



Sveučilište u
Zagrebu

Filozofski fakultet

Miljenko Zubčić

**KURIKULUMSKO STRUKTURIRANJE
IZVANNASTAVNIH AKTIVNOSTI UČENIKA
SREDNJIH ŠKOLA**

DOKTORSKI RAD

Zagreb, 2017.



Sveučilište u
Zagrebu

Filozofski fakultet

Miljenko Zubčić

**KURIKULUMSKO STRUKTURIRANJE
IZVANNASTAVNIH AKTIVNOSTI UČENIKA
SREDNJIH ŠKOLA**

DOKTORSKI RAD

Zagreb, 2017.



University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences

Miljenko Zubčić

**CURRICULAR STRUCTURING OF
EXTRA-CURRICULAR ACTIVITIES IN
SECONDARY SCHOOLS**

DOCTORAL THESIS

Zagreb, 2017.



Sveučilište u
Zagrebu

Filozofski fakultet

Miljenko Zubčić

**KURIKULUMSKO STRUKTURIRANJE
IZVANNASTAVNIH AKTIVNOSTI UČENIKA
SREDNJIH ŠKOLA**

DOKTORSKI RAD

Mentor: prof. dr. sc. Vlatko Previšić

Zagreb, 2017.



University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences

Miljenko Zubčić

**CURRICULAR STRUCTURING OF
EXTRA-CURRICULAR ACTIVITIES IN
SECONDARY SCHOOLS**

DOCTORAL THESIS

Supervisor: prof. dr. sc. Vlatko Previšić

Zagreb, 2017.

ZAHVALE

Iznimnu zahvalnost dugujem svom mentoru, prof. dr. sc. Vlatku Previšiću, koji mi je svojim idejama, savjetima te stručnim i nesebičnim vodstvom pomogao oko izrade ove disertacije.

Zahvaljujem izv. prof. dr. sc. Marku Jurčiću i doc. dr. sc. Petri Pejić Papak na stručnoj i znanstvenoj podršci pri konačnom oblikovanju rada.

Moj pogled uperen je i u nebo i nevidljivim, ali sveprisutnim, majci Janji i ocu Martinu koji su me poučavali da je rad izvor svih vrijednosti.

Veliko hvala dip. ing. Latinki Rodić koja me tijekom pisanja rada podržavala, motivirala i imala razumijevanja.

Riječi zahvale želim uputiti sinu Mateju, mom učeniku Damjanu, koji mi pružaju mnoštvo razloga za sreću i slatke brige. Oni su svaki na svoj način odredili moj život.

Posebnu zahvalu upućujem učenicima i voditeljima izvannastavnih aktivnosti Tehničke škole za strojarstvo i brodogradnju Rijeka, Medicinske škole u Rijeci, Gimnazije „Andrija Mohorovičić“ Rijeka, Srednje škole Delnice, i Ugostiteljske škole Opatija, koji su mi omogućili realizaciju empirijskog dijela istraživanja.

ŽIVOTOPIS MENTORA

Dr. sc Vlatko Previšić, redoviti profesor u trajnom zvanja na Odsjeku za pedagogiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu. Diplomirao je pedagogiju i sociologiju te doktorirao na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu. Od 1973. djelatnik Odsjeka za pedagogiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu. Bio je predstojnik Katedre za sistematsku pedagogiju, a sada je predstojnik Katedre za didaktiku. Voditelj je poslijediplomskog magistarskog i doktorskog studija pedagogije na Filozofskom fakultetu u Zagrebu; bio suvoditelj poslijediplomskoga magistarskog znanstvenog studija glazbene pedagogije na Muzičkoj akademiji u Zagrebu. Voditelj doktorskog studija pedagogije na Odsjeku za pedagogiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta J. J. Strossmayer u Osijeku. Bio je gostujući nastavnik na više studijskih programa i fakulteta u zemlji i inozemstvu. Stipendist preddoktorske akademske razmjene (DAAD-a) u SR Njemačkoj. Dobitnik postdoktorske znanstveno-istraživačke stipendije Alexander von Humboldt Stiftunga u SR Njemačkoj. Urednik, član Uredništava i Savjeta nekoliko stručnih i znanstvenih časopisa. Suradnik i urednik struke u Hrvatskom leksikonu. Urednik je struke i autor više desetaka pojmova Hrvatske enciklopedije Leksikografskog zavoda Miroslav Krleža. Voditelj i suradnik u petnaestak znanstveno-istraživačkih projekata, od kojih su neki su-financirani iz fondova inozemnih zaklada. Autor, priređivač i suautor nekoliko knjiga; autor preko stotinu pedeset znanstvenih i stručnih radova te više manjih članaka. Bio je predsjednik Upravnog vijeća Visoke učiteljske škole u Čakovcu i predsjednik Upravnog vijeća Instituta društvenih istraživanja iz Zagreba. Dekan Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu. Bio član i potpredsjednik Matičnog odbora za izbore i napredovanja u polju pedagogije. Član i su-utemeljitelj nekoliko profesionalnih udruga. Bio prvi predsjednik Hrvatskog pedagogijskog društva. Bio je član odbora za obrazovanje, znanost i kulturu Hrvatskoga sabora; član odbora za dodjelu Državne nagrade za odgoj i obrazovanje Ivan Filipović; član Prosvjetnog vijeća, Vijeća za nacionalni kurikulum te Nacionalnog vijeća za odgoj i obrazovanje. Mentor kod pisanja preko dvije stotine diplomskih radova te mentor kod izrade tridesetak magistarskih i jednako tako tridesetak doktorskih disertacija. Bio član Upravnog i Izvršnog odbora te predsjednik višestrukog košarkaškog prvaka Europe KK Cibona. Dobitnik je godišnje nagrade Ivan Filipović za unapređivanje pedagoške teorije i prakse (1989), Godišnje nagrade Filozofskog fakulteta u Zagrebu (2007), Nagrade Grada Zagreba (2013.), Povelje Filozofskog fakulteta (2013.) te Nagrada Ivan Filipović za životno djelo (2014.)

SAŽETAK

U ovoj doktorskoj disertaciji – Kurikulumsko strukturiranje izvannastavnih aktivnosti učenika srednjih škola – raspravlja se o pitanjima škole i obrazovanja, povezanost predmetnog kurikulumu i kurikulumu izvannastavnih aktivnosti, interesa učenika i kurikulumu izvannastavnih aktivnosti te koliko tvorba kurikulumu izvannastavnih aktivnosti osposobljava učenika za društveni život. Škola se razmatra kao ustanova stjecanja obrazovanja, opisuje se njezina odgojno obrazovna struktura i obrazlaže njezina današnja uloga stvaralačke, humane i socijalne zajednice. Uspjeh škole ogleda se u poticanju individualnih sposobnosti i vještina učenika, a osobito pogodno mjesto za takav pristup jesu izvannastavne aktivnosti.

U uvodnom dijelu čitatelja se potiče na razmišljanje o potrebi mijenjanja škole iz zatvorenog sustava u otvoreni i na promicanju vrijednosti i važnosti kurikulumu izvannastavnih aktivnosti. Kurikulumska struktura moderne škole treba pružiti noviju i bogatiju ponudu sadržaja i postupaka odgoja i obrazovanja. Školski rad ne može biti sveden samo na nastavu, ma koliko ona bila važna i središnja djelatnost škole. Škola treba iskoračiti izvan svojih propisanih programa, otvoriti i potaknuti suradnju i partnerstvo s drugim čimbenicima. Teorija kurikulumu integralni je dio suvremene znanosti o odgoju. Pomak u suvremenom kurikulumskom strukturiranju nastave s prenošenja znanja na razvoj kompetencija je dominantna trend u svijetu. Razvoj novih kompetencija moguće je razvijati i poticati kroz rad u izvannastavnim aktivnostima. Izvannastavne aktivnosti nude mnogobrojne sadržaje i programe interdisciplinarno upoznavanje svijeta, proširuju znanje i vještine te promiču kreativnu i stvaralačku osobnost učenika. Škole se putem izvannastavnih aktivnosti otvaraju prema društvenoj sredini, učenici imaju priliku pokazati svoja umijeća, a ponekad i podržani u budućem profesionalnom razvoju.

U prvom dijelu disertacije pod nazivom Škola u procesu društvenog razvoja analiziraju se odnos obrazovanja i čovjeka i društvena uvjetovanost obrazovanja. Škola se razmatra kao značajna ustanova odgoja i obrazovanja, specifična po svojoj društvenoj i stručnoj znanstvenoj namjeni. Radi boljeg razumijevanja zahtjeva suvremene škole potrebno je poznavati povijesni tijek škole, opće pedagoške ideje, alternativne pokušaje i projekte, od kojih su neki neposredno utjecali na današnje shvaćanje škole. Opisuje se razvoj škole kao ustanove, odgojno-obrazovna struktura škole i organizacije učeničkih aktivnosti. Utvrdili smo i važnu ulogu nastavnika kao osnovnog nositelja i pokretača promjena u školi i položaj učenika u nastavi.

U drugom dijelu rada opisuju se izvannastavne aktivnosti u kurikulumu srednje škole. Opisuje se povijesno i teorijsko određenje kurikuluma, struktura kurikuluma i koncepti i vrste kurikuluma. Posebno značenje pridaje se kurikulumu izvannastavnih aktivnosti. Uz povijesni osvrt i pojmovno određenje izvannastavnih aktivnosti, opisuju se područja izvannastavnih aktivnosti, zakonsko-administrativna osnova, pregled kurikuluma, izvannastavnih aktivnosti, načela kurikuluma, planiranje i programiranje kurikuluma, prezentacija rada i rezultata rada te vrednovanje i utjecaj izvannastavnih aktivnosti na kulturu slobodnog vremena.

Treći dio donosi empirijsko istraživanje, opisuje se problem i predmet istraživanja, navode cilj i zadaci, metode istraživanja i statistički postupci, uzorak istraživanja, postupci obrade podataka i način provođenja istraživanja.

U četvrtom dijelu u raspravi o empirijskim rezultatima opisano je slijedeće: odnos nastavnog kurikuluma i kurikuluma izvannastavnih aktivnosti, opće-životni interesi učenika i slobodnog vremena u školi, organizacija područja izvannastavnih aktivnosti, uključenost učenika u izvannastavne aktivnosti, povezanost između interesa učenika i izvannastavnih aktivnosti u školi, planiranje i programiranje izvannastavnih aktivnosti, prezentacija i vrednovanje, teškoće u radu i organiziranju i prijedlozi za poboljšanje organizacije rada.

U petom dijelu, u zaključku, rekapituliraju se glavne teze disertacije, zapažanja i rezultati do kojih se došlo znanstvenim i empirijskim putem.

Ključne riječi: škola, odgoj i obrazovanje, slobodno vrijeme, kurikulum, školski kurikulum, interesi učenika, planiranje i programiranje, izvannastavne aktivnosti.

SUMMARY

In this doctoral dissertation, entitled „Curricular structuring of extracurricular secondary school pupils activities“, the issues of schools and education have been discussed including the connection between the subject curriculum and extracurricular activities, the interest of pupils for these activities as well as the question how the formation of extracurricular activities trains pupils for social life.

School is considered as an institution of education; its educational structure is being described including the explanation of its current role as a creative, human and social community. The success of school is reflected in encouraging pupils' individual abilities and skills and the most suitable place for such an approach are extracurriculum activities.

In the introductory part, the reader is encouraged to think about the need to change school from a closed system to an open system and to promote the value and importance of the curriculum and extra-curricular activities. The curricular structure of modern school should enable newer and richer offer of educational facilities and procedures. School work shouldn't be reduced only to teaching, no matter how important and central school activity it is. School needs to step outside its prescribed programs; it should remain open and encourage cooperation and partnership with other factors. The theory of the curriculum is an integral part of modern science of education. In contemporary curricular structuring, a shift from classical transfer of knowledge to the development of competencies has become the most dominant trend in the world. The development of new competencies can be improved and encouraged by practicing extracurricular activities. Extracurricular activities offer numerous projects, contests, and interdisciplinary programs exploring the world; such activities expand the knowledge and skills and promote creative pupil's personality. Through these extracurricular activities schools become closer to social community and pupils have the opportunity to show their own skills. Sometimes they might be supported in their future professional development.

The first part of the dissertation entitled School in the process of social development analyzes the relationship of education and human and social conditioning of education. School is considered as an important institution of education, specific in its social and professional scientific purpose. In order to understand the demands of modern school better, it is necessary to recognize the historical process of schooling, the general pedagogical ideas, alternative attempts and projects, some of which have directly impacted on today's understanding of school. The first part also describes the development of school as an

institution, the educational structure of school and the organization of pupils' activities. We have established the important role of a teacher as the main bearer and the initiator of changes in school as well as the position of pupils in schools.

The second part of the paper describes extracurricular activities in the secondary school curriculum. The historical and theoretical definition of the curriculum, the structure of the curriculum and the concepts and the type of curriculum are described. Particular importance is given to the curriculum of extracurricular activities. In addition to the historical review and conceptual definition of extracurricular activities, the areas of extracurricular activities, legal-administrative basis, curriculum overview, extracurricular activities, curriculum principles, curriculum planning and programming, presentation of work and work results, and evaluation and impact of extracurricular activities on leisure culture are described.

The third part brings empirical research, describes the problem and the subject of research, cites the aim and tasks, methods of research and statistical procedures, a sample of research, data processing methods and the method of conducting research.

In the fourth part of the discussion on the empirical results, the following are described: the relationship between the curriculum and the curriculum of extracurricular activities, the general interest of students and free time in school, the organization of areas of extracurricular activities, the involvement of students in extracurricular activities, the relationship between student interest and extracurricular activities School, planning and programming of extracurricular activities, presentation and evaluation, work and organizational difficulties, and suggestions for improving the organization of work.

In the fifth part, in conclusion, the main theses of dissertation, observations and the results that came through the scientific and empirical way are recapitulated.

Keywords: school, education, leisure time, curriculum, school curriculum, students' interests, planning and programming, extracurricular activities.

SADRŽAJ

I. UVOD	1
II. ŠKOLA U PROCESU DRUŠTVENOG RAZVOJA	7
1. Škola kao društveno-povijesna ustanova	7
2. Odgojno-obrazovna struktura škole	16
3. Organizacija učeničkih aktivnosti	26
4. Odgoj i obrazovanje u suvremenoj školi	35
5. Učenik i nastavnik u školi	40
III. IZVANNASTAVNE AKTIVNOSTI U KURIKULUMU	
SREDNJE ŠKOLE	53
1. Povijesno i teorijsko određenje kurikuluma	53
2. Struktura kurikuluma	57
3. Koncepti i vrste kurikuluma	65
4. Kurikulum prema razinama pripreme i primjene	71
5. Školski kurikulum	88
6. Kurikulumska struktura izvannastavnih aktivnosti	94
6.1. Povijesni razvoj izvannastavnih aktivnosti	98
6.2. Podjela izvannastavnih aktivnosti	119
6.3. Zakonsko-administrativna osnova izvannastavnih aktivnosti	126
6.4. Pregled kurikuluma izvannastavnih aktivnosti	131
6.5. Načela kurikuluma izvannastavnih aktivnosti	136
6.6. Cilj i zadaci izvannastavnih aktivnosti	149
6.7. Planiranje i programiranje kurikuluma izvannastavnih aktivnosti	153
6.8. Presentacija rada i rezultata izvannastavnih aktivnosti	163
6.9. Vrednovanje izvannastavnih aktivnosti	172
6.10. Utjecaj izvannastavnih aktivnosti na kulturu slobodnog vremena	181
IV. EMPIRIJSKO ISTRAŽIVANJE	190
1. Predmet istraživanja	190
2. Cilj i zadaci istraživanja	197
3. Hipoteze i osnovne varijable istraživanja	197
4. Populacija i uzorak istraživanja	198
5. Metode, postupci i instrumenti istraživanja	203

V. RASPRAVA O EMPIRIJSKIM REZULTATIMA	205
1. Odnos nastavnog kurikuluma i kurikuluma izvannastavnih aktivnosti	205
2. Interesi učenika	209
2.1. Glazbeni interesi učenika	214
2.2. Likovni interesi učenika	214
2.3. Kazališni interesi učenika	215
2.4. Filmski interesi učenika	215
2.5. Čitateljski interesi učenika	215
2.6. Sportski interesi učenika	216
2.7. Interesi učenika za društvene mreže	217
2.8. Interesi učenika za stjecanje znanja	217
2.9. Zdravstveni interesi učenika	218
2.10. Stručno-tehnički interesi učenika	219
2.11. Proizvodno-gospodarski interesi učenika	219
3. Odnos između interesa učenika i slobodnog vremena u školi	220
3.1. Organizirana područja izvannastavnih aktivnosti	221
3.2. Uključenost učenika u izvannastavne aktivnosti	222
3.3. Broj tjednih sati izvannastavnih aktivnosti	224
3.4. Povezanost između interesa učenika i izvannastavnih aktivnosti u školi	224
4. Organizacija izvannastavnih aktivnosti u školi	226
4.1. Planiranje i programiranje izvannastavnih aktivnosti	226
4.2. Prezentacija i vrednovanje rezultata rada	231
4.3. Pravilnici rada	234
4.4. Teškoće u radu i organiziranju izvannastavnih aktivnosti	236
4.5. Prijedlozi za poboljšanje organizacije rada izvannastavnih aktivnosti	238
VI. ZAKLJUČCI	239
VII. PRILOZI	246
VIII. POPIS LITERATURE	255
IX. ŽIVOTOPIS	267

I. UVOD

U doba prvobitne zajednice ljudi su morali tragati od zore do mraka za hranom, odjećom i prebivalištem kako bi održali голу egzistenciju. U doba feudalizma radili su također od svitanja do mraka. U uvjetima strojne proizvodnje i uz zahtjev radnika ostvaren je osam satni radni dan. Dok je većina članova društva gotovo čitavo svoje vrijeme provodila u iscrpljujućem radu, stvarajući takvim radom tek osnovne životne uvjete, nije se javljala ni potreba za društveno organiziranim provođenjem slobodnog vremena, jer ga praktički nije ni bilo, osim za najuži privilegirani društveni sloj. Ostatak vremena, nakon iscrpljujućeg rada, provodio se u oporavku od tjelesnih napora, a misao o dodatnim sadržajima koji bi ispunjavali to vrijeme nije se ni pojavljivala.

Znanstveni i tehnološki razvoj stvorio je mogućnost nastajanja slobodnog vremena za velik broj članova društva. Slobodno vrijeme nije više bilo privilegij samo povlaštenih slojeva društva pa se kao direktna posljedica javlja zahtjev za organizacijom provođenja slobodnog vremena.

Slobodno je vrijeme karakteristika suvremenih društava. No, razvijenost svijeta je različita. Razvijene zemlje svijeta imaju visoku produktivnost rada, a istovremeno postoji velik broj nerazvijenih zemalja u kojima će znanstveni i tehnološki razvoj omogućiti veću proizvodnost i više slobodnog vremena. Dakle, slobodno vrijeme ovisi o općim društvenim, ekonomskim i političkim odnosima u konkretnim društvima, a samim time različite su i mogućnosti odgoja i obrazovanja u slobodnom vremenu.

U svim razvijenim zemljama slobodno vrijeme postaje sve značajniji, i aktualniji društveni, a time i pedagoški problem. Prema mišljenju sociologa danas u životu čovjeka dominiraju dva područja društvene djelatnosti: rad i slobodno vrijeme.

U svom slobodnom vremenu čovjek može odmarati, učiti, baviti se znanstvenim radom, sportskim aktivnostima, umjetnošću, plemenitim zabavama i sl., ali isto tako može besmisleno gubiti vrijeme, ljenčariti, opijati se, izživljavati u nasilju, skitati i sl. Otud se i javlja izraženija potreba za društvenom akcijom u organizaciji i provođenju slobodnog vremena. Društvenu intervenciju treba shvatiti kao stvaranje mogućnosti za sadržajnijim i društveno prihvatljivijim bavljenjem aktivnostima u slobodnom vremenu, a ne u prisili bavljenja tim aktivnostima. Škola ne priprema učenika samo za rad, nego i za cjelokupno življenje. „Čovjek nije robot koji samo izvršava povjereni mu rad, već prije svega ljudsko biće koje treba da zna korisno živjeti i izvan obaveznog rada, oplemenjeno iskorištavati svoje slobodno vrijeme i zadovoljavati svoje potrebe, a da ne oštećuje zajednicu, porodicu

i samog sebe. Osnovni cilj reforme školstva nije, dakle, samo u povezivanju škole s proizvodnjom, već i s čitavim životom izvan proizvodnje, s društvenim, porodičnim i privatnim životom. Škola treba da obrazuje za proizvodni rad, ali istodobno i za čitavo življenje izvan proizvodnog i uopće obveznog rada“ (Pavlik, 1970: 80).

Usporedo s promjenama u društvu reformira se i sustav odgoja i obrazovanja. Naš se sustav prilagođava potrebama rada i zahtjevima društva. U fazi korjenitih promjena nastoji se pronaći one oblike odgojno-obrazovnog rada koji će odgovoriti potrebama i zahtjevima društvenog razvitka i doprinositi što potpunijoj realizaciji odgojnog cilja, a to je omogućavanje slobodnog i svestranog razvitka učeničke osobnosti.

Da bi odgovorila zahtjevima društva, organizacija nastave ne ograničava se samo na rad na nastavnim satima, već uključuje komplementarne oblike odgojno-obrazovnog rada koji dopunjuju i obogaćuju obveznu nastavu: stalni učenički radovi, povremene akcije, dopunska nastava, dodatna nastava, izvannastavne aktivnosti, rad s nadarenim učenicima i rad s učenicima s poteškoćama.

Uz znanje glavne su odlike svestranosti: pripremljenost čovjeka i za tjelesni i za intelektualni rad, sposobnost orijentacije u sustavu proizvodnje i srodnim društvenim djelatnostima, u znanstveno-tehnološkim osnovama, temeljima suvremenih znanstvenih spoznaja, promjenama proizvodnje i drugim funkcijama, angažiranju u društvenom životu, raznovrsnim slobodnim, izvannastavnim aktivnostima – uopće u dinamici načina života. Prema tome, svestranost se ogleda u općim učincima aktiviranosti ljudskih potencijala; ona obuhvaća ne samo razvijenost sposobnosti i znanja nego i interese, afinitete i stavove, kulturu ljudske ličnosti.

Pozitivan utjecaj slobodnog vremena na razvoj ljudske osobnosti, a time i društva i kulture u cjelini, nije zajamčen samim time što se ono javlja kao općedruštveni fenomen, već njegovim društveno pozitivnim osmišljavanjem. To nas upućuje na zaključak da mogućnosti ostvarivanja slobodnog vremena podliježu stalnom proučavanju i istraživanju, posebno u pedagoškoj teoriji i praksi.

Izvannastavne aktivnosti službeno su u naše škole uvedene 1953. godine, ali njihov razvoj ne počinje tek tada, jer su snažni temelji postojali davno prije. Uvijek su učenici manje ili više osjećali potrebu za izražavanjem specifičnih interesa na književnom, umjetničkom, znanstvenom, sportskom i drugim poljima. „To je pojava, koju susrećemo u svim vremenima, u svim školama i kod svih generacija“ (Lisac, 1957: 381). Iako različita u mnogo čemu, iako uzrasla u sasvim drugačijem društvenom i školskom ozračju, mnoga nekadašnja predratna učenička udruženja svojevrsna su prethodnica današnjim

izvannastavnim aktivnostima učenika i u određenom su smislu utjecala na njih. Mnogi su naši nastavnici u takvim udruženjima i sekcijama stekli određena iskustva koja su kasnije kao nastavnici prenosili na nove generacije.

U zadnjim desetljećima dvadesetoga stoljeća obrazovanje se nalazi u središtu društvenog interesa za što postoje različiti uzroci i različiti argumenti. Izraz je to njegove sve veće važnosti za život pojedinca i društva u cjelini. Dvadeseto stoljeće obilježeno je sintagmama „stoljeće djeteta“ i „društvo znanja“. Obrazovanje postaje društveni prioritet. Unatoč tomu, škola je i na početku dvadeset i prvog stoljeća suočena s brojnim neriješenim odgojno-obrazovnim problemima: apatija učenika prema školi, neaktivnost i nedovoljna suradnja s nastavnicima, nepripremljenost učenika za nastavak školovanja i nesnalaženje u životnim situacijama. Spoznajno-vrijednosni razvoj djece škola je velikim dijelom prepustila drugim institucijama, udrugama i savezima koji su svojim raznovrsnim programima, otvorenim i fleksibilnim pristupom, postali mjesta gdje učenici napreduju prema osobnom tempu razvoja.

Zbog toga je školi potrebna promjena i ona se mora mijenjati iz još uvijek zatvorenog u otvoreni odgojno-obrazovni sustav. Koncipiranje suvremenog i otvorenog institucionalnog obrazovanja uvjet je bez kojeg nema kvalitetne škole. Društvo znanja kojem težimo zahtijeva od škole da odgaja i obrazuje stručne, inovativne, humane i socijalno usmjerene članove zajednice.

Naznake demokratske i kreativne škole prepoznajemo već u težnjama za općeljudskim obrazovanjem W. von Humboldta i G. Kerschensteinera, teorijama Klafkog i Schulza, alternativnim pokušajima Dalton-plana, Winnetka-plana, Jena-plana te škola i sustava kao što su Montessori i Waldorf. Navedene reforme i pravci pridonijeli su školskom pluralizmu, ponudili nove oblike, sadržaje i metode učenja i rada te time doprinijeli specifičnoj strukturi obrazovanja, osobito njezinom praktičnom obilježju.

Uspješnu školu zamišljamo kao stvaralačku, humanu i socijalnu zajednicu u kojoj se uvažava učenička osobnost i koja razvija njegove dispozicije i sklonosti. Kroz različite aktivnosti i sadržaje, uporabom suvremenih medija te nastavnim strategijama, koje korespondiraju s globalnim kulturno-civilizacijskim razvojem, omogućava se iskazivanje kreativnog potencijala svakog učenika. Navedena obilježja škole prepoznajemo i u izvannastavnim aktivnostima.

U literaturi postoji mnogo različitih određenja pojma kurikulum, kao i različitih tumačenja njegovih značajki. Riječ kurikulum ima daleke povijesne korijene. Upotrebu izraza kurikulum u odgoju i obrazovanju moguće je raščlaniti na dvije faze. Nakon otkrića

Amerike 1492. godine, španjolski osvajači osvojili su znatan dio Sjeverne i Južne Amerike. Katolička crkva je na ta područja slala svoje svećenike, a s njima i latinski jezik kao svoj službeni jezik. Dolaskom katoličkih svećenika u Ameriku izraz kurikulum ušao je u engleski jezik i englesko govorno područje. U engleskom jeziku se izraz kurikulum shvaćao kao „syllabus“, odnosno nastavni plan. Takvo je značenje uvjetovalo dugotrajno poistovjećivanje kurikulumu s nastavnim planom i programom. Iako nema razloga to se i danas čini. Nastavni plan i program dio su kurikulumu. U drugoj polovici dvadesetog stoljeća kurikulum se shvaća u svom izvornom značenju, prema kojem je kurikulum proces koji se ostvaruje u određenim i međusobno povezanim fazama.

Pojam kurikulum u literaturi ima višeznačnu uporabu. Određenje se temelji na različitim filozofskim i pedagoškim promišljanjima i vrijednosnim orijentacijama. U latinskoj etimologiji izvorno značenje riječi je tijek, koji u pedagoškom smislu opisuje relativno optimalan put djelovanja i dolaska do nekog cilja. To je usmjeren pristup ka ostvarenju najpovoljnijih rezultata postavljenih u nekom području rada koji sadrži nekoliko osnovnih procesa: planiranje – organizaciju – izvođenje – kontrolu. Kurikulum suvremenog odgoja, obrazovanja i škole podrazumijeva znanstveno postavljanje cilja, zadataka, plana i programa, organizaciju i tehnologiju provođenja te različite oblike vrednovanja učinka (Previšić, 2007.).

Kurikulumska struktura moderne škole treba pružiti noviju i bogatiju ponudu sadržaja i postupaka odgoja i obrazovanja. Školski rad ne može biti sveden samo na redovnu nastavu, ma koliko ona bila važna i središnja djelatnost škole. Škola mora iskoračiti iz svojih okvirnih administrativno propisanih programa, otvoriti i potaknuti suradnju i partnerstvo s drugim čimbenicima. Odlike učenika koji se odgajaju i obrazuju u modernoj školi jesu: samostalnost, poduzetnost, istraživački duh, stvaralački interes, komunikativnost, poštenje, pravednost, tolerancija, samostalnost i zajedništvo. Izvannastavne aktivnosti uz redovnu nastavu pružaju mogućnost da se navedene vrijednosti i kompetencije potiču i razvijaju. U posljednjih trideset godina rad u izvannastavnim aktivnostima u srednjim je školama zanemareno područje rada.

Teorija kurikulumu integralni je dio suvremene znanosti o odgoju. Tom se znanošću ne propisuju recepti i pravila djelovanja, već pružaju različita znanstvena stajališta, pouzdane smjernice za praktično djelovanje u pedagoškim situacijama, što teoriji kurikulumu daje šire i kompleksnije značenje i u biti je kreativno-inovativnog karaktera (Konig, E. i Zedler, P. 2001.). Kurikulum se mora temeljiti na nacionalnim obilježjima (Mijatović, Previšić, Žužul, 2000.), i nacionalnim potrebama, te suvremenim spoznajama

relevantnih znanosti, a u njegovom nastanku, prema Marshu (1994.) ravnopravno moraju sudjelovati svi neposredni i posredni sudionici odgojno-obrazovnog rada u školi.

U pedagoškoj se literaturi kurikulum ponekad identificira s katalozima znanja ili nacionalnim obrazovnim standardima, a u školskoj izvedbenoj varijanti s nastavnim planom i programom (Milat, 2005, Palekčić, 2006.) Prihvatanjem kurikulumske pristupa, hrvatski je školski sustav potrebno uskladiti s humanističkim modelima orijentiranim na učenika, istraživačku nastavu i učeničke kompetencije.

Razvoj društva i osposobljavanje učenika za život i rad u novim uvjetima, stvaraju potrebu za novim kompetencijama. Njih nije moguće ostvariti u tradicionalnom obrazovnom sustavu. Pomak u suvremenom kurikulumske strukturiranju s prenošenja znanja na razvoj kompetencija dominantan je trend u svijetu. Razvoj novih kompetencija moguće je razvijati i poticati kroz rad u izvannastavnim aktivnostima. Opći cilj Nacionalnog kurikuluma ogleda se u primjeni načela izgradnje razvojne kurikuluma. On izražava usmjerenost na osobni razvoj učenika, njegovo osposobljavanje za kvalitetno življenje, aktivno i odgovorno sudjelovanje u gospodarskom, kulturnom i društvenom životu sredine u kojoj živi.

U suvremenim uvjetima življenja kad odgojna funkcija obitelji slabi, a razvoj je demokratskih odnosa u začetku, škola bi trebala preuzeti širu brigu za odgoj mladeži. Naglasak se stavlja na učenje kao proces i organizaciju okoline za učenje i provedbu kurikuluma. Suvremeni kurikulum (Crisan, prema Miljak, 2007.) odgovora na pitanja zašto učimo, što učimo i kako učimo. Nisu toliko važni sadržaji koje nudimo učeniku, nego kako organiziramo učenje i kako procjenjujemo njegove rezultate. Predmet ovog rada je kurikulumske strukturiranje izvannastavnih aktivnosti učenika srednjih škola. Cilj istraživanja je utvrditi povezanost predmetnog kurikuluma i kurikuluma izvannastavnih aktivnosti, interesa učenika i kurikuluma izvannastavnih aktivnosti te koliko stvaranje kurikuluma izvannastavnih aktivnosti osposobljava učenika za društveni život.

Nakon teorijske analize stranih i nacionalnih kurikulumske dostignuća, empirijsko je istraživanje provedeno na odabranom uzorku učenika i voditelja izvannastavnih aktivnosti srednjih škola Primorsko-goranske županije. U istraživanju su korištene opservacijske indirektno metode: anketa, studij znanstvene i operativne pedagoške dokumentacije i komparativna metoda. Za potrebe istraživanja sastavljen je Upitnik opće-životnih interesa, Upitnik za učenike i Upitnik za voditelje izvannastavnih aktivnosti.

Zadaci istraživanja su:

1. Utvrditi povezanost predmetnog kurikulumu i kurikulumu izvannastavnih aktivnosti;
2. Ispitati opće-životne interese;
3. Istražiti konstrukciju kurikulumu izvannastavnih aktivnosti i
4. Utvrditi nedostatke kurikulumskog strukturiranja izvannastavnih aktivnosti.

Očekuje se da će istraživanje pridonijeti pojašnjenju kurikulumskog strukturiranja izvannastavnih aktivnosti u odnosu na kurikulumsko strukturiranje jezgrovnog i razlikovnog kurikulumu u srednjim školama. Jasnije će se sagledati odnos kurikulumu izvannastavnih aktivnosti i jezgrovnog nastavnog kurikulumu. Sagledat će se i bitne razlike između tradicionalnog planiranja i programiranja i kurikulumskog strukturiranja sadržaja. Dobiveni rezultati su usmjereni na senzibiliziranje voditelja izvannastavnih aktivnosti za kurikulumsko strukturiranje toga školskog rada i potaknuti voditelje da uključuju učenike kao sukreatore kurikulumu izvannastavnih aktivnosti. Rezultati istraživanja izvannastavnih aktivnosti u srednjim školama ukazuje na vrijednosti komplementarnih oblika i sadržaja odgojno-obrazovnog rada. Doprinos ovog rada ogleda se u potrebi naglašavanja novih mogućnosti izvannastavnih aktivnosti u srednjim školama, za razliku od izvannastavnih aktivnosti u osnovnim školama, kao zanemarenom području srednjoškolskog odgoja i obrazovanja. Kurikulumsko strukturiranje pruža široke mogućnosti za suvremenu, efikasnu i racionalnu organizaciju izvannastavnih aktivnosti učenika u srednjim školama. Znanstvene spoznaje i rezultati ovog istraživanja su poticaj nastavnicima i školskim ustanovama u konkretiziranju uloge, važnosti kurikulumskog strukturiranja za učenika, školu i društvo.

II. ŠKOLA U PROCESU DRUŠTVENOG RAZVOJA

1. Škola kao društveno-povijesna ustanova

Proces očovječenja pitekanropa preko sinatropa, hajdelberškog čovjeka, neandertalca do homo sapiensa bio je vrlo dugotrajan, težak i mukotrpan. Znanost je utvrdila da je čovjek nastao krajem diluvija i početkom aluvija. Osnovne odredbe očovječenja su rad, odgoj i obrazovanje.

Proučavanje rada, odgoja i obrazovanja iz prvobitne zajednice nije jednostavno jer iz tog perioda ljudskog razvoja nema pisanih dokumenata. S toga se oslanjamo na rezultate arheologije i etnologije. Arheološki nalazi (raznovrsni predmeti, alati, naprave, ukrasi i sl.) koji su pronađeni u pećinama i grobovima govore o životu, radu i običajima ranijih pokoljenja. Pored arheoloških nalaza od koristi mogu biti i rezultati etnologije, znanosti o životu i običajima naroda koji se nalaze na niskom stupnju kulturnog i civilizacijskoga razvoja. Analogijom se izvode zaključci o životu, radu te odgoju i obrazovanju u prvobitnoj zajednici.

U prvobitnoj zajednici rad je bio obavezan za sve članove. Između intelektualnog i fizičkog rada nije bilo niti je moglo biti ikakve razlike. Znanje, vještine i navike usvajale su se oponašanjem. U tom procesu izgrađuju se i moralne norme među ljudima. Nosioci su odgoja i obrazovanja zajednica u kojoj dijete živi, zatim obitelj, klan odnosno gens. U matrijarhatu najvažniju ulogu ima majka, a u kasnijem patrijarhalnom uređenju glavnu riječ ima otac. Odgajatelja, u posebnom smislu, u prvobitnoj zajednici nema. Odgoj se odvijao kao neosviještena, prigodna praksa, nediferencirana od drugih djelatnosti i funkcija zajednice. Tijekom razvoja opaža se da tu ulogu sve više preuzimaju stariji i iskusniji članovi zajednice. Proglašenje (inicijacija, inauguriranje) mladih ljudi zrelim članovima zajednice vrši se povremeno. To je svojevrsni vrlo strogi ispit zrelosti. Opća je značajka proglašenja uvođenje mladež u razdoblju puberteta, u temelje zajedničkog života i vjerovanja roda. „I to je začetak škole. Postojali su i nepisani programi: radni odgoj, rekreacija, vjerski odgoj i uvođenje u tradiciju i običaje plemena“ (Plenković, 2000: 9). Tom se činu mladi podvrgavaju u drugom desetljeću života i on se sastoji od pripremnog i svečanog dijela. Pripremanje obavljaju najstariji i najiskusniji članovi zajednice, veterani i matrone. Posebno su se uvježbavali muški, a posebno ženski članovi. Nakon svečanog dijela mladi zasnivaju svoj obiteljski život i postaju samostalni u održavanju vlastite egzistencije i sposobnosti za obranu svoje obitelji.

U prvobitnoj zajednici rad i odgoj čine jedinstven proces. Mladi usvajaju znanja oponašanjem. Odgojni faktori su odrasli, priroda, igra i glazba. Obredi (inicijacije) su prethodnici institucionalnog odgoja. Usporedno s razvojem oruđa za rad mijenja se i karakter odgoja i obrazovanja.

Podjela rada, odnosno javljanje stočarstva, zemljoradnje, zanatstva i trgovine odražavaju se na odgoj i obrazovanje. Nastaje potreba za proučavanjem tih grana privrede. Uzgajanje životinja i biljaka mora se posebno učiti. Izrada predmeta za svakodnevnu upotrebu zahtjeva stjecanje radnih vještina i navika. Pored znanja materinjeg, trgovina traži znanje stranih jezika, računice, korespondencije, poznavanje robe i novca i geografska znanja.

Javlja se potreba za ljudima koji će prenositi znanja mlađoj generaciji. Nastaje problem otvaranja posebnih ustanova za stjecanje znanja. Rad i odgoj nisu više jedinstven proces, već se odvajaju. Za obavljanje određenih aktivnosti čovjek se treba posebno pripremiti pomoću pisane riječi. Pisana se riječ javlja u prijelaznom periodu između barbarstva i civilizacije, a čuva stečena iskustva. U bibliotekama je sve više knjiga koje se prepisuju rukom. Znanje i obrazovanost postaje privilegij eksploatatorske klase. Diobom rada duhovni se rad odvaja od manualnog. Mijenja se proizvodna struktura i društveni način života; povisuje se proizvodnost i omogućuje prisvajanje viška rada; nastaju porodica i država, formiraju se robovlasnički društveni odnosi. Upravna se funkcija uzdiže iznad proizvodne. Najstarije civilizacije razvijaju se uglavnom u dolinama velikih rijeka te na obalama jezera i mora. Kultura se najintenzivnije razvija u Sumeru, Kini, Indiji, Perziji, Egiptu i Grčkoj. U tim zemljama društva se raslojavaju na klase. Njihov odgoj i obrazovanje poprima kastinski karakter.

Prve škole nastale su na početku civilizacije „...kada se je već produbila dioba rada, kada se počeo odvajati duhovni rad od fizičkog, a društvo se počelo dijeliti na klase“ (Pavlik, 1970: 1).

Prve škole nisu nastajale kao ustanove u kojima bi se neposredno pripremalo za proizvodne aktivnosti. Škole su prije svega služile potrebama vladajućih klasa. Prve škole na Bliskom istoku kao i u staroj Grčkoj i Rimu, pripremale su djecu robovlasnika za različite vjerske, privredne, administrativne i političke službe. Sumerani su izgradili najstariju ljudsku kulturu. Upotrebljavaju klinasto pismo i stvaraju prvu gradsku kulturu. Sumerani su već krajem četvrtog tisućljeća prije naše ere imali stanovit broj škola. U njima djeca pišu klinastim pismom na glinenim pločicama. Učili su botaniku, zoologiju, mineralogiju, matematiku, gramatiku i teologiju. Školu su pohađali uglavnom sinovi

bogataša, i to samo dječaci. Školovanje se plaćalo. Disciplina je bila vrlo kruta. Učilo se ponavljanjem i prepisivanjem (Zaninović, 1988.).

Stari su Kinezi živjeli u robovlasničkom poretku. Fizički rad nisu cijenili i on je pripadao robovima. Intelektualnim radom bavili su se samo privilegirani slojevi društva. Kinesko pismo nije mogao svatko naučiti. Oko 15000 znakova odvrću čovjeka od učenja čitanja i pisanja. Osim toga, svete knjige nisu dostupne svima. Karakteristike odgoja i obrazovanja Kineza bile su: sistematičnost, krutost i strogost. Selekcija u školama koje pripremaju državne činovnike vrlo je stroga. Događalo se da je od 8000 prijavljenih kandidata za polaganje državnog ispita ispit položilo svega 80 učenika.

U staroj Indiji društveni je sustav bio izrazito kastinski. Znanost i svete knjige (Vede) dostupne su samo najvišoj kasti, brahmanima. Osnovna karakteristika odgoja i obrazovanja su isključivost i religioznost. Takav svjetonazor na svijet osuđuje mlade na pasivnost. Rad se ne pojavljuje kao odgojno sredstvo. Indijsko dijete treba biti poslušno, bez volje i karaktera.

Egipat je zemlja klasične hijerarhije. Na čelu države bio je faraon, koji je neograničeni gospodar zemlje. Seljaci i robovi su obespravljani, rade teške fizičke poslove (grade piramide). Poplave Nila primoravaju Egipćane da se bave geometrijom, matematikom, geodezijom i astronomijom. Škole su osnivane uz hramove u većim gradovima. U njima se učilo pisanje, čitanje i računanje. Egipćani su svoja znanja i zapažanja zapisivali na papirus. Nakon hijeroglifa pojavilo se jednostavnije pismo pa su osnivane posebne škole za pisare. One su bile dostupne većem broju djece.

Kod starih Hebreja odgoj i obrazovanje ima patrijarhalni i religiozni karakter. Njihove škole postaju znamenite tek u prvim stoljećima naše ere. U školama se učila matematika, geografija i astronomija. Škole su pohađali samo dječaci. Najvažniji nastavni predmeti su Hebrejski jezik, Etika i Povijest. Moral starih Hebreja bio je veoma strog i krut. Od omladine se zahtijeva bezuvjetno poštovanje roditelja i starijih. Odgoju i obrazovanju ženske omladine nije se posvećivala pažnja, ali je žena uživala velik ugled u obitelji.

Kakav je bio odgoj i rad u robovlasničkom društvu najbolje nam pokazuje život i kultura starih Grka. Dugo se vjerovalo da je grčka kultura samostalna i da nije povezana sa starim istočnim kulturama. Genijalnost je starih Grka u tome što su naslijeđene ili preuzete kulturne vrijednosti toliko preradili da se napokon mislilo da su posve nove i originalne. Iako su Grci mnogo znanja naslijedili ili preuzeli od drugih naroda, ipak su svakomu od njih znali dodati nešto svoje. Možemo sa sigurnošću ustvrditi da zapadnoeuropska

civilizacija svoje početke nesumnjivo vuče iz stare Grčke. Oni su prvi za svoje sugrađane počeli organizirano osnivati škole nalazeći u svom pjesniku Homeru idealan izraz svoje kulture i identiteta (Krašić, 2012.). Njegovi epovi Ilijada i Odiseja svim naraštajima Grka bili su temeljno izvorište znanja o bogovima, povijesti, jeziku, kulturi i običajima. U Homerovim epovima nema ni govora o planskom odgoju. Najčešće odgojno sredstvo je primjer, i to na prvom mjestu primjer roditelja, zatim primjer junaka. Dolaze do izražaja dva ideala: ideal Ahileja, otjelovljenje hrabrosti, istinoljubivosti i plemenitosti, i ideal Odiseja otjelovljenje inteligencije, uma, pameti i snalažljivosti. Oba ideala odgojno djeluju na mladež. Homer govori i o demiurzima. To su stvaraoci koji, bez nadoknade, rade za zajednicu. Prema shvaćanju Homera nema razlike između intelektualnih radnika demijurga i demijurga koji rade fizičke poslove.

Patrijarhalni se obiteljski odgoj zamjenjuje institucionalnim odgojem i obrazovanjem, koje počinje u sedmoj godini života djeteta, a završava u osamnaestoj. U školama gramatista učilo se čitanje, pisanje i računanje, a u školi kitarista učenik je učio glazbu, pjevanje i recitiranje stihova iz Ilijade i Odiseje. Učenici su se skupljali i u grupama, ali nastavnik je radio samo s jednim učenikom. U 13. godini dječaci su prelazili u palestire (škola borenja), gdje su se dvije do tri godine bavili gimnastikom. Najimućniji mladići, koji su se pripremali za rukovodeće dužnosti u državi, nastavljali su vježbanje u gimnazijama. Intelektualni odgoj i obrazovanje odvija se u pedagogijumima, i nastavlja se u gramatičkim, retoričkim i filozofijskim školama.

Izraziti tipovi grčkog odgoja su spartanski i atenski odgoj. Ideal Spartanaca je stvaranje dobrih i surovih ratnika. Atenski odgoj teži skladnom razvijanju duše i tijela, kalokagatiji. Robovi ne dobivaju nikakav odgoj, oni rade najteže fizičke poslove. Među teoretičarima odgoja i obrazovanja treba istaknuti Platona i Aristotela. U djelima velikih grčkih filozofa javlja se shvaćanje da odgoj i obrazovanje trebaju biti stvar države.

Stari Rimljani težili su tome da grčki školski sustav i prosvjetne ustanove reformiraju na svoj osobit način i prema svojim praktičnim interesima. U starome Rimu škole postaju državne institucije. U njima se odgajaju poslušni, dostojanstveni građani odani rimskoj državi. Cilj je odgojiti dobrog govornika, vojnika i činovnika. U Rimskom Carstvu javljaju se prve stručne škole: inženjerske, medicinske i pravne.

Prve se civilizacije javljaju na onim područjima gdje je moguće razvijati zemljoradnju i ribolov, a to su doline velikih rijeka, obala jezera i mora. Odgoj i obrazovanje u robovlasničkom društvu nisu dostupni svima, već samo onim koji su članovi najviših kasti. Rad, odgoj i obrazovanje nisu više jedinstven proces, već se razdvajaju.

Odgaj i obrazovanje ne odvija se više u radnom procesu, nego u posebnim odgojno-obrazovnim institucijama, koje su pristupačne djeci privilegiranih.

Škola je nakon prvog organizacijskog utemeljenja i pedagoškog osmišljavanja prošla kroz nekoliko faza razvoja. Prema Previšiću (1999. b) škola je prošla pet faza:

1. srednjovjekovna škola - za povlaštene feudalce, vitezove i vladare;
2. stara (tradicionalna) škola, tijekom XVIII. i XIX. stoljeća - za veći broj polaznika uglavnom privatnog podučavanja i javnih školskih ustanova;
3. nova (radna, aktivna) škola, s prijelaza XIX. na XX. stoljeće - učenik je u središtu zbivanja, subjekt u radu;
4. škola stvaralaštva, s kraja pedesetih godina XX. stoljeća - ukazuje na individualnu prirodu stvaralaštva;
5. kao humana socijalna zajednica, škola budućnosti - objedinjuje stoljetna praktična odgojno-obrazovna iskustva.

Feudalizam karakterizira nepismenost i neznanje. Odgoj i obrazovanje prožeti su crkvenim duhom i dogmama. Najvažniji izvor znanja je Biblija. Školske institucije su: samostanske škole, župske škole i katedralne škole. One su prožete kršćanskim duhom i zahtijevaju vrlo strogu disciplinu.

U samostanskim školama pripremaju se redovnici koji uče sedam slobodnih vještina - Gramatiku, Retoriku, Dijalektiku, Aritmetiku, Geometriju, Astronomiju i Glazbu. Nastavnici su bili redovnici ili svećenici koji su imali titulu magistra. Metoda rada u tim školama je mehaničko ponavljanje. Župne škole radile su na selima, a nastavnici su u njima župnici koji su učili djecu kmetova molitvama i crkvenim obredima na latinskome jeziku.

Katedralne škole osnivale su se u crkvenim središtima koja su bila sjedišta biskupa. U njima se nakon čitanja, pisanja i vjeronauka počinju poučavati predmeti triviuma: Gramatika, Dijalektika i Retorika, a kasnije i predmeti kvadriviuma: Aritmetika, Geometrija, Astronomija i Glazba. Njihov je cilj i zadatak pripremanje svećenika.

Ženska djeca bogataša polazila su ženske samostanske škole. U njima su učila ručni rad, šivanje, pletenje i crkvene molitve. Svaka je obitelj smatrala srećom ako se djevojka odlučila za samostanski život.

Sinovi svjetovnih feudalaca su dobivali vojnički odgoj, budući da su vrlo često sudjelovali u bojama i ratovima. Za intelektualni i fizički rad nisu marili. Za feudalca, plemića intelektualni je rad bio ispod časti. Taj rad, umjesto njega, obavljali su klerici-pisari.

Po uzoru na svećenike, svjetovni feudalac je učio sedam viteških vještina: jahanje, plivanje, strijeljanje, mačevanje, lov, šah i stihotvorstvo. Izuzimajući šah i stihotvorstvo, cilj tih vještina bio je razvijanje tijela.

Djeca feudalaca od sedme godine života odlazila su na dvor drugog feudalca i bila u službi gospođa kao paževi. Uglavnom su se učili lijepom ponašanju. U četrnaestoj godini života djeca postaju štitonoše i stupaju u službu gospodara, koga prate u lovu i bojevima. U dvadesetprvoj godini štitonoša je svečano proglašen vitezom.

Odgoj i obrazovanje zanatlija u velikoj mjeri slični odgoju i obrazovanju svećenika i svjetovnih feudalaca. Zanatlija može birati između sedam zanatskih vještina: zemljoradnje, obrade metala, navigacije, tkanja, ishrane, medicine i kazališne umjetnosti.

Trajna gradacija tijekom odgoja i obrazovanja svećenika (bakalaureat, licencijat, magisterij) postoji i kod svjetovnih feudalaca (paž, štitonoša, vitez), a ta ista gradacija izražena je i u odgoju i obrazovanju zanatlija (učenik (šegrt), kalfa, majstor).

Gradski se život najprije počeo razvijati u Italiji, a zatim u Njemačkoj i Nizozemskoj. Napredni zanatlije uviđaju potrebu znanja i za svoju djecu osiguravaju školovanje. Otvaraju se gradske škole. Nastava se u njima izvodi na materinjem jeziku. Učenici su učili čitanje, pisanje, računanje i trgovačku korespondenciju. Postojale su škole kako za mušku tako i za žensku djecu. Prve gradske škole na hrvatskom tlu otvaraju se u 10. stoljeću u Dalmaciji. Uslijed razvoja obrtništva i trgovine s Italijom pojavila se potreba za temeljitijim obrazovanjem poslovnih ljudi. Nastava se u tim školama izvodila na latinskom.

Pred kraj srednjeg vijeka javljaju se razni reformni pokreti-hereze koji su imali jak utjecaj na školstvo. Puk treba naučiti čitati i pisati, a svete knjige prevesti na nacionalne jezike. Najčešće nastavne metode su ponavljanje i dedukcija. Usprkos svim slabostima i taj period razvoja čovjeka predstavlja kariku u lancu razvoja odgoja i obrazovanja i školstva.

U doba renesanse sve više dolazi do izražaja individualizam čovjeka, svestrano i skladno razvijanje i afirmacija ličnosti. Sve se više uviđa odgojno-obrazovna vrijednost rada. Prema shvaćanju reformatora podizanje škola, razvijanje školske mreže zadaci su države. Javljaju se novi pedagoški nazori. Ističe se velika odgojno-obrazovna vrijednost matematike i prirodnih znanosti. Pored intelektualnog, pažnja se poklanja radnom, estetskom i tjelesnom odgoju omladine. Javlja se ideja o povezivanju nastave s proizvodnim radom.

Intenzivan razvoj zanatstva, trgovine i manufakture sve više traži škole u kojima će se školovati budući poslovni ljudi, industrijalci, bankari i radnici. Začetnik i inspirator

pedagogije novog doba Jan Amos Komensky (1592. - 1670.) određuje školu kao mjesto gdje se svi svestrano uče svemu, mjesto koje treba uzimati ne samo djecu bogatih i znamenitih ljudi, već svu djecu podjednako, plemićku i građansku, bogatašku i sirotinjsku, dječake i djevojčice, po svim gradovima, selima i zaseocima (Komensky, 1961.). Odgojno-obrazovni rad podijelio je na četiri razdoblja, a za svako razdoblje u životu Komensky je zamislio šestogodišnje školovanje. Od rođenja do 6. godine života dijete se odgaja u obitelji (materinska škola); od 6. do 12. godine djeca pohađaju školu materinskog jezika; od 12. do 18. gimnaziju, a od 18. do 24. akademije. Materinska škola je svaka obitelj; škola za materinski jezik (osnovna škola) u svakom mjestu; gimnazija (u svakom gradu) te akademije (u svakoj državi).

Zahtjev Jana Komenskog za uvođenje obvezne škole buržoasko će društvo riješiti tek u drugoj polovici XIX. i prvoj polovici XX. stoljeća. Ideja stvaranja modernog sustava odgoja i obrazovanja javila se i u doba francuske buržoaske revolucije u XVIII. stoljeću. Još tijekom revolucije građanska je klasa pristupila reformi školstva jer je znala da bez odgoja i obrazovanja nije moguće stvoriti nove ljude, republikance, niti poboljšati količinu i kakvoću proizvodnje. Poznati su projekti Condorceta, Lepeletiera i kemičara Lavoisiera. Svi projekti školstva ističu u prvi plan usavršavanje čovjeka, podizanje svih njegovih sposobnosti i sklonosti u državnim, javnim školama, pristupačnim svima, a školovanje je besplatno. Potrebno je obratiti pažnju na učenike izvanrednih sposobnosti. Nitko ne može biti lišen obrazovanja, ono mora postojati za sve građane. Stvaranje državnog odgoja progresivan je korak jer se smatralo da je odgoj i obrazovanje javna stvar za koju treba brinuti država. Prve obvezne osnovne škole osnovane su u Prusiji i Danskoj u 18. stoljeću.

Proizvodnja zasnovana na ručnom radu nije zahtijevala škole kao posebne javne ustanove. Strojna industrija, nakon prve industrijske revolucije u Engleskoj na prijelazu iz 18. u 19. stoljeće, nije više mogla postojati bez školskog odgoja i obrazovanja svih proizvođača. Kako su se pojedini krajevi u Europi industrijski razvijali tako se obvezna škola ozakonjivala (Pavlik, 1970.). Od druge polovine 19. stoljeća za potrebe rada formiraju se različiti modeli zanatskih, trgovačkih, šegrtskih i komercijalnih škola. Zbog niske razine općeg i stručnog znanja, koje su pružale, nisu smatrane srednjim školama, jer nisu osiguravale upis u više stupnjeve obrazovanja. Drugi tip srednjih stručnih škola (industrijske, strojarske, elektrotehničke, građevinske, ekonomske) imale su priznat status srednje škole i pripremale su stručnjake za rad u industriji, proizvodnji i državnoj upravi. Te su se stručne škole razlikovale od tradicionalnih srednjih općeobrazovnih škola, gimnazija.

Škole su bile međusobno strogo podijeljene i hijerarhijski uređene što je ujedno značilo i strogu selekciju učenika. Pojedini stupnjevi i tipovi škola imaju različite odgojno-obrazovne uloge prema tome pohađaju li ih djeca radnika ili djeca srednjih i bogatih slojeva. „Odabrani“ su se mogli upisati u gimnaziju koja je bila prethodnica fakultetskom obrazovanju. Ostale srednje škole pripremale su učenike za rad.

Razredno-predmetno-satni sustav J. A. Komenskoga samo je uspješna reprodukcija tvorničke strukture u pedagoškoj teoriji i praksi. Škola je u svemu odražavala logiku tvornice. To je u cjelini bila genijalna industrijska zamisao: „sakupiti mase učenika (sirovina) koju nastavnici (radnici) moraju preraditi u školama (tvornicama). Cijela je upravna hijerarhija u školstvu, kad se razvilo, sazdana prema modelu industrijske birokracije. Na industrijskim pretpostavkama zasnovana je tako i sama klasifikacija znanja, podijeljena na nepromjenjive 'predmete'. Djeca su marširala od mjesta do mjesta i zaustavljala se na određenim postajama. Zvono je najavljivalo novi sat“ (Toffler, 1975: 322).

Školski sustav J. A. Komenskoga, koji je bio revolucionaran u doba industrijske revolucije još se nije potpuno prilagodio ni industrijskom razdoblju, a nad njim se već nadvila nova super industrijska revolucija. Strojevi sve uspješnije rješavaju rutinske poslove, a čovjeku ostaju sve više intelektualne i stvaralačke zadaće. Svijet se nalazi u novoj fazi kvalitativne preobrazbe u svim sferama rada, života i stvaralaštva i traži nove oblike organizacije svih međuljudskih odnosa, pa tako i odnosa u odgojno-obrazovnom procesu.

Škola je uvijek bila, jest i bit će, dok je god bude kao posebne ustanove, onakva kakve su proizvodne snage i kakva je dominantna društvena komunikacija. „Proizvodne snage determiniraju sve informacijske sadržaje škole (ono što ona poučava), a komunikacija nastavnu tehnologiju (metode poučavanja). U tim koordinatama proizvodnih snaga i dominantnih sistema javnog komuniciranja škola se razvijala od prvobitne zajednice do danas“ (Kujundžić, 1987: 35). Ekspanzija vrsta i tipova škola s kraja 19. stoljeća, tendencija uvođenja obveznosti obrazovanja te nove školske organizacije kao prijelaz s masovnog sustava poučavanja na sustav individualiziranog učenja postala su dominantna pitanja društva. Početkom 20. stoljeća javlja se potreba konstituiranja nove škole zbog njezine novonastale uloge. Pojavili su se reformni pravci pedagogije i nove teorije škole, kojima se pokušava izgraditi škola sukladno kulturno-civilizacijskom okružju. Mnogi su pedagozi tijekom 350 godina povijesti razredno-predmetno-satnog sustava ponudili svoje pedagoške ideje za poboljšanje odgojno-obrazovnog procesa,

odnosno za utemeljenje odgoja i obrazovanja koje je bliže prirodi i potrebama djeteta (Matijević, 2001.). Javlja se različiti pokušaji reformiranja škole: Montessori škole, Waldorfske škole, Jena-plan, Winnetka-plan, Laboratorijsko-brigadni sustav, Šumske škole, Summerhill i Mannheimski sustav.

Posebnu su pozornost izazivale radikalne teorije koje su zahtijevale ukidanje škole. Svugdje treba „raškolovati“ obrazovanje i čitavo društvo. Da bi svi članovi društva dobili obrazovanje, svi trebaju i da ga pružaju. Moramo se manje oslanjati na redovito poučavanje u školi, te moramo naći nove načine za učenje i poučavanje. Da bi smo to postigli moramo uvažavati društvene vrijednosti rada i slobodnog vremena na osnovu obrazovne razmjene koju oni omogućavaju (Ilić, 1980.). To je bio period intenzivnog procesa mijenjanja stare škole, „imitativno-reproduktivne, pasivne i statične u novu, 'aktivnu' školu, 'školu punog života', 'radnu školu'“ (Pivac, 2009: 34).

Početak 20. stoljeća u Europi i Americi pokušaji reformiranja škole nisu uspjeli znatnije promijeniti školu, izuzev vremena kad su škole radile prema zamislima njihovih tvoraca. Međutim, kritika škole utjecala je na unutarnju preobrazbu organizacije škole. Uvedene su didaktičke i pedagoške inovacije u nastavni proces, a navedeni pravci, pokreti, smjerovi i koncepcije utjecali su na organizaciju rada škole. Bio je to početak školskog pluralizma.

Tradicionalna je škola vezana uz industrijsko društvo do kraja Drugog svjetskog rata. Ona je u svemu oponašala industrijsko društvo. Pod utjecajem Baconove filozofije, J. A. Komensky je razradio koncept škole koji je odgovarao građanskom društvu. Školu je namijenio svoj djeci, bez obzira na stalešku pripadnost. U njoj bi se obrazovala djeca na materinskom jeziku. Komensky je vizionarski izlazio u susret potrebama građanskog društva koje se u njegovo vrijeme nalazilo u fazi manufakture (Komensky, 1954.). Bio je to uvjet tržišta uopće, a tržišta radne snage posebno.

Škola je nastala kao izraz potreba određenog društva. Tijekom svog povijesnog razvoja škola se mijenjala pod utjecajem ergoloških i socioloških determinanti, ali ona je i pokazatelj razine razvijenosti određene civilizacije.

Gotovo tri i pol stoljeća škola nastoji zamijeniti razredno-predmetno-satni sustav nastave. U suvremenim se tendencijama razvoja škole govori o individualizaciji i višekulturnom obliku obrazovanja u jednom holističkom okviru, a ne samo u etnocentričkoj perspektivi, putem školskih programa usmjerenih na očuvanje i proširenje kulturnih alternativa. Suvremeni se svijet sve više povezuje, bez obzira na razlike i specifičnosti razvojnih putova svake zemlje, njenog društvenog uređenja, zatečenog

stupnja društvenog i privrednog razvoja, obrazovnog nivoa, strukture stanovništva i migracijskih kretanja. Snažan utjecaj masovnih komunikacija učinio je svijet vrlo povezanim i međuovisnim. U tim integracijama škola treba afirmirati nacionalni karakter i omogućiti razmjenu etničkih posebnosti, pomoću kojih će etničke grupacije učiti od drugih i učiti druge. Sveobuhvatna europska škola nosi u sebi opasnost od zatvaranja i različitih oblika dominacije prema drugim ljudima. Zbog toga su opravdani zahtjevi za stvaranje humanih škola u kojima će se posebnosti uvažavati (Vrcelj, 2000.).

Školom su nezadovoljne sve zemlje, a to nezadovoljstvo je razlogom svakodnevnih zahvata u neke dijelove škole. Nezadovoljstvo školom je tim veće što se svakodnevno uviđa da ona bitno zaostaje za brzim i čestim promjenama u društvu.

Bez obzira na različite ocjene vrijednosti škole, od nezadovoljstva dijelovima škole, općim stanjem škole do prijedloga njenog ukidanja, činjenica je da je ona preživjela.

Otud logično pitanje koji su mogući načini promjena škole u 21. stoljeću, odnosno, kako se škola treba razvijati da bi bila u trendu promjena u drugim područjima života i rada.

Škola budućnosti susrest će se s različitim poteškoćama. U tisućugodišnjem postojanju školu ni jedno društvo nije odbacilo. Vjerojatno je da će škola postojati i u budućnosti. Za školu budućnosti može se prilično sigurno reći da će imati određeni sadržaj koji će poučavati, da će postojati nastavnici koji će poučavati učenike i da će postojati izvori znanja. U predviđanjima budućnosti često se društveni progres reducira na tehničko-tehnološki progres. U postindustrijskom i informatičkom društvu suočeni smo s intenzivnim promjenama u području tehnologije, znanosti, ekonomije, politike, religije, kulture, komunikacija i međuljudskih odnosa, stavova i stilova života.

2. Odgojno-obrazovna struktura škole

Škola danas postoji u svim kulturama i civilizacijama. U svojim počecima (shole - dokolica) određivana je kao mjesto dokolice, odmora, između dugotrajnih gimnastičkih i vojnih igara koji se odvija kao programiran sadržaj intencionalnog odgoja i obrazovanja. Taj se odmor ispunjavao razgovorima o politici, državnim poslovima, čitanjem zakona, govorničkih tekstova, literarnih sastavaka, pjesama i tragedija, slušanjem i izvođenjem glazbe. To su neformalni zameci društveno-političkog, jezičnog, estetskog, kulturnog odgoja i obrazovanja u školi. Škole su nastale kao izraz potrebe da se stečeno sačuva, da se ostvari moć i utjecaj pri raspodjeli materijalnih dobara. Od samog stvaranja škole su u

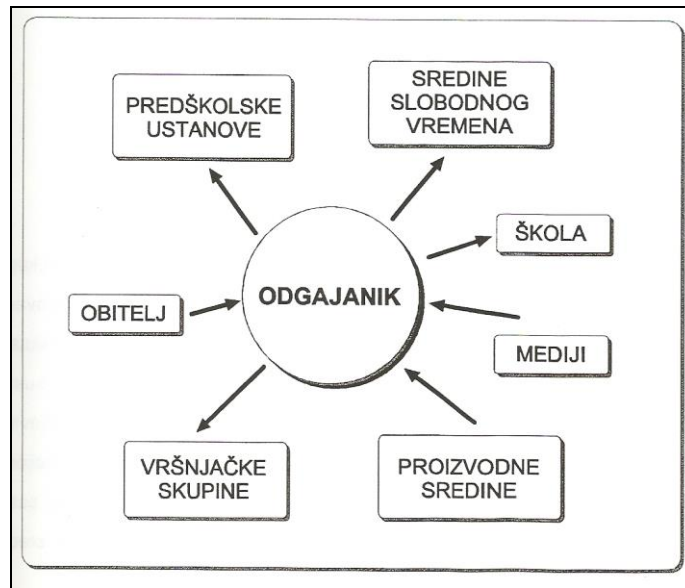
službi onog tko ih osniva, u funkciji onih slojeva koji su imali mogućnost prisvajanja viška rada. Koristeći se viškom rada manjina uživa socijalno djetinjstvo bez aktivnog odnosa prema materijalnoj proizvodnji.

S kraja devetnaestog i početkom dvadesetog stoljeća škola postaje obvezna za sve. Kao tzv. „stara škola“ odlikovala se verbalizmom i učenjem brojnih činjenica zbog ocjene, a zanemarivala je učenike i njihove pojedinačne, prirodne i stvaralačke potencijale, interese i potrebe. Pokret „nove škole“ i reformne pedagogije tridesetih godina dvadesetog stoljeća probudio je i oživio školske prostore s više dječje igre, radosti i slobode i pojedinačnog stvaralaštva (Previšić, 2012.). Nasuprot tradicionalnoj, zastarjeloj školi koja je opterećena tradicionalnom organizacijom i sadržajima, utemeljena na ideji obrazovnog pozitivizma J. Deweya i formiranju „upotrebljivih građana“, suvremena je škola okrenuta potrebama budućeg vremena. Suvremena se škola otvara prema zajednici i najopćenitije se može reći da je „škola institucija koja je u funkciji društva u okviru koje se provodi organiziran odgojno-obrazovni rad namijenjen članovima (nekog) društva“ (Vrcelj, 2000: 28).

Svako je društvo zainteresirano za odgojnu i obrazovnu funkciju, jer su odgoj i obrazovanje bitne odrednice identiteta i kontinuiteta društva. Odgojno-obrazovni proces uvijek se odvija u određenoj, razvoju više ili manje, naklonjenoj sredini. Suvremeno društvo sastoji se od različitih sredina koje imaju odgojno-obrazovno značenje. U osnovi razlikujemo:

1. intencionalne odgojno-obrazovne sredine (obitelj, škole), ustanove koje karakterizira svjesno, svrhovito namjerno pedagoški osmišljeno djelovanje u skladu s ciljem i zadacima odgoja i obrazovanja i
2. funkcionalne odgojno-obrazovne sredine, ustanove koje prezentiraju sve one čimbenike koji bez određene namjere vrše utjecaj na formiranje ličnosti.

Među najvažnije odgojne sredine ubrajamo:



Slika 1. Odgojno obrazovne sredine (Mušanović, Rosić, 1997: 87)

U različitim odgojno-obrazovnim sredinama odgajani stječe različita iskustva, izvodi različite aktivnosti i izložen je različitim utjecajima i očekivanjima osoba s kojima je u interakciji. Svaka odgojno-obrazovna sredina raspolaže sa specifičnim odgojno-obrazovnim potencijalima. Za razliku od prijašnje monopolističke pozicije škole suvremena škola svoju aktivnost dijeli s brojnim činiteljima. U odgojno-obrazovnim aktivnostima danas uz školu sudjeluje obitelj, organizirani oblici interesnog udruživanja (interesne grupe), spontani oblici udruživanja (vršnjačke grupe), masovni mediji i društvene organizacije i ustanove.

Za razliku od ostalih čimbenika, koji participiraju u odgoju i obrazovanju učenika, škola je pedagoška, kulturna i socijalna sredina u kojoj se na organiziran i planski način usvajaju usustavljena iskustva čovječanstva uz uporabu optimalnih didaktičkih, metodičkih, ergoloških, ekoloških, ekonomskih i drugih principa. Odgojno-obrazovna struktura u modernoj školi obuhvaća:

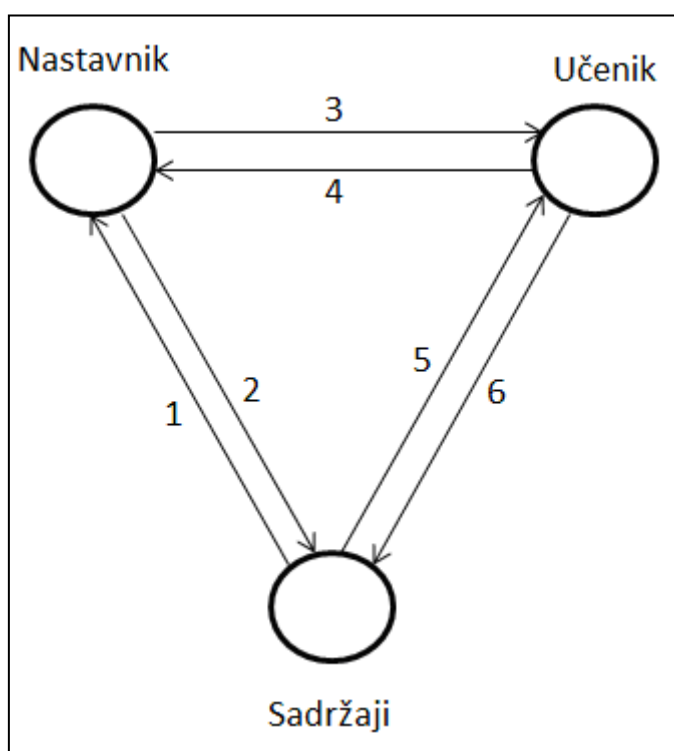
- nastavu;
- komplementarne oblike rada škole;
- izvannastavne aktivnosti i
- učeničke organizacije i udruženja.

Nastava je organizirani i sustavni oblik odgojno-obrazovne djelatnosti u školi i svrha joj je da svim učenicima pruži općeobrazovnu jezgru za život u društvenoj sredini i da im osigura potrebnu stručnu pripremu za odabrano zanimanje. Stoga nastava zauzima

središnje mjesto u školskom životu i radu. U razvijenim demokratskim državama, posebno u državama s decentraliziranim načinom upravljanja školom, prisutna je tendencija fleksibilnog pristupa redovnoj nastavi (otvoreni kurikulum, pregovarački kurikulum, dogovorni kurikulum).

Redovna nastava predstavlja okosnicu odgojno-obrazovnog procesa u školi. Unatoč tome, nastava ne može u potpunosti zadovoljiti individualne potrebe, interese i sklonosti učenika pa uz nastavu postoje komplementarni oblici odgojno-obrazovnog rada koji je nadopunjuju. Kao komplementarni oblici postoje: stalne aktivnosti odgojno-obrazovnog karaktera (promatranja, radni dnevници, međuškolsko dopisivanje, vođenje dnevnika rada škole, izrada školskog lista); povremene aktivnosti odgojno-obrazovnog karaktera (školske izložbe, školske priredbe, terenska nastava, školske ekskurzije, škola u prirodi, logorovanje); oblici i programi rada s nadarenim učenicima i učenicima koji pokazuju različite neuspjehe (dodatna, dopunska, fakultativna nastava i izvannastavne aktivnosti).

Jedan od bitnih elemenata odgojno-obrazovne strukture škole je nastava. Nastava je dominantni oblik rada u školi, a izvodi se prema okvirnom planu i programu. Ona pretpostavlja (uključuje) tri elementa: nastavnika, učenika i sadržaj obrazovanja.



1. nastavničko usvajanje sadržaja
2. pedagoška transformacija sadržaja
3. djelovanje na učenika prenošenjem
4. djelovanje na učenika reagiranjem
5. sadržaji modificiraju učenika
6. individualnost učenika zahtijeva modificiranje sadržaja

Slika 2. Didaktički trokut (Švajcer, 1971: 26)

Ušli smo u 21. stoljeće koje je već proglašeno stoljećem znanja. Stoljeće znanja u suvremenoj demokratskoj školi postindustrijskog informatičkog društva, društva koje uči tijekom cijeloga života, utječe i na organizaciju nastave jer su sadržaji obrazovanja i njegova organizacija u međuzavisnom odnosu. Povećanje sadržaja obrazovanja utječe na izbor oblika poučavanja. U nastavi se sadržaji obrazovanja raspoređuju u obvezni i neobvezni (fakultativni) dio.

U prethodno se nabrojenim komplementarnim oblicima produžavaju neke aktivnosti redovne nastave, ali i obrnuto, u komplementarnim se aktivnostima stječu znanja koja dopunjavaju i obogaćuju redovnu nastavu.

Kao komplementarni oblici postoje i stalne aktivnosti odgojno-obrazovnog karaktera, a jedna od bitnih njihovih odrednica jest kontinuirana zastupljenost. U ovu grupu mogu se ubrojiti različita promatranja vezana uz biološke i prirodne cikluse izvan nastavnih sati:

1. stalna promatranja imaju zadatak prikupljanja podataka za redovnu nastavu (u školskom vrtu, meteorološkoj stanici, prirodi itd.); ovi oblici imaju prednost jer se mogu organizirati ciklički (zaduženja kod kojih se svi učenici izredaju tijekom školske godine);

2. radni dnevници su drugi oblik stalnih radova, a vode se za sve vrste učeničkih aktivnosti i mogu biti opći, predmetni, tematski; i ovdje se rad može organizirati ciklički;

3. međuškolsko je komuniciranje (dopisivanje) vrijedan oblik razmjene iskustava, materijala i informacija između škola iz raznih krajeva u zemlji i svijetu; ovaj oblik ima odgojno i obrazovno značenje.

Vrijednost stalnih radova je u tome što se učenik odgaja preuzimanjem obveza i odgovornosti, a ti radovi imaju i obrazovni karakter, jer se njima stječu nova znanja koja primjenjuju u nastavi i životu.

Povremene aktivnosti odgojno-obrazovnog karaktera organiziraju se u pojedinim periodima života i rada u školi te se svode na tri osnovna oblika:

1. školske izložbe;
2. ekskurzije, terenska nastava i logorovanje;
3. školske priredbe.

Školske izložbe mogu biti reprezentativne i tematske. Reprezentativne daju opći prikaz aktivnosti škole u tijeku školske godine i prezentiraju ukupnost rada i stvaralaštva, a obično se vezuju uz određeni dan (dan škole). One su namijenjene za javnost; svojevrsan su prikaz rada škole upućen prema roditeljima i društvenoj sredini, a pružaju mnoštvo prilika za uključivanje pojedinaca i grupa (učenici, nastavnici, roditelji) oko pripreme i

izvedbe. Tematske izložbe mogu se organizirati uvijek kada učenici sami ili uz pomoć nastavnika izrade nešto u okviru neke obrađene nastavne cjeline ili nastavne jedinice. Za to pružaju mnogo mogućnosti grupni i individualni oblik organizacije školskog rada. Školske izložbe imaju obrazovnu i odgojnu svrhu, a razvijaju i estetsku dimenziju učenika.

Ekskurzije su aktivnosti povremenog karaktera. Organiziraju se radi mogućnosti neposrednog proučavanja nastavnih sadržaja na primarnim izvorima. Postoje različite vrste ekskurzija:

1. prema trajanju (dnevne, višednevne);
2. prema mjestu izvođenja (priroda, različite ustanove);
3. prema zemljopisnoj udaljenosti od škole (unutar i izvan općine i županije, u i izvan zemlje);
4. prema strukturi nastavnog procesa (pripreme, temeljne, završne);

Ekskurzije s višednevnim trajanjem imaju više zadataka: odgojno-obrazovni zadatak, zatim kulturni i na kraju – rekreativni zadatak. Ekskurzija je složena aktivnost i ima četiri faze:

1. nastavnikova priprema obuhvaća planiranje ekskurzije i prikupljanje potrebnih podataka;
2. priprema učenika obuhvaća obradu sadržaja koji će se vidjeti (obrada se odvija u raznim oblicima, a najčešće u redovnoj nastavi); ta faza obuhvaća i podjelu zaduženja na učenike i učeničke grupe za prikupljanje podataka za dalju nastavu;
3. sljedeća etapa je izvršenje ekskurzije; važno je da obilazak objekata (krajolici, prirodne osobitosti, muzeji, kazališta, proizvodni pogoni, zvjezdarnice itd.) ne premašuje uobičajeni broj sati u školskoj nastavi da ne bi došlo do psihičkog zasićenja zbog preobilja podataka što ih učenici susreću;
4. posljednja je faza obrada viđenog i prikupljenog materijala s ekskurzije u redovnoj nastavi.

Posebni oblici ekskurzije su logorovanja i terenska nastava. Ekskurzija je tada usmjerena na jedan ili više nastavnih predmeta. Uz obrazovno značenje, logorovanje i terenska nastava razvijaju individualnu i grupnu odgovornost učenika.

Uspješnost školske ekskurzije ovisi o njejoj organizaciji (pripremi, izvođenju i evaluaciji).

Razredno-predmetno-satni sustav s pretežno čelnim oblikom rada orijentiran je sadržajima, metodama, tempom rada na tzv. prosječnog učenika. Većina učenika odstupa

od tog zamišljenog prosjeka. Izražena odstupanja javljaju se kod natprosječno nadarenih učenika kao i kod onih koji ne mogu uspješno pratiti nastavu primjerenu prosječnom učeniku. I jedna i druga kategorija učenika izložene su psihičkim traumama.

Zbog toga za posebno tretiranje i za posebne oblike optimalnog iskorištavanja radnih i razvojnih sposobnosti talentiranih i slabije nadarenih učenika u redovnoj nastavi govore pedagoški i ekonomski razlozi. Redovna nastava u frontalnom obliku šteti takvim učenicima, jer nije primjerena njihovim intelektualnim mogućnostima.

Rad s nadarenim učenicima može se ostvarivati u redovnoj nastavi ili se provoditi izvan redovne nastave. U redovnoj nastavi, rad s nadarenim učenicima ostvaruje se u individualiziranom obliku. Individualizacija redovne nastave omogućuje nastavniku da prilagodi zadatke pojedinom učeniku izradom individualiziranih programa kojima će se produbljivati i proširivati ona područja za koja je učenik nadaren. U redovnoj nastavi, frontalnim oblikom rada uglavnom se obrađuje programski minimum. Zbog toga je potrebno formiranje grupa nadarenih učenika izvan redovne nastave za posebna područja unutar škole. Postoji mogućnost izdvajanja nadarenih učenika u posebne škole bilo prema istoj intelektualnoj sposobnosti, bilo prema posebnim (specifičnim) sposobnostima – što je češći slučaj – npr. škole za jezike, prirodoslovno-matematičke škole, tehničke škole itd.

Za učenike koji u određenom nastavnom predmetu ostvaruju natprosječne rezultate ili pokazuju poseban interes za određeni nastavni predmet, škola je u osnovnoškolskom i srednjoškolskom obrazovanju u Republici Hrvatskoj dužna organizirati dodatnu nastavu u koju se učenik uključuje na temelju vlastite odluke.

Osim nadarenih učenika u školi postoje i učenici koji sporije napreduju u razvoju i pokazuju različite neuspjehe. Rad s ispodprosječnim učenicima ima jednaku pedagošku, psihološku i ekonomsku opravdanost, a organizira se također u individualiziranom obliku u redovnoj nastavi ili izvan redovne nastave. Ustaljena je praksa u našim školama da se individualizirano radi s učenicima koji imaju više negativnih ocjena iz različitih nastavnih predmeta. U zadnje vrijeme sve se više radi s učenicima koji imaju poteškoće u usvajanju nastavnih sadržaja i neuspjeh u socijalizaciji. Organiziranje dopunskog rada ispodprosječnih učenika i asocijalnih učenika potrebno je kako bi se smanjilo osipanje učenika i ponavljanje razreda, što je za društvenu zajednicu veliki financijski trošak, a negativno se odražava na psihički razvoj i kasniji životni put učenika. Za učenike kojima je potrebna pomoć u učenju naša osnovna i srednja škola dužna je organizirati dopunsku nastavu. Dopunska nastava organizira se na određeno vrijeme kada je učenicima takav oblik pomoći potreban. Namijenjena je učenicima koji imaju posebne potrebe s obzirom na

vrstu teškoća u učenju i na kraju nastavne godine ako je učenik ocijenjen negativnom ocjenom iz dva nastavna predmeta. Ostvaruje se na temelju individualnih programa u kojima se svakom učeniku prilagođuje opseg i dubina nastavnih sadržaja te organizacija rada.

Nastavnim planom i programom utvrđuju se predmeti izborne nastave, njihov raspored po razredima, tjedni broj nastavnih sati po predmetima te ukupni tjedni i godišnji broj sati, ciljevi, zadaće i sadržaji svakog nastavnog predmeta. Svaki učenik obvezno bira između više ponuđenih mogućnosti - najmanje jedan izborni program za koji ima interes. Izborni programi proširuju i produbljuju programsku jezgru, a mogu biti u funkciji prvog zanimanja i posebnih potreba društvene sredine. Radi zadovoljenja različitih potreba i interesa učenika, potrebno je ponuditi više programa. Broj izbornih programa zavisi od prostorno-tehničkih i kadrovskih prilika škole. Izborna nastava ima isti status kao i redovita nastava.

Fakultativna je nastava neobavezna i učenici je mogu slobodno birati prema interesu i sposobnosti. U fakultativnoj nastavi izražen je princip dragovoljnosti i slobodnog biranja ponuđenih nastavnih predmeta. Fakultativna nastava u srednjoj školi obuhvaća nastavne programe kojima se zadovoljavaju interesi učenika u skladu s mogućnostima škole. Ako se učenik srednje škole opredijeli za fakultativni predmet, dužan ga je pohađati tijekom nastavne godine. Nastavni plan i program fakultativnih predmeta donosi škola (Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi, prema: Tihi, 2011.).

Značajno je naglasiti, da pored navedenih oblika rada, škola je do Drugog svjetskog rata bila isključivo organizator redovite nastave. Uvođenje izvannastavnih aktivnosti uslijedilo je kao tendencija osuvremenjivanja uloge škole nakon poratnih godina. Reformama iz osamdesetih godina XX. stoljeća izvannastavne aktivnosti organizirane su prema potrebama i interesima mladih te su vodile prema „otvaranju“ škole i uspostavljanju zajedništva škole i društvene sredine. Razlozi za provođenje izvannastavnih aktivnosti su sljedeći:

1. „škola i sredina teže afirmaciji kroz različite manifestacije i javne nastupe;
2. sadržaji rada skupina i područja omogućavaju uključivanje većeg broja učenika, uz minimalni utrošak financijskih sredstava;
3. struktura kadra u školi je takva da se veći broj nastavnika može uključiti upravo u rad određene skupine;

4. aktivnosti ove vrste često ne iziskuje poseban ili posebno opremljen prostor“ (Mikić, 1988: 45).

Izvannastavne aktivnosti odvijaju se u slobodno vrijeme učenika. Nakon što učenici odaberu vrstu aktivnosti formiraju se grupe prema principu srodnosti, odnosno, prema zajedničkim sklonostima, potrebama i interesima. Svojom aktivnošću, inicijativom i samostalnošću učenici doprinose kvaliteti programa. Načini i metode realizacije pretežito su radioničkoga, projektnoga, grupno-istraživačkog tipa odgojno-obrazovnog rada. S obzirom na to da su izvannastavne aktivnosti dio odgojno-obrazovne strukture škole, vrijeme održavanja aktivnosti, prostor, sadržaje i način rada planiraju nastavnici i učenici. Rad je u izvannastavnim aktivnostima „...slobodan, spontan, dinamičan, raznovrstan, elastično organiziran, polazi od interesa učenika, njihovih želja, sklonosti i nadarenosti. Nesputan je strogim programima, radom za ocjenu, strahom od neuspjeha, kazne ili prestiža, učenik sudjeluje u njima s namjernom da produbi svoje znanje, da se zabavi, razonodi, da ugodno i korisno provede vrijeme izvan nastave ili škole“ (Previšić, 1987: 28).

Posebna je vrijednost izvannastavnih aktivnosti za učenike koji pokazuju neuspjeh u redovnoj nastavi i socijalizaciji ličnosti. Baveći se aktivnostima koje im nisu nametnute stvara se povoljna klima za samopotvrđivanjem u onom području gdje se mogu iskazati. Temelj su kvalitetnog provođenja slobodnog vremena i prevencija su od negativnih utjecaja društvene sredine. Izvannastavnim aktivnostima otkriva se, potiče i prati rad nadarenih učenika koje u tim aktivnostima možemo brže i lakše prepoznati i pravilno usmjeriti. Osnovna polazišta organizacije rada izvannastavnih aktivnosti su potreba mladeži za udruživanjem; autonomija škole; formiranje grupa istog uzrasta prema razredima ili mješovitog uzrasta u pojedinu grupu, klub, sekciju i slično radi djelovanja i zadovoljenja interesa učenika; stvaranje učeničke grupe kao relativno samostalnog podsustava u strukturi škole; poboljšanje kvalitete življenja; socijalizacija i pripremanje za budući život te ostvarivanje općeljudskih vrijednosti, znanja i sposobnosti.

Sudjelovanje učenika u izvannastavnim aktivnostima treba temeljiti na načelu slobodnog opredjeljenja. Poželjno je da svaki učenik bude uključen u neki oblik izvannastavnih aktivnosti, ali valja voditi brigu i o tome da se višestrano zainteresirani učenici ne uključe u prevelik broj grupa zbog njihova preopterećenja.

Izvannastavne aktivnosti su organizirani oblici odgojno-obrazovnog rada izvan redovne nastave u okviru škole kojima je svrha da omogućuju zadovoljenje i razvijanje onih učeničkih interesa što ih redovna nastava ne može u potpunosti zadovoljiti, a škola ih

organizira u obliku učeničkih interesnih grupa. Izvannastavne aktivnosti su „...sastavni i ravnopravni dio cjelokupne strukture odgojno-obrazovnog rada naše škole“ (Previšić, 1987: 24). Programske osnove izvannastavnih aktivnosti obuhvaćaju odgojno-obrazovne sadržaje, odnosno aktivnosti koje imaju pretežno znanstveni, kulturno-umjetnički, tehnički i sportski karakter, pa imamo:

- znanstvene grupe (matematičari, fizičari, kemičari, biolozi, geografi, povjesničari i sl.);
- kulturno-umjetničke grupe (dramske, glazbene, recitatorske, folklorne, literarne itd.);
- tehničke grupe (tehničke inovacije, foto-grupe, modelarske, motorističke i sl.);
- sportske grupe (rukometne, nogometne, košarkaške, odbojkaške, stolni tenis, planinarske i razne druge) (Švajcer, 1982.).

Izvannastavne aktivnosti nisu nužno vezane uz nadarenost, nego uz interes učenika pa otud imaju sljedeće zadatke:

1. slobodno stjecanje znanja prema interesu učenika za određeno područje (npr. znanstveno, kulturno-umjetničko itd.);
2. omogućavanje zadovoljenja specifičnih interesa učenika;
3. razvijanje samoinicijative i stvaralačkih sposobnosti kao i osposobljavanje za samoobrazovanje;
4. omogućavanje učenicima sudjelovanje u nekom od oblika društvenog života i osposobljavanje za suradnju i samoupravljanje (Švajcer, 1972: 104).

Veza izvannastavnih aktivnosti s redovnom nastavom – za razliku od ostalih komplementarnih aktivnosti – mnogo je slobodnija i slabija. Intenzitet ove veze varira, pa su redovnoj nastavi najbliže znanstvene grupe.

Bez obzira na način organizacije izvannastavnih aktivnosti bitno je da svaka grupa ima svoj godišnji program rada, što ga izrađuju članovi grupe uz stručnu pomoć nastavnika i stručno-razvojne službe škole, da vode evidenciju o radu i da na pogodan način prezentira rezultate svog rada.

Radi zadovoljenja različitih potreba i interesa učenika škola organizira posebne izvannastavne aktivnosti. Izvannastavne aktivnosti se planiraju školskim kurikulumom i godišnjim planom i programom nastavnika u školskoj ustanovi. Izvannastavne aktivnosti nisu obvezni dio učenikovog opterećenja, ali se mogu priznati učenicima kao ispunjavanje obveza u školi (Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi, prema: Tihi, 2011.).

3. Organizacija učeničkih aktivnosti

Škola je specifična ustanova organiziranog ostvarivanja odgoja i obrazovanja mladeži. U školi se provodi organiziran odgojno-obrazovni rad i na specifičan i osebujan se način mladi pripremaju za razvoj, djelovanje i život. Osnovna zadaća škole je cjelovit razvitak učenika. U školi učenici uče, obrazuju se i surađuju, a nastavnici i roditelji im pomažu na putu odrastanja. Znanje koje škola čini dostupnim mora biti „...potpora mišljenju, povod za prosudbe i odluke“ (Hentig, 2007: 82).

Odgajno-obrazovni proces u školi je organizirana aktivnost nastavnika i učenika radi ostvarenja ciljeva odgoja i obrazovanja. Otvoren i inspirativni odgojno-obrazovni proces otvara nove horizonte i prostore, pruža različite mogućnosti i daje prilike za otkrivanje, manifestiranje i afirmiranje raznolikih interesa, sklonosti i nadarenosti učenika. Škola tako prerasta iz škole učenja u školu interesa, promišljanja i istraživanja, a najvažnijim ishodom učenja smatra se postizanje cjelovitosti ljudskog bića (Armstrong, 2008.). Učenik u školi svojom aktivnošću usvaja konkretna znanja i stvara osobno iskustvo koje mu pomaže u osobnom razvoju i samoobrazovanju, a očituje se u promjeni ponašanja i spoznaji da razvoj i obrazovanje nikad ne prestaju.

