

*Prethodno priopćenje /  
Preliminary communication*  
Prihvaćeno: 1. travnja 2015.

**izv. prof. dr. sc. Vesnica Mlinarević**

Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti, Osijek

**izv. prof. dr. sc. Smiljana Zrilić**

Sveučilište u Zadru,

Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja

## **STRATEŠKI, KURIKULARNI I ZAKONSKI DOKUMENTI KAO TEMELJ RAZVOJA SOCIJALNIH KOMPETENCIJA U HRVATSKOJ ŠKOLI**

**Sažetak:** *Kurikulumi europskih zemalja temeljeni su na kompetencijama i ishodima učenja. U radu se analiziraju i elaboriraju značajni dokumenti u Republici Hrvatskoj, strateški (Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije), kurikularni (Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje) i zakonski, (Zakon o hrvatskom kvalifikacijskom okviru) koji određuju i obvezuju razvoj socijalnih kompetencija u školi. Analiza strateškog, kurikularnog i zakonskog dokumenta ukazuje na otvorenost, odnosno manji stupanj normiranja, što odgojno-obrazovnim ustanovama te učiteljima i nastavnicima omogućuje višu razinu autonomije u implementaciji kurikuluma, a učenicima pruža veću mogućnost izbora i bolje usklađivanje s njihovim interesima, iskustvima i razvojnim potrebama. Hrvatski dokumenti naglašavaju neophodnost razvoja socijalnih kompetencija te iznose brojne mogućnosti rada usmjerenog učeniku kroz metodičke prilagodbe, posebne individualizirane ili diferencirane kurikulume, područja i teme te ishode učenja.*

**Ključne riječi:** *Nacionalni okvirni kurikulum, socijalne kompetencije, Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije, Zakon o hrvatskom kvalifikacijskom okviru.*

## 1. Uvod

Brojna istraživanja pokazuju kako su učenici nezadovoljni svojim školskim statusom, žale se da ih učitelji ne razumiju, da se neprimjereno odnose prema njima, ne uspostavljaju kvalitetnu komunikaciju te da su autoritarni. To sve može rezultirati i neprihvatljivim ponašanjem učenika, od blažih oblika takvih ponašanja kao što je nemar, neposluh ili izostanak s nastave, do različitih asocijalnih i antisocijalnih ponašanja s naglašenom agresivnošću i sklonosti konzumacijama. Nerijetko se govori da je odgoj u školama atrofirao, da je školu zahvatila odgojna kriza. Složene situacije u odnosima učenika i učitelja, ali i učitelja međusobno, naglašavaju važnost žurnog rješavanja problema, a jedan od razloga koji se navodi u suvremenoj literaturi jest upravo pitanje kompetentnosti učitelja i novih zahtjevnih uloga.

Suvremeni odgoj i obrazovanje ne može ostati samo na stručnoj kompetenciji, nego uključuje i socijalnu kompetenciju kao sposobnost razumijevanja drugih ljudi, osjetljivost za ili na potrebe i želje drugih, sposobnost razboritog postupanja u međuljudskim odnosima, uvažavanje razlika, osposobljenost za timski rad i kvalitetnu komunikaciju (Previšić, 2003). Postavlja se pitanje kako učenici mogu steći socijalne kompetencije? Jesu li odgovorni roditelji, vršnjaci ili učitelji, jesu li u našim zakonima, pravilnicima, HNOS-u (2005), Nacionalnom okvirnom kurikulumu za predškolski odgoj i obvezno opće obrazovanje u osnovnoj i srednjoj školi (2011), Zakonu o hrvatskom kvalifikacijskom okviru (2013), Strategiji obrazovanja, znanosti i tehnologije (2014), jasno definirane kompetencije koje treba posjedovati suvremeni učitelj i kako učenike poučavati pozitivnom postupanju i djelovanju u školskom i drugom kontekstu, kako zajednički oblikovati školski život. Odgojni i obrazovni proces ima socijalizacijsku ulogu gdje svaki učenik razvija osobine i zadovoljava svoje osnovne socijalne i psihološke potrebe: postiže uspjeh, ima dobre odnose s vršnjacima i učiteljima, osjeća se vrijednim i sretnim u interaktivnim i interpersonalnim odnosima (Mlinarević, 2014). Ponekad tipični obrasci ponašanja u našim školama izgledaju drugačije. Učitelji su suočeni s porastom nasilja među vršnjacima, uništavanjem imovine, učenici izbjegavaju nastavu, izostaju sve više, na kraju školske godine bacaju knjige i bilježnice kao da se žele riješiti onog što ih je pratilo cijelu godinu. Postupanja učitelja, ali i učenika moraju se jasno definirati u određenim situacijama s ciljem podizanja razine socijalnih kompetencija. Isto tako, važno je reći kako se emocionalna i socijalna kompetencija moraju usporedno razvijati, jer će u protivnom djeca imati teškoće u svim aspektima razvoja (Semund-Clíkeman, 2007).