Učenik je osoba koja uči u obveznom i neobveznom dijelu školskog sustava. Taj pojam obuhvaća osobe od 6. do 18. godine života. U odgojno-obrazovnom procesu, učenjem i poučavanjem, učenici nastoje ostvariti raznovrsne interese i potrebe s pomoću kojih će se osposobiti za život. U procesu učenja i poučavanja učenik mora biti aktivan jer su njegove mogućnosti, interesi i potrebe predujet, ali i rezultat skladnog razvoja. Učenici se međusobno razlikuju pa se govori o individualnim razlikama koje utječu na organizaciju odgojno-obrazovnog procesa. U suvremenoj školi učenje se nastoji organizirati i realizirati na temelju spoznaja o višestrukim inteligencijama. Lingvistička, logičko-matematička, prostorna, tjelesno-kinetička, glazbena, interpersonalna i prirodoslovna inteligencija temelj su humanističkog odgoja i obrazovanja (Gardner, 2005.).

Koncept „cjeloživotnog učenja“ postao je važeće načelo suvremenog odgoja i obrazovanja. Osim što ima veliku društvenu i gospodarsku važnost, utječe i na proces učenja i poučavanja. Različiti su uzroci nastajanja koncepta cjeloživotnog učenja. Jedan je od uzroka tzv. kriza obrazovanja. Prema istraživanju, kriza obrazovanja se očituje u tome da odgoj i obrazovanje ne ostvaruje ciljeve koje društvo očekuje. Osim toga, znanja, stavovi, vrijednosti sve brže zastarijevaju. U isto vrijeme sveukupno ljudsko znanje sve se brže udvostručuje. Nove informacijske tehnologije i društvene promjene traže nove

kompetencije. Pred školom se nalaze nove zadaće s obzirom na suočavanje s neslućenim mogućnostima za komunikaciju i dostupnost informacija. Govoreći o koncepciji cjeloživotnog učenja UNESCO-ovo povjerenstvo za obrazovanje za 21. stoljeće (Delors, 1998.) smatra kako je potrebno odgovoriti na izazove koji su posljedica brzih promjena u svijetu. Definirana su četiri stupnja odgoja i obrazovanja koje možemo shvatiti i kao zadatke odgojno-obrazovnog procesa: učiti znati, učiti činiti, učiti živjeti i učiti biti. Ključne su tri značajke obrazovanja u budućnosti koje bi trebale osigurati koheziju i stabilnost suvremenog društva:

1. primjerena ravnoteža znanja i sposobnosti koja će pojedincu omogućiti da ostvari osobne talente, a društvu da podigne opću razinu znanja;
2. utvrđivanje najboljih načina korištenja informacijskih sustava za usvajanje, obnavljanje i upotrebu u stvarnim životnim situacijama;
3. promoviranje osjećaja solidarnosti, socijalne osjetljivosti, hrabrosti i drugih društvenih i moralnih vrijednosti (Margiotta, 2007., prema: Cindrić-Miljković-Strugar, 2010.).

Odgojno-obrazovni rad u srednjoj školi ostvaruje se redovitom i izbornom nastavom, dopunskim i dodatnim radom s učenicima, fakultativnom nastavom i izvannastavnim aktivnostima.

Učenik u školi ima pravni status koji se regulira Zakonom o srednjoj školi. Status redovitog učenika srednje škole učenik stječe upisom u srednju školu. U prvi razred srednje škole učenici se upisuju nakon završene osnovne škole što odgovara dobi od 15 godina, odnosno dobi od 17, iznimno 18 godina života uz odobrenje školskog odbora. Učeniku prestaje status redovitog učenika na kraju školske godine u kojoj je završio srednje obrazovanje, kada se ispiše iz škole, i kad se ne upiše u sljedeći razred jer je prethodno dva puta ponavljao razred.

Srednje obrazovanje počinje upisom u srednju školu. Djelatnost srednjeg obrazovanja u srednjim školama obuhvaća opće obrazovanje i različite vrste i oblike obrazovanja, osposobljavanja i usavršavanja koji se ostvaruju u skladu s odredbama Zakona o srednjem školstvu (Tihi, 2011.) i zakona kojima se uređuju djelatnosti pojedinih vrsta srednjih škola. Djelatnost srednjeg odgoja i obrazovanja obavljaju srednje škole (gimnazije, strukovne škole i umjetničke škole). Djelatnost srednjeg odgoja i obrazovanja obavlja se kao javna služba. Na osnovu javnih ovlasti srednja škola obavlja sljedeće poslove:

- upisi u školu s vođenjem odgovarajuće evidencije i dokumentacije,

- organizacija i izvođenje nastave i drugih oblika odgojno-obrazovnog rada s učenicima te vođenje odgovarajuće evidencije,
- vrednovanje i ocjenjivanje učenika te vođenje evidencije o tome kao i o učeničkim postignućima i
- izricanje i provođenje pedagoških mjera i vođenje evidencije o njima.

Ciljevi odgoja i obrazovanja u školskim ustanovama su:

1. osigurati sustavan način poučavanja učenika, poticati i unapređivati njihov intelektualni, tjelesni, estetski, društveni, moralni i duhovni razvoj u skladu s njihovim sposobnostima i sklonostima,
2. razvijati učenicima svijest o nacionalnoj pripadnosti, očuvanju povijesno-kulturne baštine i nacionalnog identiteta,
3. odgajati i obrazovati učenike u skladu s općim kulturnim i civilizacijskim vrijednostima, ljudskim pravima, osposobiti ih za življenje u multikulturalnom svijetu, za poštivanje različitosti i tolerancije te za aktivno i odgovorno sudjelovanje u demokratskom razvoju društva,
4. osigurati učenicima stjecanje temeljnih i stručnih kompetencija, osposobiti ih za život i rad u promjenjivom društveno-kulturnom kontekstu prema zahtjevima tržišnog gospodarstva, suvremenih informacijsko-komunikacijskih tehnologija i znanstvenih spoznaja i dostignuća i
5. osposobiti učenike za cjeloživotno učenje.

Načela obrazovanja na razini srednjeg obrazovanja su:

1. odgoj i obrazovanje u srednjoj školi temelji se na jednakosti obrazovnih mogućnosti za sve učenike prema njihovim sposobnostima;
2. odgoj i obrazovanje u školskoj ustanovi temelje se na visokoj kvaliteti obrazovanja i usavršavanja svih neposrednih nositelja odgojno-obrazovne djelatnosti – nastavnika, stručnih suradnika, ravnatelja te ostalih radnika;
3. rad u školskoj ustanovi temelji se na vrednovanju svih sastavnica odgojno-obrazovnog i školskog rada i samovrednovanja neposrednih i posrednih nositelja odgojno-obrazovne djelatnosti u školi, radi postizanja kvalitetnog nacionalnog obrazovnog i pedagoškog standarda;
4. odgojno-obrazovna djelatnost u školskoj ustanovi temelji se na autonomiji planiranja i organizacije te slobodi pedagoškog i metodičkog rada prema smjernicama Hrvatskog nacionalnog obrazovnog standarda, a u skladu s

nacionalnim kurikulumom, nastavnim planovima i programima i državnim pedagoškim standardima;

5. obrazovanje u školskoj ustanovi temelji se na decentralizaciji u smislu povećanja ovlaštenja i odgovornosti na lokalnoj i regionalnoj razini;
6. odgojno-obrazovna djelatnost u školskoj ustanovi temelji se na partnerstvu svih odgojno-obrazovnih čimbenika na lokalnoj, regionalnoj i nacionalnoj razini.

Srednja škola optimalne veličine ima 16 do 20 razrednih odjela, odnosno 400 do 500 učenika. Broj razrednih odjela ne smije biti veći od 32, odnosno do 800 učenika u školi. Optimalan je broj učenika u razrednom odjelu 24. Razredni odjel može se ustrojiti i s 20 učenika, a ne više od 28 učenika. U jednom razrednom odjelu mogu se obrazovati učenici za najviše tri srodna zanimanja, s tim da je u razrednom odjelu najmanje šest učenika istog zanimanja. Razredni odjel u školama na otocima i na područjima od posebne državne skrbi, u brdsko-planinskim područjima te razredni odjeli u umjetničkim školama, školama koje izvode programe za rijetka i tradicijska zanimanja, školama na jezicima i pismu nacionalnih manjina i privatnim školama s pravom javnosti mogu se ustrojiti i s manjim brojem učenika. U razredni odjel mogu biti uključena najviše tri učenika s teškoćama. Ako je u razredni odjel uključen jedan učenik s teškoćama, razredni odjel ne može imati više od 26 učenika, s dva uključena učenika s teškoćama razredni odjel ne može imati više od 23 učenika, a s tri uključena učenika s teškoćama razredni odjel ne može imati više od 20 učenika (Državni pedagoški standard, 2008: 76).

Rad u odgojno-obrazovnim skupinama rad je s manjim brojem učenika od optimalnog broja utvrđenog pedagoškim standardom. Broj učenika u skupini ne može biti manji od 10. Odgojno-obrazovna skupina može se formirati radi kvalitetnog izvođenja neposrednoga odgojno-obrazovnog procesa u:

- zajedničkom dijelu programa;
- izbornom dijelu programa;
- fakultativnoj nastavi;
- izvannastavnim aktivnostima;
- dodatnoj nastavi;
- dopunskoj nastavi (Državni pedagoški standard, 2008: 77).

Srednje obrazovanje učenika u gimnazijskim programima obrazovanja završava polaganjem državne mature, a obrazovanje učenika u strukovnim i umjetničkim programima obrazovanja, koji traju najmanje četiri godine, završava izradom i obranom završnog rada u organizaciji i provedbi škole. Učenici tih škola mogu polagati i ispite

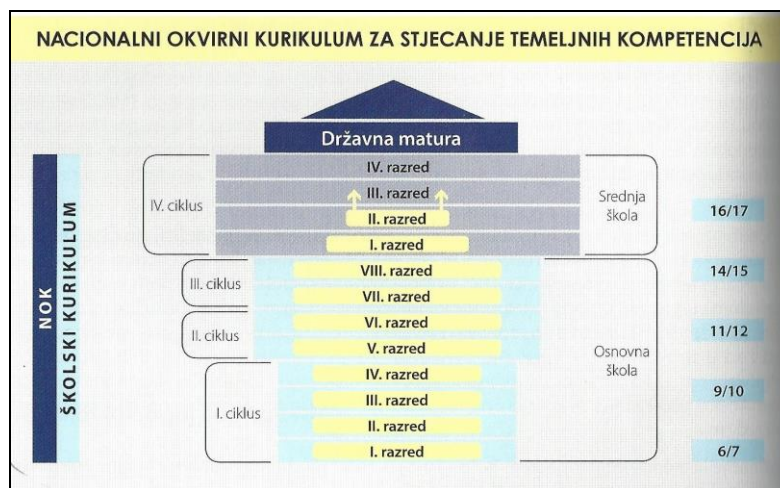
državne mature. Državnu maturu provodi Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja u suradnji sa školom. Srednje obrazovanje učenika u strukovnim programima koji traju od jedne do tri i pol godine, završava izradom i obranom završnog rada u organizaciji i provedbi škole.

Opći odgoj i obrazovanje u osnovnoj i srednjoj školi čine jednu cjelinu. Budući da za stjecanje temeljnih kompetencija nije dostatno osnovnoškolsko opće obrazovanje, Nacionalnim se okvirnim kurikulumom (2011.), uz osmogodišnje opće obrazovanje, propisuje i zajednička jezgra, općeobrazovna jezgra u srednjim strukovnim i umjetničkim školama te zajednička jezgra za sve gimnazije.

Općeobrazovna jezgra u srednjim strukovnim i umjetničkim školama predstavlja minimalno opće obrazovanje koje je škola dužna osigurati učenicima. Obvezni minimum općeobrazovnih sadržaja za stjecanje temeljnih kompetencija u srednjim strukovnim i umjetničkim školama iznosi 60 % strukovnog kurikuluma u prvom razredu i 40 % strukovnog u drugom. U završnim razredima trogodišnjih i četverogodišnjih strukovnih škola udio općeobrazovnih sadržaja u strukovnom kurikulumu ovisi o strukturi kompetencija definiranih strukovnom kvalifikacijom. Udio općeobrazovnih sadržaja ovisi i o stupnju razvoja učenikovih sposobnosti i sklonostima.

Gimnazije kao općeobrazovne srednje škole u cijelosti imaju općeobrazovni kurikulum. U njima je opće obrazovanje šire i dublje od obveznog općeg obrazovanja strukovnih škola. Nacionalni okvirni kurikulum određuje zajedničku jezgru za sve gimnazije. Ovisno o tipu gimnazije (opća, jezična, prirodoslovna, tehnička) ona se produbljuje i proširuje novim sadržajima, predmetima i modulima.

Odgojno-obrazovni ciklusi jesu odgojno-obrazovna razdoblja učenika koja čine jednu cjelinu (Slika 3. Odgojno-obrazovni ciklusi za stjecanje temeljnih kompetencija). Odgojno-obrazovni ciklusi služe za kurikulumsko planiranje i programiranje odgojno-obrazovnih područja i predmetnih kurikuluma vodeći se načelima međusobne povezanosti te opterećenjem učenika u jezgrovnom, razlikovnom i školskom kurikulumu tijekom jedne godine. Četvrti ciklus odnosi se na I. i II. razred srednjih strukovnih i umjetničkih škola, dok u gimnazijama obuhvaća sva četiri razreda. Četvrti se ciklus ujedno odnosi i na stjecanje najniže razine strukovne kvalifikacije, što znači da učenik može steći prvu kvalifikaciju u dobi od šesnaest godina.



Slika 3. Odgojno-obrazovni ciklusi za stjecanje temeljnih kompetencija
(Nacionalni okvirni kurikulum, 2008: 36).

Nacionalni se okvirni kurikulum sastoji od jezgrovnog, razlikovnog i školskog kurikulumuma.

U gimnazijama kao općeobrazovnim srednjim školama jezgrovni je dio jednak za sve učenike, a razlikovni omogućuje profiliranje učenika prema posebnostima pojedinoga gimnazijskog smjera (općeg, jezičnog, prirodoslovnog, tehničkog i drugih) kao i školski kurikulum. Učenik gimnazije završava srednjoškolsko obrazovanje polaganjem ispita državne mature.

Jezgrovni dio u strukovnim i umjetničkim srednjim školama obuhvaća ukupnost općeobrazovnog i obaveznog strukovnog dijela. Općeobrazovni dio u dvogodišnjem obrazovnom ciklusu je minimalan, a razmjerno složenosti kvalifikacije povećan je i produljen. Jednak je i obavezan za sve učenike, izuzev učenika s teškoćama. Ocjenjuje se brojčanom ocjenom.

Razlikovni dio strukovnog kurikulumuma čini skup općeobrazovnih i strukovnih nastavnih predmeta koji se učenicima nude na nacionalnoj i školskoj razini. Razlikovni kurikulum čini dio obrazovnog standarda učenika, obavezan je za sve učenike, ocjenjuje se brojčanom ocjenom i unosi u školsku svjedodžbu.

Školski kurikulum odnosi se na ponudu fakultativnih nastavnih predmeta, dodatnu i dopunsku nastavu, izvannastavne aktivnosti, projekte (predmetni, razredni, školski, međuškolski), ekskurzije i izlete. Može se ocjenjivati brojčano ili opisno, ali ono nije obvezno.

Dodatna nastava kao dio školskog kurikulumuma može se organizirati za učenike koji namjeravaju polagati državnu maturu i nastaviti visokoškolsko obrazovanje. Zbog

različitog predznanja i zbog različitih individualnih sposobnosti učenika, škola može za učenike koji zaostaju organizirati i dopunsku nastavu. Fakultativnu nastavu škola može organizirati radi stjecanja određenih kompetencija u vidu fakultativnog predmeta, a fakultativni predmet može biti i svaki predmet koji ima programski produbljeniji i prošireniji sadržaj od dijela koji se nalazi u jezgrovnom i razlikovnom kurikulumu. Školski kurikulum može biti poseban kurikulum za nadarenog učenika. Ocjena iz kurikuluma nije obvezna.

Školski kurikulum pretpostavlja izradbu izvannastavnih programa i aktivnosti koje škola planira i programira vodeći računa o sklonostima i razvojnim mogućnostima učenika i škole.

Učenik srednje strukovne škole završava srednjoškolsko obrazovanje obranom završnog rada. Završni rad, bira se ili predlaže u 4. razredu i izrađuje pod vodstvom mentora tijekom školske godine, prema Pravilniku o izradbi i obrani završnog rada (2009.). U srednjim strukovnim školama učenicima se osigurava nastavak visokoškolskog obrazovanja pristupanju polaganja ispita državne mature (Hrvatski jezik, Matematika, Strani jezik i izborni predmet koji uvjetuju fakulteti s obzirom na svoje programe). Ispiti državne mature polažu se na nacionalnoj razini prema Pravilniku o polaganju državne mature (2012.).

Priprema gimnazijskih učenika provodi se neprekidno općeobrazovnim i školskim kurikulumom, a u strukovnim školama u najmanje četverogodišnjem trajanju, kroz jezgrovni, razlikovni i školski kurikulum.

Kurikulumski pristup u odgoju i obrazovanju mlade generacije u osnovi problematizira svekoliku organizaciju, sadržaj i karakter tradicionalnog bića škole (Marsh, 1994.). U sasvim novu korelaciju dovodi ciljeve, sadržaje, zadatke, postupke, organizaciju, odnose, vrednovanja, obvezujući na sasvim jasna postignuća i kompetencije koje učenici postižu vlastitom aktivnošću. Jedan od bitnih kriterija inovacijske stvaralačke, humane škole u kojoj se živi, stječu iskustva i pomaže odrastati (Hentig, 1997.) bit će kurikulumsko utemeljenje njena svekolikog rada i života.

Odgojno-obrazovni rad u srednjoj školi ostvaruje se redovitom, izbornom, fakultativnom, dodatnom i dopunskom nastavom te slobodnim aktivnostima.

Odgojno-obrazovni rad u srednjoj školi ostvaruje se na temelju nacionalnog kurikuluma, okvirnih nastavnih planova i programa i školskog kurikuluma. Nacionalni kurikulum utvrđuje vrijednosti, načela, općeobrazovne ciljeve i ciljeve poučavanja, koncepciju učenja i poučavanja, pristupe poučavanju, obrazovne ciljeve po obrazovnim

područjima i predmetima, definirane ishode obrazovanja, odnosno kompetencije i vrednovanje i ocjenjivanje.

Nastavnim planom i programom utvrđuje se tjedni i godišnji broj sati za obvezne i izborne nastavne predmete, raspored predmeta po razredima, tjedni broj nastavnih sati po predmetima, ukupni godišnji broj sati, ciljevi, zadaće i sadržaj svakog nastavnog predmeta.

Nastavni plan i program gimnazija sadrži zajednički, izborni i fakultativni dio. Zajednički dio nastavnog plana i programa gimnazije sadrži nastavne predmete koji su obvezni za sve učenike određene vrste programa, a izborni dio obuhvaća predmete od kojih učenik obvezno bira jedan ili više nastavnih predmeta prema svojim sklonostima.

Nastavni plan i program strukovnih škola sadrži zajednički općeobrazovni, posebni stručni, izborni i fakultativni dio. U zajedničkom općeobrazovnom i posebnom stručnom dijelu nastavnog plana i programa nalaze se izborni predmeti od kojih učenik bira jedan ili više predmeta prema svojim interesima i sklonostima.

Fakultativni dio nastavnog plana i programa u srednjoj školi obuhvaća nastavne predmete kojima se zadovoljavaju interesi učenika u skladu s mogućnostima škole te sadržaje i oblike izvannastavnih aktivnosti.

Školski kurikulum obuhvaća plan i program fakultativnih predmeta, dodatne i dopunske nastave i izvannastavnih aktivnosti, projekte i kulturnu i javnu djelatnost škole. Školskim kurikulumom se utvrđuje:

- program aktivnosti ili projekt;
- ciljevi aktivnosti;
- namjena aktivnosti;
- nositelji aktivnosti;
- način realizacije aktivnosti;
- vremenik aktivnosti;
- troškovnik aktivnosti, programa ili projekta.

Redovita nastava je svrhovito organizirana aktivnost i osnovna djelatnost srednje škole, obvezna za sve učenike od I. do IV. razreda. Redovitom nastavom učenici stječu znanja, umijeća i vještine putem obveznih nastavnih predmeta koje za svaku vrstu srednjeg obrazovanja propisuje Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.

Izborna nastava omogućuje učenicima odabir nastavnog područja za koje imaju poseban interes. Kada se opredijeli za izbornu nastavu, izborna nastava za učenike je obvezna. Učenik izborne nastavne predmete bira između obveznih nastavnih predmeta.

Ona se organizira kako bi učenici proširili i produbili svoja znanja te razvili umijeća za područje u kojem pokazuju posebne sklonosti i pojačan interes.

Fakultativna nastava temelji se na načelu dobrovoljnosti. Odabir nastavnog predmeta nije obavezan, ali ga učenik može odabrati ako u njemu nalazi odgojno-obrazovnu korist ili zadovoljstvo. Ako se učenik opredijeli za fakultativni predmet, dužan ga je pohađati tijekom nastavne godine.

Dopunski rad predstavlja posebni odgojno-obrazovni program koji se organizira kao pomoć učenicima u učenju i nadoknađivanju znanja iz određenih predmeta. Namijenjen je učenicima koji imaju posebne potrebe s obzirom na vrstu teškoća u učenju i razvoju. Ostvaruje se na temelju individualnih i zajedničkih programa u kojima se svakom učeniku ili grupi učenika prilagođuje opseg i dubina nastavnih sadržaja te organizacija rada. Dopunska nastava organizira se na određeno vrijeme kada je takav oblik pomoći učenicima potreban.

Dodatna nastava se organizira za učenike koji u određenim nastavnim predmetima ili u pojedinom odgojno-obrazovnom području ostvaruju natprosječne rezultate ili pokazuju poseban interes i sposobnosti. Dodatni rad zadovoljava odgojno-obrazovne potrebe, interese i sklonosti darovitih učenika i učenika koji brže napreduju, i mogu učiti nastavne sadržaje šire i dublje nego što se to zahtijeva u procesu redovite nastave. Škola je obvezna organizirati dodatnu nastavu u koju se učenik uključuje na temelju vlastite odluke.

Izvannastavne aktivnosti učenika se planiraju školskim kurikulumom i godišnjim planom i programom nastavnika u školi, radi zadovoljenja različitih potreba i interesa učenika. Redovitom nastavom u srednjoj školi nije u potpunosti ostvariv individualan pristup učenicima. Razred najčešće nije homogena skupina. Učenici se razlikuju po znanju, vještinama i sposobnosti, a i brojnost učenika u razredu onemogućava individualni pristup. Budući da se u školi nude izvannastavne aktivnosti, individualni pristup u njima moguće je ostvariti za veći broj učenika nego u redovitoj nastavi. Izvannastavne aktivnosti se izvode s manjim brojem učenika, program se prilagođava pojedincima i grupi, a uz suvremene i inovacijske metode postiže se odgojno-obrazovni cilj. U školi postoje različite izvannastavne aktivnosti u kojima se afirmira velik broj učenika. Škola svoju specifičnost i originalnost nalazi u različitim izvannastavnim aktivnostima, u kojima se aktivno i suradnički teži razvoju učeničkih sposobnosti i stvaralaštva. Visok stupanj autonomije učenika, prepoznatljiv kurikulum, uvođenje raznovrsnih programa i područja izvannastavnih aktivnosti čine školu prihvatljivom učenicima. Nisu obvezni dio, ali se mogu priznati učenicima kao ispunjavanje obveza u školi.

Škola može planirati u godišnjem planu i programu rada škole i školskom kurikulumu poludnevne, jednodnevne, višednevne izlete i ekskurzije učenika u mjestu i izvan mjesta u kojem je smještena. Isto tako nastavnici s učenicima mogu planirati razne projekte unutar jednog predmeta, više predmeta ili projektni dan škole kada nastavnici i učenici prezentiraju svoje projekte.

Sukladno statutu škole škola može osnovati učeničku zadrugu, učeničke klubove i društva kao oblik izvannastavnih aktivnosti.

4. Odgoj i obrazovanje u suvremenoj školi

Svijet u kome živimo karakteriziraju jačanje multikulturalnih pokreta, globalne perspektive svih svjetskih problema i zapanjujuća brzina cjelokupnog znanstveno-tehnološkog razvoja. Ove činjenice, posebno i u cijelosti, utječu na prirodu, strukturu i ciljeve odgojno-obrazovnih iskustava u čitavom svijetu. U postindustrijskom ili informatičkom društvu suočeni smo s intenzivnim promjenama u sferi znanosti, ekonomije, politike, religije, kulture, komunikacija, međuljudskih odnosa i tehnologije. Osnovna je karakteristika našeg vremena eksplozivan porast znanja u svim područjima koje se umnožava geometrijskom progresijom pa se može sa sigurnošću tvrditi da se svekoliko svjetsko znanje udvostručuje za manje od deset godina. Razvoj novih informatičkih tehnologija uvodi nas u sasvim novu informacijsko-komunikacijsku eru. Nove tehnologije proizvodnje i komuniciranja postavljaju pred školu nove obveze.

Univerzalni procesi u školstvu mogu se jednostavno izraziti sintagmama „tradicionalna škola“, „moderna škola“ i „postmoderna škola“.

Tradicionalna škola vezuje se uz industrijsko društvo do kraja II. svjetskog rata. U svojoj školskoj izvedbi odlikuje se autoritarnim odnosom nastavnika prema učeniku, krutim programom, transmisijom znanja, vanjskom motivacijom, suzbijanjem osobnog kritičkog i stvaralačkog mišljenja. Ona je u svemu oponašala temeljnu shemu industrijskog društva. Pojednostavljeno, obilježavaju je: školska godina – razred – nastavni predmet – nastavni sat. Školu odlikuju masovnost i uniformnost, proizvodnja upotrebljivih jedinki pogodnih za raznolike instrumentacije. Jedini kriterij vrednovanja znanja je kvantiteta usvojenih sadržaja koje učenik uspijeva reproducirati u pisanom ili usmenom obliku. Škola koja ostvaruje navedene ciljeve bila je primjerena zatvorenom – industrijskom društvu.

Moderna škola nastaje nakon II. svjetskog rata tijekom intenzivnih znanstveno-tehnoloških promjena. Nova kvaliteta društvenog života označava se sintagmama:

postindustrijsko društvo, otvoreno društvo, inovativno društvo, informacijsko društvo, demokratsko društvo i društvo znanja. Društvu znanja i inovacijskom društvu primjerena je inovacijska, kvalitetna škola. Ona polazi od razvojno-individualizacijske, humanističke koncepcije odgoja i obrazovanja. Učenje postaje pretežno komunikacijski proces, više nije bitna količina naučenog nego kvaliteta. Među važnim terminima moderne škole jesu „kvalitetna škola“ i „kvaliteta znanja“.

Društva koja žele biti suvremena teže otvorenosti i demokratičnosti. Svjetske i europske političke i ekonomske integracije nameću određene društvene standarde. Odgoj i obrazovanje individualiteta je primarno načelo današnje pedagogije. „Današnja škola, ako želi biti moderna i suvremena, treba učenika stvaralački aktivirati i njegove snage usmjeriti prema istraživačkim projektima i problemskoj nastavi koja ne podnosi zamorno sjedenje i slušanje nastavnika“ (Previšić, 1998: 152).

Na tragu promjena škola sve više postaje odgojna sredina. Dok je kod moderne škole bitna kvaliteta znanja, kod postmoderne, uz kvalitetu znanja, bitna je i uljudnost. U suvremenosti je nužno ustrojivati humanu školu, u kojoj se živi, stječu iskustva i pomaže odrasti (Hentig, 1997.). To humano obilježje škole temeljni je kriterij njene suvremene organiziranosti. Učenje postaje dominantna aktivnost učenika u pedagoškom procesu, a učenje učenja temeljna karakteristika suvremeno organizirane škole.

Proces razvoja škole proturječnog je karaktera s obzirom na specifične zadatke odgoja i obrazovanja. Škola je ponajprije imala ulogu obrazovati da bi se zadovoljile ekonomske i administrativne potrebe zemlje (Kramer, 1966.), a postupno je postala središte kulture i učenja. Za modernu školu ključni je pojam kvaliteta u odgoju i obrazovanju. Kvalitetu u odgoju i obrazovanju možemo promatrati kao pojavu, djelatnost i proces na makropedagoškoj i mikropedagoškoj razini. Svaka djelatnost, pa tako i odgoj i obrazovanje, posjeduje kvantitativnu i kvalitativnu osobitost. Kvantiteta je kao pojam količine vidljivija, mjerljiva, posjeduje instrumente mjerenja, utvrđene standarde i odnosi se na količinu usvojenih činjenica i generalizacija kao temeljnih čimbenika znanja.

Kvaliteta je složeniji pojam i nije ga lako operacionalizirati jer on u sebi sadrži određenost, svojstvo, kakvoću, a njime se ujedno prikazuje odnos prema drugim osobama i pojavama. Pojam kvalitete u odgoju i obrazovanju je složen, njime se različito shvaća i na njega djeluju mnogi objektivni i subjektivni čimbenici. Definiranje pojma kvalitete zavisi o našem temeljnom opredjeljenju, cilju i zadaćama odgoja i obrazovanja, njegovu ustrojstvu, obrazovanju nastavnika, organizaciji školstva, nastavnim planovima i programima, metodologiji rada, stvaranju pedagoškog ozračja i mogućnosti za razvoj svakog učenika.

Od suvremene se škole zahtijeva da bude kvalitetna. Unatoč naporima još nije dovoljno znanstveno rečeno što se podrazumijeva pod kvalitetnom školom. Ako se od suvremene škole zahtijeva da bude kvalitetna, treba ustanoviti da zahtjev nije nov i da bi povijesno bilo teško identificirati nastavnike koji se nisu zalagali za kvalitetan rad. Kvaliteta je rezultat učenja, rada, djelovanja, znanja i njegove primjene u praksi, umijeće, stil vođenja, korištenje potencijalnih mogućnosti i sposobnosti učenika i nastavnika, stvaranje pedagoškog ozračja i mogućnosti za razvoj svih učenika i zadovoljenje potreba i interesa učenika.

Kvaliteta – kao poželjna kakvoća, svojstvo, vrednota, osobina, odlika i sposobnost – oduvijek je bila individualni i društveni ideal. U odgoju i obrazovanju, prije svega, misli se na odnose koji vladaju u tom procesu među njegovim glavnim činiteljima kao socijalizacijskim subjektima te postignuta individualna mogućnost, sposobnost i samostalnost da se djeluje znanjem, duhom i ponašanjem kao kulturno i socijalno biće (Previšić, 1998.). To su uvijek željeli dostići i roditelji, i učenici i nastavnici, i društvo u cjelini. Putovi, sredstva i načini dolaska do tog cilja i ideala bili su različiti.

Osnovna je zadaća škole odgoj i obrazovanje učenika. Škola pridonosi mijenjanju i razvoju sredine u kojoj se nalazi i djeluje organizirano. Ona je mjesto organiziranog učenja i poučavanja, stjecanja različitih iskustava, nositelj raznovrsnih društvenih, kulturnih događanja u zajedništvu s roditeljima i drugim odgojno-obrazovnim sredinama i institucijama. Svojim kurikulumom približava se učenicima i društvenoj zajednici te izlazi iz svoje zatvorenosti u stvaran život. Otvorenost škole potrebama društvene sredine i susret s realnom životnom sredinom čini školu suvremenom.

Kako dijete raste, njegova se životna sredina proširuje od obitelji kao temeljnog činitelja djetetova razvoja, do škole, od škole do različitih oblika aktivnosti u vremenu i prostoru. Jedna od odgojnih sredina je i škola. Škola je odgojno-obrazovna ustanova koju ubrajamo među najutjecajnije odgojne sredine. Odgoj je složen proces u kojem djeluju brojni činitelji. Uz aktivno i skladno sudjelovanje brojnih činitelja odgoj možemo odrediti kao „...humani proces, proces davanja i primanja, proces pomoći u razvoju, proces međuljudskog odnosa, cjeloživotni proces biološkog društvenog djelovanja 'na' i 'u' učeniku.“ (Rosić, 2006: 96). Odgoj je planska, društveno određena djelatnost s ciljem ljudskog razvoja i podizanja čovječnosti, svjesno individualno formiranje ili obrazovanje ljudi putem učenja. Odgoj je u biti obrazovanje jednako kao što je i obrazovanje u biti odgoj. Odgojnost zahtijeva obrazovanje kao orijentaciju i kao unutrašnju formu. Uzimajući u obzir sve te činjenice, odgoj možemo odrediti kao „...svrhovit proces u kome se očituje

jedinstvo odgojnog cilja i zadataka, načela i metoda, što u planski ostvarenom odgojnom djelovanju, uz aktivno i skladno sudjelovanje brojnih odgojnih činitelja, teži prema izgrađivanju potpune ljudske osobnosti“ (Vukasović, 2001: 39).

Progres čovječanstva prate sve odlučniji zahtjevi u svijetu da se uklanjaju razlike u obrazovanju uspostavljanjem takva sustava i sadržaja obrazovanja koji će imati ljudski karakter, jedinstvenog i slobodnog, za sve jednakog (demokratičnost), koji će svestrano razvijati čovjeka (harmoničnost) i uvoditi učenika u sva područja ljudskog stvaranja (univerzalnost).

Obrazovanje je proces organiziranog učenja i poučavanja kojemu je svrha razvoj svijesti. Pod obrazovanjem podrazumijevamo razvijanje učeničkih sposobnosti, interesa i stavova, njegovih potreba i kriterija vrednovanja i sviješću reguliranih načina vladanja. Za formiranje osobnosti učenika presudno značenje ima susretanje sa sadržajima raznolike kulture, usvajanja općih i stručnih znanja, direktno ili indirektno povezanih sa zajedničkim društvenim funkcijama čovjeka i njegovim posebnim opredjeljenjem za određenu vrstu kompetencije. Rezultati organiziranog procesa učenja su usvojena znanja i vještine te razvijene sposobnosti.

Odgoj i obrazovanje su interaktivni procesi. Razvoj svijesti bez savjesti ne vodi opstanku i razvoju ljudske zajednice. Odgoj i obrazovanje uvijek imaju određeni društveni oblik, ljudskim razvojem stvorenu sredinu u kojoj se uči, kulturom stvorene načine, oblike i sadržaje učenja. Zbog opsežnosti ljudskog iskustva proces učenja treba racionalno organizirati kako bi se u raspoloživom vremenu obrazovanja reducirani izbor ljudskih iskustava uspio usvojiti. Za to su potrebni specijalizirani stručnjaci – nastavnici, izvori znanja i škole. Obrazovanje se odvija u posebno stvorenim obrazovnim ustanovama karakterističnim za određeno društvo ili kulturu.

Škola je mjesto poučavanja, stjecanja znanja, mogućnosti razvoja individualiteta svakog učenika, humanizma, tolerancije i demokratičnosti. Takvu školu stvaraju nastavnici, učenici, roditelji i lokalna zajednica. Školu ubrajamo među najutjecajnije odgojno–obrazovne sredine. U globalnom svijetu škola postaje arena ljudi (nastavnika, učenika, roditelja) različitog socijalno-ekonomskog, kulturnog, vjerskog, jezičnog porijekla i zbog toga različitih vrijednosnih sustava i ponašanja. Škola je društveni sustav s velikim utjecajem na razvoj učenika koji u školi provode velik dio vremena.

U školi se odražava društvena sredina koja je okružuje. U njoj je vidljiva socijalna, kulturna i druga šarolikost u okviru koje se osiguravaju mogućnosti za razvoj svakog učenika (Resman, 2006: 20). Odgoj u suvremenoj školi je sve važniji jer je uloga obitelji i

drugih odgojnih čimbenika smanjena. Globalni svijet ogleda se u ustroju i kvaliteti današnje škole. Zajedničke vrijednosti ujedinjene Europe polaznice su za strukturalne promjene odgojno-obrazovnog procesa i internacionalizaciju kurikuluma.

Uspješna škola je škola koja ostvaruje postavljeni cilj i zadaće, u kojoj nema neuspješnih učenika i koja ne stvara rizične skupine učenika. Pod pojmom „suvremena škola“ mislimo na školu koja anticipira znanstvene, tehnološke, političke, kulturološke i gospodarske odrednice svojstvene školi postindustrijskog društva. Europski kontekst obilježava globalizacija, ubrzane tehnološke promjene i multikulturalizam. Svjetski kontekst, koji će značajno utjecati na sadržaj i metode rada, u svim sustavima odgoja i obrazovanja možemo promatrati kroz dva koncepta: obrazovanje za sve i učiti kako živjeti zajedno. Koncept obrazovanja za sve treba omogućiti svim učenicima stjecanje općih znanja, razvoj sposobnosti i vještina. Stoga je u svim zemljama svijeta prijeko potrebno omogućiti što veći obuhvat predškolskim odgojem, osnovnim, srednjim, višim i visokim obrazovanjem. Učiti živjeti zajedno jedan je od četiriju potpornja obrazovanja što ih je preporučilo Međunarodno povjerenstvo za razvoj obrazovanja za 21. stoljeće. Ostala su tri potpornja: učiti znati, učiti činiti i učiti biti. Zajedno s učiti kako živjeti čine koncept cjeloživotnog odgoja i obrazovanja (Delors, 1998.).

Koncept učiti živjeti zajedno znači željeti i znati kako živjeti zajedno s ljudima. Ideja interkulturalnog odgoja i obrazovanja rezultat je potrebe da se multikulturalna društva urede prema načelima kulturnog pluralizma, univerzalizma i socijalnog dijaloga. Novi pristup interkulturalnom odgoju i obrazovanju pretpostavlja sudjelovanje i uključivanje kako bi učenici naučili živjeti zajedno. Deklaracija UNESCO-a iz 1990. godine odnosi se na odgoj za sve. U njenu su se provedbu uključile mnoge zemlje. Zadatak škole je stvoriti ozračje u kojem se učenici upoznaju, uče, planiraju i ostvaruju individualne i zajedničke ciljeve.

Od škole se očekuje da bude fleksibilna. Kvalitetna škola zadovoljava potrebe svakog učenika pojedinačno i odgovara na potrebe društva. Desetljećima se govori o usmjerivačkoj funkciji škole. Zemlje Europske zajednice prepoznale su prava učenika na školsko usmjeravanje, osobno i profesionalno. Orijehtacija je novi zahtjev odgoja i obrazovanja. Ona je i strategija kako organizirati školu za svakog pojedinca u školi za sve. Gorući problem školskog neuspjeha suvremena škola efikasno će rješavati primjenjujući princip: odgoj i obrazovanje za sve. Rezultati učenja su posljedica jezgrovnog kurikuluma, razlikovnog kurikuluma, školskog kurikuluma, zajedničkog planiranja i programiranja učenika i nastavnika, samodiscipline, treninga i vježbe. Školski uspjesi rezultat su zajednički postignute discipline.

U suvremenoj školi učenici moraju imati mogućnost doživjeti samostalnost, suradnju i toleranciju ukoliko želimo učenike odgojiti u samostalne, tolerantne i odgovorne osobe sposobne samostalno raditi i surađivati s drugima. Suvremena škola je humana škola, ona odgaja i obrazuje. Ona je kvalitetna, pruža učenicima potrebna znanja, uvažava prirodne potrebe učenika i socijalizira u skladu s osobnošću svakog pojedinca.

Suvremena škola prati društvene, znanstvene i tehnološke promjene i primjereno ih transferira u svoj rad. Školu u kojoj poučavanje i učenje vesele, koja ima senzibilitet za životno-razvojne probleme mladeži, koja će pomoći razvoju društva, očekuju učenici, nastavnici, roditelji i prosvjetne vlasti. Stoga i govorimo o suvremenoj školi kao školi očekivanja. Ona je „zaljubljena u uspjeh“. Prepoznaje se po izgledu zgrade i njezinom okolišu, po unutrašnjem uređenju, po ozračju koje vlada između učenika, nastavnika i ostalih dionika.

Škola koja je usmjerena prema razvoju učenika kao individualnog i socijalnog bića je škola očekivanja, škola uspjeha, kvalitetna, demokratska i humana ustanova. Ona je bliska životu, priprema učenike za rad u društvu znanja, prepoznaje se u društvenom okruženju u kvaliteti odgoja i obrazovanja koje pruža svojim učenicima, u kvaliteti njihovih znanja, umijeća i odgojnih vrijednosti. Takve škole predstavljaju, za učenike i nastavnike i ostale dionike, ugodu i zadovoljstvo. U takvu se školu ulazi s osmjehom i ljubavlju, ali i s povećom odgovornošću za njezinu budućnost.

5. Učenik i nastavnik u školi

Uloga i položaj učenika i nastavnika mijenjali su se tijekom pedagoške povijesti ovisno o znanstvenim dostignućima u pojedinim pedagoškim koncepcijama kao i gledanju na čovjeka u pojedinim društvenim epohama. Kakav je stvarni položaj učenika i nastavnika u nastavi u nekoj društvenoj epohi i u nekoj konkretnoj pedagoškoj koncepciji nemoguće je doznati budući da se ne zna jesu li pedagoški pisci te epohe vjerno opisali pedagošku praksu prema stvarnosti ili su tu pedagošku zbilju opisivali na svoj način, iz svoje životne zbilje i pedagoške perspektive. Cijela povijest pedagogije u znaku je suprotnosti individualnih i socijalnih pedagoških koncepcija. U tim koncepcijama rješava se ključno pitanje položaja učenika u procesu odgoja i obrazovanja na relaciji objekt - subjekt. U okvirima individualnih koncepcija položaj se učenika rješava na relaciji subjekta odgoja i obrazovanja, a u okvirima socijalnih koncepcija položaj učenika se rješava u relacijama objekta odgoja i obrazovanja. Cijela je povijest pedagogije u traženju

rješenja da se stvori kvalitativno novo rješenje. Dileme o položaju učenika i nastavnika u odgoju i obrazovanju najneposrednije se izražavaju u cilju i zadacima odgoja, koji determiniraju i cjelokupnu njegovu koncepciju.

Odgojno-obrazovni proces čine ljudi, subjekti tog procesa. To su učenici, nastavnici i roditelji. Odgojno-obrazovni proces postoji zbog učenika koji je glavna vrijednost nastavnog procesa i odgoja uopće. Učenik je mlado ljudsko biće koje raste i razvija se, a odgoj i obrazovanje trebaju biti podrška i pomoć u tom razvoju. Važnu ulogu u tome ima nastavnik. On je voditelj i organizator odgojno-obrazovnog procesa jer poznaje pedagogiju, didaktiku i metodiku nastavnih predmeta u kojima je sistematizirano ljudsko iskustvo u vještini odgajanja i obrazovanja. Roditelji su važan čimbenik odgojno-obrazovnog procesa. Oni na različite načine sudjeluju u pripremi i realizaciji odgojno-obrazovnog procesa. Njihova je uloga naglašenija u mlađoj dobi djeteta. Ipak, roditelje ne treba shvaćati kao kućne nastavnike koji imaju zadatak da dodatno „dresiraju“ djecu, kao što je bila praksa u tradicionalnoj nastavi. Oni imaju svoju specifičnu roditeljsku funkciju i odgojno-obrazovni proces treba organizirati da ne remeti normalan obiteljski život.

Odgoj je društvena pojava. Javio se formiranjem čovjeka i društva. U prvobitnoj zajednici rad i odgoj čine jedinstven proces. Nosioi odgoja i obrazovanja u prvobitnoj zajednici su, prije svega, zajednica u kojoj dijete živi, zatim obitelj. Odgojitelja u posebnom smislu riječi u prvobitnoj zajednici nema. Tijekom razvoja zapaža se da tu ulogu sve više preuzimaju stariji i iskusniji članovi zajednice. Usporedno s pripremanjem za rad, djeci se usmenom riječi prenose iskustva starijih generacija, što je začetak intelektualnog odgajanja. U tom društvu karakterističan je odgojni obred, inicijacija u kojem se mladi ljudi proglašavaju zrelim članovima te zajednice. Pripremanje obavljaju najstariji i najiskusniji članovi zajednice. Grupa dorađene mladeži (drugo desetljeće života) izdvaja se i povlači u najzabitiji dio šume gdje uvježbavaju rukovanje oružjem, izdržljivosti i poznavanja obreda svoga plemena. Tijekom pripremanja primjenjuju se raznovrsna sredstva i pomagala. Mladež znanje usvaja oponašanjem i neprestanim ponavljanjem.

Premda su u lovu i radu korištena primitivna sredstva i metode, „ne može se zaniijekati činjenica da je, makar i na toj primitivnoj razini poučavanja, postojao nastavni odnos jer su postojala tri faktora: učenik (odgajani), nastavnik (poučavatelj) i sadržaj poučavanja“ (Skok, 1997: 12). Obredi (inicijacije) se mogu smatrati prethodnicima institucionalnog odgoja.

Najstariji opis položaja učenika u školi star više od 3500 godina pronađen je na glinenim pločicama u Sumeru. Sumerani su već u trećem tisućljeću prije naše ere imali

stanoviti broj škola. U njima su učenici pisali klinastim pismom na glinenim pločicama. Cilj i zadatak škole bio je pripremanje pisara za ekonomske i administrativne poslove pri hramovima i dvoru. Školu su pohađali sinovi bogataša. Školovanje se plaćalo. Disciplina je bila vrlo kruta. Metode su uglavnom ponavljanje, prepisivanje i pamćenje (Kramer, 1966.).

Razvitak ljudske zajednice i pojedinca ovisi o odgoju i obrazovanju, procesu koji omogućava spoznavanje, razvijanje i primjenu cjelokupnog ljudskog iskustva. U tomu je osobito važan nastavnik. Zbog ekonomičnosti i mogućnostima usvajanja, nastavnik najveći dio iskustva prenosi u sažetoj formi, iako je reformna pedagogija tražila (i djelomično izborila) da se učenici stavlja u takve situacije u kojim će sami otkrivati spoznaje ljudskog i prirodnog svijeta (generalizacije). Za ogromnu zalihu generacijskog iskustva, što ga treba prenijeti, stoji na raspolaganju vrlo ograničeno vrijeme. Generacijsko iskustvo, što ga je nastavnik prethodno morao sam usvojiti, mora se za prenošenje pretvoriti (kodirati) u sustav simbola koje će učenik moći razumjeti; takvi sustavi simbola su u prvom redu jezik, pa pismo, grafički simboli, formule i sl. (Strugar, 1999.).

Nastavnički poziv ima dugu povijesnu tradiciju i važnu ulogu odgajanjem, podučavanjem i stručno-znanstvenim djelovanjem. Različiti su se nazivi rabili za osobe koje su se bavile odgojem i obrazovanjem, od kojih ćemo istaknuti sljedeće: sumerska riječ umia označava brata, odnosno starijeg čovjeka koji podučava, a rabin nije samo židovski svećenik, već učenjak i znanstvenik. Kinezi su nastavnika zbog strogoće i važnosti nazivali Bogom pakla. U Grčkoj su ga nazivali didaskalos, gramatikos i paidagagos. U Rimu su u razdoblju srednjeg vijeka nastavnika nazivali magister, a za nastavničku službu korišteni su i nazivi: praeceptor, predvodnik i savjetnik koji bolje zna, institutor, poučavatelj i instructor.

Robovlasničko se društvo javlja kao posljedica treće velike društvene podjele rada i stvaranja viška proizvoda. Imućni prisvajaju intelektualni rad, a fizički rad obavljaju izrabljivani koji rade pod vrlo teškim, nehumanim uvjetima i primitivnim sredstvima. Rad, odgoj i obrazovanje nisu više jedinstven proces, već se razdvajaju. Odgoj i obrazovanje ne stječu se više u radnom procesu nego u posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama koje su pristupačne djeci privilegiranih. Sustav obrazovanja namijenjen je samo djeci robovlasnika koja su se u školi odgajala u duhu gospodarenja nad robovima. Djeca robova su se odgajala neposredno u radu, uz svoje roditelje. Klasni karakter odgoja bio je, istodobno, uzrok i posljedica, cilj i uvjet položaja učenika u nastavi.

Temeljna karakteristika učenikova položaja u svim školama robovlasničkog društva bila je potpuna subordinacija djece starijima, a posebno nastavnicima. Platon (1971: 105)

taj princip potpunog objektnog položaja učenika ovako opisuje: „Dobri su oni koji se mogu svladavati, a loši oni koji ne mogu... Roditelji vladaju svojom djecom... Ljudi plemenitog porijekla vladaju ljudima običnog roda... Stariji trebaju zapovijedati, a mlađi slušati... Robovi slušaju, a gospodari zapovijedaju... Jači vladaju, a slabiji se pokoravaju... Čovjek koji ne raspolaže znanjem treba dopustiti da bude vođen, a onaj koji je razuman – da vodi i vlada.“

U uvjetima vojnog uređenja života zemljišne aristokracije, ideal Spartanaca bio je stvaranje dobrih i surovih ratnika. Atenski odgoj, međutim, teži harmonijskom razvijanju duše i tijela, kalokagatiji. Robovi ne dobivaju nikakav odgoj, oni rade najteže fizičke poslove. Podanički i subordinirajući položaj učenika u spartanskoj školi najbolje je opisao Plutarh u svom djelu „Paralelne biografije“ u opisu Likurgova shvaćanja odgoja: „Ja sam osobno vidio kako su neki mladići pred oltarom boginje Artemide Optije podnosili šibanje dok nisu izdahnuili pod tim udarcima“ (Zaninović, 1985: 15). Dijete se trebalo naviknuti na samosvladavanje, nije smjelo plakati i nije se smjelo bojati. Morali su gajiti kult šutnje i izgovaranja najnužnijih riječi. Malo su čitali i pisali. Umjesto toga, učili su napamet junačke i moralizatorske pjesme.

Odgoj, obrazovanje i školstvo u starom Rimu imaju izrazito praktičan karakter. Treba odgajati dobrog govornika, vojnika i činovnika, poslušnog i odanog rimskoj državi. Učenici su i u staroj Kini nastavnika nazivali „Bogom pakla“ jer je učenike prisiljavao da piju crnilo, što je bila kazna za slab uspjeh. Zbog neznanja prilikom polaganja državnog ispita odsijecalo se i prste ako se prepisivalo za vrijeme službenog ispita.

Zapravo, sve do renesanse učenik je bio u objektnom pasivnom položaju. Tek nakon renesansnog otkrića vrijednosti čovjeka i ovozemaljskog života, dolazi do shvaćanja učenika kao subjekta. Prema tome, u pedagoškim koncepcijama robovlasničkog društva učenik je sugovornik nastavnika s naglašenom objektnom pozicijom.

U školi feudalnog društva učenik je bio još manje uvažavan nego u robovlasničkom društvu. Civilizacija srednjovjekovne Europe prvenstveno je skolastička. Period srednjeg vijeka nije dao značajan doprinos u razvitku pedagogije. Društveno-ekonomski uvjeti nastanka i razvoja feudalizma i nerazvijen način proizvodnje otežavali su pomak u razvitku kulture i društva. Crkva je u vrijednosnom i u sadržajnom aspektu upućivala čovjeka na „vječni život“ i „sreću“ poslije smrti. Ta životna realnost odrazila se i na pedagoškom planu. Nisu se uzimale u obzir učeničke individualne specifičnosti i karakteristike, njegovi interesi, mogućnosti i potrebe. Sve je u odgoju bilo podređeno crkvenim dogmama. Osnovna metoda i princip rada bilo je učenje napamet, a sredstva odgoja i obrazovanja bila

su usmjerena na prisilu i moralno zastrašivanje. Učenik je, kao subjekt nastavnog procesa, bio zanemaren i podređen nastavniku i nastavnim sadržajima. Pasivizam i oslanjanje na memoriranje gotovih informacija zadržao se tijekom cijelog srednjeg vijeka. Nastava se svodila na „nastavnik je rekao s katedre“, a učenik to napisao, zatim „bubanje“ tih informacija dok se ne nauče napamet.

Počeci kapitalističke proizvodnje određuju nove odnose među ljudima. Odbacuje se ukalupljenost čovjeka i otklanjaju se ograde individualnom razvoju. Čovječnost i isticanje čovjekove prirode osnovni su ideali slobode građanskog čovjeka. Novi pedagoški pogledi u stalnom su porastu. Građanski individualizam bitno je uzdrmao tradicionalne odnose u školi i donio nove pedagoške poglede i ideje koje učenika stavljaju u prvi plan.

Tome su najviše pridonijeli humanistički pedagozi: Vittorino da Feltre, Francois Rabelais i Erazmo Roterdamski. U građanskoj školi nastavni se sadržaji temelje na realnosti društvenih potreba. Dolazi do izražaja shvaćanje da je priroda prioritetni izvor znanja. Novi pedagoški nazori su u stalnom porastu. Ističe se velika odgojno-obrazovna vrijednost matematike i prirodnih znanosti. Pored intelektualnog rada pažnja se poklanja radnom, estetskom i tjelesnom odgoju mladeži. Također se javlja ideja o povezivanju nastave s proizvodnim radom.

U razdoblju kapitalističkog društva položaj učenika neće se bitno izmijeniti. Pedagoški teoretičari 17. i 18. stoljeća zaokupljeni su racionalnijom organizacijom obrazovanja i škole, a posebno problemima učinkovitosti nastave. Najistaknutiji pedagozi toga vremena dali su svoj doprinos razvoju pedagoške teorije i prakse.

Komensky je usmjerio nastavu prema prirodnom razvitku djeteta. Sa željom da nastavu učini učinkovitijom usmjerava nastavnika na proučavanje učenikove prirode. Jasno ukazuje na važnost učenikove aktivne uloge u procesu stjecanja znanja. Posebno mjesto zauzima induktivni put u procesu spoznaje u nastavi. Uloga je nastavnika prilagođavati korake, sadržaj, opseg i metode.

Locke je na osjetilnom opažanju temeljio razvoj intelektualnih sposobnosti. Njegovi pedagoški pogledi na učenika kao subjekt odgoja bez sumnje su velik korak naprijed. Posebno ukazuje na važne komponente osobnosti (pravednost, hrabrost, istinitost, dobrota). U njegovim zamislima nalazimo začetke pedagoške teorije o učeniku kao subjektu odgoja. Sva znanja kojima čovjek raspolaže stekao je putem osjetila, putem iskustva. Nastavnik podržava iskustvo učenika i primjenjuje empirijske metode poduke.

Rousseau ističe da je dijete zaseban svijet, a ne čovjek u malom. Dužnost je nastavnika stvoriti što povoljnije uvjete za njegov razvoj. Čovjek se najbolje razvija i

najviše uči u prirodnom procesu rada. Odbacuje učenje iz knjige jer one uče dijete da govori o stvarima koje ne razumije.

Pestalozzi je kao osnovu obrazovanja isticao skladan razvoj intelektualnih, moralnih i tjelesnih sposobnosti. Osnovni mu je cilj uvijek bio izgraditi čovjeka radom. Nastavnik poučava s ljubavlju. Pestalozzi je osnivanjem sirotišta u Stansu pokazao takav požrtvovan rad s djecom kakav nije zabilježen u povijesti pedagogije prije njega.

Tijekom povijesnog tijeka škole kao ustanove učenik je mijenjao svoj položaj u odgojno-obrazovnom procesu, a on je u značajnoj mjeri ovisio o cilju odgoja i obrazovanja i poimanju čovjeka. Taj se položaj kretao od stavljanja učenika u položaj objekta do isključivo subjekta odgojno-obrazovnog procesa.

O položaju učenika kao objekta, najčešće se govori kada se kritizira „stara škola“. Glavnim se predstavnikom smatra J. F. Herbart. Osnovna je Herbartova zamisao razviti moralne osobine djeteta razmišljanjem i učenjem etičnosti. Na osnovu racionalističke psihologije i idealističke etike zasniva svoj pedagoški sustav. Smatra da psihologija i etika čine temelj pedagogije. Etika formulira cilj, a psihologija put, način i sredstva pomoću kojih se dolazi do njega. Postoje dvije funkcije koje vode tom cilju: vođenje i nastava. Vođenje ima dva vida: upravljanje i disciplinu. Upravljanje se odnosi na sadašnjost, a cilj mu je da se spriječi sve što stoji na putu odgoja. Osnovna karakteristika upravljanja je poslušnost. Sredstva upravljanja su: prijetnja, nazor, zabrana, nagrade i kazne. Nastava se sastoji iz dva dijela: udublivanja i osvješćivanja. Udublivanje se ostvaruje pomoću stupnja jasnosti i asocijacije, a osvješćivanje pomoću sistema i metode. Stupanj jasnosti služi za uvođenje učenika u nastavne sadržaje. Slijedi rastavljanje predodžbi na elemente i spajanje tih elemenata sa srodnim elementima (asocijacija). Tijekom trećeg stupnja treba uspostaviti određeni sustav. Metoda se odnosi na primjenjivanje znanja u praksi. Uloga nastavnika je razvoj intelektualnih i fizičkih sposobnosti formalnim stupnjevima. Autoritet nastavnika je naglašen, a iz toga proizlaze i odnosi između nastavnika i učenika. Učenikova osobnost je posve podvrgnuta autoritetu nastavnika, a zahtjevi nastavnika, u odnosu na učenika, posve su dogmatski postavljeni. Herbart i njegovi sljedbenici smatraju da je učenik receptivno i reproduktivno biće koje treba mirno sjediti i slušati u školi i što više sadržaja zapamtiti i reproducirati bez obzir razumije li ih ili ne. Za njegovu pedagogiju i pedagogiju njegovih sljedbenika značajna je krutost i shematizam.

Potkraj 19. i početkom 20. stoljeća nastaju brojni pedagoški pokreti „nove škole“ kao reakcija na koncepciju „stare škole“. Traganje za novim obrazovnim putovima, odnosno „novom školom“ nagovijestilo je drukčije poimanje i usmjerenje škole. Nova škola

približava se stvarnom životu i potrebama mladih. Cilj joj je bio pronalaženje kvalitetnije i učinkovitije nastave. Upravo ta nastojanja su, direktno ili indirektno, vraćala učenika u središte nastavnih interesa. „Traganje za tzv. „novom školom“ što se osobito intenzivno događalo u prvim desetljećima 20. stoljeća, kao mogućim rješenjima i supstitucijom za staru, tromu, rigidnu, verbalističku, autoritarnu, pasivnu i, kako sve ne (negativno) oslikavanu tadašnju školu, predlagalo je, kao izlaz iz krize: „...‘školu doživljaja’, ‘aktivnu školu’, ‘školu praktičnog života’, ‘školu samorada’, ‘školu samouprave’, ‘školu rada’, ‘školu životne zajednice’ i slično.“ (Previšić, 1999: b, 8). „Nova škola“ i novi pristupi istakli su važnost aktivnosti, praktičnog i učenika stavili u prvi plan.

U „novoj školi“, na prijelazu iz 19. u 20. stoljeće, predstavnici reformske pedagogije (John Dewey, 1859. – 1952. i drugi) ističu aktivan i samostalan rad učenika. Čovjek je u osnovi aktivno, radno biće, biće djelatnosti, a sklonost radu treba tražiti u socijalnim uvjetima u kojima dijete živi i u sustavu odgoja i obrazovanja. Prema Deweyjevu shvaćanju, fiziku će učenici najbolje shvatiti u radionici, kemiju u kuhinji, zoologiju uzgajanjem domaćih životinja, botaniku radom u vrtu, povijest i geografiju putovanjem itd. Kako vidimo, Dewey pridaje veliku važnost rješavanju radnih zadataka, samostalnom promatranju i zaključivanju. Takav način stjecanja znanja u osnovi je dobar, ali oduzima dosta vremena. Učenika se nastoji što više aktivirati nastavnim radom zasnovanim na samostalnom radu i stjecanju znanja kroz učenička pitanja i slobodni razgovor. Položaj učenika kao subjekta u odgojno-obrazovnom procesu u školi uvjetovan je mnoštvom čimbenika. Učenik će biti „subjekt odgojno-obrazovnog procesa ako se u skladu sa svojim specifičnostima (mogućnostima, interesima i potrebama) i s odgovarajućim stupnjem aktivnosti, uključi u sve razine procesa odgoja i obrazovanja, tako da na svim nivoima ostvari i uskladi svoje potrebe, interese, motive i mogućnosti s kolektivnim (društvenim), uz odgovarajuće sadržaje, oblike i odnose s kojim se susreće i u koje stupa u odgojno-obrazovnom procesu" (Lavrnja, 1985: 61.).

Za suvremenu školu, nakon II. svjetskog rata karakteristično je nastojanje sintetiziranja pozitivnih iskustava iz prošlosti i uvođenje brojnih inovacija. Prepoznatljiva su shvaćanja učenika kao subjekta nastave. Pred suvremenu školu stavlja se zadatak da obrazovanje transformira u samoobrazovanje, a odgoj u samoodgoj. Samoodgoj i samoobrazovanje bitne su odrednice suvremene škole. Samoobrazovanje je u tijesnoj vezi s položajem učenika u odgojno-obrazovnom procesu. Ono će biti djelotvornije ako učenik ima aktivan, subjektni položaj u svim vrstama, oblicima i sadržajima nastave i u svim fazama nastavnog procesa.

Humanistička koncepcija odgoja i obrazovanja učenika shvaća kao aktivnu osobnost kojoj je intelektualna i emocionalna znatiželja prirodna odlika razvoja, a stimulativna sredina (obitelj, mediji, vršnjačke skupine, proizvodne sredine i druge) nužan uvjet za stjecanje raznolikih iskustava. Ova koncepcija polazi od teze da sretno, bogato i radišno društvo može stvarati sretne, bogate i zdrave osobnosti. Nova kvaliteta društvenog života označava se sintagmama: postindustrijsko društvo, otvoreno društvo, inovativno društvo, informacijsko društvo, demokratsko društvo i multikulturalno društvo. Dinamiku tog društva možemo označiti terminom inovacijsko društvo, a odgojno-obrazovnu instituciju primjerenu tom društvu – inovacijska škola. Osnovna odlika inovacijske škole je da polazeći od razvojno-individualizacijske ili humanističke koncepcije odgoja i obrazovanja osposobljava učenika kako se uči, kako se samostalno može koristiti različitim izvorima znanja, kako se razvija i njeguje stvaralačko mišljenje. Učenje učenja temeljna je karakteristika suvremeno organizirane škole.

Uvažavanje osobnosti učenika tekovina je XX. stoljeća. Različiti modeli alternativnih škola iz tog doba bili su u funkciji uvažavanja osobnosti učenika. Na početku XXI. stoljeća ističe se potreba afirmiranja učenika kao čimbenika svog razvoja. Imperativ suvremenog društva (društva znanja, inovacijskog društva) jest kreativno-inovativna paradigma odgojno-obrazovnog procesa. Umjesto škole koju u svojoj izvedbi odlikuje autoritativni odnos nastavnika prema učenicima; kruti programi; prenošenje, priopćavanje, reproduciranje; uniformnost; suzbijanje stvaralaštva, autonomnog i kritičkog mišljenja i odgoj upotrebljivih jedinki, utemeljuje se škola stvaralaštva. Škola stvaralaštva nastoji učenika stimulirati na slobodno izražavanje, na projektiranje vlastitih modela i hipoteza koje potiču individualnost, otkrivanje samog sebe, svojih sklonosti i skrivenih mogućnosti (Previšić, 1999.). U školi u odgojno-obrazovnom procesu učenik istražuje, rješava, otkriva, problematizira, kreira, inovira i anticipira. Kreativnost i inovativnost su polazišta strukturiranja škole društva znanja. Njena je osnovna odlika razvijanje fleksibilne strukture koja omogućuje interakciju s društvenom sredinom. Proizvodnja novog kao osnovno obilježje društva znanja traži od inovacijske škole proaktivno djelovanje.

Polazeći od individualnih interesa i potreba učenika Dewey je razvio svoju originalnu pedagošku teoriju - pedagogiju pragmatizma. Dewey stvara svoju verziju pragmatizma – instrumentalizam, teoriju koja uči da svaki pojam, ideju treba shvatiti kao instrument akcije. Naime, on smatra da sadržaj odgoja i obrazovanja određuje nastavnik u odnosu na učenikove sposobnosti, interese i motive, a nemoguće ga je odrediti izvan

društva. Nastupa protiv dresure djece, zalaže se za uvažavanje učenika u odgoju. U odgojno-obrazovnom radu središnje mjesto zauzima učenikov rad.

Kerschensteiner inzistira na tome da iz škole treba prognati knjiško učenje, pasivnost, slušanje i receptivnost. Znanje treba usvajati uz aktivno sudjelovanje učenika i u radnom procesu. Svaka bi srednja škola, naglašava Kerschensteiner, morala imati radionicu i laboratorij u kojima treba nastavu i rad organizirati tako da učenik što više ispituje i provjerava i eksperimentira. Znanja iz prirodnih znanosti treba usvajati aktivno, radom, metodom indukcije. Zalaže se za poštovanje učenikove osobnosti. Smatra da kod učenika ne treba razvijati iste sklonosti i sposobnosti već treba obratiti pažnju na intelektualne razlike i interese.

Pedagogija „radne škole“ je u mnogome doprinijela suvremenijem sagledavanju učenikove aktivnosti i drugačijem sagledavanju položaja učenika u procesu rada. „Radna škola“ je u Njemačkoj imala brojne didaktičke prednosti i pedagoške efekte u odnosu na „staru školu“. Pripremala je učenika na život, poticala samostalan rad te razvijala didaktičke principe: interesa, spontanosti, samostalnosti, primjerenosti i individualizacije. Doprinijela je većoj brizi škole za razvoj učenikovih sposobnosti u procesu rada. Stavljanje naglaska na fizički rad u odgoju i obrazovanju, a umanjujući vrijednost intelektualnog rada u neposrednoj školskoj praksi, podržavalo je dualizam školskog sustava i zaoštravalo jaz između umnog i fizičkog rada u odgoju i obrazovanju.

Veći se broj nastavnika i pedagoga praktičara toga vremena istinski trudio da školu učini privlačnom, ugodnom i podnošljivijom za učenike. U ovom periodu razvoja kapitalističkog društva dolazi do diferencijacije pedagogije na dva osnovna pravca njena razvitka: na pravac individualne i pravac socijalne pedagogije. S obzirom na to da se svi reformni pedagoški pravci mogu razvrstati po tom kriteriju, odatle proizlazi osnovna dilema o položaju učenika u procesu odgoja i obrazovanja.

S obzirom na nastavne nedostatke u koncepcijama „nove škole“ koji su se očitovali u pomanjkanju teorijskog znanja kod učenika, pedagoška praksa i pedagoška znanost tražili su nova – suvremena pedagoška rješenja. Suvremenost položaja učenika u nastavi ne može biti posebno izdvojena od položaja nastavnika. Isto tako, položaj učenika i nastavnika u nastavi ne može biti izdvojen od društvenih zahtjeva i uvjeta u nastavnoj praksi.

U modernoj školi relacija učenik – nastavnik ima drugačiji karakter i stvara drugačije posljedice. „Ona se definira i manifestira kao odnos učenik – rad, a nastavnik je stručnjak koji organizira i ostvaruje tu relaciju“ (Smolec, 2002: 90). U suvremenoj školi

nastavnik potiče individualan i timski rad. „Tradicionalno shvaćanje učitelja – kao prijenosnika znanja; kao pedagoškog djelatnika koji uči, formira, disciplinira; kao kipara koji modelira ili vrtlara koji uzgaja – prenosi se na medijativnu ulogu pomagača i posrednika individualnog izrastanja u sociokulturnom okruženju“ (Previšić, 1999: a, 78). Čim se između dvije osobe uspostavi odnos učenik - nastavnik, prestaje svaki povod za nametanje superiornosti ili inferiornosti jednoj od dviju strana u korist ili na štetu druge.

Ne smije se učenika zatvarati u rigidne okvire nastavnih planova i programa. To se može ostvariti uvođenjem programa i ostavljajući učeniku slobodu biranja. Tu slobodu će sam ograničiti svojim potrebama i interesima, ali i traženjem od nastavnika pomoći i savjeta. To će zahtijevati novu metodologiju i organizaciju nastavnog rada i prilagodbu nastavne tehnologije. Moderna škola polazi od aksioma da je učenje po prirodi aktivno. Obveza nastavnika je spoznati i razvijati taj dar prirode u konkretnih učenika, a to je moguće kombinacijom individualnog i timskog rada. U takvoj optici nastavni programi bit će putokazi i orijentiri nastavniku, a manje kanoni.

U modernoj su školi učenik i nastavnik „...suradnici, partneri i dostojni ljudi, koji žive i rade u istom svijetu snošljivosti, obazrivosti, pažnje, poštovanja, razumijevanja i međusobnog pomaganja. U njihovu svijetu vladaju osmijeh, ljubaznost, srdačnost, privlačnost, prijateljstvo, dobro raspoloženje, vedrina, ljubav“ (Smolec, 2002: 103).

Dinamičnost, složenost i odgovornost nastavnika, u modernoj školi, traže odgovor na pitanje kakav treba biti nastavnik da bi bio uspješan. „Uspješan učitelj mora biti socijalno zrela osoba, sposoban za život s drugim ljudima. Učitelj nije i ne treba biti nadčovjek. Uspješnom je učitelju dovoljno biti – čovjek“ (Bezić i Strugar, 1998: 63). Upravo u ovakvom određenju nastavnika krije se složenost nastavničke funkcije jer nije nimalo jednostavno biti čovjek.

Nastavnik je jedan od osnovnih čimbenika odgojno-obrazovnog procesa. O njegovom znanju, vještinama, sposobnostima i ponašanju ovise kvaliteta i ishod tog procesa. U neposrednom radu s učenicima, nastavnik treba biti stručnjak za svoj predmet koji predaje i stručnjak iz metodike predmeta koji predaje. Uspješan je onaj nastavnik koji poznaje predmet rada (što?), cilj (zašto?), metode (kako?), medije (čime?), uvjete (psiho i sociokulturne) s kime i u kojim uvjetima radi (Lavrnja, 1999.). To znači da nastavnik mora imati stručno i pedagoško obrazovanje, filozofsko, sociološko i psihološko obrazovanje.

U brojnim istraživanjima ustanovljeno je da učenici vole nastavnike koji imaju sljedeće kvalitete: smirenost, objektivnost, dobrotu, srdačnost, empatiju, fleksibilnost, kreativnost, pravednost, humor i odgovornost. Učenici negativno ocjenjuju nastavnike koji

su: neobjektivni, površni, mrzovoljni, sarkastični, vulgarni, divergentni u riječima i djelu i skloni diferencijaciji učenika prema socijalnom podrijetlu. Osim ljudskih kvaliteta učenici vole nastavnike koji imaju pedagoške i stručne kvalitete. Empirijski nalazi potvrđuju da učenici vole nastavnike koji jasno izlažu sadržaje, koji jasno postavljaju pitanja, pomažu verbalno i neverbalno učenicima i nastavnike ispitivače koji su objektivni. Među učenicima nisu omiljeni nastavnici koji nastavne sadržaje izlažu zbrkano i dosadno, koji zahtijevaju krutu disciplinu, a posebno su neomiljeni „lovci“ na neznalice.

Otvorenost, povjerenje, spremnost na davanje i primanje polazište je u izgradnji međuljudskog odnosa, a posebice onoga između nastavnika i učenika. Nastavnika predavača smjenjuje nastavnik koordinator, organizator, istraživač, znanstvenik. Svojim stvaralačkim sposobnostima i učenik se može uključiti u rješavanje svog položaja u odgojno-obrazovnom procesu. Kyriacou (2001.) navodi osnovne kompetencije nastavnih umijeća: nastavnikovo znanje o predmetu, učenicima, kurikulumu, nastavnim metodama, utjecaju drugih čimbenika na poučavanje i učenje te znanje o vlastitim nastavnim umijećima, odlučivanje i ponašanje nastavnika sa svrhom poticanja učenikova učenja. Nove uloge nastavnika zahtijevaju preusmjerenje poučavanja prema učenju, primjenu informacijskih tehnologija, osposobljenost nastavnika s različitim učenicima, suradnju s drugim nastavnicima i roditeljima i sposobnost istraživanja i vrednovanja u odgojno-obrazovnom procesu.

Nastavnik je u srednjim školama stručnjak koji organizira i izvodi odgojno-obrazovni proces i svojim općim obrazovanjem, poznavanjem pedagoške, didaktičke, metodičke i psihološke osnove, u zajedničkom radu s učenicima, ostvaruje cilj i zadatke odgoja i obrazovanja. Ono što karakterizira nastavnika današnjice je poučavanje temeljeno na principu individualnosti te na stjecanju potrebnih znanja za život i rad u 21. stoljeću. „U skladu s društvenom stvarnošću nastavnik dobiva ulogu medijatora među ljudima, kulturama, znanjima, ponašanjima i djelovanjem. Sam treba postići višu kompetenciju u poznavanju drugih; njihovih posebnosti; njihova jezika i modernih medija prijenosnika ovih poruka“ (Previšić, 1999: 82).

Glede odnosa s učenicima, nastavnici će svojim radom stvarati uvjete za njihovo napredovanje i težiti kvaliteti njihova uratka. Nastavnici koji se smatraju djelotvornima u poučavanju iskazuju sljedeće kvalitete: kreiraju privlačno okruženje za učenje, poučavaju dobro organizirane nastavne sadržaje s jasnim ciljevima i zadaćama, postavlja pred učenike intelektualne izazove, prati napredak učenika i daje korektivne povratne informacije i

omogućava učenicima da samostalno prezentiraju određene sadržaje, da primjenjuju stečena znanja i da razvijaju osobne dispozicije i sklonosti.

Osim stručnog i pedagoškog obrazovanja. Nastavnici sudjeluju u kreiranju društvenih i kulturnih potraživanja. Svojim radom nastavnici čine školu prepoznatljivom u javnosti u pozitivnom i negativnom smislu. U suvremenom društvu škola je izložena djelovanju brojnih čimbenika. Iluzorno je očekivati da svi oni djeluju dobronamjerno. U odnosima među tim čimbenicima nalaze se i potencijalni konflikti. „Filtrirajući“ utjecaje poželjno je da nastavnik ostvaruje suradničke odnose.

Složenost poslova u školi i izvan nje čine funkciju nastavnika posebno složenom i odgovornom, a za očekivati je da će se u budućnosti još povećati. Ti su čimbenici određeni društvenim, pravnim i administrativnim zahtjevima. Javnost može imati potpuno drugačiji interes nego oficijelna obrazovna politika. Zahtjevi društva, u odnosu na nastavnika, preveliki su jer se od njega očekuje ono što roditelji mogu pružiti svojoj djeci: omogućiti im kvalitetno djetinjstvo uz oba roditelja. Ne treba zaboraviti da nastavnici imaju svoj život koji, kao i život drugih, ima svoje uspone i padove. Nije moguće očekivati da će nastavnik ispred škole ostaviti svoje životne probleme, a koji pak značajno mogu utjecati na rad nastavnika.

Bez obzira na decentralizirani način upravljanja, nastavnik se nalazi pri dnu socijalne strukture škole. Odgovoran je ravnatelju, inspektorima, savjetnicima, ministru, a u svim poslovima izložen kontroli i kritici. Danas nastavnik realizira propisani kurikulum i ostaje mu malo mogućnosti za slobodno djelovanje. On može osmisлити kurikulum, služiti se metodama koje smatra najdjelotvornijim, tehnologijom nastave koju smatra korisnom i suvremenom te individualnim i timskim radom postići cilj koji je zamislio. U navedenom se ogleda njegova stručnost, pedagoško i didaktičko obrazovanje. Empatija, povjerljivost, iskrenost, poštovanje i privrženost u komunikaciji i interakciji s učenicima vrline su koje čine bit suradnje nastavnika i učenika.

Kvalitetni nastavnici prepoznaju se po djelotvornoj organizaciji neposrednog rada s učenicima, ishodima koje učenici pokazuju na natjecanjima i radu te kvalitetnom odnosu s učenicima ispunjenom poštovanjem i razumijevanjem. „Kvalitetni nastavnici razmišljaju: što vrijedi učiti, a ne podučavati, podučavati tako da svi svladaju gradivo, razmišljaju čemu koristi gradivo, kako pospješiti kvalitetu življenja, kako gradivo preoblikovati u vještine, kako vrednovati i poboljšati svoj rad, kako postaviti visoke zahtjeve i ciljeve“ (Green, 1966: 54).

Pred nastavnika se postavljaju novi, pretenciozni zadatci. S takvim će se odgojnim i obrazovnim zadacima moći nositi samo svestran i obrazovan nastavnik, inteligentan i kreativan u svom poslu, kritičan, pravedan i profesionalan, samokritičan te s osebujnim stilom komuniciranja. Ukoliko ove osobine uvrsti u odgojno-obrazovni rad, možemo govoriti o učinkovitom i djelotvornom poučavanju. Više nego ikad, nastavnik je u radu s učenicima nužno upućen na suradnju, podršku i potporu roditelja, učenika, kolega, akademske zajednice, upravnih tijela zajednice u kojoj radi i živi.

III. IZVANNASTAVNE AKTIVNOSTI U KURIKULUMU SREDNJE ŠKOLE

1. Povijesno i teorijsko određenje kurikuluma

Pojam kurikulum (lat. curriculum – život, natjecanje, tijek) nastao je davno na tlu Europe. Krajem dvadesetog stoljeća taj se pojam vraća u obliku originalne didaktičke teorije koja objašnjava proces učenja i poučavanja u školskim ustanovama. U engleskom govornom području izraz curriculum obuhvaća ukupno planirano učenje koje se provodi u školi. To znači da taj izraz sadržajno obuhvaća ciljeve, sadržaje, metode, medije, strategije, uvjete odvijanja i vrednovanje.

Kurikulum se, kao pedagoški pojam, razvijao tijekom vremena. U skladu s tim mijenjalo se i njegovo određenje. Pojam kurikulum ima svoju povijest. Riječ je o terminu koji ima višeznačnu uporabu.

Pojam teorija označuje logičko, uopćeno znanje o kakvoj pojavi, znanstveno tumačenje razvitka (Klaić, 1990.). Kako su se mnogi istraživači bavili planiranjem i programiranjem odgoja i obrazovanja, stvoren je fond konzistentnog znanja, što je uvjetovalo legitimnost teorije kurikuluma.

Kurikulum se, kao pojam, razvijao kroz vrijeme te su se mijenjala i dograđivala njegova određenja. Riječ kurikulum (lat. curriculum) dolazi iz latinskog jezika, a znači tijek, slijed planiranog i programiranog događanja koji opisuje relativno optimalan put djelovanja i dolaska do nekog cilja (Previšić, 2007.).

U kasnoj antici u pedagoškom razmatranju pojam kurikulum veže se uz opseg znanja i vještina koje mladi trebaju usvojiti i njima ovladati kao životnim sposobnostima dostojnima slobodnog čovjeka, za razliku od poslova kojima su se bavili robovi. Sedam je slobodnih vještina (septem artes liberales) bilo sadržano u predmetima tzv. triviuma: Gramatika, Dijalektika i Retorika, a nešto kasnije i predmetima kvadriviuma, tj. Aritmetika, Geometrija, Astronomija i Teorija glazbe. To je bila osnova za izvođenje nastavnih predmeta i nastavnih sadržaja na srednjovjekovnim fakultetima. Srednjovjekovni vitezovi osposobljavali su se za budući život kroz sedam viteških vještina (septem artes probitatis): jahanje, plivanje, gađanje lukom i strijelom, mačevanje, lov, šah i sastavljanje stihova. U srednjem vijeku kurikulum je označavao „plan ili tijek, po kojem se pomladak samostanske braće odgajao u samostanu“ (Gudjons, 1994: 198).

U pedagogiji u novom vijeku naziv „curriculum“ javlja se na prijelazu iz 16. u 17. stoljeće i izvorno mu je značenje „redoslijed učenja gradiva po godištima“ (Poljak, 1984:

72). Naglasak je na redoslijedu učenja nastavnih sadržaja, što je uvjetovalo da se taj pojam, ponegdje čak i danas, poistovjećuje s nastavnim planom i programom.

Na prijelazu iz 16. u 17. stoljeće žive i rade W. Ratke (1571.-1635.) i J. A. Komensky (1592.-1670.). To je vrijeme brojnih previranja na području školstva. Crkva nastoji zadržati svoje pozicije u školi, a mlada građanska klasa želi reformirati školu prema svojim društvenim potrebama. Crkva nastoji sačuvati latinski kao službeni jezik i izgrađivati pedagošku nomenklaturu na osnovi latinskog jezika. To je bio razlog da je odabran latinski izraz „curriculum“ koji u izvornom smislu znači tijek ispunjen sadržajem.

W. Ratke i J. A. Komensky predlažu radikalnu reformu škole, i to ne samo u smislu tijeka učenja nastavnih sadržaja, nego i s obzirom na način poučavanja nastavnih sadržaja. Zbog toga predlažu grčki izraz didaskein što, u izvornom smislu, znači poučavati. W. Ratke taj izraz predlaže 1613. u spisu „Methodus didactica“, i J. A. Komensky 1632. godine u knjizi „Didactica magna“. Za novu pedagošku disciplinu didaktiku, kao teoriju poučavanja u nastavi i obrazovanju, iznijet će širi nacrt ciljeva, planova, programa, organizacije i postupaka u nastavi kao svojevrsnu reformu srednjovjekovnog kurikulumu škole.

Europa je prihvatila koncepcije Ratkea i Komenskog u reformi škole i njihov izraz didaktika, koju prihvaćaju i razvijaju ostali europski pedagozi, sve do danas. To je bio razlog što je latinski izraz „curriculum“ na europskom tlu počeo postupno odumirati.

Nakon otkrića Amerike 1492. godine Katolička Crkva šalje s europskim osvajačima svoje misionare, a s njima i latinski kao svoj službeni jezik. Na taj način je, s latinskim jezikom, na osvojena područja stigao i latinski izraz kurikulum. Katolički misionari su pazili da pedagoške misli europskih heretika Ratkea i Komenskog ne prenesu na američko tlo. To je razlog što u američkoj literaturi ne postoji izraz didaktika. Američka pedagoška terminologija izvedena je pretežno na osnovi latinskog jezika, na primjer: „curriculum“, edukacija, valorizacija, evaluacija.

Sredinom šezdesetih godina 20. stoljeća riječ curriculum iz angloameričke i švedske znanosti o odgoju pojavljuje se u Njemačkoj, primijenjena za označavanje potpuno novog operacionaliziranog oblika nastavnog plana i programa. Razvoj ideje o kurikulumu je vrlo sličan razvoju didaktičkog oblikovanja nastavnog plana i programa sve do polovice 20. stoljeća na europskom tlu, prije svega u njemačkoj pedagogiji, te je u biti sinonim za kurikulum.

Važniji korak u području novog pristupa kurikulumu započeo je 1956. godine Benjamin S. Bloom objavljivanjem knjige „Klasifikacija i taksonomija kognitivnog

razvoja i ciljeva učenja“. Odraz ove i ostalih izdanih knjiga u svijetu pokrenuo je otvorena pitanja o izradi nacionalnih kurikuluma.

Teorija kurikuluma i njegovo tumačenje afirmira se u prvoj polovici 20. stoljeća, a nakon Drugog svjetskog rata Amerika vraća Europi njen stari izraz „curriculum“. Tome je najviše pridonio američki znanstvenik S. B. Robinsohn djelom „Reforma obrazovanja kao revizija kurikuluma“.

U drugoj polovici 20. stoljeća teorija kurikuluma postaje jedna od temeljnih teorija u preobrazbi odgojno-obrazovnog sustava. Prema širokom shvaćanju, kurikulum je filozofija odgoja i obrazovanja, planiranje, programiranje i ostvarivanje ciljeva, temelj djelovanja, mijenjanja i provođenja fleksibilno planiranog procesa obrazovanja.

Tradicionalno se kurikulum definira kao sadržaj odgoja i obrazovanja koji je određen nastavnim planom i programom (Pastuović, 1999.).

Kurikulum u širem smislu obuhvaća sve mogućnosti učenja koje se nude u školi i izvan nje, kroz formalno i neformalno obrazovanje, a u užem smislu kurikulum je skup službenih dokumenata koje donosi ministarstvo obrazovanja (Crisan, 2005.).

Jurić (1993: 322) pod pojmom kurikuluma podrazumijeva „opsežno planiranje, ustrojstvo i provjeravanje procesa učenja (nastave) s obzirom na odgovarajuće detaljne ciljeve, sadržajne elemente, ustrojstvo učenja i nastave te kontrolu postignuća učenja prema globalno postavljenim ciljevima i prema pretpostavkama za učenje“.

Möller (1994: 79) smatra da je kurikulum „plan za sastavljanje i odvijanje nastavnih jedinica. Takav plan mora sadržavati iskaze o ciljevima učenja, organizaciji i kontroli učenja te služi učiteljima i učenicima za optimalno ostvarivanje učenja“.

Matijević (2002: 22) definira kurikulum kao „...cjelovit tijek u kojem se u logičkom slijedu i stalnoj dinamičkoj isprepletenosti javljaju ciljevi, sadržaji, metode, mediji i strategije te evaluacije u vrlo raznolikim scenarijima i situacijama“.

Mijatović (2000: 169) uopćava kurikulum na učenje koje je prilagođeno učeniku, „...ali precizno artikulirano (algoritmizirano) s mnogim mogućnostima prilagodbe samom učeniku, lokalnoj i regionalnoj osobitosti i aktualnim zbivanjima“.

Hirst definira kurikulum kao program aktivnosti koje se odnose na nastavnika i učenika. Sastavljen je tako da učenici što uspješnije postignu određene odgojno-obrazovne ciljeve (Eaton, 1975.).

Kerra smatra da je kurikulum cjelokupno planiranje učenja u školi. To nije samo nastavni plan i program, već su to i upotrijebljene metode, način na koji je organizirana

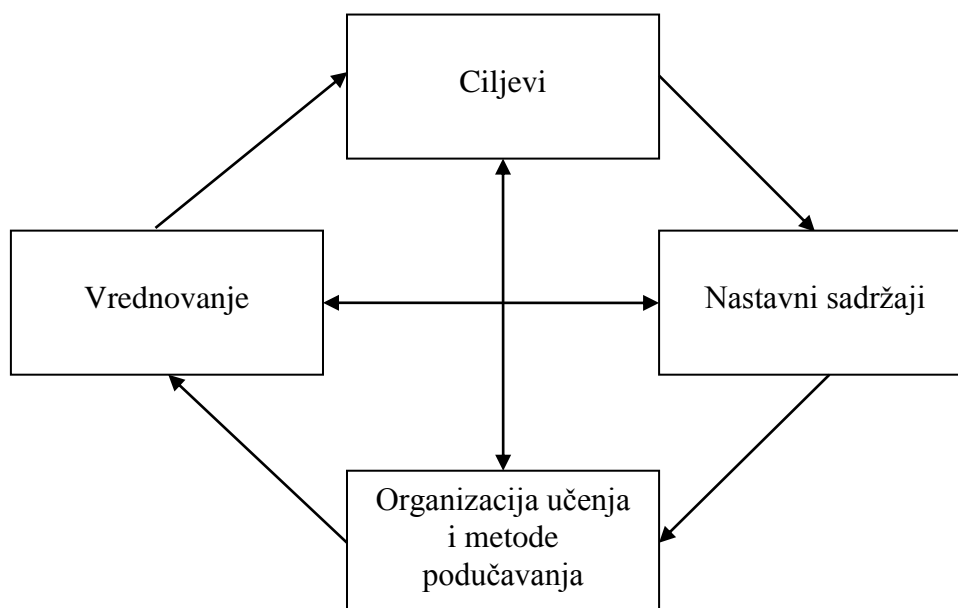
škola, norme i vrijednosti koje prema mišljenju škole učenici trebaju usvojiti (Eaton, 1975.).

O kurikulumu se može govoriti samo onda kada se u paradigmu uključuju „što“ (sadržaj), „zašto“ (cilj) i „kako“ (metodički model) (Knab, 1977., prema: Rosandić, 2003.).

Kurikulum je „obrazloženi sklop odluka o ciljevima, sadržajima, metodama i organizaciji učenja odnosno poučavanja“ (Meyer, 2002: 17).

Kurikulum, shvaćen kao hod, tijekom kroz pouku treba odgovoriti na četiri ključna pitanja (Herrick i Tyler, prema: Pastuović, 2005.):

- Što? – odrediti ciljeve, što se odgojem i obrazovanjem želi postići, za što učenici trebaju biti osposobljeni;
- Koji sadržaji? – koje sadržaje treba učiti da bi se ciljevi postigli, a učenici osposobili;
- Kakva organizacija i koje metode i strategije učenja upotrijebiti? – kako organizirati učenje da bi bilo uspješno;
- Kako vrednovati? – na koji način mjeriti ili procjenjivati rezultate procesa učenja.



Slika 4. Model kurikulumske planiranja (Herrick i Tyler, 1950., prema Pastuović, 1999: 519)

Kurikulum je kao slijed aktivnosti logički strukturiran proces u kojem svaki element stoji u međusobnoj vezi s drugim elementima. Utemeljen je na zakonima međuovisnosti. Tradicionalna definicija kurikuluma se ograničava na kurikulum kao sadržaj odgoja i obrazovanja. Tridesetih godina 20. stoljeća se pojam kurikuluma proširuje na ukupno

djelovanje svih čimbenika školske socijalizacije. U pedesetim godinama definicija u prvi plan ističe postupke u kojima se kurikulum, definiran kao sadržaj učenja, određuje i poboljšava. Sedamdesetih i osamdesetih godina koncept kurikulumu se proširuje na uvjete u kojima se učenje i poučavanje odvija. Težište definicije premješta se od sadržaja planiranog učenja na svako učenje u školi te na postupke razvoja kurikulumu i njegove primjene. Sve suvremene definicije kurikulumu obuhvaćaju sljedeće elemente: ciljeve učenja, sadržaj učenja, uvjete učenja i poučavanja te vrednovanje. U biti „kurikulum znači organizirani aranžman procesa učenja i sadržaja s obzirom na određene svrhe i ciljeve“ (Pastuović, 1999: 519). Pritom se naglašava međuovisnost navedenih elemenata pa je stoga opravdano govoriti o kurikulumu kao sustavu. Kurikulumski sustav, kao i svaki drugi, ima svoju strukturu i procese kojima se izgrađuje, primjenjuje i mijenja.

Različiti autori različito shvaćaju određenje pojma kurikulum. Većini je određenja zajedničko više elemenata koji čine suvremeni kurikulum odgoja i obrazovanja. To su ciljevi učenja, sadržaji učenja, organizacija i tehnologija učenja i vrednovanje učeničkih postignuća. Sve te sastavnice čine određenje pojma kurikulum odgoja i obrazovanja.

Na osnovu zajedničkih komponenti, čineći jednu operativnu sintezu, moglo bi se kazati da kurikulum suvremenog odgoja i obrazovanja i škole podrazumijeva „znanstveno zasnivanje cilja, zadataka, sadržaja, plana i programa, organizaciju i tehnologiju provođenja te različite oblike evaluacije učenika. Općenitije: kurikulum je skup planiranih i implicitnih odrednica koje usmjeravaju odgojni i obrazovni proces prema zadacima i sadržajima koji su dosljedno izvedeni iz cilja te upućuju na organizacijske oblike i načine rada, postupke provjere uspješnosti u zavisnosti od mnogobrojnih faktora i okolnosti“ (Previšić, 2007: 20).

2. Struktura kurikulumu

Pojam struktura (lat. „structura“) u osnovi označava građu, ustroj, sastav, sklop (Klaić, 1990.). Pod pojmom struktura podrazumijeva se relativno stabilan odnos između osnovnih sastavnica. Sastavnice neke strukture sačinjavaju velik broj elemenata koji sami za sebe čine određenu strukturu. Struktura je promjenjiva i u njoj postoji jedinstvo i suprotnosti, što je dijalektička zakonitost prirodnih i društvenih struktura.

Posebnost društvenih struktura u odnosu na prirodne je u tome što se u društvenim strukturama nalazi čovjek. Čovjek aktivnim odnosom mijenja strukturu, a pritom mijenja samoga sebe. Društvene su strukture zbog toga podložnije promjenama nego prirodne.

U konkretnim uvjetima i odgojno-obrazovni proces predstavlja određenu strukturu. Društveni razvoj, znanstveno-tehnološka dostignuća, položaj i uloga čovjeka u društvu uvjetuju organizaciju i karakter rada u školi. Suvremena škola zbog toga mijenja svoju tradicionalnu odgojno-obrazovnu strukturu u elastičniju, dinamičniju i sadržajno bogatiju. Strukturni elementi u kvalitetno novim organizacijskim i sadržajnim odnosima uvjetuju i nove načine i postupke u ostvarivanju ciljeva i zadataka suvremenog odgoja i obrazovanja. Uspostavljaju se nove dinamične veze i odnosi konstitutivnih elemenata. Život i rad u školi se mijenja, nastava se obogaćuje novim oblicima rada i mijenja svoj tradicionalni karakter.

U praktičnoj provedbi programiranja kurikuluma nalaze se teorije koje utječu na njegovo strukturiranje. Kurikulum čine više međusobno povezanih sastavnica pa ga je opravdano shvatiti kao sustav. Temeljne pretpostavke pri stvaranju, realizaciji i razvoju kurikuluma, odnose se na primjenu teorije sustava, ali i drugih teorija i zakonitosti procesa učenja i poučavanja na pedagoškoj, didaktičkoj, metodičkoj, psihološkoj, sociološkoj, antropološkoj, kulturološkoj i drugim razinama.

Brojne su definicije pojma sustav. Međutim, općenito se sustav definira kao niz sastavnica koje su u stalnom međusobnom uzročno-posljedičnom odnosu radi postizanja zajedničkog cilja. Odgoj i obrazovanje je cjelovit otvoren sustav.

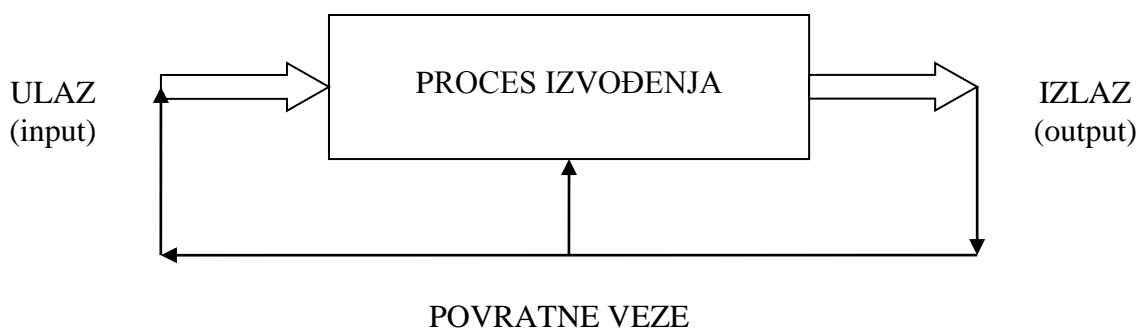
Svaki sustav, pa i odgojno obrazovni, određuje se prema sljedećim kriterijima:

- sustav treba biti relativno cjelovit, zaokružen i jedinstven te samostalan prema okruženju i drugim sustavima;
- potrebno je jedinstvo sastavnica koje su njegova unutarnja struktura;
- sastavnice sustava trebaju biti uzročno-posljedično povezane;
- među sastavnicama sustava potrebna je određena dinamičnost koja regulira unutarnje odnose;
- svaki sustav postoji u određenom okruženju pa se mora odrediti prema unutarnjim i vanjskim vezama, odnosima i utjecajima;
- svaki sustav može se na određeni način modularati (predmetno, deskriptivno, grafički, matematički, kibernetiski);
- sustavom se može upravljati, a njegova dinamičnost regulirati, može se predviđati i ostvarivati poželjno ponašanje sustava, a time i ostvarivati postavljene ciljeve (Potkonjak, 1982.).

Cilj je proučavanja kurikuluma kao sustava utvrditi obilježja i funkciju svake veze i odnosa s obzirom na sustav kao cjelinu. Promjene u bilo kojoj sastavnici utječu na ostale sastavnice kurikuluma. Uviđanjem promjena u sastavnicama kurikuluma i njihovih utjecaja u sustavu i izvan njega možemo razvijati kurikulum.

Tvorba sustava započinje promišljanjem o ciljevima i smislu cijelog sustava. Prema teoriji sustava ciljevi su željeni učinci sustava. Ciljevi odgoja i obrazovanja sadržavaju odgojno-obrazovne potrebe i vrijednosti cjelokupnog društva, njegovih vrijednosnih orijentacija i odnosa koji u njemu vladaju, a škola je odraz cjelokupnog društvenog okruženja, njegovih vrijednosnih orijentacija i odnosa koji u društvu vladaju. Društvo u školi odražava samo sebe, ali ono i formira školu koja najbolje pridonosi očuvanju odnosa koji u njemu vladaju. Osnovne značajke društva kojem težimo su da pruža slobodu izbora i opredjeljenja, slobodu vrednovanja. U takvom društvu poželjna je kreativna i aktivna ličnost, svjesna svojih vrijednosti i mogućnosti, sposobna i slobodna da bira i vrednuje. Osnovu tog društva ne čini kolektiv, već pojedinac (Peretti, 1978.).

U školama demokratskih zemalja prisutna je usmjerenost na pojedinca i uvažavanje učeničkih individualnih osobina i specifičnosti. Rad se u školi bazira na kurikulumu, cjelokupnom prirodnom i društvenom okruženju učenika, u službi poticanja njegovog cjelokupnog razvoja.



Slika 5. Opća struktura sustava

U teorijama sustava govori se o otvorenim i zatvorenim sustavima. Školski sustav spada u kategoriju otvorenih sustava koji su u samom kontaktu sa svojim prirodnim i društvenim okruženjem. U društvene sustave uključeni su ljudi. Zbog toga oni imaju strukturu događanja, nedovršeni su i imaju velike mogućnosti razvoja. Suvremeni je tip otvorenog sustava u stalnoj interakciji s okruženjem (prirodnim i društvenim sustavom u cjelini), koji je u procesu kontinuirane transformacije i čije su sastavnice u stalnom

dijalektičkom uvjetovanju, preplitanju i dopunjavanju. To je sustav koji pod djelovanjem prirodnog i društvenog okruženja gubi odlike okoštalosti i ukalupljenosti.

Otvoreni sustav ima sljedeće sastavnice:

1. sastavnice čine subjekti i uvjeti za ostvarenje odgojno-obrazovnih ulaza djelatnosti: obilježja učenika (predznanje, sposobnosti), obilježja školske ustanove (nastavnici, prostor, nastavni mediji) i financijska sredstva;
2. proces, organizaciju čine postupci (nastavna tehnologija) s pomoću kojih se ulazi oblikuju u željene ishode;
3. izlaz je neposredni rezultat organiziranog učenja i poučavanja, ostvarene promjene u kognitivnoj, psiho-motoričkoj i afektivnoj sferi učenika;
4. povratne veze su obavijesti o efikasnosti odgojno-obrazovnog procesa na temelju kojih se planiraju i realiziraju promjene u sustavu.

Teorija kurikuluma objašnjava kurikulumski sustav koji čine ciljevi učenja, programski sadržaji, uvjeti učenja i poučavanja te vrednovanje ishoda učenja. Kurikulum se odlikuje dinamičnošću i povezanošću svih njegovih sastavnica. Važna je njegova prilagodljivost promjenama u prirodnom i društvenom okružju, ali isto tako njegov utjecaj na promjene okružja. Teorija kurikuluma posebno je značajna među teorijama planiranja i programiranja odgojno-obrazovnog procesa.

Kurikulum nikad nije dovršen, u interakciji je s društvenim okruženjem, što ga čini otvorenim sustavom. Stalno se provjerava i razvija u sklopu ciljeva, programskih sadržaja, vrijednosnih odrednica, uvjeta učenja i poučavanja, tehnologije nastave i učenja. Zato kurikulum ne može biti strogo definiran, već se stvara, su-konstruira u hodu i razvija zajedničkim radom praktičara i istraživača. On ima svoju strukturu i načine s pomoću kojih se stvara, primjenjuje i mijenja. Strukturne kurikulumске teorije bave se odabirom i strukturiranjem sadržaja učenja, uvjetima učenja te primjenom i vrednovanjem kurikuluma.

Sve do sedamdesetih godina 20. stoljeća poimanje kurikuluma vezivalo se samo za škole, kao da je škola nepovezana sa svojim okruženjem. Tek potkraj 20. stoljeća, zahvaljujući sustavnom pristupu kurikulumu odgoja i obrazovanja koji podrazumijeva interaktivni odnos između škole i njenog okruženja, došlo je do promjena njegova poimanja. Razlike između uže i šire koncepcije kurikuluma jesu što se pod užom koncepcijom podrazumijeva syllabus (nastavni plan i program), a šira koncepcija je proces (lat. processus) koji, između ostalog, znači: dosljedna izmjena stanja, tijesna veza zakonomjernih faza razvitka ili rada koji predstavlja neprekidno jedinstvo kretanja. Šira

konceptija kurikuluma ima obilježja sustava, označava ga se kao kurikulumski sustav (Pastuović, 1999.). Ona ima polazište u planiranim potrebama i u realno postavljenim ciljevima obrazovanja, a završava vrednovanjem ishoda učenja u odnosu na postavljene ciljeve i cikličkim inoviranjem njegovih sastavnica.

Kao i svaki drugi sustav i kurikulum ima svoju strukturu i načine s pomoću kojih se stvara, primjenjuje i mijenja. U tijeku tvorbe kurikuluma permanentno se analiziraju, dograđuju sve njegove strukturne sastavnice. Autori spominju različite sastavnice kurikuluma. Taba (1962.) predlaže sedam njegovih sastavnica:

1. utvrđivanje potreba,
2. formulacija ciljeva,
3. izbor sadržaja,
4. organizacija sadržaja,
5. izbor načina učenja,
6. organizacija poučavanja i
7. metode vrednovanja.

Poljak (1989.) ističe da kurikulum ima svoj logički tijek, s tim da se taj tijek iskazuje u pet strukturnih komponenata (etapa, faza):

1. analiza društvene situacije i utvrđivanje društvenih potreba u odgoju i obrazovanju;
2. na osnovu utvrđenih društvenih potreba programiranje odgoja i obrazovanja;
3. planiranje i izvođenje odgoja i obrazovanja;
4. realizacija odgoja i obrazovanja prema prethodnom planu;
5. vrednovanje cjelokupnog kurikulumskog ciklusa, s time da se u novi kurikulumski ciklus unesu potrebne dorade, izmjene, dopune, a napose da se unesu inovacije.

„Kurikulum se ne razumijeva više kao prije, samo kao plan i program, nego obuhvaća:

1. ciljeve učenja i poučavanja,
2. sadržaj poučavanja i učenja,
3. postupke poučavanja i učenja,
4. nastavne planove i
5. nastavni stil.“ (Schausberger, 1970., prema Poljak, 1984: 74)

Mialaret (1989.) smatra da strukturu kurikuluma čine:

1. ciljevi obrazovanja (što učenik treba naučiti u procesu poučavanja i učenja; što učenik mora moći činiti na kraju procesa poučavanja i učenja),
2. obrazovni sadržaji,
3. učenici,
4. pedagoške metode i
5. rezultati odgoja i obrazovanja (vrednovanje postignuća učenika, rezultat rada nastavnika).

Möller (1992.) drži da se kurikulum ostvaruje kroz tri faze:

1. planiranje (postavljanje ciljeva odgoja i obrazovanja),
2. organizacija učenja (planiranje najpovoljnijih strategija za postizanje odabranih ciljeva) i
3. kontrola (ispitivanje učenika, tj. napretka učenika od početka do kraja procesa učenja).

Piper (1975.) smatra da kurikulum ima sljedeće komponente:

1. ciljevi,
2. sadržaji,
3. metode,
4. sredstva,
5. organizacija i
6. kontrola.

Jacobi (1973.) smatra da je kurikulum koncepcija (plan) sustava poučavanja i učenje sa sljedećim glavnim dijelovima:

1. obrazloženi ciljevi i sadržaji,
2. metode (uključivo sredstva),
3. organizacija,
4. kontrola i
5. nastavnik.

U tijeku tvorbe kurikuluma permanentno se analiziraju, izgrađuju i poboljšavaju sve njegove strukturne sastavnice. Prema Pastuoviću (1999.) sastavnice koje tvore strukturu kurikulumske sustava su:

1. ciljevi učenja,
2. sadržaj (program) odgoja i obrazovanja,
3. uvjeti učenja ili situacije učenja (koja uključuje poučavanje),

4. vrednovanje rezultata učenja.

Budući da je kurikulum logički strukturiran proces s međusobno povezanim sastavnicama, kurikulumski sustav se ne može uspostaviti bez razvojnih kurikulumskih procesa.

Kurikulumski su procesi prema Pastuoviću (1999.) sljedeći:

1. ispitivanje potreba čime se utvrđuju ciljevi učenja,
2. programiranje čime se oblikuje program,
3. priprema vanjskih uvjeta učenja,
4. proučavanje, čime se znatno pospješuje učenje i
5. formativna i sumativna evaluacija, čime se vrednuju obrazovni i odgojni ishodi te pojedine sastavnice kurikulumskog sustava.

S obzirom na širenje znanja o kurikulumu Baranović (2005.) dodaje i neke nove sastavnice kurikuluma. Predlaže deset sastavnica među kojima se većina podudara s navedenim mišljenjima drugih sustava:

1. definiranje obrazovnih potreba, odnosno ciljeva,
2. jasna i mjerljiva formulacija ciljeva, načela i odgojno-obrazovnih ishoda,
3. izrada mape kurikulumskih područja koja povezuje opće ciljeve i očekivane ishode odgoja i obrazovanja,
4. utvrđivanje, odabir te određivanje slijeda, stupnja zastupljenosti i organizacije sadržaja obrazovanja,
5. preporuka strategija poučavanja i učenja konzistentnih s formuliranim ciljevima učenja,
6. priprema instrumenata za evaluaciju, izradu standarda i kriterija te proceduru evaluacije konzistentne s ciljevima i očekivanim ishodima učenja,
7. utvrđivanje institucionalnih uvjeta i pretpostavki nužnih za realizaciju kurikulumske reforme,
8. ustanovljenje stručnih kompetencija nastavnika potrebnih za realizaciju kurikuluma,
9. odabir i dobava sredstava potrebnih za uspješno provođenje kurikuluma,
10. izrada nastavnih programa pojedinih nastavnih predmeta na osnovi okvirnog nacionalnog kurikuluma.

Navedene sastavnice pokazuju da je kurikulum logički strukturiran proces u kojem svaka sastavnica stoji u međusobnoj vezi s drugom sastavnicom. Dakle, kurikulum je

utemeljen na zakonima međuovisnosti. Da bi bio djelotvoran, pri njegovu stvaranju, nužno je obuhvatiti sve njegove sastavnice i posebnosti svake etape.

Integrativno koncipiran kurikulum precizira odnose između nastavnika i učenika, strategije učenja i poučavanja, sadržaje, izvore informacija, uvjete i načine vrednovanja postignuća i procesa učenja. Razvojem kurikulumu dolazi se do ravnoteže i prevladavanja razlike između teorije i prakse. U tome velik značaj imaju akcijska istraživanja u kojima su nastavnici istodobno i istraživači. Pri izradi kurikulumu potrebno je pridržavati se određenih načela: polazne strategije i platforme, opsega i parametra kurikulumskog područja, smjernica odabira programskih sadržaja, organizacije prilagođene učeniku subjektu učenja, nastave i vrednovanja (Previšić, 2007.). Integrativno se tretira i povezanost teorije i prakse, metodička osposobljenost nastavnika i njegove opće kompetencije za pedagoški rad.

S didaktičkog gledišta kurikulumu uvijek ostaje zajedničko:

- utvrditi što učenici moraju znati,
- određivanje sadržaja kao izvora informacija,
- utvrđivanje pedagoških standarda,
- predviđanje različitih sposobnosti i tempa rada učenika,
- organizacijski i metodički naputci,
- stjecanje predviđene kompetencije i
- razrađeni postupci vrednovanja (Previšić, 2007: 21).

Kurikulum je i metodologija planiranja, izrade, razvoja, strukturiranja i upravljanja tijekom poučavanja i učenja. Prema teoriji kurikulumu nastavnik aktivno sudjeluje u stvaranju, provođenju, procjeni i razvoju kurikulumu jer se tako postiže kvalitetno obrazovanje i nastavnikovo permanentno stručno usavršavanje. Nastavnik mora kurikulumu poznavati u cjelini i prema strukturnim sastavnicama.

Budući da je broj raznovrsnih određenja i sastavnica kurikulumu vrlo velik i usmjeren na različite aspekte i prioritete, Marsh (1994.) se, nakon ispitivanja širokog raspona tekstova o preglednom kurikulumu, odlučio za pet temeljnih kategorija koje izravno i neizravno utječu na pristup izrade kurikulumu:

- učeničko gledište,
- nastavničko gledište,
- planiranje i razvoj kurikulumu,
- upravljanje kurikulumom i

- ideologija kurikuluma.

Razvidno je da različiti autori različito shvaćaju strukturu kurikuluma odgoja i obrazovanja. Uzimajući u obzir motrišta navedenih autora sastavnice kurikuluma su:

- utvrđivanje potreba u odgoju i obrazovanju (potrebe okruženja škole i učenika),
- pretvaranje odgojno-obrazovnih potreba u ciljeve ili ishode učenja (očekivane ili poželjne rezultate odgoja i obrazovanja),
- izbor nastavnih sadržaja iz sveukupnog ljudskog iskustva te planiranje i programiranje odgojno-obrazovnih sadržaja,
- stvaranje uvjeta za realizaciju kurikuluma,
- organizacija nastave, poučavanja i učenja i
- vrednovanje učeničkih postignuća, nastavnika i kurikuluma.

3. Koncepti i vrste kurikuluma

Kurikulumski koncept formuliran je u dvadesetom stoljeću. I ranije je bilo mislilja koji su obrazovanje i odgoj promišljali kurikulumski, ali to nije rezultiralo jasnim kurikulumskim formulacijama i nije vodilo razvoju kurikulumske teorije. Kurikulum je postao posebnim područjem istraživanja tek kad se dovoljan broj istraživača počeo njime baviti i akumulirati zadovoljavajuću količinu postojećih znanja o tom području. Smatra se da je kurikulumsko područje heterogeno i ne jednoznačno definirano te da postoji više neusklađenih koncepata kurikuluma.

Kurikulum se različito teorijski shvaća, različito stručno tumači, a drugačije provodi u praksi. Teoretičari odgoja i obrazovanja drugačije ga tumače u odnosu na obrazovnu politiku, didaktičari i metodičari drugačije u odnosu na predstavnike pojedinih stručnih i znanstvenih područja. Svatko tom problemu prilazi na svoj način, iz čega proizlaze teškoće u izgrađivanju općeg kurikuluma suvremenog odgoja, obrazovanja i škole.

Za produktivnu tvorbu kurikuluma odgoja i obrazovanja iznimno je važna metodologija njegove su-konstrukcije. Izgradnja kurikuluma je dinamičan proces u kojem sudjeluju svi zainteresirani čimbenici. Su-konstrukcija se događa u hodu, kao svojevrsni simultani, partnerski kurikulum, a kurikulumski okviri daju smjernice, načela i polazišta koja ne smiju sputavati (Miljak, 2005.). Takav kurikulum ima svoju filozofiju (cilj, zadaća), metodologiju (akcijsko, participirajuće), praksu (događanje, sustvaranje) i rezultat (kompetencija).

Dva su dominantna kurikulumska koncepta: humanistički i funkcionalistički. Humanistički je kurikulum usmjeren na razvoj, na učenika, na individualizaciju nastavnog rada. Suvremena škola treba biti odgojno-socijalna zajednica, radosna i ugodna odgojna i obrazovna sredina u kojoj svi učenici imaju mogućnosti učiti na njima prilagođen način: aktivno, partnerski, projektno, suradnički, kreativno, u ozračju prijateljskih odnosa. U takvoj školi „...vrlo je važno da prepoznamo i negujemo sve vrste ljudske inteligencije i njihove kombinacije. Razlike među nama proizlaze iz različitih kombinacija inteligencije. Ako to prepoznamo, moći će se iznaći prikladniji način rješavanja mnogih problema s kojima se susrećemo u svijetu“ (Gardner, 1987: 187). Današnja škola sve više treba biti odgojno-socijalna sredina u kojoj je ozračje suradništva i prijateljstva među učenicima te kolegijalnost među nastavnicima. U takvoj školi ide se ususret učenikovim osobnim mogućnostima. Svaki učenik ima neku višestruku inteligenciju (Gardner, 1993.) pa mu treba dati priliku da se razvije u skladu s osobnim potencijalima.

Gardner definira sedam ključnih inteligencija:

- lingvističku,
- logičko-matematičku,
- prostornu,
- tjelesno-kinestetičku,
- glazbenu,
- interpersonalnu i
- intrapersonalnu.

Iako su anatomske inteligencije odvojene jedne od drugih, Gardner tvrdi kako te inteligencije vrlo rijetko djeluju samostalno. Umjesto toga, inteligencije se koriste istovremeno i međusobno se nadopunjuju.

Podemo li od pretpostavke kako svi učenici imaju određenu razinu razvijenosti svih sedam vrsta inteligencije te kako većina učenika može razviti svaku inteligenciju do određene razine kompetentnosti, otvaraju se mogućnosti za implementaciju rezultata ovih istraživanja u nastavnom procesu.

Učenici mogu učiti na različite načine, različitom brzinom i zbog različitih motiva i potreba. Svi učenici imaju različite sklonosti unutar sedam inteligencija što pruža mogućnost uporabe različitih strategija učenja i poučavanja u nastavnom procesu. Zbog individualnih razlika među učenicima, nastavnici bi trebali koristiti širok raspon nastavnih strategija.

Nastavnici dakle, trebaju misliti na sve inteligencije kao jednako važne. To je u suprotnosti s tradicionalnim sustavom obrazovanja. Tradicionalna škola je koristila uglavnom predavačke metode, rad u učionici, a udžbenici su osnovno nastavno sredstvo. Korištenje više stilova učenja i više inteligencija za učenje i poučavanje relativno je novi pristup. Posljedica primjene Gardnerove teorije višestrukih inteligencija je osmišljavanje nastavnih strategija kako bi se učenicima omogućilo da različitim načinima steknu vještine, razviju sposobnosti i usvoje znanja kako bi razvili svoje talente. Ova teorija daje teorijske pretpostavke za prepoznavanje različitih sposobnosti i talenata učenika. Procjenjivanje učenika koje uzima u obzir višestruke inteligencije individualizira nastavu i omogućuje svakom učeniku da bude uspješan. Praksa odgoja i obrazovanja pokazala je kako kreativni nastavnici pronalaze načine koji podižu kvalitetu odgojno-obrazovnog procesa.

Suvremenoj školi potreban je pristup koji neće zahtijevati uniformiranost, već će nuditi pluralizam ideja koje će učenike voditi prema višim razinama kompetencija. U takvoj školi ide se ususret učenikovim raznolikim individualnim mogućnostima. Humanistički pristup orijentiran je na učenika i koncept otvorene nastave i omogućava slobodu, samostalnost i osobnost s gledišta odgojnog cilja; znanje, kreativnost i kompetencije s gledišta obrazovanosti i osposobljenosti, a prosocijalnost s gledišta duhovnosti i humanosti. Po ovoj koncepciji, tijekom odgojno-obrazovnog procesa, nastavnici se trebaju baviti učenicima kao subjektima obrazovanja, a ne predmetnog kurikulumu. Smisao nastave ne može biti realizacija predmetnih kurikulumu nego razvoj višestrukih mogućnosti svakog učenika. Nije smisao nastave da učenike provedemo kroz predmetni kurikulum i na kraju školske godine provjerimo tko je uspio, a tko nije. Smisao nastave je priprema i uvođenje mlade generacije u društvo, kroz usvajanje sustava vrijednosti, dostignuća znanosti i umjetnosti, otkrivanje vlastitih mogućnosti i razvoj samopouzdanja i tjelesne i duhovne spremnosti za život u društvu koje se mijenja. Primjene u tradicionalnim obrascima življenja traže od nas uzajamno razumijevanje, mirnu komunikaciju i sklad. Upravo ono što najviše nedostaje u današnjem svijetu (Delors, 1998.).

U izvannastavnim aktivnostima opredjeljujemo se za humanistički, pedagoški otvoren kurikulum koji je usmjeren na učenika. Su-konstrukcijom kurikulumu izvannastavnih aktivnosti kroz koje će partnerskim odnosima i aktivnošću učenici moći ostvariti vlastite interese i sposobnosti, a kreativni i fleksibilni voditelji svoje. Rad u izvannastavnim aktivnostima se neće shvaćati obvezom, već prostorom radosnog,

kreativnog i kvalitetnog ispunjenja slobodnog vremena dostupnog svim učenicima i nastavnicima.

Funkcionalistički je koncept okrenut pragmatičkom shvaćanju kurikuluma koji je orijentiran na praksu i osposobljavanje, na konačan proizvod tog procesa u suglasju s načelima Deweya „spretnih i upotrebljivih građana“ u školi rada. Dok je humanistički pristup orijentiran na razvoj, funkcionalistički je orijentiran na proizvod. Određuje se krajnja svrha obrazovanja, propisuju se katalozi znanja i vještina u skladu s društvenim uvjetima konkretne zajednice. Od škole se očekuje praktični pozitivizam, a nedovoljna briga posvećuje se odgoju i socijalizaciji učenika. Kreativnost učenika je više poželjna kao proizvod, a manje kao učeničko ponašanje. Sastavnice kurikuluma, od postavljanja cilja do vrednovanja učenika, strukturirane su u suglasju s pragmatičkim poimanjem kurikuluma koji je više orijentiran na praksu i osposobljavanje.

U suglasju s načelima „škole rada“ i praksom obrazovanja „spretnih i upotrebljivih građana“ početkom 20. stoljeća u Americi se izgrađivala cijela filozofija odgoja koja je polazila od krajnje svrhe, proizvoda i učenika koji je odgovarao društvenim uvjetima i zahtjevima toga vremena. Pristup takvoj metodologiji i strukturi izgradnje kurikuluma zadržao se u različitim varijantama i danas, osobito u stajalištima onih koji od škole očekuju samo praktični pozitivizam, a nedovoljno mare za odgoj i socijalizaciju učenika (Previšić, 2007.). U ovom pristupu želi se sve točno predvidjeti i iskustveno potvrditi. Traže se jasno postavljena svrha, cilj i zadaće od kojih treba krenuti. Obrazovna birokracija propisuje kataloge znanja, udžbenike iz kojih će učenici učiti i organizaciju rada kao taksonomijski okvir pedagoškog rada u školama.

Kurikulum ne može biti zadan jednom zauvijek. On je otvorena knjiga koja nastaje su-konstrukcijom svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa pri gradbi, provedbi i vrednovanju kurikuluma. Redovito se veže uz reformu odgoja i škole, kao svojstvena revizija zadataka i sadržaja obrazovanja.

U teoriji i praksi odgojno-obrazovnog i školskog rada izdvojile su se tri strukturirane vrste kurikuluma:

1. zatvoreni,
2. otvoreni i
3. mješoviti.

Zatvoreni kurikulum analogan je klasičnom nastavnom planu i programu. Sve je pedagoški programirano i fiksirano: nastavni kompleksi, nastavne jedinice, zadaci nastave, udžbenici i druga nastavna sredstva. „Zatvoreni kurikulum birokratizira i konzervira odgoj

i nastavu; sputava kreativnost i prirodnost ponašanja učenika i učitelja“ (Previšić, 2007: 26). Ciljevi učenja su operacionalizirani do te mjere da se mogu točno opisati, a pojedini koraci koji vode do ostvarenja tih ciljeva točno su određeni za svaki stupanj. Unutarnje vrednovanje svodi se na testove i zadatke objektivnog tipa kojima se želi snimiti što vjernija reprodukcija propisanog nastavnog gradiva. Spontane inicijative učenika i nastavnika za traženjem originalnih rješenja smatraju se ometanjem i usporavanjem na putu k cilju. Uspjehom se smatra ostvarenje ciljeva.

Posch, Larcher i Altrichter (1996.) navode pasivnu ulogu nastavnika koji su stavljeni u funkciju tehničkih izvršitelja kurikuluma u čijoj izradi nisu sudjelovali. Kako to najčešće dovodi do neuspjeha koji se pripisuje nestručnosti nastavnika koji „nisu dovoljno kvalificirani“ za realizaciju kurikuluma koji su rezultat rada vrhunskih stručnjaka autori zagovaraju „otvoreni kurikulum“ kojem su u središtu nastavnici i učenici. Zatvoreni kurikulum možemo djelomično poistovjetiti sa sadašnjim planom i programom nastave pojedinog predmeta u srednjim školama u Republici Hrvatskoj. Kronološki tijek pojedinog nastavnog predmeta detaljno je razrađen kroz nastavne teme i sadržaje nastave, programiran u nastavu kroz godine učenja i broj sati te popraćen udžbenicima koji su uglavnom kompatibilni u temama i sadržajima. Takav kurikulum ne dopušta učeniku, a ni nastavniku, slobodu i kreativnost. U takvim kurikulumima tijekom nastave nema vremena za spontane izazove, neplanirane i slučajne odgojno-obrazovne ili socijalne situacije, koje ističu individualnost, samopouzdanje i kreativnost učenika.

Kritika zatvorenog kurikuluma razvija se pod utjecajem postmodernizma u znanosti i ostavila je nove smjerove u kurikulumskim pristupima. Istraživači kurikuluma zatvoreni kurikulum poistovjećuju s normiranim kurikulumom. Odgojno-obrazovni proces sagledava se kao proces ostvarivanja ciljeva kurikuluma i postizanje rezultata na testiranju. Sve je propisano, obvezatni su: udžbenici, priručnici, metode rada, službeni testovi i vrijeme testiranja. Kako su državna matura i nacionalni ispiti u Republici Hrvatskoj rađeni po starim, okvirnim nastavnim planovima i programima nastavnih predmeta, tu najbolje prepoznajemo zatvoreni kurikulum, koji s obzirom na ciljeve u suvremenom obrazovanju i nastavi možemo smatrati zastarjelim.

Otvoreni kurikulum ima fleksibilnu metodologiju izrade, sadržaje i način rada. U njemu su tek okvirne upute, što nastavniku i učeniku ostavlja prostor za inicijativu i stvaralaštvo. Nastao je kao reakcija na klasičnu kurikulumsku teoriju koja je odgojno-obrazovni proces svela na formalizam, a nastavnike i učenike na puke izvršitelje tuđih zamisli. On svoje teorijske osnove ima u raznim varijantama otvorenog odgoja i

obrazovanja i u suvremenim psihološkim teorijama kao što su humanizam, konstruktivizam, višestruka inteligencija, ali i sociološkim teorijama multikulturalizma, emancipacije i kritičkoj teoriji.

Njemački autori Posch, Larcher i Altrichter (1996.) ističu sljedeće karakteristike otvorenog kurikulumu:

1. rezultat procesa nije od početka utvrđen nego se ostvaruje uz sudjelovanje konkretnih pojedinaca,
2. ciljevi nisu nešto nepromjenjivo, nego su orijentacija koja pokazuje perspektivu procesa učenja,
3. planirani koraci u učenju ne smatraju se nečim konačnim i nepromjenjivim, nego poticajima koji su ponuđeni kao mogući izbor,
4. posebno je značajno da se uvažava iskustvo učenika i nastavnika i
5. kontrola postignuća treba dati uvid u postignuto, ali i povod za kritiku i produbljanje iskustva.

U otvorenom se kurikulumu prednost daje fleksibilnoj metodologiji njegove izradbe, okvirnim uputama unutar kojih se stvaralački realizira izvedbeni program, poticanju su-konstruktivskih aktivnosti koje se mijenjaju u hodu, inicijativi nastavnika i učenika, spontanosti, događanjima u nastavi i kreativnom pristupu svih sudionika u obrazovanju. Uzimaju se u obzir prikriveni utjecaji u odgoju i obrazovanju, a naglašava se socijalno-komunikativna komponenta u odnosima učenik – nastavnik – roditelj. Posebna pažnja posvećuje se strategijama poučavanja. Nastava se sagledava i s odgojnog i s obrazovnog aspekta.

Otvoreni kurikulum nastavnici svake škole prilagođavaju svojim specifičnim uvjetima, potrebama i osobitostima svojih učenika. Na taj način stvaraju kurikulum škole. Kreiraju ga i primjenjuju u su-konstrukciji s učenicima, roditeljima i lokalnom zajednicom i zajednički su odgovorni za kvalitetu obrazovanja. Osnovna mu je karakteristika da se razvija unutar stvarne životne situacije (škole), a ne negdje izvan škole. Otvoreni kurikulum nije gotov programski dokument nego „...teorijski okvir u kojem se osnovni odgojni problemi, proizašli iz prakse, moraju riješiti“ (Slunjski, 2001., 22.).

Mješoviti kurikulum je pokušaj prevladavanja krutosti zatvorenog kurikulumu i pretjerane slobode otvorenog kurikulumu. Danas se smatra modernim oblikom, manje je propisan, postoje samo kurikulumski okviri u koje se ugrađuju izvedbene jezgre koje se mogu realizirati na slobodan i kreativan način tako da aktiviraju učenika u stjecanju znanja, sposobnosti i vještina, općih i specifičnih. U takvim suvremenim kurikulumima ne traži se

enciklopedijska potpunost i opširnost, već se nude kurikulumske jezgre kao radne cjeline koje nastavnici ili nastavnici, zajedno s učenicima, pretvaraju u kreativne projekte, istraživačke i radne zadatke. U njemu je nastavni plan više orijentir za nastavnika koji mu omogućuje lakšu organizaciju, način izvođenja i kontrole učinjenog i dostignutog.

Metodologija i struktura izrade kurikuluma okreće se prema participaciji više činitelja, a osobito onim pristupima koji nisu propisani, već nastaju u tijeku samog događanja odgojnog čina i kao partnerstvo u odnosima (Jackson, 1992., prema Previšić, 2007.) ili kao kurikulum pluralnih odgojnih utjecaja (Stenhouse, 1995., prema Previšić, 2007.). On je prijelazni tip s normiranog na humano-kreativni kurikulum suvremenog odgoja i škole (Previšić, 2007.). Ovakav kurikulum je dokument koji u praksi treba „oživjeti“ (Marsh, 1994.) i on vrijedi onoliko koliko ga u praksi odgojno-obrazovnog rada prihvate i koliko su s njime zadovoljni učenici, nastavnici i roditelji.

4. Kurikulum prema razinama pripreme i primjene

Odgojno-obrazovni kurikulumi mogu se klasificirati prema različitim kriterijima. Kurikulum se može primjenjivati na svim razinama odgojno-obrazovnog sustava (nacionalni, školski, razredni) na razini jednog nastavnog predmeta ili skupine srodnih nastavnih predmeta (prirodno-znanstvenih, jezično-umjetničkih, društvenih) prema službenosti (javni ili službeni, skriveni kurikulum) prema obrazovnim stupnjevima (kurikulumu predškolskog odgoja, kurikulum osnovnog obrazovanja, kurikulum srednjeg obrazovanja, kurikulum visokog obrazovanja, kurikulum doktorskog studija) i prema sposobnostima učenika (kurikulum za učenike s prosječnim sposobnostima, kurikulum za darovite učenike, kurikulum za učenike s teškoćama u razvoju). S obzirom na to, te na slijed pripreme i donošenja razlikujemo nekoliko vrsta kurikuluma. Kurikulum prema razinama pripreme i primjene prema (Cindrić, Miljković i Strugar, 2010: 88) može biti:

1. Nacionalni kurikulum,
2. Školski kurikulum,
3. Nastavni kurikulum,
4. Učenički kurikulum i
5. Posebni kurikulum.

Nacionalni kurikulum je temeljni dokument na razini države i temelj za izradu školskog kurikuluma i kurikuluma ostalih vrsta kurikuluma. On artikulira autonomiju, posebnost pojedine države u određivanju odgojno-obrazovnih vrijednosti i ciljeva učenja

na osnovi nacionalnih obrazovnih standarda učenja i poučavanja (Previšić, 2007.). Odgojno-obrazovni ciljevi i vrijednosti donose se znanstvenim ispitivanjem i nacionalnim dogovorom. On uzima u obzir društvena, gospodarska i politička obilježja jedne zemlje. Okosnicu kurikuluma čine nacionalni pedagoški standardi poučavanja i učenja. Nacionalni kurikulum osigurava standardnu i sadržajnu okosnicu kao okvir za izradu školskog kurikuluma. Kompetencijski standardi služe za permanentno vrednovanje odgoja i obrazovanja, a vrednovanje omogućava i potiče usavršavanje učenja i poučavanja, tj. povezanost znanstvenog pristupa s odgojno-obrazovnom praksom. Nacionalni kurikulum uspostavlja okvir poučavanja, učenja i vrednovanja u tijeku formalnog obrazovanja. Dva su teorijska pristupa za izradu nacionalnog kurikuluma:

1. nacionalni okvirni kurikulum i
2. okvir za kurikulum.

Nacionalni okvirni kurikulum (2011.) sadrži:

1. operacionalizirane ciljeve odgoja i obrazovanja, što znači da se predviđaju ishodi učenja ili kompetencije učenika;
2. odgojno-obrazovne ciljeve po pojedinim odgojno-obrazovnim područjima i nastavnim predmetima čime se osigurava integracija nastavnih područja i predmeta;
3. minimalnu satnicu i druge kurikulumске sastavnice kako bi se u školama omogućila izrada školskog kurikuluma, a ujedno ostvario i nacionalni pedagoški standard i
4. opće smjernice za programiranje nastavnog rada u školi, što je osnova za izradu školskog i predmetnog kurikuluma.

Okvir za kurikulum sadrži:

1. temeljna načela,
2. opseg kurikulumskih područja,
3. općenite ciljeve i svrhu predmeta,
4. smjernice za izradu nastavnog programa,
5. sadržaj,
6. nastavna načela i načela učenja i
7. smjernice za vrednovanje predmeta.

Okvir za kurikulum može se „...opisati kao skupina međusobno povezanih predmeta, predmeta povezanih po prethodno zadanim kriterijima kako bi na odgovarajući

način predstavili određeno područje učenja“ (Marsh, 1994: 93). Okvir za kurikulum može pomoći nastavnicima, učenicima i roditeljima u odlučivanju i stvaranju kurikuluma.

Svrha nacionalnog kurikuluma je u tome da daje smjernice i osigurava mogućnosti da školske ustanove učinkovito odgovore nacionalnim zahtjevima odgoja i obrazovanja (pomaganje i unapređivanje intelektualnog, tjelesnog, psihičkog, kulturnog, moralnog i duhovnog razvoja učenika); odgovore pojedinačnim potrebama razvoja i učenja svakog učenika (usmjeravanje poučavanja na učenika) te razvijanje prepoznatljive osobitosti s obzirom na lokalna i regionalna obilježja, što će dovesti do otvaranja vlastitog identiteta škole.

Odgojno-obrazovni proces nije statičan pa tako ne može biti niti kurikulum. Stoga je njegovo osnovno obilježje dinamičnost i promjenjivost. Utjecaj na kurikulum vrše političke promjene, kulturne promjene, promjene u gospodarstvu, znanstveni rezultati i informacijsko-tehnološki razvoj. S druge pak strane na kurikulum utječu rezultati vrednovanja kurikulumskih sastavnica koje su osnova za praćenje i pravovremene korekcije u odgojno-obrazovnom sustavu radi održavanja obrazovnih standarda i poboljšanja kvalitete.

Nacionalni kurikulum ima pet temeljnih ciljeva iz kojih proizlazi izrada kratkoročnih i dugoročnih smjernica promjena u obrazovnoj politici, a to su:

1. osigurati svakom učeniku (bez obzira na spol, narodnost, socijalno podrijetlo, razlike u sposobnostima) odrastanje, obrazovanje i razvoj s jednakim pravima, uvjetima i mogućnostima i prema učenikovim sposobnostima;
2. legalno i legitimno povjeravanje odgojno-obrazovne djelatnosti s pravima, dužnostima školskih ustanova da učinkovito ostvare prvi cilj;
3. utvrđivanje odgojno-obrazovnih standarda koji osiguravaju učenicima jednake mogućnosti za optimalan razvoj i postizanje što viših rezultata u učenju u školskim ustanovama;
4. osiguranje uvjeta za stalni razvoj nacionalnog okvira omogućavajući fleksibilnost s obzirom na učenikove interese i napredovanje, osiguravanje prijelaza iz jedne škole u drugu ili prijelaz iz jednog stupnja obrazovanja u drugi, na nacionalnoj i internacionalnoj razini, osiguravanje uvjeta cjeloživotnog učenja;
5. transparentno prikazivanje rada odgojno-obrazovnih ustanova te uključivanje javnosti u rad školskih ustanova i stjecanje obrazovanja (Vican, Bognar, Previšić, 2007.)

Svaka zemlja u izradbi nacionalnog kurikuluma polazi od osnovnih načela i sastavnica. Unosi svoj cilj, zadatke, sadržaje i provedbenu didaktičku tehnologiju koji odgovaraju stanju dostignutog stupnja razvoja zemlje. Tradicionalno i aktualno, nacionalno i internacionalno, regionalno i lokalno nikako pri tome ne trebaju biti u sukobu, a ni strogo razdvojeno.

Nacionalni kurikulum valja shvatiti kao tijek odgoja i obrazovanja, djelatnosti i procesa, odnosno poučavanja i učenja, koji se temelji na zakonitostima razvoja učenika, vertikalnoj obrazovnoj strukturi i razvojnim promjenama u društvu, gdje se zakonitostima razvoja prilagođavaju obrazovni ciklusi i obrazovne razine, a društvenim razvojnim promjenama prilagođavaju modeli kurikulumskog planiranja i programiranja. Kurikulum bi trebao omogućiti učenicima stjecanje temeljnih i stručnih kompetencija za život u suvremenom globaliziranom društvu.

Nacionalni kurikulum polazi od osnovnih vrijednosti koji se donose konsenzusom odgojno-obrazovne strukture, a ciljevi se izražavaju državnim odgojno-obrazovnim standardima, okvirima za izradu školskog kurikuluma. Kompetencijski standardi služe za permanentno vrednovanje odgoja i obrazovanja. Vrednovanje omogućuje i potiče stalno poboljšanje i usavršavanje procesa učenja u poučavanja, odnosno povezanost znanosti i obrazovne prakse. Realizacija kurikuluma uključuje nadzor i kontrolu realizacije. Nacionalni kurikulum ne naglašava nacionalno izvan europskog i svjetskog konteksta. Svakako nije ili ne smije biti usko nacionalističko poimanje odgoja i obrazovanja. Ono obuhvaća široko i tolerantno poimanje odgoja i obrazovanja, učenja i poučavanja obaveznog za sve učenike u državi ne isključujući nikoga. Ne odnosi se samo na većinsku nacionalnost jedne države, ne degradira i ne obespravljuje nacionalne manjine.

Nacionalni okvirni kurikulum razvojni je dokument. Razvojni u smislu što iz njega slijedi promišljena razradba i izradba svih drugih dokumenata; razvojan u smislu otvorenosti promjenama i stalnom inoviranju u skladu s promjenama i razvojnim smjerovima u društvu i obrazovanju (Nacionalni okvirni kurikulum, 2011.). Brze promjene u znanosti, tehnologiji i gospodarstvu i ostalim područjima društvenog života postavljaju odgoju i obrazovanju nove zahtjeve, što dovodi do potreba za stalnim vrednovanjem i mijenjanjem nacionalnog kurikuluma. Suvremeni pristup izradbi i razvoju nacionalnog kurikuluma decentralizira i demokratizira ovaj proces te uključuje i širi odgovornost za promjene na odgojitelje, nastavnike, stručne suradnike i ravnatelje te ostale sudionike i korisnike obrazovanja - roditelje, učenike, članove lokalne i regionalne zajednice. Nacionalni kurikulum, uspostavlja okvir poučavanja, učenja i vrednovanja u tijeku

formalnog obrazovanja, povezan je, skladan i najširoj javnosti razumljiv. Uspostavlja načela, definira obrazovna područja i kompetencije koje treba učenik steći u pojedinim područjima, definira nacionalne ciljeve iskazane kompetencijama, kao i kriterije unutarnjeg i vanjskog vrednovanja. Polazi od pitanja: što učenik određene dobi treba znati, koje vještine, sposobnosti i stavove razviti u razdoblju jednog razvojnog ciklusa koji nije strogo određen tijekom jedne školske godine.

Kurikulumski pristup zamjenjuje prenošenje znanja razvijanjem učeničkih kompetencija, standardiziran je na nacionalnoj razini, omogućuje mjerenje odgojno-obrazovnih postignuća na nacionalnoj razini, a obrazovnu politiku usmjerava na inoviranje i poboljšavanje školskog sustava.

„Život i rad u društvu brzih promjena i konkurencije na globalnoj razini zahtijevaju znanja, vještine, sposobnosti, vrijednosti i stavove, tj. nove kompetencije pojedinca, koje stavljaju naglasak na razvoj inovativnosti, stvaralaštva, rješavanja problema, razvoj kritičkog mišljenja, informacijske pismenosti i socijalnih kompetencija. Njih nije moguće ostvariti u tradicionalnom odgojno-obrazovnom sustavu orijentiranom na prenošenje znanja. Pomak u kurikulumskoj politici i planiranju s prijenosa znanja na razvoj kompetencija znači zaokret u pristupu i načinu programiranja odgoja i obrazovanja“ (Nacionalni okvirni kurikulum, 2011: 16).

Razvoj nacionalnog kurikuluma usmjeren na učeničke kompetencije predstavlja jedan od glavnih smjerova kurikulumske politike u europskim zemljama i svijetu. Da bi uspješno odgovorila izazovima razvoja društva znanja i svjetskog tržišta, Europska je unija odredila osam temeljnih kompetencija za cjeloživotno obrazovanje. Obrazovna politika Republike Hrvatske je prihvatila iste temeljne kompetencije (Nacionalni okvirni kurikulum, 2011.). To su:

1. komunikacija na materinskom jeziku,
2. komunikacija na stranim jezicima,
3. matematička kompetencija i osnovne kompetencije u prirodoslovlju i tehnologiji,
4. digitalna kompetencija,
5. učiti kako učiti,
6. socijalna i građanska kompetencija,
7. inicijativnost i poduzetnost i
8. kulturna svijest i izražavanje.

Ove su kompetencije danas ciljevi nacionalnih kurikuluma država članica Europske unije i njihov razvoj predstavlja jedan od važnih ciljeva europske obrazovne politike i nacionalnih obrazovnih politika u europskim državama.

Temeljne su sastavnice Nacionalnog okvirnog kurikuluma (2011.):

1. društveno-kulturne i odgojno-obrazovne vrijednosti,
2. ciljevi koji izražavaju očekivanja učeničkih postignuća tijekom odgoja i obrazovanja odgovarajući na pitanja: koja znanja svaki učenik treba usvojiti te koje vještine, sposobnosti i stavove treba razviti,
3. načela kao smjernice odgojno-obrazovne djelatnosti,
4. metode, sredstva i oblici rada,
5. odgojno-obrazovna područja kao temeljni sadržaj i
6. ocjenjivanje i vrednovanje učeničkih postignuća škole.

Nacionalni okvirni kurikulum donosi se usuglašeno na nacionalnoj razini, uvažavajući mišljenje društvenih, gospodarskih čimbenika, znanstvene i stručne javnosti, kao i samih građana. Stoga obvezuje sve sudionike tijekom primjene na djelovanje u skladu s vrijednostima i ciljevima nacionalnog kurikuluma. On pruža najširi okvir odgojno-obrazovnog poučavanja i učenja. Služi za utvrđivanje bitnih odgojno-obrazovnih područja iz kojih proizlaze jezgrovni i razlikovni kurikulum, odnosno nastavni predmeti i moduli kao njihovi dijelovi te školski kurikulum.

Odgojem i obrazovanjem izričemo kakvo društvo i kakvog čovjeka želimo. Bitno je stoga usuglasiti zajedničke društveno-kulturne vrijednosti i odgojno-obrazovne ciljeve koji usmjeravaju odgojno-obrazovno djelovanje. Od školskih se ustanova očekuje promišljanje i djelovanje u skladu s tako određenim vrijednostima i ciljevima.

Na početku 21. stoljeća i hrvatska se obrazovna politika suočava s potrebom usklađivanja lokalnog i nacionalnog s europskim i svjetskim, globalnim; usklađivanjem tradicije sa suvremenošću; konkurencije i natjecateljskoga duha sa solidarnošću; ubrzanoga znanstveno-tehnološkog razvoja s ljudskim sposobnostima da ga usvoji intelektualno i materijalno.

Jedan od odgovora na navedene izazove i potrebe jest promicanje temeljnih ljudskih vrijednosti putem odgoja i obrazovanja. Vrijednosti na kojima se temelji odgojno-obrazovni sustav u Republici Hrvatskoj valja sagledati kao nove mogućnosti razvoja hrvatskog nacionalnog kulturnog i duhovnog identiteta i kontinuiteta unutar složenih globalizacijskih procesa.

Vrijednosti kojima Nacionalni okvirni kurikulum daje osobitu pozornost jesu: znanje, solidarnost, identitet i odgovornost. Navedene vrijednosti i odgojno-obrazovni ciljevi trebaju biti povezani sa sadržajima temeljnog obrazovanja i svakodnevnog školskog života. Vrijednosti i opći ciljevi odgoja i obrazovanja, koji proizlaze iz društvenih vrijednosti, obvezni su za sve nastavnike, stručne suradnike i ravnatelje u svim odgojno-obrazovnim ciklusima, područjima i predmetima, školskim i izvanškolskim aktivnostima. Da bi školske ustanove mogle pridonositi ostvarivanju vrijednosti ciljeva trebaju surađivati s obiteljima učenika i lokalnim zajednicama. Odgojno-obrazovni ciljevi nacionalnog kurikuluma su operacionalizirane vrijednosti, odnosno zamišljeni rezultati koji se odnose na svakog učenika, koje treba usvojiti u određenom stupnju i koji će se u dogledno vrijeme vrednovati. Ciljevima je jasno definirana namjera. Odgojno-obrazovni ciljevi Nacionalnog okvirnog kurikuluma (2011.) su:

- osigurati sustavom način poučavanja učenika, poticati intelektualni, tjelesni, društveni, moralni i duhovni razvoj u skladu s njihovim sposobnostima i sklonostima, razvijati svijest učenika o očuvanju materijalne i duhovne povijesno-kulturne baštine i nacionalnog identiteta;
- promicati i razvijati svijest o standardnom hrvatskom jeziku kao čimbeniku hrvatskog identiteta u svim područjima i razinama odgojno-obrazovnog sustava;
- odgajati i obrazovati učenike u skladu s općim kulturnim i civilizacijskim vrijednostima, ljudskim pravima, za život u multikulturnom svijetu, za poštovanje različitosti i toleranciju te za aktivno i odgovorno sudjelovanje u demokratskom razvoju društva i
- osigurati učenicima stjecanje temeljnih i strukovnih kompetencija; poticati i razvijati samostalnost, odgovornost, kreativnost, osposobiti učenika za cjeloživotno učenje.

O ciljevima ovisi promišljanje i izrada zajedničke općeobrazovne jezgre, bilo da je riječ o predškolskom, osnovnoškolskom ili srednjoškolskom kurikulumu. Jezgrovni kurikulum je obvezni dio cjelovitog kurikuluma koji s utvrđenim ciljevima i kompetencijskim standardima podliježe vanjskom vrednovanju u sustavnom praćenju i unapređenju kvalitete obrazovanja. Opći odgoj i obrazovanje odnose se na osnovnoškolsku razinu u cijelosti te na srednjoškolsku razinu u omjeru koji ovisi o vrsti škole. Budući da za stjecanje temeljnih kompetencija nije dostatno osmogodišnje opće obrazovanje,

Nacionalnim se okvirnim kurikulumom propisuje zajednička općeobrazovna jezgra u srednjim strukovnim i umjetničkim školama te zajednička jezgra za sve gimnazije.

Općeobrazovna jezgra u srednjim strukovnim i umjetničkim školama predstavlja minimalno opće obrazovanje koje je škola dužna osigurati učenicima. Obvezni minimum općeobrazovnih sadržaja u tim školama u Republici Hrvatskoj iznosi 60% u prvom i 40% u drugom razredu. U završnim razredima strukovnih škola udio općeobrazovnih sadržaja u strukovnom kurikulumu ovisi o strukturi kompetencija definiranih strukovnom kompetencijom.

Gimnazije kao općeobrazovne srednje škole u cijelosti imaju općeobrazovni kurikulum. U njima je opće obrazovanje šire i dublje od obveznoga općeg obrazovanja strukovnih škola. Nacionalni okvirni kurikulum određuje zajedničku jezgru za sve gimnazije. Ovisno o tipu gimnazije, ona se produbljuje i proširuje novim sadržajima, predmetima i modulima.

Dok obrazovni ciljevi naznačuju putove kamo treba stići odgojno-obrazovnom djelatnošću, kurikulumska načela pokazuju čime se treba voditi da se stigne do cilja. Načelo je misao vodilja između cilja i metode. Od iznimne je važnosti kod kreiranja nacionalnog kurikulumu postavljanje jasnih načela.

Načela nacionalnog kurikulumu predstavljaju uporišta na kojima se temelji nacionalni kurikulum i svi ih se sudionici pri izradbi i primjeni kurikulumu trebaju pridržavati. Načela su sadržajno povezana s ciljevima i učeničkim postignućima te čine bitnu sastavnicu kojom se osigurava unutarnja usklađenost svih sastavnica kurikulumu i suradničko djelovanje sudionika u tijeku izradbe i primjene nacionalnoga kurikulumu (Nacionalni okvirni kurikulum, 2011.).

Načela koja čine vrijednosti uporišta za izradbu i ostvarenje Nacionalnog okvirnog kurikulumu (2011.) su:

- visoka kvaliteta odgoja i obrazovanja za sve,
- jednakost obrazovnih mogućnosti za sve,
- obveznost općeg obrazovanja,
- horizontalna i vertikalna prohodnost,
- uključenost svih učenika u odgojno-obrazovni sustav,
- znanstvena utemeljenost,
- poštovanje ljudskih prava i prava djece,
- kompetentnost i profesionalna etika,

- demokratičnost,
- samostalnost škole,
- pedagoški i školski pluralizam,
- europska dimenzija obrazovanja i
- interkulturalizam.

Učenici uče na različite načine, pa će djelotvornije biti poučavanje raznolikim metodama. Dinamička, suradnička nastava nastavnika i učenika, kao i fleksibilna školska i razredna organizacija, daju bolje rezultate učenja i poučavanja od tradicionalne nastave. Suvremena nastava je proces aktivnog i partnerskog stjecanja kompetencija u partnerskom odnosu učenika i nastavnika.

Važno je da prepoznamo i negujemo sve vrste ljudske inteligencije i njihove kombinacije socijalne, moralne, duhovne, tjelesne (Gardner, 1987.) Ako to prepoznamo, moći ćemo iznaći prikladniji način rješavanja mnogih problema s kojim se susreću učenici tijekom obrazovanja. Višestruke inteligencije učenika mogu se razvijati u susretu učenika s različitim verbalnim, auditivnim, vizualnim i drugim poticajima kojima se ciljevi i zadaće učenja transformiraju u pozitivan doživljaj učenja. U ostvarivanju odgoja, obrazovanja i nastave potrebna je suradnja nastavnika. Postiže se redovitim raspravama o povezanosti odgojno-obrazovnih sadržaja iz različitih odgojno-obrazovnih područja ili predmeta, te razmjenom mišljenja o metodama, sredstvima poučavanja i mogućnostima organizacije nastave.

Kurikulumski pristup usmjeren na razvoj kompetencija traži otvoreni didaktičko-metodički sustav koji učenicima i nastavnicima pruža mogućnost izbora sadržaja, metoda i oblika i uvjeta za ostvarivanje programskih ciljeva. Svoju punu potvrdu nalazi istraživačka nastava, nastava utemeljena na učenikovom iskustvu, projektna nastava, multimedijaska nastava, individualizirani pristup učeniku, interdisciplinarni pristup, tj. povezivanje programskih sadržaja prema načelima međupredmetne povezanosti, problemsko učenje, učenje u parovima i učenje u grupama. Preferira se socijalni konstruktivizam u kojem učenik, uz podršku nastavnika sam istražuje i konstruira svoje znanje. Nacionalni okvirni kurikulum (2011.) usmjeren na učenika podrazumijeva:

- prilagođavanje odgojno-obrazovnih oblika, metoda i sredstava rada pojedinačnim potrebama i sposobnostima učenika,
- odabir i primjenu odgojno-obrazovnih oblika, metoda i sredstava koji će poticajno djelovati na razvoj svih učenikovih sposobnosti,

- planiranje i pripremanje nastavnog rada prema sposobnostima učenika,
- prihvaćanje različitih stilova učenja učenika, kao i razvojnih razlika među učenicima,
- uvođenje primjerenih oblika i metoda poučavanja i učenja koji će omogućiti aktivno, samostalno učenje i praktičnu primjenu naučenog,
- upotrebu različitih izvora znanja i nastavnih sredstava koji potiču sudjelovanje, promatranje, istraživanje, otkrivanje, zaključivanje i znatiželju,
- stvaranje ugodnog školskog i razrednog ozračja koje će učenika poticati na učenje
- prepoznavanje darovitih učenika, kao i djece s posebnim potrebama i
- pružanje pomoći učenicima s teškoćama i senzibiliziranje ostalih učenika za njihove potrebe.

Kvalitetno djelovanje škole podrazumijeva redovitu i trajnu suradnju s roditeljima u smislu podijeljene odgovornosti glede ostvarivanja odgojno-obrazovnog cilja u školi.

Nacionalni okvirni kurikulum strukturiran je prema odgojno-obrazovnim razinama i odgojno-obrazovnim ciklusima. Odgojno-obrazovne razine su: predškolski odgoj i obrazovanje, osnovnoškolsko opće obvezno obrazovanje i srednjoškolsko obrazovanje. Odgojno-obrazovni ciklusi jesu odgojno-obrazovna razvojna razdoblja učenika koja čine jednu cjelinu.

Nacionalni okvirni kurikulum (2011.) određuje četiri odgojno-obrazovna ciklusa za stjecanje temeljnih koncepcija. Oni su redom:

- prvi ciklus čine 1., 2., 3. i 4. razred osnovne škole,
- drugi ciklus čine 5. i 6. razred osnovne škole,
- treći ciklus čine 7. i 8. razred osnovne škole i
- četvrti ciklus čine 1. i 2. razred srednjih strukovnih i umjetničkih škola, dok u gimnazijama obuhvaća sva četiri razreda.

Četvrti ciklus odnosi se i na najnižu razinu strukovne kvalifikacije, što znači da učenik može steći prvu kvalifikaciju u dobi od 16 godina.

Kurikulumska struktura Nacionalnog kurikulumuma sastoji se od jezgrovnog, razlikovnog i školskog kurikulumuma. Jezgrovni kurikulum odnosi se na sve učenike, jednak je i obvezan za sve učenike, izuzev učenika s teškoćama. Ocjenjuje se brojčanim ocjenama. Razlikovni kurikulum odnosi se na jedan ili više izbornih nastavnih predmeta ponuđenih na nacionalnoj ili školskoj razini, a čini dio obrazovnog standarda učenika te se ocjenjuje brojčanom ocjenom. Školski kurikulum odnosi se na fakultativne nastavne predmete,

odatnu i dopunsku nastavu, izvannastavne aktivnosti, projekte, ekskurzije i druge ponude škole. Može se ocjenjivati brojčano ili opisno, ali i ne mora.

Nacionalni kurikulum sadrži ciljeve koji se ostvaruju programskim sadržajima. Sadržaji poučavanja i učenja definiraju se odgojno-obrazovnim područjima. Nacionalni kurikulum donosi obvezni sadržaj po područjima i predmetima te obvezne izborne sadržaje. Škole, međutim, mogu kreirati i realizirati obvezne i neobvezne predmete. To ovisi o programskoj diferencijaciji i postavljenim standardima. Obvezno se predviđaju i posebni sadržaji za učenike s posebnim potrebama. Nacionalni kurikulum predviđa i sadržaje za pripadnike nacionalnih manjina. Mozaik kurikulumskih ponuda odražava njegovu društvenu prihvatljivost i prosocijalnost.

Interdisciplinarni pristup i međupredmetno povezivanje omogućuje cjelovit pristup razvoju učeničkih kompetencija. Ovaj se trend očituje strukturiranjem nacionalnog kurikuluma u šira odgojno-obrazovna područja te oblikovanjem međunarodnih tema. Uvođenje odgojno-obrazovnih područja omogućuje stjecanje novih kompetencija i učinkovitije planiranje i bolju konceptualnu povezanost odgojno-obrazovnih sadržaja. Odgojno-obrazovna područja omogućuju učenicima da probleme o kojima uče sagledavaju s gledišta različitih nastavnih predmeta.

Nacionalni okvirni kurikulum (2011.) uključuje ova odgojno-obrazovna područja:

- jezično-komunikacijsko područje,
- matematičko područje,
- prirodoslovno područje,
- tehničko i informatičko područje,
- društveno-humanističko područje,
- umjetničko područje i
- tjelesno i zdravstveno područje.

Nacionalni kurikulum obično sadrži ciljeve koji se ostvaruju međupredmetnim ili interdisciplinarnim programskim sadržajima. Planiranje i ostvarenje međupredmetnih ili interdisciplinarnih tema pridonosi povezivanju odgojno-obrazovnih područja i nastavnih predmeta u skladnu cjelinu. Njima se razvijaju različite kompetencije učenika. Međupredmetne teme su obvezne u svim nastavnim predmetima. Škole imaju mogućnost razrađivati predložene međupredmetne teme i osmisliti načine na koje će ih ostvariti. Nacionalni okvirni kurikulum predviđa da se u srednjim školama ostvaruju ovi međupredmetni ili interdisciplinarni moduli:

- osobni i socijalni razvoj,
- zdravlje, sigurnost i zaštita okoliša,
- učiti kako učiti,
- poduzetništvo,
- uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije i
- građanski odgoj i obrazovanje.

Ocjenjivanje i vrednovanje je važna faza odgojno-obrazovnog procesa. Vrednovanje se temelji na cjelovitom pristupu praćenja i poticanja individualnog razvoja svakog učenika. Škola je dužna osigurati sustavno poučavanje učenika, poticanje i unapređivanje njihova razvoja u skladu s njihovim sposobnostima i sklonostima te sustavno praćenje njihova napredovanja.

Stalno provjeravanje znanja, sposobnosti i stavova prema standardima praćenja je formativno ocjenjivanje brojčanom ili opisnom ocjenom te posebnim napomenama koje se odnose na napredovanje učenika. Školsko ocjenjivanje treba sadržavati kvalitativnu i kvantitativnu procjenu učenikovih postignuća i zalaganja. Ocjenjivanje obuhvaća odgovornost i suradnju. Predmet praćenja i ocjenjivanja su i međupredmetne teme. Praćenje učenikova rada i ocjenjivanje motiviraju učenika i pridonose razvoju radnih navika. Školske ocjene, bez obzira kako su iskazane, služe za dijagnosticiranje stanja, predviđanje i motivaciju učenika.

Sumativno ocjenjivanje odnosi se na postignuća u odgoju ili obrazovanju. Ono je konačna ocjena i školski uspjeh na kraju određenog razreda ili ciklusa. Osiguravanje kvalitete obrazovanja prvenstveni je razvojni cilj svake zemlje. Razvoj sustava vanjskog vrednovanja i samovrednovanja škola osigurava stalno praćenje učinkovitosti odgojno-obrazovnog rada i rada škola.

Kvalitetno provođenje Nacionalnog okvirnog kurikulumu ovisi o ujednačenoj i standardiziranoj osposobljenosti nositelja odgojno-obrazovne djelatnosti u školskim ustanovama. Uvođenje državne mature kao oblika vanjskog vrednovanja jest stalni sustav vanjskog praćenja ostvarivanja ciljeva odgoja i obrazovanja. Državna matura znači standardizirano mjerenje i vrednovanje znanja i sposobnosti učenika nakon završetka četverogodišnjeg srednjoškolskog obrazovanja. Uspješnost na državnoj maturi najobjektivniji je način prikazivanja učeničkih postignuća i učenicima i roditeljima i osnivaču škole.

Vanjsko vrednovanje odgoja i obrazovanja odnosi se na vrednovanje stupnja postignuća odgojno-obrazovnih ciljeva i stupnja učinkovitosti kurikulumskih sastavnica. Provođi ga Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje i stručnjaci za vrednovanje koje iz školskog sustava bira nadležno ministarstvo. Unutarnje vrednovanje ili samovrednovanje provodi se u samoj školskoj ustanovi. Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja provodi ispite i rezultate dostavlja školama. Vanjsko vrednovanje i samovrednovanje omogućavaju jasniji uvid u postojeće stanje u školskim ustanovama te pružaju smjernice za uvođenje promjena u pojedine sastavnice nacionalnog kurikuluma.

Dok je nacionalni kurikulum temeljni dokument na razini države i cjelokupnog odgojno-obrazovnog sustava, školski se kurikulum ostvaruje u radu i životu školske ustanove. Nacionalni kurikulum pridonosi planiranju i organiziranju rada škola, uključujući donošenje školskog kurikuluma. Odgojno-obrazovne vrijednosti, ciljevi, kompetencije i načela određena nacionalnim kurikulumom pružaju temeljne odrednice za rad i razvoj odgojno-obrazovnih ustanova. Opis ciljeva i očekivana učenička postignuća odgojno-obrazovnih područja te opis i ciljevi međupredmetnih tema pomažu školskim ustanovama da lakše povezuju nastavne predmete, racionaliziraju nastavu te je obogate izbornom i fakultativnom nastavom, izvannastavnim aktivnostima, dodatnom i dopunskom nastavom, učeničkim projektima i ekskurzijama sukladno svojim mogućnostima i prioritetima, potrebama učenika i lokalne zajednice. Školski je kurikulum cjelokupan proces odgoja i obrazovanja koji svaka škola planira za svoje učenike. Nastaje na temelju nacionalnog kurikuluma i primjenom svih njegovih sastavnica.

Školski kurikulum najčešće čine predmeti koji se poučavaju (Marsh, 1994.), ali i sve aktivnosti u sklopu školskog organizacijskog okvira usmjerene na kognitivni, psihomotorički i afektivni razvoj. Osim propisanih nastavnih područja, predmeta i međupredmetnih tema obuhvaća izvannastavne i izvanškolske aktivnosti, kulturnu i javnu djelatnost škole, aktivnost s darovitim učenicima i s učenicima s teškoćama u razvoju. Svaka pojedina školska ustanova donosi svoj školski kurikulum koji je u skladu s njenim mogućnostima i zahtjevima nacionalnog kurikuluma. Izvedivost školskog kurikuluma uvjetovana je obilježjima škole i njezinim regionalnim i lokalnim okruženjem.

Kvaliteta odgojno-obrazovnog procesa utemeljenog na kurikulumu polazi od stručnog upravljanja i rukovođenja školom. Upravljanje školom odnosi se na raspoređivanje ljudskih i materijalnih resursa radi postignuća ciljeva školskog sustava. Školskim kurikulumom planira se suživot učenika, nastavnika, roditelja, školskog menadžmenta i lokalne zajednice. Određuju se ciljevi, konkretne aktivnosti za ostvarenje

tih ciljeva te načini vrednovanja ostvarenosti tih ciljeva. Prema tome, školski je kurikulum cjelokupno planirano učenje kojim se rukovodi u školi (Jurić, 2009.).

Školski kurikulum omogućuje školi ostvarivanje prepoznatljivosti i zadovoljenje potreba njenih učenika i njena okruženja. Potrebno je posvetiti pažnju interakciji škole i lokalne zajednice, posebno u kulturnim manifestacijama kao mogućnosti prezentacije škole lokalnoj zajednici, ali i prepoznavanje lokalne zajednice u radu škole. Za školski kurikulum važan je i „pedagoški etos“. „Pedagoški etos“ škole čine suglasje pedagoški uređene temeljne strukture, pedagoški takt, vodeći uzorak, kultura događanja (Jurić, 2007.). Škola je, kao ustanova, određena pedagoškim etosom koji se ne može neposredno promatrati, ali ga se osjeća u svakom razredu i svakoj školi. Školski kurikulum izrađuju u suradnji djelatnici škole, učenici, roditelji i predstavnici lokalne zajednice. Odnosi se na ponudu fakultativnih nastavnih predmeta, realizaciju dodatne i dopunske nastave, projekte škole, razreda, skupine učenika, ekskurzije, izlete, izvannastavne i izvanškolske aktivnosti. Programi školskog kurikulumuma nisu obvezni. Međutim, ako se školski kurikulum odnosi na stjecanje određenih kompetencija u vidu fakultativnog predmeta, onda se učenikovo postignuće može vrednovati opisnom ili brojčanom ocjenom. Pretpostavlja izvedbu izvannastavnih programa i aktivnosti koje će škola izraditi vodeći računa o sklonostima i razvojnim mogućnostima učenika te o mogućnostima škole, a posebno o optimalnom opterećenju učenika. Objavljuje se na početku školske godine kako bi s njime pravovremeno bili upoznati učenici, nastavnici, roditelji i lokalna zajednica. Nastaje na osnovi nacionalnog kurikulumuma i primjenom svih njegovih sastavnica. Sastavnice školskog kurikulumuma obuhvaćaju ishodišta sadržaja i ciljeva, školski život i kulturu škole, nastavu, izvannastavni i izvanškolski kurikulum, školski menadžment, stručni razvoj nastavnika, ciljeve i strategije razvoja kvalitete, vremenske standarde, oblike rada nastavnika, učenika i roditelja, prostorne uvjete, rad nastavničkog vijeća, učinkovitost škole i instrumente vrednovanja. Nužna je stalnost dinamike i djelovanja te potrebne promjene tijekom rada. Jurić (2007.) navodi smjerove djelovanja u kurikulumskoj strukturi:

- osiguranje kvalitete nastave,
- poticanje otvorene komunikacije,
- briga za idealne uvjete učenja,
- čvršće približavanje roditelja i škole,
- racionalno korištenje radnog vremena,
- briga za stalno učenje i napredovanje i

- unutarnja i vanjska povezanost.

Nastavni kurikulum je sastavni dio školskog kurikulumuma. To je izvedbeni dokument koji se izrađuje prema svim metodološkim sastavnicama nacionalnog kurikulumuma za nastavni predmet. On omogućuje da se ispitaju učenikove potrebe, koje se pretvaraju u ciljeve i kompetencije koje se žele postići (ishodi), da se odabiru odgovarajući nastavni sadržaji kojima će se ostvarivati ciljevi, da se planiraju organizacije učenja i poučavanja te utvrde vrste i tehnike vrednovanja učenikova postignuća. Nastavni kurikulum omogućuje planiranje i programiranje nastavnog rada koje prethodi izvedbi odgojno-obrazovnog procesa. Njime se planira, organizira poučavanje i učenje te način vrednovanja rada učenika, nastavnika i roditelja. Praćenje, analiza nastave i vrednovanje njezinih učinaka u središtu su pozornosti svake škole. Priprema nastavnog kurikulumuma omogućuje promišljanje drugačije nastave. Nastava predstavlja složen proces u kojem su glavni sudionici učenici i nastavnici. Subjekti nastave planiraju i pripremaju, zatim ostvaruju zamišljene scenarije i na kraju sve to procjene, odnosno vrednuju. To se događa u svakom nastavnom scenariju (nastavnom satu, nastavnom projektu).

Kao polazište za izradu nastavnog kurikulumuma stručnjaci uzimaju nastavne ili znanstvene discipline. Stručne se rasprave najčešće vode o tome koliko je učenik uvažavan kao subjekt u nastavnom procesu. Zato se govori o kurikulumu usmjerenom na učenika i kurikulumu usmjerenom na nastavnika. Na našem je području dominirala nastava i didaktička koncepcija koja je u prvi plan stavljala nastavnika, što se vidjelo, a i danas je vidljivo po uređenju školskog prostora u kojem se izvodi najveći dio nastavnih aktivnosti (učionice za frontalnu nastavu). Suvremeni kurikulum usmjeren je na učenika, a definiran je kao pedagoško događanje uz optimalno uvažavanje učenika. Danas se pod pojmom nastavni kurikulum smatra „projekt ili pedagoški dokument koji su pripremili ili izradili stručnjaci za određeno nastavno područje, a u kojem su konkretizirani nastavni ciljevi, opisani uvjeti i oprema koji su potrebni za ostvarivanje tih ciljeva, te planirani modeli za praćenje i vrednovanje“ (Matijević, 2011: 26). Nastavni se kurikulum sastoji od ciljeva, sadržaja, medija, metoda i vrednovanja koji su u stalnoj dinamičkoj isprepletenosti te se javljaju u vrlo različitim scenarijima i situacijama. Ti scenariji nisu strogo definirani, već se nastavnicima ostavlja sloboda da sami osmisle sredstva i načine koji su najprihvatljiviji u određenim uvjetima nastavnicima i njihovima učenicima.

Svi čimbenici nastavnog kurikulumuma međusobno su povezani, isprepleteni i uvjetovani. Ciljevi odgoja i obrazovanja uvjetuju izbor didaktičkih strategija te mjesta i didaktičkih scenarija uz koje će biti ostvarivani. Na kraju nastavnog procesa vrednuje se

ostvarenost ciljeva nastave. Izbor nastavnih sadržaja ovisi o prirodi ciljeva odgoja i obrazovanja. Model vrednovanja ovisi o načinu iskazivanja ciljeva (operativni ciljevi, kompetencije), ali i o očekivanim ishodima nastavnih aktivnosti.

Učenički kurikulum izvedbeni je školski dokument prilagođen potrebama, interesima, ciljevima i sposobnostima učenika, uvjetima u školi i osposobljenosti nastavnika. Radi individualnog pristupa i razvoja, za učenika se stvara učenički kurikulum. Učenički se kurikulum temelji na učenikovim odgojnim i obrazovnim potrebama i njegovim razvojnim mogućnostima, bilo da je prilagođen darovitim učenicima ili učenicima s poteškoćama u učenju i razvoju.

Učenički je kurikulum podložan korekcijama ovisno o uvjetima primjene u određenoj školskoj ustanovi i rezultatima formativnog vrednovanja. Osobito se valja brinuti za posebne potrebe učenika u konkretnim uvjetima škole. Tako se ostvaruje otvorenost kurikuluma prema posebnim potrebama učenika i njegova prilagodljivost uvjetima u školskoj ustanovi.

Prema Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (2011.) učenici s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama su daroviti učenici i učenici s teškoćama. Škola provodi prepoznavanje, praćenje i poticanje darovitih učenika, odnosno učenika s teškoćama u učenju i ponašanju. Daroviti učenici i učenici s teškoćama u razvoju zahtijevaju prilagodbe odgojno-obrazovnog procesa, odnosno odgojno-obrazovnu potporu različite vrste i razine. Škole su obvezne poticati darovite učenike te im organizirati dodatni rad prema njihovim sklonostima sposobnostima i interesima. Učenici s teškoćama u razvoju, s teškoćama u učenju, problemima u ponašanju, emocionalnim problemima i učenici s teškoćama uvjetovanim odgojnim, socijalnim, ekonomskim, kulturnim i jezičnim čimbenicima ostvaruju pravo na primjerene nastavne planove i programe i primjerene oblike pomoći. Škola je obvezna organizirati pomoć učenicima s teškoćama i senzibilizirati ostale učenike za njihove potrebe, pružanje pomoći i suradnju. Nužna pretpostavka u planiranju kurikuluma za rad s darovitim učenicima i učenicima s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama je kvalitetno profesionalno osposobljavanje i usavršavanje nastavnika te suradnja među svim nositeljima odgojno-obrazovnog procesa.

Učenički kurikulum uključuje prepoznavanje individualnih potreba učenika i poznavanje osobina učenika s teškoćama i darovitih učenika, poznavanje odgojno-obrazovnih metoda i oblika rada i njihovu primjenu, posebno poznavanje individualizirane nastave i vrednovanje uspješnosti vodeći računa o mogućnostima učenika, talentima

učenika i potrebi za uspjehom. U tu svrhu školska ustanova ima zadaću osigurati učenicima potporu u ustanovi i izvan nje u suradnji s lokalnom zajednicom.

Skriveni kurikulum je izraz koji je 1968. godine prvi zapisao Phillip Jackson u knjizi *Life in Classrooms* (Život u učionicama) s osvrtom na često prikrivene, iako iznimno važne, društvene zahtjeve za učenje u školi. Naglasio je tri elementa skrivenog kurikuluma:

1. „stiska u učionici – učenici moraju trpjeti kašnjenja, nepoštivanje njihovih želja i ometanje pažnje;
2. proturječna privrženost – koja se zahtijeva i od nastavnika i od učenika i
3. neravnotežan odnos snaga između nastavnika i učenika u korist nastavnika“ (Marsh, 1994: 36).

Skriveni elementi kurikuluma odnose se najčešće na učenje stavova, normi, vrijednosti i pretpostavki, što je obično izraženo u obliku pravila, rituala i propisa. Pozitivni i negativni efekti skrivenog kurikuluma ovise o vrijednosnim stavovima i dominantnom sustavu vrijednosti društva u kojem škola djeluje, ukupnog razredno-nastavnog i školskog ozračja. Objašnjava se kao neformalan sustav škole, tj. implicitni (neizrečeni) zahtjevi škole koje učenik treba ispuniti.

Različiti autori posvećuju posebnu pozornost učincima skrivenog kurikuluma u širem školskom kontekstu. Prema Kellyju (2011.) skriveni kurikulum označava vrijednosti koje učenici nauče u školi zbog načina na koji se u školskoj ustanovi planira i na koji je način škola organizirana. Društvene uloge, stavovi, vrijednosti, pozicije moći i drugi aspekti življenja neosviješteno se prenose iz generacije u generaciju kao samorazumljive, neupitne, općekulturne, trajne činjenice. Nastavnik, svjestan procesa koji se svakodnevno događa u školi, može utjecati na neplanirane i nekontrolirane oblike učenja. Skriveni kurikulum sadrži ona pravila i smjernice koje se ne poučava direktno, nego se za njih pretpostavlja da se znaju; to su sadržaji koji u bitnome određuju socijalne interakcije, uspjeh u školi, a manifestiraju se upotrebom određenih idioma, metafora, slenga te govora tijela (geste, izrazi lica, stav tijela, ton glasa).

U školskom kontekstu skriveni je kurikulum nepisana kultura škole i uključuje način odijevanja, izbor opreme za školu, načine pozdravljanja i komunikacije. Skriveni kurikulum koji inauguriraju nastavnici smatramo nastavnikovim očekivanjem za koje nastavnici podrazumijevaju da su očita te da proizlaze iz zdravog razuma. Taj se kurikulum reflektira na pravila ponašanja u školi poput kašnjenja, dnevnog rasporeda ili naglasak nastave na vrednovanje ishoda učenja.

Gatto (2012.) navodi brojne negativnosti s kojima se učenici svih škola diljem svijeta svakodnevno susreću. Javne škole imaju obvezu stvaranja poslušne radne snage, bez energije i znanja kojima bi se pojedinac usprotivio krupnom kapitalu i potrošačkom mentalitetu. Ostaje otvoreno pitanje može li nastavnik prevladati skriveni kurikulum i biti nositelj pozitivnih promjena u školi kao zajednici u kojoj se živi kvalitetno i uči vrijednosti i sadržaje za cijeli život. Nastavnik može preuzeti takvu ulogu samo uz dobro poznavanje negativnih elemenata koji mogu biti skriveni u školi i njenom društvenom okruženju.

Skriveni je kurikulum širok pojam i objedinjava sve javno neprepoznate, nepriznate i nepredviđene vrijednosti, znanja, uvjerenja koje učenici usvajaju tijekom odgoja i obrazovanja, bilo putem poruka planiranih i programiranih u strukturu službenog kurikulumu ili putem interakcije s nastavnikom određenih vrijednosnih orijentacija, političkih opredjeljenja, klasnog, etničkog i konfesionalnog porijekla. Treba naglasiti da „otvorenost“ i „skrivenost“ kurikulumu ima šire implikacije. Oblici kurikulumu utječu na prisutnost formalnih (eksplicitnih) i neformalnih (implicitnih) oblika učenja (Previšić, 2007.), što je iznimno važno u kontekstu suvremene škole koja bi trebala poučiti učenika temeljnoj vještini „učiti kako učiti“, koja će učenika pratiti cijeli život.

5. Školski kurikulum

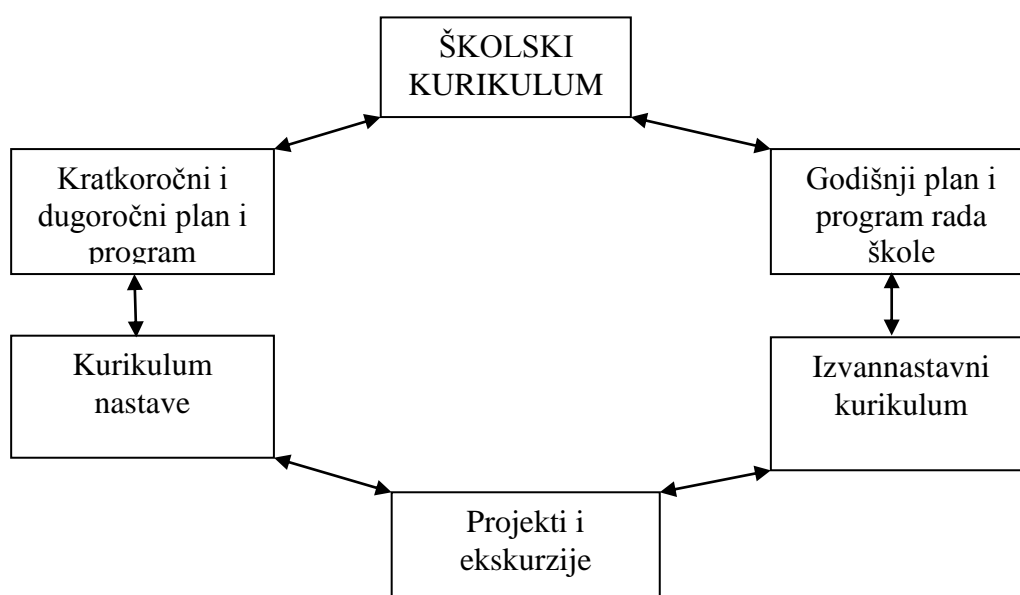
Školski kurikulum odražava ukupnost dinamike i djelovanja koja se u osnovi svode na nekoliko temeljnih područja koja su ishodišta za niz pravaca koji usmjeravaju kurikulum škole, a ujedno su i ishodište za gradnju kurikulumu izvannastavnih aktivnosti. Ta su područja:

1. učinkovitost škole,
2. proces učenja i poučavanja,
3. kultura škole,
4. školski menadžment,
5. profesionalnost nastavnika i njegov osobni razvoj i
6. ciljevi i strategije razvoja kvalitete.

Suvremeni školski kurikulum mijenja odnose škole i društva, škole i gospodarstva, škole i roditelja, škole i društvenih skupina te omogućuje različitost, prepoznatljivost i originalnost razvoja svake škole. Relativna nepromjenjivost školskih sustava sputava razvoj škola. Međusobno učenje danas je potreba i pretpostavka uspješnih škola na svim razinama. Razvoj škole potrebno je povezati s elastičnim kurikulumskim vezama unutar

školskog sustava, dakle među školama. To pospješuje izravna komunikacija među školama koja, izmjenom iskustava, može brže reagirati na nove izazove i tako učinkovito implementirati prihvatljiva rješenja drugih škola.

Kurikulumska izgradnja moderne škole zasniva se na kritici škole kao pretpostavci novog školskog kurikuluma koji trajno propituje temeljne funkcije škole, tendencije njezina razvoja, autonomnost u odnosu na društvo, unapređivanje organizacijskih modela, reguliranje odnosa škole i države u cilju izgradnje modernog školstva. Školski kurikulum utvrđuje kratkoročni i dugoročni plan i program škole. Donosi se na osnovu Nacionalnog okvirnog kurikuluma, a sastavnice takvog školskog kurikuluma vidljive su na shemi 1.



Slika 6. Sastavnice školskog kurikuluma

Školski kurikulum pruža nastavnicima mogućnost profesionalnog razvoja, jer škola pomoću njega postaje mjesto motivirajuće strukture, osobnog djelovanja i uključivanja u procese razvoja škole, odgovore na složena pitanja nastave i omogućuje izgradnju strukture suradnje u odgoju i obrazovanju. Izrada kurikuluma je timski posao i zahtijeva niz koraka koji prethode njegovu relativno konačnom definiranju i prihvaćanju. Prikaz logičkih koraka u kreiranju školskog kurikuluma iznosi Jurić (2007: 274):

1. snimanje okolnosti i dokumenata te procjena utjecaja na budući kurikulum – stanje,
2. kvalifikacija (određivanje vrste posla i projekcija mogućih aktivnosti) – što?,

3. kvantifikacija (orijentacijsko utvrđivanje razdoblja i trajanja mogućih aktivnosti) – koliko?,
4. orijentacijsko utvrđivanje metoda, postupaka, instrumenata – kako?,
5. orijentacijsko utvrđivanje subjekata za moguće aktivnosti (nastavnici, stručni suradnik, ravnatelj, školski liječnik) – tko?,
6. rangiranje aktivnosti prema stupnju važnosti (zajednička procjena nastavnika, stručnih suradnika, ravnatelja),
7. odabiranje aktivnosti i poslova za godišnji i razvojni plan škole,
8. uvid u iskustva drugih škola i literaturu,
9. analiza dosadašnjih kurikuluma škole,
10. predviđanje uporabe postojećih instrumenata i izrada novih,
11. procjenjivanje dimenzija kurikulumskih sadržaja (informativna, deskriptivna, analitička razina),
12. utvrđivanje realnih okvira za provođenje pojedinih dijelova kurikuluma,
13. raspoređivanje i grupiranje aktivnosti prema srodnim područjima,
14. raspoređivanje dijelova kurikuluma s obzirom na logičke, tematske i vremenske okvire,
15. posebno označavanje dijelova kurikuluma koji su iznimno važni za tu školsku godinu,
16. posebno označavanje dijelova kurikuluma koji su veza s proteklom godinama,
17. posebno označavanje dijelova kurikuluma za koje je potrebna daljnja kurikulumska razrada u obliku složenijih projekata,
18. posebno označavanje dijelova kurikuluma koji se ne mogu vremenski točnije odrediti,
19. planiranje vremenskih rezervi za svaki pojedini dio kurikuluma i
20. razvoj podrazumijeva i razvojne promjene, inoviranje.

Orijentacijski prikaz logičkih koraka u kreiranju školskog kurikuluma može biti primjer koraka u kreiranju kurikuluma izvannastavnih aktivnosti u srednjim školama koje su predmet ovog istraživanja, a istovremeno su i sastavnica školskog kurikuluma.

Nacionalni okvirni kurikulum (2011.) sastoji se od tri dijela: jezgrovnog, razlikovnog i školskog kurikuluma (Tablica 1.).

Tablica 1. Nacionalni okvirni kurikulum u osnovnoj i srednjoj školi
(Nacionalni okvirni kurikulum, 2011: 37).

NACIONALNI OKVIRNI KURIKULUM U OSNOVNOJ I SREDNJOJ ŠKOLI		
JEZGROVNI KURIKULUM	RAZLIKOVNI (DIFERENCIRANI) KURIKULUM	ŠKOLSKI KURIKULUM
<ul style="list-style-type: none"> • odnosi se na sve učenike • jednak je i obavezan za sve učenike, izuzev učenika s teškoćama • ocjenjuje se broječanom ocjenom 	<ul style="list-style-type: none"> • jedan ili više izbornih nastavnih predmeta ponuđenih na nacionalnoj i/ili školskoj razini • čini dio obrazovnog standarda učenika • ocjenjuje se broječanom ocjenom 	<ul style="list-style-type: none"> • fakultativni nastavni predmeti • dodatna i dopunska nastava • izvannastavne aktivnosti • projekti • ekskurzije i druge ponude škole • može se ocjenjivati (brojčano ili opisno), ali ne mora
MEĐUPREDMETNE TEME protežu se kroz sve nastavne predmete jezgrovna i razlikovna kurikuluma te kroz školske kurikulume, ili se programiraju kao posebni nastavni predmeti ili moduli u dijelu školskog kurikuluma		

1. Jezgrovni dio u srednjim školama općeobrazovnoga smjera jednak je za sve učenike, a jezgrovni dio strukovnog kurikuluma obuhvaća ukupnost njegova općeobrazovnog i obaveznog strukovnog dijela.
2. Razlikovni ili diferencirani dio u školama općeobrazovnog smjera omogućuje profiliranje učenika prema posebnostima pojedinog gimnazijskog smjera (općeg, jezičnog, klasičnog, matematičkog, sportskog i dr.), a razlikovni dio strukovnog kurikuluma čini skup izbornih općeobrazovnih i strukovnih nastavnih predmeta koji se učenicima nude na nacionalnoj i školskoj razini. Opterećenje učenika razlikovnim kurikulumom jednako je za sve učenike.

Jezgrovni i razlikovni dio obavezni su za sve učenike, ocjenjuju se broječanom ocjenom i unose u školsku svjedodžbu.

3. Školski kurikulum (Tablica 2.) odnosi se na načine na koje škole implementiraju kurikulumski okvir, uzimajući u obzir odgojno-obrazovne potrebe i prioritete učenika i škole te sredine u kojoj škola djeluje. Izrađuje se u suradnji s djelatnicima škole, učenicima, roditeljima i lokalnom zajednicom. Školski se kurikulum odnosi na ponudu fakultativnih nastavnih predmeta, modula i drugih odgojno-obrazovnih programa, realizaciju dodatne i dopunske nastave, projekte škole, razreda, skupine učenika, ekskurzije, izlete, izvannastavne i izvanškolske aktivnosti.

Tablica 2. Struktura školskog kurikulumuma

DOPUNSKA NASTAVA	DODATNA NASTAVA	IZVANNASTAVNE AKTIVNOSTI	IZVANŠKOLSKE AKTIVNOSTI
Za učenike kojima je potrebna pomoć u učenju.	Za učenike koji u određenom nastavnom predmetu ostvaruju natprosječne rezultate ili pokazuju poseban interes za određeni nastavni predmet.	Radi zadovoljenja različitih potreba i interesa učenika. Planiraju se školskim kurikulumom i godišnjim planom i programom. Nisu obvezni dio učenikova opterećenja, ali se mogu priznati učenicima kao ispunjavanje obveza u školi.	Rad učenika može se prikazati kao ispunjavanje školskih obveza.

Svi programi školskog kurikulumuma nisu obvezni. Međutim, ako se školski kurikulum odnosi na stjecanje određenih kompetencija u vidu fakultativnog predmeta, dodatne nastave (primjerice učenje stranog jezika) ili druge ponude učeniku (primjerice poseban kurikulum za darovitog učenika), određene aktivnosti (primjerice poduzetničko učenje), onda se učenikovo postignuće može vrednovati opisnom ili brojčanom ocjenom. Ova je ocjena izvan učeničkog standarda i može se upisati u dodatak svjedodžbi ako je transparentno objavljena kao ponuda na početku školske godine.

Izborni predmet je obvezni nastavni predmet koji ulazi u obrazovni standard učenika. Fakultativni nastavni predmet je predmet koji učenik izabire iz ponude nastavnih predmeta/modula u školskom kurikulumu i nije obvezan. Za razliku od izbornoga, fakultativni predmet ne treba imati alternativni nastavni predmet, nego predstavlja jedinstvenu ponudu.

Fakultativni nastavni predmeti mogu biti, primjerice: Profesionalna orijentacija, Informacijsko-komunikacijska tehnologija, Građanski odgoj, Kultura govorenja i slušanja, Govorništvo, Okoliš i kulturna baština, Dramski odgoj, Prevencija ovisnosti, Medijska kultura te mnogi drugi koje škola može programski izraditi te ih ponuditi učenicima,

vodeći računa o njihovim potrebama, o općeobrazovnim vrijednostima i ciljevima te temeljnim kompetencijama. Škole mogu samostalno kreirati i druge nastavne predmete, module, projekte i aktivnosti (Nacionalni okvirni kurikulum, 2011.).

Dopunska nastava je individualizirani oblik rada za skupine učenika kojima je potrebna pomoć u učenju. Prema članku 33. Zakona o odgoju i obrazovanju (2008.) škola je dužna organizirati dopunsku nastavu. Dopunska nastava organizira se na određeno vrijeme kada je takav oblik pomoći učenicima potreban.

Dodatna nastava je individualizirani oblik rada za potencijalno darovite učenike. Prema članku 34. Zakona o odgoju i obrazovanju (2008.) škola je dužna organizirati dodatnu nastavu za učenike koji u određenom nastavnom predmetu ostvaruju natprosječne rezultate ili pokazuju poseban interes za određeni nastavni predmet. Učenik se uključuje u dodatnu nastavu na temelju vlastite odluke.

Izvanastavne aktivnosti organiziraju se, prema članku 35. Zakona o odgoju i obrazovanju (2008.) radi zadovoljenja različitih potreba i interesa učenika. Školska ustanova organizira posebne izvanastavne aktivnosti. Izvanastavne se aktivnosti planiraju školskim kurikulumom i godišnjim planom i programom neposrednih nositelja odgojno-obrazovnih djelatnosti u školskoj ustanovi. Izvanastavne aktivnosti nisu obvezni dio učenikovog opterećenja, ali se mogu priznati učenicima kao ispunjavanje obveza u školi.

Prema članku 36. Zakona o odgoju i obrazovanju (2008.) učenik može biti uključen u izvanškolske aktivnosti. Rad učenika u izvanškolskim aktivnostima može se priznati učenicima kao ispunjavanje školskih obveza. Škola može planirati u godišnjem planu i programu rada škole i školskom kurikulumu poludnevne, jednodnevne i višednevne odgojno-obrazovne aktivnosti u mjestu i izvan mjesta u kojem je smještena škola. Najčešće aktivnosti su izleti, ekskurzije, ali i druge aktivnosti koje su u funkciji realizacije nacionalnog kurikuluma i nastavnog plana i programa. Za svaku ovu aktivnost škola je dužna izraditi program aktivnosti s ciljevima, načinom realizacije, vremenikom, troškovnikom, načinom financiranja i načinom vrednovanja te zatražiti pisanu suglasnost roditelja. Program aktivnosti je dio godišnjeg plana i programa rada školskog kurikuluma.

Škola može, prema članku 39. Zakona o odgoju i obrazovanju (2008.), osnovati učeničku zadrugu kao oblik izvanastavnih aktivnosti sukladno Statutu škole i posebnim propisima. Sredstva stečena prometom proizvoda i usluga učeničke zadruge posebno se evidentiraju, a mogu se uporabiti samo za rad učeničke zadruge i unapređenje odgojno-

obrazovnog rada škole. Sukladno Statutu škole i posebnim propisima, školska ustanova može osnivati učeničke klubove i društva.

Školski kurikulum pretpostavlja izradbu izvannastavnih i izvanškolskih programa i aktivnosti koje će škola programski i planski razraditi i uskladiti vodeći računa o sklonostima i razvojnim mogućnostima učenika, resursima škole i lokalne zajednice, a posebice o optimalnom opterećenju učenika.

6. Kurikulumska struktura izvannastavnih aktivnosti

Kurikulumska struktura suvremene škole treba pružiti noviju, fleksibilniju, inovativniju i bogatiju ponudu programa, aktivnosti, metoda i postupaka u procesima odgoja i obrazovanja, posebice u izvannastavnim aktivnostima. Izvannastavne se aktivnosti temelje na interesima i sposobnosti učenika pa se i metodika rada, prije svega, temelji na problemsko-istraživačkom, problemsko-stvaralačkom i integracijskom sustavu, a učenik je aktivni sudionik u su-konstrukciji kurikuluma i njegovom provođenju. Znanje i iskustvo usvojeno zajedničkim planiranjem, istraživanjem, opažanjem, pokusima i vlastitim istraživanjem neusporedivo je vrednije od bilo koje razine pasivno usvojenih znanja (Hrvatić, 1999.). Iako kreativne sposobnosti i sposobnosti stvaralačkog izražavanja ima manje-više svaki učenik, one su razvijenije u učenika uključenog u odabranu izvannastavnu aktivnost. Smišljenim metodičkim postupcima nastavnik-voditelj izvannastavne aktivnosti potiče, uključuje i osamostaljuje učenika u djelovanju, vodeći računa o njegovim posebnostima. Miljak (2007.) situira građenje široko shvaćenog kurikuluma, kao otvorene teorije odgoja i obrazovanja, koji nikad nije završen i pogotovo nije određen, već se stalno zajednički gradi, su-konstruira, prema rezultatima istraživanja odgojne prakse, uz načela demokratskih vrijednosti kojih se svi moraju pridržavati. Svaka će školska ustanova izgrađivati svoju specifičnu teoriju, a razlike među ustanovama bit će vidljive i u kurikulumima.

Umrežavanje školskih ustanova, uz prevladavanje njihove izoliranosti, rezultirat će gradnjom (zajedničkog) kurikuluma koji će uvijek poštivati posebnosti svake škole, a time će se dobiti nova, šira dimenzija zajednice koja uči. Široko se shvaćen kurikulum gradi na najboljim iskustvima iz prakse i širi se u malim koncentričnim krugovima, prvo u odgojnim grupama unutar škole, a zatim među školama, sve dok se ne institucionalizira, o čemu bi velikim dijelom trebao voditi brigu ravnatelj škole i stručni tim. U širem smislu o

tome bi se trebalo brinuti društvo jer kurikulum je uvijek socijalno usmjeren i reflektira dominantne vrijednosti društva kojem služi.

Jedan od bitnih uvjeta za realizaciju kurikuluma izvannastavnih aktivnosti jest dubinska transformacija ustanova za srednje obrazovanje. Transformacija bi se trebala kretati od postojeće tradicionalne, autoritarno kontrolirajuće školske ustanove do škole – zajednice učenika, roditelja, nastavnika i drugih osoba koje uče. Jer, kako se može mijenjati i usavršavati odgojno-obrazovna praksa, konstruirati i su-konstruirati kurikulum u školskim ustanovama u kojima se organizacija odgojno-obrazovnog rada nije mijenjala dvadeset i više godina.

Desetljećima vrijedi dogma – planiranje, organiziranje i kontrola, i to od vrha vlasti pa na dolje. To je značajka naše tradicije, pa i naše kulture. Uhvaćeni smo u tu autoritarno-kontrolirajuću mrežu i tako se ponašamo u svakodnevnom životu, obitelji i školi, najčešće nesvjesno. Prevladava stanje u kojem se u vrhu piramide vlasti planira, organizira i kontrolira one na dnu piramide. Takav model napušta se čak u komercijalnim tvrtkama. Postupno se prelazi na model koji karakterizira sve veća decentralizacija, u kojem se od hijerarhijski nametnute kontrole ide prema sve većoj samoorganizaciji i samoispravljanju, prema samousavršavanju ustanove (Miljak, 2002.).

Okruženje u školskoj ustanovi, posebice u odgojnim grupama izvannastavnih aktivnosti, trebalo bi biti privlačno, bogato poticajima i mogućnostima za istraživanje, manipuliranje, eksperimentiranje, igranje, druženje itd. Učenik bi u školskoj ustanovi trebao imati mogućnost zdravog, radosnog, ugodnog, zanimljivog življenja, igre i učenja.

U izvannastavnim aktivnostima valja izraditi takav kurikulum koji se su-konstruira u hodu kao svojevrsni simultani partnerski kurikulum, dok potrebni kurikulumski okviri daju smjernice, načela i polazišta koja ne smiju rigidno sputavati spontana događanja i situacijske poticaje učenika.

Takav kurikulum (Miljak, 2005.) ima svoju:

1. filozofiju (cilj, zadaće, očekivanja),
2. metodologiju (akcijsko, participirajuće),
3. praksu (događanje, sudjelovanje i stvaranje) i
4. rezultat (stanje unutarnjeg zadovoljstva, kompetencije).

Za produktivnu tvorbu kurikuluma odgoja i obrazovanja Miljak (2005.) ističe važnost prihvaćanja metodologije su-konstrukcije kurikuluma. To predstavlja aktivno sudjelovanje svih zainteresiranih čimbenika u izgradnji kurikuluma, a shvaćanje te izgradnje kao dinamičkog procesa je stalno stvaranje, dograđivanje i nastajanje.

U svakom se dijelu kurikuluma izvannastavnih aktivnosti mora iskazati autonomnost unutar cjeline, unoseći nove pristupe, sadržaje, metode, oblike rada, mjesta realizacije, osobe koje sudjeluju u su-konstrukciji, prvenstveno učenika i voditelja izvannastavnih aktivnosti.

Kada je riječ o kurikulumu izvannastavnih aktivnosti, (Mlinarević i Brust Nemet, 2012.) osobito je važno dugoročno planiranje i predviđanje razvoja škole:

1. Promjena uvjeta (okolnosti) u kojim djeluje škola, posebice onih koji uvjetuju i onemogućuju rad izvannastavnih aktivnosti u školi.
2. Identifikacija nastavnika koji imaju sklonosti za izvođenje izvannastavnih aktivnosti koji su prethodnih godina polučili interes učenika i doprinijeli posebnosti i uspješnosti škole.
3. Identifikacija subjekata izvan škole (znanstvene ustanove, kulturne ustanove, Agencija za odgoj i obrazovanje i sl.) kako bi se ostvarila veza i unaprijedio rad izvannastavnih aktivnosti između aktualnih postignuća i spoznaja u širim, regionalnim i međudržavnim razmjerima s našim školskim iskustvima.
4. Analiza mjera planiranog razvoja, dakle promjena u vezi s normama, predviđanja posljedica u daljnjem školovanju ili zapošljavanju koje mogu proizvesti promjene aktivnosti unutar kurikuluma.
5. Ispitivanje interesa i očekivanja učenika, roditelja i potencijalnih nastavnika voditelja izvannastavnih aktivnosti kako bi se uskladili interesi učenika, roditelja i voditelja izvannastavnih aktivnosti s planovima dugoročnog razvoja škole.

Dugoročno planiranje izvannastavnih aktivnosti povezano s potrebama i interesima učenika znači u prvom redu planiranje promjena uvjeta u kojima djeluje škola, a posebno onih koji su prepreke daljeg razvoja. Razvoj podrazumijeva promjene, inoviranje, kako bi učinci odgoja i obrazovanja bili značajniji i iznad onih koji se ostvaruju. To često sugerira pomake u ciljevima, a posebno u sadržajima. Dugoročno planiranje izvannastavnih aktivnosti povezano je s razvojem i vizijom škole, a temeljeno je na različitim polazištima. Polazišta mogu biti povezana s nacionalnim projektima razvoja škole, a mogu biti elementi za pojedine nove izvannastavne aktivnosti koje će biti izazov i potreba razvoja kako voditelju izvannastavnih aktivnosti i učeniku, tako i školi. Prema Juriću (2007.), za projektni pristup potrebno je uvođenje, praćenje i evaluacija inovacije.

Školski kurikulum je pokazatelj razumijevanja nacionalnog kurikuluma, a kurikulum izvannastavnih aktivnosti odraz je školskog kurikuluma. Škola je mjesto stabilne motivirajuće strukture, osobnog djelovanja nastavnika i uključivanja u procese razvoja

škole. Autonomija u kreiranju kurikuluma na svim dijelovima iznimno je važna, uz neophodno uvažavanje načela i funkcije slobodnog vremena te svrhe i zadataka izvannastavnih aktivnosti. Konstrukcija kurikuluma treba biti na zavidnoj razini, uvažavajući interdisciplinarnost, kvalitetu i vrijeme koje je potrebno. Dobar plan, struktura i vrijeme doprinose boljem i bržem ostvarenju profesionalnih i osobnih ciljeva, donose uštedu vremena i vremenski dobitak za važne zadatke i ciljeve, pregled nad zadacima i aktivnostima i više predvidljivih stvari voditeljima izvannastavnih aktivnosti i učenicima.

Su-konstrukcija kurikuluma izvannastavnih aktivnosti svake je školske godine nov i izazovan posao bez obzira što je sukreator isti – prošlogodišnji – voditelj izvannastavnih aktivnosti, ali drugi su učenici – svaki sa svojim osobnim interesima, potrebama, željama, sposobnostima i potencijalima. Voditelj izvannastavnih aktivnosti mora otvoreno i stručno, bez krutih okvira, fleksibilno, zajedno s učenicima, roditeljima i društvenom sredinom, krenuti u postavljanje cilja, zadatka – osmišljavanje kurikuluma. Polazište je integrirano, interdisciplinarno, a sadržaji u kurikulumu odraz su kompetentnog voditelja izvannastavnih aktivnosti, potpore škole i društvene sredine, njihove kulture i učeničkih želja i potreba.

Od voditelja izvannastavnih aktivnosti očekuje se da zna definirati ciljeve, metode, socijalne oblike rada te odabrati materijalna sredstva potrebna za izvođenje određenog programa izvannastavne aktivnosti. S pedagoško-didaktičkog stajališta od voditelja izvannastavnih aktivnosti očekuje se da bude pokretač i organizator izvannastavne aktivnosti, dijagnostičar koji otkriva učeničke sposobnosti, demokratski rukovoditelj koji vodi i savjetuje učenike, stvaratelj sklon istraživanju i usvajanju vještina i metoda koje unapređuju njegovo pedagoško, didaktičko i metodičko djelovanje. Za sve to voditelj treba imati sklonosti, ali i mogućnosti za ostvarivanje točno određenog programa izvannastavne aktivnosti.

Učeniku se mora omogućiti izbor izvannastavne aktivnosti kako bi se u njoj osjećao slobodnim. Samostalnim izborom izvannastavne aktivnosti, čime se žele baviti izvan obvezne nastave, učeniku se pruža mogućnost razvijanja onih interesa što ih obvezna nastava ne može (ili barem ne u potpunosti) zadovoljiti, a škola ih organizira neposredno ili uz pomoć vanjskih čimbenika u obliku učeničkih interesnih grupa. Učeniku se pruža mogućnost za potvrđivanje, dokazivanje, odnosno pokazivanje što može i zna. Dakle, izvannastavne aktivnosti valja temeljiti na slobodi izbora, dobrovoljnosti uključivanja, unutarnjoj motivaciji bavljenja određenom aktivnošću koja osigurava i osobni razvoj učenika. Zadovoljeni interesi imaju razvojnu i stvaralačku ulogu (Arbunić, 1998.). Izvannastavna je aktivnost interesna, individualizirana, a „ujedno i stilska jer svaki

pojedinaac izražava kroz nju svoj osobni stil. Ove aktivnosti su samopotkrepljujuće. Njihovo obavljanje je samo po sebi nagrada“ (Rosić, 2005: 113). Smišljenim metodičkim postupcima voditelj izvannastavne aktivnosti potiče, uključuje i osamostaljuje učenika u djelovanju, vodeći računa o njegovim razvojnim sposobnostima.

Suvremena obitelj „kao vrelo i izvor života“ nije više u mogućnosti pružiti djetetu očekivanu kvalitetu odgoja, posebice očekivanu kvalitetu provođenja slobodnog vremena. Danas se od škole očekuje da organizira razne programe izvannastavnih aktivnosti uz precizno i razložno određenje zadataka koji optimalno djeluju na djetetov razvoj, sukladno djetetovim interesima i potencijalima. Uspješnost u oblikovanju i izvođenju izvannastavnih aktivnosti ovisi o interesu učenika, nastavnikovu znanju, kreativnosti, vještinama i o tome imaju li voditelji izvannastavnih aktivnosti materijalnu, prostornu i vremensku potporu školske uprave (ravnatelja škole) i lokalne zajednice.

6.1. Povijesni razvoj izvannastavnih aktivnosti

Mladi su se oduvijek izvan nastave i škole bavili raznovrsnim aktivnostima po vlastitom izboru. Različita udruženja i organizacije okupljali su mlade u izvannastavno slobodno vrijeme ponajprije izvan škole. Djelovanje tih organizacija i udruženja s vremenom se prenosi u školu. Reformski pedagoški pravci „otvaraju“ školu izvannastavnim potrebama mladih. Uviđa se odgojna i obrazovna vrijednost slobodnog okupljanja i angažiranja u različitim aktivnostima: sport, umjetnost, znanost i dr.

Razvojni put izvannastavnog i izvanškolskog organiziranja u našoj zemlji može se promatrati kroz dva perioda:

1. period do 2. svjetskog rata kad je škola isključivo organizator nastave, a sve izvannastavne i izvanškolske aktivnosti su privatna stvar učenika (debatne grupe, kružoci, klubovi, društva, organizacije) i
2. poratni period karakteriziraju nastojanja i pokušaji korištenja izvannastavnih aktivnosti u odgojno-obrazovnom djelovanju škole.

Izvannastavne aktivnosti nisu nešto sasvim novo u našim školama. Škole su i mnogo ranije pored nastave organizirale i druge oblike odgojno-obrazovnog rada. Društva ili posebne organizacije učenika u srednjim školama veoma su stare. Ona su poznata u „staroj školi“ kojoj su temelje postavili jezuiti. U „Ratio studiorum“ iz 1630., kojim se reguliraju didaktička i pedagoška načela i upute za glavare škola i za nastavnike te metode poučavanja i odgoja, sadržana je znanstvena osnova svih postojećih srednjih škola. Uz

moralni odgoj i školsko obrazovanje, u njemu je bila naznačena i korisna zabava za učenike koja je bila povezana s učenjem pojedinih školskih predmeta. Zabava se odvijala preko „akademija“ koje su 1635. godine dobile određeni status s posebnim pravilima. Akademija je u stvari bila neka vrsta literarne učeničke skupine u razredu, a postojala su tri smjera akademija: „academia theologorum et philosophorum“, „academia rhetorum et humanistorum“ i „academia grammaticorum“.

Svaki je razred jednom u tjednu (Lisac, 1957.), obično četvrtkom, održavao sjednice svoje akademije na kojoj su učenici čitali samostalne radove u prozi i poeziji, recitirali pjesme, vježbali govorništvo, izvodili dramska djela, a u višim razredima i svoje znanstvene eseje. Učenici viših razreda su veoma često pred auditorijem držali i posebna predavanja. Ova sijela su bila dvojaka: interna i javna. Interna su bila ona na kojima su nastupali učenici određenog razreda ili zajednički s ostalim razredima u školi, a javna kad su pozivani i uzvanici izvan škole. Prva javna dramska predstava prikazana je 1609. godine. Dramski rad u Isusovačkoj gimnaziji u Zagrebu i Varaždinu pretvara se u prava đačka kazališta. Do kraja 18. stoljeća i u prvoj polovini 19. stoljeća školska kazališta su nosioci kazališne umjetnosti. Kada smo dobili profesionalna kazališta, školska su prebačena na slijepi kolosijek na kome, uglavnom zaboravljena, stoje do danas.

Svrha učeničkih predstava bila je „upotpunjavanje odgoja i nastave, a javnim su nastupima bili dječaci prisiljeni svladavati strah i dobivali sigurnost u ponašanju i govoru pred mnogo ljudi. To im je bila odlična vježba za dobar izgovor i naglasak, a i za uglađeno ponašanje. Osim toga budila su se estetska čuvstva i oplemenjivali um i srce. To je važno i zbog toga jer se time mladež zaposlila, a i prekidala se monotonija školske nastave, budući su predstave bile za pojedine razrede i za cijelu školu veliki događaj“ (Balenić, 1957: 18).

Poslije ukidanja jezuitskog reda 1773. godine, na tradicijama nekadašnje akademije, razvila su se gotovo u svim srednjim školama razredna školska ili učenička udruženja. Udruženja nisu bila stalna. Život i rad udruženja ovisio je o agilnosti učeničke generacije, ali još više od profesora i školskih uprava koje nisu bile sklone učeničkoj samostalnosti i slobodi djelovanja. „Zato ta društva nastaju, s poletom se razvijaju i cvatu, pa zatim naglo prestaju ili pomalo umiru, da se za kratko vrijeme opet pojave ili obnove s novim oduševljenjem i zanosom, dok sasvim ne zamru ili propadnu“ (Lisac, 1957: 384).

Iz straha „pogubnog“ duha, mnoga su učenička društva bila pod strogom kontrolom uprave škole i nastavnika – povjerenika. Unatoč tome, učenici su organizirali svoja društva i u njima zadovoljavali svoje interese. Kad bi u radu društva prevladao liberalniji duh,

učenici bi dolazili u sukob s upravom škole što je često puta imalo neugodne posljedice za najaktivnije učenike, kao što su npr. isključenja iz škole i razne druge disciplinske kazne. Uza sve kontrole i disciplinske stege u učeničkim društvima razvijale su se osobnosti učenika i dolazili do izražaja pojedini talenti.

Od poznatijih društava koja su djelovala u školama prije Prvog svjetskog rata vrijedno je spomenuti „Čitaoničko društvo konviktorsko“. Društvo je djelovalo od 1842. godine. U njemu su svoje prve radove domoljubno-povijesnog karaktera čitali M. Mrazović, T. Ožegović i J. Bubanović. Literarno-obrazovno društvo nastavnika pripravnika „Nada“ djelovalo je od 1878. godine. U društvu se stjecalo veće obrazovanje i pripremalo za buduće nastavničko zvanje, a prvi je predsjednik bio Vjenceslav Novak. Literarno-glazbeno društvo „Javor“ osnovano je 1895. godine. U njemu su bili veoma aktivni Milan Šepec i Krešimir Baranović. Učeničko društvo „Vila“ Velike realne gimnazije u Zagrebu počelo je s radom godine 1897., a spada među najzapaženija učenička društva svog vremena. Jedno je vrijeme tajnik ovog društva bio August Cesarec, koji je na sijelima društva čitao svoje prve novele. Hrvatsko učeničko literarno društvo „Osvit“ Kraljevske gornjogradske gimnazije počelo je s radom 1905. godine, a književno, pjevačko i tamburaško društvo „Gvozd“ učenika Donjogradske gimnazije 1901. godine. Literarno-glazbeno društvo „Grič“ učenika zemaljskog liceja ustanovljeno je po uzoru na ostala učenička društva 1909. godine. Pored nabrojanih, postojala su gotovo u svim drugim školama slična društva (Lisac, 1957.).

Usporedno s duhovnim i socijalnim pokretima srednjoškolska mladež osjećala je potrebu iskazivanja svog vlastitog oduška i mladenačkog doprinosa općem kulturnom životu svoga naroda i svog vremena. Osjećala je potrebu šireg i slobodnijeg obrazovanja jer im redovna nastava, izopćena tuđinskim režimima, nije to pružala. Ono što im nije pružala redovna nastava nastojali su ostvariti osnivanjem i aktivnostima u učeničkim društvima.

Poslije Prvog svjetskog rata srednjoškolsku mladež zahvatio je revolucionarni val. Literarno-obrazovna društva nastavljaju s radom, s tim što su stavljeni pod jaču kontrolu školskih vlasti. Školske vlasti su nastojale da učenička društva, po direktivama državne vlasti, pretvore u režimske organizacije. Međutim, u tome nisu imali trajnijeg uspjeha. Ukoliko su na čelu društva bili režimski orijentirani učenici i nastavnici, rad društva je slabio ili se umjetno održavao. Ukoliko se učenicima dopuštalo da prema svojoj orijentaciji i zrelosti razvijaju literarno-obrazovni rad, njihovo je javno školsko djelovanje brzo dolazilo u sukob s odgojnom politikom. Takva društva bila su mjesto borbe između

naprednih i režimski orijentiranih učenika i nastavnika. Borba mišljenja često je poprimala politički karakter. Činjenica da su ova društva 1929. godine Zakonom o srednjim školama zabranjena, govori o tome kako je tadašnji režim ocijenio rad i orijentaciju društava. Zabrana je uslijedila iz političkih razloga, a bila je motivirana i pedagoškim argumentima. Često se tada isticalo da su društva izvor nediscipline, pretjerane samouvjerenosti, kritičkog i negativnog odnosa prema nastavnicima i školi. Disciplina je po tadašnjem mišljenju osnova svakog napretka, a autoritet nastavnika i škole svetinja koja ni sa čim ne smije biti dovedena u pitanje. Vođenje i strogi nazor bitni su preduvjeti uspjeha u državnom odgoju. Samostalnost učeničkih društava u svojoj je biti tomu suprotna. Da ne bi izmakla kontroli, udruženja su strogo nadzirana ili im je zabranjivan rad. Društva kojima su na čelu stajali napredni omladinci, aktivnija su, a njihov rad raznovrsniji. Napredna društva su u čestim sukobima s upravama škola. Uprave škola su raspuštale uprave naprednih društava i nametale im svoju upravu. Društva, u čije su uprave bili nametnuti učenici i nastavnici odani režimu, bila su pasivna, a odaziv slab jer je rad društva strogo usmjeravao i vodio nastavnik povjerenik.

Nakon 1929. godine rad društava ponovo oživljava pod utjecajem napredne mladeži. Aktivnost u društvima poprima izrazitu političku obojenost. U mnogim školama društva su postala iskrišta političkog rada i utjecaja na omladinu. To naročito dolazi do izražaja u periodu od 1934. do 1940. godine. Utjecaj društava bio je velik, a aktivnost u njima takva da je Ministarstvo prosvjete poslalo poseban dopis školama u kojima se zahtijeva stroga kontrola i kažnjavanje zagovornika rada društava. Vrijeme od 1934. do 1940. godine bilo je vrijeme velikih političkih progona naprednih učenika i nastavnika. Mnogi su učenici prvo političko uvjerenje stekli u učeničkim društvima. Mnogi od tih učenika opredijelili su se za narodnooslobodilački pokret.

Svako društvo imalo je svoj pravilnik rada. Pravilnikom su bila regulirana sva bitna pitanja života i rada društva.

Organi društva bili su:

1. skupština društva koja se redovito sastajala koncem ili početkom školske godine. Na skupštini društva raspravljalo se o izvještaju upravnog i nadzornog odbora, donosio plan i program rada te birao upravni i nadzorni odbor;
2. članovi upravnog odbora bili su predsjednik, potpredsjednik, tajnik, blagajnik, četiri odbornika, razredni odbornici i pročelnici pojedinih sekcija. Upravni odbor se brinuo o organizaciji rada i održavao vezu s ravnateljem i nastavničkim vijećem i bio dužan pripremiti godišnju skupštinu i izvršavati njene zaključke;

3. nadzorni odbor imao je pet članova. Oni su jednom mjesečno pregledali blagajnu i knjižnicu i na koncu školske godine posebnim izvještajem izvijestili glavnu skupštinu.

Članovi društva bili su redovni, počasnici, utemeljitelji i podupirući. Redovnim članom mogao je postati svaki učenik škole ako se upisao u društvo, redovno plaćao članarinu i prihvaćao pravila društva. Redovni članovi društva mogli su prisustvovati skupštini, birati i biti birani u tijela društva.

Pokrovitelj društva bio je član nastavničkog zbora koga je određivao ravnatelj škole. On je vodio nadzor nad radom društva i redovno izvještavao ravnatelja i nastavničko vijeće o radu društva. Pored toga sudjelovao je u pripremi nastupa i izboru onih koji će nastupati (Leko, 1968.).

Uzimajući u obzir period u kome su radila društva i odnos državnih i školskih vlasti prema njima, odnosno uvjete pod kojima su djelovala društva, možemo zaključiti da su tadašnja društva odigrala pozitivnu ulogu u demokratskom odgoju učenika. Unutrašnji život i rad u društvima odvijao se na demokratskim načelima i postupcima. Da su društva bila potpomognuta od školske uprave i vlasti i da su one bile uvjerene u njihovu pedagošku i društvenu opravdanost, nesumnjivo je da bi društva postigla još bolje odgojne rezultate. To u onim političkim prilikama nije bilo ni za očekivati, jer je i društveni i odgojni sustav bio izgrađen na suprotnim temeljima, a zbog čega je rad društva bio često zabranjivan ili pod strogom kontrolom. Unatoč zabranama i kontrolama, društva su za učenike predstavljala „njihove kutiće“ u kojima su mogli iznositi svoje misli i razvijati aktivnosti koje su ih interesirale i bile izraz njihovih mladenačkih stremljenja.

Na slobodnom teritoriju Jugoslavije od 1941. godine pa na dalje organiziran je prosvjetni, kulturni i politički rad u narodu. Taj rad inicirala je Komunistička partija Jugoslavije radi podizanja idejne, prosvjetne, kulturne i revolucionarne svijesti naroda, a pokretali su ga prvi partizanski odredi, antifašističke organizacije žena i omladine, organi narodne vlasti i prosvjetni radnici. Aktivnost se manifestirala u masovnim sastancima, mitinzima, tečajevima opismenjavanja i drugim tečajevima, priredbama, večerima recitacija, u radu domova kulture, knjižnica, čitaonica, amaterskih i ostalih družina.

Tijekom 1941. i 1942. godine prosvjetni se rad sastojao od prosvjećivanja naroda raznim tečajevima opismenjavanja, sastanaka, zajedničkog čitanja tiskovina, a već tijekom 1943. godine na oslobođenom teritoriju, negdje duže, a negdje kraće vrijeme, djelovale su partizanske srednje škole. U partizanskim srednjim školama, u razvijanju novog duha, značajnu ulogu odigrala je omladinska organizacija. Rukovođena Partijom i SKOJ-em,

omladinska organizacija imala je važnu ulogu u ostvarivanju zadataka partizanske škole. Djelovala je kao politička organizacija antifašističkog omladinskog pokreta preko svojih članova među učenicima.

Tijekom narodnooslobodilačkog rata „...srednja škola svojim duhom, životom, organizacijom rada, obrazovanja i odgoja, kao dio revolucije, nije smjela zaostajati za općim društvenim, političkim i kulturnim kretanjima u procesu oslobodilačke borbe. Ona je morala, negdje s više, a negdje s manje uspjeha, što je ovisilo o sastavu nastavnika i učenika i o periodu njena djelovanja u slobodi, izraziti u odgoju i obrazovanju one revolucionarne i demokratske osobine koje su bile specifične za prosvjetu, život i borbu naših naroda u ovom razdoblju. U tome je, osim sadržaja nastave određenog novim nastavnim programom i idejno-političke svijesti nastavnika, važnu ulogu imala i omladinska organizacija“ (Ogrizović, 1975: 200). Omladinska organizacija je, djelujući na idejno-političku svijest učenika, u život škole unosila oslobodilački i antifašistički duh, pridonosila razvijanju novih odnosa nastavnika i učenika, a uz to „...raznovrsnim oblicima političkog, kulturnog i prosvjetnog rada, pomagala potpunijem afirmiranju omladine u odgojno-obrazovnom procesu i životu škole uopće“ (Ogrizović, 1975: 201).

U prvim partizanskim srednjim školama školovala se seljačka i radnička omladina boraca oslobodilačkog rata i žrtava fašističkog terora. Napredna omladina koja je neposredno sudjelovala u narodnooslobodilačkom pokretu ili je bila simpatizer pokreta rasla je i „...živjela s revolucijom od njena početka, osjetila njenu veličinu i snagu, patnje i stradanja naroda, njegovu herojsku borbu i razvila u sebi patriotizam, humanizam, internacionalizam, drugarstvo i prijateljstvo, bratstvo i jedinstvo, osjećaj ravnopravnosti i demokratičnosti, nepomirljiv odnos i mržnju prema neprijateljima naroda i snažno čuvstvo za sve što je napredno i slobodarsko“ (Ogrizović, 1975: 201).

Od 1943. godine pa do oslobođenja naše zemlje Savez komunističke omladine Jugoslavije, preko razrednih aktiva i razrednih odbora, aktivno je poticao razvoj slobodnih aktivnosti. Pjevački zborovi, recitatorske grupe, diletantske grupe, glazbene grupe, literarne i slične družine sastajale su se u gotovo svakoj srednjoj školi na oslobođenom teritoriju. Osim tih grupa, učenici su osnivali šahovske sekcije, grupe modelara, a naročito su bili aktivni u organiziranju sportskog života. „Tim oblicima (...) unosili su se u život omladine i škole – unatoč patnji, stradanju i teškoćama koje je donosio rat – polet, vedrina, radost i svjetlija perspektiva, jačao se njen borbeni i patriotski duh, njen moralni, idejno-politički lik“ (Ogrizović, 1975: 206).

Učenici partizanskih srednjih škola sudjelovali su u mjesnim proslavama, različitim manifestacijama, kulturnim priredbama i sletovima. Rezultate rada prezentirali su narodu i na taj način pridonosili podizanju njegove prosvjetne, kulturne i političke svijesti i ujedno popularizirali slobodne aktivnosti, ne samo u okviru škole, već i u sredini u kojoj se škola nalazila. U tome je bio smisao, društvena vrijednost i opravdanost slobodnih aktivnosti u partizanskim srednjim školama.

B. P. Jesipov i N. K. Gončarov u udžbeniku pedagogije za učiteljske škole (1949.) pod radom izvan razreda podrazumijevaju rad koji organizira škola, ali izvan učionice, izvan sati obvezne nastave, a pod izvanškolskim radom podrazumijevaju rad s učenicima koji organiziraju specijalne izvanškolske učeničke ustanove.

Za izvanrazredni i izvanškolski rad ne postoje obvezni programi kao za obveznu nastavu. Cilj je rada izvan razreda i izvan škole odgojiti svestrano razvijenog člana komunističkog društva. On omogućava učenicima izbor sadržaja prema osobnom interesu. Rad pruža velike mogućnosti za razvijanje učeničkog stvaralaštva. Efekti se postižu ako je rad organiziran na principu dobrovoljnosti.

Za organizaciju izvanrazrednog i izvanškolskog rada odgovoran je direktor jer su izvanrazredne i izvanškolske aktivnosti sastavni dio plana rada škole. Škola i nastavnici su odgovorni za rad izvan razreda, ali mora se imati na umu da se samo uspostavljanjem neposredne suradnje nastavnika i drugih organizacija može omogućiti uspjeh vanrazrednog i izvanškolskog rada (Jesipov, Gončarov, 1949.).

U udžbeniku pedagogije, u redakciji P. N. Gruzdjeva (1950.), u dijelu koji je posvećen izvanrazrednom i izvanškolskom radu ističe se da škola ne obuhvaća sav život učenika i ne može u potpunosti sama ostvariti sve odgojne zadatke.

Pod izvanrazrednim radom valja razumjeti aktivnosti koje organizira škola da bi zadovoljila učeničke interese, organizirala njihovo slobodno vrijeme izvan programa školskog rada, a izvanškolski rad obuhvaća oblike rada i aktivnosti koje zajedno sa školom i kao dopuna njenom radu, organiziraju izvanškolske ustanove. Nastava, izvanrazredni i izvanškolski rad imaju isti cilj – odgoj svestrano razvijenog čovjeka – ali oblici, metode i organizacija rada se razlikuju.

Učešće učenika u izvanškolskom radu i u izvanrazrednim kružocima je dobrovoljno. Izvanškolske ustanove i izvanrazredni kružoci oslanjaju se na individualne potrebe i interes učenika te ne mogu imati obvezne programe.

U izvanškolskim ustanovama i izvanrazrednim kružocima sastav učenika može biti istog uzrasta ili mješovit, a samostalni rad i inicijativa u znatnoj mjeri određuje tijek

pedagoškog rada. Ovdje je značajno šire učešće učenika u planiranju i programiranju rada. Učenička samostalnost u radu i inicijativa utječu na organizaciju pedagoškog procesa tako da u izvannastavnim ustanovama i izvanrazrednim kružocima prevladavaju raznovrsni oblici samostalnog učeničkog rada (Gruzdjev, 1950.).

U jednom od naših prvih poslijeratnih udžbenika pedagogije u Općoj pedagogiji, S. Pataki (1953.), govori o izvanrazrednom i izvanškolskom radu i ističe da odgoj i obrazovanje ne mogu ostvariti svoje ciljeve samo u okviru obvezne nastave. Izvanrazredni rad s učenicima čini važan dio odgojno-obrazovnog rada u školi. On po svojoj vrijednosti nimalo ne zaostaje za nastavnim radom. Rad se odvija pod rukovodstvom uprave škole i nastavnika, izvan rasporeda nastavnih sati. Uspoređen s radom u nastavi ne razlikuje se po cilju, koliko po oblicima i načinima rada.

„Prema tome vanrazredni rad sačinjava sve radove i aktivnosti učenika u školskom životu koji se vrše pod rukovodstvom uprave škole i nastavnika u cilju odgoja i obrazovanja učenika izvan rasporeda nastavnih sati i programom predviđenih oblika rada za pojedine nastavne predmete“ (Pataki, 1953: 379).

U odgojno-obrazovnom procesu uz obveznu nastavu i izvanrazredni rad javlja se i izvanškolski rad kao važno sredstvo odgoja i obrazovanja. „Vanškolski rad učenika (...) obuhvaća oblike rada i aktivnosti učenika (...) u vanškolskom životu, koje organiziraju, pomažu i rukovode zajednički, odgojem zainteresirane, društvene organizacije, učenički dom, škola i pojedinci.“ (Pataki, 1953: 380). Sistematska nastava, izvanrazredni i izvanškolski rad čine tri međusobno povezana dijela jedinstvenog odgojno-obrazovnog procesa.

I izvanrazredni i izvanškolski rad moraju biti organizirani tako da usklade želje i interese učenika s ciljevima odgoja i obrazovanja. Kvaliteta rada usko je povezana s oblicima rada, uvjetima u kojima se ti oblici rada ostvaruju i radnim kvalitetama nastavnika koji surađuju s učenicima.

Odgojno-obrazovna vrijednost izvanrazrednog i izvanškolskog rada je velika i zahtijeva ozbiljan pristup. Osnovni zadatak škole i nastavnika je da izrade okvirni plan i program aktivnosti (Pataki, 1953.).

R. Teodosić u svom udžbeniku pedagogije (1957.) kaže da je sistematska nastava jedan od oblika odgojno-obrazovnog rada i zbog svoje ograničenosti ne može dovoljno razvijati inicijativu, samostalnost, individualizaciju, posebne interese i jače izražene sklonosti učenika za pojedina područja znanja i aktivnosti. Zbog toga, pored obvezne nastave, u školi se organiziraju slobodne aktivnosti učenika. Sa slobodnim aktivnostima

školski rad postaje raznovrsniji, a nastava bogatija. Slobodne aktivnosti nemaju cilj da zamijene nastavu ili da nadoknađuju slabosti loše organizirane nastave. One se ne mogu svesti na jednostavan produžetak nastave i proširenje nastave, mada se na nju naslanjaju i s njom su u vezi. Zadatak slobodnih aktivnosti jest da učenicima pruže ono što nastava ne može. Čak i onda kad nastava bude najbolje organizirana, neće prestati potreba za organiziranjem slobodnih aktivnosti.

Za razliku od nastave, slobodne se aktivnosti odlikuju slobodom izbora sadržaja rada; pružaju mnogo veće mogućnosti aktualizacije učenja, učenici imaju veću samostalnost u radu i rukovođenju; pružaju veće mogućnosti da se učenje tješnje poveže s praktičnim radom, teorijom i praksom.

Prema područjima u kojima se organiziraju, Teodosić (1957.) slobodne aktivnosti dijeli na:

1. slobodne oblike stjecanja znanja,
2. slobodne tehničke aktivnosti,
3. slobodne fiskulturne i sportske aktivnosti,
4. slobodne kulturno-umjetničke i kulturno-zabavne aktivnosti i
5. slobodne ekonomske i radno-proizvodne aktivnosti.

Oblici organiziranja slobodnih aktivnosti učenika su: grupe, aktivni, kružoci, sekcije, družine, klubovi, društva i organizacije.

U svim vrstama slobodnih aktivnosti mora se osigurati masovno sudjelovanje učenika, slobodno opredjeljenje, učeničko samoupravljanje, primjerenost sadržaja i oblika rada uzrastu učenika i koordinaciju u radu (Teodosić, 1957.).

Kad se u Općoj pedagogiji, u redakciji S. Patakija (1964.) govori o odgojno-obrazovnoj strukturi srednje škole, kaže se da ona obuhvaća:

- nastavu,
- proizvodni rad,
- slobodne aktivnosti i
- praktične tečajeve.

Slobodne aktivnosti u srednjim školama su znatno slobodnije od slobodnih aktivnosti u osnovnim školama. Učenici ih organiziraju samoinicijativno, opredjeljuju se za njih, izrađuju programe rada i rukovode radom. U organizaciji slobodnih aktivnosti glavnu ulogu ima organizacija Narodne omladine i zajednice učenika. Nastavnici i školski odbor pružaju učenicima stručnu i materijalnu pomoć te nastoje slobodne aktivnosti uskladiti s

ostalim odgojno-obrazovnim oblicima. Slobodne aktivnosti u srednjoj školi organiziraju se u skladu s interesima učenika za znanstvene tehničke, umjetničke, političke, kulturne probleme i sport, a rad može biti grupni ili individualni (Pataki, 1964.).

Krneta i dr. (1968.) kažu da su slobodne aktivnosti jedan od oblika rada i života škole. „Slobodne aktivnosti učenika označuju mnogovrsne djelatnosti izvan redovne nastave u razredu, koje su s njom u većoj ili manjoj mjeri povezane i njoj više ili manje direktno služe, s većom ili manjom intencionalnosti, a organiziraju ih u različitim oblicima i načinima rada bilo škola bilo učeničke organizacije.“ (Krneta, 1968: 125). Uz slobodne aktivnosti organizirane u okviru razreda ili u okviru cijele škole imamo i izvanškolske slobodne aktivnosti.

Organizacija slobodnih aktivnosti mora odgovarati određenim zahtjevima koji u smislu posebnih principa postaju opće smjernice. Kao glavni principi ističu se princip slobode i dobrovoljnosti, raznovrsnosti zadataka, individualnosti i kolektivnosti te primjerenosti dobi i spolu (Krneta, 1968.).

U pedagogiji Lj. Krnete (1981.) u dijelu koji je posvećen komponentama odgoja, kaže se da slobodne aktivnosti u školi pružaju široke mogućnosti za približavanje učenika svijetu estetskih i umjetničkih vrijednosti, svijetu stvaralaštva. Sadržaji i oblici slobodnih aktivnosti u školi (klubovi, sekcije, kulturno-umjetnička društva i dr.) pružaju obilje mogućnosti svakom učeniku da s obzirom na svoje sklonosti i interese izabere one aktivnosti koje ga privlače i razvijaju njegovu estetsku kulturu i smisao za umjetnička doživljavanja (Krneta, 1981.).

U udžbeniku pedagogije, u redakciji P. Šimleše (1978.) kaže se da je nastava najorganiziraniji i najintenzivniji oblik odgojnog rada u školi, ali ne i jedini. Ograničena nastavnim planom i programom nastava ne može ostvarivati sve zadatke koji stoje pred suvremenom školom. Zato škola organizira slobodne aktivnosti koje pružaju mogućnost širokog i snažnog odgojnog djelovanja. One nisu strogo propisane programom i upravo zato mogu zadovoljiti širok raspon učeničkih interesa i sklonosti.

Suvremenim, privlačnim i aktualnim oblicima i sadržajima, i u isto vrijeme slobodnijim od onih u sistematskoj nastavi, slobodne aktivnosti mogu poticati, razvijati i stvarati interese učenika.

Organizirane u društva, klubove, sekcije, grupe, družine i sl. slobodne aktivnosti omogućuju inicijativu i samostalnost učenika u radu. Učenici uz pomoć nastavnika vode i organiziraju svoje društvo. Bogatstvo raznih oblika i sadržaja slobodnih aktivnosti – od raznih sportskih, kulturno-umjetničkih i tehničkih grupa do proizvodnih aktivnosti –

omogućuje svakom učeniku da nađe jedno ili više područja gdje će moći raditi, stvarati, pronalaziti i na taj način zadovoljiti svoje interese i izraziti sposobnosti. U raznim oblicima slobodnih aktivnosti stvaraju se uvjeti za učeničko samoupravljanje i za njihovo aktivno sudjelovanje u samoupravljanju.

Vrijednost slobodnih aktivnosti za razvoj mladog čovjeka je velika. Društvo mora podržati taj rad i osigurati potrebne uvjete, prostor, opremu i pribor, odnosno materijalna sredstva.

Malić i Mužić (1982.) navode da su odgojne vrijednosti slobodnih aktivnosti vrlo velike, a nerijetko i veće od namjernih utjecaja kroz druge oblike odgoja i rada. Uključivanjem učenika u društveno organizirane oblike provođenja slobodnog vremena, moguće je značajno utjecati na jačanje i razvoj svih tjelesnih, intelektualnih, moralnih i estetskih potencijala čovjeka. Stvaralački i kreativno ispunjeno slobodno vrijeme jača unutrašnje potencijale odgajanih. Slobodne aktivnosti mogu se integrirati s ostalim odgojnim utjecajima i proširiti radijus odgojnog djelovanja škole, ali bez obveznosti koja je karakteristična za školski rad kroz obveznu nastavu.

Sadržaji slobodnog vremena ostvaruju se raznolikim aktivnostima. Izbor sadržaja i organizacija i provođenje ovise o dobi učenika, mogućnostima, interesu učenika i cilju koji smo postavili. Temeljni sadržaji aktivnosti (relaksacija, rekreacija i razvoj ličnosti) temelje se na načinu provođenja slobodnog vremena, a omogućavaju kvalitetno provođenje slobodnog vremena za pojedinca i cijele grupe.

Organizacijom slobodnog vremena, pored škole, bave se i mnoge druge „kulturne i prosvjetne radne organizacije koje su već i razvile vrlo bogate i sadržajne oblike svih aktivnosti, npr. biblioteke s posebnim odjelima, igrotokama, posebnim programima za djecu i omladinu; kulturno-umjetnička društva s velikim brojem sekcija za najmlađe i mlade članove; narodna i radnička sveučilišta koja mogu biti nosioci velikog broja aktivnosti namijenjenih razvoju ličnosti, povećanju obrazovanja građana svih dobi; izdavačke radne organizacije putem specijalnih biblioteka, klubova čitatelja te ostalih oblika trajnog vezivanja na sadašnje i buduće korisnike knjige, mogu snažno utjecati na sadržaj aktivnosti u slobodnom vremenu. Na provođenje slobodnog vremena mogu utjecati i brojni drugi činioci koji se na bilo koji način javljaju kao organizatori društvenog, javnog i kulturnog života: sportske priredbe i susreti, različite vrste sportskih natjecanja, festivali i smotre, manifestacije stvaralaštva, izložbe i dr.“ (Malić i Mužić, 1982: 286).

Upravo na ovom području moguće je djelovanje brojnih društvenih organizacija i društava koje moraju sadržaj svoga djelovanja temeljiti na sklonostima, interesima,

sposobnostima, ali i potrebi mladih za sadržajnim provođenjem slobodnog vremena. Oblici aktivnosti mnogo su slobodniji, prilagodljiviji individualnim mogućnostima i potrebama, fleksibilniji u trajanju, a time i privlačniji i ne stvaraju osjećaj prinude.

Slobodnog vremena bit će sve više i više i ono će postati privilegij i pravo svih članova društva. Sadržajna organizacija slobodnog vremena zahtijeva i značajna materijalna sredstva: potrebno je izgraditi igrališta, dvorane, nabavljati i održavati opremu, osposobiti osobe koje će organizirati te aktivnosti. Sadržajno provođenje slobodnog vremena nije samo stvar materijalnih mogućnosti, već ponajprije stvar odgoja, razvijanja interesa koji bi trebao prerasti u trajnu naviku i potrebu. U nas je to još uvijek u začetku (Malić i Mužić, 1982.).

Škole različitih vrsta i stupnjeva, kao najmasovnije i najrazvijenije odgojno-obrazovne ustanove moraju biti zainteresirane za sva odgojna nastojanja na svim područjima pa i u području slobodnog vremena. Sve su češći okvirni planovi i programi, ističe Vukasović u svojoj pedagogiji (2001.), koji dopuštaju nadopune, proširenja, konkretizacije i inicijative nastavnika i učenika. Pored obvezatnih nastavnih predmeta uvode se i drugi oblici odgojno-obrazovnog rada, tzv. izvannastavni oblici rada. Najrazvijeniji takav oblik u nas su „izvannastavne učeničke aktivnosti“ (Vukasović, 2001: 299).

One su predviđene odgojno-obrazovnom strukturom školske ustanove kao obvezatno područje odgojne djelatnosti, posebno osnovnih i srednjih škola, pa za njih nisu slobodne. Kao područje odgojne djelatnosti one su za učenike predviđene i propisane. Bez obzira što ne postoji potpuna sloboda, sloboda je dobila svoje mogućnosti. Učenici mogu birati područje i vrstu aktivnosti, mogu utjecati na izbor sadržaja i načina rada. Njihovi interesi, sklonosti i sposobnosti mogu doći do izražaja. Učenik se može odlučiti za športske, znanstvene, kulturno-umjetničke, radne, tehničke, humanitarne i druge aktivnosti. U uvjetima školskog, poglavito srednjoškolskog odgoja, kada je slobodno vrijeme i njegovo pravilno korištenje i cilj i sredstvo odgojne djelatnosti škole, „izvannastavne aktivnosti su važan i prijeko potreban korak u razvijanju kulture uporabe slobodnog vremena. Stoga su po svojoj namjeni i funkciji dio aktivnosti koje možemo ubrojiti u aktivnosti slobodnog vremena“ (Vukasović, 2001: 300).

Uz školske, izvannastavne, postoje i izvanškolske aktivnosti. Izvanškolske udruge i ustanove – športske, kulturne, stručne, znanstvene, umjetničke, tehničke i druge. Vrlo važno mjesto pripada društvenim udrugama koje okupljaju mladež kao što su: Ferijalni savez, Hrvatska zajednica tehničke kulture, Crveni križ, Planinarski savez, Streljački

savez, Kino savez, Pokret „Znanost mladima“, Glazbena omladina i druge. One pružaju veliki i raznovrsni izbor aktivnosti za ugodno i odgojno korisno korištenje slobodnog vremena. Uključivanjem izvanškolskih činitelja i nositelja odgojnih djelatnosti u slobodnom vremenu nastaju mogućnosti za suradnju svih ustanova i njihovih programa, što bi osiguralo prikladne uvjete za kulturnu uporabu slobodnog vremena učenika (Vukasović, 2001.).

Neke aktivnosti iz obvezne nastave produžuju se u komplementarnim oblicima u kojima se kroz izvannastavne i izvanškolske aktivnosti stječu iskustva koja dopunjuju i obogaćuju obveznu nastavu.

Za razliku od ostalih komplementarnih oblika rada, prema Enciklopedijskom rječniku pedagogije (1963: 915): „...zadatak je slobodnih aktivnosti da se u sklopu škole organizira sudjelovanje učenika u proizvodnom i ostalom društveno korisnom radu; da povezivanjem teorije i prakse učenici proširuju i produbljuju stečena znanja, vještine i navike radi formiranja tehnike i kulture rada; da učenici upoznaju ekonomsku stranu proizvodnje i osnovne elemente racionalne organizacije proizvodnog rada s primjenom suvremene tehnike; da se naviknu na kolektivni život i rad na načelima usklađivanja ličnih i društvenih interesa; da se postepeno uvode u sistem društvenog upravljanja; da se na temelju otkrivanja posebnih učeničkih sklonosti i interesa razvijaju njihove stvaralačke snage i time omogućava uspješnija školska i profesionalna orijentacija.“

Slijede pojmovna pojašnjenja i programska htijenja. Prema Enciklopedijskom rječniku pedagogije (1963: 1085): „...vanrazredni rad obuhvaća sve radove i aktivnosti učenika u školskom životu koje se vrše izvan obaveznog nastavnog programa i rasporeda sati pod rukovodstvom nastavnika i školske uprave.“ Ovaj termin s upotrebljavao se u našoj pedagoškoj literaturi poslije 2. svjetskog rata, a preuzet je iz sovjetske pedagogije.

Slobodne su aktivnosti prema Enciklopedijskom rječniku (1963: 914): „aktivnosti unutar učeničkih organizacija, udruženja, klubova i sl. u školi, organizirane na načelu samostalnosti učenika radi razvijanja njihovog stvaralaštva“.

„Vanškolski rad obuhvaća sve radove i aktivnosti učenika u vanškolskom životu, koje zajednički organiziraju škola, učeničke i društvene organizacije i porodica.“ (1963: 1085). Oblici rada mogu biti različiti, kao što su: ekskurzije, književne večeri, izložbe, priredbe izvan škole, uređenje voćnjaka, pošumljavanje i sl.

Iz navedenog bismo mogli zaključiti da između izvannastavnih i izvanškolskih aktivnosti nema bitne razlike. Ipak, izvannastavne aktivnosti organizira prvenstveno škola

sama, dok izvanškolske organiziraju klubovi, društva, organizacije, uz čestu suradnju sa školom.

U odgojno-obrazovnoj strukturi naše škole izvannastavne slobodne aktivnosti, a s njima usko povezane i izvanškolske aktivnosti imaju dugu i bogatu tradiciju. Pod nazivom slobodne aktivnosti službeno su uvedene u naše škole 1953. godine, ali njihov razvoj ne počinje tek tada, jer su snažni temelji već postojali davno prije. Uvijek su učenici više ili manje osjećali potrebu za zadovoljenjem specifičnih interesa na književnom, umjetničkom, znanstvenom, sportskom i drugim poljima. „To je pojava koju susrećemo u svim vremenima, u svim školama i kod svih generacija.“ (Lisac, 1957: 381). Iako različita u mnogočemu, iako uzrasla u sasvim drugačijem društvenom i školskom ozračju, mnoga nekadašnja predratna učenička udruženja svojevrsna su prethodnica današnjim izvannastavnim slobodnim aktivnostima učenika i u izvjesnom su smislu utjecala na njih. Mnogi nastavnici koji su nekad radili u tim društvima i sekcijama stekli su tu određeno iskustvo koje su kasnije kao nastavnici-voditelji prenosili na nove generacije nastavnika.

Sintagma „slobodne aktivnosti“ učenika u našoj pedagoškoj terminologiji javlja se u 20. stoljeću. Ponikao je u periodu reforme našeg školskog sustava u cjelini i prvi put uveden u našu školsku i pedagošku praksu Nastavnim planom i programom za šestogodišnje škole 1954. godine. Do tada su slobodne aktivnosti učenika različito nazivane, a najčešće kao „...vanrazredne, vannastavne, vanprogramske pa i vanškolske“. Osim tih upotrebljavani su i drugi nazivi kao: kulturne, sportske, tehničke i slične aktivnosti, već prema tome u kojoj su oblasti organizirane. Upotrebljavani su i nazivi učeničke organizacije ili društva ili su to bili pomlaci organizacija odraslih koji su prema tome dobili i svoj naziv“ (Potkonjak, 1981: 334). U novije vrijeme naziv slobodne aktivnosti učenika često se upotrebljavao u pedagoškoj literaturi, svakodnevnom usmenom i pisanom komuniciranju prosvjetnih djelatnika označavajući tim pojmom široko područje učeničke aktivnosti u slobodnom vremenu. Te aktivnosti nazivaju se zajedničkim imenom – slobodne aktivnosti – i pod tim pojmom podrazumijevaju se, kratko rečeno, sve one aktivnosti kojima se učenici jedne škole slobodno i organizirano bave, a koji izlaze iz okvira redovnih nastavnih programa.

Postoje različita gledišta i neslaganja pri pokušaju da se preciznije odrede i definiraju slobodne aktivnosti učenika. I sam termin „slobodne aktivnosti“ doprinosi ovoj neodređenosti. Pod tim pojmom podrazumijevaju se različite djelatnosti. Jedni tvrde da slobodne aktivnosti učenika mogu postojati i u obveznoj nastavi; drugi slobodne aktivnosti identificiraju s aktivnostima u slobodnom vremenu; treći pod slobodnim aktivnostima

učenika podrazumijevaju ono što škole organiziraju izvan slobodne nastave, za razliku od onog što za učenike organiziraju društvene organizacije; četvrti tvrde kako su slobodne aktivnosti samo formalno „slobodne“ i „dragovoljne“, a u suštini to nisu.

Nadalje, Filipović (1963.) ističe da se terminom „slobodne aktivnosti“ učenika označava samo jedan vid učeničke djelatnosti u slobodnom vremenu. Njime se jedino označava rad učenika u sekcijama, družinama, društvima, zadrugama i kružocima, dakle kolektivna djelatnost, dok se individualni rad učenika ne podrazumijeva pod ovim nazivom, iako individualni rad učenika u slobodnom vremenu zauzima značajno mjesto u aktivnosti učenika. To je utjecalo na formiranje stavova, teorijsku i praktičnu indiferentnost prema individualnom radu učenika u slobodnom vremenu.

Nije jedina slabost ovog termina u jednostranom označavanju samo kolektivne djelatnosti u slobodnom vremenu, već postoji još niz razloga koji svojom konkretnošću i logičnošću osporavaju naziv „slobodne aktivnosti učenika“, kaže Filipović.

U našim školama, navodi Filipović, ima slučajeva da voditelji slobodnih aktivnosti ili netko drugi (razredna zajednica, nastavničko vijeće, osoblje kulturno-umjetničkih društava, voditelji) vrše pritisak na učenike da se opredijele i uključe u rad jedne od postojećih „slobodnih aktivnosti“, a potom inzistiraju da učenici izvršavaju određene zadatke. Kod mnogih učenika oduševljenje za jednu ili više aktivnosti javlja se relativno naglo, a isto tako naglo se i gasi ukoliko se ne temelji na snažnom interesu. Za svako prisilno zadržavanje učenika u radu određene zajednice izvršavanje je zadane obveze, a ne slobodan učenički izbor. Slobodnim aktivnostima želi se razviti samostalnost u radu učeničkih zajednica, ali je nedopustivo da učenici sami, bez pomoći voditelja, rade kako znaju i umiju. Iskustva iz rada mnogih učeničkih zajednica, koje su bile prepuštene isključivo učenicima, pokazuju da takva samostalnost nosi više štete nego koristi. Potrebno je da voditelji slobodnih aktivnosti pomognu učenicima u razvoju njihovih sklonosti, interesa i sposobnosti, samostalnosti, slobodne djelatnosti i da nađu svoje mjesto u učeničkim zajednicama ne kao formalni rukovoditelji i naredbodavci, već kao sposobni članovi kolektiva, potpuno prirodno, nenametljivo i bez podcjenjivanja učenika u kolektivu i kolektiva u cjelini u ostvarenju njegovih ciljeva. Ipak, ne smijemo izgubiti iz vida da prisutnost voditelja u ulozi savjetodavca i odgajatelja utječe na učenika. Svoje misli, osjećaje i stavove učenici u prisutnosti voditelja ne iznose potpuno slobodno što također ne ide u prilog nazivu „slobodne aktivnosti“, već ukazuje na potrebu da se traži prikladniji termin.

Filipović osporava valjanost i opravdanost naziva „slobodna aktivnost“ kad se njime označava rad učenika u izvannastavnim zajednicama, ali ne poriče mogućnost postojanja slobodnih aktivnosti učenika. Pod pojmom slobodne aktivnosti učenika u slobodnom vremenu Filipović (1963: 13) podrazumijeva „...individualni i kolektivni rad u slobodnom vremenu, koji je izraz unutrašnjih potreba za bavljenjem određenom djelatnošću, svjesnog uviđanja vrijednosti datog rada i nenametnutog prihvaćanja radnih obaveza i međusobnih regulativa u kolektivnom radu, i osjećaja zadovoljstva u radu individualne i kolektivne prirode, kao bitnih uvjeta za ostvarenje slobodno odabranih odgojno-obrazovnih ciljeva i zadataka.“

Termini „izvanrazredni“ i „izvanškolski“ rad učenika u slobodnom vremenu nemaju pridjeva „slobodna“ pa se čine znatno primjerenijim za imenovanje aktivnosti učenika u slobodnom vremenu jer realnije izražavaju stvarno stanje u izvannastavnim zajednicama u školskim ustanovama. No i oni imaju slabosti kao i naziv „slobodne aktivnosti“ učenika. Njima se imenuje isključivo rad učenika neke učeničke zajednice koja radi na ostvarenju svojih zadataka u slobodnom vremenu izvan nastave, odnosno izvan škole. Znatno prikladniji naziv „individualni i kolektivni rad učenika u slobodnom vremenu, odnosno – kolektivni rad učenika u slobodnom vremenu, kada je riječ o radu sekcija, redakcija, klubova, kružoka i slično, a individualni rad učenika u slobodnom vremenu, kada je riječ o radu učenika izvan nastavnih asocijacija“ (Filipović, 1980: 14).

Aktivnosti učenika u slobodnom vremenu odvijaju se individualno i grupno izvan obvezne nastave, svakodnevnih profesionalnih, društvenih, obiteljskih i životnih obveza, „one – kao slobodne za razliku od obaveznih imaju i specifična obilježja po kojima se međusobno razlikuju kako po samom smislu tako i po sadržaju, načinu provođenja, oblicima i metodama“ (Janković, 1967: 54).

Izraz slobodne aktivnosti učenika po svom etimološkom značenju djelomično odgovara sadržaju jer pokriva jedan vrlo mali dio sadržaja slobodnog vremena. Ipak, on predstavlja samo jedan, uvjetno dogovoren izraz, relativno točan, i u našoj pedagoškoj praksi duži period ustaljen. Naziv slobodne aktivnosti učenika uvjetno je prihvaćen i dugo se zadržao zbog ustaljenosti naziva u našoj pedagoškoj praksi i zbog toga što naša pedagoška teorija i praksa nije našla bolji izraz kojem se ne bi mogle staviti ozbiljnije primjedbe.

Švajcer (1972: 103) smatra da su slobodne aktivnosti „organizirani oblik obrazovno-odgojnog rada izvan redovne nastave (ali u okviru škole) kojima je svrha da omogućuju izivljavanje i razvijanje onih učeničkih interesa, što ih redovna nastava ne može (ili barem

ne u potpunosti) zadovoljiti, a škola ih organizira neposredno ili uz pomoć faktora izvana u obliku učeničkih interesnih grupa“. Dakle, pojam slobodne aktivnosti učenika označava široko područje učeničkih aktivnosti u slobodnom vremenu. Za razliku od obveznih, slobodne aktivnosti učenika imaju specifična obilježja po kojima se razlikuju kako po smislu, tako i po sadržaju, načinu provođenja, oblicima i metodama rada. To su aktivnosti kojima se učenici slobodno i organizirano bave, a izlaze iz okvira obveznih nastavnih programa. Odvijaju se individualno ili grupno izvan profesionalnih, društvenih, obiteljskih i životnih obveza, a svrha im je da omoguće zadovoljenje i razvijanje onih učeničkih interesa koje obvezna nastava ne može u potpunosti zadovoljiti, a škola ih organizira sama ili uz pomoć drugih društvenih organizacija i zajednica.

S ciljem preciziranja samog pojma, Previšić (1987: 23) navodi jedan od moguće prihvatljivih naziva – izborne, izvannastavne i izvanškolske slobodne aktivnosti :„Pri tom se izbornost odnosi na način opredjeljivanja učenika za rad; sloboda ukazuje na stil rada i odlučivanja, a mjesto i vrijeme izvođenja označava izvannastavni i izvanškolski karakter. (...) One nisu oslobođene obvezatnosti školskog rada, zahtjeva i nužnosti izvršavanja.“ One pripremaju školsku omladinu za aktivno i sadržajno provođenje slobodnog vremena i u funkciji su odgoja za slobodno vrijeme, ali su u biti dio školskog obveznog rada.

Izvannastavne su aktivnosti „...sastavni i ravnopravni dio strukture odgojno-obrazovnog rada naše škole.“ (Previšić, 1987: 24). One obuhvaćaju sve sadržaje i oblike odgojno-obrazovnog rada s učenicima izvan redovite nastave u školi. Putem njih se nastavlja odgojno-obrazovno djelovanje škole, ali u slobodnom vremenu učenika i uz poseban način rada.

Aktivnosti slobodnog vremena jesu one aktivnosti koje učenik prihvaća po slobodnoj volji i interesu, a koje uključuju i obveze koje iz njih proizlaze. Stoga izvannastavne i izvanškolske aktivnosti trebaju kvalitetno ispuniti učenikovo slobodno vrijeme. Od pedesetih do osamdesetih godina dvadesetog stoljeća u hrvatskim školama izvannastavni oblici organiziraju se pod nazivom slobodne aktivnosti, a od osamdesetih godina do danas pod nazivom izvannastavne aktivnosti. S obzirom na činjenicu da se u suvremenoj školi izvannastavne aktivnosti temelje na učenikovom slobodnom izboru, Mlinarević i Brust (2008.) smatraju da bi prikladniji naziv bio slobodne aktivnosti. One su jedan od načina provođenja slobodnog vremena učenika u osnovnoj i srednjoj školi. Integralni su dio odgojno-obrazovne strukture škole i utječu na njezinu strukturu. Potiču razvitak stvaralačkih sposobnosti i potencijala svakog pojedinog učenika prema njegovim potrebama i mogućnostima. Slobodne aktivnosti oslobođene su pritiska, nadzora, ispunjene

su sadržajima i aktivnostima koje učenike opuštaju, usređuju, izgrađuju i omogućuju im otkrivanje skrivenih potencijala, formiraju interese, razvijaju sposobnosti. Osmišljene su kao aktivnosti učenika koji po prirodi teže stvaralaštvu, stvaralačkom doprinosu društvu i potrebi za afirmacijom vlastite osobnosti.

Reformom odgoja i usmjerenog obrazovanja u Socijalističkoj Republici Hrvatskoj osamdesetih godina 20. stoljeća predviđen je cjelovit sustav međusobno povezanih odgojno-obrazovnih područja. Plan i program osnovnog i općeg odgoja i obrazovanja (1982.) objedinjuje šest odgojno-obrazovnih područja: jezično i umjetničko, prirodoslovno-matematičko, društveno, radno-tehničko, tjelesno-zdravstveno i područje za općenarodnu obranu i društvenu samozaštitu. Odgojno-obrazovna područja sastavljena su od programske jezgre, izbornih programa, fakultativnih programa te programske osnove izvannastavnih aktivnosti. Prema tome, programska jezgra, izborni i fakultativni programi te programske osnove izvannastavnih aktivnosti čine strukturu svakog odgojno-obrazovnog područja.

Općim planom predviđeno je da učenici od 1. razreda osnovne škole do 2. razreda usmjerenog obrazovanja moraju biti uključeni najmanje u jednu izvannastavnu ili izvanškolsku aktivnost, a najviše u dvije. Ako je učenik uključen u rad nekog kluba, društva ili organizacije izvan škole, ne mora se uključivati u izvannastavne aktivnosti u školi jer se jednim i drugim aktivnostima ostvaruju isti odgojno-obrazovni ciljevi i zadatci. „Slobodne aktivnosti“ tada postaju izvannastavne aktivnosti i ulaze u strukturu pojedinih područja kao njihov nerazlučiv dio.

Izvannastavne aktivnosti značajne su za odgoj učenika u njegovo slobodno vrijeme. One, ističe Rosić (2005.), obuhvaćaju različite oblike i forme organiziranja učenika u slobodno vrijeme prema mogućnosti i interesu učenika. Na taj način one doprinose obogaćivanju individualnog i skupnog života, a mogu se organizirati i realizirati u školi i izvan nje. Plod su zajedničkog rada učenika i voditelja izvannastavnih aktivnosti, a u njima se pokazuje potreba, svrha, mogućnost osnivanja, organizacija i njihovo djelovanje. U skladu s interesima učenika i s potrebama i mogućnostima, u slobodnom vremenu se organiziraju različite vrste slobodnih aktivnosti iz kulturno-umjetničkog, znanstvenog, radno-tehničkog, tjelesno-rekreativnog, društveno-zabavnog i ostalih područja.

Osim stjecanja znanja i vještina iz područja suvremenog općeg obrazovanja, zadaća je srednje škole zadovoljenje individualnih potreba, interesa i sposobnosti učenika u skladu sa suvremenim društvenim zbivanjima i razvojem (Hoy i Miskel, 1991.). S tim u svezi u

školi se javlja potreba za organiziranjem različitih oblika odgojno-obrazovne djelatnosti izvan nastave.

Za razlikovanje izvannastavnih aktivnosti od redovne nastave u uporabi su sljedeći pojmovi: slobodno vrijeme, dragovoljno, organizirano, interdisciplinarno. „Izvannastavne aktivnosti su različiti organizacijski oblici okupljanja učenika u slobodno izvannastavno vrijeme u školi, koje imaju pretežito kulturno-umjetničko, športsko, tehničko, rekreacijsko i znanstveno (obrazovno) obilježje. Kroz njih učenici zadovoljavaju svoje stvaralačke i rekreativne potrebe, a posebice stječu kulturu korištenja slobodnog vremena.“ (Cindrić, 1992: 51).

Izvannastavne aktivnosti odvijaju se u slobodno vrijeme učenika, nakon zadovoljenja svih drugih obveza. To je vrijeme kojim učenici raspolažu nakon zadovoljenja svih drugih obveza (školskih, fizioloških, društvenih i sl.). Učenici sami odlučuju kako će provoditi svoje slobodno vrijeme i u koju će se aktivnost uključiti. Oni na taj način razvijaju svoju osobnost, uočavaju i vrednuju kulturna, znanstvena, športska i tehnička dostignuća čovjeka. Aktivno sudjelujući u radu, potiču se na inovativnost i stvaralaštvo. Učenik se osposobljava za doživljavanje, vrednovanje i stvaranje kulturnih vrednota. Život učenika postaje sadržajni i sretniji.

Nakon što učenici odaberu vrstu aktivnosti formiraju se skupine prema načelu srodnosti, odnosno prema zajedničkim sklonostima i interesima. Svojom aktivnošću i inicijativom učenici doprinose kvaliteti programa i uspješnim krajnjim ishodima. Načini i metode realizacije pretežito su radioničkoga, projektnoga, skupno-istraživačkoga i samoistraživačkoga tipa što doprinosi suvremenosti odgoja i obrazovanja.

S obzirom da su izvannastavne aktivnosti organizirane na razini škole, vrijeme održavanja aktivnosti, sadržaje, prostor i način rada planiraju voditelji izvannastavnih aktivnosti. Cjelokupan proces organizira se poput redovne nastave, no s razlikama u sadržaju i pristupu radu. Rad je u takvim aktivnostima „...slobodan, spontan, dinamičan, raznovrstan, elastično organiziran, polazi od interesa učenika, njihovih želja, sklonosti i nadarenosti. Nesputan je strogim programima, radom za ocjenu, strahom od neuspjeha, kazne ili prestiža, učenik sudjeluje u njima s namjerom da produbi svoje znanje, da se zabavi, rasonodi, da ugodno i korisno provede vrijeme izvan nastave ili škole“ (Previšić, 1987: 28). To zadovoljava bitne pretpostavke da izvannastavne aktivnosti budu stvaralački rad učenika i voditelja u školi i dio produktivnog rada u društvu. Izvannastavne slobodne aktivnosti ne vežemo usko za slobodno vrijeme učenika, a pogotovo ih ne identificiramo s aktivnostima u slobodnom vremenu, jer one u srednjoj školi nisu u potpunosti oslobođene

obvezatnosti školskog rada, zahtjeva i nužnosti izvršavanja kad se odaberu. One pripremaju srednjoškolsku mladež, u mnogim elementima, za aktivno i sadržajno provođenje slobodnog vremena. Dakle, u funkciji su odgoja za slobodno vrijeme, ali su u biti dio školskog obvezatnog rada. One su sastavni i ravnopravan dio cjelokupne strukture odgojno-obrazovnog rada naše škole.

Izvannastavne su aktivnosti u neposrednoj vezi sa svim ostalim oblicima školskog rada (s nastavom, dodatnom nastavom, odgojno-obrazovnim područjima), s općom kulturom i javnom djelatnošću škole. U kontekstu zadovoljenja različitih učeničkih interesa one su „...poseban oblik odgojno-obrazovnog rada koje organizira škola samostalno ili s drugim organizacijama i ustanovama izvan vremena predviđenog za nastavu, tj. u slobodno vrijeme učenika. Ove su aktivnosti posebno pogodna forma za zadovoljenje različitih interesa učenika, one razvijaju sposobnost iskazivanja stvaralaštva i najčešće su vezane za različite interesne skupine. (...) Nisu, u pravilu, vezane za talent jer gotovo svaki učenik pokazuje interes za neku aktivnost.“ (Vrcelj, 2000: 73).

Izvannastavne aktivnosti su poseban oblik rada koji obogaćuju rad škole i često joj daje posebnosti po kojima je prepoznatljiva u društvenoj sredini. Raznovrsnost programa, sadržaja, oblika i metoda rada koji se ostvaruju u izvannastavnim aktivnostima, potpore nastavniku-voditelju od strane školske uprave u izvođenju izvannastavnih aktivnosti, samostalnost nastavnika u izboru programa, uključenost učenika u izvannastavne aktivnosti te stručno usavršavanje nastavnika za taj oblik odgojno-obrazovnog rada otvaraju vrata škole prema društvenoj sredini: prema drugim školama, učenicima, nastavnicima, prema stručnjacima i stručnim udrugama te na taj način omogućuje afirmaciju učenika i nastavnika u školi i društvenom okružju. Izvannastavni rad obuhvaća različitu djelatnost učenika u školi i u organizaciji škole, ali izvan nastavnog plana i programa redovne nastave. Zadatak izvannastavnog rada je da se u sklopu škole osim redovne nastave organizira i slobodniji rad učenika prema njihovim potrebama, interesima, željama i sklonostima.

Za rad u izvannastavnim aktivnostima učenici se opredjeljuju na početku školske godine. Taj se rad organizira po brojčano različitim formacijama bez obzira na njihovu pripadnost određenom razredu. Učenici se uključuju u športske, kulturno-umjetničke, informativno-poučne, humanitarne, više obrazovne ili više odgojne djelatnosti kojima je cilj stjecanje znanja, sposobnosti, umijeća, navika i aktivno provođenje odmora. Programi izvannastavnih aktivnosti provode se tijekom cijele školske godine.

Izvannastavne aktivnosti su realnost i naše pedagoške zbilje. Smatramo ih značajnom komponentom odgoja i obrazovanja. Značajna je odgojna funkcija izvannastavnih i izvanškolskih djelatnosti. One su postale „...sastavni i ravnopravni dio cjelokupne strukture odgojno-obrazovnog rada naše škole.“ (Previšić, 1987: 24). Dosadašnje iskustvo dopušta, navodi Puževski (1988.), da možemo danas tvrditi da su „izvannastavne djelatnosti termin kojim označavamo sve oblike aktiviranja, rada i života odgajnika u školi koji se organiziraju izvan nastavnog rada (učeničke grupe, društva, organizacije i zajednice)“. Spoznaja koja danas ima značenje stava, od koje valja polaziti u raspravama i u građenju neposredne pedagoške prakse, jest tvrdnja da izvannastavne aktivnosti nisu nastava već poseban oblik pedagoškog djelovanja škole. Kroz izvannastavne i izvanškolske aktivnosti u školu se unose raznovrsni sadržaji i oblici društvenog života mladih iz neposredne životne stvarnosti. S njima škola postaje sadržajno i sveukupno kao pedagoška ustanova bogatija i životnija i više učenička.

6.2. Podjela izvannastavnih aktivnosti

Organizacijsku i sadržajnu strukturu izvannastavnih aktivnosti određuju karakteristike, svrha, cilj i zadatci ove djelatnosti. Međutim, bogatstvo i raznolikost ovih aktivnosti rezultat su cjelokupne djelatnosti škole, društvenog položaja škole i šire društvene, socijalne zajednice. Ni jedan školski rad, bez obzira na stupanj slobode, otvorenosti i širinu djelovanja, ne gubi iz vida svrhovitost pedagoškog utjecaja. Zbog toga izvannastavne aktivnosti predstavljaju odgojno planirane i usmjeravane djelatnosti koje omogućavaju svestranu afirmaciju učenikove osobnosti, a nastavniku-voditelju izvannastavne aktivnosti mogućnost proširenog odgojno-obrazovnog djelovanja.

Temeljna načela formiranja i rada izvannastavnih aktivnosti, od izbora, slobodnog opredjeljenja i samoorganiziranja učenika, odredili su organizacijske oblike izvannastavnih aktivnosti u našoj školi. To ne znači da će škola i nastavnici moći ispuniti svaku želju učenika jer interesi mladeži nisu trajni i nepromjenjivi. Na njih će se utjecati, buditi nove, oblikovati postojeće, usmjeravati ili kultivirati i time ublažiti često prisutna lutanja mladeži.

Uključivanje učenika u izvannastavne i izvanškolske aktivnosti (što utječe na strukturu i zastupljenost pojedinih vrsta) regulirano je zakonskim propisima: „Školski kurikulum utvrđuje dugoročni i kratkoročni plan i program škole s izvannastavnim i izvanškolskim aktivnostima, a donosi se na temelju nacionalnog kurikuluma i nastavnog plana i programa. Školski kurikulum određuje nastavni plan i program izbornih predmeta,

izvannastavne i izvanškolske aktivnosti i druge odgojno-obrazovne aktivnosti, programe i projekte prema smjernicama hrvatskog nacionalnog obrazovnog standarda. Školskim se kurikulumom utvrđuje:

- aktivnost, program i/ili projekt;
- ciljevi aktivnosti, programa i/ili projekta;
- namjena aktivnosti, programa i/ili projekta;
- nositelj aktivnosti, programa i/ili projekta;
- način realizacije aktivnosti, programa i/ili projekta;
- vremenik aktivnosti, programa i/ili projekta i
- detaljan troškovnik aktivnosti, programa i/ili projekta. (Tihi, 2011: 18).

Školski kurikulum donosi školski odbor škole do 15. rujna tekuće školske godine na prijedlog nastavničkog vijeća i mora biti dostupan svakom roditelju i učeniku u pisanom obliku. Smatra se da je dostupan svakom roditelju i učeniku ako je objavljen na mrežnim stranicama škole.

Kod strukturiranja izvannastavnih aktivnosti u školama su prisutni objektivni razlozi i subjektivne želje učenika i nastavnika i različiti kriteriji. Organizacija rada izvannastavnih aktivnosti veoma je značajna za efikasno pedagoško funkcioniranje ove djelatnosti. Škola je obvezna pružati raznovrsne organizacijske mogućnosti angažiranja učenika u izvannastavnim aktivnostima, a raznovrsnost pojedinih vrsta ovisit će o željama i afinitetu učenika, ali i od mogućnosti škole da provede te želje u ozbiljan odgojni rad. Izvannastavne aktivnosti su aktivnosti učenika koje nastavnici usmjeravaju i koordiniraju u skladu s općim ciljem i zadacima odgoja u cjelini.

U praksi se događa da se u ponekim školama najprije formiraju sekcije, a tek onda se, i prema tome, uvažavaju želje i sklonosti učenika. Čest je slučaj da se u strukturiranju izvannastavnih aktivnosti polazi od strukture nastavnih predmeta – njihove važnosti ili deficitarnosti. Kao kriterij uvođenja nekih izvannastavnih aktivnosti, u praksi se pojavljuju: afinitet nastavnika, osobni interes i prestiž, popunjavanje satnice nastavnika neovisno od stručnosti i motiviranosti za „dodijeljenu“ aktivnost, rad nastavnika u izvannastavnoj djelatnosti zbog napredovanja u nastavna zvanja itd. Ima i onih nastavnika koji rutinski, iz godine u godinu, vode istu grupu i vrlo malo u svoj rad, a time i rad učenika, unose nešto novo, kreativno i moderno. O kulturi provođenja slobodnog vremena u srednjim školama malo se govori, jer škola brine o organizaciji i provođenju nekoliko oblika izvannastavnih aktivnosti, na koje škole obvezuje Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj

školi (Narodne novine, 2008.), a koje su često ograničene organizacijskim, kadrovskim i materijalnim uvjetima pojedinih škola. Tako umjesto ponude izvannastavnih aktivnosti za koje su učenici zainteresirani i motivirani, škole nude one aktivnosti za koje imaju uvjete. Nije rijedak slučaj da učenici, i pored želje za sudjelovanjem u ponuđenim aktivnostima, uslijed preopterećenosti redovnim nastavnim planom i programom, ne mogu u njima sudjelovati. Poželjno je da svaki učenik bude uključen u neki oblik izvannastavne aktivnosti, ali valja voditi brigu i o tome da se pojedini višestranost zainteresirani učenici ne uključe u suviše velik broj takvih grupa (najviše se može tolerirati da učenik bude u jednoj ili dvjema od znanstvenih, kulturno-umjetničkih i tehničkih grupa i usto još u jednoj športskoj grupi). Dobra je praksa da se pravilnicima grupa predvidi nemogućnost aktivnog rada u grupama za učenike koji u redovnoj nastavi zaostaju (tako dugo dok ne nadoknade zaostajanje).

Ipak, ima nastavnika i škola koje dosljedno polaze od učeničkih sklonosti i želja kod formiranja grupa i sekcija izvannastavnih aktivnosti. Na osnovi ispitivanja učeničkih interesa i razgovora analizira se rad na kraju školske godine te se formiraju one vrste aktivnosti koje će se organizirati sljedeće školske godine.

Organizacijsku strukturu, vrste i oblike izvannastavnih aktivnosti određuju različiti kriteriji. Kriterij podjele izvannastavnih aktivnosti je uvjetovan upravo organizacijskom strukturom aktivnosti. Kroz dugi niz godina kao osnovni oblici organizacije u kojima se razvijaju učeničke izvannastavne aktivnosti u školi bile su: grupe, aktivni, kružoci, družine, klubovi, sekcije, društva i organizacije. Iako su navedeni oblici uvriježeni, u suvremenoj se praksi sve češće, u nekim školama i jedino, koristi termin skupina kao oblik organizacije izvannastavnih aktivnosti. Prema Državnom pedagoškom standardu srednjoškolskog sustava odgoja i obrazovanja (Narodne novine, 2008., Članak 5.) odgojno-obrazovna skupina može se formirati radi kvalitetnog izvođenja neposrednog odgojno-obrazovnog procesa u: zajedničkom dijelu programa, izbornom dijelu programa, fakultativnoj nastavi, izvannastavnim aktivnostima, dodatnoj nastavi i dopunskoj nastavi. Rad u odgojno-obrazovnim skupinama rad je s manjim brojem učenika od broja utvrđenog člankom 4. stavkom 1. ovog Standarda (optimalan je broj učenika u razrednom odjelu 24; razredni odjel može se ustrojiti i s 20 učenika, a ne s više od 28 učenika) koji ne može biti manji od 10, osim ako posebnim propisima nije drugačije utvrđeno,

Pored opće pedagoških i onih posebnih (vrsta škole, uzrast učenika, materijalna i kulturna razina sredine, opremljenost škole, sadržajna i radna artikulacija nastavnog plana i

programa, nastavnički kadar) postoji čitav niz vanjskih činilaca od kojih se polazi u klasifikaciji izvannastavnih djelatnosti.

U literaturi nailazimo na različite podjele, ovisno o stručnom gledanju koje zastupa neki autor. Filipović (1980.) ispravno primjećuje da nije jednostavno ni lako precizno evidentirati vrste i broj tih aktivnosti. Teškoće proizlaze iz činjenice da se svakodnevno formiraju nove grupe, sekcije, klubovi i društva, a negdje se spajaju ili razdvajaju postojeće zajednice. Prema njegovim tvrdnjama, najbrojnije su kulturno-prosvjetne i kulturno-umjetničke zajednice, zatim stručno-znanstvene, sportske, ekonomske i tehničke zajednice.

U Enciklopedijskom rječniku pedagogije (1963.) aktivnosti unutar učeničkih organizacija, udruženja i klubova u školi uvedene su u tom obliku u naše škole 1953. godine. U početku su se pod tim pojmom shvaćale raznovrsne aktivnosti učenika izvan redovne nastave, a težište je bilo na umjetničkim i sportskim učeničkim grupama. Sadržaj se postupno proširivao i drugima aktivnostima. Danas slobodne aktivnosti po strukturi i oblicima rada obuhvaćaju:

1. proizvodni rad učenika u školskim radionicama (u radionicama industrijskih i drugih strukovnih škola, učeničkim zadrugama s različitom proizvodnom djelatnošću, učeničke radne skupine koje sudjeluju u različitim lokalnim društveno-korisnim akcijama – pošumljavanje, plijevljenje korova, sakupljanje ljekovitog bilja i slično);
2. klubovi mladih tehničara (aviomodelare, brodomodelare, građevinare, radio-amatere, foto-amatere, kino-amatere, maketare, grupe za izradu nastavnih pomagala itd.);
3. učenička sveučilišta (predavanja, literarne večeri, kino-predstave, razgovori s književnicima i s drugim javnim političkim i kulturnim djelatnicima, izdavanje učeničkih listova i dr.);
4. kulturno-umjetnička društva (dramske grupe, folklorne grupe, pjevački zborovi, instrumentalni zborovi i slično) i
5. sportska društva (atletika, rukomet, odbojka, košarka, nogomet, plivanje, strijelci, planinari, gimnastičari) (Enciklopedijski rječnik pedagogije, 1963.).

Topuzović (1975.) se zalaže za mnoštvo i što veće bogatstvo vrsta i oblika rada u tim djelatnostima. Dijeli ih na pet osnovnih strukturnih cjelina:

1. stručne grupe (mladi povjesničari, mladi geografi, mladi fizičari, mladi prirodnjaci, mladi matematičari, jezična grupa);
2. sportske grupe (lako-atletska, nogometna, stolni tenis, odbojka, košarka itd.);

3. pomlaci društava i organizacija (Crvenog križa, kulturno-umjetničkih i sportskih društava, pomladak novinara, izviđači, planinari, debatni klubovi itd.);
4. umjetničke družine (literarne, školski zbor, glazbene, filmske, kazališne, likovne skupine itd.) i
5. klubovi tehnike (modelari, raketari, seleniti, brodari, zidari, bravari, stolari, maketari itd.);

Švajcer (1972.) pod slobodnim aktivnostima podrazumijeva razne organizacijske oblike koji su vezani uz školu neposredno ili kao ogranci nekih društvenih organizacija pa ih dijeli na:

- znanstvene grupe (matematičari, fizičari, biolozi, kemičari, geografi, povjesničari i sl.);
- kulturno-umjetničke grupe (dramske, glazbene, recitatorske, folklorne, literarne itd.);
- tehničke grupe (modelarske, motorističke, foto-amaterske, radio-amaterske i sl.) i
- sportske grupe (rukometne, nogometne, izviđačke, planinarske i razne druge).

Grupe nisu nužno vezane uz talent, nego uz interes učenika. Grupe se mogu formirati po razredima (tako da im je sastav istog uzrasta) ili mješovitog uzrasta kao jedinstveno društvo, klub, aktiv, sekcija i sl. za čitavu školu. Grupe izvannastavnih aktivnosti rade po principu učeničke samouprave. Grupa mora imati učeničko rukovodstvo, a nastavnik treba biti ravnopravni član grupe i ujedno stručni suradnik i savjetnik. Sudjelovanje učenika u slobodnim aktivnostima treba počivati na principu slobodnog opredjeljenja.

Po organizacijskoj formi grupe za izvannastavne aktivnosti prema Švajceru (1972.) mogu biti:

- integrirane u unutarškolske organizacije (kulturno-umjetničko društvo škole, školsko sportsko društvo, učenička zadruga i sl.);
- ogranci izvanškolskih organizacija (Crvenog križa, Saveza izviđača, Narodne tehnike itd.) i
- samostalne grupe (npr. pojedine znanstvene grupe, kulturno-umjetničke grupe i sl.).

Bez obzira na način organizacije bitno je da svaka grupa ima svoj godišnji program rada, što ga izrađuju sami članovi grupe uz stručnu pomoć nastavnika, da vode evidenciju o radu i da na pogodan način prezentira rezultate svog rada. Međuškolska suradnja grupa (posjeti, natjecanja, priredbe, izložbe) ima značajnu odgojnu vrijednost.

Naziv aktivnosti, po svom sadržaju i formalnom smislu treba izraziti specifičnost djelatnosti koje se mogu svrstati u određena interesna područja djelovanja. U školskoj praksi i nizu članaka do osamdesetih godina, redovito se spominje struktura i vrste tih djelatnosti. Većinom su to slični pristupi i kriteriji strukturiranja, a bila je uvriježena podjela izvannastavnih aktivnosti na: sportsko-rekreacijske, kulturno-umjetničke, znanstveno-predmetne, stručno-tehničke i proizvodno-ekonomske aktivnosti (Janjušević, Kocić, Mrđenović, Puževski; u: Previšić, 1987.).

Svaka je organizacijsko-strukturalna podjela izvannastavnih aktivnosti, bez obzira od kojeg kriterija krenuli, relativna jer ne može odraziti svu dinamičnost i bogatstvo sadržaja i odgojne mogućnosti tih djelatnosti. Postoji veće ili manje opravdanje za izbor nekog kriterija, njegovo dosljedno pridržavanje ili odstupanje. Previšiću (1987.) se činilo nužnim izbjeći neke očevidne neprimjerenosti između naziva, svrhe, sadržaja i načina rada u njima. Zbog toga se opredijelio za kriterij najčešće učeničke preferencije grupa izvannastavnih aktivnosti u osnovnoj školi, koje se spominju i u literaturi s tog područja, a dijeli ih na:

1. sportsko-rekreativne,
2. kulturno-umjetničke,
3. znanstveno-predmetne,
4. stručno-tehničke i
5. proizvodno-ekonomske grupe.

U knjizi „ Oni mogu više i bolje“ (2012.) u pregledu provedenih natjecanja, susreta i smotri, izvannastavne aktivnosti podijeljene su u devet područja:

1. jezično-sadržajno područje,
2. humanističko područje,
3. prirodoslovno-matematičko područje,
4. tehničko-prometno područje,
5. gospodarstveno i strukovno područje,
6. umjetničko područje,
7. ekološko područje,
8. tjelesno i zdravstveno područje i
9. drugi oblici.

S obzirom na područja organiziranja mladih u izvannastavnim aktivnostima u srednjim školama uviđamo da je u školskoj praksi uvriježena podjela izvannastavnih aktivnosti na: sportsko-rekreativna društva, kulturno-umjetnička društva, znanstveno-

predmetne družine, stručno-tehnička društva i proizvodno-ekonomska društva (Previšić, 1987.).

Sportsko-rekreativno područje izvannastavnih aktivnosti obuhvaća niz klubova, organizacija i sekcija kao: nogomet, rukomet, odbojku, košarku, plivanje, atletiku, tenis, streljaštvo, biciklizam, planinarstvo, šah, gimnastika itd. Koje će aktivnosti biti zastupljene u nekoj školi najviše ovisi od materijalnih uvjeta škole (od postojećih objekata za sport) i od učeničkih interesa za pojedini sport. Ovo područje se odnosi na stjecanje sportskih vještina i sposobnosti, a ima za cilj zabavu i razonodu, a izvrsni klubovi, organizacije i sekcije koje podupire škola ili lokalna zajednica ili pojedinci iz lokalne zajednice sudjeluju na školskim i županijskim natjecanjima.

Kulturno-umjetničko područje izvannastavnih aktivnosti organizira se u grupama, sekcijama, ograncima i zborovima: literati, recitali, dramska, novinarska, filmska, zavičajna, etnološka, filološka i slične sekcije. Tu su i baletne, ritmičke, melodičke i druge grupe, folklorni instrumentalni, pjevački, tamburaški, harmonikaški i slični ogranci i zborovi. Grupe, akcije ili ogranci izvannastavnih aktivnosti, vrlo često postižu takav stupanj umjetničkog izraza da predstavljaju središta za kulturno-umjetnički život u lokalnoj sredini.

Znanstveno-predmetno područje izvannastavnih aktivnosti se odvija u grupama i skupinama: fizičara, kemičara, biologa, matematičara, povjesničara, geografa, astronoma itd. Ovo područje izvannastavnih aktivnosti organizira se za grupe i skupine učenika koji pokazuju poseban interes i sposobnosti za neki od nastavnih predmeta. U njima se učenici opredjeljuju na principu slobodnog opredjeljenja, najbliže su nastavi i iz nje po pravilu proizlaze. U radu ovih grupa i skupina značajnu pomoć pružaju predmetni nastavnici, posebno u početku njihova rada.

Stručno-tehnička društva najčešće rade u klubovima i sekcijama: inovatora modelara konstruktora, broдача, građevinara, kino-amatera, radio-amatera, auto-moto, kompjutorskoj i prometnoj sekciji. U nastavnim predmetima nije moguće obuhvatiti sve znanje iz područja tehnike i tehnologije koja interesiraju mlade danas, pa se u svim oblicima izvannastavnih aktivnosti omogućava učenicima, s izrazitim tehničkim sposobnostima, da ih razvijaju i omogućuje stjecanje znanja i sposobnosti i šire od onog što školski programi zahtijevaju.

Proizvodno-ekonomska društva rade u proizvodnim jedinicama i zajednicama: školska proizvodna organizacija, školski vrt, školsko poljoprivredno dobro, ratarstvo, vinogradarstvo, hortikultura, cvjećarstvo, knjigovesci, rukotvorine itd. Cilj im je omogućiti

učenicima u praksi proširenje i produblјivanje znanja koja su stekli u teorijskoj nastavi. Pored odgojne i obrazovne vrijednosti, nije beznačajan i ekonomski učinak. Radom u školskoj, proizvodnoj organizaciji, učenici usvajaju vještine u radnim operacijama, s planiranjem i individualnim sudjelovanjem i doprinosom pojedinca u proizvodnji konačnog proizvoda.

Izvannastavne se aktivnosti utvrđuju na početku školske godine nastavnim planom i programom i školskim kurikulumom. Njime se određuju vrste izvannastavnih aktivnosti, broj skupina i vrijeme u kojem se tjedno i godišnje odvija određena izvannastavna aktivnost. Škola je autonomna pri organizaciji i provedbi izvannastavnih aktivnosti. Prema kadrovskim i materijalnim mogućnostima, ona pruža različite programe, a može uključiti i vanjske stručnjake, s ciljem povezivanja škole s društvenom sredinom u kojoj učenici žive i djeluju. Izvannastavne aktivnosti pružaju mogućnost za bolje društvene integracije, temelj su kvalitetnog provođenja slobodnog vremena, prevencija su od negativnih utjecaja okoline kojima je svrha da omogućuju razvijanje onih učeničkih interesa, što ih redovna nastava ne može zadovolјiti, a škola ih organizira neposredno ili uz pomoć vanjskih suradnika u obliku učeničkih interesnih grupa.

Ovisno o mnogobrojnim čimbenicima, razlozima i uvjetima, u školama se javljaju različite vrste izvannastavnih aktivnosti. Neke će se od njih s vremenom gasiti, neke mijenjati, javljati nove i moderne. Zastupljenost i rasprostranjenost pokazuje velik broj posebnih vrsta, što ukazuje na bogatstvo ponude, mogućnosti i priliku da se učenicima udovolјi u ispunјavanju njihovih želja, sklonosti i sposobnosti. To je jedan od primarnih kriterija kod strukturiranja i organizacije rada izvannastavnih aktivnosti u srednjim školama.

6.3. Zakonsko-administrativna osnova izvannastavnih aktivnosti

Odgoj i obrazovanje u srednjim školama ostvaruje se na temelju Nacionalnog okvirnog kurikuluma (2011.), Zakona o srednjem školstvu (2011.), Nastavnih planova i programa obrazovnih područja i školskog kurikuluma.

Nacionalni kurikulum utvrđuje vrijednosti, načela, općeobrazovne ciljeve i ciljeve poučavanja, pristupe poučavanju, obrazovne ciljeve po obrazovnim područjima i predmetima definirane ishodima obrazovanja, odnosno kompetencijama te vrednovanje i ocjenjivanje.

Nastavnim planom i programom utvrđuje se tjedni i godišnji broj nastavnih sati za obvezne i izborne nastavne predmete, njihov raspored po razredima, tjedni broj nastavnih sati po predmetima i ukupni tjedni i godišnji broj sati te ciljeve, zadaće i sadržaje svakog nastavnog predmeta.

Izborni predmeti su obvezni tijekom cijele školske godine za sve učenike koji se za njih opredijele, a učenik bira izborni predmet ili izborne predmete na početku školske godine. Učenik može prestati pohađati izborni predmet nakon pisanog zahtjeva i obrazloženja roditelja učenika i učenika nastavničkom vijeću do 15. kolovoza pod uvjetom da obveznu satnicu zamijeni drugim izbornim predmetom ili aktivnošću u školi.

Nastavni plan i program gimnazija sadrži zajednički, izborni i fakultativni dio. Zajednički dio plana i programa gimnazije sadrži nastavne predmete koji su obvezni za sve učenike određene vrste programa, a izborni dio obuhvaća predmete od kojih učenik obvezno bira jedan ili više nastavnih predmeta prema svojim sklonostima.

Nastavni plan i program strukovnih škola sadrži zajednički općeobrazovni, posebni stručni i fakultativni dio. U zajedničkom općeobrazovnom i posebnom stručnom dijelu nastavnog plana i programa nalaze se i izborni predmeti od kojih učenik bira jedan ili više predmeta prema svojim interesima i sklonostima.

Fakultativni dio nastavnog plana i programa u srednjoj školi obuhvaća nastavne predmete, odnosno nastavne sadržaje kojima se zadovoljavaju interesi učenika u skladu s mogućnostima škole te sadržaje i oblike izvannastavnih aktivnosti. Ako se učenik srednje škole opredijeli za fakultativni predmet, dužan ga je pohađati tijekom nastavne godine.

Zajednički i izborni dio nastavnog plana i programa određen je Okvirnim planom i programom i donosi ga ministar, a fakultativni dio srednja škola.

Proučavajući propisane Okvirne nastavne planove srednjih škola uviđamo otvorenu mogućnost angažiranja učenika izvan redovite nastave. Izvannastavne aktivnosti mogu se organizirati za sve učenike: učenike prosječnih sposobnosti, darovite učenike, učenike koji zaostaju za očekivanim razinama učenja i učenike s posebnim potrebama.

Prema Zakonom o srednjem školstvu (2011.) srednje škole rade na temelju kurikuluma i godišnjeg plana i programa rada. Školski kurikulum utvrđuje dugoročni i kratkoročni plan i program škole s izvannastavnim i izvanškolskim aktivnostima, a donosi se na temelju nacionalnog kurikuluma i nastavnog plana i programa. Školski kurikulum određuje nastavni plan i program fakultativnih predmeta, izvannastavne i izvanškolske aktivnosti i druge odgojno-obrazovne aktivnosti, programe i projekte prema smjernicama Hrvatskog nacionalnog obrazovnog standarda.

Školskim kurikulumom se utvrđuje:

- aktivnost, program i/ili projekt;
- ciljevi aktivnosti, programa i/ili projekta;
- namjena aktivnosti, programa i/ili projekta;
- nositelj aktivnosti, programa i/ili projekta;
- način realizacije aktivnosti, programa i/ili projekta;
- vremenik aktivnosti, programa i/ili projekta;
- detaljan troškovnik aktivnosti, programa i/ili projekta i
- način vrednovanja i način korištenja rezultata vrednovanja.

Školski kurikulum mora biti dostupan svakom roditelju i učeniku u pisanom obliku i pretpostavlja objavu na mrežnim stranicama školske ustanove. Sve što se navodi kod utvrđivanja školskog kurikuluma, vrijedi i za utvrđivanje kurikuluma izvannastavnih aktivnosti.

Radi zadovoljenja različitih potreba i interesa učenika školska nastava organizira posebne izvannastavne aktivnosti. Izvannastavne se aktivnosti planiraju školskim kurikulumom i godišnjim planom i programom rada neposrednih nositelja odgojno-obrazovne djelatnosti u školskoj ustanovi. Izvannastavne aktivnosti nisu obvezni dio učenikovog opterećenja, ali se mogu priznati učenicima kao ispunjenje obveza u srednjoj školi.

Učenik srednje škole može biti uključen i u izvanškolske aktivnosti. Rad učenika u izvanškolskim aktivnostima može se priznati učenicima kao ispunjenje školskih obveza.

Škola može planirati u godišnjem planu i programu rada i školskom kurikulumu poludnevne, jednodnevne i višednevne odgojno-obrazovne aktivnosti u mjestu ili izvan mjesta u kojem je smještena. Te aktivnosti su: izleti, ekskurzije i druge aktivnosti koje su isključivo u funkciji realizacije nacionalnog kurikuluma i nastavnog plana i programa. Za svaku prethodno navedenu aktivnost škola je dužna izraditi detaljan program aktivnosti s ciljevima, načinima realizacije, vremenikom, troškovnikom, načinom financiranja i načinom vrednovanja te zatražiti pisanu suglasnost roditelja. Škola, uz voditelja, mora osigurati pratnju sukladno broju učenika, a za učenike s teškoćama pratnju sukladno njihovim teškoćama. Program aktivnosti je dio godišnjeg plana i programa rada škole i školskog kurikuluma.

Škola može osnovati učeničku zadrugu ili učeničko poduzeće kao oblik izvannastavne aktivnosti sukladno statutu škole i posebnim propisima. Sredstva stečena

prometom proizvoda i usluga učeničke zadruge i učeničkog poduzeća posebno se evidentiraju, a mogu se uporabiti samo za rad učeničke zadruge i unapređenje odgojno-obrazovnog rada škole.

Školska ustanova može osnivati učeničke klubove i društva. Učenički klubovi i društva ustrojavaju se sukladno statutu školske ustanove i posebnim propisima.

U Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (Tihi, 2011.), razvidno je već u prvom stavku članka 35. usmjerenost izvannastavnih aktivnosti prema učeničkim interesima i potrebama, dakle izvannastavnim aktivnostima po mjeri učenika, iako u stvarnosti znamo da usmjerenost, interesi i potrebe učenika ovise o materijalnim i kadrovskim uvjetima školske ustanove.

Državni pedagoški standard srednjoškolskog sustava odgoja i obrazovanja (2008.) pobliže propisuje rad u izvannastavnim aktivnostima. Rad u odgojno-obrazovnim skupinama rad je s manjim brojem učenika od optimalnog broja učenika u razrednom odjelu. Optimalan broj učenika u razrednom odjelu je 24. Razredni odjel može se ustrojiti i s 20 učenika, a ne s više od 28. Rad u odgojno-obrazovnoj skupini ne može biti manji od 10 učenika osim ako posebnim propisima nije drugačije utvrđeno.

Odgojno-obrazovna skupina može se formirati radi kvalitetnog izvođenja neposrednog odgojno-obrazovnog procesa u:

- zajedničkom dijelu programa,
- izbornom dijelu programa,
- fakultativnoj nastavi,
- izvannastavnim aktivnostima,
- dodatnoj nastavi i
- dopunskoj nastavi.

Za izvođenje nastave i obavljanje drugih poslova, škola mora imati potreban broj nastavnika odgovarajućih kvalifikacija sukladno provedbenim propisima. Broj nastavnika utvrđuje se na temelju broja sati neposrednog odgojno-obrazovnog rada propisanih nastavnim planom. Neposredni odgojno-obrazovni rad obuhvaća izvođenje: zajedničkog dijela programa, dopunske, dodatne, fakultativne, izborne nastave, rada s razrednim odjelom i izvannastavnih aktivnosti. Ukupni tjedni broj sati dodatne i dopunske nastave u školi ne može biti veći od broja razrednih odjela. Broj sati izvannastavnih aktivnosti u školi utvrđuje se godišnjim planom i programom škole.

Neposredni odgojno-obrazovni rad nastavnika u srednjem školstvu rad je s učenicima u razrednom odjelu i skupini učenika u redovnoj, izbornoj, fakultativnoj, dodatnoj i dopunskoj nastavi, neposredni pedagoški rad razrednika s učenicima, poslovi neposrednog rada s učenicima u učeničkoj zadruzi te poslovi vođenja učeničkih društava i školskih sportskih klubova, terapijski rad s učenicima s većim poteškoćama u razvoju, odgojno-obrazovni poslovi zdravstveno-rehabilitacijskog tipa i poslovi radne socijalizacije polaznika, poslovi produženog stručnog postupka i posebne defektološke pomoći, poslovi nastavnika u umjetničkim školama na vođenju javnih nastupa učenika, poslovi nastavnika na planiranju i provedbi školskih izleta ili ekskurzija, rad u izvannastavnim slobodnim aktivnostima po programima utvrđenim godišnjim planom rada škole.

Program fakultativne nastave i izvannastavnih slobodnih aktivnosti učenika donosi nastavničko vijeće škole u skladu s interesima i sklonostima učenika, potrebama životne sredine i sastavni su dio godišnjeg plana i programa škole. Prema navedenom zakonu, pedagoškom standardu i kolektivnom ugovoru vidljivo je da izvannastavne aktivnosti ulaze u neposredni odgojno-obrazovni rad.

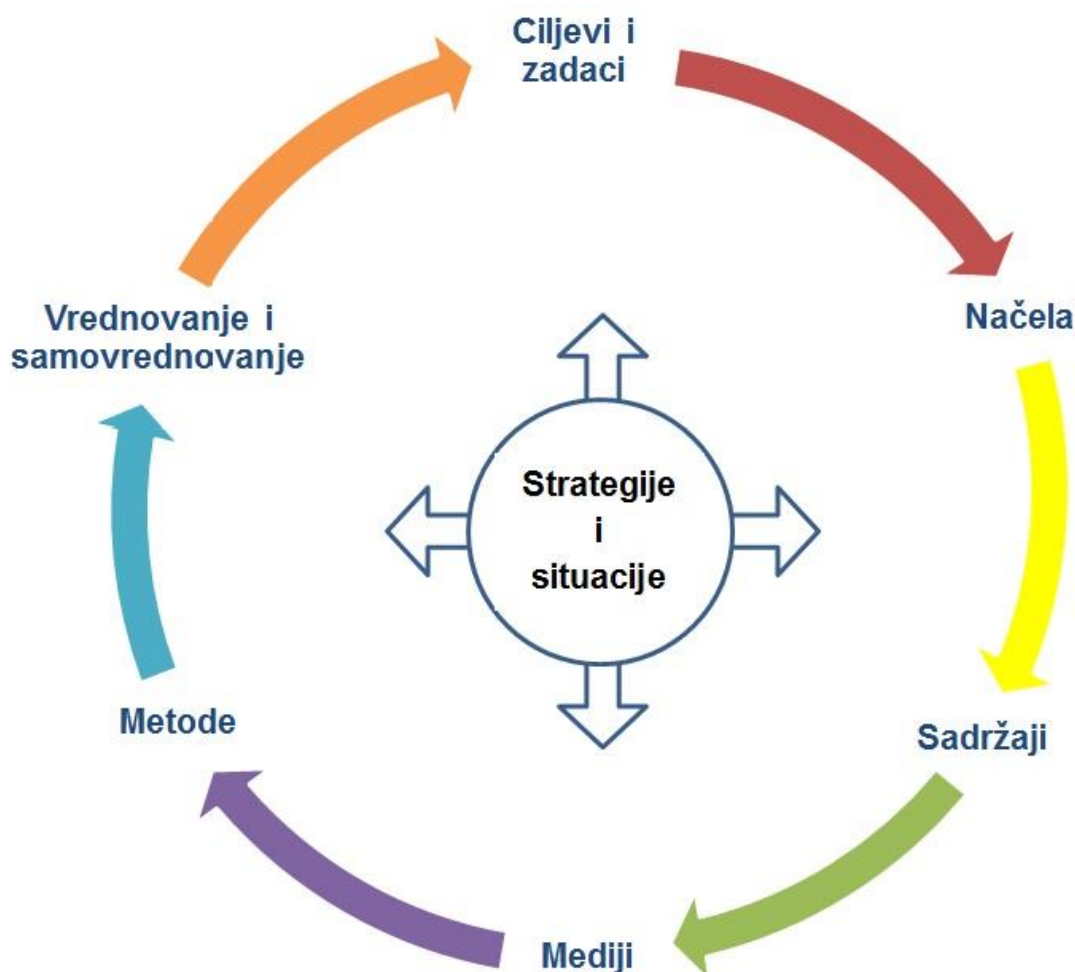
Nacionalni okvirni kurikulum pretpostavlja i izradu izvannastavnih i izvanškolskih programa i aktivnosti koje su dio školskog kurikulumu i koji će škola programski i planski izraditi i uskladiti vodeći računa o sklonostima i razvojnim mogućnostima učenika te o mogućnostima škole, a posebice o optimalnom opterećenju učenika. Ciljevi kurikulumu na školskoj razini su:

- stjecati temeljna i opća znanja;
- razvijati sposobnost primjene znanja i vještina te svijest o važnosti i potrebi cjeloživotnog učenja;
- afirmirati društvene vrijednosti i razvijati socijalne kompetencije;
- razvijati učenikovu osobnost i potencijale;
- poticati i razvijati svijest o potrebi očuvanja prirode i eko sustava u društvenoj sredini i globalno i
- upoznati i uvažavati vrijednosti kulture i tradicije svog naroda i poštivati druge kulture.

Školski kurikulum potiče individualni pristup učeniku, kako talentiranom tako i prosječnom, manje talentiranom učeniku s posebnim potrebama. Taj se individualni pristup najbolje može ostvariti upravo kroz razne vrste izvannastavnih aktivnosti.

6.4. Pregled kurikuluma izvannastavnih aktivnosti

Kurikulum izvannastavnih aktivnosti predstavlja dinamičan proces koji se može grafički prikazati u obliku kruga:



Slika 7. Kurikulumski krug

Kurikulum izvannastavnih aktivnosti predstavlja projekt ili pedagoški dokument koji su pripremili i izradili nastavnici (voditelji izvannastavnih aktivnosti) zajedno s učenicima, a u kojem su konkretizirani ciljevi, opisani uvjeti i oprema, koji su potrebni za ostvarivanje tih ciljeva te planirani modeli za praćenje i evaluaciju. To je dakle cjelovit plan događanja glavnih subjekata izvannastavnih aktivnosti–nastavnika (voditelja) i učenika. U kurikulumu izvannastavnih aktivnosti postoji i nešto što je teško konkretizirati i objasniti, a što ima često snažan utjecaj na konačni ishod. Još je 1968. godine Phill Jackson u knjizi „Life in Classrooms“ (Život u učionicama) istaknuo zapažanje da se u školi, osim

jasno istaknutih ciljeva odgoja i obrazovanja, ostvaruju i brojni drugi, često prikriveni, ali za odgoj iznimno važni ciljevi. Skriveni elementi kurikuluma odnose se najčešće na učenje stavova, normi, vjerovanja, vrijednosti i pretpostavki, što je obično izraženo u obliku pravila, rituala i propisa. Pozitivni ili negativni učinci skrivenog kurikuluma ovise o vrijednosnim stavovima učenika i nastavnika, dominantnom sustavu vrijednosti društva u kojem škola djeluje i ukupnog školskog ozračja.

Školski kurikulum predstavlja školski dokument, odnosno plan i projekt posebnosti koje će se događati tijekom jedne ili više školskih godina. On školu čini posebnom i primjerenom učenicima koji se u njoj školuju. Školski kurikulum predstavlja mogućnost za uvođenje pedagoškog, didaktičkog i metodičkog pluralizma. Svakoj školi pruža mogućnost za razvoj originalnih pedagoških modela djelovanja te prepoznatljivosti i privlačnosti za učenike na temelju originalnih sadržaja, fakultativnih, izbornih i izvannastavnih programa i projekata i modela djelovanja.

Jedno od najvažnijih određenja kurikuluma je visoka teorijska i praktična pouzdanost, objektivnost i metodologijska preciznost koja u velikoj mjeri zadovoljava kriterije međusobne povezanosti cilja, zadaća, sadržaja, organizacijskih oblika, metode rada i postupaka vrednovanja. Ako se kurikulum izvannastavnih aktivnosti znanstveno i objektivno izradi i primjeni, onda će dugoročno gledano ostvariti veliki dobitak za sve aspekte učeničkog života dok, u protivnom, generacije učenika može uputiti na sporedni i nekreativan smjer civilizacijske periferije. Kurikulum doprinosi inovacijama koje su se potvrdile u zadnjih dvadeset godina u znanstvenim istraživanjima. Navodimo neke od njih:

1. puni uvid i odgovornost nastavnika-voditelja u cjelinu obrazovne i odgojne zamisli kurikuluma i jasne zadaće koje se pred nastavnika postavljaju,
2. točno precizira što učenika treba naučiti, učeniku je jasno što se od njega očekuje i koje zadaće mora savladati,
3. kurikulum uravnotežuje teorijsku, aplikativnu i praktičnu stranu znanja u skladnu cjelinu,
4. kurikulum omogućuje nastavniku individualizaciju rada s učenicima, kako onima koji imaju smetnje u radu, tako i s učenicima koji su nadareni,
5. kurikulum optimalizira opseg zadaća, raspoloživo vrijeme, vrednovanje i samovrednovanje i kvalitetne povratne informacije učeniku i roditelju,
6. kurikulum zahtijeva novi profil izobrazbe nastavnika, pripremljenost za timski rad i individualnu pomoć učeniku, te kvalitetniju suradnju s roditeljima,

7. kurikulum postavlja brojne zahtjeve u strukturi stručnih službi škole i specijalizaciji kadrova koji pridonose ostvarivanju mnogobrojnih zadataka i procesa u školi,
8. kurikulum više upućuje na metode učenja i metode primjene naučenog, teži realnom i učeniku bliskom, naglašava vezu dijelova s cjelinom, usustavljuje navike korištenja različitih izvora znanja,
9. osim navedenog, kurikulum usustavljuje i mnoge druge aktualne funkcije suvremene škole kao što je socijalizacija, individualizacija i temeljne pretpostavke cjeloživotnog učenja (Mijatović, Previšić, Žužul, 2000.).

Navedeno pred nastavnika, a osobito pred ustanove za osposobljavanje i izobrazbu nastavnika postavlja nove zahtjeve i druge razine profesionalne odgovornosti i kvalitete.

Izvannastavne aktivnosti su jedan od sastavnih dijelova školskog kurikuluma koji doprinosi prepoznatljivosti i specifičnosti određene škole. Pedagoški aspekt podrazumijeva isticanje ciljeva i svrhe određenih sadržaja, aktivnosti i projekata, a organizacijski aspekt podrazumijeva definiranje potrebnih financijskih sredstava, materijala te imenovanje nositelja i rokova za svaki konkretan zadatak. Uvođenjem izvannastavnih aktivnosti u školsku praksu srednjih škola pruža se nastavnicima (voditeljima) izvannastavnih aktivnosti unošenje originalnih sadržaja i aktivnosti u školski život, u skladu s mogućnostima škole i lokalne sredine te u skladu s potrebama i interesima učenika i zanimanja za koja se pripremaju.

Izvannastavne se aktivnosti ne mogu svoditi na povremene neorganizirane igre ili prigodničarske aktivnosti kojima je jedina svrha zadovoljiti zakonsku formu. I taj oblik odgojno-obrazovne djelatnosti zahtijeva smislenu organiziranost i sadržajnost. S tim u vezi pred školom je zahtjev o nužnosti kvalitetne organizacije i stvaranje odgovarajućih preduvjeta za provedbu izvannastavnih aktivnosti za učenike srednjih škola. To podrazumijeva izradu primjerenih programa, osiguranje prostora, vremena i sredstava za njihovo provođenje, omogućavanje nastavniku-voditelju da vodi aktivnost za koju ima sklonosti i sposobnosti te da se i stručno osposobljava za taj oblik odgojno-obrazovnog rada.

Temeljni činitelji i preduvjeti kvaliteti izvannastavnih aktivnosti u školi su: potpora nastavniku-voditelju izvannastavne aktivnosti od ravnatelja i školske uprave u izvođenju izvannastavne aktivnosti, samostalnost nastavnika i učenika u izboru programa, uključenost učenika u izvannastavne aktivnosti te stručno usavršavanje nastavnika za taj oblik odgojno-obrazovne djelatnosti.

Izvannastavne su aktivnosti integralni dio odgojno-obrazovne strukture srednje škole. One pružaju mogućnost organiziranja kvalitetnog provođenja slobodnog vremena uz stručno-pedagoški pristup. Ujedno omogućavaju učenicima stvaranje poželjnih radnih navika i kako voditi brigu o vlastitom zdravlju i radnim sposobnostima. Smisao izvannastavnih aktivnosti i rad učenika u njima je pružiti mogućnost darovitim učenicima i poticati i stvoriti uvjete da se što više učenika uključi u razne organizacijske oblike u kojima će naći smisao i zadovoljstvo.

Od nastavnika voditelja izvannastavnih aktivnosti očekuje se definiranje ciljeva, metoda, socijalnih oblika rada te umijeća u izboru materijalnih sredstava potrebnih za izvođenje određenog programa izvannastavne aktivnosti. S pedagoško-didaktičkoga stajališta od nastavnika voditelja se očekuje da bude dobar komunikator, kao terapeut koji pomaže onda kada učenicima to treba da bi dalje napredovali u izgradnji vlastite kulture rada. Od njega se očekuje pokretanje i organiziranje izvannastavne aktivnosti.

Bit odgojnog rada u izvannastavnim aktivnostima sastoji se u pružanju pomoći i poticaja za samoaktivni razvoj učenika i u buđenju latentnih snaga i sposobnosti. Od voditelja se očekuje da bude dijagnostičar koji otkriva najjaču učenikovu sposobnost te na nju usredotočuje svoje djelovanje. Moderni nastavnici u redovnoj nastavi više neće samo predavati i disciplinirati učenike, nego će ih stalno poticati, motivirati, oduševljivati i navoditi učenike da aktiviraju sami sebe i svoje sposobnosti. Za razliku od starog nastavnika koji predaje i ispituje, nastavnik-voditelj je pedagoški stvaratelj, kreator i inovator, demokratski rukovoditelj koji vodi i savjetuje učenike, kreator sklon eksperimentiranju i istraživanju, vješt u izboru metoda koje omogućavaju uspješno pedagoško, didaktičko i metodičko djelovanje.

Ono po čemu se nastava razlikuje od izvannastavnih aktivnosti ogleda se u pedagoškoj ulozi nastavnika. Dok je u nastavi dominantan, osnovni organizator i izvođač, često i jedini subjekt, predavač, neprikosnoveni autoritet, ispitivač i ocjenjivač, u izvannastavnim aktivnostima, nastavnik to ne može biti. U njima „...nastavnik je samo u početku pokretač, inicijator, a poslije tek savjetodavni voditelj, pedagoški rukovodilac, aktivni pokrovitelj, koji bdi, potiče, savjetuje, usmjerava, hrabri, ponešto i inicira, ali se ne nameće nepovredivi vođa“ (Težak, S., 1971: 21). Izvannastavne slobodne aktivnosti su, prije svega, aktivnosti učenika. U njihovu radu trebaju doći do izražaja osobne, slobodne, stvaralačke i demokratske uloge učenika srednje škole. U početku, ili u prvim danima novoosnovane aktivnosti, vjerojatno će nastavnička osobnost, kako to ističe u spomenutom radu S. Težak, izbiti u prvi plan. Njegovo iskustvo i znanje nametat će se u planiranju,

organiziranju i izvođenju većine akcija, ali što nastavnik bude bolje radio sa svojom grupom, što ih bude uspješnije upućivao i vodio, to će prije prestati potreba za njegovom dominacijom, to će manje biti razloga za njegovo upletanje u daljnji rad. Što prije učenika osposobi za samostalni rad, bit će zadovoljniji i učenici i on, a izvannastavne aktivnosti ispuniti jedan od temeljnih zahtjeva i pretpostavki postojanja – potrebu da budu slobodne aktivnosti učenika, a ne nastavnika.

Međutim, to ne znači da učenici ništa ne trebaju učiti, raditi i disciplinirano izvršavati zadatke. Izvannastavne su slobodne aktivnosti dio sustavnog i organiziranog odgojno-obrazovnog rada u školi, i ne smiju biti prepuštene samo i jedino volji učenika. Puno je važnije da nastavnik prilagodi svoj rad učenicima, neposredno komunicira s njima, hrabri, nenametljivo pomaže i stvara povoljnu klimu u grupi.

Za kvalitetno provođenje izvannastavnih aktivnosti nije dovoljan entuzijazam nastavnika, već su potrebna stručna znanja i metodičke pripreme. Stručno usavršavanje nastavnika voditelja u području izabranog programa izvannastavnih aktivnosti treba se odnositi na razumijevanje svrhe i cilja izvannastavne aktivnosti. Za su-konstrukciju izvannastavnih aktivnosti, potrebni su predani nastavnici koji mogu slobodno birati izvannastavne aktivnosti, zajedno s učenicima stvarati sadržajnu strukturu pojedine aktivnosti te primjereni prostorni i financijski uvjeti i sigurna i poticajna okolina.

Sagledaju li se sve odlike suvremenog nastavnika-voditelja, onda bi se moglo reći da je suvremeni voditelj izvannastavne aktivnosti u prvom redu „...dobar animator (koji otvara dušu za više vrijednosti), zatim dobar komunikator (koji jasno i razgovijetno tumači i uvjerava) i terapeut (koji pomaže onda, kada i koliko je to potrebno kada uspjeh izostane)“ (Rosić, 2005: 157). Najveća vještina i odlika takvog nastavnika voditelja jest u dobroj komunikaciji. Prema tomu, voditelj mora biti odličan poznavatelj novih medija. I ne samo poznavatelj, nego i komunikator, mentor, voditelj, savjetnik, primjer, inicijator, vješt organizator, informator, demokratski strateg, kontrolor i na kraju izvor sigurnosti i povjerenja. Više nego u redovnoj nastavi koristi se masovnim medijima (radiom, televizijom, novinama, raznim slikovnim sredstvima, primjenom informacijske i komunikacijske tehnologije). Uspješan voditelj izvannastavnih aktivnosti pedagoški je dosljedan, principijelan, pun optimizma i vjere u učenika. Učeniku pomaže, poštuje njegovu osobnost, ali zahtjeva izvršenje zadaća.

Jedan od najvažnijih zadataka u ustroju izvannastavnih aktivnosti u srednjoj školi je obrazovanje i osposobljavanje nastavnika-voditelja. Cjelokupni sustav izvannastavnih aktivnosti valja temeljiti na visokoj stručnosti i profesionalizmu nastavnika-voditelja

izvannastavnih aktivnosti. Ovakav pristup podrazumijeva određeno okruženje i uvjete (oprema, instrumenti, literatura) za rad izvannastavnih aktivnosti, adekvatan raspored nastavnih obveza, sustav vrednovanja i nagrađivanja, potrebu rekonceptualizacije školovanja, a posebice stručnog usavršavanja nastavnika-voditelja (Hrvatić, 1999.).

6.5. Načela kurikuluma izvannastavnih aktivnosti

Radni proces je po svojim osnovnim karakteristikama jedinstven, bez obzira na područje u kojim se taj proces odvija. Svaki čovjek u svom radu mora poštivati određena načela da bi mu rad bio uspješan. Odgoja-obrazovni proces je složena djelatnost, pa je razumljivo da su u didaktici formulirana brojna načela kojima se rukovodi nastavnik u svom radu da bi uspješno ostvario njegove zadatke.

Opći zahtjevi kojih se pri nekoj djelatnosti valja pridržavati obično se nazivaju načela. Oni su temeljni zahtjevi, polazna osnova, osnovno pravilo ponašanja i djelovanja prema kojima se organizira i ostvaruje odgojno-obrazovni rad u školskim ustanovama. Učinkovitost odgoja u slobodnom vremenu pretpostavlja poznavanje odgojnih zakonitosti, odgojnih vrijednosti, odgojnih sredstava i postupaka, načela i metoda odgajanja. Odgojna djelatnost u slobodnom vremenu temelji se na načelima, normama za odgojno djelovanje

Specifičnosti načela ovise o strukturi interesne aktivnosti, njenom ustrojstvu, dobi učenika, spolu, stupnju obrazovanja, kadrovima, odnosno o općem pedagoškom ozračju, slobodi izbora aktivnosti i znanju i umijeću voditelja izvannastavne aktivnosti.

Načela se ne mogu dogmatski nametnuti, nego su rezultat proučavanja, primjene, prakse, generacijskog iskustva, interdisciplinarnog pristupa i konkretnih potreba svake aktivnosti. Ona su međusobno povezana i nikad ih ne smijemo promatrati odvojeno. Svako načelo je dinamičan proces.

Poznavanje načela rada osnovna je pretpostavka za uspješno djelovanje na području pedagoške teorije i prakse slobodnih aktivnosti u slobodnom vremenu. Načela se zasnivaju na komunikacijskom djelovanju voditelja i učenika, na primanju i davanju te stvaranju mogućnosti za samoobrazovanje i samoodgoj.

Izbor načela ovisi o mnogim čimbenicima. Nastavnik-voditelj izvannastavne aktivnosti i učenik zasigurno su pri tom odlučujući. Nije dovoljno samo izabrati načela za konkretan rad u izvannastavnim aktivnostima, već je pedagoški značajno kako smo u mogućnosti ostvariti izabrano načelo, kako s gledišta voditelja aktivnosti tako i s gledišta učenika.

Načela su sinteza teorije i prakse odgojnog rada i kreativnosti rada voditelja izvannastavne aktivnosti, a ujedno su moćna sredstva za skupno i individualizirano djelovanje na razvoj učenikove osobnosti.

U izvannastavnim aktivnostima svaki je učenik posebnost, osoba za sebe, koja ima potrebu razvijati svoju individualnost. Budući da aktivnost u skupini i pri slobodnijem ustrojstvu zahtijeva određena ograničenja i podvrgavanje pravilima, te postavlja zahtjeve koji obvezuju, potrebno je rad u izvannastavnim aktivnostima tako organizirati da se omogući što slobodniji i humaniji razvitak osobnosti.

Bitni smisao načela sastoji se u tome da su u njima postavljeni opći zahtjevi odgojno-obrazovnog rada o kojima ovisi uspjeh toga rada. Načela izvannastavnih aktivnosti možemo definirati kao opće smjernice, koje izražavaju općenito prihvaćene zahtjeve na ciljeve i zadatke, sadržaje, medije, metode, strategije i situacije i vrednovanje i samovrednovanje izvannastavnih aktivnosti.

Kao organizirana društvena djelatnost odgojno-obrazovni proces obavlja se u suglasju s pedagoškim spoznajama i zakonitostima. Za pedagošku praksu posebno mjesto i značenje imaju odgojna načela. U odnosu na pedagošku praksu pojavljuju se kao znanstveno-teorijske smjernice, putokazi, norme. Njima se postavljaju opći zahtjevi o kojima ovise, pozitivni rezultati odgojno-obrazovnog rada. Stoga ih treba uvažavati u organiziranom pedagoškom radu. Načela su opći pristupi, koji izražavaju znanstveno spoznate i općenito prihvaćene zahtjeve u odnosu na organizaciju, sadržaj, metode i sredstva pedagoške djelatnosti.

Načela u organizaciji izvannastavnih aktivnosti su putokaz, oslonac i neophodna pretpostavka uspješnog rada. Nastavnik voditelj izvannastavnih aktivnosti načela kao mogućnosti, zajedno s učenicima, pretvara u realnost. Načela su zajednička osnova za sve voditelje izvannastavnih aktivnosti koji svojim programima organiziraju slobodno vrijeme učenika.

Vrlo je važno da voditelji izvannastavnih aktivnosti poznaju odgojna načela, shvaćaju njihovo pravo značenje, uvažavaju ih i primjenjuju u odgojnoj djelatnosti. To je bitan preduvjet za uspješno ostvarenje odgojno-obrazovnog cilja i njegovih konkretnih zadataka u izvannastavnim aktivnostima. Načelo je oslonac voditelju koji ga zajedno s učenicima pretvara u stvarnost. U tom nastojanju voditelji izvannastavnih aktivnosti moraju uložiti maksimalna znanja, trud, strpljenje i volju da kod učenika dođe do promjene. No to ne ovisi samo o njemu, nego i o učeniku. Načelo odgojno-obrazovnog rada je plod zajedničkog suradničkog odnosa voditelja i učenika.

Načela Nacionalnog okvirnog kurikulumu predstavljaju vrijednosna uporišta na kojima se temelji nacionalni kurikulum i svi ih se sudionici pri izradbi i primjeni kurikulumu trebaju pridržavati. Načela su sadržajno povezana s ciljevima i učeničkim postignućima te čine bitnu sastavnicu kojom se osigurava unutarnja usklađenost svih sastavnica kurikulumu i suradničko djelovanje sudionika u tijeku izradbe i primjene nacionalnog kurikulumu.

Načela Nacionalnog kurikulumu predstavljaju polazišta i vrijednosna uporišta pri izradbi i primjeni školskog kurikulumu izvannastavnih aktivnosti kao dijela, sastavnice školskog kurikulumu. Načela Nacionalnog okvirnog kurikulumu (2011.) su: visoka kvaliteta odgoja i obrazovanja za sve, jednakost obrazovnih mogućnosti za sve, obveznost općeg obrazovanja, horizontalna i vertikalna prohodnost, uključenosti svih učenika u odgojno-obrazovni sustav, znanstvena utemeljenost, poštivanje ljudskih prava i prava djece, kompetentnost i profesionalna etika, demokratičnost, samostalnost škole, pedagoški i školski pluralizam, europska dimenzija obrazovanja i interkulturalizam.

Temeljna polazišta organiziranja učeničkih društava i grupa (družina) izvannastavnih aktivnosti prema Cindriću (1992.) su:

- potreba mladih za udruživanjem (socijalizacijom) i bavljenjem raznovrsnim stvaralačkim djelatnostima,
- autonomija škole koja razumijeva visoku razinu samostalnosti, ali ne i odvajanje od svojega okruženja,
- ishodišta za (samo)organiziranje učenika srednje škole mogu biti: učenik kao pojedinac, razredni odjel i skupine učenika oblikovane prema interesima učenika,
- učeničke zajednice čine relativno samostalan podsustav u strukturi srednje škole,
- poboljšanje kvalitete življenja, socijalizacije i pripremanje za budući život određuju smisao (samo)organiziranja učenika,
- mentorski pristup (samo)organiziranja učenika ima zadaću omogućiti učeniku samostalan i stvaralački rad,
- ostvarivanje općeljudskih vrednota zasnovanih na ideji ljudskih prava i sloboda, multikulturalizam, političkom i idejnom pluralizmu.

Svako načelo ima određeno značenje i vrijednosti. Za uspješnu organizaciju i strukturiranje kurikuluma izvannastavnih aktivnosti treba, prema Cindriću (1992.), poštovati ova načela:

- dobrovoljnost pristupa i istupa,
- slobodu izbora aktivnosti (grupe, društva),
- zadovoljenje individualnih sklonosti,
- organiziranost rada,
- samoaktivnost učenika,
- primjerenost oblika i sadržaja dobi i mogućnosti učenika,
- raznovrsnost aktivnosti,
- snošljivost (tolerantnost) i suradnju i
- sustavnost i smislenost.

Plenković (1997.) također navodi načela odgojnog rada u slobodnom vremenu (dobrovoljnost pristupa i istupa, slobodu izbora aktivnosti (grupe, društva), zadovoljenje individualnih sklonosti, organiziranost rada, samoaktivnost učenika, primjerenost oblika i sadržaja dobi i mogućnosti učenika, raznovrsnost aktivnosti, snošljivost (tolerantnost) i suradnju i sustavnost i smislenost). Uz navedena načela dodaje i načelo amaterizma. On tvrdi da je poznavanje načela odgojnog rada u slobodnom vremenu osnovna pretpostavka za učinkovito djelovanje. Načela se zasnivaju na komunikacijskom djelovanju voditelja i svih sudionika pojedinih modela ostvarivanja slobodnog vremena, na primanju i davanju, te stvaranju mogućnosti za samorad, samoodgajanje i samostvaralaštvo. Načela se ne nameću, već proizlaze iz rezultata proučavanja, iz primjene, prakse i generacijskog iskustva te posebnosti ostvarivanja slobodnog vremena.

Rosić (2005.) također navodi navedena načela kao načela odgojnog rada u aktivnostima slobodnog vremena i navedenim je načelima dodao načelo interesa i načelo discipliniranosti. On tvrdi da je naveo nekoliko temeljnih načela koja se primjenjuju u aktivnostima slobodnog vremena što ne znači da se ne mogu koristiti i druga načela (načelo socijalizacije, svrsishodnosti, pozitivne orijentacije i drugi). Nije bitan broj načela i njihova podjela već njihova primjena u okviru pojedinih aktivnosti. Razumljivo je da svako načelo zahtijeva čitav niz postupaka koji omogućuju nastavniku-voditelju da aktivnosti u slobodnom vremenu i za slobodno vrijeme pozitivno i učinkovito ostvaruju funkciju očuvanja zdravlja i pravilnog tjelesnog razvitka srednjoškolske mladeži. Poznavanje načela osnovna je pretpostavka za uspješno djelovanje voditelja na području

pedagoške teorije i prakse izvannastavnih aktivnosti u slobodnom vremenu. Organizator izvannastavnih aktivnosti načelo kao mogućnost, zajedno s učenicima, pretvara u realnost.

Nacionalni okvirni kurikulum (2011.) određuje načela kurikuluma za darovite učenike i mogu se primijeniti kod strukturiranja kurikuluma izvannastavnih aktivnosti. Škola je dužna otkrivati talentirane i darovite učenike te osigurati razvoj njihovih sposobnosti, usmjeriti ih na zadovoljenje posebnih spoznajnih, socijalnih, emocionalnih i tjelesnih potreba, uz praćenje i vrednovanje njihovih postignuća. Škola učenicima osigurava uključenost u odgojno-obrazovni program u skladu s razinom i vrstom njihove darovitosti, dodatnu nastavu i druge oblike rada koji potiču njihove sposobnosti i stvaralaštvo. Oblikovanje individualiziranoga kurikuluma zahtjeva od nastavnika odgovarajuću prilagodbu, odnosno razlikovnost sadržaja, vrijeme svladavanja sadržaja te tijeka i oblika rada.

Kroz izvannastavne aktivnosti moguće je prevladati organizacijske oblike i metode rada koji u redovnoj nastavi dominiraju kao frontalni susreti učenika i nastavnika. Pored poznatih socijalnih, ekonomskih, društveno-političkih, prirodnih i psiholoških činilaca koji svaki na svoj način determiniraju korištenje slobodnog vremena, postoje i određeni kriteriji koji proizlaze iz same biti i funkcije slobodnog vremena. To se posebno odnosi na pedagošku stranu slobodnog vremena kako u pogledu pripremanja za korištenje slobodnog vremena, tako i odgajanju ličnosti pomoću slobodnog vremena. Kao glavna načela korištenja slobodnog vremena Janković (1967.) ističe: načelo slobode, smislenosti, individualnosti, kolektivnosti, samoaktivnosti, organiziranosti, raznovrsnosti i primjerenosti prema dobi i spolu korisnika.

Odgojno-obrazovni rad u izvannastavnim aktivnostima pruža mnogo mogućnosti za stalno primjenjivanje odgojnih načela. Rad unutar tih aktivnosti temelji se na načelima – normama za odgojno djelovanje. Prema Rosiću (2005: 205) „načela su temeljni kriterij teorijskog promatranja ili praktične djelatnosti. Oni su temeljni zahtjevi, polazna osnova, izvor, osnovno pravilo ponašanja i djelovanja, međuljudski odnos prema kojima se organizira i ostvaruje odgojni proces.“ Ako odgoj shvaćamo kao primanje i davanje, onda voditelji moraju uložiti maksimum znanja, volje, truda i strpljenja, da kod učenika dođe do promjene (što ovisi i o samom učeniku). Shodno tome načelo odgojnog rada rezultat je zajedničkog suradničkog odnosa voditelja i učenika.

U radu i organizaciji izvannastavnih aktivnosti u srednjoj školi vrlo je važno poštivati i primijeniti sljedeća načela: načelo slobode, smislenosti, individualnosti,

kolektivnosti, samoaktivnosti, raznovrsnosti, organiziranosti, amaterizma i načelo primjerenosti prema dobi i spolu.

Načelo slobode je ono načelo koje jedino može jamčiti bit, suštinu slobodnog vremena učenika i njegovih aktivnosti. Već se iz naziva „pedagogija slobodnog vremena“ jasno vidi da je toj pedagoškoj disciplini glavna odrednica sloboda. Sloboda je temelj svih znanosti i označava bit samog čovjeka. Čovjek je biće koje teži slobodi, a koju može ostvariti kroz svoje djelatnosti i njima ostvariti kvalitetniji život. Prema Jankoviću (1967.) ovo načelo treba shvatiti kao oslobađanje od nečega i kao slobodu za nešto. U prvom slučaju to znači da se čovjek zna i može osloboditi od pojedinih opterećenja, prekovremenih obveza, utjecaja i teškoća koje mu uskraćuju slobodno vrijeme potrebno za human život. Kad se radi o slobodi za nešto pojedinac mora imati snagu i sposobnost da se zaista slobodno opredijeli za pravilan izbor aktivnosti, za njihovo pozitivno korištenje, kako ono ne bi dobilo obilježje dokolice, pasivnog odnosa ili asocijalnosti.

Sloboda izbora aktivnosti u slobodnom vremenu je veća nego u bilo kojem drugom vremenskom segmentu. Kačavenda-Radić (1989.) smatra da se može govoriti samo o relativnoj slobodi izbora. U slobodnom vremenu čovjek bira u okviru mogućeg, a izbor ovisi od sljedećih faktora:

- društveni (povijesni, ekonomski, kulturni, tradicija, klasna pripadnost);
- individualni (tjelesno-zdravstveno stanje, psihološki momenti, obrazovne karakteristike) i
- prirodni (doba godine, klimatski uvjeti, geografska lokacija).

Sloboda izbora determinirana je u okviru navedenih mogućnosti. Učenik je biće otvorenih mogućnosti, a ne dovršeno. Zbog toga je potrebno osposobiti učenika za adekvatan izbor aktivnosti u uvjetima najšire moguće slobode, ne zanemarujući pritom individualne, društvene i prirodne granice mogućnosti u okviru kojih se izbor vrši. Potrebno je težiti proširenju tih granica jer je učenik biće mogućnosti, zadan, a ne dat. Kao nezavršeno i nesavršeno biće učenik nije posve slobodan. On ima mogućnost kroz izvannastavne aktivnosti širiti granice slobode i ostvarivati kvalitetniji život.

Načelo slobode temelji se na potrebi slobodnog izbora određene aktivnosti svakog učenika prema njegovim potrebama, interesima i mogućnostima. Primjena načela slobodnog izbora aktivnosti pretpostavlja da će učenici u njima aktivno ostvarivati program rada uz trajnije zanimanje, veću angažiranost i kreativnost. Voditelji izvannastavnih aktivnosti moraju pružiti široke mogućnosti izbora aktivnosti, točno informirati, usmjeravati i poticati učenike da bi slobodan izbor bio adekvatan i nenametljiv.

Uvažavanje slobode u izboru aktivnosti i sadržaja rada u ostvarivanju slobodnog vremena učenika temeljni je stav pedagogije slobodnog vremena i cjelokupnog rada u izvannastavnim aktivnostima u školama s demokratskim ozračjem.

Načelo slobode upućuje učenika da sam, bez bilo kakvog nametanja, odlučuje kako će provoditi svoje slobodno vrijeme i da slobodno bira aktivnosti kojima se želi baviti. Svako prisiljavanje s bilo koje strane i bilo na koji način ograničava slobodu izbora, a pod određenim okolnostima može se pretvoriti u svoju negaciju – obvezu.

Načelo smislenosti temelji se na organizaciji vrijednih sadržaja koje će se ostvarivati u kulturnom ozračju, s odgovarajućom svrhom, ciljem i zadaćama zadovoljavanja interesa učenika kroz zabavu, odmor, razonodu, razvijanje osobnosti i stvaralaštva. Aktivnosti bez odgovarajućeg osmišljavanja negacija su korištenja slobodnog vremena. Razvijanje i osiguravanje smislenosti daje slobodnom vremenu društvenu i etičku kvalitetu.

Bez uvažavanja principa smislenosti stvara se stanje besmislenosti. To je izvor dosade koja je kao životna praznina, vlastita bespomoćnost, izgubljenost, besciljnost, najdjelotvorniji uzrok slabljenja društvene, kulturne i pedagoške vrijednosti slobodnog vremena. Realizacija načela smislenosti ne može se zamisliti bez adekvatnih sadržaja, a razvijanje smisla ujedno znači stvarati kod učenika ukus za kulturne vrednote i sposobnost ocjenjivanja vrijednosti sadržaja pojedinih izvannastavnih aktivnosti. Za voditelje to znači da svaka aktivnost mora imati vrijedne sadržaje i oni se trebaju provoditi na kulturni način. Učenik slobodno bira aktivnosti, ali svaka od njih mora imati ljudsko pozitivno značenje i pedagoški smisao.

Načelo individualnosti najuže je vezano uz načelo slobode. Slobodna djelatnost jedan je od temeljnih uvjeta razvoja vrijednosne posebnosti koju učenik ostvaruje u slobodi bez izvanjskih pritisaka. Temelji se na orijentaciji i usmjerenosti učenika prema formiranju individualne strukture ličnosti, načina i puta vlastitog reagiranja, prilagođavanja i osobnog uključivanja u životnu sredinu u kojoj živi i djeluje. To znači stvaranje, oblikovanje učenikove individualnosti temeljene na slobodnom izboru i suglasju sa željama, sklonostima, interesima, zanimanjima, sposobnostima, mogućnostima i potrebama svakog učenika uključenog u izvannastavne aktivnosti u slobodnom vremenu. Aktivnosti treba prilagođavati individualnim mogućnostima, optimalnim potrebama za odmorom, razonodom, stjecanjem znanja i određenih sposobnosti, što ukazuje na potrebu različitih modela i oblika rada, umjesto čvrstih i krutih oblika rada. Načelo individualnosti dolazi do izražaja i u skupnim, grupnim oblicima rada i ujedno je poticaj za razvoj suradničkih,

partnerskih komunikacijskih odnosa unutar kurikuluma izvannastavnih aktivnosti. Zahtjevom za individualiziranim prilaženjem potvrđujemo razlike među učenicima i potrebu različitih postupaka prema istom cilju. Načelo individualnosti upućuje na potrebu uklanjanja svih oblika niveliranja i šabloniziranja.

Načelo zajedništva u odgojno-obrazovnom radu temelji se na razvijanju smisla i duha postavljanja zajedničkog cilja, zajedničkog rješavanja postavljenih zadataka, zajedničke odgovornosti uz punu ravnopravnost članova kolektiva. Učenik je društveno biće i potrebno je da se socijalizira. Socijalizacija je proces koji započinje rođenjem, obiteljskim životom, uključivanjem u odgojno-obrazovni sustav, rad, život. Proces socijalizacije vrši se u uvjetima zajedničkog rada i života. Među mnogim aktivnostima slobodnog vremena ima i takvih koje se mogu odvijati uz istodobno sudjelovanje većeg broja članova. U tim se slučajevima razvija smisao zajedničkog rješavanja postavljenih zadataka, zajednička odgovornost uz punu ravnopravnost članova kolektiva. Različitost individualnog sudjelovanja povezuje se i stapa u norme skupnog rada i života. Individualne sposobnosti jačaju snagu kolektiva, a kolektiv u okvirima zajedničkih interesa omogućuje razvoj individualnosti.

Načelo samoaktivnosti ukazuje na potrebu što samostalnije stvaralačke djelatnosti koja učenika potiče na vlastito izražavanje sklonosti i sposobnosti, realizaciju vlastitih zamisli. Ostvarivanjem načela samoaktivnosti stvara se atmosfera u kojoj učenik doživljava i upoznaje sebe, svoje mogućnosti, razvija kreativnost, što kod učenika stvara posebno zadovoljstvo i sadržajnost života.

Načelo raznovrsnosti temelji se na korištenju različitih mogućnosti slobodnog vremena u svim područjima ljudske djelatnosti. Ako se želi udovoljiti individualnim željama učenika i osigurati slobodu izbora onda izvannastavne aktivnosti u slobodnom vremenu moraju biti brojne i različite. U tome je smisao načela raznovrsnosti. Raznovrsnost se odnosi na različita područja: športsko, znanstveno, kulturno-umjetničko, radno-tehničko, društveno-moralno, ali i na raznovrsne aktivnosti u svakom od tih područja.

Načelo organiziranosti svoje pedagoško značenje ima na općoj i konkretnoj organizaciji slobodnog vremena. Ovo načelo podrazumijeva stvaranje i osiguranje učenikovih mogućnosti za ostvarenje izvannastavnih aktivnosti i pretpostavka je nesmetanog i sustavnog rada i djelovanja. Svaka aktivnost u svojoj realizaciji zahtjeva odgovarajuću organizaciju koja prolazi nekoliko faza, od planiranja, programiranja, realizacije do vrednovanja programa rada. Organiziranost traži dogovore voditelja

aktivnosti, pripreme programa, nabave sredstava, da se osigura prostor i sve što je potrebno za uspješno i nesmetano izvršavanje pojedinih aktivnosti u kurikulumu izvannastavnih aktivnosti.

Načelo amaterizma temelji se na osobnom zadovoljstvu u radosti bavljenja, u efektima samih aktivnosti kod svakog učenika. Ovo načelo isključuje komercijalizaciju, profesionalizam i utilitarizam u radu, posebno kad su u pitanju mladi ljudi, učenici u školama. Njihove izvannastavne aktivnosti moraju doista biti slobodne i u funkciji ostvarivanja odgojnih zadataka.

Načelo primjerenosti polazi od zahtjeva da se pri uključivanju učenika u pojedine izvannastavne aktivnosti mora voditi briga o mogućnostima i sposobnostima svakog učenika prema spolu, dobi i stupnju psiho-fizičkog razvoja. Učenici se često oduševavaju određenim aktivnostima i nisu sasvim svjesni svojih mogućnosti pa može doći do preopterećenosti i drugih štetnih posljedica. Takvih slučajeva u praksi ima sve više, od iskazivanja potrošačke moći, raznih festivalskih senzacija, sportskih rekorda i natjecanja iz pojedinih područja i predmeta koji se sve više približavaju sadržaju i stilu odraslih, posebno na području zabave i konzumacija sredstvima masovne informacije. Načelo primjerenosti zasniva se na poznavanju razvoja učenika, pravilnom izboru metoda i sredstava rada i na adekvatnom postavljanju zadataka. Zadaci moraju odgovarati tjelesnoj, psihičkoj, socijalnoj i moralnoj razvijenosti učenika.

Sva načela jednako su važna, dobra i korisna. U pogledu važnosti i prioriteta treba izbjegavati svaku vrijednosnu hijerarhiju. Razlike mogu nastati u odgovarajućim okolnostima s obzirom na konkretnu situaciju. Naglašavanje jednog načela može se u pojedinim slučajevima dopustiti s obzirom na samu vrstu aktivnosti, poblizi zadatak i okolnosti pod kojima se provodi. Ipak, centralni položaj ima načelo slobode. „Ako ono izostane, ne postoji bilo koje drugo načelo koje ga može nadomjestiti, jer sloboda je ona kategorija koja oslobođeno vrijeme čini slobodnim“ (Janković, 1967: 64).

Učinkovitost primjene načela izvannastavnih aktivnosti manifestira se u korištenju svih načela u radu, poštivanju određenih razlika i pružanju mogućnosti svakom učeniku da istraži svoje sposobnosti i svoju kreativnost vlastitim djelovanjem. U početku rada (od uključivanja u aktivnost) veća je aktivnost voditelja izvannastavne aktivnosti, koji učenike potiče i osamostaljuje u djelovanju i izvršavanju programa izvannastavnih aktivnosti. Ostvarivanje aktivnosti ovisi o voditelju, o uspostavljenoj komunikaciji, pravilnoj primjeni odgovarajućih načela, metoda i sredstava rada, o uvjetima u kojim se ostvaruju izvannastavne aktivnosti i općoj pedagoškoj i društvenoj klimi.

Svako od navedenih načela zahtjeva niz postupaka koji omogućuju da izvannastavne aktivnosti pozitivno i učinkovito ostvaruju svoju funkciju. Poznavanje načela osnovna je pretpostavka uspješnog organiziranja izvannastavnih aktivnosti. Načela su međusobno povezana i rezultat su proučavanja, generacijskog iskustva, primjene u praksi, interdisciplinarnog pristupa i potreba svake pojedine aktivnosti. Načela treba oživotvoriti u praktičnoj djelatnosti srednjih škola.

Osim navedenih načela izvannastavne aktivnosti sadrže i svoja posebna načela koja su specifična zbog svojih organizacijskih oblika i načina rada koji ih čine posebnim, a to su:

- a) Kurikulumski sadržaji izraz su učeničkih interesa,
- b) Povezanost kurikuluma izvannastavnih aktivnosti i nastavnog kurikuluma i
- c) Kurikulum izvannastavnih aktivnosti odraz je kulture škole i društvene zajednice (Previšić, 1987.).

a) Kurikulumski sadržaji izraz su učeničkih interesa

Nije dovoljno učenicima pružiti samo priliku izbora izvannastavne aktivnosti u kojoj će sudjelovati. Svaka takva sloboda bit će uskraćena ili ograničena, ako sadržaje rada umjesto njih donosi netko drugi: najčešće su to voditelji izvannastavnih aktivnosti, kod kojih ne postoji povjerenje u sposobnost učenika da se bave programskim sadržajima. Praksa, međutim, pokazuje upravo suprotno. Učenici zrelo prosuđuju, predlažu, iznose mišljenje i nove ideje neopterećeni predrasudama u pogledu ustaljenih formi rada. Oni su smjeliji inicijatori i nosioci kreativnih pokušaja. Upravo izvannastavne aktivnosti, po namjeni, svrsi, organizaciji i načinu izvođenja, trebaju udovoljiti transponiranju učeničkih potencijala u programske sadržaje.

Temeljno načelo izvannastavnih aktivnosti je sloboda biranja aktivnosti kojim se učenik želi baviti. Program izvannastavnih aktivnosti ima osobine okvirnog, otvorenog kurikulumskog pristupa koji omogućuje da se s obzirom na vrstu izvannastavnih aktivnosti i interno područje sadržaji usuglase s interesima i sposobnostima učenika i specifičnim uvjetima rada svake škole. Uvažavajući opća i posebna načela rada u izvannastavnim aktivnostima, učenici će uz pomoć voditelja izrađivati plan i program učeničkih izvannastavnih aktivnosti. Uključivanje učenika u planiranje i programiranje rada neće, naravno, značiti prihvaćanje svake njihove želje. Učeničke želje treba oblikovati dozom profesionalizma voditelja jer se programi ne smiju svesti na igru, koja učenike može zadovoljiti, ali u odgojno-obrazovnom smislu im neće znatnije koristiti. Uloga voditelja i njegovo zadovoljstvo u oblikovanju i izvođenju izvannastavnih aktivnosti ne smije biti

zanemarena. Otvoreni metodički modeli u čijem su središtu učenik i voditelj, stvaralački način njihova djelovanja u oblikovanju i realizaciji programa, osnovna je pretpostavka osiguranja učinkovitosti izvannastavnih aktivnosti. Iskustva voditelja u zajedničkom planiranju kurikulumske plana i sadržaja s učenicima su pozitivna. Učenici unose svježije i zanimljive ideje i sadržaje, potiču voditelje na istraživanje i promišljanje na način današnjih generacija, novijih sadržaja i tehnologija, istovremeno se rješavajući ustaljenih stereotipnih formi i sadržaja.

Od nastavnika-voditelja izvannastavnih aktivnosti očekuje se stručno osposobljavanje kako bi znao definirati ciljeve, metode, socijalne oblike rada te da zna izabrati materijalna sredstva potrebna za izvođenje određenog programa izvannastavne aktivnosti. S pedagoško-didaktičkog stajališta od voditelja se očekuje da pomaže, usmjerava, tumači i zalaže se za prihvaćanje ostvarljivog programa koji, zajedno s njim, oblikuju i donose učenici. Voditelj je pokretač i organizator u izvođenju izvannastavne aktivnosti, dijagnostičar koji otkriva i potiče učenikove sposobnosti, demokratski rukovoditelj koji vodi i savjetuje učenike, kreator sklon istraživanju, izboru i usvajanju sadržaja i metoda koje unaprjeđuju njegovo pedagoško, didaktičko i metodičko djelovanje.

b) Povezanost kurikuluma izvannastavnih aktivnosti i nastavnog kurikuluma

Nastava je temelj školskog kurikuluma. Ona predstavlja okosnicu obrazovnog procesa u školi, međutim, ne može obuhvatiti sve zadatke škole pa uz nju postoje komplementarni oblici obrazovnog rada koji je nadopunjuju. U komplementarnim oblicima se produžavaju neke aktivnosti iz sistematske nastave, a obratno, u komplementarnim aktivnostima stječu se i iskustva, koja dopunjuju i obogaćuju sistematsku nastavu. Korelacija sadržaja nužna je među tim dijelovima, da bi se osiguralo potrebno jedinstvo komplementarnih utjecaja. O tome će, kod programiranja sadržaja rada u izvannastavnim aktivnostima, najviše brige voditi nastavnici-voditelji, jer oni znaju i mogu stručno obavljati taj posao.

Povezivanje sadržaja nastavnih i izvannastavnih aktivnosti zahtijeva poduzimanje organizacijskih mjera koje u nastavnom procesu i nastavnim aktivnostima osiguravaju taj fini i složen proces spajanja u jedinstvenu cjelinu znanja dobivenih u različitim nastavnim predmetima i različitim područjima izvannastavnih aktivnosti. Predmetni oblik organizacije nastave osnovna je karakteristika suvremene nastave. Iz ovog oblika organizacije nastave proizlazi i jedan od njenih osnovnih nedostataka – mozaičnost u znanju učenika, nepovezanost i nejedinstvenost znanja.

Sadržajna korelacija nastave i izvannastavnih aktivnosti jest nužnost da bi se osiguralo potrebno jedinstvo komplementarnih utjecaja. Stručno i na potrebnj razini to mogu učiniti nastavnici koji povezuju sadržaje unutar jednog područja, a jednako tako mogu surađivati s nastavnicima iz drugih područja i projektno realizirati pojedine sadržaje. Naznačena povezanost nekad može ići na štetu jednog i drugog. Da bi se to izbjeglo neophodna je suradnja u školskoj ustanovi.

Suradništvo u nastavi i izvannastavnim aktivnostima znači ponajprije uspostavljanje sustava jedinstvenog djelovanja nastavnika. Jedinstveno djelovanje ima svoju obrazovnu dimenziju u nastojanju da se uspostave unutrašnje, logičke veze između pojedinih srodnih područja. Zadatak je operativnog programiranja u nastavi i izvannastavnim aktivnostima, uz ostalo, osigurati uspostavljanje potrebnih unutrašnjih veza između pojedinih nastavnih predmeta i područja izvannastavnih aktivnosti. Formiranje stručnih aktiva u školskoj ustanovi i njihov rad specifičan je oblik kooperacije u organizaciji nastave. Kooperacija rada u organizaciji nastave i izvannastavnih aktivnosti je specifična zbog toga što zahtijeva usklađeno djelovanje većeg broja činilaca. „Sistemske postavljene sadržaji iz nastave i slobodno odabrani programi izvannastavnih aktivnosti mogli bi, u uspješnoj kooperaciji, cjelokupan školski rad približiti toliko poželjnim odlikama prirodne komunikacije u odgoju“ (Previšić, 1987: 42).

c) Kurikulum izvannastavnih aktivnosti odraz je kulture škole i društvene zajednice

Važno načelo u našim školama je načelo zavičajnosti kao odraz društvene zajednice u kojoj djeluje škola. Ovo načelo u nastavnom kurikulumu škole ostvaruje se kroz pojedine predmete, prilagođavajući sadržaje specifičnostima lokalne sredine u kojoj škola djeluje. Kroz izvannastavne aktivnosti u školu se unose raznovrsni sadržaji i oblici iz neposredne društvene stvarnosti. Po njima škola postaje sadržajno i sveukupno, kao pedagoška ustanova, i bogatija i životnija. U izvannastavnim aktivnostima nude se mnogobrojni sadržaji i programi koji omogućuju upoznavanje učenika o pojedinim kulturnim, sportskim, prirodnim, turističkim, društvenim i drugim sadržajima i znamenitostima lokalne sredine. Učenici se interesiraju o sredini u kojoj žive, o njezinim prirodnim, povijesnim, kulturnim i društvenim bogatstvima. Školska kultura ovisi i živi s užom društvenom zajednicom. „Deskolarizacija“ škole i „skolarizacija“ društvene sredine podrazumijevaju procese otvaranja škole prema društvenoj sredini i društvene sredine prema školi, a izvannastavne aktivnosti su poveznica koja te procese integrira u jednu cjelinu. U tome je značajna društvena i pedagoška utemeljenost izvannastavnih aktivnosti.

Škola je uvijek bila kulturni centar društvene zajednice, a u toj njezinoj ulozi izvannastavnim aktivnostima pripada važno mjesto i društvena zadaća. Učenici mnoga predznanja donose u školu i samo ih treba sustavnim radom, preko izvannastavnih aktivnosti, aktualizirati. Otvaranje škole prema lokalnoj zajednici, radnoj zajednici, tvornici, muzeju, kazalištu i drugim vanjskim činiteljima, najpotpunije će zadovoljiti izvannastavne aktivnosti. Nastava u tom smislu ima određena ograničenja, tako da ovaj zahtjev programi izvannastavnih aktivnosti moraju posebno uvažavati.

Otvaranje škole prema lokalnoj zajednici potrebno je da bi se zadovoljile potrebe učenika u slobodnom vremenu. Suradnjom dviju ili više izvannastavnih aktivnosti, moguće je realizirati veće projekte. Zajedničkim smislenim, organiziranim i planiranim radom nastavnika-voditelja izvannastavnih aktivnosti, učenika, roditelja i stručnjaka iz lokalne zajednice može se ostvariti višegodišnji ciljani rad skupine učenika. Prezentacijom uradaka učenici će pokazati svoja umijeća, a škola će se otvoriti društvenoj sredini. Otvaranjem škole suradnji s lokalnom zajednicom, organizacijama i drugim vanjskim činiteljima omogućuje se pridobivanje podrške za realizaciju u vidovima prikaza, smotre ostvarenja.

Škola nije više samo primarno mjesto poučavanja. Ona je i žarište identiteta i kontinuiteta i mjesto uzajamnog pomažućega rada i promišljanja u sredini djelovanja i življenja. Bruner (2000.) naglašava da u takvim školskim kulturama biti talentiran u nečemu podrazumijeva da se drugima pomaže da postanu bolji u nečemu.

Vrlo je bitna usklađenost kurikulumskih sadržaja i uvjeta rada škole. Činjenica da se uvjeti u školama iz godine u godinu mijenjaju, zahtijeva i permanentno obnavljanje i osvježavanje programskih sadržaja izvannastavnih aktivnosti. Učinkovitost izvannastavnih aktivnosti ogleda se u dobroj organizaciji, superviziji i evaluaciji. Na učinkovitost rada izvannastavnih aktivnosti, njihovu atraktivnost, popunjenost, zastupljenost i opću popularnost, utječe mogućnost formiranja grupa koje učenici žele. Neki od razloga koji utječu na formiranje određenih izvannastavnih aktivnosti su razlike između gradskih, prigradskih i seoskih sredina, dana i sata održavanja aktivnosti, kadrovskih mogućnosti u nekoj školi, opremljenost škole sredstvima i pomagalicama za rad, prirodnim uvjetima, socijalnom strukturom stanovništva, prenapučenost škole učenicima (rad u dvije smjene).

Ključna značajka jest da programski sadržaji školskog kurikuluma trebaju biti osmišljeni na način da doista, s obzirom na uvjete u kojima se izvode, budu izvedivi, realizirani i evaluirani. Smisao oblikovanih sadržaja nije u zvučnosti i obimu tema i ideja papirnato koncipiranih, samo forme radi, što se nikad neće, zbog uvjeta i mogućnosti rada u jednoj školi, moći ostvariti. Ispunjenje ovog zahtjeva će ovisiti i o odnosu voditelja

prema radu u izvannastavnim aktivnostima i njegovoj spremnosti na kreativan i dodatni napor.

6.6. Cilj i zadaci izvannastavnih aktivnosti

Svaka ljudska djelatnost teži prema nekom cilju pa je tako i odgojna aktivnost namjerna, svjesna i usmjerena prema ostvarenju cilja. Cilj je ideal kome se teži, mjesto prema kojem se kontinuirano ide i potiče cjelokupni rad i život. U određenom smislu cilj je nešto zbiljsko, ali samo kao smisao ili ideja onog što uozbiljiti treba (Brezinka, 1978.). Društveni odgojni ciljevi proizlaze iz društvene strukture i društvenih potreba, a osvješćuju se u formi odgojnih ideala i realiziraju u formi različitih odgojnih modela.

Usporedno s društvenim promjenama mijenjali su se ideali, ciljevi i zadaće odgoja. U različitim fazama društvenog razvoja isticani su različiti ciljevi i zadaci. Cilj odgoja u srednjem školstvu određen je njegovom djelatnošću koja omogućava stjecanje znanja i sposobnosti za rad i nastavak obrazovanja. Djelatnost srednjeg školstva obuhvaća različite vrste i oblike odgoja i obrazovanja, osposobljavanja i usavršavanja. Ovako redefiniran cilj odgoja je u skladu s novim vrijednosnim sustavom demokratskog i pluralnog ustrojstva u Republici Hrvatskoj.

Odgojem i obrazovanjem izričemo kakvo društvo i čovjeka želimo. Bitno je, stoga, prepoznati i usuglasiti zajedničke društvene vrijednosti i dugoročne odgojno-obrazovne ciljeve koji podupiru i usmjeravaju odgojno-obrazovno djelovanje. Vrijednosti kojima Nacionalni okvirni kurikulum daje osobitu pozornost jesu: znanje, solidarnost, identitet te odgovornost.

Slobodno vrijeme učenika pruža velike mogućnosti za sportsko-rekreativni, kulturno-umjetnički, znanstveno-predmetni, stručno-tehnički i proizvodno-ekonomski razvoj ličnosti. Njegovo provođenje u odgojno-obrazovnim ustanovama srednjih škola najčešće je unutar izvannastavnih aktivnosti kroz koje učenici zadovoljavaju potrebe i interese te ostvaruju specifična umijeća i sposobnosti. Škola može uspjeti u oblikovanju i realizaciji programa izvannastavnih aktivnosti na temelju kurikuluma u kojem slobodu izbora imaju učenici i nastavnici. Kroz izvannastavne aktivnosti učenici mogu aktivirati svoje stvaralačke potencijale za čije zadovoljenje i izražavanje nisu imali prilike u ostalim oblicima odgojno-obrazovnog procesa i ostalim vidovima života.

Izvannastavne aktivnosti imaju svoju ulogu u kreiranju, osmišljavanju i provođenju slobodnog vremena učenika. One su u neposrednoj vezi sa svim ostalim oblicima školskog rada s nastavom, s općom kulturom i javnom djelatnošću škole. Cilj izvannastavnih

aktivnosti učenika je da omogućuju zadovoljenje i razvijanje onih učeničkih potreba i interesa, što ih redovna nastava ne može (ili barem ne u potpunosti) zadovoljiti, a škola ih organizira neposredno ili uz pomoć faktora izvana u obliku interesnih grupa.

Kod izvannastavnih aktivnosti najvažnije je njihovo pozitivno usmjerenje, a ono se postiže pedagoški osmišljenim što raznovrsnijim slobodnim aktivnostima na različitim područjima, stjecanjem iskustva, prihvaćanjem različitih uloga i stvaranjem institucionalnih mogućnosti za upoznavanje učenika sa znanostima i kulturom na jedan drugačiji način. Izvannastavne aktivnosti učenika imaju u ostvarivanju ciljeva veliko značenje, ističe Rosić (2005.). Znanja se ne stječu samo na nastavi, već kroz široku lepezu izvannastavnih aktivnosti u slobodnom vremenu. Uz stjecanje znanja, i nove kvalitete znanja, važna je zadaća poticanje interesa, pobuđivanje znatiželje, identifikacija i podrška darovitih učenika i učenika koji pokazuju pojačani interes za pojedina područja. One su, naglašava autor, pogodno mjesto za poticanje društveno-korisnih aktivnosti, posebice u području socijalnih odnosa.

Uloga škole u odnosu na slobodno vrijeme učenika, posebice u procesu razvoja kulture provođenja slobodnog vremena, postaje sve značajnija i odgovornija. Škola je mjesto učenja, ali i socijalna zajednica, mjesto susreta učenika. Današnja škola nema više samo tradicionalnu prosvjetiteljsku ulogu budući da se u obrazovanju nude nove mogućnosti izvan nastave, od medija do globalnih mreža. Jedan od mogućih iskoraka škole iz zadanih okvira su različite izvannastavne aktivnosti koje u Republici Hrvatskoj imaju dugu tradiciju.

Kod izvannastavnih aktivnosti najvažnije je njihovo pozitivno usmjerenje, a ono se može postići pedagoški osmišljenim aktivnostima koje putem društveno i kulturno vrijednih sadržaja osiguravaju zadovoljavanje individualnih potreba i interesa učenika. Izvannastavne aktivnosti učenika imaju nekoliko osnovnih ciljeva: doprinijeti odgojnoj funkciji škole, povezati školu s društvenom sredinom, razvijati kod učenika samostalnost, interese, slobodu izražavanja i organizirano i kulturno provođenje slobodnog vremena učenika (Ajanović i Stevanović, 2004.). Isti autori navode dalje da je cilj izvannastavnih aktivnosti navikavati učenike na bavljenje znanostima, kulturom, umjetnošću, tehnikom, proizvodnim radom i športom. Cilj je također da se učenici upoznaju s ekonomskom stranom proizvodnje i osnovama ekonomske realizacije. Isto tako kulturno i organizirano provođenje slobodnog vremena je itekako značajan cilj izvannastavnih aktivnosti.

Izvannastavne aktivnosti, ističe Švajcer (1972.), nisu vezane uz talent nego uz interes učenika, pa prema tome imaju sljedeće zadatke:

1. slobodno stjecanje znanja prema interesu učenika za određeno područje - znanstveno, kulturno-umjetničko, itd.);
2. omogućavanje izživljavanja specifičnih interesa učenika;
3. razvijanje samoinicijative i stvaralačkih sposobnosti kao i osposobljavanja za samoobrazovanje i
4. omogućivanje učenicima sudjelovanja u nekom od oblika društvenog života i osposobljavanja za suradnju i samoupravljanje.

Veza izvannastavnih aktivnosti s nastavom je slobodnija i slabija, a intenzitet veze varira, pa su nastavi najbliže znanstvene grupe.

Izvannastavne aktivnosti ne možemo, kako to neki čine, vezati za slobodno vrijeme. Pogotovo ih ne identificiramo s aktivnostima u slobodnom vremenu jer one, kad ih učenik odabere, postaju dio obveznog školskog rada, zahtjeva i izvršavanja. A u tom slučaju, kako to odgovara klasičnoj definiciji slobodnog vremena, dakle, onog koje nam ostaje na raspolaganju izvan obiteljskih, radnih, društvenih dužnosti i potreba, izvannastavne školske aktivnosti ne mogu biti njegov dio. One pripremaju učenike, u mnogim elementima, za aktivno i sadržajno provođenje vremena, u funkciji su odgoja za slobodno vrijeme, ali su, u biti, dio školskog obveznog rada. Puno je važnije istaknuti slobodu izbora aktivnosti kojom se učenik želi baviti, slobodu u radu, odlučivanju i samoupravljanju u tim aktivnostima. One su sastavni i ravnopravni dio cjelokupne strukture odgojno-obrazovnog rada škole.

Previšić (1987.) specificira posebne zadatke izvannastavnih aktivnosti, koji se ostvaruju organizacijom i provođenjem odgojno-obrazovnog rada u školi:

1. podizanje odgojne funkcije škole,
2. povezivanje škole s društvenom sredinom,
3. poticanje i razvijanje individualnih sposobnosti učenika,
4. poticanje stvaralaštva učenika,
5. osposobljavanje učenika za samoupravljanje i
6. odgoj za slobodno vrijeme.

Zadaci izvannastavnih aktivnosti koji se ostvaruju u pojedinim aktivnostima u školi prema Minarević i Brust Nemet (2012.) su sljedeći:

- povezivanje, proširivanje i produbljivanje znanja, vještina i navika stečenih u nastavi i izvannastavnim aktivnostima;
- usvajanje novih znanja, vještina i navika;
- razvijanje interesa za društveno-koristan, humanitaran i volonterski rad;

- identifikacija darovitih učenika koji pokazuju poseban interes za pojedino područje;
- osposobljavanje za aktivnosti u slobodnom vremenu koje će biti u funkciji prevencije ovisnosti, zaštite i unapređivanja zdravlja;
- osposobljavanje za aktivno sudjelovanje u društvenom životu i njegovom demokratskom razvoju;
- osposobljavanje kulture dijaloga, interakcije i kooperacije s drugima i
- upoznavanje različitosti, drugih i drugačijih.

Ajanović i Stevanović (2004.) naglašavaju sljedeće bitne zadatke izvannastavnih aktivnosti:

- proširivanje i stjecanje novih znanja,
- razvijanje raznovrsnih interesa,
- socijalizacija učenika,
- osposobljavanje za timski rad,
- planiranje i kulturno provođenje slobodnog vremena i
- povezivanje škole s društvenom sredinom.

Karić i Grandić (2010.) navode da izvannastavne slobodne aktivnosti bitno doprinose obogaćivanju programske strukture škole i povezuju je s društvenom sredinom.

Takve aktivnosti doprinose ostvarivanju sljedećih odgojnih zadataka:

- potiču najraznovrsnije vidove stvaralaštva;
- bude i zadovoljavaju intelektualnu radoznalost i stvaraju mogućnost da učenici istražuju i upoznaju najraznovrsnija dostignuća u znanosti, tehnici i kulturi i
- pružaju prilike i uvjete za zajedničku igru, zdravu, vedru zabavu i razonodu, sportske aktivnosti i ispunjavaju dio slobodnog vremena korisnim sadržajima.

Polazeći od oblika i načina organiziranja izvannastavnih aktivnosti one doprinose i ostvarivanju sljedećih zadataka:

- razvoju samoinicijative, njegovanju spremnosti, smisla i sposobnosti za međusobno komuniciranje u kolektivu;
- razvoj sposobnosti za procjenjivanje svojih i tuđih postupaka i rezultata rada, njegovanju konstruktivne kritike, tolerancije, izgrađivanju i usvajanju normi demokratskog pluralizma i njegovanju međusobnog povjerenja, solidarnosti, iskrenosti i prijateljstva i

- osposobljavanju učenika za samoupravno organiziranje života i rada, racionalnu organizaciju, programiranje i planiranje rada.

Rosić predlaže (2005.) rangiranje zadataka izvannastavnih aktivnosti. Ako zadatke rangirate, onda možete biti sigurni da ćete:

- prvo raditi samo na važnim ili nužnim zadacima;
- ako je potrebno, zadatke obavljati i prema njihovoj hitnosti;
- uvijek se koncentrirati samo na jedan zadatak;
- efikasnije obavljati zadatke u određenom vremenu;
- postavljene zadatke ostvarivati koliko je to najbolje moguće u određenim okolnostima;
- isključiti sve zadatke koje mogu obaviti drugi ljudi;
- na kraju planiranog vremenskog perioda obaviti evaluaciju i
- ne ostavljati nezavršenima one zadatke koji predstavljaju mjerilo učeničkih interesa i osobnog uspjeha.

Izvannastavne aktivnosti imaju u ostvarivanju ciljeva odgoja i obrazovanja veliko značenje. Uz stjecanje znanja, nove kvalitete znanja, važna je zadaća poticanje interesa, pobuđivanje znatiželje, identifikacija i podrška darovitih i učenika koji pokazuju pojačani interes za pojedina područja.

6.7. Planiranje i programiranje kurikuluma izvannastavnih aktivnosti

Planiranje i programiranje temelj su svakog rada. Sadržaj, izbor i njegovo određenje propisuju se planom i programom. Plan je norma, broj sati, jedinica rada u tjednu, mjesecu i godini. Planom se određuju količina vremena kao i razdoblja u kojim se predviđa ostvarenje programa. Planovi u sebi uključuju i odnose se na sadržaje i na vrijeme.

Program ukazuje na određenu obvezu, on je više od pukog navođenja sadržaja. On je temeljni dokument za cjelokupnu djelatnost škole u svakodnevnom odgojno-obrazovnom radu.

U odgojnoj praksi slobodnog vremena izrazite su dvije tendencije programiranja. Jedna se sastoji u njegovom strogom strukturiranju, uniformnost i krutosti (u tom kontekstu psihološka i pedagoško-didaktička znanja i umijeća nastavnika su ključna), a drugi se temelji na poštivanju različitosti i posebnosti učenika uključenih u izvannastavne

aktivnosti (razvojni koncept). Zalažemo se za ovaj drugi model koji je bliži pedagoškoj znanosti.

Naš pojam planiranja i programiranja u svijetu je znatno proširen (u engleskom govornom području udomaćio se pojam „curriculum“) i obuhvaća cjelokupno planiranje, metode, sredstva, modele organizacije, ustrojstvo školske ustanove. Kurikulum se određuje kao sveobuhvatni plan i program odgojno-obrazovnog rada koji u sebi uključuje ciljeve, sadržaje, metode, strategije razvoja i vrednovanje izvannastavnih aktivnosti u slobodnom vremenu učenika.

Planiranje i programiranje dva su usko povezana procesa, zasnovana na razvojnim spoznajama o smislu i tehnikama planiranja i programiranja. Rezultati ovih procesa najčešće se materijaliziraju kao relativno konačan uradak. Planiranje i programiranje kurikuluma izvannastavnih aktivnosti predstavlja važan i odgovoran dio odgojnog rada koji zahtijeva poznavanje društvenih, pedagoških, psiholoških i didaktičkih aspekata aktivnosti za koje se izrađuje plan i program.

Planiranjem kurikuluma izvannastavnih aktivnosti određuje se cilj, zadatci, sadržaji, oblici, sredstva, metode rada i evaluacija. Planom kurikuluma određuje se potrebno vrijeme, kao i razdoblje u kojem se predviđa ostvarenje programa. Prema vremenskom razdoblju planovi nose naziv godišnji, mjesečni pa i dnevni plan rada izvannastavnih aktivnosti. Iznimno je važan broj sati, vrijeme održavanja i jedinica rada u tjednu. Planovi u sebi uključuju i tematske sadržaje i teme mogućih projekata.

Plan izvannastavnih aktivnosti na makrorazini škole trebao bi obuhvatiti:

- područja izvannastavnih aktivnosti koja će biti zastupljena,
- fond sati u tijeku školske godine za sve izvannastavne aktivnosti,
- popis terenske nastave, izleta, stručne ekskurzije, međuškolskih, županijskih, državnih i međunarodnih manifestacija i natjecanja, te
- materijalne, prostorne i kadrovske uvjete za realizaciju.

Na mikrorazini treba planirati:

- naziv i broj sekcija,
- imena voditelja izvannastavnih aktivnosti,
- imena osoba stručnjaka i pojedinaca za određene aktivnosti koji mogu pomoći u bilo kojem području i načinu, osobito onih koje su predložili učenici i roditelji,
- popis članova,
- program rada i

- dan, sat i mjesto realizacije izvannastavne aktivnosti.

Da bi planovi imali korisnu ulogu u razvoju srednjoškolske mladeži, trebaju sadržavati:

1. koliko će sati učenici i voditelji raditi u okviru društva, klubova, družina i sekcija tijekom školske godine,
2. koja područja će biti zastupljena u radu i s koliko sati, te
3. dan, sat i mjesto rada.

Bez planova izrađenih zajedničkim naporima učenika i voditelja u kojima će se uvažavati uzrasne osobine i mogućnosti učenika, njihovi interesi, kao i opći cilj odgojno-obrazovnog rada, nemoguće je osigurati optimalne odgojno-obrazovne uvjete i rezultate. Nepostojanje realnih planova i programa izvannastavnih aktivnosti vodilo bi stihiji, površnosti i nedovoljnoj odgojno-obrazovnoj efikasnosti utjecaja na mladež (Filipović, 1980.).

U školi je nerealno očekivati da će se jednaka pažnja posvetiti svim područjima izvannastavnih aktivnosti. Ipak, treba brinuti i planirati ravnomjeran razvoj svih područja učenikovog razvoja polazeći od mogućnosti, potreba i interesa svakog pojedinca.

Od posebnog je značenja da se u planu rada izvannastavnih aktivnosti odredi dan, sat i mjesto gdje će se one odvijati. Točno određenje vremena i mjesta ima svoju pedagošku vrijednost te ga treba predvidjeti u planu na početku školske godine. Kad učenici i voditelji znaju da će se aktivnosti odvijati tjedno ili dvotjedno i koliko će one trajati, onda se oni mogu uspješnije pripremati i razvijati radne navike za intenzivniji rad. Krajnji cilj planiranja je osposobiti učenika i pomoći mu da samostalno planira.

Imenovanje voditelja izvannastavnih aktivnosti obavlja nastavničko vijeće na početku školske godine na temelju kompetencija nastavnika-voditelja i njegove motiviranosti za rad u određenoj izvannastavnoj aktivnosti.

Programiranje je usko povezano s planiranjem. Dok se planiranje odnosi na vrstu, naziv, broj sekcija te tjedni i godišnji fond sati, programiranje se odnosi na kriterije izbora i načine strukturiranja sadržaja i dinamiku njihove realizacije kao i sredstva, oblike i metode odgojnog djelovanja.

Program ukazuje na određenu obvezu. On je temeljni dokument školske ustanove, odnosno temeljni dokument društva, kluba, družine ili sekcije. Sadržaj programa ne smije ostati na razini teorije. Osnovna mu je zadaća postići određene razvojne pomake pojedinca. Programima izvannastavnih aktivnosti odgojne skupine učenika moramo pristupiti diferencirano (razlike među učenicima: dob, potrebe, interesi i mogućnosti). Što je

program više usmjeren ka učeniku, što više potiče i uvažava njegovu osobnost i inicijativu, sadržajno će biti raznovrsniji.

U odgojnoj praksi slobodnog vremena izrazite su dvije tendencije programiranja. Jedna se sastoji u njegovom strogom strukturiranju i definiranju, jednoobraznosti i krutosti, a druga se temelji na poštivanju različitosti, diferenciranosti i posebnosti učenika uključenih u izvannastavne aktivnosti. Zalažemo se za drugi model koji je bliži pedagoškoj znanosti.

Nastavnim planom i programom, kao ni Nacionalnim okvirnim kurikulumom nisu unaprijed propisani, razrađeni i službeno određeni sadržaji rada, već se ostavlja mogućnost, s obzirom na interesno područje djelovanja, određivanje tema i sadržaja rada. U skladu s time, ovisno o interesnom području djelovanja, uvjetima rada školske ustanove, potrebama škole i društvene zajednice u kojoj škola radi, u programe izvannastavnih aktivnosti unose se novi sadržaji, oblici, metode i strategije rada, putovi ostvarenja ciljeva i zadataka. Program izvannastavnih aktivnosti ima osobine okvirnog otvorenog kurikulumu koji omogućuje da se s obzirom na vrstu izvannastavne aktivnosti i interesno područje, sadržaji stvaralački prilagode interesima i sposobnostima učenika i specifičnim uvjetima rada pojedine škole. Jedino su na taj način definirani programski sadržaji izvannastavnih aktivnosti, kako ističe Previšić (1987: 40) „izraz stvaralačkih napora škole, društveno-političke zajednice i učeničkih želja“.

Škola radi na temelju školskog kurikulumu i godišnjeg plana i programa rada. Godišnji plan i program rada donosi se na temelju nastavnog plana i programa i školskog kurikulumu, a donosi ga školski odbor do 30. rujna tekuće školske godine. Godišnjim planom i programom rada školske ustanove utvrđuje se mjesto, vrijeme, način i izvršitelj poslova, a sadrži u pravilu:

- podatke o uvjetima rada,
- podatke o izvršiteljima poslova,
- godišnji kalendar rada,
- podatke o dnevnoj i tjednoj organizaciji rada,
- tjedni i godišnji broj sati po razredima i oblicima odgojno-obrazovnog rada i
- planove rada ravnatelja, nastavnika te stručnih suradnika.

U kreiranju programa izvannastavnih aktivnosti i njegovoj realizaciji neophodno je osigurati sudjelovanje učenika i njihovih roditelja, a potom stručnjaka različitih profila

(pedagoga, psihologa, liječnika, umjetnika, sportaša, ljudi različitih zanimanja) koji se žele uključiti bilo profesionalno bilo volunтарыstički.

Škole na početku školske godine upoznaju učenike sa sadržajima i organizacijom rada različitih grupa i društava putem izložbi, video-snimaka, literarnih radova, školskih listova, predavanja, objavljenih rezultata natjecanja, školskog ozvučenja i dr. Obavješćivanje učenika provodi se tijekom cijele školske godine, a opredjeljivanje za pojedinu izvannastavnu aktivnost provodi se krajem nastavne godine ili početkom iduće. Preporuča se izrada jedinstvenog popisa svih grupa i društava izvannastavnih aktivnosti za koje se predviđa da će raditi u idućoj školskoj godini.

Voditelji izvannastavnih aktivnosti, uz pomoć pedagoško-razvojne službe, sređuju podatke o interesima i opredjeljenjima učenika. Sređeni podaci pokazat će koliko je zainteresiranih učenika za koju grupu, a za koje nema interesa. Valja nastojati zadovoljiti iskazane želje učenika i ostvariti neophodne preduvjete (prostor, oprema, voditelji) za uvođenje onih grupa za koje su učenici pokazali zanimanje.

Nakon upoznavanja nastavničkog vijeća s iskazanim interesima i željama učenika u pogledu uvođenja u izvannastavne aktivnosti, ono donosi odluku o broju i vrstama izvannastavnih aktivnosti u novoj školskoj godini. Škola će na osnovi usvojenog kurikuluma izvannastavnih aktivnosti, unutar školskog kurikuluma, nastojati ostvariti neophodne preduvjete uz pomoć lokalne sredine i nadležnog ministarstva.

Program izvannastavnih aktivnosti trebao bi obuhvatiti:

- Što više sadržaja u okviru svakog područja,
- Tko će sudjelovati u kreiranju i realiziranju programa aktivnosti (nastavnici, učenici, roditelji, stručni suradnici, stručnjaci iz lokalne sredine)?
- Koji organizacijski oblici rada će biti zastupljeni?
- Koje uvjete bi trebala osigurati škola da bi izvannastavne aktivnosti mogle biti realizirane (prostor, oprema, sredstva)?
- Kratak opis (tko, što, kako, gdje, zašto) terenske nastave izleta, stručne ekskurzije, projekata, školskih, županijskih, državnih i međunarodnih manifestacija i natjecanja.

Primjetno je da sastavljanje programa izvannastavnih aktivnosti u našim školama nije uvijek na zavidnom nivou. Mnogo je toga u njima formalno, deklarativno i svedeno na prepisivanje sadržaja iz programa pojedinih nastavnih područja. Kako bi se programi podigli na kvalitetno viši stupanj, važno je uvažavati i pojasniti određene čimbenike o

kojima nastavnici voditelji izvannastavnih aktivnosti trebaju razmišljati pri programiranju, a vezuju se uz: uvažavanje učeničkih želja, prilagođavanje uvjetima rada i odražavanje kulture životne sredine. Da bi se prevladali uočeni formalizmi, a programi podigli na kvalitetno viši stupanj, važno je, osim općih, uvažavati i posebne zahtjeve (Previšić, 1987.):

1. Programski sadržaji trebaju u najvećoj mjeri biti izraz učeničkih želja.

Nije dovoljno učenicima pružiti samo priliku slobodnog izbora grupe ili sekcije u kojoj će raditi. Svaka takva sloboda bit će relativna i ograničena, ako sadržaje umjesto učenika donosi voditelj. Iskustva pokazuju da učenici vrlo zrelo predlažu, iznose mišljenja i nove ideje. Učeničke želje nastavnik-voditelj treba stručno usmjeravati, jer se programi ne smiju svesti na običnu igru, koja učenike može zadovoljiti, ali u odgojno-obrazovnom smislu im neće znatnije koristiti. U koncipiranju i izradi programa sudjeluju svi učenici uz pomoć voditelja aktivnosti. Pomoć voditelja aktivnosti u procesu stvaranja programa je neophodna, ali ona istovremeno ne smije „ugušiti samostalnost i osjećaj odgovornosti za predviđanje i ostvarenje radnih zadataka, već da stalno potiče i osposobljava za što veću samostalnost učenika“ (Filipović, 1980: 65). Uključivanje učenika u oblikovanje programa ne znači nekritičko prihvaćanje svake njegove želje, niti će uloga voditelja time biti zanemarena. Voditelj aktivnosti će i dalje pomagati, usmjeravati, tumačiti i zalagati se za prihvaćanje realno ostvarivog programa koji, zajedno s njim, oblikuju i donose učenici.

Nije smisao ni zadatak izvannastavnih aktivnosti da stvore profesionalce (što je nažalost praksa radi školskih rivalstava i isticanja vlastitih afiniteta, želja i sposobnosti voditelja). Nije na odmet spomenuti i „eksploatiranje“ nadarenih učenika koji su – često i suprotno svojoj volji – članovi pojedinih aktivnosti uglavnom zato da bi sudjelovali na natjecanjima i „svijetlili obraz“ školama. U kontekstu navedenog, program se često usklađuje samo za manifestacijske aktivnosti škole, priredbe, izložbe, smotre, a guši se spontanost i stvaralačko izražavanje učenika. Voditeljima entuzijastima je ostavljeno na volju da organiziraju uspješne grupe izvannastavnih aktivnosti u kojima će učenici rado sastajati i imati slobodu u radu.

Malo je vjerojatno da će učenici prihvatiti i doživjeti zadovoljstvo u radu na programu koji nije izraz njihovih želja, već nametnuta volja voditelja. Vrlo je značajno da učenici u programu prepoznaju sadržaje koji su sami izabrali, za čije provođenje u život će se posebno zalagati, a ne da u njima vide nametnute stavove i formulacije.

2. Izvannastavne aktivnosti i nastavu treba programski povezati.

Nastava je temelj školskog rada, ali nije dovoljna da osposobi za samostalni život. Suvremena organizacija nastave ne ograničava se samo na rad na nastavnim satima, već uključuje izvannastavne aktivnosti koje dopunjuju sistematsku nastavu korelacija sadržaja nužna je među tim dijelovima da bi se osiguralo potrebno jedinstvo komplementarnih utjecaja. Jedno od osnovnih polazišta prilikom stvaranja programa izvannastavnih aktivnosti stoje u tijesnoj vezi s nastavnim sadržajima, ali da se ni u jednoj prilici ne svode na usvajanje nastavnih sadržaja.

Kada sadržaji izvannastavnih aktivnosti stoje u logičkoj, određenoj vezi s nastavnim sadržajima, onda se može znatno lakše i uspješnije usvojiti nastavne sadržaje. Zato je nužno da voditelji izvannastavnih aktivnosti, kod programiranja sadržaja rada u izvannastavnim aktivnostima, predlažu sadržaje koji nisu obuhvaćeni nastavnim programom, kako se ne bi ponavljalo, a koji imaju određeno značenje za razvijanje sklonosti, sposobnosti i interesa učenika te da sugeriraju učenicima da ove sadržaje uvrste u godišnji program rada.

Povezivanje sadržaja nastavnih i izvannastavnih aktivnosti može ponekad poprimiti oblike koji idu na štetu jednog ili drugog rada. Programska povezanost se najčešće postiže izborom nastavnog osoblja gdje isti nastavnik poučava nastavni predmet i postaje nastavnik-voditelj određene skupine sa sličnim sadržajima koji su drukčije obrađeni na primjer: nastavnik matematike vodi i mlade matematičare.

Sadržaji iz nastave mogu biti produbljavani u izvannastavnim aktivnostima, ali po želji učenika, a ne po prisili nastavnika. Za rad izvannastavnih aktivnosti potrebno je da učenici steknu određena znanja. To će im najbolje pružiti nastava, ali, isto tako, izvannastavne će aktivnosti sadržajima nastave dodati životnost, praktičnost i zornost, koja često nedostaje u nastavnom radu. Sistematično postavljeni sadržaji iz nastave i slobodno odobreni programi izvannastavnih aktivnosti mogli bi u uspješnoj suradnji školski rad približiti poželjnim odlikama prirodne komunikacije u odgoju.

Vrijeme u kojem živimo obilježeno je ubrzanim razvojem znanosti, tehnike i tehnologije. To uvjetuje primjenu novih dostignuća u oblikovanju i izvođenju programa izvannastavnih aktivnosti. Budući da u redovitoj nastavi svojim odgojnim i obrazovnim djelovanjem nastavnici nisu u mogućnosti posredovati sva novija otkrića u znanosti i tehnici, pred nastavnike se postavlja zahtjev mijenjanja uobičajenih načina poučavanja i učenja u izvannastavnim aktivnostima u svrhu osposobljavanja učenika za samostalno učenje i izvan redovite nastave.

Nastavnici sudjeluju u radu i životu škole, interpretiraju svoju aktivnost na temelju predodžbe o sebi samima u odnosu prema veličini doživljenih utjecaja (Oswald i sur., 1989.). Nastavnikov doživljaj utjecaja školskog vodstva, posebno ravnatelja, na izbor programa izvannastavnih aktivnosti odražava se na: izradbu godišnjeg programa izvannastavne aktivnosti, uključivanje učenika, didaktičko-metodičko oblikovanje i izvođenje te aktivnosti i osposobljavanje učenika za preuzimanje odgovornosti u programu aktivnosti.

Stručno usavršavanje nastavnika-voditelja u području odabranog programa izvannastavnih aktivnosti obuhvaća dva smjera. Prvi se odnosi na razumijevanje svrhe i cilja izvannastavnih aktivnosti, a drugi se smjer odnosi na nastavničku sposobnost pedagoško-metodičkog osmišljavanja programa izvannastavne aktivnosti s bitno drukčijim pristupom negoli u redovnoj nastavnoj djelatnosti. Znanstveno istraživanje koje je kod nas proveo Jurčić (2008.) pokazuje da su nastavnici s više od 20 godina staža zadovoljniji stručnim usavršavanjem negoli nastavnici koji imaju između 10 i 20 godina staža, a osobito su nezadovoljni nastavnici s manje od 10 godina staža.

Znanje i sposobnosti nastavnika važna su pretpostavka uspješnom oblikovanju i izvođenju programa izvannastavnih aktivnosti u školi. S obzirom na rezultate navedenog istraživanja postavlja se pitanje jesu li nastavnici dovoljno stručno osposobljeni za kvalitetno izvođenje programa izvannastavnih aktivnosti. Iz istraživanja se može zaključiti da nisu, posebice mlađi nastavnici.

Temeljni pokretač u oblikovanju i realizaciji programa izvannastavnih aktivnosti je nastavnikovo zadovoljstvo temeljnim činiteljima izvannastavnih aktivnosti (potpora školske uprave, samostalnost nastavnika u izboru programa, uključenost u izvannastavne aktivnosti, stručno usavršavanje), što znači da je nastavniku-voditelju izvannastavne aktivnosti nužno osigurati potporu, uvjete rada (prostor, sredstva, oprema, satnica) i odgovarajuće stručno usavršavanje. Zaduženje nastavnika za određenu izvannastavnu aktivnost nužno je provoditi prema nastavnikovoj sklonosti i interesu.

3. Program treba odraziti kulturu životne sredine i zajednice.

Učenici trebaju poznavati društvenu sredinu u kojoj žive, okolinu, okruženje njezine prirodne, kulturne, povijesne i društvene posebnosti. Mnoga predznanja učenici donose u školu, ali ne smije se zaboraviti da učenici ne vole da se činjenice ponavljaju, da se u izvannastavnim aktivnostima koriste primjeri izneseni na nastavnim satima, već žele svježije primjere, nepoznate pojedinosti, novi stil rada, slobodnije i interesantnije interpretiranje problema. Oni žele raditi na obradi problema koji su aktualni, „moderni“.

Zato je nužno da voditelji i učenici uvrste u godišnji program rada sadržaje koji nisu obuhvaćeni programima škole i lokalnih institucija.

Otvaranje škole prema životnoj sredini, radnoj organizaciji, tvornici, muzeju, domu kulture i drugim vanjskim činiteljima, najpotpunije će zadovoljiti izvannastavne aktivnosti. Nastava u tom smislu ima određena ograničenja, a programi izvannastavnih odgojnih sadržaja u školu unose raznovrsne sadržaje i oblike društvenog života iz neposredne društvene stvarnosti. Škola postaje sadržajno i sveukupno, kao pedagoška ustanova, i bogatija i životnija. U izvannastavnim aktivnostima nude se mnogobrojni sadržaji i programi koji omogućavaju interdisciplinarno upoznavanje problema i njegovanje kulture slobodnog vremena u neposrednim životno-radnim situacijama koje odražavaju kulturu životne sredine.

U neposrednim radnim programima svih grupa, sekcija, društava, morali bi biti zastupljeni:

- a) stručni sadržaji, vezani za određenu aktivnost (znanost, umjetnost, sport itd.),
- b) sadržaji vezani za samoupravno organiziranje (uključivanje, sastanci, planovi, obavijesti, pravila itd.) i
- c) sadržaji društvenog života grupe ili organizacije (susreti, smotre, natjecanja, tribine itd.).

Izvannastavne aktivnosti su, u krajnjoj liniji, životni sadržaji uneseni u život škole. Škola se sve više otvara potrebama života koji je okružuje. One su u funkciji odgojno-obrazovnog rada u školi i društvenoj sredini, one su osnova za smišljeno pedagoško povezivanje škole i društvene sredine. U izvannastavne aktivnosti nužno je i potrebno uključiti roditelje i vanjske suradnike, jer ove aktivnosti u većini slučajeva zahtijevaju povezanost škole sa životnom sredinom. Ta se povezanost očituje u pružanju stručne i materijalne pomoći. Za ostvarenje ovog zadatka škola mora ostvariti suradnju s radnim organizacijama, društvenim, stručnim i kulturnim ustanovama i svim onim koji mogu doprinijeti uspješnijem radu u ovim aktivnostima.

Financiranje izvannastavnih aktivnosti iziskuje, vrlo često, daleko više sredstava nego što ih škola i roditelji mogu osigurati. Povezivanje škole sa sredinom, putem nuđenja suvremenih, životnih programa, može biti jedan od važnih elemenata za dodatno financiranje i opremanje praktikuma, laboratorija, radionica, specijaliziranih učionica, zbirki, informatičke opreme, knjižnice pa i poticanje nastavnika voditelja.

Izvannastavne aktivnosti, ako su društveno utemeljene, znanstveno zasnovane i pedagoški osmišljene, osnova su za povezivanje škole i društvene zajednice.

4. Programski se sadržaji trebaju prilagoditi uvjetima rada određene škole.

Činjenica da se uvjeti u školama (materijalni, kadrovski, prostorni) iz godine u godinu mijenjaju, zahtijeva i permanentno obnavljanje i osvježavanje programskih sadržaja izvannastavnih aktivnosti. Što se tiče uvjeta rada pojedine škole, vrlo je važno da programski sadržaji budu osmišljeni tako da u skladu s postojećim uvjetima budu izvedivi, realizirani i evaluirani. Smisao programski oblikovanih sadržaja nije sam zadovoljenje forme na papiru, nego i mogućnost ostvarenja. Ispunjenje ovog zahtjeva ovisi i o odnosu nastavnika voditelja prema radu u izvannastavnim aktivnostima i njegovoj spremnosti za kreativan i dodatni napor.

Programski sadržaji osnovnih vrsta izvannastavnih aktivnosti u školi moraju zadovoljiti glavni smisao svog postojanja, posebnost odgojnog utjecaja na kojem se zasniva njihova podjela i razlikovanje.

Program sportsko-rekreativnog društva bit će temeljno usmjeren na ostvarivanje tjelesnog razvoja učenika, stjecanje sportske i rekreativne kulture te zadovoljavanje posebnih sklonosti, sposobnosti i interesa učenika u području tjelesne kulture. Važno je kod učenika stvoriti kulturu redovitog bavljenja sportom i rekreacijom, zbog zdravlja učenika, društvene i socijalne komunikacije među učenicima u slobodnom vremenu.

U sadržaju rada kulturno-umjetničkih društava u školama trebaju biti sadržaji koji uvode učenika u područje stjecanja kulture, sposobnosti doživljavanja, vrednovanja i stvaranja lijepog, koji utječu na umjetnički ukus i umjetničko izražavanje učenika. Treba izbjegavati manifestacijske aktivnosti škole u lokalnoj sredini i široj društvenoj zajednici, ako se program tempira samo za priredbe i proslave, izložbe i smotre, ali ne i onda kada je to prirodni izraz i prezentacija rada koji nenametljivo dolazi na kraju rada. Spektakl i njegove posebne derivate, modu i reklamiranje, kompeticiju, rekorderstvo, šund i kič, kao nezdrave oblike slobodnog vremena, treba izbjegavati jer dehumaniziraju učenika. Nažalost, u školama se još uvijek podržavaju ove negativne pojave, koje ne vodi računa o granicama i mogućnostima učenika.

Kod izrade programa znanstveno-predmetne grupe, valja posebno voditi računa o sličnosti sadržaja koje grupe: fizičara, matematičara, biologa, kemičara itd. mogu imati s nastavnim sadržajima. Postoji opasnost da se sadržaji redovne nastave pretoče u sadržaje navedenih grupa izvannastavnih aktivnosti jer su nastavi najbliže ove grupe. Učenici će radom u ovim grupama stjecati i produbljivati znanja i širiti svoje intelektualne horizonte i spoznaje, ako se ne svedu na svladavanje nastavnog gradiva.

Programski sadržaji stručno-tehničkih društava usmjereni su na stjecanje radne i tehničke kulture izvan redovne nastave. Znanje stečeno u različitim nastavnim predmetima učenici imaju mogućnost praktično primijeniti radom u različitim klubovima i sekcijama. Šire tehničko obrazovanje i proširivanje tehničke kulture za učenike koji pokazuju sklonost može utjecati na izbor zanimanja i buduće profesionalno usmjerenje.

U programu proizvodno-ekonomskih jedinica nisu rijetki slučajevi da se znatan broj učenika posebno ističe radom u školskoj zadruzi, poduzeću, vrtu, voćnjaku i drugim oblicima proizvodnih djelatnosti. Potrebno je da svaka škola sagleda realne mogućnosti afirmiranja izvannastavnih aktivnosti u području rada i proizvodnje jer to ima odgojno i obrazovno značenje za profesionalnu orijentaciju. Treba iskoristiti povoljnu strukturu tih grupa i sekcija za povezivanje različitih komponenti učeničkog rada u cjelinu odgojno-obrazovnih utjecaja.

6.8. Presentacija rada i rezultata izvannastavnih aktivnosti

Bez obzira na način organizacije bitno je da svaka grupa izvannastavnih aktivnosti ima svoj godišnji (pa i razvojni) program rada, što ga izrađuju učenici članovi grupe uz stručnu pomoć nastavnika-voditelja, da vodi evidenciju o radu i da (obično na kraju školske godine) na prigodan način prezentira rezultate svog rada. Za prezentaciju rada posebne prilike pružaju školske priredbe, izložbe, susreti, natjecanja, smotre i tzv. „dan škole“.

Kulturna i javna djelatnost škole promiče se brojnim nastupima, natjecanjima i smotrama na kojima sudjeluju učenici koji polaze izvannastavne aktivnosti. Učenici svoja umijeća prezentiraju na natjecanjima ili smotrama, mjestima gdje se susreću s učenicima drugih škola koji se bave istim ili sličnim aktivnostima. Na takvim susretima predstavljaju se radovi skupine ili pojedinaca. Natjecanja i smotre su prigode na kojima učenici prezentiraju svoje uratke i postižu određene rezultate u okviru izvannastavnih aktivnosti.

Od posebnog su značenja natjecanja, susreti i smotre učeničkog stvaralaštva koji se organiziraju od školske do državne razine. Najznačajnije manifestacije na tom su području susreti učenika u jezično-izražajnom području LIDRANO (literarno, dramsko i novinarsko stvaralaštvo), natjecanja i susreti u prirodoslovlju i matematici (u matematici, fizici, kemiji, biologiji, astronomiji i geografiji), natjecanje mladih informatičara, smotre tehničkog stvaralaštva, natjecanje u poznavanju hrvatskog, stranih i klasičnih jezika, festivali filmskog stvaralaštva, natjecanje športskih klubova, zborova, folklornih družina, eko-kvizovi.

Navedeni oblici izvannastavnih aktivnosti provode se u školskim športskim klubovima, literarnim, novinarskim i dramskim družinama, skupinama mladih prirodoslovaca, ekologa, matematičara, gospodarstvenika, informatičara, klubovima tehničkog stvaralaštva, filmskim, video i foto-radionicama, znanstveno-istraživačkim skupinama, kulturno-umjetničkim i glazbenim družinama. Program se, osim u školi, izvodi posjetima raznim ustanovama kao i izletima i ekskurzijama.

Velik dio programa izvannastavnih aktivnosti, zajedno sa školom, provode izvanškolske ustanove, udruge, društva, čiji su članovi prosvjetni djelatnici iz pojedinih područja i specijalnosti. Većina tih udruga svoje ustrojstvo temelji na modelu srodnih udruga u demokratskim zemljama, s kojima se povezuju, prihvaćaju njihova iskustva u odgoju mladeži u slobodnom vremenu.

Svrha je natjecanja, smotri i susreta srednjoškolske mladeži predstaviti rezultate rada, znanja, vještina, sposobnosti, dakle kompetencija učenika i njihovih nastavnika-voditelja u određenom području, poticati i motivirati učenike da sudjeluju u konstruktivnim aktivnostima, razvijaju humanističke i stvaralačke potencijale te mu omogućé razvitak slobodnog bića.

Činjenica je da su pojedine škole stekle svoj ugled u kulturno-društvenoj zajednici na osnovu prezentacije i postignutih rezultata u izvannastavnim aktivnostima. S pedagoškog gledišta nije bitno postignuće prvog, drugog ili trećeg mjesta, jer je mali broj onih koji će takve rezultate postići, već činjenica da su učenici napredovali unutar područja aktivnosti kojom se bave i da su svoje slobodno vrijeme iskoristili na kvalitetan način. Kompeticija proizašla iz nekritičkog prenošenja tržišnog nadmetanja na sferu međuljudskih odnosa i trčanje za „prvim mjestom“, u svojoj je biti višestruko antihumana, jer ne vodi računa o granicama i mogućnostima pojedinca i dovodi učenike do stresova i drugih negativnih pojava.

Tradicionalno poznati oblici prezentiranja školskog rada javnosti putem smotri, izložaba, tzv. „dana škole“ kao i različita školska i međuškolska natjecanja na raznim nivoima, imaju jaku motivacijsku ulogu za rad učenika u grupama slobodnih aktivnosti. Već vjekovima postoje „iskušani sistemi vrednovanja uspješnosti recimo pjevanjem u jednom zboru, muziciranja u instrumentalnom sastavu ili pojedinačnim nastupom pred publikom i kritičarima, sudjelovanje u izložbama radova (proizvodnih i umjetničkih), učestvovanje u sportskim takmičenjima, literarnim družinama kao i u nizu drugih prilika za javno prezentiranje pojedinačnog i grupnog stvaralaštva“ (Cviić, 1980: 159). Prezentacija

rezultata rada i provjereni sustavi vrednovanja uspješnosti rada pored motivacijske uloge imaju značajnu odgojnu vrijednost.

Na web-stranici Agencije za odgoj i obrazovanje (izvannastavne aktivnosti) objavljene su Upute za provedbu natjecanja i smotri učenika i učenika osnovnih i srednjih škola Republike Hrvatske i Vremenik smotri radova i natjecanja učenika i učenica srednjih škola u 2014./2015. godini.

Upute za provedbu natjecanja i smotri učenika i učenika osnovnih i srednjih škola u 2015. godini sadrže:

1. Opće upute,
2. Upute školama, učenicima i mentorima,
3. Opće upute za provođenje natjecanja u znanju,
4. Opće upute za predstavljanje istraživačkih radova,
5. Opće upute za smotre,
6. Posebne upute za natjecanja i smotre u umjetničkom, zdravstvenom i ekološkom području te posebnim programima,
7. Posebne upute za provedbu natjecanja športskih klubova osnovnih i srednjih škola Republike Hrvatske,
8. Posebne upute za provedbu natjecanja športskih natjecanja učenika s teškoćama u razvoju,
9. Školska i županijska povjerenstva i povjerenstvo grada,
10. Državno povjerenstvo,
11. Državni pravci na natjecanjima,
12. Priznanja, pohvalnice i zahvalnice,
13. Financiranje,
14. Natjecanja i smotre pod pokroviteljstvom Agencije za odgoj i obrazovanje i
15. Završne odredbe.

U tablici 3 u Vremeniku smotri i natjecanja učenika i učenica srednjih škola pregledno je prikazan: naziv natjecanja (smotre), razine natjecanja (školska, županijska i državna) i vrijeme smotri i natjecanja učenika opći dio i strukovni dio.

Tablica 3. Vremenik smotri radova i natjecanja učenika i učenica srednjih škola
Republike Hrvatske u 2014./2015. godini (opći dio):

r.b.	NAZIV NATJECANJA/ SMOTRE	ŠKOLSKA RAZINA	ŽUPANIJSKA RAZINA	DRŽAVANA RAZINA
1.	LiDraNo - literarno, novinarsko i dramsko-scensko stvaralaštvo	do 16.1.2015.; općinska 20.- 21.1.2015.	2.-6.2.2015.	23.-27.3.2015.
2.	Natjecanje iz hrvatskoga jezika	4.2.2015.	4.3.2015.	28.-30.4.2015.
3.	Natjecanje iz engleskoga jezika	22.1.2015.	26.2.2015.	21.-23.4.2015.
4.	Natjecanje iz njemačkoga jezika	3.2.2015.	3.3.2015.	21.-23.4.2015.
5.	Natjecanje iz francuskoga jezika	26.1.2015.	2.3.2015.	19.-21.4.2015.
6.	Natjecanje iz talijanskoga jezika	26.1.2015.	2.3.2015.	19.-21.4.2015.
7.	Natjecanje iz španjolskoga jezika	26.1.2015.	2.3.2015.	19.-21.4.2015.
8.	Natjecanje iz latinskoga i Natjecanje iz grčkoga jezika	2.2.2015.	24.2.2015.	15.-17.4.2015.
9.	Natjecanje iz matematike	29.1.2015.	27.2.2015.	8.-10.4.2015.
10.	Natjecanje i smotra iz fizike	28.1.2015.	23.2.2015.	11.-14.5.2015.
11.	Natjecanje iz kemije	12.2.2015.	12.3.2015.	26.-29.4.2015.
12.	Natjecanje iz biologije	18.2.2015.	18.3.2015.	23.-26.4.2015.
13.	Natjecanje iz geografije	27.1.2015.	25.2.2015.	15.-17.4.2015.
14.	Natjecanje iz astronomije	10.2.2015.	25.3.2015.	4.-7.5.2015.
15.	Natjecanje iz informatike - računalstva INFOKUP	21.1.2015.	20.2.2015.	16.-19.3.2015.
16.	Natjecanje iz povijesti	5.2.2015.	6.3.2015.	13.-15.4.2015.
17.	Natjecanje iz logike i Natjecanje iz filozofije	10.2.2015.	12.3.2015.	23.-25.4.2015.
18.	Natjecanje iz vjeronauka - vjeronaučna olimpijada	23.1.2015.	19.2.2015.	8.-10.4.2015.
19.	Smotra projekata iz područja građanskog odgoj i obrazovanja	do 26.2.2015.	do 31.3.2015.	22.5.2015.
	Smotra simuliranih suđenja iz područja građanskog odgoja i obrazovanja	do 7.2.2015.	/	7.3.2015.
	Simulirana sjednica Hrvatskog sabora "Da sam zastupnica, ja bih..." iz područja građanskog odgoja i obrazovanja	/	/	8.12.2015.
	Simulirana sjednica Hrvatskog sabora iz područja građanskog odgoja i obrazovanja SŠ	/	/	11.5.2015.
	E-kviz: "Koliko poznaješ Hrvatski sabor?" OŠ	/	/	27.2.2015.
20.	57. natjecanje mladih tehničara i 3. smotra mladih poduzetnika	10.-13.2.2015.	13.3.2015.	8.-10.4.2015.
21.	Natjecanje učenika osnovnih škola u poznavanju prometnih pravila i upravljanja biciklom - Sigurno u prometu	2.-27.3.2015.	7.-30.4.2015.	19.-22.5.2015.

22.	LIK 2015. - Natjecanje i izložba učenika osnovnih i srednjih škola u području vizualnih umjetnosti i dizajna	30.1.2015.	27.2.2015.	27.-29.4.2015.
23.	53. hrvatsko natjecanje učenika i studenata glazbe i plesa	/	16.-24.2.2015. (orkestri i solisti); 3.-8.11.2015. (komorni sastavi)	6.-8.3.2015. (orkestri); 16.- 21.3. 2015. (solisti); 2.- 5.12.2015. (komorni sastavi)
24.	58. glazbene svečanosti hrvatske mladeži	/	do 31.3.2015.	7.-8.5.2015.
25.	Smotra hrvatskoga školskog filma	/	/	16.-18.9.2015.
26.	Natjecanje mladeži Hrvatskoga Crvenoga križa	14.3.2015.	18.4.2015.	9.5.2015.
27.	Smotra i natjecanje hrvatskih GLOBE škola	/	25.3.2015.	13.-15.5.2015.
28.	Natjecanje u debati	/	do 10.3.2015.	10.-11.4.2015.
29.	Škola stvaralaštva "Novigradsko proljeće"	/	/	18.-25.4.2015.
30.	Mala glagoljska akademija "Juri Žakan"	/	/	28.6.-4.7.2015.
31.	Opisujemo sustave	prijave do 23.12.2014.	radovi do 28.2.2015.	27.3.2015.
32.	Natjecanje iz Islamskog vjeronauka	21.1.2015.	18.2.2015.	18.3.2015.

Tablica 4. Vremenik smotri radova i natjecanja učenika i učenica srednjih škola Republike Hrvatske u 2014./2015. godini (strukovni dio):

R.br	Obrazovni sektor i discipline	Razina natjecanja/smotri			Mjesto održavanja državnih natjecanja
		Školska	Županijska/ Međužupanijska	Državna	
1.	Poljoprivreda, prehrana i veterina				
	1. Veterinarski tehničar	30. siječnja 2015.	-	23. i 24. travnja 2015.	Srednja škola Braća Radić Kaštel Štafilić-Nehaj
	2. AGRO				
	3. Flora				
	4. Nutri-vita				
2.	Šumarstvo, prerada i obrada drva				
	1. Drvodjeljski	30. siječnja	-	9. i 10.	Srednja strukovna

	tehničar dizajner	2015.		travnja 2015.	škola Varaždin
	2. Stolar				
	3. Smotra radova učenika drvodjeljskih zanimanja				
	4. Šumarski tehničar	30. siječnja 2015.	-	23. i 24. travnja 2015.	Poljoprivredno-šumarska škola Vinkovci
3.	Geologija, rudarstvo, nafta i kemijska tehnologija				
	1. Ekološki tehničar	2. veljače 2015.	-	16. i 17. travnja 2015.	Srednja škola Matije Antuna Reljkovića Slavonski Brod
4.	Tekstil i koža				
	1. Krojač	29. i 30. siječnja 2015.	-	16. - 18. travnja 2015.	Gospodarska škola Čakovec
	2. Odjevni tehničar				
	3. Dizajn odjeće				
	4. Modna kolekcija krojača i/ili odjevnih tehničara				
	5. Kolekcija modnog dizajna				
	6. Kožni galanterist	27. i 28. siječnja 2015.	-		
	7. Smotra obuće i kožne galanterije	-	-		
5.	Grafička tehnologija i audiovizualne tehnologije				
	1. Grafička tehnologija	5. i 6. veljače 2015.	-	23. i 24. travnja 2015.	Grafička škola u Zagrebu
	2. Multimedija				
	3. Smotra radova grafičkog dizajna				
	4. Smotra radova fotografije				
6.	Strojarstvo, brodogradnja i metalurgija				
	1. Automehaničar	23. siječnja 2015.	20. veljače 2015.	9. i 10. travnja 2015.	Elektrostrojarska obrtnička škola

					Zagreb
2. Instalater grijanja i klimatizacije	23. siječnja 2015.	20. veljače 2015.	10. travnja 2015.	Škola za montažu instalacija i metalnih konstrukcija Zagreb	
3. Vodoinstalater					
4. Plinoinstalater					
5. Tokar i srodna zanimanja područja obrade i montaže	23. siječnja 2015.	-	16. i 17. travnja 2015.	Industrijsko-obrtnička škola Slavonski Brod	
6. Tehnička mehanika (statika i čvrstoća)	23. siječnja 2015.	20. veljače 2015.	23. i 24. travnja 2015.	Strojarska tehnička škola Osijek	
7. Strojarske konstrukcije					
8. Dizajniranje računalom AutoCAD	23. siječnja 2015.	20. veljače 2015.	21. i 22. travnja 2015.	Strojarska tehnička škola Fausta Vrančića Zagreb	
9. Dizajniranje računalom CATIA					
10. CNC tehnike tokarenja					
11. CNC tehnike glodanja					
12. Tehničar za mehatroniku	23. siječnja 2015.	-	23. i 24. travnja 2015.	Elektrotehnička i prometna škola Osijek	
13. Tehničar za brodstrojarstvo	23. siječnja 2015.	-	29. i 30. travnja 2015.	Tehnička škola Šibenik	
7.	Elektrotehnika i računalstvo				
1. Elektroinstalater/elektromonter	26. siječnja 2015.	27. veljače 2015.	29. i 30. travnja 2015.	Srednja strukovna škola Vinkovci	
2. Osnove elektrotehnike i mjerenja u elektrotehnici	30. siječnja 2015.	2. ožujka 2015.	29. i 30. travnja 2015.	Tehnička škola Ruđera Boškovića Vinkovci	
3. Državna smotra radova iz elektrotehnike i računalstva	-	-	22. travnja 2015.	Fakultet elektrotehnike i računarstva, Zagreb	

8.	Graditeljstvo i geodezija				
	1. Nosive konstrukcije - građevna mehanika	28. siječnja 2015.	-	23. - 25. travnja 2015.	Tehnička škola Pula, Pula
	2. Arhitektonske konstrukcije				
	3. Geodetski tehničar				
	4. Zidar				
	5. Tesar				
	6. Keramičar-oblagrač				
	7. Monter suhe gradnje				
	8. Soboslikar-ličilac				
9.	Ekonomija, trgovina i poslovna administracija				
	1. Prodavač	19. siječnja 2015.	16. veljače 2015.	8. – 10. travnja 2015.	Trgovačka i tekstilna škola u Rijeci
	2. Komercijalist	22. siječnja 2015.	19. veljače 2015.		
	3. Računovodstvo	20. siječnja 2015.	17. veljače 2015.	15. – 17. travnja 2015.	Ekonomska i turistička škola Daruvar
	4. Mladi poduzetnik	21. siječnja 2015.	18. veljače 2015.	22. – 24. travnja 2015.	Srednja škola Hrvatski kralj Zvonimir Krk
	5. Smotra/sajam vježbeničkih tvrtki	-	-		
	6. Poslovni/a tajnik/ica	23. siječnja 2015.	-	6. – 8. svibnja 2015.	Gimnazija i strukovna škola Jurja Dobrile Pazin
	7. Upravni/a referent/ica	-	-		
10.	Turizam i ugostiteljstvo				
	1. Pripremanje prigodnog menu-a	22. siječnja 2015.	26. veljače 2015.	18.-21. ožujka 2015.	Srednja škola Biograd na Moru
	2. Posluživanje menu-a				
	3. Pripremanje hladnoga slanog izložka				
	4. Pripremanje hladnoga slatkog				

	izložka				
	5. Pripremanje barskih mješavina				
	6. Poslovanje recepcije hotela				
	7. Poslovanje putničke agencije				
	8. Predstavljanje turističkog odredišta – destinacije				
11.	Promet i logistika				
	1. Tehničar cestovnoga prometa	20. siječnja 2015.	-	22.- 24. travnja 2015.	„Solaris“ Šibenik (Škola domaćin: Srednja škola Zlatar)
	2. Tehničar za željeznički promet				
	3. Zrakoplovni prometnik				
	4. Pomorski nautičar				
	5. Vozač motornoga vozila				
	6. Tehničar za logistiku i špediciju				
	7. Tehničar PT-prometa				
12.	Zdravstvo i socijalna skrb				
	1. Farmaceutski tehničar	5. veljače 2015.	-	22.-24. travnja 2015.	Zdravstvena škola Split
	2. Zdravstveno-laboratorijski tehničar				
	3. Dentalni tehničar				
	4. Fizioterapeutski tehničar				
	5. Medicinska sestra/tehničar opće njege				

13.	Osobne, usluge zaštite i druge usluge				
	1. Dnevna frizura na ženskome modelu lutke	20. siječnja 2015.	19. veljače 2015.	17. travnja 2015.	Obrtnička škola Osijek
	2. Večernja frizura na ženskome modelu lutke				
	3. Kreativna frizura na muškome modelu lutke				
	4. Klasično šišanje na muškome modelu lutke				
14.	Učenici/ce s poteškoćama u razvoju				
	1. Smotra radova učenika/ca s poteškoćama u razvoju	-	-	16. i 17. travnja 2015.	Centar za odgoj i obrazovanje „Šubićevac“, Šibenik

Izvor: <http://www.asoo.hr/UserDocsImages/Vremenik%20natjecanja%202015.%20godine.pdf> (2015.)

6.9. Vrednovanje odgojno-obrazovnog rada u izvannastavnim aktivnostima

Svjedoci smo stalno novih potreba i zahtjeva na području odgoja i obrazovanja. Raste zainteresiranost pojedinaca, socijalnih grupa i naroda za odgoj i obrazovanje, a osobito za efekte odgojno-obrazovnog rada. Kao što je odgojno-obrazovni proces složena djelatnost usmjerena na razvoj i mijenjanje učenika i promjenu u njima, tako je i vrednovanje postignutih rezultata vrlo kompleksan zadatak.

Tradicionalno vrednovanje odgojno-obrazovnog rada temeljilo se na procjenjivanju rada učenika, koje se provodilo ispitivanjem i ocjenjivanjem, osobito usmenim ispitivanjem i brojčanim ocjenjivanjem. Sada se relativna uskoća i ograničenja u takvu načinu vrednovanja nastoje prevladati pronalaženjem i razvijanjem različitih metoda, oblika, tehnika i instrumentarija, kojima se mogu svestranije i egzaktnije pratiti i vrednovati cjelokupni rezultati odgoja i obrazovanja. Ta nastojanja i postignuća imaju nesumnjivo veliko značenje za uspješno vrednovanje odgojno-obrazovnog rada.

Ljudi su uvijek posebno vrednovali one aktivnosti koje su izričito pridonosile zadovoljenu svojih potreba. Činili su to iz praktičnih razloga, a radi uvida u postignuća tih aktivnosti morali su razviti racionalni pristup i kritičko mišljenje. To isto vrijedi i za odgojno-obrazovni rad. Upravo se zato i nastojala ustanoviti valjanost vrednovanja, njezina adekvatnost u odnosu prema društvenim potrebama učenika te prema postavljenim ciljevima u određenom vremenu i društvenoj zajednici.

Vrednovanje je eminentna društvena funkcija, stara gotovo koliko i samo društvo, dakle mnogo starija i od same školske ustanove. Vrednovanjem su se utvrđivali opseg i kvaliteta stečenih znanja, a također i djelotvornost odgojno-obrazovnog rada za društvenu praksu. Odnos između cjelokupne društvene prakse i odgojno-obrazovnog rada nikad nije bio jednostavan, kao ni put njihova usklađivanja. To je naročito dolazilo do izražaja u tijeku izrazitijih promjena u društvenim zajednicama. Tradicionalni sadržaji i oblici odgojno-obrazovnog rada često bi se i dalje održavali po inerciji, poticani rutinom i onda kad je to još jedva zadovoljavalo potrebe.

Praćenje rezultata obuhvaća mnoge čimbenike, a s društvenog je gledišta najvažnije praćenje odgojno-obrazovnog učinka. Efekti odgojno-obrazovnog rada jesu novostečena znanja i vještine, razvoj potencijalnih sposobnosti i stavova. Razlike između početnih rezultata i postignutih rezultata pokazatelj su odgojnih uloga i djelotvornosti. Učinci edukacije dolaze do punog izražaja ako se usporede s postavljenim zadacima odgojno-obrazovnog rada. Vrijednost odgojnih učinaka izražava se u razlici između postavljenih zadataka i odgojnih postignuća.

Mjerljivost učinaka izvannastavnih aktivnosti je indirektna, jer se znanje, vještine, sposobnosti i stavovi učenika mogu mjeriti samo indirektno na temelju izazvanih reakcija. Suvremenim tehnikama mjerenja kategorije znanja, vještina, sposobnosti i stavova moguće je precizno izmjeriti, ne samo konačni rezultat, nego se želi ustanoviti i put njegova ostvarivanja.

Taj postupak ustanovljenja učinkovitosti ima razne oblike pa zato i razne nazive. Neki od njih su vrednovanje, praćenje, provjeravanje, kontrola, ispitivanje, ocjenjivanje, procjenjivanje, mjerenje. Koriste se i njihove istoznačnice pa se, primjerice, uz vrednovanje, često koristi i istoznačni međunarodni termin evaluacija.

Vrednovanje u našoj odgojno-obrazovnoj djelatnosti razumijeva sveobuhvatno procjenjivanje u kojem su oblici objektivnog vrednovanja komplementarni s oblicima slobodnog procjenjivanja i obuhvaća sve aktivnosti kojima se dolazi do informacija o tome kako i koliko se ostvaruju njezini ciljevi. Naziv vrednovanje implicira i pojam vrijednosti u

filozofskom značenju. Etimološka povezanost s pojmom vrijednosti, uz ostale, i jedna od bitnih specifičnih semantičkih osobina termina vrednovanja, čime se on razlikuje od ostalih termina s tog područja.

Treba spomenuti i posuđenicu evaluacija. Evaluacija je internacionalizam latinskoga podrijetla koji se rabi kao istoznačnica leksemu vrednovanje. Iako se na njega često nailazi u našoj pedagoškoj literaturi, ipak je u nas, u cjelini našeg pedagoškog diskursa, uobičajeni naziv vrednovanje.

Vrednovanje je usko povezano s praćenjem provedbe školskog kurikulumuma
Praćenje provedbe školskog kurikulumuma obuhvaća:

- Planirani kurikulum (dokument),
- Implementirani kurikulum i
- Ostvareni kurikulum.

Uspješan kurikulum odgovara na sljedeća pitanja:

- Što želimo kurikulumom postići (koje ishode učenja)?
- Kako organizirati poučavanje i učenje učenika?
- Koliko smo uspješno ostvarili postavljene ciljeve?

Vrednovanje u kurikulumskom planu može biti dvojako: vrednovanje učeničkih postignuća i vrednovanje kurikulumuma kao sustava i procesa koji obuhvaća ciljeve, sadržaje, organizaciju poučavanja i učenja te opis vanjskih i unutrašnjih uvjeta i vrednovanje. Svaki kurikulum definira i način praćenja i vrednovanja realizacije kurikulumuma s jasno izraženim indikatorima uspješnosti, kao zasebne sastavnice kurikulumskog plana.

Vrednovanje se temelji na cjelovitom pristupu praćenja i poticanja individualnog razvoja svakog učenika, a škola je dužna osigurati sustavno poučavanje učenika, poticanje i unapređivanje njihova razvoja u skladu s njihovim sposobnostima i sklonostima te sustavno praćenje njihova napredovanja. Pritom se očekuje pozitivna usmjerenost na učenikovu osobnost i postignuća. To znači da se nastoji uočiti i poticati ono u čemu učenik ima mogućnost uspjeti, a izbjegavaju se aktivnosti za koje je jasno da učenik u njima ne može postići kakav zadovoljavajući uspjeh (Nacionalni okvirni kurikulum, 2011.). Ovo posebno vrijedi za izvannastavne aktivnosti koje treba temeljiti na pedagogiji uspjeha kao sredstvu za ostvarivanje takva pedagoškog polazišta.

Praćenje je oblik vrednovanja kojim se u samom tijeku djelatnosti ustanovljuje njezino napredovanje, a time i poteškoće i nedostaci koje treba otkloniti da bi se stvorile

optimalne mogućnosti uspješnog ostvarivanja ciljeva izvannastavnih aktivnosti. Stalno praćenje učenikova rada i ocjenjivanje potiču učenika i pridonose razvoju radnih navika.

Vrednovanje učeničkih postignuća može biti formativno i sumativno. Formativno vrednovanje odnosi se na sam proces i najčešće se vrši tako da učenicima omogući da izraze kako su se osjećali na izvannastavnim aktivnostima, što su novo naučili i koja su im se nova pitanja otvorila, što im se svidjelo, a što ne, te kakve imaju prijedloge za budući rad. Sumativno vrednovanje odnosi se na postignuća u izvannastavnom radu. To može biti razgovor nastavnika-voditelja s učenikom, esejistički testovi, ali i neki ispiti znanja ili sposobnosti. To može biti razgovor o zbirci učeničkih radova. Ocjene moraju biti usuglašene s učenikom i ne smiju ostaviti gorak okus nepravde i neuspjeha.

Vrednovanje izvannastavnih aktivnosti trebalo bi, na određeni način, biti malo slavlje, ono najljepše u cijelom odgojno-obrazovnom procesu, faza u kojoj sumiramo rezultate naših nastojanja i radujemo se postignutom. Voditelji, kao organizatori izvannastavnih aktivnosti, prikupljaju i interpretiraju podatke o učenikovom napredovanju tijekom godine, ali imaju i zadaću osposobiti učenike za praćenje vlastitog razvoja i napredovanja.

Ocjenjivanje obuhvaća odgovornost i suradnju nastavnika i učenika. Vrednovanje učenikovih aktivnosti i uspjeha treba služiti osposobljavanju za samovrednovanje radi razvijanja svijesti o vlastitim sposobnostima, znanjima i stečenim kompetencijama. Istodobno, vrednovanje učenikovih aktivnosti i rezultata treba pridonijeti stjecanju pozitivne slike o sebi i poticati učenike na planiranje i programiranje svoga rada i samostalno donošenje odluka, što se postiže upućivanjem učenika na analizu i promišljanje o svom učenju i učenju drugih radi osposobljavanja za vrednovanje i samovrednovanje.

Da bi razvili vještine samoocjenjivanja i samovrednovanja, učenici moraju biti vođeni i poticani. To zahtijeva od voditelja stalno obavješćivanje učenika o napredovanju u radu. Mogućnost samoocjenjivanja povećava odgovornost učenika prema radu. Uključivanje učenika u procjenu svog uspjeha i rada pomaže da se učenici i voditelji bolje osjećaju, a cilj izvannastavnih aktivnosti dožive kao zajednički. Samovrednovanje je učenicima teško i toj se promjeni opiru, međutim, potrebno ih je uvjeriti da je samovrednovanje vještina koja će pridonijeti kvaliteti života ne samo sada nego i u budućnosti. Učenici moraju procjenjivati vlastiti rad i smišljati kako da ga poboljšaju. Kad završe školovanje, ostat će bez nastavnika koji bi im mogao reći rade li kvalitetno (Green, 1966.).

Učenici će aktivnim sudjelovanjem u procesu vrednovanja i samovrednovanja:

- biti osposobljeni za postavljanje, vrednovanje i ostvarivanje osobnih ciljeva,
- znati planirati svoj rad i ostvarivati planove,
- razviti vještine vrednovanja i samovrednovanja te kritičkog odnosa prema vlastitom uspjehu,
- razviti samostalnost, samopouzdanje i osobni integritet,
- biti pripremljen za zajednički život,
- doprinijeti ostvarivanju suradničkog odnosa voditelj – učenik,
- pružiti učeniku uvid u vlastiti rad i
- unijeti demokratski duh u školski sustav.

Sumativno vrednovanje provodi se nakon proučenih sadržajnih cjelina, na kraju jednog vremenskog razdoblja (polugodište ili kraj školske godine). S obzirom na svrhu i subjekte provođenja, vrednovanje može biti unutarnje i vanjsko.

U proces samovrednovanja u izvannastavnim aktivnostima ponekad je potrebno, ovisno o sadržajima i projektima, osim voditelja i učenika uključiti i roditelje, predstavnike društvene zajednice, stručne službe, jer će njihovo mišljenje pridonijeti stvaranju potpunije slike o ostvarenome.

Svaki odgojno-obrazovni proces završava vrednovanjem i odnosi se kako na odgojni proces promatran na mikrorazini, tako i na makrorazini. Mikropedagoški pristup sagledava odgoj i obrazovanje kao jedinstvene i nedjeljive procese. Na makropedagoškoj razini ti se procesi sagledavaju s aspekta društva i naraštaja te u žarište stavlja prijenos iskustva sa starijeg na mlađi naraštaj (Bratanić, 1996.).

Vrednovanjem u izvannastavnim aktivnostima nastoji se dobiti pokazatelje o tome koliko je proces bio uspješan, kako smo ostvarili postavljene zadatke, koji su se novi problemi pojavili i kako ćemo raditi ubuduće. Pristupimo li odgoju i obrazovanju holistički, oni su povezani i nedjeljivi procesi. Odvijaju se u interakcijskoj povezanosti sudionika koji tvore živi sustav međusobnog i uzajamnog utjecanja. Holistički pristup naglašava potrebu vrednovanja proučavanog i spontanog.

Voditelj izvannastavne aktivnosti, sukreator i voditelj odgojno-obrazovnog procesa na kraju školske godine ima svoje viđenje uspješnosti. Voditelj poučava, obrazuje. Učenik uči, odgaja se. Proces se odvija interaktivno, stoga moraju biti recipročni, reverzibilni. Postupci vrednovanja moraju biti jednostavni i učenicima razumljivi. Formativno vrednovanje obavljaju voditelji i učenici zajedno, a smisao je da se analizira i vrednuje

kvaliteta odgojno-obrazovnog procesa kao pretpostavka uspješnosti odgoja i obrazovanja i budućeg su-konstruiranja kurikuluma.

Evidentiranje i vrednovanje izvannastavnih aktivnosti je kontinuiran proces praćenja napredovanja učenika i evidentiranja postignutih rezultata. Evidentiranje rada izvannastavnih aktivnosti vodi se u knjižici Pregled rada izvannastavnih aktivnosti u srednjoj školi. Podatke u knjižicu upisuje voditelj izvannastavne aktivnosti. U napatku o vođenju Pregleda rada izvannastavnih aktivnosti u srednjoj školi detaljno je objašnjeno upisivanje podataka u svaku rubriku. U bilježnicu Pregled rada izvannastavnih aktivnosti u srednjoj školi upisuje se:

1. Naslovna stranica – upisuje se naziv programa određene izvannastavne aktivnosti (npr. „Dramska družina“, „Rukometna ekipa“, „Informatička skupina“ i sl.).
2. Voditelj ili vanjski suradnik.
3. Raspored rada – upisuje se vrijeme rada skupine (vremensko razdoblje, dan u tjednu i vrijeme tijekom dana). „Vremensko razdoblje“ može biti izjednačeno s nastavnom godinom ili svojim trajanjem prilagođeno programu i organizaciji rada u školi (kraće ili duže).
4. Godišnji plan i program – obvezno se unose sadržaji rada, predviđeni broj sati i njihovo ostvarenje. Moguće druge komponente planiranja odabire voditelj prema osobnoj zamisli, npr. vrijeme rada, mjesto, rokovi ostvarenja, tehnička sredstva, suradnja i dr.
5. Praćenje rada i postignuća učenika – za izostanke učenika unose se samo odgovarajući nadnevcu u za to predviđene rubrike. Nema potrebe bilježiti je li izostanak opravdan ili ne.

Razina postignuća učenika – uvodi se na kraju ostvarenog programa ili nastavne godine. Postignuća se procjenjuju na tri razine, i to: NIŽA (I), SREDNJA (II) i VIŠA (III). Procjenjuju se sljedeće komponente: zalaganje i redovitost u radu te napredovanje i kreativnost u radu. Za svakog učenika se (umjesto teksta) u odgovarajuće kvadratiće upisuje znak „X“. Razine postignuća mogu biti međusobno različite.

U prostor „Bilješke“ unose se, prema slobodnoj ocjeni voditelja, oni podatci koji mogu biti od koristi za daljnji razvoj učenika (npr. posebni uspjesi na javnim nastupima, izrazita darovitost, preporuke za daljnji rad u školi ili drugim institucijama, različita zapažanja i sl.).

6. Dnevnik rada – upisuje se ukratko sadržaj rada, dan i mjesec (u lijevi pravokutnik) i redni broj ostvarenih sati (u desni kvadratić).
7. Analiza uspješnosti skupine i posebne bilješke o radu – obuhvaća bilješke o aktivnostima, dogovorima, izvješćima, prijedlozima i dr.
8. Statistički podaci o izvannastavnoj aktivnosti vode se prema označenim rubrikama.

Voditelji imaju obvezu redovito bilježiti učenikovo napredovanje. Evidencija se vodi da bi učenik imao povratnu informaciju o rezultatima svoga rada i napredovanja radi korekcija u budućem radu voditelja i učenika, i kao dokumentacija o radu za potrebe škole.

Vrednovanje izvannastavnih aktivnosti provodi se na osnovi:

- učenikove uključenosti u proces izvannastavnih aktivnosti,
- interesa, potreba i mogućnosti svakog učenika posebno,
- zalaganja, stava i odnosa prema aktivnostima,
- objektivnih i subjektivnih uvjeta,
- promjena osobnosti učenika koje su nastale kao posljedica djelovanja aktivnosti i
- ostvarenih rezultata (Ajanović i Stevanović, 2004.).

Postoje mnogobrojni postupci koji omogućavaju voditeljima i učenicima da na kraju nastavne godine obave vrednovanje. Voditelji izvannastavne aktivnosti mogu sudjelujući promatrati aktivnost skupine ili pojedinog učenika. Pri tome mogu koristiti protokole koji promatranje čine preciznijim. Audio snimke i video snimke mogu biti korisna pomoć za formativno vrednovanje. Neki od zanimljivih postupaka prikupljanja podataka su: učenički uradci, intervjuiranje, anketiranje, razni testovi, usmeni i pismeni ispiti, rezultati s natjecanja, kumulativni dosjei, skale procjena i dr.

U e-dnevniku izvannastavne aktivnosti unose se u karticu osobni podatci učenika, izbornik administracija učenika.

Krajem nastavne godine sva društva, skupine i sekcije izvannastavnih aktivnosti kritički raspravljaju o radu tijekom protekle godine. Ističu se dobre strane organizacije i ostvarenja postavljenih ciljeva, a isto tako utvrđuje se sve ono što je onemogućavalo još učinkovitiji rad. Na sastancima voditelji potiču učenike, članove pojedinih družina i grupa da sudjeluju u davanju kritičkog osvrt na rad učenika i voditelja tijekom protekle godine. Te procjene i ocjene poslužit će kao putokaz pri planiranju, programiranju i organiziranju izvannastavnih aktivnosti za iduću školsku godinu.

Moguća pitanja koja bi trebalo raspraviti savjesno, a odnose se na rad u protekloj školskoj godini:

- jesu li ostvareni postavljeni ciljevi,
- što je spriječilo njihovo potpuno ostvarenje,
- kakav je bio obuhvat učenika (veličina grupe i osipanje),
- ima li naznaka i želja i drugih učenika za učlanjenjem u društvo ili pak smanjivanje grupe zbog gubitka interesa,
- je li rad bio prilagođen psiho-fizičkim mogućnostima učenika,
- popularnost određene grupe u školi među učenicima,
- prostorni i materijalni uvjeti za rad,
- kakav je odnos stručnih suradnika i ravnatelja škole prema određenoj aktivnosti,
- tko pomaže u radu grupe osim voditelja,
- kakva je radna klima tijekom godine,
- sudjeluju li učenici u susretima, smotrama, natjecanjima, izložbama, izletima, ekskurzijama,
- kakvi su rezultati u nastupima,
- dodjeljuje li škola pohvale, priznanja, diplome ili nagrade istaknutim grupama i pojedincima,
- koliko i na koji način učenici sudjeluju u stvaranju programa rada,
- je li vrijeme za rad primjereno s obzirom na trajanje i raspored u danu i tjednu,
- je li postignuta zadovoljavajuća razina slobode učeničkog izražavanja,
- kako su prezentirana dostignuća učenika u školi i njezinoj društvenoj zajednici,
- kako je organiziran rad s učenicima koji imaju teškoće u razvoju,
- je li program rada primjeren s obzirom na mentalnu i kronološku dob učenika te
- osvrt na pedagošku dokumentaciju.

Vrednovanje izvannastavnih aktivnosti je poželjno i potrebno, ali ne kao sankcija, već kao poticaj. Pritom je, naravno, važno koliko su nastavnici kreativno srdačni, strpljivi, susretljivi i stimulirani da stvaralački organiziraju školski rad i učenje (Previšić, 1999.).

Praćenje rada i postignuća učenika u izvannastavnim aktivnostima ima svoje specifičnosti u odnosu na redovitu nastavu. Za izostanke unose se samo nadnevci izostanka u za to predviđene rubrike. Nije neophodno bilježiti je li izostanak opravdan ili ne. Procjenjuju se sljedeće komponente: zalaganje i redovitost u radu te napredovanje i kreativnost u radu. Prema slobodnoj ocjeni voditelja bilježe se posebni uspjesi na javnim

nastupima, izrazita darovitost, preporuka za daljnji rad u školi ili drugim institucijama, različita zapažanja i sl. Analiza uspješnosti skupine obuhvaća bilješke o aktivnostima, dogovorima, izvješćima i prijedlozima.

Postignuća učenika u izvannastavnim aktivnostima procjenjuju se na tri razine: niža, srednja i viša.

Pedagoška dokumentacija o izvannastavnim aktivnostima ima važnu ulogu u odgojno-obrazovnoj praksi. Mislimo na dokumentaciju koja je u funkciji unapređivanja pedagoške prakse, a ne na pedagošku dokumentaciju koja je sama sebi svrhom. Za programiranje i evidentiranje rada izvannastavnih aktivnosti u školi rabi se bilježnica Pregled rada izvannastavnih aktivnosti u srednjoj školi i Potvrda o radu učenika u izvannastavnim aktivnostima. Ustaljena je praksa da istaknuti članovi grupe, sekcije ili družine (prva tri mjesta) dobivaju priznanja, a ostali sudionici natjecanja dobivaju pohvalnice dok mentori i organizatori dobivaju zahvalnice. Na priznanja se upisuju ime i prezime učenika, škola i mjesto, osvojeno mjesto na natjecanjima i područje. Pohvalnice se uručuju na kraju natjecanja ili smotre, školske godine ili prigodom značajnih događanja i svečanosti u školi, gradu ili županiji.

Da bi se ostvario pedagoški utjecaj škole na izvanškolske programe u koje su uključeni učenici, škola mora imati uvid u programe rada, kao i rezultate koje učenik ostvaruje. Voditelj izvanškolskih aktivnosti bi trebali, na osnovu praćenja razine postignuća koje su jednake kao i kod izvannastavnih aktivnosti, programski obrazac dostaviti školi, odnosno razredniku. Time se oživotvoruje odredba Zakona o osnovnim i srednjim školama koja govori o mogućnosti priznavanja izvanškolskih aktivnosti učenika kao da su organizirane u školi.

Da bi izvannastavne aktivnosti imale optimalni utjecaj na članove grupe, sekcije ili udruženja, potrebno je da se njihov rad u grupi regulira pravilnicima. Korisno je da svaka učenička grupa, sekcija ili udruženje izradi svoja pravila rada. Pravilnik ili statut morao bi imati ova poglavlja:

- a) naziv;
- b) zadaci;
- c) rad (sadržaj i oblici);
- d) članstvo (primanje, dužnosti i prava) i
- e) imovina (izvori, upravljanje) (Težak, 1971.).

Dokumentacija izvannastavnih aktivnosti dio je opće školske dokumentacije pa bi, ne samo voditelji izvannastavnih aktivnosti, nego i svi članovi nastavničkog vijeća i ravnatelj, morali voditi brigu o tome kako se stvara ta dokumentacija.

Pored navedene dokumentacije, u pedagoškoj praksi srednjih škola koristi se i matična knjiga izvannastavnih aktivnosti, knjiga zapisnika, blagajnička knjiga, mapa godišnjih planova i izvještaja, ljetopis, fototeka, dijateka, filmoteka i fonoteka. Bitno je naglasiti da pedagoška dokumentacija izvannastavnih aktivnosti mora biti jednostavna za vođenje, razumljiva članovima i voditelju, pedagoški funkcionalna i primjerena područjima aktivnosti.

6.10. Utjecaj izvannastavnih aktivnosti na kulturu slobodnog vremena

Slobodno vrijeme je moderna i aktualna društvena pojava. Umjesto sintagme „slobodno vrijeme“ bolji bi naziv bio „slobodne djelatnosti“ jer je u sadržajima tih djelatnosti smisao ljudske egzistencije. Može se reći da su slobodne aktivnosti na rubu između rada i stvaralaštva. S radom ih spaja ritam i slijed aktivnosti, a sa stvaralaštvom stalno traganje za uspješnijim vezama između stvari, pojava i energije, a radi podizanja kvalitete života.

Budući da nisu ni rad ni stvaralaštvo (Plenković, 2000.), a povezane su s obje te vrste ljudskog djelovanja, izvannastavne aktivnosti su zato otvorene, nedefinirane, pa mogu biti progresivne i regresivne.

U život suvremenog čovjeka slobodno vrijeme je unijelo određeni nemir. S pravom upozorava poljski sociolog B. Suchodolski (1974.) da je slobodno vrijeme „dar i prokletstvo“, jer ono može biti, osim emancipacije, i destrukcija čovjeka. To se vidi danas kada slobodno vrijeme dobiva oblike ponašanja kao što su: narkomanija, alkoholizam, pasivizam i gubitak identiteta. Izvannastavne aktivnosti ne mogu biti prepuštene samima sebi, nego se moraju organizirati, vrednovati i, po potrebi, poboljšavati i ispravljati. Osnovna funkcija odgoja uopće, pa i u školi, sastoji se od težnje da učenici steknu navike aktivnog korištenja slobodnog vremena, da nauče uspostaviti pravilni odnos između slobodnog vremena korištenog za odmor, razonodu i za osobni razvoj.

Slobodno vrijeme danas je prodrlo u gotovo sva područja društvenog života: socijalno, pedagoško, ekonomsko, političko, kulturno, zdravstveno i mnoga druga. U toj svojoj sveobuhvatnosti vrlo se snažno manifestira na područje odgoja i obrazovanja.

Slobodno vrijeme bitna je osobina modernog, suvremeno razvijenog društva, pa nužno dobiva svoje mjesto u sustavu odgoja i obrazovanja. Ono je univerzalna pojava

modernog društva, njegovo je smisleno provođenje pedagoška kategorija i važno područje odgojnog rada (Previšić, 2000.). Stoga je slobodno vrijeme jedna od najvažnijih socijalnih kategorija našeg vremena, nezaobilazan problem suvremene civilizacije, izazov odgoju i obrazovanju i pedagogiji uopće. To je vrijeme u kojem je mladi čovjek oslobođen od škole i školskih obveza, eventualnih obveza koje od njega traže roditelji, kada nije zaokupljen poslovima koje od njega zahtijeva društvo, a koje sam nije preuzeo potpuno dobrovoljno (Janković, 1967.).

Vukasović (2001: 290) slobodno vrijeme definira kao vrijeme u kojem je „pojedinač oslobođen poslova, obveza i dužnosti prema obitelji, školi, poduzeću ili široj zajednici; vrijeme koje on može oblikovati i ispuniti prema osobnim željama i zanimanjima, radi zadovoljenja vlastitih sklonosti i razvijanja sposobnosti“. Sociolog Dumazedier prema Jankoviću (1967: 18) slobodno vrijeme određuje kao „skup aktivnosti kojima se čovjek predaje potpuno svojom voljom, bilo da se odmori ili razonodi, bilo da razvije svoje spoznaje ili svoje bezinteresno formiranje, svoje dobrovoljno društveno angažiranje ili svoju slobodnu stvaralačku sposobnost nakon što se oslobodio svojih profesionalnih, obiteljskih i društvenih obaveza“.

Čovjek se u radu kao društveno biće dokazuje i potvrđuje, a u slobodnom vremenu, kao individua usređuje. S toga gledišta slobodno vrijeme nije izdvojeno u samostalno područje čovjekova života, nego prostor i mogućnost interakcije u procesima individualizacije, socijalizacije i interakcije; dakle, prostor samoaktualizacije i samoostvarenja osobnosti. Slobodno se vrijeme u svojoj teoriji i svojoj praksi može odrediti kao ukupnost vremena, stanja i aktivnosti koje nisu uvjetovane biološkom, socijalnom ili profesionalnom nužnošću iako u svemu tome čovjek sudjeluje. To je vrijeme, kako ga je odredio francuski sociolog Joffre Dumazedier, izvan radnih obveza, obiteljskih dužnosti i fizioloških potreba, koje pojedincu ostaje za njegovo slobodno i samostalno odlučivanje i opredjeljivanje čime će se baviti. Ono je slobodno posjedovanje vremena i mogućnosti aktivnog i sadržajnog bavljenja nečim po vlastitoj želji, a ne obveza „korisnog rada“ izvan zaposlenja (Previšić, 2000: 405).

„Slobodno vrijeme je vrijeme aktivna odmora, razonode, pozitivna razvoja, socijalizacije, humanizacije i stvaralačkog potvrđivanja ličnosti“ (Previšić, 2000: 406). Slobodno vrijeme učenika je dio vremena koje im ostaje na raspolaganju nakon zadovoljenja elementarnih, egzistencijalnih i primarnih potreba, obavljenih radnih, školskih, domaćih, društvenih i drugih obveza i koji provode na zdrav način u skladu sa

svojim interesima i mogućnostima, bez ikakve prisile, pritisaka i nametanja, a na način koji im nudi osjećaj ugone, zadovoljstva, radosti i sreće.

Slobodno vrijeme učenika pruža široko polje odgojnog djelovanja najprije u obitelji (ona je stvarno „vrela i nositeljica života“ – Vukasović, 1999.), a zatim se njeno područje slobode proširuje u školama i u učeničkim domovima (Rosić, 2001.). U pedagoškom pogledu u slobodnom vremenu djeluje više čimbenika: obitelj, škola, crkva, kulturne ustanove, mediji. Na prvom je mjestu neupitno obitelj. U provedbi slobodnog vremena, obitelj ima dvostruku ulogu: organizirati slobodno vrijeme u samoj obitelji i surađivati s drugim ustanovama i organizatorima tog vremena izvan obitelji. Organizacija slobodnog vremena, njegovi ciljevi, zadaci i sadržaji trebaju imati svoje mjesto u programima svih stupnjeva školovanja i u svim oblicima odgojno-obrazovnog rada, počevši od rada u dječjim vrtićima preko izvannastavnih aktivnosti u osnovnim školama te u svim srednjim, visokim školama i fakultetima te u domovima učenika i studenata.

Škola je drugi značajan čimbenik odgojnog djelovanja u slobodnom vremenu učenika. Njezin neposredni utjecaj na razvijanje kulture slobodnog vremena u velikoj mjeri otežavaju današnji preopterećeni nastavni programi, mnoštvo komercijaliziranih udžbenika i priručnika, golemi zahtjevi za učenjem mnoštva činjenica i podataka pri čemu prevladava didaktički materijalizam bez većih odgojno-funkcionalnih utjecaja. Zato su nastavno i izvannastavno, školsko i izvanškolsko sve više dva posebna svijeta, čak do tih granica da su i prostori škole za učenike izvan boravka na nastavi doslovno zatvoreni. To slikovito pokazuje devastirani okoliš većine škola u kojem se besciljno skupljaju učenici u slobodno vrijeme.

Izvanastavne aktivnosti u srednjoj školi dugi su niz godina zanemareno odgojno-obrazovno područje svedeno na minimalno vrijeme, nestimulativno za rad nastavnika i prigodničarskog karaktera (Zubčić, 1984.). Njihova dobra tradicija prije Drugog svjetskog rata je sve više napuštena, a učenici prepušteni izvaninstitucionalnim „konvencionalnim ponudama“ koje nikako ili vrlo malo korespondiraju sa školom i njenom odgojnom zadaćom. Opterećena svim i svačim, škola nije marila za prirodne, razvojne i životne potrebe svojih učenika koje bi se nakon redovne nastave mogle barem djelomično nadoknaditi u nekoj formi organiziranih slobodnih aktivnosti.

Temeljno pitanje slobodnog vremena učenika je njegova organiziranost i način korištenja. Pedagoški osmišljene aktivnosti slobodnog vremena imaju dvije temeljne funkcije koje su međusobno podjednako važne: odgoj i obrazovanje u slobodnom vremenu te odgoj i obrazovanje za slobodno vrijeme. Obje funkcije mogu utjecati na osmišljenu,

organiziranu i raznoliku provedbu slobodnog vremena te oblikovati, kod mladih, pozitivan odnos prema slobodnom vremenu i naviku njegova kvalitetnog korištenja.

Tri su osnovna oblika pedagoškog iskorišćivanja slobodnog vremena:

- Formativni (kada se bogatim i raznovrsnim sadržajima utječe na razvoj zdrave, kulturne i stvaralačke osobnosti);
- Preventivni (kada se jačanjem pozitivnih utjecaja, izborom vrijednih sadržaja, uklanjaju negativni utjecaji i društveno škodljivi postupci) i
- Kurativni (kada se koriste kao sredstvo pedagogija, osobito u ustanovama za rekreaciju i resocijalizaciju).

Učenici srednjoškolske dobi koriste slobodno vrijeme za odmor, rekreaciju i za razvoj osobnosti (Plenković, 1997.). U vrijeme odmora nije izražena posebna fizička aktivnost ili psihička angažiranost u domu i okolini te je i pretežno individualnog karaktera. Odmor služi obnavljanju i regeneraciji energije te uspostavljanju novih snaga koje su mladeži potrebne za život i rad. Rekreacija, u najširem smislu te riječi, ima namjenu aktivnog odmora, zdrave razonode i zabave, a razvoj osobnosti usmjeren je na učenje i usavršavanje.

Slobodno vrijeme može se ostvariti na dva načina: funkcionalno i intencionalno (Plenković, 2000.). Funkcionalno slobodno vrijeme proistječe iz života u obitelji i sredine u kojoj se učenik kreće, provodi se individualno, prema osobnim potrebama i željama, bez posebno formaliziranog programa. Najčešći način spontanog korištenja slobodnog vremena čine aktivnosti poput druženja s vršnjacima i skupinama mladeži s područja lokalne zajednice. Rezultati istraživanja pokazuju da su mladima najzanimljivije aktivnosti vezane za druženje, razonodu i zabavu, a najmanje su im zanimljive aktivnosti koje zahtijevaju intelektualni angažman.

Aktivnosti u slobodnom vremenu mladih grupiraju se u tri obrasca: elitni, urbani i ruralni kulturni obrazac. Ustanovljene su značajne sličnosti između skupina mladih koje preferiraju elitni i urbani kulturni obrazac i u oba slučaja riječ je o sociokulturno kompetentnijoj mladeži. Na suprotnom su polu mladi koji se bolje prepoznaju u ruralnom kulturnom obrascu, a karakterizira ih niže socijalno podrijetlo, niži stupanj obrazovanja i ruralni domicil. Rasprostranjenost analiziranih aktivnosti pokazala je da slobodno vrijeme mladih i nadalje ispunjava ponajprije funkciju odmora, zabave i razonode, dok su sadržaji koji pridonose razvoju ličnosti u drugom planu (Ilišin, 2000.).

Navedeno istraživanje slobodnog vremena mladih omogućilo je uvid u neke značajke njihova svakodnevnog života. Dobiveni rezultati ne odstupaju bitno od nalaza

poznatih iz prijašnjih istraživanja unatoč krucijalnim društvenim promjenama koje su se zbile u posljednjem desetljeću. I nadalje je najrašireniji urbani obrazac: izlasci u kafiće i disko-klubove, druženja, tulum, slušanje glazbe i praćenje elektronskih medija. Druženje i zabava česti su obrasci provođenja slobodnog vremena mladih. Takva okupljanja i aktivnosti ne iziskuju nikakav napor i veću intelektualno-tjelesnu aktivnost pa su to najčešći načini provođenja slobodnog vremena mladih.

Dokolica sve više poprima negativne aspekte kušnje slobodnog vremena. Dokoličarenje sve više postaje prepoznatljivo kao konzumentski stil ponašanja mladih i uglavnom podrazumijeva pasivan odnos prema sadržajima. Stvaralaštvo je potisnuto u drugi plan, a zamjenjuje se ispraznim igrama ili razbibrigom. Aktivnosti su skučene, a to je posljedica „komercijalizacije dokolice“, erotizirani televizijskih serija i zabava mladih, ugnjetavanje slobode drugoga, neselektivnog „šopinga“ do zastranjivanja u patološke oblike dokolice sa shvaćanjem da je zabava to uspješnija što je droga dostupnija. Zato zaključujemo da budućnost odgoja pripada osposobljavanju mladih za pravilan izbor, vrjednovanje i korištenje slobodnog vremena jer dokoličarenje lako prelazi u svoj „prepoznatljiv oblik“ – u ovisnost o raznim (s)tvarima (Miliša, 2005: 49).

Za razliku od funkcionalnog, spontanog slobodnog vremena, intencionalno, odnosno planirano slobodno vrijeme određeno je konkretnim danom i satom, tjednom, mjesecom i godinom. To je vrijeme namijenjeno za bavljenje određenim aktivnostima. U školskom razdoblju mladi se bave različitim izvannastavnim i izvanškolskim aktivnostima. Najčešće su to: športske, kulturno-umjetničke, tehničke i srodne aktivnosti, a odvijaju se u školi, klubovima, organizacijama i savezima. Mladež koja svoje slobodno vrijeme ispunjava aktivnim bavljenjem različitim sadržajima, na primjeren način utječe na osobni razvoj. Mladež na taj način „piše svoj kvalitetan životopis, za razliku od onog dijela mladeži koji su skloni besposlici, ljenčarenju, izgredima i drugim neželjenim pojavama“ (Vučak, 2000: 37).

Odgoj i obrazovanje za kulturno provođenje slobodnog vremena podrazumijeva pozitivan i optimalan način korištenja slobodnog vremena učenjem, usavršavanjem, razvijanjem osobnosti i stvaralačkim doprinosom. „Organizirane kulturno-umjetničke aktivnosti osiguravaju kulturni prosperitet, potiču razvoj sposobnosti, umijeća, vještina, njeguju stvaralaštvo, ali i navikavaju mladež na kulturu provođenja slobodnog vremena. Kultura u tom smislu osigurava osobno i društveno vrijedan i koristan način života“ (Vidulić-Orbanić, 2008: 19).

„Na području odgoja za kulturno korištenje slobodnog vremena nailazimo na znatne propuste, kako kod odraslih, tako i kod mlade generacije. Ne nameće se samo problem organizacije slobodnog vremena već istovremeno i odgoj ljudi za slobodno vrijeme; naime, ljude treba tako odgajati da mogu, ne samo kontrolirati industriju slobodnog vremena, već je i svojim zahtjevima i ukusom usmjeravati. Radni ljudi lakše i brže znaju izboriti slobodno vrijeme nego što mogu usvojiti kulturu njegova društveno-pozitivnog korištenja. Pomoću slobodnog vremena treba razviti smisao za njegovo pozitivno iskorištavanje, tako da ljudi postanu kulturni korisnici slobodnog vremena koje se danas u obliku „dobre i loše robe“ sve to više nudi na tržištu svakodnevnog života“ (Janković, 1967: 39).

Izvannastavne aktivnosti su, smatra Filipović (1969: 36), „...prava, istinska škola za izgrađivanje kulture korištenja slobodnog vremena i izvor novih produkcionih snaga za racionalni rad u obaveznom radnom vremenu...“, odnosno ako se još u školi učenike navikava da u izvannastavnim aktivnostima sadržajno ispunjavaju svoje slobodno vrijeme tada će učenici, ne samo u tijeku školovanja, već i kasnije osjećati potrebu da sudjeluju u onim aktivnostima koje ne rađaju ništa loše, već donose socijalno dobro i osobnu sreću, ljepotu i smisao života u društvenoj zajednici.

Bitno je ponuditi različite izvannastavne aktivnosti u školi, provoditi ih kvalitetno te sustavno i ciljano utjecati na razvoj učenika. Slobodno, ali osmišljeno vrijeme, čini život smislenim i raznovrsnim, organiziranim i kreativnim. Za postizanje kvalitetnog i sadržajnog slobodnog vremena potrebno je sustavno raditi na odgoju i kulturi provođenja slobodnog vremena te navikavati mlade za kvalitetno korištenje vremena. „Ako mladima ne ponudimo vrijedne i kulturne programe i sadržaje, prihvatit će ono što im pruža životna stihija, a to je najčešće bezvrijedno, nekulturno i pogibeljno“ (Vukasović., 1999: 450).

Škola treba uvažiti osobne potrebe učenika i postati pedagoški i kulturni centar prepoznatljiv u svojoj sredini. Da bi ostvarila suvremene ciljeve, treba ponuditi raznovrsne izvannastavne aktivnosti koje će zadovoljiti potrebe i interese učenika. Interesi učenika se mijenjaju, stoga je potrebno da se sadržaji izvannastavnih aktivnosti u skladu sa sadašnjim vremenom, stalno revaloriziraju i obogaćuju.

Kultura mladih i njihovo ponašanje u slobodno vrijeme postaju područja iz kojih se može doznati što oni uistinu misle, jer se tiče svega što mladi osjećaju, vrednuju, čemu se nadaju, a što se može promijeniti u njihovom životu, jeziku, glazbi, modi ili idealima (Leburić i Tomić-Koludrović, 2002.).

Riječ kultura svakodnevno se izgovara i koristi s različitom namjerom, ali njeno pravo značenje često ostaje nedorečeno. Kultura je otvoren višeznačan sustav značenja. Prema riječima T. S. Eliota (Eagleton, 2002.) kultura je svekoliki način života nekog naroda. Ona je „složena cjelina“, kako ju je nazvao antropolog T. S. Taylor (Eagleton, 2002.) koja uključuje znanje, vjerovanje, umjetnost, moral, zakon, običaje i sve druge sposobnosti i navike čovjeka kao člana društva. Žugalj i Cingula (1992.) pod kulturom u širem smislu, podrazumijevaju svekoliko postignuće ljudskog roda, sva materijalna i duhovna dobra. Prema tim autorima kultura je „organski dio života, neophodan, a ne izdvojen i posvećen. Ona je očitovanje ljudskosti i njezinoj sveobuhvatnosti. Kultura je složena cjelina, sveobuhvatan intelektualan pothvat, spontan u svojoj nužnosti i promišljen u svojoj duhovnosti. Rođena je onda kada je čovjek postao svjestan sebe povrh svog zadanog objektivnog položaja.“

Pod kulturom provođenja slobodnog vremena Vidulin-Orbanić (2008.) podrazumijeva pozitivan i optimalan aspekt korištenja slobodnog vremena učenika. U okviru slobodnog vremena učenik se odgaja i poučava novim znanjima i vještinama. Potiče se njegova misaona aktivnost, kritičko mišljenje, umjetničko izražavanje i stvaralaštvo. Slobodno vrijeme iznimno je pogodno za razvoj osobnosti, kako na intelektualnom tako i na emocionalnom planu. U njemu se stvaraju uvjeti za razvoj talenta, sklonosti, vještina, otkriva se nadarenost i talent za određeno područje i pogoduje razvoj svih ljudskih kvaliteta. To je vrijeme za odgoj i učenje, vrijeme za osobnu nadogradnju, za promišljanje, stvaranje, za kulturni doprinos i promicanje kulture življenja.

Škola je mjesto educiranja o kulturi provođenja slobodnog vremena. Ona nudi posebne programe namijenjene učenicima u slobodnom vremenu. U tim se programima afirmira većina mladeži, a škola dobiva specifičan pečat prepoznatljivosti. U život škole koja teži biti društveno središte za odgoj mladih, ulaze novi sadržaji, a s novim sadržajima i roditelji i drugi čimbenici okoline kao nositelji njihove realizacije. Škola se sve više otvara za obrazovne potrebe društvene sredine, posebno manje, i izrasta i postaje kulturno središte svojeg okruženja.

Sadržajno bogaćenje škole aktualiziralo je slobodno vrijeme mladih i nametalo se kao životno pitanje i kao aktualna pedagoška zadaća škole. Slobodno učeničko vrijeme dobiva svoju školsku dimenziju, posebnost i zadaću u odrastanju učenika. Škola je sadržajno obogaćena. Uz redovnu nastavu uvedena je dopunska, dodatna, produžna, zatim izvannastavne aktivnosti usmjerene zadovoljavanju posebnih interesa učenika. Slijedili su sadržaji iz zdravstvenog odgoja, građanskog odgoja i, konačno, kulturna i javna djelatnost

škole koja je trebala otvarati školu neposrednosti života. Sadržajno bogaćenje škole često dovodi do preopterećenosti i škole i učenika, što je poseban problem.

Organizacija provedbe sadržajno obogaćene škole nametnula se kao otvoreno pitanje. Rješenja se traže, a izlasci se pronalaze ovisno od mogućnosti pojedinih škola. Ponajprije u povremenom okupljanju učenika u izvannastavno vrijeme, dakle u učeničko slobodno vrijeme (otvorena škola).

Programski sadržaji svih nastavnih predmeta i školskih oblika rada moraju biti vrijednosno usmjereni i omogućavati sustavno razvijanje kulture ponašanja na svim moralnim relacijama: odnos čovjeka prema drugim ljudima, odnos prema obiteljima, odnos prema svojem narodu, prema drugim narodima, prema radu, prema materijalnim i drugim vrijednostima, prema domovini i široj ljudskoj zajednici.

Ljudsko ponašanje i djelovanje uljepšava ljudski život, čini ga ugodnijim i privlačnijim. Odgoj mladeži je osnova na kojoj sve počiva. On je najbolja priprema za život. U procesu odgoja mladi se izgrađuju, očovječuju, socijaliziraju i vrijednosno obogaćuju. Izgrađujući ljudsku osobnost odgoj je najučinkovitije sredstvo u sprečavanju kriminalnih postupaka i svih oblika asocijalnog ponašanja. Organizirani odgoj mora obuhvatiti ukupni život mladeži, njihovo obvezama ispunjeno i slobodno vrijeme. Prijašnja nastojanja svodila su se na količinsko uvećavanje slobodnog vremena. Danas je glavni problem u njegovoj kvaliteti i kulturi provođenja.

S pedagoškog motrišta slobodno vrijeme mladeži mora biti osmišljeno, smisleno oblikovano i organizirano da omogući pojedincu da se bavi kulturnim i vrijednim djelatnostima koje ga potvrđuju i očovječuju kao pojedinca. Uspije li se u tome, slobodno vrijeme će pridonositi razvijanju ljudskih osobnosti. Ako mladima ne pružimo vrijedne i kulturne programe i sadržaje, ako izvannastavne aktivnosti ne organiziramo tako da pripremaju mlade ljude za svrhovito i kulturno provođenje slobodna vremena, otvara za mogućnost za manipuliranje i tjelesno i moralno upropaštavanje mladeži.

Potreba skladnog, jedinstvenog djelovanja i raznovrsna područja djelatnosti u slobodnom vremenu traže uključivanje školskih, ali i svih drugih ustanova koje mogu pomoći da izvannastavne aktivnosti budu brojne, raznovrsne, dobro organizirane, pedagoški usmjerene i kulturno ostvarivane.

Obitelj kao odgojni čimbenik mora preuzeti brigu za slobodno vrijeme svoje djece. Ako zanemari provođenje slobodnog vremena nastaje opasnost da mladež dođe pod utjecaj raznih grupa asocijalnog ponašanja. U odnosu na slobodno vrijeme obitelj ima dvostruku

ulogu: organizirati slobodno vrijeme u obitelji i surađivati s drugim ustanovama i organizatorima toga vremena izvan obitelji.

Mnoge škole osim redovite nastave organiziraju znanstvene, kulturno-umjetničke, sportsko-rekreativne, stručno-tehničke i proizvodno-ekonomske izvannastavne učeničke aktivnosti. Te djelatnosti i produženi boravak učenika u školi traže prostorije, slobodne športske površine, knjižnice, čitaonice, kabinete, laboratorije, radionice, klubove, športske dvorane, plivačke bazene, osposobljene voditelje i redovno financiranje.

Crkva je, uz obitelj i školu, vrlo bitan odgojni čimbenik. Župni svećenici posebnu pozornost obraćaju duhovnom životu kršćanske mladeži. Svojim učenjem Crkva odgaja za ljubav, čovjekoljublje i domoljublje. Obogaćuje europsko-kršćansku tradiciju, kulturu i civilizaciju. Uz vjerske čuva i njeguje općeljudske i moralne vrijednosti. Stoga i ona mora biti uključena u organizirano odgajanje mladeži u slobodno vrijeme. Djelatnosti se mogu organizirati u školi, župnim zajednicama i posebno organiziranim središtima.

Kulturne ustanove, kao što su knjižnice i čitaonice, kazališta, umjetničke galerije, glazbeni zborovi, ansambli i sastavi, muzeji i brojne druge ustanove i društva različitih usmjerenja, trebale bi, uz svoje redovne djelatnosti, organizirati i posebne programe namijenjene mladeži u slobodnom vremenu.

Mediji kao sredstva javnog informiranja imaju i formativno djelovanje. Njihov utjecaj na mladež sve je izraženiji, poglavito elektronskih medija. I tisak može djelovati informativno i formativno, posebno listovi za mlade. Putem radija, televizije, interneta, listova za mladež i dnevnih informativnih listova mogu se prezentirati pedagoški vrijedni sadržaji koji ih mogu raznoditi, ali i duhovno obogatiti, poticati kulturni razvitak, njegovati smisao za etičke, estetske i općeljudske vrijednosti.

U školskim i izvanškolskim uvjetima potrebno je planirati i izraditi programe rada i organizirati raznovrsne djelatnosti i organizacijske oblike. Mladi slobodno biraju djelatnosti prema svojim interesima, željama i sposobnostima. Važno je da su sadržaji zanimljivi, da osiguravaju kulturnu razonodu, potiču razvitak sposobnosti i stvaralaštva, i da mladež navikavaju na kulturno provođenje slobodnog vremena. Mladež se na taj način štiti od štetnih utjecaja životne stihije i drugih negativnih utjecaja.

Njegovanje osobne kulture, kulture učenja, kulture rada i kulture ponašanja mladeži prepoznatljiva je oznaka kvalitetne škole. Takva škola ima i obilježje demokratske škole. Za školu koja njeguje i razvija ovakva obilježja kažemo da je humana škola.

IV. EMPIRIJSKO ISTRAŽIVANJE

1. Predmet istraživanja

Izvannastavne aktivnosti službeno su uvedene u naše škole 1953. godine. Za njihovo uvođenje temelji su postojali davno prije. Korijeni današnjih izvannastavnih aktivnosti sežu daleko u prošlost, u godine osnivanja prvih naših gimnazija (u Zagrebu 1607.). Tadašnji su učenici organizirano razvijali svoje literarne, a posebno kazališne aktivnosti u svom slobodnom vremenu. U predratnim vremenima Drugog svjetskog rata učenička udruženja srednjih škola su bila brojnija, aktivnija i stabilnija od učeničkih udruženja osnovnih škola. Danas je situacija gotovo obrnuta (Težak, 1971.).

Nastavni proces je najorganiziraniji oblik odgoja i obrazovanja. Suvremena organizacija nastave ne može se ograničiti, iz više razloga, samo na rad u okviru obvezne nastave već mora uključiti i aktivnosti koje je dopunjuju. Uz obveznu nastavu, koja predstavlja okosnicu odgojno-obrazovnog procesa u školi postoje komplementarni oblici rada koji je nadopunjuju. Neke aktivnosti iz obvezne nastave produžuju se u komplementarnim oblicima u kojim se kroz različite aktivnosti stječu iskustva koja dopunjuju i obogaćuju obveznu nastavu.

Suvremena srednja škola je ustanova u kojoj učenici usvajaju temeljna znanja i vještine i zadovoljavaju individualne potrebe u skladu sa svojim interesima. Škola je ustanova usmjerena na cjelovit osobni i socijalni razvoj učenika. Razvoj društva temeljen na znanju stavlja pred školu nove zahtjeve. Učenika treba osposobiti za život i rad u novim uvjetima, javlja se potreba za novim kompetencijama (inovativnost, kreativnost, informatička pismenost, permanentno obrazovanje, timski rad). Tradicionalni odgojno-obrazovni sustav orijentiran na prenošenje činjeničnog znanja nije mogao zadovoljiti potrebe društva i pojedinca. Osim toga, javila se potreba za organiziranim provođenjem slobodnog vremena koje učenicima ostaje na raspolaganju nakon redovne nastave.

Pomak u kurikulumskom strukturiranju nastave s prenošenja temeljnih znanja i vještina na razvoj kompetencija je dominantan trend u školskim ustanovama u svijetu. Razvoj kompetencija i kulturno-životnih interesa moguće je poticati i razvijati kroz rad u izvannastavnim aktivnostima. Opći cilj Nacionalnog kurikuluma ogleda se u primjeni načela izgradnje razvojnog kurikuluma. Nacionalni kurikulum izražava usmjerenost na osobni razvoj učenika, njegovo osposobljavanje za kvalitetno življenje, aktivno i

odgovorno sudjelovanje u kulturnom, gospodarskom, znanstvenom i općem životu i radu društvene zajednice.

Sadržaji izvannastavnih aktivnosti povezani su sa sadržajima nastavnih predmeta ili su međupredmetne naravi. Načini i metode realizacije sadržaja izvannastavnih aktivnosti su projektnoga, skupnoistraživačkoga, samoistraživačkoga, radioničkoga tipa odgojno-obrazovnog rada, terenske nastave i drugih didaktičko-metodičkih pristupa. Izvannastavne aktivnosti organiziraju se za učenike prosječnih sposobnosti, darovite učenike, učenike koji zaostaju za očekivanom razinom postignuća i učenike s posebnim potrebama. Uključivanje učenika u izvannastavne aktivnosti pretpostavlja samostalnu učeničku odluku na temelju interesa učenika što se odražava motivacijom za učenje i osposobljavanjem učenika za raznolike kompetencije u slobodnijim okruženjima poučavanja. Izvannastavne aktivnosti su djelotvoran način sprječavanja društveno neprihvatljivog ponašanja, poticajne su za samoaktualizaciju učenika i samostalno i skupno istraživačko učenje te priprema za društveno prihvatljivo korištenje slobodnog vremena mladih.

Živimo u vremenu svekolikih i brzih promjena. Nove zadaće izgradnje škole koja nudi suvremeni odgoj i obrazovanje imperativ su takva vremena (Jurčić, 2012.). Određenje kurikuluma temelji se na različitim pedagoškim promišljanjima i vrijednosnim orijentacijama. U Europi se intenzivnije počinju proučavati strukture i opće strategije izgradnje kurikuluma od osamdesetih godina 20. stoljeća, a u nas postaje središnje mjesto promišljanja odgoja i obrazovanja u posljednjih desetak godina. Kurikulum, kao skup planiranih i implicitnih odrednica koje usmjeravaju odgojno-obrazovni proces prema zadatcima i sadržajima koji su dosljedno izvedeni iz cilja te upućuju na organizacijske oblike i načine rada, postupke provjere uspješnosti ovisno o brojnim procesnim činiteljima i okolnostima (Previšić, 2007.), danas je temeljni pristup preuredbe i modernizacije odgoja, obrazovanja i škole. Kurikulumsko strukturiranje je relativno objektivan put od postavljanja ciljeva, strategije, strukture, sadržaja i načina poučavanja do vrednovanja krajnjih ishoda.

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa Republike Hrvatske je 2010. objavilo Nacionalni okvirni kurikulum. Njegovo obilježje je prelazak na kompetencijski sustav i učenička postignuća. Nacionalni okvirni kurikulum je polazište za izradbu školskog kurikuluma. Školski kurikulum pretpostavlja izradbu izvannastavnih programa i aktivnosti koje škola programski i planski izrađuje i usklađuje vodeći računa o sklonostima i razvojnim mogućnostima učenika te općoj kulturi škole. Na temelju dosadašnjih spoznaja kurikulumskog strukturiranja i empirijskog istraživanja školskog kurikuluma istražiti će se

kauzalne veze jezgrovnog i razlikovnog kurikuluma te izvannastavnih aktivnosti. Istraživanjem općih interesa učenika srednjih škola utvrdit će se njihova povezanost s izradom izvannastavnih programa i aktivnosti učenika. Hrvatski nacionalni kurikulum svojom je fleksibilnošću otvorio mogućnost nove organizacije odgoja i obrazovanja, a osobito naglasio suradnički odnos nastavnika i učenika, što u velikoj mjeri može doći do izražaja upravo u izvannastavnim aktivnostima.

Pojam kurikulum u literaturi ima višeznačnu uporabu. Određenje se temelji na različitim filozofskim i pedagoškim promišljanjima i vrijednosnim orijentacijama. U latinskoj etimologiji izvorno značenje riječi curriculum je tijek, slijed (osnovnog planiranog i programiranog događanja), koji opisuje optimalan put djelovanja i dolaska do nekog cilja. To je usmjeren pristup kretanju do najpovoljnijih rezultata postavljenih u nekom području rada koji sadrži nekoliko osnovnih procesa: planiranje - organizaciju - izvođenje - kontrolu (Previšić, 2007.). Struktura (lat. „structura“), označava građu, ustroj, sastav. I odgojno-obrazovni proces predstavlja određenu strukturu. Suvremena škola mijenja svoju tradicionalnu odgojno-obrazovnu strukturu u fleksibilniju i bogatiju. Strukturni elementi u novim organizacijskim i sadržajnim odnosima uvjetuju novi ustroj u ostvarivanju zadataka suvremenog odgoja i obrazovanja. Uspostavljaju se nove veze i odnosi konstitutivnih čimbenika. Kurikulumski pristup zahtijeva da se predmet istraživanja zahvati strukturalno jer je kurikulum logički strukturiran proces u kojem svaki element stoji u međusobnoj vezi s drugim elementima (Rosandić, 2003.).

Naziv curriculum javlja se na prijelazu iz 16. u 17. stoljeće u izvornom značenju – „redosljed učenja gradiva po godištima“. Takvo je značenje uvjetovalo dugotrajno poistovjećenje kurikuluma s nastavnim planom i programom. U školstvu izbijaju suprotnosti između crkve i mlade građanske klase. Crkva nastoji zadržati svoju poziciju u školi zadržavajući latinski kao službeni jezik, a mlada građanska klasa reformirati školu. Europa je prihvatila koncepcije Ratkea i Komenskog u reformi škole uvela grčki izraz – didaskein, što u izvornom smislu znači poučavati. Izraz didaktika prihvaćaju europski pedagozi. Izraz curriculum na europskom tlu postupno nestaje. Nakon otkrića Amerike 1492., s europskim osvajačima katolička crkva šalje svoje misionare koji paze da se pedagoške misli Ratkea i Komenskog ne prenose na američko tlo. Iz tog razloga u američkoj literaturi ne postoji izraz didaktika.

U teoriji postoje tri osnovna značenja kurikuluma: a) kurikulum se poistovjećuje s nastavnim planom i programom; b) kurikulum obuhvaća planiranje, primjenu i vrednovanje; c) kurikulum označava tehnike planiranja i razvoja. Uža koncepcija

podrazumijeva syllabus (nastavni plan), a šira koncepcija proces. Šira koncepcija ima obilježja sustava i često se označava kao kurikulumski sustav (Pastuović, 1990.). Autori (Jungck Marshall, 1992.; Legrand, 1993.; Marsh, 1994.), kurikulum poistovjećuju s nastavnim planom i programom, a (Kessler, 1992.; Bredekamp, 1996.; Ellis, 2004.; Matijević, 2004.; Hewitt, 2006.; Miljak, 2007.) ističu istraživačku prirodu u razvoju kurikulumu. Miljak, (1996., 2007.), Hendricks (1997.), Gandini (1998.), Rinaldi (1998.) kurikulumom smatraju teorijsku koncepciju koja se u praksi zajednički gradi, konstruira i su-konstruira na temelju zajedničkog učenja, istraživanja i sudjelovanja svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa. Navedena tumačenja odražavaju različito shvaćanje strukture i metodologije izrade kurikulumu (Slunjski, 2011.). Kompilirajući navedeno „kurikulum suvremenog odgoja, obrazovanja i škole podrazumijeva znanstveno zasnivanje cilja, zadataka, sadržaja, plana i programa, organizaciju i tehnologiju provođenja te različite oblike evaluacije učinka.“ Ili još općenitije: „kurikulum je skup planiranih i implicitnih odrednica koje usmjeravaju odgojni i obrazovni proces prema zadacima i sadržajima koji su dosljedno izvedeni iz cilja te upućuju na organizacijske oblike i načine rada, postupke provjere uspješnosti u zavisnosti od mnogobrojnih procesnih faktora i okolnosti“ (Previšić, 2007: 20).

U teoriji kurikulumu iskazane su njegove strukturne značajke. Taba (1962., prema Rosandić, 2003.) predlaže sedam sastavnica:

1. utvrđivanje potreba,
2. formiranje ciljeva,
3. izbor sadržaja,
4. organizacija sadržaja,
5. izbor načina učenja,
6. organizacija poučavanja i
7. metode vrednovanja.

Poljak (1984.) uspostavlja peteročlanu strukturu kurikulumu:

1. analiza društvenih potreba;
2. na osnovi utvrđenih društvenih potreba stvaraju se programi odgoja i obrazovanja;
3. na osnovi programa planira se i priprema izvođenje odgojno-obrazovnog procesa;
4. prema utvrđenom planu i pripremanama ostvaruje se odgojno-obrazovni proces i
5. vrednovanje kurikulumskog sustava.

Na osnovu pokazatelja koji se utvrde vrednovanjem provode se izmjene i unose inovacije za novi kurikulumski ciklus.

Dva su dominantna koncepta, ovisno o cilju i zadatcima: humanistički kurikulum i funkcionalistički kurikulum (Previšić, 2007.) Humanistički kurikulum orijentiran je na razvoj učenika i kritički se odnosi na tradicionalnu ulogu škole kao autoritativne ustanove strogo uređenih i normiranih aktivnosti. Škola po svojoj humanističko-razvojnoj orijentaciji treba učenicima pružiti mogućnost poučavanja na nov način, aktivno, partnerski, projektno, kreativno i u ozračju radno-prijateljskih odnosa. Funkcionalistički kurikulum orijentiran je na praksu i osposobljavanje. U tom suglasju u Americi se izgradila filozofija kurikuluma, koja polazi od krajnjeg učinka.

U teoriji i praksi odgojno-obrazovnog rada jasno su definirane tri strukturirane vrste kurikuluma: zatvoreni, otvoreni i mješoviti (Previšić, 2007.). Zatvoreni kurikulum odgovara tradicionalnom poimanju plana i programa. Značajke su programiranost i birokratiziranost odgojno-obrazovnog procesa. U otvorenom kurikulumu postoje okvirne upute, program se stvaralački realizira, a naglasak stavlja na kreativnost i inicijativnost učenika i nastavnika. Spontanost podrazumijeva fleksibilnu metodologiju izrade kurikuluma. Mješoviti tip kurikuluma drži se modernom vrstom čija se metodologija i struktura izradbe okreće prema su-konstrukciji više činitelja. Kurikulumske jezgre nastavnici zajedno s učenicima pretvaraju u izvedbene u smislu projektnih, istraživačkih i radnih zadataka. Srednje škole u razvijenim zemljama svijeta organiziraju izvannastavne aktivnosti. One pružaju učenicima mogućnost stjecanja različitih iskustava, zadovoljenje specifičnih interesa, razvijanje samoinicijative, stvaralačkih sposobnosti i mogućnost sudjelovanja u nekom obliku društvenog života. Istraživanja pokazuju kako je od izuzetne važnosti uključenost učenika u izvannastavne aktivnosti, jer daju pozitivne ishode za razvoj mladih.

Sudjelovanje u izvannastavnim aktivnostima pokazalo se produktivnim načinom korištenja slobodnog vremena, budući da one pružaju raznolike mogućnosti za rast i razvoj (Larson, 2000.). Uključenost učenika u strukturirane izvannastavne aktivnosti povezano je s većim osjećajem pripadnosti školi, boljim školskim uspjehom i manjom vjerojatnosti rizičnog ponašanja i napuštanja škole (Cooper, H., Valentine, J. C., Nye, B., i Lindsay, J. J., 1999.). U izvannastavnim aktivnostima učenicima se pruža prilika za razvijanje društvenih vještina i uspostavljanje ekstenzivne mreže prijatelja (Carnegie Corporation of New York, 1992., Kahne i dr., 2001., McNeal, 1999., Newman, Wehlage i Lamborn, 1992., Patrick i dr., 1999.). Strukturirane izvannastavne aktivnosti imaju pozitivnu

učinkovitost u samopoštovanju učenika, smanjenoj stopi delikvencije i osjećaju osobnog postignuća i zdravlja (Duda i Ntoumanis, 2005.). Izvannastavne aktivnosti potiču razvoj učničkih talenata, vrijednosti, interesa i osjećaja društvene pripadnosti u društvenoj strukturi (Erikson, 1963., Youniss i Yates, 1997.). One su oblik u kojem učenici mogu izražavati svoj identitet (Eccles, 1987., Eccles i Barber, 1999.). Predmetna nastava određenije je strukturirana i pruža manje slobode za izražavanje identiteta u odnosu na izvannastavne aktivnosti (Hansen, Larson i Dvorkin, 2003.). Postoji povezanost između nastavnog kurikuluma i kurikuluma izvannastavnih aktivnosti (Feldman i Matjasko, 2005.). Na temelju dosadašnjih istraživanja autori naglašavaju značaj strukturiranih izvannastavnih aktivnosti i ukazuju da organizirane aktivnosti pružaju mogućnost za rast i razvoj, timski rad, poboljšanje uspjeha u školi, bolje prilagođavanje ponašanja, i razvoj vještina i interesa. Strukturirane izvannastavne aktivnosti pružaju učenicima mogućnost za razvoj različitih kompetencija te im omogućuju izloženost različitim iskustvima.

Kurikulum ima strukturu i procese kojima se izgrađuje, primjenjuje i mijenja. U obrazovanju čini skup planiranih i implicitnih odrednica koje usmjeravaju odgojno-obrazovni proces prema zadacima i sadržajima koji su dosljedno izvedeni iz cilja te upućuju na organizacijske oblike i načine rada, postupke provjere uspješnosti ovisno o brojnim procesnim činiteljima i okolnostima (Previšić, 2007.).

Republika Hrvatska je 2010. službeno objavila Nacionalni okvirni kurikulum. U njemu su sastavnice kurikulumske sustava, vrijednosti, načela, sadržaj, opći ciljevi i vrednovanje učničkih postignuća. Nacionalni okvirni kurikulum je polazište za izradu školskog kurikuluma. Školski kurikulum je sustav metodološki precizno odabranih, strukturiranih i metodički oblikovanih sadržaja i pedagoških aktivnosti školovanja određen svrhom, vrstom, oblikom i razinom škole za koju je izrađen (Milat, 2005.). On obuhvaća ukupni školski rad i predviđa da svi sudionici odgojno-obrazovnog procesa preuzmu aktivnu ulogu (Jurić, 2007.). Osim navedenog nužno je znanstveno postaviti cilj, zadatke, sadržaj, plan i program, organizaciju i tehnologiju provođenja te različite oblike evaluacije učinaka (Previšić, 2007.).

Nacionalni kurikulum je temeljni dokument. Nacionalni okvirni kurikulum se sastoji od jezgrovnog, razlikovnog i školskog. Struktura školskog kurikuluma sastoji se od: dopunske nastave, dodatne nastave, izvannastavnih aktivnosti i izvanškolskih aktivnosti. Srednje škole rade prema članku 28. Zakona o odgoju i obrazovanju (2008.) na temelju školskog kurikuluma i godišnjeg plana i programa rada. Izvannastavne aktivnosti organiziraju se, prema Članku 35., radi zadovoljavanja različitih interesa učenika.

Izvannastavne aktivnosti se planiraju školskim kurikulumom i godišnjim planom i programom rada nastavnika. Izvannastavne aktivnosti nisu obvezni dio, ali se mogu priznati učenicima kao ispunjavanje obveza u školi.

Kurikulumska struktura suvremene srednje škole pruža noviju, fleksibilniju i bogatiju ponudu sadržaja, programa i metoda u procesima odgoja i obrazovanja. Znanje i iskustvo usvojeno zajedničkim planiranjem i programiranjem neusporedivo je vrednije od bilo koje razine pasivno usvojenog znanja. Za produktivnu tvorbu kurikuluma odgoja i obrazovanja važno je prihvaćanje metodologije su-konstrukcije kurikuluma (Miljak, 2005.). To pretpostavlja aktivno sudjelovanje učenika i nastavnika u sastavljanju kurikuluma. Su-konstrukcija kurikuluma izvannastavnih aktivnosti ima svoju: filozofiju, metodologiju, praksu i rezultat. Školski kurikulum pretpostavlja izradbu izvannastavnih programa i aktivnosti koje će škola programski i planski izraditi i uskladiti vodeći računa o sklonostima i razvojnim mogućnostima učenika. Izvannastavne aktivnosti planiraju se prema unaprijed utvrđenim načelima za izradu kurikuluma. Primjenjuju se sljedeća načela: načelo slobode izbora, raznovrsnosti, dobrovoljnosti, osobnog izbora, organiziranosti, primjerenosti, aktivnog sudjelovanja, zalaganja, smislenosti, amaterizma i discipliniranosti (Rosić, 2005.).

Funkcija slobodnog vremena je odmor, razonoda i razvoj osobnosti, a zadatak izvannastavnih aktivnosti je slobodno stjecanje znanja prema interesu učenika (Janković, 1967.). Planiranje i izrada kurikuluma izvannastavnih aktivnosti, izbor sadržaja i aktivnosti, ovisi o brojnim činjenicama: dobi učenika, interesu, mogućnostima škole, cilju i afinitetu nastavnika. Postoje različita mišljenja o tome koje sadržaje planirati i programirati s obzirom na jezgrovni kurikulum i razlikovni kurikulum (Mlinarević, 2012.). Predmet ovog istraživanja je kurikulumsko strukturiranje izvannastavnih aktivnosti učenika srednjih škola. Ispitivanjem se želi utvrditi postoji li povezanost između sadržajnih cjelina jezgrovnog kurikuluma i razlikovnog kurikuluma te sadržajnih cjelina kurikuluma izvannastavnih aktivnosti. Ispitivanjem općih interesa i aktivnosti unutar njih utvrdit će se koliko su izvannastavne aktivnosti zastupljene u školama u korelaciji s izraženim interesima učenika. Ispitivanjem aktivnosti učenika i voditelja u grupama utvrdit će se sudjeluju li učenici, uz stručnu pomoć voditelja grupa, u su-konstrukciji kurikuluma i na taj način pripremaju za društveni život i kulturu slobodnog vremena.

2. Cilj i zadaci istraživanja

S obzirom na predmet, cilj je ovog istraživanja istražiti povezanost predmetnog kurikulumu i kurikulumu izvannastavnih aktivnosti, kulturno-životnih interesa učenika i kurikulumu izvannastavnih aktivnosti te istražiti koliko tvorba kurikulumu izvannastavnih aktivnosti osposobljava učenike za društveni život.

U skladu s predmetom i ciljem istraživanja u ovom su radu postavljeni sljedeći zadaci istraživanja:

1. Utvrditi povezanost predmetnog kurikulumu i kurikulumu izvannastavnih aktivnosti.
2. Ispitati kulturno-životne interese učenika.
3. Istražiti konstrukciju kurikulumu izvannastavnih aktivnosti i
4. Utvrditi nedostatke kurikulumskog strukturiranja izvannastavnih aktivnosti.

3. Hipoteze i osnovne varijable istraživanja

Hipoteze predstavljaju očekivanja temeljena na teorijskim osnovama koje su razjašnjene u uvodnom teorijskom dijelu rada. Prethodno navedeni zadaci istraživanja upućuju na potrebu da uz svaki zadatak postavlja jedna hipoteza. Iz naznačenog cilja i zadataka istraživanja određene su sljedeće hipoteze:

- H-1 Postoji povezanost između predmetnih kurikulumu i kurikulumu izvannastavnih aktivnosti.
- H-2 Postoji povezanost između kulturno-životnih interesa učenika i kurikulumu izvannastavnih aktivnosti.
- H-3 Učenici i voditelji sudjeluju u su-konstrukciji kurikulumu uz pomoć stručno-razvojne službe škole.

Nezavisne varijable:

1. Nastavni kurikulum.
2. Kurikulum izvannastavnih aktivnosti.
3. Opći kulturno-životni interesi učenika.
4. Konstrukcija kurikulumu izvannastavnih aktivnosti.

Zavisna varijabla:

1. Društveni život učenika.

4. Populacija i uzorak istraživanja

Populaciju u ovom istraživanju predstavljaju učenici srednjih škola Primorsko-goranske županije adolescentske dobi. Osnovni skup čini namjerni uzorak učenika i voditelja izvannastavnih aktivnosti. Izbor škola izvršen je da bi se ostvarila reprezentativnost uzorka za područje Primorsko-goranske županije. Primorsko-goranska županija na svom području ima 34 srednje škole. Uzorak istraživanja čine učenici iz pet srednjih škola: Gimnazija „Andrije Mohorovičića“ Rijeka, Medicinske škole Rijeka, Srednje škole Delnice, Tehničke škole za strojarstvo i brodogradnju Rijeka i Ugostiteljske škole Opatija. Iz 1., 2. i 3. razreda po principu slučajnog izbora prema tablici slučajnih brojeva odabrano je po 2 razredna odjela iz svakog godišta. Dakle, iz svake škole ispitivanjem je obuhvaćeno 6 razrednih odjela.

Gimnazija "Andrije Mohorovičića" Rijeka ostvaruje dva obrazovna programa: Opća gimnazija i Prirodoslovno-matematička gimnazija.

Medicinska škola u Rijeci ostvaruje devet obrazovnih programa za zanimanja: medicinska sestra/tehničar opće njege, tehničar nutricionist, veterinarski tehničar, zdravstveno laboratorijski tehničar, sanitarni tehničar, farmaceutski tehničar, fizioterapeutski tehničar, dentalni tehničar i dentalni asistent.

Srednja škola Delnice ostvaruje sedam obrazovnih programa. Tri programa su u trajanju četiri godine: opća gimnazija i prirodoslovno-matematička gimnazija i četiri zanimanja u trajanju tri godine: bravar-JMO, automehaničar-JMO, vodoinstalater-JMO i stolar-JMO.

Tehnička škola za strojarstvo i brodogradnju Rijeka ostvaruje pet obrazovnih programa za zanimanja: tehničar za mehatroniku, tehničar za energetiku, brodograđevni tehničar, strojarski tehničar i računalni tehničar za strojarstvo.

Ugostiteljska škola Opatija ostvaruje četiri obrazovna programa. Jedan program je u trajanju četiri godine: turističko-hotelijski komercijalist i tri obrazovna programa u trajanju tri godine: kuhar-klasični model obrazovanja, slastičar-klasični model obrazovanja i konobar-klasični model obrazovanja.

Gimnazija "Andrije Mohorovičića" Rijeka, Medicinska škola u Rijeci i Tehnička škola za strojarstvo i brodogradnju Rijeka su škole locirane u razvijenoj gradskoj sredini.

Srednja škola Delnice locirana je u gradu razvijene drvne industrije i šumarstva.

Ugostiteljska škola Opatija locirana je u gradu koji je tipično turističko mjesto.

Takvim izborom škola, lociranih u različito razvijenim sredinama i s različitim dominantnim privrednim granama, rezultati ispitivanja izvannastavnih aktivnosti učenika Primorsko-goranske županije mogli bi se smatrati indikativnim i za druge, slično razvijene županije u Republici Hrvatskoj.

Prema dokumentaciji o upisu učenika i razrednih odjela po školama na početku školske godine 2014./2015. u Gimnaziju "Andrije Mohorovičića" Rijeka upisano je u 1. razred 140 učenika u 5 odjela, a u 2. razred 132 učenika u 5 odjela. U 3. razred upisano je 139 učenika u 5 odjela. Ukupno je bio upisan 411 učenik u 15 razrednih odjela.

U Medicinsku školu u Rijeci u navedenoj školskoj godini upisano je u 1. razred 180 učenika u 7 odjela, a u 2. razred 189 učenika u 7 odjela. U 3. razred upisano je 198 učenika u 7 odjela. Dakle, u Medicinsku školu u Rijeci upisano je ukupno 567 učenika u 21 razredni odjel.

Iste školske godine u Srednju školu Delnice u 1. razred se upisalo 53 učenika u 4 odjela, a u 2. razred 55 učenika u 4 odjela. U 3. razred se upisalo 53 učenika u 3 odjela. Ukupno je upisano 161 učenik u 11 razrednih odjela.

U Tehničku školu za strojarstvo i brodogradnju Rijeka upisano je u 1. razred 85 učenika u 3 odjela, a u 2. razred 37 učenika u 2 odjela. U 3. razred je upisano 63 učenika u 3 odjela. Ukupno je upisano 185 učenika u 8 razrednih odjela.

U Ugostiteljsku školu Opatija u 1. razred se upisalo 135 učenika u 5 odjela, a u 2. razred 135 učenika u 5 odjela. U 3. razred upisano je 126 učenika u 5 odjela. Ukupno je upisano 396 učenika u 15 razrednih odjela.

U 1. razred u navedenim školama upisano je 593 učenika u 24 odjela, a u 2. razrede 548 učenika u 23 odjela. U 3. razrede upisano je 579 učenika u 23 odjela. Školske 2014./2015. godine, ukupno u pet škola upisano je 1720 učenika u 70 odjela. Dakle, osnovni skup za izbor uzorka čini 1720 učenika. Broj upisanih učenika i broj odjela prikazan je u tablici broj 5.

Ispitivani uzorak uzet je iz konačnog osnovnog skupa kojeg su činili svi upisani u prvi, drugi i treći razred školske 2014./2015. godine. Od ukupno 70 odjeljenja ispitivanjem je obuhvaćeno 30 odjela. Iz 1., 2. i 3. razreda po principu slučajnog izbora, prema tablici slučajnih brojeva, odabrana su po 2 razredna odjela. Dakle, iz svake škole ispitivanjem je obuhvaćeno 6 odjela.

Ispitivani uzorak činilo je 169 učenika iz Gimnazije "Andrija Mohorovičić" Rijeka, 145 učenika iz Medicinske škole u Rijeci, 117 učenika iz Srednje škole Delnice, 149 učenika iz Tehničke škole za strojarstvo i brodogradnju Rijeka i 167 učenika iz

Ugostiteljske škole Opatija. Ispitivanjem je obuhvaćeno ukupno 747 učenika, što predstavlja 43% - tni uzorak iz osnovnog skupa. Vjerojatnost da svaki ispitanik uđe u uzorak bila je $f = n / N = 747 / 1720 = 0,43$, što predstavlja pozitivnu vjerojatnost koja nam omogućava generalizaciju rezultata s uzorka na populaciju. Broj učenika obuhvaćenih ispitivanjem prikazan je u tablici 6.

Tablica 5. Broj učenika upisanih u školskoj 2014./2015. godini

ŠKOLA	I. RAZRED		II. RAZRED		III. RAZRED		UKUPNO	
	Broj odjela	Broj učenika	Broj odjela	Broj učenika	Broj odjela	Broj učenika	Broj odjela	Broj učenika
Gimnazija Andrije Mohorovičića Rijeka	5	140	5	132	5	139	15	411
Medicinska škola u Rijeci	7	180	7	189	7	198	21	567
Srednja škola Delnice	4	53	4	55	3	53	11	161
Tehnička škola za strojarstvo i brodogradnju Rijeka	3	85	2	37	3	63	8	185
Ugostiteljska škola Opatija	5	135	5	135	5	126	15	396
UKUPNO	24	593	23	548	23	579	70	1720

Tablica 6. Broj učenika obuhvaćenih ispitivanjem

ŠKOLA	I. RAZRED		II. RAZRED		III. RAZRED		UKUPNO		Postotak učenika obuhvaćenih ispitivanjem (%)
	Broj odjela	Broj učenika	Broj odjela	Broj učenika	Broj odjela	Broj učenika	Broj odjela	Broj učenika	
Gimnazija Andrije Mohorovičića Rijeka	2	57	2	56	2	56	6	169	41,12
Medicinska škola u Rijeci	2	41	2	49	2	55	6	145	25,57
Srednja škola Delnice	2	37	2	42	2	38	6	117	72,67
Tehnička škola za strojarstvo i brodogradnju Rijeka	2	56	2	37	2	56	6	149	80,54
Ugostiteljska škola Opatija	2	56	2	57	2	54	6	167	42,17
UKUPNO	10	247	10	241	10	259	30	747	43,43

Ispitivanjem su obuhvaćeni svi voditelji izvannastavnih aktivnosti koji rade u navedenim školama i to: 14 voditelja iz Gimnazije "Andrije Mohorovičić" Rijeka, 10 voditelja iz Medicinske škole u Rijeci, 6 voditelja iz Srednje škole Delnice, 15 voditelja iz Tehničke škole za strojarstvo i brodogradnju Rijeka i 8 voditelja izvannastavnih aktivnosti iz Ugostiteljske škole Opatija. Ukupno je ispitivanjem obuhvaćeno 53 voditelja. Broj voditelja izvannastavnih aktivnosti obuhvaćenih ispitivanjem prikazan je u tablici 7.

Tablica 7. Broj voditelja izvannastavnih aktivnosti obuhvaćenih ispitivanjem

ŠKOLA	BROJ VODITELJA
Gimnazija „Andrija Mohorovičić“ Rijeka	14
Medicinska škola u Rijeci	10
Srednja škola Delnice	6
Tehnička škola za strojarstvo i brodogradnju Rijeka	15
Ugostiteljska škola Opatija	8
UKUPNO	53

5. Metode, postupci i instrumenti istraživanja

U ovom istraživanju primijenili smo opservacijske indirektne metode: anketu, studiju znanstvene i operativne pedagoške dokumentacije i komparativnu metodu. Metodom proučavanja školske dokumentacije ispitali smo povezanost sadržajnih cjelina predviđenih predmetnim kurikulumom i sadržajnih cjelina izvannastavnih kurikuluma sportsko-rekreativnih, kulturno-umjetničkih, znanstveno-predmetnih, stručno-tehničkih i proizvodno-ekonomskih grupa izvannastavnih aktivnosti. Na osnovu operativne dokumentacije (organizacijska, pedagoška, didaktička) postupkom analize pedagoške dokumentacije utvrđene su sadržajne cjeline predmetnih kurikuluma sportskih, kulturno-umjetničkih, znanstveno-predmetnih, stručno-tehničkih i proizvodno-ekonomskih i

kurikuluma izvannastavnih aktivnosti. Usporedbom sadržajnih cjelina predmetnih kurikuluma i kurikuluma izvannastavnih aktivnosti utvrdila se povezanost predmetnih kurikuluma i kurikuluma izvannastavnih aktivnosti.

Za istraživanje konstrukcije kurikuluma izvannastavnih aktivnosti sastavljen je: Upitnik općih kulturno-životnih interesa, Upitnik izvannastavnih aktivnosti učenika srednjih škola i Upitnik izvannastavnih aktivnosti za voditelje izvannastavnih aktivnosti (Prilog 1).

Upitnikom općih kulturno-životnih interesa (četverostupanjska ljestvica Likertovog tipa), pored općih podataka (naziv škole, razred) ispitali smo opće interese učenika i utvrdili aktivnosti unutar općih interesa kojima bi se učenici željeli baviti. U Upitnik su uvrštene aktivnosti primjerene uzrastu srednje škole. Ponuđene tvrdnje se odnose na: 1 – nisam zainteresiran, 2 – ponekad sam zainteresiran, 3 – često sam zainteresiran i 4 – vrlo često sam zainteresiran.

Anketnim upitnikom za voditelje izvannastavnih aktivnosti, osim općih podataka (škola i naziv izvannastavne aktivnosti koju vodi), prikupljeni su podaci prema postavljenim pitanjima: ima li grupa koju vodi pravilnik rada grupe, tko ga izrađuje, tko planira i programira rad grupe, tko vrednuje rad grupe, sudjeluje li s učenicima na natjecanjima i susretima i da navede teškoće na koje nailazi u organizaciji rada grupe izvannastavnih aktivnosti koju vodi i prijedloge za poboljšanje rada grupe izvannastavne aktivnosti.

Anketnim Upitnikom za učenike prikupili smo opće podatke (škola, razred i izvannastavna aktivnost kojom se bavi). Upitnikom smo prikupili podatke o tome je li učenik uključen u izvannastavnu aktivnost u školi, na koji način su učenici izabrali izvannastavnu aktivnost, imaju li pravilnik rada grupe, tko ga izrađuje, tko planira i programira rad grupe, tko vrednuje rad grupe izvannastavnih aktivnosti, sudjeluju li na natjecanjima ili susretima i da navedu teškoće u radu grupe izvannastavne aktivnosti u koju su uključeni i da predlože poboljšanje rada grupe.

Podatke o povezanosti predmetnih kurikuluma i kurikuluma izvannastavnih aktivnosti i povezanost između općih kulturno-životnih interesa učenika i kurikuluma izvannastavnih aktivnosti te sudjelovanje učenika i voditelja u su-konstrukciji kurikuluma obrađeni su metodama univarijantne frekvencijske analize, metodama deskriptivne statistike i prikazani grafovima.

Obrada podataka izvedena je u statističkom paketu S/W alatom SPSS 13.0. for Windows.

V. RASPRAVA O EMPIRIJSKIM REZULTATIMA

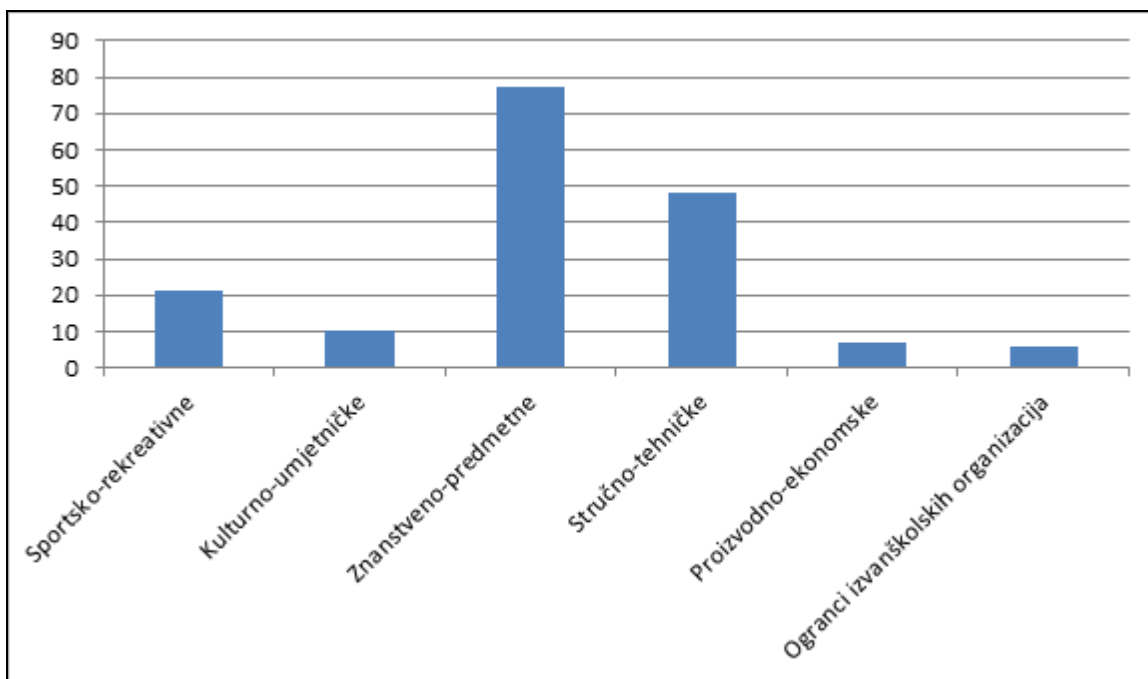
1. Odnos nastavnog kurikuluma i kurikuluma izvannastavnih aktivnosti

Analizom okvirnih planova i programa obvezne nastave (dokumentacija o sadržaju nastave) i planova i programa rada grupa izvannastavnih aktivnosti (dokumentacija o izvannastavnim aktivnostima) utvrđene su sadržajne cjeline okvirnih programa obvezne nastave i sadržajne cjeline okvirnih programa sportsko-rekreativnih, kulturno-umjetničkih, znanstveno-predmetnih, stručno-tehničkih i proizvodno-ekonomskih grupa i grupa koje rade kao ogranci izvanškolskih organizacija.

Povezanost sadržaja obvezne nastave sa sadržajima izvannastavnih aktivnosti ispitali smo uspoređivanjem naziva tematskih cjelina sportskih, kulturnih, znanstvenih, stručnih i proizvodno-ekonomskih grupa i grupa koje rade kao ogranci izvanškolskih organizacija s nazivima tematskih cjelina obvezne nastave. Ako su planirane sadržajne cjeline izvannastavnih aktivnosti imale isti naziv kao sadržajne cjeline predviđene općim programom obvezne nastave, smatrali smo da su međusobno povezane. Povezanost sadržaja obvezne nastave sa sadržajima izvannastavnih aktivnosti prikazali smo u tablici 8.

Tablica 8. Povezanost sadržaja obvezne nastave sa sadržajima izvannastavnih aktivnosti

Grupe izvannastavnih aktivnosti	Broj sadržajnih cjelina	Broj cjelina povezanih s nastavom	%
1. Sportsko-rekreativne:			
a) nogomet	25	6	24
b) košarka	26	7	26
c) odbojka	28	6	21
d) rukomet	15	2	13
2. Kulturno-umjetničke:			
a) dramska	15	3	20
b) filmska	14	1	7
c) novinarska	31	2	6
d) literarna	24	2	8
e) zbor	9	2	11
f) knjižničari	11	1	9
3. Znanstveno-predmetne:			
a) astronomi	29	17	58
b) fizičari	20	16	80
c) geografi	25	20	80
d) kemičari	26	24	92
e) matematičari	32	30	93
e) informatičari	10	6	60
4. Stručno-tehničke:			
a) mladi tehničar	35	19	54
b) foto sekcija	19	8	42
5. Proizvodno- ekonomske:			
a) mladi poduzetnik	27	2	7
6. Ogranci izvanškolskih organizacija			
a) Crveni križ	15	1	6
(Postotci su zaokruženi na cijeli broj)			



Grafikon 1. Povezanost sadržaja obavezne nastave sa sadržajima izvannastavnih aktivnosti

Iz 8. tablice i 1. grafikona vidljivo je da su sportske grupe brojne. One u svim srednjim školama rade u sklopu Školskog sportskog društva. Od sportskih grupa aktivno rade nogometna, košarkaška, odbojkaška i rukometna grupa.

Nogometna grupa provodi 25 sadržajnih cjelina od kojih je 6 ili 24 % povezano sa sadržajnim cjelinama Tjelesne i zdravstvene kulture.

Grupa košarkaša planirala je i ostvarila 26 sadržajnih cjelina od kojih je 7 ili 26 % povezano sa sadržajnim cjelinama Tjelesne i zdravstvene kulture.

Odbojkaška grupa planirala je 28 sadržajnih cjelina od kojih je 6 ili 21 % povezano sa sadržajnim cjelinama Tjelesne i zdravstvene kulture.

Rukometna grupa planirala je i ostvarila 15 sadržajnih cjelina od kojih je 2 ili 13 % povezano sa sadržajnim cjelinama Tjelesne i zdravstvene kulture.

Kulturno-umjetničke grupe navedene u tablici aktivno rade u Gimnaziji „Andrija Mohorovičić“ u Rijeci i Srednjoj školi Delnice. Novinarska grupa radi u svim školama obuhvaćenim ispitivanjem.

Dramska grupa je planirala i ostvarila 15 sadržajnih cjelina od kojih su 3 sadržajne cjeline povezane sa sadržajnim cjelinama Hrvatskog jezika i Likovne umjetnosti. Učenici pišu dramske oglede, postavljaju na scenu, izrađuju kostime i glume. Grupe surađuju s kulturno-umjetničkim društvima iz svoje sredine i s ostalim grupama izvannastavnih aktivnosti u školi u kojoj djeluju.

Filmska grupa planirala je i ostvarila 14 sadržajnih cjelina od kojih je 1 ili 7 % povezano sa sadržajima Hrvatskog jezika.

Novinarska je grupa planirala i ostvarila 31 sadržajnu cjelinu od kojih je 2 ili 6 % povezano sa sadržajnim cjelinama Hrvatskoga jezika.

Literarna je grupa planirala i ostvarila 24 sadržajne cjeline od kojih je 2 ili 8 % povezano sa sadržajnim cjelinama Hrvatskoga jezika.

Članovi novinarske i literarne grupe pišu priloge iz različitih područja, prikupljaju uspješnije radove drugih učenika i objavljuju u školskom listu u svim školama obuhvaćenih ispitivanjem.

Školski zbor djeluje u Gimnaziji „Andrija Mohorovičić“ u Rijeci i Srednjoj školi Delnice. Planirali su i ostvarili 9 sadržajnih cjelina od kojih je 2 sadržajne cjeline ili 11 % povezano sa sadržajima Glazbene umjetnosti.

Grupa knjižničari je planirala i ostvarila 11 sadržajnih cjelina od kojih je 1 sadržajna cjelina ili 9 % povezana sa sadržajnim cjelinama Hrvatskog jezika.

Znanstveno-predmetne grupe su brojne. Sve navedene u tablici rade u Gimnaziji „Andrija Mohorovičić“ i Srednjoj školi Delnice, a u Tehničkoj školi za strojarstvo i brodogradnju radi grupa: informatičari.

Astronomska grupa je planirala i ostvarila 29 sadržajnih cjelina od kojih je 17 ili 58% povezano sa sadržajnim cjelinama Fizike.

Grupa fizičari je planirala i ostvarila 20 sadržajnih cjelina od kojih je 16 ili 80 % povezano sa sadržajnim cjelinama Fizike.

Grupa geografa je planirala i ostvarila 25 sadržajnih cjelina od kojih je 20 ili 80 % povezano sa sadržajnim cjelinama Geografije.

Grupa tehničara je planirala i ostvarila 26 sadržajnih cjelina od kojih je 24 ili 92 % povezano sa sadržajnim cjelinama Kemije.

Matematičari su planirali i ostvarili 32 sadržajne cjeline od kojih je 30 ili 93 % povezano sa sadržajnim cjelinama nastave Matematike.

Informatičari su planirali i ostvarili 10 sadržajnih cjelina od kojih je 6 ili 60 % povezano sa sadržajnim cjelinama Informatike i Računalstva.

U Tehničkoj školi Rijeka djeluje grupa mladi tehničar a u Gimnaziji „Andrija Mohorovičić“ Rijeka radi fotosekcija.

Grupa mladi tehničar je planirala i ostvarila 35 sadržajnih cjelina od kojih je 19 ili 54 % povezano sa sadržajnim cjelinama strukovnih predmeta iz područja strojarstva.

Fotosekcija je planirala i ostvarila 27 sadržajnih cjelina od kojih je 8 ili 42 % povezano sa sadržajnim cjelinama Fizike i Kemije.

U Srednjoj školi Delnice djeluje grupa mladi poduzetnik. Planirala je i ostvarila 27 sadržajnih cjelina od kojih je 2 ili 7 % povezano sa sadržajnim cjelinama Politike i gospodarstva.

Sve škole imaju povjerenike Crvenog križa i organizirane grupe. Povjerenici i članovi grupa ostvarili su 15 sadržajnih cjelina od kojih je 1 ili 6 % povezano sa sadržajnim cjelinama Biologije. Ostale sadržajne cjeline odnose se na zaštitu čovjekove okoline i zdravlja i posjet i pomoć bolesnima, invalidima i napuštenoj djeci. Kroz sve sadržajne cjeline kod učenika se razvija human odnos čovjeka prema čovjeku.

Na osnovi dobivenih podataka može se zaključiti da intenzitet povezanosti sadržajnih cjelina obvezne nastave i sadržajnih cjelina izvannastavnih aktivnosti varira. Nastavi su najbliži sadržaji znanstvenih grupa, zatim tehničkih i sportskih i potom sadržaji kulturno-umjetničkih grupa i grupa koje rade kao ogranci izvanškolskih organizacija.

2. Interesi učenika

Upitnikom općih kulturno-životnih interesa ispitani su glazbeni interesi, likovni interesi, kazališni interesi, filmski interesi, čitateljski interesi, sportski interesi, interesi za društvene mreže, interesi za stjecanje znanja, zdravstveni interesi, stručno-tehnički interesi i proizvodno-gospodarski interesi. Ispitivanjem je obuhvaćeno 747 učenika. Ako je veći broj učenika često zainteresiran i vrlo često zainteresiran za bavljenje određenom aktivnošću unutar općih interesa, smatra se da su učenici zainteresirani za tu aktivnost. Rezultati ispitivanja prikazani su u tablici broj 9.

Tablica 9. Interesi učenika za aktivnosti unutar općih-životnih interesa

AKTIVNOSTI	NO	%	NZ	%	PZ	%	ČZ	%	VČZ	%
A1	6	1	266	35	216	29	140	19	119	16
A2	3	0	80	11	112	15	215	29	337	45
A3	5	1	255	34	157	21	112	15	218	29
A4	5	1	418	56	198	27	71	9	55	7
A5	6	1	548	74	83	11	32	4	78	10
B1	0	0	553	74	147	20	30	4	17	2
B2	0	0	607	81	94	13	31	4	15	2
B3	2	0	589	79	109	14	27	4	20	3
B4	1	0	348	46	200	27	118	16	80	11
B5	88	12	571	76	63	9	9	1	16	2
C1	0	0	399	53	229	31	91	12	28	4
C2	1	0	660	88	61	8	11	2	14	2
C3	1	0	693	93	29	4	13	2	11	1
C4	3	0	708	95	23	3	8	1	5	1
C5	1	0	710	95	18	3	10	1	8	1
D1	0	0	155	21	266	36	210	28	116	15
D2	1	0	40	5	125	17	301	40	280	37
D3	1	0	121	16	168	23	201	27	256	34
D4	4	0	299	40	99	13	102	14	243	33
D5	11	2	418	56	196	26	75	10	47	6
E1	2	0	249	33	234	31	153	21	109	15
E2	2	0	401	54	185	25	108	14	51	7
E3	2	0	299	40	203	27	129	17	114	16
E4	4	0	497	67	169	23	55	7	22	3
E5	6	1	700	94	25	3	8	1	8	1
F1	2	0	236	32	185	25	128	17	196	26
F2	1	0	403	54	59	8	43	6	241	32
F3	1	0	121	16	135	18	163	22	327	44
F4	3	0	169	23	250	34	159	21	166	22
F5	2	0	508	68	88	12	41	6	108	14

G1	0	0	34	5	49	6	96	13	568	76
G2	0	0	625	84	56	7	26	4	40	5
G3	1	1	698	93	25	3	9	1	14	2
G4	0	0	277	37	50	7	91	12	329	44
G5	1	0	189	25	189	25	162	22	206	28
H1	13	2	490	65	109	15	68	9	67	9
H2	20	3	346	46	195	26	115	15	71	10
H3	14	2	543	73	108	14	49	7	33	4
H4	15	2	339	45	255	34	111	15	27	4
H5	17	2	252	34	247	33	163	22	68	9
I1	15	2	485	65	162	22	53	7	32	4
I2	14	2	470	63	162	21	65	9	36	5
I3	15	2	262	35	219	29	168	23	83	11
I4	14	2	131	17	240	32	185	25	177	24
I5	15	2	312	42	245	33	110	14	65	9
J1	14	2	602	81	74	10	39	5	18	2
J2	13	2	512	68	127	17	64	9	31	4
J3	19	2	568	76	95	13	44	6	21	3
J4	14	2	507	68	116	15	60	8	50	7
J5	18	2	573	77	102	14	37	5	17	2
K1	13	2	619	83	82	11	18	2	15	2
K2	14	2	640	86	61	8	22	3	10	1
K3	20	3	611	82	86	11	20	3	10	1
K4	14	2	646	86	49	7	17	2	21	3
K5	15	2	619	83	76	10	22	3	15	2

(Postoci su zaokruženi na cijeli broj)

NO – nisu odgovorili

ČZ – često zainteresirani

NZ – nisu zainteresirani

VČZ – vrlo često zainteresirani

PZ – ponekad su zainteresirani

Kazalo interesa:

A1 - Odlazim na rock koncerte, rave, house partyje

A2 - Slušam zabavnu glazbu

A3 - Slušam narodnu glazbu

A4 - Slušam klasičnu glazbu

A5 - Sviram instrument i pjevam u zboru, klapi

B1 - Posjećujem izložbe umjetničke fotografije

B2 - Čitam djela likovne umjetnosti

B3 - Posjećujem likovne izložbe

B4 - Crtam, slikam, fotografiram, izrađujem web-stranice i bavim se grafičkim dizajnom

B5 - Sakupljam likovna djela

C1 - Gledam kazališne predstave

C2 - Sudjelujem u radu dramske sekcije

C3 - Igram u kazališnim predstavama

C4 - Pišem osvrte o kazališnim predstavama

C5 - Vježbam režiranje kazališnih predstava

D1 - Gledam povijesno-dokumentarne filmove

D2 - Gledam avanturističko-kriminalističke filmove

D3 - Gledam znanstveno-fantastične filmove

D4 - Gledam pornografske filmove

D5 - Raspravljam o moralnim i estetskim vrijednostima gledanog filma s učenicima i nastavnicima hrvatskog jezika

E1 - Čitam dnevni, tjedni i sportski tisak

E2 - Čitam tisak za mlade

E3 - Čitam romane

E4 - Čitam poeziju

E5 - Objavljujem svoje pisane priloge u školskom listu

F1 - Prisustvujem sportskim utakmicama

F2 - Treniram u sportskom klubu

- F3 - Bavim se tjelesnom rekreacijom
- F4 - Idem na izlete, logorovanja i planinarenja
- F5 - Aktivan sam član u školskom sportskom društvu

- G1 - Komuniciram preko Facebook-a
- G2 - Objavljujem poruke na Twitter-u
- G3 - Dopisujem se preko MySpace-a
- G4 - Razgovaram preko Chat-a
- G5 - Razgovaram putem Skype-a

- H1 - Pohađam tečajeve stranih jezika
- H2 - Posjećujem gradske organizacije (kazalište, zvjezdarnica, sportski klub)
- H3 - Sudjelujem u školskim projektima (biolozi, kemičari, matematičari, fizičari, astronomi)
- H4 - Tražim pomoć nastavnika u učenju
- H5 - S učenicima iz razreda zajedno učim

- I1 - Na satu razrednika informiram se o zaštiti zdravlja
- I2 - Čitam literaturu o zaštiti zdravlja
- I3 - Razgovaram s liječnicima o svom zdravlju
- I4 - Odlazim na sistematske liječničke preglede
- I5 - Slušam predavanja o zaštiti zdravlja

- J1 - Sudjelujem u radu sekcija kluba mladi tehničar (konstruktori, informatičari, računalni robotičari, mehatroničari, astronomi)
- J2 - Proučavam literaturu o tehničkim dostignućima
- J3 - Radim sam ili u grupi za projektiranje i izradu upotrebljivih predmeta
- J4 - Radim u školskim radionicama i praktikumima
- J5 - Sudjelujem na sajmovima i smotrama učeničkih radova

- K1 - Sudjelujem u radu i smotrama učeničkih zadruga
- K2 - Radim u školskoj radnoj organizaciji
- K3 - Posjećujem smotre učeničkih radova
- K4 - Radim u školskoj radionici na izradi upotrebnih predmeta namijenjenih prodaji

K5 - Učim poslovno komuniciranje i pomažem u administrativnim poslovima radne organizacije osnovane u školi

2.1. Glazbeni interesi učenika

Iz tablice broj 9 vidljivo je da za odlazak na „rock“ koncerte, „rave“, „house partyje“ (A1) nije zainteresirano 266 učenika ili 36 %, dok je 216 učenika ili 29 % ponekad zainteresirano. Često je zainteresirano 140 učenika ili 19 %, a vrlo često 119 učenika ili 16 %.

Za slušanje zabavne glazbe (A2) nije zainteresirano 80 učenika ili 11 %. Ponekad je zainteresirano 112 učenika ili 15 %, a često je zainteresirano 215 učenika ili 29 %. Vrlo često je zainteresirano 337 učenika ili 45 %.

Slušanje narodne glazbe (A3) ne interesira 255 učenika ili 34 %. Ponekad je zainteresirano 157 učenika ili 21 %. Često je zainteresirano 112 učenika ili 15 %, a vrlo često zainteresirano je 218 učenika ili 29 %.

Za slušanje klasične glazbe (A4) nije zainteresirano 418 učenika ili 56 %, a ponekad je zainteresirano 198 učenika ili 27 %. Često je zainteresiran 71 učenik ili 10 %, a vrlo često 55 učenika ili 7 %.

Sviranje instrumenata i pjevanje u zboru (A5) ne interesira 548 učenika ili 74 %, a ponekad je zainteresirano 83 učenika ili 11 %. Često je zainteresirano 32 učenika ili 4 %, a vrlo često zainteresirano je 32 učenika ili 4 %.

Iz dobivenih podataka vidljivo je da su učenici zainteresirani samo za slušanje zabavne i narodne glazbe.

2.2. Likovni interesi učenika

Posjećivanje izložbi umjetničke fotografije (B1) ne interesira 553 učenika ili 74 %, a ponekad je zainteresirano 147 učenika ili 20 %. Često je zainteresirano 30 učenika ili 4 %, a vrlo često je zainteresirano 17 učenika ili 2 %.

Čitanje djela likovne umjetnosti (B2) ne interesira 607 učenika ili 81 %, a ponekad je zainteresirano 94 učenika ili 13 %. Često je zainteresiran 31 učenik ili 4 %, a vrlo često zainteresirano je 15 učenika ili 2 %.

Posjećivanje likovnih izložbi (B3) ne interesira 589 učenika ili 79 %, a ponekad je zainteresirano 109 učenika ili 15 %. Često je zainteresirano 27 učenika ili 4 %, a vrlo često je zainteresirano 20 učenika ili 3 %.

Crtanje, slikanje, fotografiranje, izrađivanje web-stranica i bavljenje grafičkim dizajnom (B4) ne interesira 348 učenika ili 47 %, a ponekad je zainteresirano 200 učenika ili 27 %. Često je zainteresirano 118 učenika ili 16 %, a vrlo često je zainteresirano 80 učenika ili 11 %.

Sakupljanje likovnih djela (B5) ne interesira 571 učenika ili 87 %, a ponekad je zainteresirano 63 učenika ili 10 %. Često je zainteresirano 9 učenika ili 1 %, a vrlo često je zainteresirano 16 učenika ili 2 %.

Rezultati ispitivanja likovnih interesa i aktivnosti pokazuju da su učenici zainteresirani samo za posjećivanje likovnih izložbi.

2.3. Kazališni interesi učenika

Za gledanje kazališnih predstava (C1) nije zainteresirano 399 učenika ili 54 %, a 299 učenika ili 31 % učenika ponekad je zainteresirano. Često je zainteresiran 91 učenik ili 12 %, a vrlo često je zainteresirano 28 učenika ili 4 %.

Sudjelovanje u radu dramske sekcije (C2) ne interesira 660 učenika ili 89 %, a ponekad je zainteresiran 61 učenik ili 8 %. Često je zainteresirano 11 učenika ili 1 %, a vrlo često je zainteresirano 14 učenika ili 2 %.

Igranje u kazališnim predstavama (C3) ne interesira 693 učenika ili 93 % učenika, a ponekad je zainteresirano 29 učenika ili 4 %. Često je zainteresirano 13 učenika ili 2 %, a vrlo često je zainteresirano 11 učenika ili 1 %.

Pisanje osvrta o kazališnim predstavama (C4) ne interesira 708 učenika ili 95 % učenika, a ponekad je zainteresirano 23 učenika ili 3 %. Često je zainteresirano 8 učenika ili 1 %, a vrlo često je zainteresirano 5 učenika ili 1 %.

Vježbanje režiranja kazališnih predstava (C5) ne interesira 710 učenika ili 95 % učenika, a ponekad je zainteresirano 18 učenika ili 2 %. Često je zainteresirano 10 učenika ili 1 %, a vrlo često je zainteresirano 8 učenika ili 1 %.

Iz navedenih rezultata vidljivo je da su učenici ponekad zainteresirani za gledanje kazališnih predstava, a za ostale aktivnosti nemaju razvijen interes.

2.4. Filmski interesi učenika

Gledanje povijesno-dokumentarnih filmova (D1) ne interesira 155 učenika ili 21 %, a ponekad je zainteresirano 266 učenika ili 36 %. Često je zainteresirano 210 učenika ili 28 %, a vrlo često je zainteresirano 116 učenika ili 16 %.

Za gledanje avanturističko-kriminalističkih filmova (D2) nije zainteresirano 40 učenika ili 5 %, a ponekad je zainteresirano 125 učenika ili 17 %. Često je zainteresiran 301 učenik ili 40 %, a vrlo često je zainteresirano 280 učenika ili 38 %.

Za gledanje znanstveno-fantastičnih filmova (D3) nije zainteresiran 121 učenik ili 16 %, a ponekad je zainteresirano 168 učenika ili 23 %. Često je zainteresiran 201 učenik ili 27 %, a vrlo često je zainteresirano 256 učenika ili 34 %.

Gledanje erotskih filmova (D4) ne interesira 299 učenika ili 40 %, a ponekad je zainteresirano 99 učenika ili 13 %. Često je zainteresirano 102 učenika ili 14 %, a vrlo često je zainteresirano 242 učenika ili 33 %.

Raspravljanje o moralnim i estetskim vrijednostima gledanog filma s učenicima i nastavnicima Hrvatskoga jezika (D5) ne interesira 418 učenika ili 57 %, a ponekad je zainteresirano 196 učenika ili 27 %. Često je zainteresirano 75 učenika ili 10 %, a vrlo često je zainteresirano 47 učenika ili 6 %.

Prema dobivenim podacima učenici su prvenstveno zainteresirani za gledanje avanturističko-kriminalističkih filmova, erotskih filmova, povijesnih filmova, znanstveno-fantastičnih filmova, a ponekad i za raspravljanje o moralnim i estetskim vrijednostima gledanog filma s učenicima i nastavnicima Hrvatskog jezika.

2.5. Čitateljski interesi učenika

Za čitanje dnevnog, tjednog i sportskog tiska (E1) nije zainteresirano 249 učenika ili 33 %, a ponekad je zainteresirano 234 učenika ili 31 %. Često je zainteresirano 153 učenika ili 20 %, a vrlo često je zainteresirano 109 učenika ili 15 %.

Čitanje tiska za mlade (E2) ne interesira 401 učenik ili 54 %, a ponekad je zainteresirano 185 učenika ili 25 %. Često je zainteresirano 108 učenika ili 15 %, a vrlo često je zainteresiran 51 učenik ili 7 %.

Čitanje roma (E3) ne interesira 299 učenika ili 40 %, a ponekad je zainteresirano 203 učenika ili 27 %. Često je zainteresirano 129 učenika ili 17 %, a vrlo često je zainteresirano 114 učenika ili 15 %.

Čitanje poezije (E4) ne interesira 497 učenika ili 67 %, a ponekad je zainteresirano 169 učenika ili 23 %. Često je zainteresirano 55 učenika ili 7 %, a vrlo često je zainteresirano 22 učenika ili 3 %.

Objavljivanje vlastitih pisanih priloga u školskom listu (E5) ne interesira 700 učenika ili 95 %, a ponekad je zainteresirano 25 učenika ili 3 %. Često i vrlo često zainteresirano je po 8 učenika ili 1 %.

Iz navedenih podataka vidljivo je da su učenici često zainteresirani za čitanje dnevnog, tjednog i sportskog tiska i tiska za mlade i ponekad romana. Za ostale aktivnosti učenici nisu zainteresirani.

2.6. Sportski interesi učenika

Za prisustvovanje sportskim utakmicama (F1) nije zainteresirano 236 učenika ili 32 %, a ponekad je zainteresirano 185 učenika ili 25 %. Često je zainteresirano 128 učenika ili 17 %, a vrlo često 196 učenika ili 26 %.

Treniranje u sportskom klubu (F2) ne interesira 403 učenika ili 54 %, a ponekad je zainteresirano 59 učenika ili 8 %. Često je zainteresirano 43 učenika ili 6 %, a vrlo često 241 učenik ili 32 %.

Za bavljenje tjelesnom rekreacijom (F3) nije zainteresiran 121 učenik ili 16 %, a ponekad je zainteresirano 135 učenika ili 18 %. Često je zainteresirano 163 učenika ili 22 %, a vrlo često 327 učenika ili 44 %.

Za odlazak na izlete, logorovanja i planinarenje (F4) nije zainteresirano 169 učenika ili 23 %, a ponekad je zainteresirano 250 učenika ili 34 %. Često je zainteresirano 159 učenika ili 21 %, a vrlo često je zainteresirano 166 učenika ili 22 %.

Za biti aktivan član u školskom sportskom društvu (F5) nije zainteresirano 508 učenika ili 68 %, a ponekad je zainteresirano 88 učenika ili 12 %. Često je zainteresiran 41 učenik ili 6 %, a vrlo često je zainteresirano 108 učenika ili 15 %.

Dobiveni podaci ukazuju da kod učenika postoji izražen interes za sve sportske aktivnosti, posebno za rekreacijom.

2.7. Interesi učenika za društvene mreže

Za komunikaciju putem Facebook-a (G1) nije zainteresirano 34 učenika ili 5 %, a ponekad je zainteresirano 49 učenika ili 7 %. Često je zainteresirano 96 učenika ili 13 %, a vrlo često je zainteresirano 568 učenika ili 76 %.

Objavljivanje poruka na Twitter-u (G2) ne interesira 625 učenika ili 84 %, a ponekad je zainteresirano 56 učenika ili 8 %. Često je zainteresirano 26 učenika ili 4 %, a vrlo često je zainteresirano 40 učenika ili 5 %.

Dopisivanje putem MySpace-a (G3) ne interesira 698 učenika ili 94 %, a ponekad je zainteresirano 25 učenika ili 4 %. Često je zainteresirano 9 učenika ili 1 %, a vrlo često je zainteresirano 14 učenika ili 2 %.

Razgovaranje preko Chat-a (G4) nije zainteresirano 277 učenika ili 37 %, a ponekad je zainteresirano 50 učenika ili 7 %. Često je zainteresiran 91 učenik ili 12 %, a vrlo često je zainteresirano 329 učenika ili 44 %.

Za razgovaranje putem Skype-a (G5) nije zainteresirano 189 učenika ili 25 %, a ponekad je zainteresirano isto tako 189 učenika ili 25 %. Razgovaranje često interesira 162 učenika ili 22 %, a vrlo često je zainteresirano 206 učenika ili 28 %.

Na osnovu podataka dobivenih ispitivanjem možemo zaključiti da su učenici vrlo često zainteresirani za komuniciranje preko Facebook-a, Chat-a i putem Skype-a.

2.8. Interesi učenika za stjecanje znanja

Pohađanje tečajeva stranih jezika (H1) ne interesira 490 učenika ili 67 %, a ponekad je zainteresirano 109 učenika ili 15 %. Često je zainteresirano 68 učenika ili 9 %, a vrlo često je zainteresirano 67 učenika ili isto tako 9 %.

Posjećivanje gradskih ustanova (kazalište, zvjezdarnica, sportski klubovi) (H2) ne interesira 346 učenika ili 48 %, a ponekad je zainteresirano 195 učenika ili 27 %. Često je zainteresirano 115 učenika ili 16 %, a vrlo često je zainteresiran 71 učenik ili 10 %.

Za sudjelovanje u školskim projektima (biolozi, kemičari, matematičari, fizičari, astronomi) (H3) nije zainteresirano 543 učenika ili 74 %, a ponekad je zainteresirano 108 učenika ili 15 %. Često je zainteresirano 49 učenika ili 7 %, a vrlo često je zainteresirano 33 učenika ili 5 %.

Za traženje pomoći nastavnika u učenju (H4) nije zainteresirano 339 učenika ili 46 %, a ponekad je zainteresirano 255 učenika ili 35 %. Često je zainteresirano 111 učenika ili 15 %, a vrlo često je zainteresirano 27 učenika ili 4 posto.

Za zajedničko učenje s učenicima iz razreda (H5) nije zainteresirano 252 učenika ili 35 %, a ponekad je zainteresirano 247 učenika ili 34 %. Često je zainteresirano 163 učenika ili 22 %, a vrlo često je zainteresirano 68 učenika ili 9 %.

Iz navedenih podataka vidljivo je da je slab interes učenika za stjecanje znanja. Samo su ponekad zainteresirani za pomoć nastavnika u učenju, ali su često zainteresirani za učenje s učenicima iz razreda.

2.9. Zdravstveni interesi učenika

Za informiranje o zaštiti zdravlja na satu razredne zajednice (I1) nije zainteresirano 485 učenika ili 66 %, a ponekad je zainteresirano 162 učenika ili 22 %. Često je zainteresirano 53 učenika ili 7 %, a vrlo često je zainteresirano 32 učenika ili 4 %.

Čitanje literature o zaštiti zdravlja (I2) ne interesira 470 učenika ili 64 %, a ponekad je zainteresirano 162 učenika ili 22 %. Često je zainteresirano 65 učenika ili 9 %, a vrlo često je zainteresirano 36 učenika ili 5 %.

Za razgovor s liječnikom o svom zdravlju (I3) nije zainteresirano 262 učenika ili 36 %, a ponekad je zainteresirano 219 učenika ili 30 %. Često je zainteresirano 168 učenika ili 23 %, a vrlo često je zainteresirano 83 učenika ili 11 %.

Za odlazak na sistematske liječničke preglede (I4) nije zainteresiran 131 učenik ili 18 %, a ponekad je zainteresirano 240 učenika ili 33 %. Često je zainteresirano 185 učenika ili 25 %, a vrlo često je zainteresirano 177 učenika ili 24 %.

Za slušanje predavanja o zaštiti zdravlja (I5) nije zainteresirano 312 učenika ili 43 %, a ponekad je zainteresirano 245 učenika ili 34 %. Često je zainteresirano 110 učenika ili 15 %, a vrlo često je zainteresirano 65 učenika ili 9 %.

Unutar zdravstvenih interesa učenika učenici su zainteresirani za razgovor s liječnicima o svom zdravlju i odlazak na sistematske liječničke preglede, a ponekad su zainteresirani za slušanje predavanja o zaštiti zdravlja.

2.10. *Stručno-tehnički interesi učenika*

Sudjelovanje u radu sekcija kluba mladi tehničar (konstruktori, informatičari, računalni robotičari, mehatroničari, astronomi) (J1) ne interesira 602 učenika ili 82 %, a ponekad je zainteresirano 74 učenika ili 10 %. Često je zainteresirano 39 učenika ili 5 %, a vrlo često je zainteresirano 18 učenika ili 3 % učenika.

Za proučavanje literature o tehničkim dostignućima (J2) nije zainteresirano 512 učenika ili 70 %, a ponekad je zainteresirano 127 učenika ili 17 %. Često je zainteresirano 64 učenika ili 9 %, a vrlo često je zainteresiran 31 učenik ili 4 %.

Za samostalan rad ili rad u grupi za projektiranje i izradu upotrebnih predmeta (J3) nije zainteresirano 568 učenika ili 78 %, a ponekad je zainteresirano 95 učenika ili 13 %. Često je zainteresirano 44 učenika ili 6 %, a vrlo često je zainteresiran 21 učenik ili 3 %.

Za rad u školskim radionicama i praktikumima (J4) nije zainteresirano 507 učenika ili 70 %, a ponekad je zainteresirano 116 učenika ili 16 %. Često je zainteresirano 60 učenika ili 8 %, a vrlo često je zainteresirano 50 učenika ili 7 %.

Sudjelovanje na sajmovima i smotrama učeničkih radova (J5) ne interesira 573 učenika ili 79 %, a ponekad je zainteresirano 102 učenika ili 14 %. Često je zainteresirano 37 učenika ili 5 %, a vrlo često je zainteresirano 17 učenika ili 2 %.

Interes za stručno-tehničke aktivnosti ne postoji, osim ponekad za rad u školskim radionicama.

2.11. *Proizvodno-gospodarski interesi učenika*

Sudjelovanje u radu i smotrama učeničkih zadruga (K1) ne interesira 619 učenika ili 84 %, a ponekad je zainteresirano 82 učenika ili 11 %. Često je zainteresirano 18 učenika ili 3 %, a vrlo često je zainteresirano 15 učenika ili 2 %.

Za rad u školskoj radnoj organizaciji (K2) nije zainteresirano 640 učenika ili 87 %, a ponekad je zainteresiran 61 učenik ili 8 %. Često je zainteresirano 22 učenika ili 3 %, a vrlo često je zainteresirano 10 učenika ili 1 %.

Za posjećivanje smotri učeničkih radova (K3) nije zainteresirano 611 učenika ili 84 %, a ponekad je zainteresirano 86 učenika ili 12 %. Često je zainteresirano 20 učenika ili 3 %, a vrlo često je zainteresirano 10 učenika ili 1 %.

Za rad u školskoj radionici na izradi upotrebnih predmeta namijenjenih prodaji (K4) nije zainteresirano 646 učenika ili 88 %, a ponekad je zainteresirano 49 učenika ili 7

% . Često je zainteresirano 17 učenika ili 2 %, a vrlo često je zainteresiran 21 učenik ili 3 % .

Učenje poslovnog komuniciranja i pomaganje u administrativnim poslovima radne organizacije osnovane u školi (K5) ne interesira 619 učenika ili 85 %, a ponekad je zainteresirano 76 učenika ili 10 %. Često je zainteresirano 22 učenika ili 3 %, a vrlo često je zainteresirano 15 učenika ili 2 % .

Aktivnosti unutar proizvodno-gospodarskih interesa ne interesiraju učenike. Zanimljivo je mali broj učenika koji se ponekad želi baviti tim aktivnostima.

3. Odnos između interesa učenika i slobodnog vremena u školi

Ispitivanjem općih interesa i aktivnosti unutar njih željelo se utvrditi koliko su izvannastavne aktivnosti zastupljene u školama u odnosu na izražene interese učenika i aktivnostima unutar njih. Utvrđena su:

- organizirana područja izvannastavnih aktivnosti,
- uključenost učenika u izvannastavne aktivnosti,
- broj tjednih sati izvannastavnih aktivnosti po područjima i
- povezanost interesa učenika i izvannastavnih aktivnosti u školi.

3.1. Organizirana područja izvannastavnih aktivnosti

Istraženo je koja su područja izvannastavnih aktivnosti organizirana u školama u koja se učenici mogu uključiti da bi zadovoljili izražene interese i aktivnosti.

Tablica 10. Organizirana područja izvannastavnih aktivnosti

Područja	Organizirane skupine u školi				
	Gim. A. M.	Ugostiteljska	Medicinska	S. Š. Delnice	Teh. škola
1. Sportsko-rekreativne	b) nogomet c) košarka d) odbojka e) rukomet	a) nogomet b) košarka c) odbojka d) rukomet	a) nogomet b) košarka c) odbojka d) rukomet	a) nogomet b) košarka c) odbojka d) rukomet	a) nogomet b) košarka c) odbojka d) rukomet
2. Kulturno-umjetničke	a) novinarska b) dramska c) filmska d) recitatorska	a) novinarska b) vjeronaučna	a) novinarska b) zbor c) glazbeni sastav d) vjeronaučna e) maškaran medicinar f) debatni klub	a) novinarska b) literarna c) dramska d) zbor e) debata f) ponos domovine g) knjižničari	a) novinarska b) vjeronaučna c) recitatorska
3. Znanstveno-predmetne	a) astronomi b) fizičari c) kemičari d) matematičari		a) zdravi bili b) povjesničari	a) biolozi	a) informatičari
4. Stručno-tehničke					a) mladi tehničar
5. Proizvodno-ekonomske		a) mladi kuhar		a) mladi poduzetnik	
6. Ogranci izvanškolskih organizacija	a) Crveni križ	a) Crveni križ	a) Crveni križ	a) Crveni križ	a) Crveni križ

Iz tablice 10 vidi se da je sportsko-rekreativno područje zastupljeno u svim školama u kojima je provedeno istraživanje. Sve škole imaju nogometnu, košarkašku, odbojkašku i rukometnu sekciju.

Kulturno-umjetničko područje je najzastupljenije. U Gimnaziji „Andrija Mohorovičić“ Rijeka organizirana je novinarska grupa, dramska, filmska i recitatorska. U Ugostiteljskoj školi Opatija radi novinarska i vjeronaučna skupina. U Medicinskoj školi Rijeka radi novinarska skupina i pjevački zbor. U Srednjoj školi Delnice rade novinarska, literarna, dramska, pjevački zbor, debatni klub, skupina „Ponos domovine“, i mladi knjižničari. U Tehničkoj školi za strojarstvo i brodogradnju radi novinarska, vjeronaučna i recitatorska skupina.

Znanstveno-predmetno područje znatno je slabije zastupljeno od dva prethodna. U Gimnaziji „Andrija Mohorovičić“ Rijeka rade skupine astronoma, fizičara, kemičara i matematičara. U Medicinskoj školi Rijeka i Ugostiteljskoj školi Opatija ovo područje nije zastupljeno. U Srednjoj školi Delnice radi skupina biologa, a u Tehničkoj školi Rijeka skupina informatičara.

Stručno-tehničko područje je slabo zastupljeno. Jedino u Tehničkoj školi Rijeka radi skupina mladi tehničar.

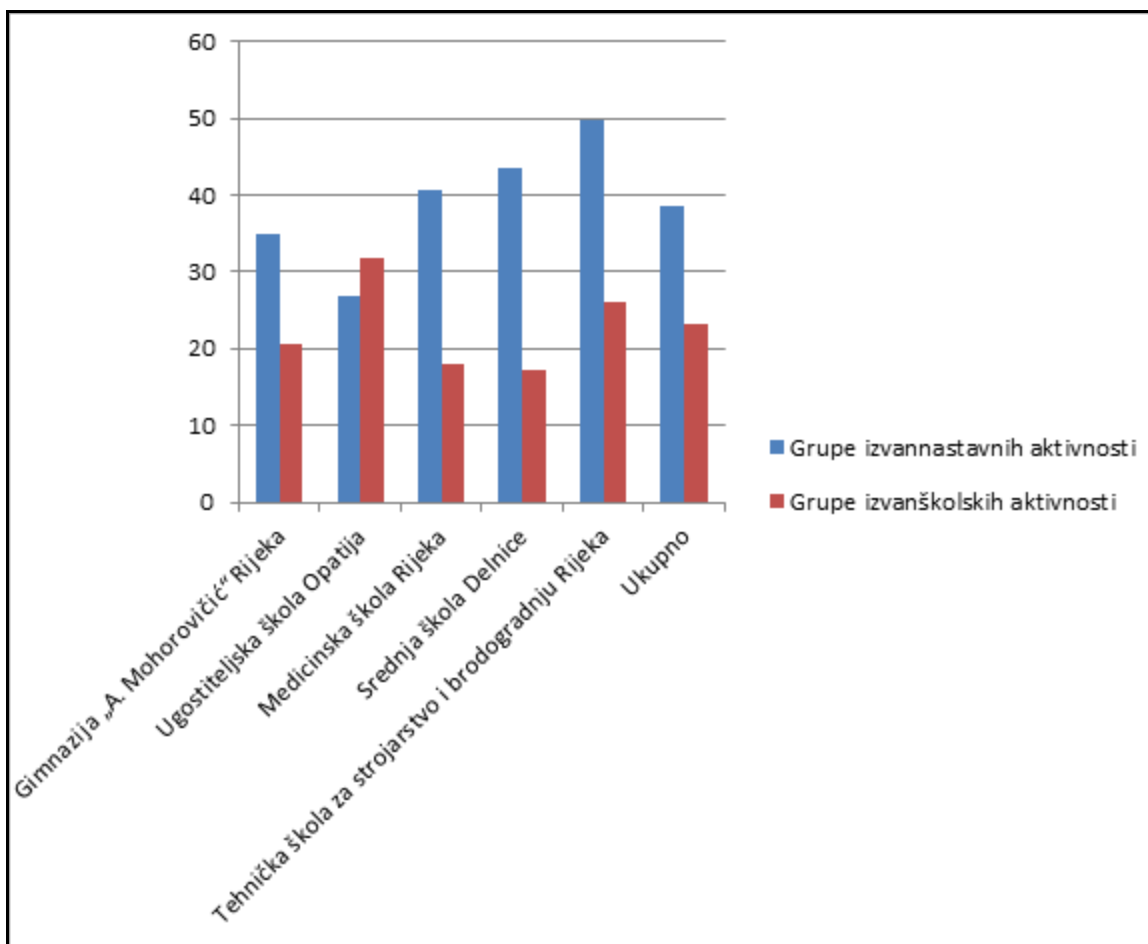
Proizvodno-ekonomsko područje je isto tako slabo zastupljeno. U Ugostiteljskoj školi Opatija radi skupina mladi kuhar, a u Srednjoj školi Delnice mladi poduzetnik.

U ograncima izvanškolskih organizacija u svim školama su organizirani i rade ogranci Crvenog križa.

3.2. Uključenost učenika u izvannastavne aktivnosti

Tablica 11. Uključenost učenika u izvannastavne i izvanškolske aktivnosti

Škola	U školi				Izvan škole			
	Da	%	Ne	%	da	%	ne	%
Gimnazija „A. Mohorovičić“ Rijeka	59	34,9	110	65,1	35	20,7	134	79,3
Ugostiteljska škola Opatija	45	26,9	122	73,1	53	31,7	114	68,3
Medicinska škola Rijeka	59	40,7	86	59,3	26	17,9	119	82,1
Srednja škola Delnice	51	43,6	66	56,4	20	17,1	97	82,9
Tehnička škola za strojarstvo i brodogradnju Rijeka	74	49,7	75	50,3	39	26,2	110	73,8
UKUPNO	288	38,6	459	61,4	173	23,2	613	76,8



Grafikon 2. Uključenost učenika u izvannastavne aktivnosti i izvanškolske aktivnosti izražena u postotcima

Iz tablice 11 i grafikona 2 vidimo da je u Gimnaziju „Andrija Mohorovičić“ uključeno 59 učenika ili 34,9 % u neku izvannastavnu aktivnost u školi. U Ugostiteljsku školu Opatija uključeno je 55 učenika ili 32,9 %, dok je u Medicinskoj školi u Rijeka uključeno 59 učenika ili 40,7 %. U Srednju školu Delnice uključen je 51 učenik ili 43,6 %, a najveći broj uključenih učenika u izvannastavne aktivnosti u školi ima Tehnička škola Rijeka (74 ili 49,7 %).

Rezultati iz tablice 11 ukazuju da je veći broj učenika uključen u izvannastavne aktivnosti u školi nego u izvannastavne aktivnosti izvan škole. U Gimnaziji „Andrija Mohorovičić“ Rijeka 35 učenika ili 20,7 % je uključeno u izvannastavne aktivnosti izvan škole; u Ugostiteljskoj školi Opatija 53 učenika ili 31,7 %; u Medicinskoj školi Rijeka 26 učenika ili 17,9 % ; u Srednjoj školi Delnice 20 učenika ili 17,9 %; u Tehničkoj školi Rijeka 39 učenika ili 26,2 %. Razlozi za veće uključivanje učenika u izvannastavne aktivnosti povezani su s raznovrsnom ponudom izvannastavnih aktivnosti u školi, stručnim

vodstvom nastavnika, adekvatnim prostorom za održavanje aktivnosti te besplatnom sudjelovanju u aktivnosti.

Iz tablice 11 vidljivo je da postotak uključenosti učenika u izvannastavne aktivnosti u školi varira. Najveći je u Tehničkoj školi Rijeka (49,7 %), a najmanji u Ugostiteljskoj školi Opatija (26,9 %).

Na osnovu navedenih podataka može se zaključiti da je postotak uključenih učenika relativno nizak (38,6 %). Uključenost učenika u izvanškolske aktivnosti znatno je niži (23,2 %) što nam govori da su izvannastavne aktivnosti u školi most preko kojeg tradicionalna škola još uvijek sporo, ali ipak, prelazi iz tradicionalne škole u životnu školu.

3.3. Broj tjednih sati izvannastavnih aktivnosti

Iz Pregleda rada izvannastavnih aktivnosti i školskog kurikulumuma koji škole obvezno objavljuju na web-stranici, na stranici „raspored rada“ u rubrici „predviđen dan u tjednu“ i rubrici „vrijeme tijekom dana“ unesen je dan kad se skupina sastaje i vrijeme tijekom dana. U svim školama i svim skupinama, učenici rade tjedno po jedan sat, a dan i sat održavanja se razlikuju. Uglavnom, grupe se sastaju 8. sat neposredno po završetku obvezne nastave što i nije adekvatno vrijeme s obzirom na umor učenika.

Činjenica je da učenici pred nastupe, natjecanja i smotre provode više vremena u školi, jer to zahtijeva i sam proces stjecanja specifičnih vještina. To se posebno odnosi na jezično-umjetničko područje i sportsko-rekreacijsko. Ta dva područja karakteriziraju česti nastupi i natjecanja pa se tjedni broj sati povećava po potrebi.

3.4. Povezanost između interesa učenika i izvannastavnih aktivnosti u školi

Ispitivanjem općih interesa učenika i aktivnosti unutar njih i zastupljenosti izvannastavnih aktivnosti u školi utvrdila se povezanost interesa učenika i izvannastavnih aktivnosti.

Sportsko-rekreativno područje u svim školama pruža mogućnost uključivanja i bavljenja raznovrsnim sportsko-rekreativnim aktivnostima. Ispitivanjem sportskih interesa i aktivnosti unutar njih utvrđeno je da su učenici vrlo često zainteresirani za sve aktivnosti. Broj organiziranih sportskih grupa odgovara izraženim interesima učenika za bavljenje aktivnostima unutar sportskih interesa.

Kulturno-umjetničke skupine su brojne. Rad je u školama organiziran u novinarskoj, dramskoj, filmskoj, recitatorskoj, glazbenoj i knjižničarskoj sekciji. Broj organiziranih grupa odgovara izraženim interesima učenika za sudjelovanje u radu dramske grupe, gledanje svih vrsta filmova, čitanje dnevnog, tjednog i tiska za mlade, slušanje glazbe i sviranje na nekom od instrumenata. Prema tome, u cjelini gledano možemo zaključiti da broj kulturno-umjetničkih grupa u školama odgovara izraženim interesima učenika.

Znanstveno-predmetne skupine izvannastavnih aktivnosti organizirane su u većem broju u Gimnaziji „Andrija Mohorovičić“ Rijeka, a u ostalim školama to područje je zanemareno. Uočljivo je i da u toj školi učenici imaju veće mogućnosti slobodnog stjecanja znanja iz prirodo-znanstvenog područja. Zanemareno je organiziranje znanstvenih skupina u jezično-umjetničkom i društvenom odgojno-obrazovnom području. Neznatan broj organiziranih skupina u skladu je s izuzetno slabim interesima učenika za stjecanje znanja utvrđenim ispitivanjem interesa učenika za stjecanje znanja.

Interes učenika za stručno-tehničke aktivnosti ne postoji, osim ponekad za rad u školskim radionicama. Jedino u Tehničkoj školi Rijeka radi skupina „mladi tehničar“. Dakle, možemo zaključiti da je slab interes učenika za stručno-tehničko područje utjecao i na mali broj organiziranih grupa izvannastavnih aktivnosti u školama.

Proizvodno-ekonomske skupine organizirano djeluju u Ugostiteljskoj školi Opatija (mladi kuhar) i u Srednjoj školi Delnice (mladi poduzetnik). Mali broj organiziranih skupina u školama je u skladu sa slabo izraženim proizvodno-gospodarskim interesom učenika.

Od organiziranih skupina koje rade u školi kao ogranci izvanškolskih organizacija u svim školama su organizirani ogranci Crvenog križa. Prema tome, broj grupa koje rade kao ogranci izvanškolskih organizacija, gledano u cjelini, nije u skladu s interesima učenika.

Konačno, možemo zaključiti da je broj sportsko-rekreativnih i kulturno-umjetničkih skupina organiziranih u školama u skladu s izraženim interesima učenika.

Mali broj organiziranih skupina izvannastavnih aktivnosti u školama u znanstveno-predmetnom, stručno-tehničkom, proizvodno-ekonomskom području i ograncima izvanškolskih organizacija u korelaciji je sa slabo izraženim interesima učenika za stjecanje znanja, zdravstvene interese, stručno-tehničke interese i proizvodno-gospodarske interese.

Škole nude velik broj izvannastavnih aktivnosti iz sportsko-rekreativnog i kulturno-umjetničkog područja prema mogućnostima i interesima učenika i povezuju školu s

društvenom sredinom, odnosno integriraju se s brojnim programima društvene sredine kojoj pripadaju. Istraživanjem je potvrđeno da se učenici manje odlučuju za izvanškolske aktivnosti, često borave u školi i doživljavaju je kao mjesto ugodnog druženja. Organizirane izvannastavne aktivnosti u školi su u skladu s interesima učenika, koje im kvalitetno ispunjavaju slobodno vrijeme i štite ih od mogućih negativnih učinaka nestrukturiranog provođenja slobodnog vremena.

4. Organizacija izvannastavnih aktivnosti u školi

Kurikulumska struktura suvremene škole trebala bi pružiti noviju i bogatiju ponudu sadržaja, programa i metoda u procesima odgoja i obrazovanja. Znanje i iskustvo usvojeno zajedničkim planiranjem i programiranjem voditelja i učenika neusporedivo je vrednije od bilo koje razine usvojenog znanja. Za produktivnu tvorbu kurikuluma odgoja i obrazovanja važno je prihvaćanje metodologije su-konstrukcije kurikuluma. To pretpostavlja sudjelovanje učenika i voditelja u izgradnji kurikuluma.

Školski kurikulum pretpostavlja izradu izvannastavnih programa i aktivnosti koje će škola programski i planski izraditi i uskladiti vodeći računa o sklonostima i razvojnim mogućnostima učenika. Ispitivanjem aktivnosti učenika i voditelja u grupama utvrdilo se sudjeluju li učenici, uz stručnu pomoć voditelja grupa, u su-konstrukciji kurikuluma izvannastavnih aktivnosti i na taj način učenika pripremaju za društveni život i kulturu slobodnog vremena.

4.1. Planiranje i programiranje izvannastavnih aktivnosti

Godišnjim planom i programom rada obuhvaćaju se sve predmetne aktivnosti učenika. Učenici koji su dobro informirani o planovima i programima rada, koji su sudjelovali u izradi i razradi planova i programa, već su dobrim dijelom pripremljeni za rad. Optimalne uvjete i rezultate rada nemoguće je ostvariti ako voditelji i učenici zajedno ne sudjeluju u izradi planova i programa koji se temelje na mogućnostima i interesima učenika.

Voditelji trebaju po potrebi utjecati na izbor sadržaja, ali bi sadržaji prije svega trebali biti odraz učeničkih želja, sklonosti i afiniteta budući da ga učenici i realiziraju. Mogućnost za samostalno opredjeljenje za rad u grupi bitna je pretpostavka za razvijanje individualnih sposobnosti. To ne znači da će se voditelji povoditi za svakom željom i

zahtjevom učenika. Trebat će često kod pojedinaca utjecati na formiranje individualne discipline, upornosti, izdržljivosti i kritičnosti. Promotrimo što kažu voditelji izvannastavnih aktivnosti. Na početku školske godine provjeravam interese učenika radi planiranja i programiranja rada grupe izvannastavne aktivnosti?.

Stupanj mogućnosti	f	%
1. da	45	84,9
3. ne	1	1,9
4. ponekad	7	13,2
UKUPNO	53	100,00

Kao što vidimo, 45 voditelja ili 84,9 % na početku školske godine provjerava interese učenika radi planiranja i programiranja rada grupe. Samo 1 nastavnik ili 1,9 % ne provjerava interese učenika, a 7 voditelja ili 13,2 % interese učenika provjerava ponekad.

Na pitanje na koji način su izabrali izvannastavnu aktivnost učenici su odgovorili:

Stupanj mogućnosti	f	%
1. odlučio sam samostalno	386	83,7
2. nagovorio me voditelj	21	4,6
3. nagovorio me razrednik	8	1,7
4. nagovorio me roditelj	22	4,8
5. nagovorili su me učenici iz razreda	24	5,2
UKUPNO	461	100,00

Iz odgovora je vidljivo da učenici uglavnom samostalno izabiru izvannastavnu aktivnost. Njih 386 ili 83,7 % odlučilo je samostalno. Na nagovor voditelja izvannastavnu je aktivnost izabrao 21 učenik ili 4,6 %. Svega 8 učenika ili 1,7 % nagovorio je razrednik. Roditelji su nagovorili 22 učenika ili 4,8 %. Učenici iz razreda uspjeli su nagovoriti 24 učenika ili 5,2 %.

Rašireno je mišljenje da voditelji bez sudjelovanja učenika izrađuju programe izvannastavnih aktivnosti. Zbog toga smo postavili pitanje i učenicima i voditeljima: Tko izrađuje program rada grupe?

Stupanj mogućnosti	f	%
1. voditelj	31	58,5
2. voditelj i učenici zajedno	16	30,2
3. voditelj i učenici zajedno uz pomoć stručno-razvojne službe	6	11,3
UKUPNO	53	100,00

Empirijski rezultati dobiveni na uzorku škola učenika u kojima je provedeno ovo istraživanje, potvrđuju sami voditelji. Od 53, koliko ih je anketirano 31 ili 58,5 % tvrdi da sami izrađuju program rada grupe. Nadalje, njih 16 ili 30,2 % kaže da sudjeluju zajedno sa učenicima, a samo 6 voditelja ili 11,3 % odgovaraju da voditelji i učenici uz pomoć stručno-razvojne službe sudjeluju u strukturiranju programa rada izvannastavnih aktivnosti.

Stupanj mogućnosti	f	%
1. voditelj	130	25,3
2. učenici	18	3,5
3. voditelj i učenici zajedno	51	9,9
4. voditelj i učenici zajedno uz pomoć stručno-razvojne službe	19	3,7
5. ne znam tko ga sastavlja	295	57,5
UKUPNO	513	100,00

Značajan broj učenika (130 učenika ili 25,3 %) svojim odgovorima potkrepljuje rašireno mišljenje i mišljenje samih voditelja da većina voditelja sama strukturira programe izvannastavnih aktivnosti. Neznatan broj učenika, njih 18 ili 3,5 % kaže da učenici izrađuju program. Još uvijek, samo 51 učenik ili 9,9 % odgovara da voditelji i učenici izrađuju program rada. Zanimljivo je i broj učenika koji tvrdi da voditelji i učenici uz pomoć stručno-razvojne službe strukturiraju program izvannastavnih aktivnosti. Svega 19 učenika ili 3,7 %. Većina učenika, 295 ili 57,5 % uopće ne zna tko izrađuje program rada. Ispitalo se, nadalje, planiraju li voditelji rad grupe i za koliko vremena unaprijed.

Stupanj mogućnosti	f	%
1. sedam dana unaprijed	4	7,5
2. mjesec dana unaprijed	7	13,2
3. pola godine unaprijed	16	30,2
4. godinu dana unaprijed	26	49,1
UKUPNO	53	100,00

Iz rezultata je vidljivo da tek 4 voditelja ili 7,5 % planira vrijeme sedam dana unaprijed. Mjesec dana unaprijed vrijeme planira 7 voditelja ili 13,2 %. Pola godine unaprijed vrijeme planira 16 voditelja ili 30,2 %. Oko 50 % voditelja vrijeme rada izvannastavnih aktivnosti planira godinu dana unaprijed.

Za dobro odgojno djelovanje nije dovoljan samo entuzijizam, nego i određena pripremljenost i osposobljenost za taj rad. Potrebna su stručna znanja i metodičke pripreme pa je voditeljima postavljeno pitanje: Pripremaš li se za rad u grupi?

Stupanj mogućnosti	f	%
1. nikad	1	1,9
2. ponekad	8	15,1
3. sustavno tijekom godine	44	83,0
UKUPNO	53	100,00

Iz dobivenih podataka vidljivo je da se 44 voditelja ili 83 % sustavno tijekom godine pripremaju za rad u grupi. Samo jedan voditelj nikad se ne priprema za rad u grupi, a ponekad se priprema 8 voditelja ili 15,1 %.

I učenicima i voditeljima postavljeno je pitanje o planiranju izvannastavnih aktivnosti: Tko planira vrijeme za rad grupe?

Stupanj mogućnosti	f	%
1. voditelj	21	39,6
2. voditelj i učenici zajedno	26	49,1
3. voditelj, učenici i stručno-razvojna služba	6	11,3
UKUPNO	53	100,00

Još uvijek 21 voditelj ili 39,6 % samostalno planira vrijeme koje njima odgovara ili im to diktira raspored ostalih aktivnosti ili prostorni uvjeti. Prema dobivenim podacima 26 voditelja ili 49,1 % planira vrijeme rada izvannastavne aktivnosti zajedno s učenicima. Po rezultatima iz ankete voditelji se ne oslanjaju na stručno-razvojnu službu kao pomoć u planiranju vremena.

Odgovori učenika ipak se razlikuju kada je u pitanju zajedničko planiranje vremena rada grupe.

Stupanj mogućnosti	f	%
1. voditelji	221	47,4
2. učenici	43	9,2
3. voditelji i učenici zajedno	161	34,5
4. voditelji, učenici i stručno-razvojna služba	41	8,8
UKUPNO	466	100,00

Iz odgovora učenika, vidljivo je da još uvijek nešto manje od polovice voditelja (47,4 %) samostalno planira vrijeme za rad grupa izvannastavnih aktivnosti. Od ukupno 466 anketiranih, 161 učenik ili 34,5 % odgovorilo je da zajedno s voditeljima planira vrijeme rada grupe.

Već smo istakli da je bitno da svaka grupa ima svoj plan i program rada što ga izrađuju sami članovi grupe, uz stručnu pomoć voditelja izvannastavne aktivnosti. Takvim radom učenici se osposobljavaju za samostalno programiranje i izradu planova rada i nakon završenog školovanja. Dakle, postupnim uvođenjem učenika u metode i tehnike planiranja osposobljavamo učenika za značajne funkcije u pripremanju svake ljudske djelatnosti.

Budući da je jedan od zadataka izvannastavnih aktivnosti slobodno stjecanje znanja prema interesu učenika, svi bi voditelji na početku školske godine morali ispitivati interese učenika kako bi programirali poželjne sadržaje rada grupe. Ispitivanjem je utvrđeno da od 53 voditelja koliko je sudjelovalo u ovom istraživanju 45 ili 84,9 % na početku školske godine provjerava interese učenika radi programiranja rada grupe. Međutim, još uvijek ima pojedinih voditelja koji to ne rade ili rade samo ponekad (8 ili 15 %).

Bitno je istaknuti da se učenici samostalno odlučuju o izboru izvannastavne aktivnosti. Od 461 koliko ih je odgovorilo na ovo pitanje, 386 ili 83,7 % samostalno se

odlučilo. Valja primijetiti da se još uvijek jedan dio učenika može nagovoriti da se uključi u rad grupe.

Istraživanjem je potvrđeno rašireno mišljenje da voditelji bez sudjelovanja učenika izrađuju programe rada. Od 53 voditelja 31 ili 58,5 % tvrdi da sami izrađuju program rada grupe. Potvrdu ovog mišljenja nalazimo i u odgovorima učenika. Od 513 učenika 130 ili 25,3 % tvrdi da voditelji sami strukturiraju program rada. Ako se tomu doda 295 učenika ili 57,5 % koji ne znaju tko sastavlja program rada, može se zaključiti da se u srednjim školama ne vodi računa o neiskorištenim mogućnostima učenika u su-konstrukciji kurikuluma izvannastavnih aktivnosti. Ipak, 16 voditelja ili 30,2 % tvrdi da zajedno sa učenicima izrađuje program rada i na taj način iako u manjini doprinose osposobljavanju učenika za samostalno postavljanje i izvršavanje radnih zadataka i suradnju. Naše je mišljenje da voditelji još uvijek nisu dovoljno osposobljeni za su-konstrukciju kurikuluma i zbog toga ne pripremaju učenike za život u demokratskoj sredini.

Vrijeme rada voditelji planiraju uglavnom godinu dana unaprijed, i to znatna većina zajedno s učenicima (26 ili 49,1 %). To djelomično potvrđuju i učenici (161 ili 34,5 %). Za rad u grupi 44 voditelja ili 83 %, sustavno se tijekom godine priprema za rad u grupi.

4.2. Prezentacija i vrednovanje rezultata rada

Tradicionalno oblici prezentiranja javnosti školskog rada putem smotri, izložaba tzv. „dan škole“ kao i različita školska, županijska i državna natjecanja imaju jaku motivacijsku ulogu za rad učenika u grupama izvannastavnih aktivnosti. Već vjekovima postoje provjereni sustavi vrednovanja uspješnosti, recimo pjevanje u zboru, sviranje u instrumentalnom sastavu ili pojedinačni nastupi pred publikom i ocjenjivačima, sudjelovanje u izložbama radova (proizvodnih i umjetničkih), sudjelovanje u sportskim natjecanjima, literarnim družinama kao i u nizu drugih prilika za javno predstavljanje pojedinačnog i grupnog stvaralaštva (Cviić, 1980.).

Predstavljanje rada i provjereni sustavi vrednovanja uspješnosti rada pored motivacijske uloge imaju i značajnu odgojnu vrijednost. U upitniku je zato učenicima postavljeno sljedeće pitanje: Jesi li sudjelovao na natjecanjima ili susretima? Učenici članovi grupa odgovorili su:

Stupanj učestalosti	f	%
1. da	408	69,5
2. ne	179	30,5
UKUPNO	587	100,00

Od 587 učenika 408 ili 69,5 % sudjeluje na natjecanjima, smotrama i susretima, a 179 učenika ili 30,5 % ne sudjeluje. Od 53 voditelja izvannastavnih aktivnosti 44 ili 83 % odgovara potvrdno na isto pitanje, a 9 voditelja ili 17 % ne sudjeluje sa svojim učenicima na natjecanjima, smotrama i susretima.

Stupanj učestalosti	f	%
1. da	44	83
2. ne	9	17
UKUPNO	53	100,00

Zanimljivi su podaci o učeničkom sudjelovanju u natjecanjima:

Stupanj učestalosti	f	%
1. školskom	133	31,2
2. općinskom	27	6,3
3. županijskom	121	28,4
4. državnom	145	34,0
UKUPNO	426	100,00

Na temelju dobivenih podataka vidljivo je da 133 učenika ili 31,2 % sudjeluje na školskim natjecanjima, smotrama i susretima, a samo 27 učenika ili 6,3 % na općinskim. Na županijskim natjecanjima, smotrama sudjeluje 121 učenik ili 28,4 %, a 145 učenika ili 34% na državnim.

Voditelji izvannastavnih aktivnosti na isto su pitanje odgovorili:

Stupanj učestalosti	f	%
1. školskom	4	9,1
2. općinskom	3	6,8
3. županijskom	14	31,8
4. državnom	23	52,3
UKUPNO	44	100,00

Od 44 voditelja koji sudjeluju sa učenicima na natjecanjima, smotrama i susretima 4 ili 9,1 % sudjeluje na školskim, a svega tri na općinskoj razini. Na županijskoj razini sudjeluje 14 voditelja ili 31,8 %, a na državnoj razini 23 voditelja ili 52, %.

Vrednovanje rada grupe provodi se na kraju školske godine. Na pitanje tko provodi vrednovanje, učenici su odgovorili:

Stupanj učestalosti	f	%
1. voditelj	249	55,5
2. voditelj i učenici zajedno	148	33,0
3. voditelj, učenici i stručno-razvojna služba	52	11,6
UKUPNO	449	100,00

Podaci pokazuju da 249 učenika ili 55,5 % tvrdi kako voditelji sami vrednuju rad izvannastavnih aktivnosti, a 148 učenika ili 33,0 % da voditelji i učenici zajedno vrednuju rad. Svega 52 učenika ili 11,6 % tvrdi da rad vrednuju voditelji, učenici i stručno-razvojna služba zajedno.

Na isto pitanje voditelji su odgovorili:

Stupanj učestalosti	f	%
1. voditelj	18	34,6
2. voditelj i učenici zajedno	27	51,9
3. voditelj, učenici i stručno-razvojna služba	7	13,5
UKUPNO	52	100,00

Od 52 voditelja 18 ili 34,6 % samostalno vrednuje rad u grupi, a 27 ili 51,9 % tvrdi da rad grupe vrednuje zajedno s učenicima. Samo 7 voditelja ili 13,5 % tvrdi da rad grupe izvannastavnih aktivnosti vrednuje zajedno s učenicima i stručno-razvojnou službom.

Istraživanjem je utvrđeno da 83 % učenika sudjeluje na raznim natjecanjima, susretima i smotrama. Po tvrdnjama učenika i voditelja najviše učenika sudjeluje na županijskoj i državnoj razini. Na osnovu rezultata istraživanja možemo zaključiti da u srednjim školama voditelji i učenici u velikom broju sudjeluju na natjecanjima, susretima i smotrama i na taj način prezentiraju učeničko pojedinačno i zajedničko stvaralaštvo nastalo u slobodnom vremenu učenika.

U izvannastavnim aktivnostima primjereno je skupno vrednovanje, ali i pripremanje učenika za individualno vrednovanje i samovrednovanje. Međutim, još uvijek 55,5 % učenika tvrdi da voditelji sami vrednuju rad. To potvrđuje i 34 % voditelja.

U procesu vrednovanja ponekad je potrebno, ovisno o sadržajima, osim voditelja uključiti i učenike i stručno-razvojnu službu. Ispitivanjem je utvrđeno da od 52 voditelja 27 ili 51,9 % zajedno s učenicima vrednuje rad. Isto tvrdi i 33 % učenika što govori da znatan dio učenika i voditelja vrednuje rad pojedinca i grupe kao pretpostavku uspješnosti odgoja i obrazovanja i budućeg su-konstruiranja kurikuluma izvannastavnih aktivnosti.

4.3. *Pravilnici rada*

Korisno je da svaka grupa, sekcija ili udruženje izradi svoj pravilnik rada. Takav pravilnik ili statut morao bi imati poglavlja:

- a) naziv,
- b) zadatci,
- c) rad (sadržaj i oblici),
- d) članstvo (primanja, obveze, prava, vrednovanje),
- e) vodstvo (sastav, biranje, obveze, prava)
- f) imovina (izvori, upravljanje).

Ako se radi o ogranku, sekciji većeg udruženja, onda sve to može biti samo jedno poglavlje općeg statuta (Težak, 1971.).

Kako bi se utvrdilo je li život i rad u grupama reguliran pravilnicima rada, učenicima i voditeljima postavljena su sljedeća pitanja: Imate li pravilnik rada i tko ga izrađuje? Na prvo pitanje učenici su odgovorili:

Stupanj mogućnosti	f	%
1. da	108	19,2
2. ne	209	37,1
3. ne znam	246	43,7
UKUPNO	563	100,00

Od 563 anketirana učenika 108 ili 19,2 % tvrdi da imaju pravilnik rada, 209 učenika ili 37,1 % da nemaju pravilnik rada, a 246 učenika ili 43,7 % da ne zna imaju li pravilnik rada.

Od 53 voditelja koji su odgovorili na to pitanje 26 voditelja ili 49,05 % tvrdi da imaju pravilnik rada, a njih 24 ili 45,28 % da nemaju pravilnik rada.

Učenici koji su tvrdili da imaju pravilnik rada, na pitanje tko ga izrađuje odgovorili su :

Stupanj mogućnosti	f	%
1. voditelj	23	21,05
2. voditelj i učenici zajedno	7	7,17
3. voditelj, učenici i stručno-razvojna služba	2	1,9
4. ne znam tko ga izrađuje	75	69,85
UKUPNO	108	100,00

Od 108 učenika koji su potvrdili da imaju pravilnik rada grupe 23 učenika ili 21,05 % odgovorili su da pravilnik izrađuje voditelj. Samo 7 učenika ili 7,17 % tvrdi da pravilnik izrađuju voditelji i učenici zajedno. Najveći broj učenika (75 ili 69,85 %) ne zna tko ga izrađuje.

Voditelji su na postavljeno pitanje odgovorili:

Stupanj mogućnosti	f	%
1. voditelj	11	42,3
2. voditelj i učenici zajedno	6	23,1
3. voditelj, učenici i stručno-razvojna služba	7	26,9
4. ne znam tko ga izrađuje	2	7,7
UKUPNO	26	100,00

Od 26 voditelja koji su odgovorili da imaju pravilnik rada 11 voditelja ili 42,3 % tvrdi da oni sami izrađuju pravilnik, a 6 voditelja ili 23,1 % tvrdi da pravilnik izrađuju zajedno sa učenicima. Da pravilnik izrađuju voditelji, učenici i stručno-razvojna služba tvrdi 7 ili 26,9 % voditelja. Dvoje voditelja ne zna tko izrađuje pravilnik rada.

Velik broj učenika tvrdi da nema pravilnik rada (209 ili 37,7 %) ili da ne znaju za pravilnik (246 ili 43,7 %). Od 53 voditelja 24 ili 45,28 % tvrdi da nemaju pravilnik rada grupe koju vode.

Od 108 učenika koji su odgovorili da imaju pravilnik rada znatan broj (23 ili 21,05 %) tvrdi da voditelji izrađuju pravilnik rada grupe ili da ne zna tko ga izrađuje (75 ili 69,85 %). Isto tako, 11 voditelja ili 42,3 % tvrdi da oni sami izrađuju pravilnik rada.

Bilo bi poželjno da učenici, uz savjetodavnu pomoć voditelja i stručno-razvojne službe i odraslih uopće, sudjeluju u izradi pravilnika rada grupe. Sudjelovanjem u izradi vježbali bi stvaranje normi osobnog ponašanja u grupi i grupe kao kolektiva, usavršavanju normi i poštivanju usvojenih normi. Sudjelovanjem u izradi i poštivanjem normi osposobljavali bi se za suradnju i društveno upravljanje.

Ispitivanjem je utvrđeno da učenici ne sudjeluju u kreiranju pravilnika rada (grupa, udruženja ili sekcija) izvannastavnih aktivnosti ili uopće ne znaju da postoji.

4.4. Teškoće u radu i organiziranju izvannastavnih aktivnosti

Jedan od zadataka istraživanja bio je utvrditi teškoće na koje nailaze učenici u radu grupe izvannastavnih aktivnosti i njihovi prijedlozi za poboljšavanje organizacije rada grupe, te na koje teškoće nailaze voditelji u organizaciji rada grupe i njihovi prijedlozi za poboljšanje organizacije rada grupe. Otvorenim pitanjem od učenika i voditelja zatraženo je da navedu ozbiljnije teškoće u radu grupe i da daju prijedloge za poboljšanje organizacije rada grupe izvannastavnih aktivnosti.

Od 461 učenika uključenih u izvannastavne i izvanškolske aktivnosti 387 ili 84 % odgovorilo je na postavljeno pitanje. Razumljivo je da nije moguće navoditi sva mišljenja, raznolikost problema i prijedloga, zato su odgovori grupirani. Uočene teškoće i prijedlozi učenika i voditelja izvannastavnih aktivnosti grupirani su prema osnovnom smislu.

Ohrabrujuće je što je znatan broj učenika (116 ili 30 %) odgovorio da nema ozbiljnijih teškoća u radu grupe.

Druga po brojnosti je skupina učenika (86 ili 22 %) koja ističe da se nedovoljno sastaju. Čak i onda kad se sastaju, velik broj učenika izostaje i tako otežava rad u grupi.

Nešto manji broj učenika (78 ili 20 %) naveo je da im prostorni problemi u radu pricinjavaju ozbiljne teškoće .

Ukupno 70 učenika ili 18 % navelo je da materijalni problemi predstavljaju ozbiljne teškoće u radu.

Znatan broj učenika (37 ili 10 %) tvrdi da je organizacija rada slaba (neinformiranost o radu grupe, želja pojedinih članova za dominacijom, neslaganje među članovima grupe, nedisciplina, učenici su prepušteni sami sebi, loš je raspored rada i vrijeme održavanja izvannastavnih aktivnosti, nedovoljna ozbiljnost).

Svi voditelji (53) izvannastavnih aktivnosti obuhvaćeni ovim istraživanjem odgovorili su na pitanje u kojem se traži da navedu teškoće u radu grupe koju vode. Navodimo tipične odgovore:

„Pojedini članovi rad u grupi ne smatraju ozbiljnim.“

„Učenici ne dolaze redovito. Aktivni su samo pojedini učenici. Teško je uskladiti vrijeme.“

„Budući da rasporedom rada nije predviđeno vrijeme rada grupa, problem je uskladiti slobodno vrijeme učenika i voditelja.“

„Problem je pronaći slobodan sat u tjednu, a učenici ne žele raditi subotom ili u večernjim satima ako rade u jutarnjoj smjeni.“

„Sredstva i pomagala koja imamo nisu adekvatna, a nova ne možemo nabaviti zbog financijskih poteškoća.“

„Rad se održava uglavnom u školi zbog toga što za izlazak s učenicima izvan škole voditelj mora obaviti niz administrativno birokratskih poslova.“

Na osnovu učeničkih odgovora utvrđeno je da ozbiljnije teškoće u organizaciji izvannastavnih aktivnosti predstavlja nedovoljno sastajanje, neredovitost većeg broja članova, prostorni problemi, materijalni problem, slaba organizacija rada (neinformiranost članova, samovolja i neslaganje među članovima grupe, želja pojedinaca za dominacijom, nedisciplina), neadekvatna sredstva i pomagala, poteškoće u pronalaženju termina u tjednu za sastajanje grupe, jer izvannastavne aktivnosti nisu regulirane rasporedom sati. Bez adekvatnih organizacijsko-materijalno-prostornih uvjeta, teško se može napredovati. Ipak, ohrabruje što znatan broj učenika (116 ili 30 %) tvrdi da nema ozbiljnijih poteškoća u radu.

4.5. Prijedlozi za poboljšanje organizacije rada izvannastavnih aktivnosti

U bogatom aspektu odgovora, iako velik broj učenika (120 ili 26 %) nije odgovorio na ovo pitanje, veći broj učenika (130 ili 34 %) predlaže više aktivnosti u radu i redovno sastajanje svih članova grupe.

Ukupno 133 učenika ili 39 % predlaže poboljšanje organizacije rada izvannastavnih aktivnosti (smanjenje fonda sati obvezne nastave, organiziranje rada subotom, obogaćivanje sadržaja rada, bolju suradnju učenika i voditelja, pomlađivanje grupa, više suradnje s grupama iz drugih škola i usklađivanje vremena rada u izvannastavnim aktivnostima s ostalim obvezama u školi).

Kako bi se poboljšala organizacija rada, 29 učenika ili 9 % predlaže da bi bilo potrebno osigurati prostor za rad i poboljšati materijalne prilike.

Ipak, 58 učenika ili 17 % navodi da je organizacija rada u njihovim grupama dobra.

Od 53 voditelja izvannastavnih aktivnosti svi su dali prijedloge za poboljšanje organizacije rada skupina koje vode. Navodimo tipične odgovore:

„Rasporedom rada trebalo bi predvidjeti dan i vrijeme sastajanja grupe.“

„U rad grupe uključivati samo učenike koji su zainteresirani za rad i aktivnosti unutar grupe.“

„Povezati se i razviti suradnju između grupa izvannastavnih aktivnosti u školi između škola i s grupama koje djeluju u društvenoj sredini.“

„Planirati prostor za rad, za odlaganje radova i priznanja grupe.“

„Nabaviti što novija sredstva i pomagala za rad i poboljšati financiranje.“

„Smatramo da je ovaj oblik rada privlačan učenicima, ali je za njega potrebno mnogo strpljenja, razumijevanja i podrška ravnatelja i stručno-razvojne službe u školi i lokalnoj sredini.“

Iz mnoštva zanimljivih prijedloga, čini se da su učenici i voditelji dobro ukazali na uvjete i okolnosti i pretpostavke za poboljšanje organizacije izvannastavnih aktivnosti u školi. Ako su u nečemu i nedorečeni, od njihovih se odgovora svakako treba polaziti u poduzimanju daljnjih pedagoških koraka i pokušaja rješavanja organizacije izvannastavnih aktivnosti u školi. Mnoštvo ispravnih prijedloga učenika i voditelja izvannastavnih aktivnosti ukazuje da se teško može raditi i napredovati bez organizacijsko-materijalno-prostornih uvjeta.

VI. ZAKLJUČCI

Škola kao društvena ustanova prisutna je u životu svih ljudi i uvijek aktualna tema. O školi se govorilo u prošlosti, govori se sada, a govorit će se i u budućnosti. Ona je društvo u malome, ogledalo društva. U prošlosti i sada javljale su se potrebe da se škola mijenja, modernizira, osuvremeni. I danas se javlja potreba za stvaranjem nove, suvremene škole. Izraz je to sve veće važnosti obrazovanja za život pojedinca i društva u cjelini.

U prvom poglavlju radnje analizirali smo školu kao ustanovu odgoja i obrazovanja te smo opisali odgojno-obrazovnu strukturu škole. Ulaskom izvannastavnih aktivnosti u strukturu škole stvorila se mogućnost za mnogostrani razvoj učenika srednje škole. Veći značaj pridali smo kurikulumskom strukturiranju izvannastavnih aktivnosti učenika u srednjoj školi, u drugom poglavlju ovog rada.

Kurikulumski pristup u odgoju i obrazovanju mlade generacije problematizira svekoliku organizaciju, sadržaj i karakter tradicionalnog bića škole. U sasvim novu korelaciju dovodi ciljeve, sadržaje, zadatke, postupke, organizaciju, odnose, vrednovanja, obvezujući na sasvim jasna postignuća i kompetencije koje učenici postižu vlastitom aktivnošću. Jedan od bitnih kriterija inovativne, stvaralačke, humane škole je kurikulumsko utemeljenje njena svekolikog rada i života.

Odgojno-obrazovni rad u srednjoj školi ostvaruje se na temelju nacionalnog kurikuluma, okvirnih nastavnih planova i programa i školskog kurikuluma. Nacionalni kurikulum utvrđuje vrijednosti, načela, općeobrazovne ciljeve i ciljeve poučavanja, koncepciju učenja i poučavanja, pristupe poučavanju, obrazovne ciljeve po obrazovnim područjima i predmetima, definira ishode obrazovanja, odnosno kompetencije i vrednovanje i ocjenjivanje.

Nastavnim planom i programom utvrđuje se tjedni i godišnji broj sati za obavezne i izborne nastavne predmete, raspored predmeta po razredima, tjedni broj nastavnih sati po predmetima, ukupni godišnji broj sati, ciljeve, zadaće i sadržaj svakog nastavnog predmeta.

Školski kurikulum obuhvaća plan i program fakultativnih predmeta, dodatne i dopunske nastave i izvannastavnih aktivnosti, projekte i kulturnu i javnu djelatnost škole. Izvannastavne aktivnosti učenika se planiraju školskim kurikulumom i godišnjim planom i programom u školi, radi zadovoljenja potreba i interesa učenika. U srednjoj školi učenicima se u sklopu izvannastavnih aktivnosti omogućuje sudjelovanje u različitim područjima: kulturno-umjetničkom, sportsko-rekreacijskom, znanstveno-predmetnom,

stručno-tehničkom i proizvodno-ekonomskom. Nude im se raznolike izvannastavne aktivnosti, organizirane i planirane na razini škole. Na taj način mogu svoje slobodno vrijeme kvalitetno ispuniti.

Prema osobnoj želji i izboru, učenici se opredjeljuju za područja izvannastavnih aktivnosti, programe i sadržaje koji su im zanimljivi i važni. Putem tih aktivnosti afirmira se velik broj srednjoškolske mladeži. Rad se temelji na osobnom zadovoljstvu i radosti sudjelovanja, a u isto vrijeme predstavlja ciljano i sustavno obrazovanje učenika.

Živimo u vremenu svekolikih i brzih promjena. Nove zadaće izgradnje škole koja nudi suvremeni odgoj i obrazovanje imperativ su takva vremena (Jurčić, 2012.). Određenje kurikuluma temelji se na različitim pedagoškim promišljanjima i vrijednosnim orijentacijama. U Europi se intenzivnije počinju proučavati strukture i opće strategije izgradnje kurikuluma od osamdesetih godina 20. stoljeća, a u nas postaje središnje mjesto promišljanja odgoja i obrazovanja u posljednjih desetak godina. Kurikulum, kao skup planiranih i implicitnih odrednica koje usmjeravaju odgojno-obrazovni proces prema zadatcima i sadržajima koji su dosljedno izvedeni iz cilja te upućuju na organizacijske oblike i načine rada, postupke provjere uspješnosti ovisno o brojnim strukturnim činiteljima i okolnostima (Previšić, 2007.) danas je temeljni pristup preobrazbe i modernizacije odgoja, obrazovanja i škole. Kurikulumsko strukturiranje je relativno objektivan put od postavljanja ciljeva, strategije, strukture, sadržaja i načina poučavanja do vrednovanja krajnjih ishoda.

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa Republike Hrvatske je 2010. objavilo Nacionalni okvirni kurikulum. Njegovo obilježje je prelazak na kompetencijski sustav i učenička postignuća. Nacionalni okvirni kurikulum je polazište za izradu školskog kurikuluma. Školski kurikulum pretpostavlja izradu izvannastavnih programa i aktivnosti koje škola programski i planski izrađuje i usklađuje vodeći računa o sklonostima i razvojnim mogućnostima učenika te općoj kulturi škole. Na temelju dosadašnjih spoznaja kurikulumske strukturiranja i empirijskog istraživanja školskog kurikuluma istražene su kauzalne veze jezgrovnog i razlikovnog kurikuluma te izvannastavnih aktivnosti. Istraživanjem općih interesa učenika srednjih škola utvrdila se njihova povezanost s izradom izvannastavnih programa i aktivnosti učenika. Hrvatski nacionalni kurikulum svojom je fleksibilnošću otvorio mogućnost nove organizacije odgoja i obrazovanja, a osobito naglasio suradnički odnos nastavnika i učenika, što u velikoj mjeri može doći do izražaja upravo u izvannastavnim aktivnostima.

Pojam kurikulum u literaturi ima višeznačnu uporabu. Određenje se temelji na različitim filozofskim i pedagoškim promišljanjima i vrijednosnim orijentacijama. U latinskoj etimologiji izvorno značenje riječi curriculum je tijek, slijed (osnovnog planiranog i programiranog događanja), koji opisuje optimalan put djelovanja i dolaska do nekog cilja. To je usmjeren pristup kretanju do najpovoljnijih rezultata postavljenih u nekom području rada koji sadrži nekoliko osnovnih procesa: planiranje - organizaciju - izvođenje - kontrolu (Previšić, 2007.).

Struktura (lat. „structura“), označava građu, ustroj, sastav. I odgojno-obrazovni proces predstavlja određenu strukturu. Suvremena škola mijenja svoju tradicionalnu odgojno-obrazovnu strukturu u fleksibilniju i bogatiju. Strukturni elementi u novim organizacijskim i sadržajnim odnosima uvjetuju novi ustroj u ostvarivanju zadataka suvremenog odgoja i obrazovanja. Uspostavljaju se nove veze i odnosi konstitutivnih čimbenika. Kurikulumski pristup zahtijeva da se predmet istraživanja zahvati strukturalno jer je kurikulum logički strukturiran proces u kojem svaki element stoji u međusobnoj vezi s drugim elementima (Rosandić, 2003.).

U teoriji i praksi odgojno-obrazovnog rada jasno su definirane tri strukturirane vrste kurikuluma: zatvoreni, otvoreni i mješoviti (Previšić, 2007.). Zatvoreni kurikulum odgovara tradicionalnom poimanju plana i programa. Njegove su značajke programiranost i birokratiziranost odgojno-obrazovnog procesa. U otvorenom kurikulumu postoje okvirne upute, program se stvaralački realizira, a naglasak stavlja na kreativnost i inicijativnost učenika i nastavnika. Spontanost podrazumijeva fleksibilnu metodologiju izrade kurikuluma. Mješoviti tip kurikuluma drži se modernom vrstom čija se metodologija i struktura izrade okreće prema su-konstrukciji više činitelja. Kurikulumske jezgre nastavnici zajedno s učenicima pretvaraju u izvedbene u smislu projektnih, istraživačkih i radnih zadataka. Srednje škole u razvijenim zemljama svijeta organiziraju izvannastavne aktivnosti. One pružaju učenicima mogućnost stjecanja različitih iskustava, zadovoljenje specifičnih interesa, razvijanje samoinicijative, stvaralačkih sposobnosti i mogućnost sudjelovanja u nekom obliku društvenog života. Istraživanja pokazuju kako je od izuzetne važnosti uključenost učenika u izvannastavne aktivnosti, jer daju pozitivne ishode za razvoj mladih.

Kurikulumska struktura suvremene srednje škole pruža noviju, fleksibilniju i bogatiju ponudu sadržaja, programa i metoda u procesima odgoja i obrazovanja. Znanje i iskustvo usvojeno zajedničkim planiranjem i programiranjem neusporedivo je vrednije od bilo koje razine pasivno usvojenog znanja. Za produktivnu tvorbu kurikuluma odgoja i

obrazovanja važno je prihvaćanje metodologije su-konstrukcije kurikuluma (Miljak, 2005.). To pretpostavlja aktivno sudjelovanje učenika i nastavnika u izgradnji kurikuluma. Su-konstrukcija kurikuluma izvannastavnih aktivnosti ima svoju: filozofiju, metodologiju, praksu i rezultat. Školski kurikulum pretpostavlja izradu izvannastavnih programa i aktivnosti koje će škola programski i planski izraditi i uskladiti vodeći računa o sklonostima i razvojnim mogućnostima učenika. Izvannastavne aktivnosti planiraju se prema unaprijed utvrđenim načelima za izradu kurikuluma. Primjenjuju se sljedeća načela: načelo slobode izbora, raznovrsnosti, dobrovoljnosti, osobnog izbora, organiziranosti, primjerenosti, aktivnog sudjelovanja, zalaganja, smislenosti, amaterizma i discipliniranosti (Rosić, 2005.).

Funkcija slobodnog vremena je odmor, razonoda i razvoj osobnosti, a zadatak izvannastavnih aktivnosti je slobodno stjecanje znanja prema interesu učenika (Janković, 1967.). Planiranje i izrada kurikuluma izvannastavnih aktivnosti, izbor sadržaja i aktivnosti, ovisi o brojnim činjenicama: dobi učenika, interesu, mogućnostima škole, cilju i afinitetu nastavnika. Postoje različita mišljenja o tome koje sadržaje planirati i programirati s obzirom na jezgrovni kurikulum i razlikovni kurikulum (Mlinarević, 2012.).

Cilj istraživanja bio je utvrditi povezanost predmetnog kurikuluma i kurikuluma izvannastavnih aktivnosti, interesa učenika i kurikuluma izvannastavnih aktivnosti te koliko tvorba kurikuluma izvannastavnih aktivnosti osposobljava učenika za društveni život. Zadaci istraživanja:

1. utvrditi povezanost predmetnog kurikuluma i kurikuluma izvannastavnih aktivnosti;
2. ispitati interese učenika;
3. istražiti konstrukciju kurikuluma izvannastavnih aktivnosti; i
4. utvrditi nedostatke kurikulumskog strukturiranja izvannastavnih aktivnosti.

Na osnovi sumarnoga prikaza osnovnih rezultata istraživanja vidljivo je da su hipoteze potvrđene:

1. postoji povezanost između predmetnih kurikuluma i kurikuluma izvannastavnih aktivnosti;
2. postoji povezanost između interesa učenika i kurikuluma izvannastavnih aktivnosti;
3. učenici i voditelji sudjeluju u su-konstrukciji kurikuluma.

Nakon obrađenih podataka nameću se sljedeći zaključci:

1. Rezultati istraživanja pokazuju da postoji povezanost između predmetnog kurikuluma i kurikuluma izvannastavnih aktivnosti. Intenzitet povezanosti sadržajnih cjelina obvezne nastave i sadržajnih cjelina izvannastavnih aktivnosti varira. Nastavi su najbliži sadržaji znanstveno-predmetnih grupa, zatim sadržaji tehničkih i sportskih grupa i potom sadržaji kulturno-umjetničkih grupa i grupa koje rade kao ogranci izvanškolskih organizacija.

2. Na temelju ispitivanja može se zaključiti da je postotak uključenih učenika u izvannastavne aktivnosti relativno nizak (38,6 %). Uključenost učenika u izvanškolske aktivnosti je niži (23,2 %), što upućuje na to da su izvannastavne aktivnosti u školi most preko kojeg tradicionalna škola sporo, ali ipak prelazi u životnu školu.

3. Ispitivanjem općih interesa učenika i aktivnosti unutar njih i zastupljenosti izvannastavnih aktivnosti u školi utvrđena je povezanost interesa učenika i izvannastavnih aktivnosti.

Analiza podataka ukazuje na to da sportsko-rekreativno područje u svim školama pruža mogućnost uključivanja i bavljenja raznovrsnim sportsko-rekreativnim aktivnostima. Ispitivanjem sportskih interesa i aktivnosti unutar njih utvrđeno je da su učenici vrlo često zainteresirani za sve aktivnosti. Broj organiziranih sportskih grupa odgovara izraženim interesima učenika za bavljenje aktivnostima unutar sportskih interesa.

Kulturno-umjetničke skupine su brojne. Rad je u školama organiziran u novinarskoj, dramskoj, filmskoj, recitatorskoj, glazbenoj i knjižničarskoj sekciji. Broj organiziranih grupa odgovara izraženim interesima učenika za sudjelovanje u radu dramske grupe, gledanje svih vrsta filmova, čitanje dnevnog, tjednog i tiska za mlade, slušanje glazbe i sviranje na nekom od instrumenata. Prema tome, u cjelini gledano da se zaključiti da broj kulturno-umjetničkih grupa u školama odgovara izraženim interesima učenika.

Znanstveno-predmetne skupine izvannastavnih aktivnosti organizirane su u većem broju u Gimnaziji „Andrija Mohorovičić“ Rijeka, a u ostalim školama to područje je zanemareno. Uočljivo je i da u toj školi učenici imaju veće mogućnosti slobodnog stjecanja znanja iz prirodo-znanstvenog područja. Zanemareno je organiziranje znanstvenih skupina u jezično-umjetničkom i društvenom odgojno-obrazovnom području. Neznatan broj organiziranih skupina je u skladu s izuzetno slabim interesima učenika za stjecanje znanja utvrđenim ispitivanjem interesa učenika za stjecanje znanja.

Interes učenika za stručno-tehničke aktivnosti ne postoji, osim ponekad za rad u školskim radionicama. Jedino u Tehničkoj školi Rijeka radi grupa „mladi tehničar“. Dakle,

možemo zaključiti da je slab interes učenika za stručno-tehničko područje utjecao i na mali broj organiziranih grupa izvannastavnih aktivnosti u školama.

Proizvodno-ekonomske skupine organizirano djeluju u Ugostiteljskoj školi Opatija (mladi kuhar) i u Srednjoj školi Delnice (mladi poduzetnik). Mali broj organiziranih skupina u školama je u skladu sa slabo izraženim proizvodno-gospodarskim interesom učenika.

Od organiziranih skupina koje rade u školi kao ogranci izvanškolskih organizacija u svim školama su organizirani ogranci Crvenog križa. Prema tome, broj grupa koje rade kao ogranci izvanškolskih organizacija, gledano u cjelini, nije u skladu s interesima učenika.

Konačno, možemo zaključiti da je broj sportsko-rekreativnih i kulturno-umjetničkih skupina organiziranih u školama u skladu s izraženim interesima učenika.

Mali broj organiziranih skupina izvannastavnih aktivnosti u školama u znanstveno-predmetnom, stručno-tehničkom, proizvodno-ekonomskom području i ograncima izvanškolskih organizacija u korelaciji je sa slabo izraženim interesima učenika za stjecanje znanja, zdravstvene interese, stručno-tehničke interese i proizvodno-gospodarske interese.

Škole nude velik broj izvannastavnih aktivnosti iz sportsko-rekreativnog područja i kulturno-umjetničkog prema mogućnostima i interesima učenika i povezuju školu s društvenom sredinom, odnosno integriraju se s brojnim programima društvene sredine kojoj pripadaju. Istraživanjem je potvrđeno da se učenici manje odlučuju za izvanškolske aktivnosti, često borave u školi i doživljavaju je kao mjesto ugodnog druženja. Organizirane izvannastavne aktivnosti u školi su u skladu s interesima učenika, koje im kvalitetno ispunjavaju slobodno vrijeme i štite ih od mogućih negativnih učinaka nestrukturiranog provođenja slobodnog vremena.

4. Ovim istraživanjem utvrđeno je da voditelji izvannastavnih aktivnosti zajedno sa učenicima planiraju rad grupa godinu dana unaprijed. Na početku školske godine većina voditelja (85 %) provjerava interese učenika radi programiranja rada. Međutim, kako tvrde voditelji (59 %) i učenici (25 %), voditelji sami izrađuju program rada grupe. Ako se tomu doda da 58 % učenika ne znaju tko sastavlja program rada, može se zaključiti da se u školi ne vodi računa o mogućnostima učenika u su-konstrukciji kurikuluma izvannastavnih aktivnosti.

Velik broj učenika (83 %) sudjeluje u raznim natjecanjima, susretima i smotrama. Najviše učenika sudjeluje na županijskim i državnim natjecanjima i na taj način prezentiraju učeničko pojedinačno i kolektivno stvaralaštvo u slobodnom vremenu

učenika. Znatno dio voditelja zajedno sa učenicima (52 %) vrednuje rad pojedinca i grupe. Međutim, još uvijek 35 % voditelja samostalno vrednuje rad.

Učenici ne sudjeluju u kreiranju pravilnika rada izvannastavnih aktivnosti ili uopće ne znaju da postoji. Sudjelovanjem u izradi i poštivanjem normi osposobljavali bi se za suradnju i društveno upravljanje.

5. Izvannastavne aktivnosti u školi još uvijek su zanemareno područje pedagoškog rada. Prema mišljenju učenika i voditelja izvannastavnih aktivnosti postoje ozbiljnije teškoće u radu i organiziranju izvannastavnih aktivnosti. Članovi skupina nedovoljno se sastaju, velik broj članova je neredovit, slaba organizacija rada (neinformiranost članova, samovolja i neslaganje među članovima, želja pojedinaca za dominacijom, nedisciplina), neadekvatna sredstva i pomagala, poteškoće u pronalaženju termina za sastajanje skupina, izvannastavne aktivnosti nisu regulirane rasporedom.

U bogatom spektru prijedloga učenika i voditelja vidljivo je da su dobro ukazali na uvjete i okolnosti i pretpostavke za poboljšanje rada i organiziranje rada izvannastavnih aktivnosti. Prema mišljenju učenika i voditelja, bez organizacijsko-materijalno-prostornih uvjeta, teško se može raditi i napredovati. Ako su u nečemu i nedorečeni, od njihovih se odgovora svakako treba polaziti u poduzimanju daljnjih pedagoških koraka i pokušaja rješavanja organizacije izvannastavnih aktivnosti u školi.

Važnost je ovog istraživanja u tome što je prvo istraživanje takva oblika i opsega provedeno u srednjim školama. Upravo zato su dobiveni rezultati značajni i od posebne pedagoške vrijednosti.

Istraživanje će pridonijeti pojašnjenju kurikulumskog strukturiranja izvannastavnih aktivnosti u odnosu na kurikulumsko strukturiranje jezgrovnog i izbornog kurikuluma. Moguće je sagledati i bitne razlike između tradicionalnog planiranja i programiranja i kurikulumskog strukturiranja sadržaja. Znanstvene spoznaje i rezultati istraživanja će biti poticaj nastavnicima za kurikulumsko strukturiranje izvannastavne aktivnosti i uključivanje učenika kao sukreatora kurikuluma izvannastavnih aktivnosti.

Znanstveni doprinos ovog rada ogleda se u promišljanju novih mogućnosti za suvremeniju organizaciju procesa učenja i poučavanja u izvannastavnim aktivnostima i razvijanja aktivnoga, samostalnoga i stvaralačkoga rada učenika u srednjim školama. Praktična primjenjivost znanstvenih spoznaja pripomoći će u svakodnevnom radu nastavnika i potaknuti nastavnike na drugačije poimanje i provođenje izvannastavnih aktivnosti u srednjim školama.

VII. PRILOZI

ANKETNI UPITNIK

Dragi učenici,

ovim se upitnikom žele utvrditi vaši opći kulturno-životni interesi povezani s našim istraživanjem izvannastavnih aktivnosti učenika srednjih škola. Za svaku aktivnost ispunite kružić znakom „x“ ispod broja opisanog stupnja koji najviše odgovara vašem interesu. Upitnik je anoniman, a rezultati će biti korišteni isključivo u znanstvene svrhe te vas molimo da na pitanja odgovorite iskreno, u skladu s vašim stupnjem interesa.

Hvala na suradnji!

Vrijednosti na ljestvici znače:

- 1- nisam zainteresiran
- 2- ponekad sam zainteresiran
- 3- često sam zainteresiran
- 4- vrlo često sam zainteresiran

Škola: _____

Razred: _____

GLAZBENI INTERESI	1	2	3	4
Odlazim na rock koncerte, rave, house partyje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Slušam zabavnu glazbu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Slušam narodnu glazbu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Slušam klasičnu glazbu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sviram instrument i pjevam u zboru, klapi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
LIKOVNI INTERESI	1	2	3	4
Posjećujem izložbe umjetničke fotografije	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Čitam djela likovne umjetnosti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Posjećujem likovne izložbe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Crtam, slikam, fotografiram, izrađujem web-stranice i bavim se grafičkim dizajnom	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sakupljam likovna djela	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

KAZALIŠNI INTERESI	1	2	3	4
Gledam kazališne predstave	0	0	0	0
Sudjelujem u radu dramske sekcije	0	0	0	0
Igram u kazališnim predstavama	0	0	0	0
Pišem osvrte o kazališnim predstavama	0	0	0	0
Vježbam režiranje kazališnih predstava	0	0	0	0
FILMSKI INTERESI	1	2	3	4
Gledam povijesno-dokumentarne filmove	0	0	0	0
Gledam avanturističko-kriminalističke filmove	0	0	0	0
Gledam znanstveno-fantastične filmove	0	0	0	0
Gledam pornografske filmove	0	0	0	0
Raspravljam o moralnim i estetskim vrijednostima gledanog filma s učenicima i nastavnicima hrvatskog jezika	0	0	0	0
ČITATELJSKI INTERESI	1	2	3	4
Čitam dnevni, tjedni i sportski tisak	0	0	0	0
Čitam tisak za mlade	0	0	0	0
Čitam romane	0	0	0	0
Čitam poeziju	0	0	0	0
Objavljujem svoje pisane priloge u školskom listu	0	0	0	0
SPORTSKI INTERESI	1	2	3	4
Prisustvujem sportskim utakmicama	0	0	0	0
Treniram u sportskom klubu	0	0	0	0
Bavim se tjelesnom rekreacijom	0	0	0	0
Idem na izlete, logorovanja i planinarenja	0	0	0	0
Aktivan sam član u školskom sportskom društvu	0	0	0	0
INTERESI ZA DRUŠTVENE MREŽE	1	2	3	4
Komuniciram preko Facebook-a	0	0	0	0
Objavljujem poruke na Twitter-u	0	0	0	0
Dopisujem se preko MySpace-a	0	0	0	0
Razgovaram preko Chat-a	0	0	0	0
Razgovaram putem Skype-a	0	0	0	0

INTERESI ZA STJECANJE ZNANJA	1	2	3	4
Pohađam tečajeve stranih jezika	0	0	0	0
Posjećujem gradske organizacije (kazalište, zvjezdarnica, sportski klub)	0	0	0	0
Sudjelujem u školskim projektima (biolozi, kemičari, matematičari, fizičari, astronomi)	0	0	0	0
Tražim pomoć nastavnika u učenju	0	0	0	0
S učenicima iz razreda zajedno učim	0	0	0	0
ZDRAVSTVENI INTERESI	1	2	3	4
Na satu razrednika informiram se o zaštiti zdravlja	0	0	0	0
Čitam literaturu o zaštiti zdravlja	0	0	0	0
Razgovaram s liječnicima o svom zdravlju	0	0	0	0
Odlazim na sistematske liječničke preglede	0	0	0	0
Slušam predavanja o zaštiti zdravlja	0	0	0	0
STRUČNO-TEHNIČKI INTERESI	1	2	3	4
Sudjelujem u radu sekcija kluba mladi tehničar (konstruktori, informatičari, računalni robotičari, mehatroničari, astronomi)	0	0	0	0
Proučavam literaturu o tehničkim dostignućima	0	0	0	0
Radim sam ili u grupi za projektiranje i izradu upotrebljivih predmeta	0	0	0	0
Radim u školskim radionicama i praktikumima	0	0	0	0
Sudjelujem na sajmovima i smotrama učeničkih radova	0	0	0	0
PROIZVODNO-GOSPODARSKI INTERESI	1	2	3	4
Sudjelujem u radu i smotrama učeničkih zadruga	0	0	0	0
Radim u školskoj radnoj organizaciji	0	0	0	0
Posjećujem smotre učeničkih radova	0	0	0	0
Radim u školskoj radionici na izradi upotrebnih predmeta namijenjenih prodaji	0	0	0	0
Učim poslovno komuniciranje i pomažem u administrativnim poslovima radne organizacije osnovane u školi	0	0	0	0

ANKETNI UPITNIK

Poštovane kolege,

ovaj je upitnik dio istraživanja o kurikulumskom strukturiranju izvannastavnih aktivnosti učenika srednjih škola. Upitnik je anonimn, stoga molim da odgovorite iskreno na sva pitanja. Popunjava se ispunjavanjem kružića znakom „x“ ispred odgovora i nadopunjavanjem odgovora.

Hvala na suradnji!

Škola: _____

Izvannastavna aktivnost koju vodite: _____

1. Imate li Pravilnik rada grupe?

- da
- ne
- ne znam

2. Ako imate Pravilnik rada grupe, tko ga izrađuje?

- voditelj izvannastavnih aktivnosti
- voditelj i manji broj članova grupe
- svi učenici uz pomoć voditelja
- svi učenici uz pomoć voditelja i stručno-razvojne službe

3. Rad grupe planiraju:

- voditelj
- voditelj i učenici zajedno
- voditelj, učenici i stručno-razvojna služba

4. Rad grupe planiram:

- sedam dana unaprijed
- mjesec dana unaprijed
- pola godine unaprijed
- godinu dana unaprijed

5. Za rad u grupi izvannastavne aktivnosti pripremam se:
- nikada
 - ponekad
 - sustavno tijekom godine
6. Na početku školske godine provjeravam interese učenika radi planiranja i programiranja rada grupe izvannastavne aktivnosti:
- da
 - ne
 - ponekad
7. Program rada grupe izrađuje:
- voditelj
 - učenici
 - voditelj i učenici zajedno
 - voditelj i učenici uz pomoć stručno-razvojne službe
8. Vrijeme za rad grupe izvannastavne aktivnosti planira:
- voditelj
 - učenici
 - voditelj i učenici zajedno
 - voditelj, učenici i stručno-razvojna služba
9. Vrednovanje rada grupe izvannastavne aktivnosti provodi:
- voditelj
 - voditelj i učenici zajedno
 - voditelj, učenici i stručno-razvojna služba
10. Sudjelujete li s učenicima na natjecanjima i susretima?
- da
 - ne

11. Ako ste s učenicima sudjelovali na natjecanjima ili susretima, označite kojim:

- školskim
- općinskim
- županijskim
- državnim

12. Navedite teškoće na koje nailazite u organizaciji rada grupe izvannastavne aktivnosti koju vodite:

13. Navedite prijedloge za poboljšanje organizacije rada grupe izvannastavne aktivnosti koju vodite:

ANKETNI UPITNIK

Poštovani učenici,

ovaj upitnik se odnosi na izvannastavne aktivnosti učenika srednjih škola. Upitnik je anoniman, stoga molim da odgovorite iskreno na sva pitanja. Popunjava se ispunjavanjem kružića znakom „x“ ispred odgovora i nadopunjavanjem odgovora. Ne postoje ispravni i neispravni odgovori. Svaki je odgovor dobar i važan podatak za ovo istraživanje.

Hvala na suradnji!

Škola: _____

Razred: _____

Izvannastavna aktivnost u koju si uključen: _____

1. Jesi li uključen u izvannastavnu aktivnost u školi?

- da
- ne
- povremeno

2. Na koji način si izabrao izvannastavnu aktivnost?

- odlučio sam samostalno
- nagovorio me voditelj izvannastavne aktivnosti
- nagovorio me razrednik
- nagovorili su me roditelji
- nagovorili su me učenici iz razreda

3. Imate li Pravilnik rada grupe?

- da
- ne
- ne znam

4. Ako imate pravilnik rada grupe, tko ga izrađuje?
- voditelj
 - voditelj i učenici
 - voditelj, učenici i stručno-razvojna služba
 - ne znam tko ga izrađuje
5. Program rada grupe izrađuje:
- voditelj
 - učenici
 - voditelj i učenici zajedno
 - voditelj i učenici uz pomoć stručno-razvojne službe
 - ne znam tko ga sastavlja
6. Vrijeme za rad grupe izvannastavne aktivnosti planira:
- voditelj
 - učenici
 - voditelj i učenici zajedno
 - voditelj, učenici i stručno-razvojna služba
7. Vrednovanje rada grupe izvannastavne aktivnosti provodi:
- voditelj
 - voditelj i učenici zajedno
 - voditelj, učenici i stručno-razvojna služba
8. Jesi li sudjelovao na natjecanjima ili susretima?
- da
 - ne
9. Ako si sudjelovao na natjecanjima ili susretima označi kojim:
- školskom
 - općinskom
 - županijskom
 - državnom

10. Navedi na koje teškoće nailaziš u radu grupe izvannastavne aktivnosti u koju si uključen:

11. Navedi prijedloge za poboljšanje organizacije rada grupe izvannastavne aktivnosti u koju si uključen:

VIII. POPIS LITERATURE

1. Ajanović, Dž., Stevanović, M. (2004.) *Metodika vannastavnih aktivnosti učenika*. Zenica: Pedagoški fakultet.
2. Arbunić, A. (1998.) *Interesi djece za slobodne aktivnosti*. Napredak, 132 (2), Zagreb: HPKZ, str. 133-264.
3. Armstrong, M. (2008.) *Armstrong's Handbook of Strategic Human Resource Management*. London, Philadelphia, New Delhi: KoganPage.
4. Balenović, V. (1957.) *Povijest zagrebačke klasične gimnazije 1607-1957*. U: *Zbornik zagrebačke klasične gimnazije*, Zagreb.
5. Baranović, B., Domović, V., Matić, J., Puzić, S., Vizek Vidović, V. (2015.) *Školski*
6. *kurikulum: Teorijski i praktični aspekti*. (ur. Baranović, B.). Zagreb: Institut za društvena istraživanja.
7. Bezić, K. (1974.) *Odgaj samoupravljačke svijesti*. Rijeka: Pedagoška akademija Rijeka.
8. Bezić, K., Strugar, V. (1998.) *Učitelj za treće tisućljeće*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
9. Bognar, L., Matijević, M. (1993.) *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
10. Bratanić, M. (2002.) *Paradoks odgoja: studije i eseji*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
11. Bratko, D., Ljubin, T., Matijević, M. (2000.) *Učenička samoprocjena kurikuluma „aktivna/efikasna škola“*. Napredak, 141 (2), 156-169.
12. Bredekamp, S. (1996.) *Kako djecu odgajati*. Zagreb: Educa.
13. Brezinka, W. (1978.), *Metatheorie der Erziehung*.
14. Bruner, J. (2000.) *Kultura obrazovanja*. Zagreb: Educa.
15. Carnegie Corporation of New York. (1992.) *A matter of time: Risk and opportunity in the nonschool hours*. New York: Author.
16. Cindrić, M. (1992.) *Izvannastavne i izvanškolske aktivnosti učenika osnovne škole*. U: *Život i škola*, 41 (1), Zagreb: Zavod za školstvo, Ministarstvo prosvjete i kulture Republike Hrvatske, str. 49-68.
17. Cindrić, M., Miljković, D., Strugar, V. (2010.) *Didaktika i kurikulum*. Zagreb: IEP-D2.

18. Cooper, H., Valentine, J. C., Nye, B., Lindsay, J. J. (1999.) *Relationships between five after-school activities and academic achievement*. Journal of Educational Psychology, 91, 369-378.
19. Crisan, A. (2005.) *Reforma u rukama učitelja*. Zagreb: Školske novine, br. 41 - 42.
20. Cviić, Z. (1980.) *Motivacija učenika u samoupravnoj školi*. Rijeka: „Otokar Keršovani“.
21. Delors, J. (1998.) *Učenje, blago s nama*. Zagreb: Educa.
22. Duda, J. L., i Ntoumanis, N. (2005.) *After-school sport for children: Implications of a task-involving motivational climate*. U: Mahoney, J. L., Eccles, J. S., Larson, R. W. (ur.). *Organized activities as contexts of development: Extracurricular activities, after-school and community programs*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum and Associates.
23. *Državni pedagoški standardi* (2008.) Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa Republike Hrvatske.
24. Eagleton, T. (2002.) *Ideja kulture*. Zagreb: Naklada Jesenski i Turk.
25. Eaton, J. (1975.) *Teaching in Focus – An ABC of the Curriculum*. Edinburgh: Oliver & Boyd.
26. Eccles, J. S. (1987.) *Gender roles and women's achievement-related decision*. Psychology of Women Quarterly, 11, 135-172.
27. Eccles, J. S., Barber, B. L. (1999.) *Student council, volunteering, basketball, or marching band: What kind of extracurricular involvement matters?* Journal of Adolescent Research, 14, 10-43.
28. Ellis, A. K. (2004.) *Exemplars of Curriculum Theory*. Larchmont, New York: Eye On Education.
29. *Enciklopedijski rječnik pedagogije* (1963.) Zagreb: Matica Hrvatska.
30. Erikson, E. H. (1963.) *Childhood and society*. New York: Norton.
31. Feldman, A., Matjasko, J. (2005.) *The Role of School-Based Extracurricular Activities in Adolescent Development: A Comprehensive Review and Future Directions*. Review of Educational Research, 75 (2), 159-210.
32. Filipović, N. (1980.) *Vannastavna aktivnost učenika*, Sarajevo: IGKRO „Svjetlost“, OOUR Zavod za udžbenike.
33. Gandini, L. (1998.) *Educational and Caring Spaces*. U: Edwards, C. P., Gandini, L., Forman, G. (ur.), *The Hundred Languages of Children – The Reggio Emilia Approach, Advanced Reflections*. London: Ablex Publishing Corporation, 161-178.

34. Gardner, H. (1987.) *Beyond IQ: Education and human development*. Harvard Educational Review, 57 (2), 187-193.
35. Gardner, H. (1993.) *Multiple Intelligences*. New York: Harper Collins.
36. Gardner, H. (2005.) *Disciplinirani um*. Zagreb: Educa.
37. Glasser, W. (2004.) *Kvalitetna škola*. Zagreb: Educa.
38. Green, B. (1966.) *Nove paradigme za stvaranje kvalitetne škole*. Zagreb: Alineja
39. Grgin, T. (1994.) *Školska dokimologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
40. Gruzdjev, P. N. (ur.) (1950.) *Pedagogija* (prijevod s ruskog). Beograd: Naučna knjiga.
41. Gudjons, H. (1994.) *Pedagogija*. Zagreb: Educa.
42. Hansen, D. M., Larson, R. W., Dworkin, J. B. (2003.) *What adolescents learn in organized youth activities*. Journal of Research on Adolescence, 13(1), 25-55.
43. Hendricks, J. (ur.) (1997.) *First Steps Toward Teaching the Reggio Way*. Columbus, OH: Merrill, Prentice-Hall.
44. Hentig, H. (1997.) *Humana škola*. Zagreb: Educa.
45. Hentig, H. (2007.) *Kakav odgoj želimo?* Zagreb: Educa.
46. Hewitt, T. W. (2006.) *Understanding and Shaping Curriculum*. Thousand Oaks. London, New Delhi: SAGE Publication.
47. Hoy, W. K., Miskel, C. G. (1991.) *Educational administration: Theory research and practice*. New York: Random House.
48. Hrvatić, N. (1999.) *Škola i slobodno vrijeme*. Križevci: Poruka.
49. Ilić, I. (1980.) *Dole škole*. Beograd: Beogradski izdavačko-grafički zavod.
50. Ilišin, V. (2000.) *Promjene u slobodnom vremenu mladih*. Zagreb: Napredak, 141(4), 419.-429.
51. Jacobi, B. (1973) *Lernpsychologische Kriterien als Grundlage für die Entwicklung beruflicher Curricula*. Berlin: Bundesinstitut für Berufsbildungsforschung. Gebrüder Jäncke Verlag Hanover.
52. Janković, V. (1967.) *Slobodno vrijeme u suvremenoj pedagoškoj teoriji i praksi*. Zagreb: Pedagoško književni zbor.
53. Janjušević, M. (1961.) *Slobodne aktivnosti učenika, njihov značaj i njihov odnos prema nastavi*. Sarajevo: Naša škola, broj 7-8.
54. Jesipov, B. P., Gončarov, N. K. *Pedagogika*, 3. izdanje (prijevod s ruskog). Beograd: Znanje.

55. Jungck, S., & Marshall, J. D. (1992). *Curricular perspectives on one great debate*. U: S. Kessler i B. B. Swadener (ur.), *Reconceptualizing the early childhood curriculum: Beginning the dialogue*, 93–102. New York: Teachers College Press.
56. Jurčić, M. (2003.) *Identitet moderne škole*. Napredak, 144, 2, 213-224.
57. Jurčić, M. (2008.) *Učiteljevo zadovoljstvo temeljnim čimbenicima izvannastavnih aktivnosti*. Osijek: Život i škola, 20 (2), 2-26.
58. Jurčić, M. (2012.) *Pedagoške kompetencije suvremenog učitelja*. Zagreb: Recedo.
59. Jurić, V. (1993.) *Planiranje i programiranje rada škole*, U: *Priručnik za ravnatelje odgojno-obrazovnih ustanova* (ur. Drandić, B.). Zagreb: Znamen.
60. Jurić, V. (2005.) *Kurikulum suvremene škole*. Zagreb: Pedagogijska istraživanja, 2 (2), 185-197.
61. Jurić, V. (2007.) *Kurikulum suvremene škole*, U: *Kurikulum: teorije – metodologija – sadržaj – struktura* (ur. Previšić, V.). Zagreb: Školska knjiga, str. 253-303.
62. Jurić, V. (2009.) *Kurikulum – nacionalni, školski, nastavni*. Zagreb: Lađa, 4 (1): 2-12.
63. Kačavenda-Radić, N. (1989.) *Slobodno vreme i obrazovanje*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
64. Kahne, J., Nagaoka, J., Brown, A., O'Brien, J., Quinn, T., Thiede, K. (2001.) *Assessing after-school programs as contexts for youth development*. Youth and society, 32, 421-446.
65. Karić, E., Grandić, R. (2010.) *Pedagogija i slobodno vrijeme*. Tuzla: BEMUST, Sarajevo.
66. Kessler, S. A., Swadener, B. B. (1992.) (ur.) *Reconceptualizing the Early Childhood Curriculum – Beginning the Dialogue*. New York, London: Teachers College, Columbia University.
67. Key, E. (2001.) *Stoljeće djeteta*. Zagreb: Educa.
68. Klaić, B. (1990.) *Rječnik stranih riječi*. Zagreb: Nakladni zavod Matice hrvatske.
69. *Kolektivni ugovor za zaposlenike u srednjoškolskim ustanovama* (2014.) Narodne novine br. 72.
70. Komensky, J. A. (1954.) *Velika didaktika*. Beograd: Savez pedagoških društava.
71. König, E., Zedler, P. (2001.) *Teorija znanosti o odgoju*. Zagreb: Educa.
72. Kramer, S. N. (1966.) *Historija počinje u Sumeru*. Zagreb: Epoha.
73. Krasić, S. (2012.) *Nastanak i razvoj školstva od antike do srednjeg vijeka*. Zadar: Sveučilište u Zadru.

74. Krneta, Lj. (1981.) *Pedagogija* 6. izdanje. Beograd: Naučna knjiga.
75. Krneta Lj. i dr. (ur.) (1968.) *Pedagogija II*. Zagreb: Matica hrvatska.
76. Kujundžić, N. (1987.) *Škola u funkciji novih proizvodnih snaga*. U: *Nastava u suvremenoj školi*. Zbornik radova u povodu 75. godišnjice života prof. dr. Pere Šimleše, str. 35-42. Zagreb: Radovi instituta za pedagoška istraživanja Filozofskog fakulteta u Zagrebu i NIRO „Školske novine“ – Zagreb.
77. Kyriacou, C. (2001.) *Temeljna nastavna umijeća*. Zagreb: Educa.
78. Larson, R. W. (2000.) *Toward a psychology of positive youth development*. *American Psychologist*, 55, 170-183.
79. Lavrnja, I. (1999.) *Didaktičko-metodičko osposobljavanje učitelja kao pretpostavka kvalitete rada*. U: *Nastavnik – čimbenik kvalitete u odgoju i obrazovanju* (ur. Rosić, V.). Rijeka: Filozofski fakultet, str. 31-32.
80. Leburic, A., Tomić-Koludrović, I. (2002.) *Nova političnost mladih*. Zagreb: Alineja.
81. Legrand, J. i Bartlett, W. (1993.) (ur.) *Quasi markets and Social Policy*. London: MacMillan.
82. Leko, I. (1968.) *Učenička samouprava*. Zagreb: Naprijed.
83. Lengran, P. (1976.) *Uvod u permanentno obrazovanje* (prijevod s francuskog). Beograd: BIGZ.
84. Lisac, A. (1957.) *Pojava literarno-glazbenih udruženja i đачkih listova na zagrebačkim srednjim školama do konca prvog svjetskog rata*. U: *Zbornik zagrebačke klasične gimnazije*, Zagreb.
85. Malić J., Mužić, V. (1982.) *Pedagogija* 2. izdanje. Zagreb: Školska knjiga.
86. Mandić, P. (1972.) *Funkcija nastavnika u đачkoj samoupravi*. Sarajevo: Zavod za izdavanje udžbenika.
87. Mandić, P., Vilotijević, M. (1976.) *Programiranje rada škole*. Sarajevo: Zavod za izdavanje udžbenika.
88. Mandić, P., Vilotijević, M. (1980.) *Vrednovanje rada u školi*. Sarajevo: Zavod za izdavanje udžbenika.
89. Morin, E. (2001.) *Odgoj za budućnost*. Zagreb: Educa.
90. Marsh, C. J. (1994.), *Kurikulum: temeljni pojmovi*, Zagreb: Educa.
91. Martinić, T. (1977.) *Slobodno vrijeme i suvremeno društvo*. Zagreb: Informator.
92. Matijević, M. (1994.) *Alternativne škole: didaktičke i pedagoške koncepcije*. Zagreb: Institut za pedagoška istraživanja Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.

93. Matijević, M. (2002.) *Praćenje i ocjenjivanje školskog uspjeha u svjetlu teorije kurikuluma*. U: *Zborniku Praćenje i ocjenjivanje školskog uspjeha* (ur. Vrgoč, H.), Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor, str. 18-38.
94. Matijević, M. (2007.) *Evaluacija u nastavnom kurikulumu škole*. U: Previšić, V. (ur.) *Kurikulum, teorije, metodologija, sadržaj, struktura* (309-346). Zagreb: Školska knjiga.
95. Matijević, M. (2011.) *Nastava usmjerena na učenika*. Zagreb: Školske novine.
96. McNeal, R. B., Jr. (1999.) *Participation in high school extracurricular activities: Investigating school effects*. *Social Science Quarterly*, 80, 291-309.
97. Meyer, H. (2002.) *Didaktika razredne kvake*. Zagreb: Educa.
98. Mialaret, G. (1989.) *Uvod u edukacijske znanosti*. Zagreb: Školske novine.
99. Mijatović, A. (2000.) *Leksikon temeljnih pedagoških pojmova*. Zagreb: EDIP.
100. Mijatović, A., Previšić, V., Žužul, A. (2000.) *Kulturni identitet i nacionalni kurikulum*. *Napredak*, 141 (2), 135-145.
101. Mijatović, A. (2002.) *Obrazovna revolucija i promjene hrvatskog školstva*. Zagreb: Hrvatski zemljopis.
102. Mikić, M. (1988.) *Izvannastavne i izvanškolske aktivnosti u osnovnim školama ZO Gospić i Rijeka*. U: *Nastavnik u izvannastavnim i izvanškolskim aktivnostima*, str. 42-46. Rijeka: Pedagoški fakultet u Rijeci.
103. Milat, J. (2005.) *Pedagoške paradigme izrade kurikuluma*. *Pedagojska istraživanja*, 2 (2), 199-209.
104. Miliša, Z., Tolić, M. (2005.) *Dokoličarenje i ovisnost*. *Napredak*, 146(1), 49-57.
105. Miljak, A. (2005.) *Su-konstrukcija kurikuluma i teorije (ranog odgoja) obrazovanja*. *Pedagojska istraživanja*, 2 (2), 235.-251.
106. Miljak, A. (2007.) *Teorijski okvir su-konstrukcije kurikuluma ranog odgoja*. U: Previšić, V. (ur.) *Kurikulum, teorije, metodologija, sadržaj, struktura* (205-249). Zagreb: Školska knjiga.
107. Mlinarević, V., Brust Nemet, M. (2012.) *Izvannastavne aktivnosti u školskom kurikulumu*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja nStrossmayera u Osijeku, Učiteljski fakultet u Osijeku.
108. Mlinarević, V., Brust Nemet, M. (2003.) *Kvaliteta provedbe školskih izvannastavnih aktivnosti*. Preuzeto 2015. s: [http://bib.irb.hr/datoteka/481572.Mlinarevi Brust - Kvaliteta provedbe.pdf](http://bib.irb.hr/datoteka/481572.Mlinarevi_Brust_-_Kvaliteta_provedbe.pdf).

109. Möller, C. (1994.) *Didaktika kao teorija kurikulumuma*. U: *Didaktičke teorije* (ur. Gudjons, H., Teske, R. i Winkel, R.). Zagreb: Educa.
110. Möller, C. (1992.) *Didaktika kao teorija kurikulumuma*. U: *Zbornik radova: Didaktičke teorije*. Zagreb: Educa.
111. Mrkonjić, A. (1989.) *Činioci kvalitete srednjeg obrazovanja*. Zagreb: NIRO Školske novine.
112. Mušanović, M. i Rosić, V. (1997.) *Opća pedagogija*. Rijeka: Pedagoški fakultet u Rijeci.
113. Mužić, V. (1979.) *Metodologija pedagoškog istraživanja*. Sarajevo: Svjetlost.
114. *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje* (2011.), Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa RH, Zagreb.
115. Newman, F. M., Wehlage, G. G., i Lamborn, S. D. (1992.) *The significance and sources of student engagement*. U: Newman, F. M. (ur.). *Student engagement and achievement in American secondary schools* (str. 11-39). New York: Teachers College Press.
116. Ogrizović, M. (1975.) *Razvitak školstva na oslobođenom teritoriju Hrvatske (1945-1945.)*. Zagreb: Pedagoško-književni zbor.
117. Ogrizović, M. (1978.) *Prosvjeta u narodnoj revoluciji*. Zagreb: Školske novine.
118. *Oni mogu više i bolje* (2012.). Rijeka: Primorsko-goranska županija, Upravni odjel za obrazovanje, kulturu i sport.
119. Pastuović, N. (1999.) *Edukologija: integrativna znanost o sustavu cjeloživotnog obrazovanja i odgoja*. Zagreb: Znamen.
120. Pataki, S. (1964.) (ur.) *Opća pedagogija* 9. izdanje. Zagreb: Pedagoško-književni zbor.
121. Patrick, H., Ryan, A. M., Alfeld-Liro, C., Fredricks, J. A., Hruda, L., Eccles, J. S. (1999.) *Adolescents' commitment to developing talent: The role of peers in continuing motivation for sports and the arts*. *Journal of Youth and Adolescence*, 28, 741-763.
122. Pavlik, O. (1970.) *Automatizacija i škola*. Zagreb: Školska knjiga.
123. Pejić Papak, P. (2011.) *Projekcija razvoja izvannastavnih aktivnosti učenika osnovne škole*, doktorska disertacija. Rijeka: Filozofski fakultet.
124. Peretti, M. (1978.) *Cultura*. Brescia: Editrice la scuola.
125. Petančić, M. (1975.) *Industrijska pedagogija*. Zagreb: Školska knjiga.

126. Petričević, D. (2012.) *Kurikulum zanimanja i kvalifikacija*. Zagreb: Andragoško učilište Zvonimir.
127. Pivac, J. (2009.) *Izazovi školi*. Zagreb: Školska knjiga.
128. Platon (1971.) *Zakoni*. Beograd: BIGZ.
129. Plenković, J. (1997.) *Slobodno vrijeme i odgoj*. Zadar: Filozofski fakultet u Zadru.
130. Plenković, J. (2000.) *Slobodno vrijeme mladeži*. Rijeka: Građevinski fakultet Sveučilišta u Rijeci.
131. Poljak, V. (1984.) *Didaktičke inovacije i pedagoška reforma škole*. Zagreb: Školske novine.
132. Poljak, V. (1989.) *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
133. Poljak, V. (1989.) *Programiranje, planiranje i pripremanje za nastavu*. Pedagoški rad, (1), 7-17.
134. Pongrac, S. (1980.) *Ispitivanje i ocjenjivanje u obrazovanju*. Zagreb: Školska knjiga.
135. Posch, P., Larcher, D., Altrichter, H. (1996.) *Curriculum/Lehrplan*. Preuzeto 2015. s: <http://plaz.unipaderborn.de/Service/PLAN/plan.php?id=0003>.
136. Potkonjak, N. (1981.) *Izabrana dela I-III druga knjiga*. Osijek: Pedagoški fakultet u Osijeku.
137. Potkonjak, N. (1982.) *Metodološki problemi sistemnih proučavanja u pedagogiji*. Beograd: Prosveta.
138. *Pravilnik o izradi i obrani završnog rada* (2009.). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta Republike Hrvatske.
139. *Pravilnik o izradbi i obrani završnog rada* (2009.). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa Republike Hrvatske.
140. *Pravilnik o polaganju državne mature* (2012.). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa Republike Hrvatske.
141. *Pravilnik o elementima i kriterijima za izbor kandidata za upis u 1. razred srednje škole* (2015.). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa Republike Hrvatske.
142. Previšić, V. (1985.) *Izvannastavne i izvanškolske aktivnosti (zbornik radova)*. Zagreb: Institut za pedagojska istraživanja, 104.
143. Previšić, V. (1987.) *Izvannastavne aktivnosti i stvaralaštvo*. Zagreb: Školske novine.

144. Previšić, V. (1998.) *Doprinosi „alternativnih škola“ kvaliteti odgoja i obrazovanja*. U: *Kvaliteta u odgoju i obrazovanju* (ur. Rosić, V.), str. 148-154. Rijeka: Pedagoški fakultet u Rijeci, Odsjek za pedagogiju.
145. Previšić, V. (1999.a) *Učitelj – inerkulturalni medijator*. U: *Nastavnik – čimbenik kvalitete u odgoju i obrazovanju* (ur. Rosić, V.), str. 78-84. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci, Odsjek za pedagogiju.
146. Previšić, V. (1999.b) *Škola budućnosti: humana, stvaralačka i socijalna zajednica*. U: *Napredak* 140 (1). Zagreb: Hrvatski pedagoško književni zbor, str. 7-16.
147. Previšić, V. (2000.) *Slobodno vrijeme između pedagogijske teorije i odgojne prakse*. *Napredak*, 141 (4), 403-410.
148. Previšić, V. (2001.) *Izvannastavne aktivnosti u školi*. U: Vrgoč, H. (ur.) *Uspješne škole*. Zagreb: HPKZ.
149. Previšić, V. (2005.) *Kurikulum suvremenog odgoja i škole: metodologija i struktura*. *Pedagogijska istraživanja*, 2 (2), 165-173.
150. Previšić, V. (2007.) *Pedagogija i metodologija kurikuluma*. U: *Kurikulum: teorije, metodologija, sadržaj, struktura* (ur. Previšić, V.). Zagreb: Zavod za pedagogiju i Školska knjiga.
151. Previšić, V. (2010.) *Uloga pedagoga u implementaciji kurikuluma: Temeljna polazišta*. U: Maleš, D. (ur.) *Pedagog i kurikulum*. Zagreb: Zrno.
152. Previšić, V. (2010.) *Socijalno i kulturno biće škole: kurikulumske perspektive*. *Pedagogijska istraživanja*, 7 (2), 165-176.
153. Previšić, V. (2012.) *Novi obzori izvannastavnih i izvanškolskih aktivnosti*. U: *Dječji istraživalački centar „Petrinjčica“*, ur. M. Bučar i B. Ličina, Petrinja, str. 126-137. Petrinja: Viša učiteljska škola.
154. *Prijedlog plana i programa osnovnog i općeg odgoja i obrazovanja u SR Hrvatskoj* (1982.). U: *Delegatski bilten*, broj 37, str. 19-27.
155. Puževski, V. (1988.), *Izvannastavne i izvanškolske aktivnosti u funkciji suvremenih tokova odgoja i obrazovanja*, U: *Zbornik radova sa savjetovanja, održanog u Rijeci 19. i 20. studenog 1987. godine*, Pedagoški fakultet u Rijeci.
156. Resman, M. (2006.). *Oblikovanje interaktivne šolske skupnosti*. *Sodobna pedagogika*, 57, posebna izdaja, 202-217.
157. Rinaldi, C. (1998.) *Projected Curriculum Constructed Through Documentation-Progettazione: An Intervju with Lela Gandini*. U: Edwards, C. P., Gandini L.,

- Forman, G. (ur.), *The Hundred Languages of Children – The Regio Emilia Approach, Advanced Reflections*. London: Ablex Publishing Corporation, 113-126.
158. Rosandić, D. (2003.) *Kurikulumski metodički obzori: prinosi metodici hrvatskog jezika i književnosti*. Zagreb: Školske novine.
159. Rosić, V. (2001.) *Domski odgoj*. Rijeka: Grafrade.
160. Rosić, V. (2005.) *Slobodno vrijeme – slobodne aktivnosti*. Rijeka: Naklada Žagar.
161. Rosić, V. (2006.) *Škola kao socijalna zajednica*. U: *Odgoj i škola – Poruke XIV. križevačkih pedagoških dana* (ur. Puževski, V., Strugar, V. i Crnčić, J.). str. 91-99. Varaždinske toplice: Tonimir, Hrvatski pedagoško-književni zbor, Ogranak Križevci i Ogranak Bjelovar.
162. Sekulić-Majurec, A. (2005.) *Kurikulum nove škole-istraživački izazov školskim pedagozima*. Pedagogijska istraživanja, 2 (2), 267-277.
163. Sekulić-Majurec, A. (2007.) *Uloga sudionika odgojno-obrazovnog procesa u stvaranju, provedbi i vrednovanju kurikuluma*. U: Previšić, V. (ur.) *Kurikulum, teorije, metodologija, sadržaj struktura* (351-380). Zagreb: Školska knjiga.
164. Skok, P. (1997.) *Učenik u suvremenoj nastavi*. Lučko: Pedagoški servis.
165. Slunjski, E. (2011.) *Kurikulum ranog odgoja istraživanje i konstrukcija*. Zagreb: Školska knjiga.
166. Smolec, I. (2002.) *Praksa i filozofija učenja*. Zagreb: Školske novine.
167. Stoll, L., Fink, D. (2000.) *Mijenjajmo naše škole*. Zagreb: Educa.
168. Strugar, V. (1993.) *Biti učitelj*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
169. Strugar, V. (1999.) *Učitelj – temeljni nositelj sustava odgoja i obrazovanja*. U: *Osnove suvremene pedagogije* (ur. Mijatović, A.), Hrvatski pedagoško-književni zbor, str. 399-421.
170. Strugar, V. (2012.), *Znanje, obrazovni standardi, kurikulum*, Zagreb: Školske novine.
171. Suchodolski, B. (1974.) *Suvremeni problemi filozofije odgoja*. Pedagogija, 1, 501-502.
172. Šimleša, P. (1978.) (ur.), *Pedagogija* 3. izdanje. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
173. Širanović-Blažek, K. (2011.) *Kurikulumsko strukturiranje izvannastavnih aktivnosti*, magistarski rad. Zagreb: Filozofski fakultet.

174. Švajcer, V. (1971.) *Didaktika (Podsjetnik za polaznike studija za poslijediplomsko pedagoško osposobljavanje nastavnika stručnih škola)*. Rijeka: Visoka industrijsko-pedagoška škola.
175. Švajcer, V. (1972.) *Organizacija nastave (Podsjetnik za studente nastavnog smjera II. stupnja studijske grupe za industrijsku pedagogiju)*. Rijeka: Fakultet industrijske pedagogije Rijeka.
176. Taba, H. (1962.) *Curriculum Development: Theory and Practice*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
177. Taylor, J. G. (2012.) *Dumbing us down. The hidden Curriculum of Compulsory Schooling*. Canada: New Society Publishers.
178. Težak, S. (1971.) *Literarne, novinarske, recitatorske i srodne družine*. Zagreb: Školska knjiga.
179. Tihi, V. (2011.) *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi – autorski pročišćeni tekst*. Zagreb: Ustanova Glossa.
180. Teodosić, R. (1957.) *Pedagogika*, 2. izdanje. Sarajevo: Zavod za izdavanje udžbenika.
181. Toffler, A. (1975.) *Šok budućnosti*. Rijeka: Otokar Keršovani.
182. Topuzović, Š. (1975.) *Slobodne aktivnosti i učeničko samoupravljanje. Oblici i sadržaji rada*. Sarajevo: IP „Svjetlost“ OOUR Zavod za udžbenike.
183. Vican, D., Bognar, V., Previšić, V. (2007.) *Hrvatski nacionalni kurikulum*. U: *Kurikulum: teorije – metodologija – sadržaj – struktura* (ur. Previšić, V.). Zagreb: Školska knjiga, str. 157-202.
184. Vidulić-Orbanić, S. (2008.) *Fenomen slobodnog vremena u postmodernom društvu*. *Metodički obzori* 3(2).
185. Vidulić-Orbanić, S. (2010.) *Utjecaj izvannastavnih glazbenih aktivnosti na kulturu provođenja slobodnog vremena mladih*, doktorski rad. Zageb: Filozofski fakultet.
186. Vrcelj, S. (2000.) *Školska pedagogija*. Rijeka: Filozofski fakultet.
187. Vučak, S. (2000.) *Obitelj, škola, izviđaštvo: mjesto i uloga u razvoju mladih*. U: *Izviđaštvo u razvoju mladeži i škole* (ur. Ličina, B.). Petrinja: Savez izviđača Hrvatske i Visoka učiteljska škola, 37-50.
188. Vukasović, A. (1999.) *Obitelj – vrelo i nositeljica života*. Zagreb: Hrvatski katolički zbor „Mi“.
189. Vukasović, A. (2000.) *Sve veća važnost odgoja u slobodnom vremenu*. *Napredak* 141(4), 448-457.

190. Vukasović, A. (2001.) *Pedagogija* 7. izdanje. Zagreb: Hrvatski katolički zbor „MI“.
191. Woolley, L. (1966.) *Historija čovječanstva*. Kulturni i naučni razvoj, svezak 1/ knjiga 2, Počeci civilizacije.
192. Youniss, J., Yates, M. (1997.) *Community service and social responsibility in youth*. Chicago: University of Chicago Press.
193. Zaninović, M. (1985.) *Pedagoška hrestomatija*. Zagreb: Školska knjiga.
194. Zaninović, M. (1988.) *Opća povijest pedagogije*. Zagreb: Školska knjiga.
195. Zubčić, M. (1984.) *Položaj slobodnih aktivnosti polaznika u sistemu usmjerenog obrazovanja*, magistarski rad. Rijeka: Pedagoški fakultet.
196. Žlebnik, L. (1970.) *Opšta historija školstva i pedagoških ideja*. Beograd: Naučna knjiga.
197. Žugalj, M., Cingula, M. (1992.) *Temelji organizacije*. Varaždin: Foing.

IX. ŽIVOTOPIS

Miljenko Zubčić je rođen u Islamu Grčkom 14. rujna 1954. godine. Osnovnu školu je završio u rodnom mjestu, a srednju u Zadru. Diplomirao je na Pedagoškom fakultetu u Rijeci studij industrijska pedagogija – izborno područje: organizacija i tehnologija nastave. Na istom je fakultetu 1984. obranio magistarski rad: „Položaj slobodnih aktivnosti polaznika u sistemu usmjerenog obrazovanja“.

Od 1980. do 1991. godine radio je na radnom mjestu nastavnika pedagoško-psihološke grupe predmeta. Od 1992. u Tehničkoj školi za strojarstvo i brodogradnju u Rijeci radi kao stručni suradnik-pedagog. Promoviran je u zvanje stručni suradnik-mentor 2006. godine.

Član je povjerenstva za provedbu majstorskih ispita iz područja radne pedagogije pri Obrtničkoj komori u Primorsko-goranskoj županiji. Voditelj je Crvenog križa u Tehničkoj školi za strojarstvo i brodogradnju Rijeka. Na Filozofskom fakultetu u Rijeci mentor je studentima Izvanrednog studija pedagogije u sklopu kolegija Praktični rad 1 i Praktični rad 2 i mentor nastavnicima pripravnicima. Održao je više od deset predavanja i seminara iz radne pedagogije na stručnim skupovima županijske i državne razine i sudjelovao na više od pedeset stručnih skupova, prezentacija i radionica državne razine. Educiran je za terapeuta ovisničke populacije i hiperaktivnih učenika.

Objavio je četiri stručna članka:

1. Zubčić, M. (1981.) *Organizacija proizvodno-tehničkog obrazovanja, proizvodno tehničke nastave i proizvodne prakse i ugovor između škole i radne organizacije*, Ekonomika škola, 3, 17-27.
2. Zubčić, M. (2016.) *Struktura, koncepti i vrste kurikuluma*, Naša škola, 76 (246) 16, 43-58.
3. Zubčić, M. (2016.) *Kurikulumska struktura suvremene srednje škole*, Novi pristupi sustavu cjeloživotnog obrazovanja, 279-300.
4. Zubčić, M. (2016.) *Izvannastavne aktivnosti u kurikulumu srednje škole*, Život i škola, 3, 173.-182.

Objavio je i petnaest priloga u „Školskim novinama“ i školskom listu „Fφ“ Tehničke škole za strojarstvo i brodogradnju Rijeka i šesnaest priloga u Novom listu Rijeka. U središtu su njegovih profesionalnih interesa izvannastavne i izvanškolske učeničke aktivnosti, stručno usavršavanje nastavnika i organizacija nastave. Sudjelovao je u realizaciji više znanstvenih projekata. Odlukom pokojnog predsjednika Republike Hrvatske dr. Franje Tuđmana odlikovan je spomenicom Domovinskog rata.