U školama se nedovoljno sustavno, programski i izvedbeno ostvaruju ciljevi razvijanja socijalnih kompetencija učenika i učitelja. Socijalne kompetencije naglašavaju se u hrvatskim dokumentima, HNOS-u koji je

prethodio Nacionalnom obrazovnom kurikulumu za predškolski odgoj i obvezno opće obrazovanje u osnovnoj i srednjoj školi, Hrvatskom kvalifikacijskom okviru, Strategiji obrazovanja, znanosti i tehnologije. S tim u svezi, treba reći da tijekom studija nisu sustavno postavljene kompetencije koje treba posjedovati socijalno kompetentan učitelj, što otvara pitanje nove koncepcije obrazovanja učitelja i usmjerenost hrvatskom kvalifikacijskom okviru učitelja. Tim više što moraju ići u korak izazovima suvremene škole, ali i suvremenog društva koje od učenika zahtjeva sposobnost komunikacije iznošenjem vlastitog mišljenja, novih ideja, spremnosti na suradničko učenje, istraživanje, uvažavanje socijalnih, kulturnih i etničkih razlika, spremnosti na cjeloživotno učenje u društvu znanja itd. Učiteljski tudiji trebaju osigurati uvjete za razvoj svih potencijala, što zahtjeva i programske promjene školovanja budućih učitelja (Florian, Young, Rouse, 2010).

## 2. Socijalna kompetencija kao izazov suvremenog odgoja i obrazovanja

Kompetencije podrazumijevaju iskazanu sposobnost korištenja znanja, vještina i osobnih, socijalnih i/ili drugih metodoloških sposobnosti, u situacijama rada ili učenja te u profesionalnom i osobnom razvoju, sposobnost razumijevanja drugih i uspješno funkcioniranje u međuljudskim odnosima. Brojni autori razlikuju socijalnu kompetenciju od socijalnih vještina; vještine obuhvaćaju specifična ponašanja pojedinaca, a kompetencija određuje način na koji pojedinac koristi vještine u socijalnoj okolini. Ukratko, "reći da je netko socijalno vješt znači da ta osoba posjeduje perceptivnu osjetljivost – slaže se s neverbalnim ponašanjem drugih, kontrolira vlastito ponašanje i ima sposobnost da preuzme ulogu drugoga" Pennington, 1997). Marlowe (1986., prema Brdar i Pokrajac-Buljan, 1993) definira socijalnu kompetenciju kao sposobnost razumijevanja tuđih i vlastitih osjećaja, misli i ponašanja ljudi u interpersonalnim situacijama, kao i odgovarajućeg ponašanja koje se temelji na tom razumijevanju. Pitanje kompetencije čini se osobito važnim u školskom kontekstu. Iz pedagoške perspektive pojam socijalne kompetencije prema Komaru (2010), podrazumijeva odgojenost i obrazovanost za zajedništvo, a pri tome pojam zajedništva proizlazi iz dijalektike slobodne umnosti. Prema humanističkom pristupu odgoju i obrazovanju cilj školovanja nije samo stjecanje znanja, već cjelovit razvoj pojedinca uz uvažavanje njegovih interesa i potreba, gdje se uz intelektualne ističu i emocionalne značajke razvoja kao što su: svijest o sebi, istraživanje i osvješćivanje vlastitih emocija i motiva, vještine socijalne komunikacije te prosocijalno ponašanje i razvijanje zadovoljstva i ponosa.

Istraživanja vezana uz revoluciju u učenju i teoriju kurikuluma, kao važnoga dijela didaktike, zagovaraju potrebu za četverodijelnim školskim kurikulumom: kurikulumom osobnog rasta i razvoja; kurikulumom životnih sposob-

nosti; kurikulumom učenja kako učiti i učenja kako misliti i sadržajnim kurikulumom koji se može primijeniti i na studijski program učiteljskih studija. Kurikulum je socijalnih kompetencija utemeljen na sociokonstruktivizmu i sociokulturalnoj teoriji razvoja koja naglašava da je razvoj i odgoj djeteta, učenika i mladih osoba snažno pod utjecajem socijalnog i kulturnog konteksta i stoga usmjeren na učenje o prihvatljivom ponašanju, dijeljenju, razmjeni ideja, postavljanju pitanja, slobodnom iznošenju mišljenja, kritičkim promišljanjima, davanju prijedloga i primjedbi (uz pravilnu argumentaciju) i razvijanju partnerstva s drugima. Elias, Hunter i Kress (2001) vide odgojno-obrazovne ustanove kao primarno mjesto za promoviranje emocionalne inteligencije budući da se emocionalne vještine kao i većina drugih vještina mogu naučiti i unaprijediti kroz obrazovanje. Izravnim poučavanjem o socijalnim (i emocionalnim) vještinama, kao jednim od bitnih obilježja za razvoj socijalnih vještina i kroz sklapanje prijateljstava, vježbanjem empatije, suradnje, medijatorstva, dijeljenja i svladavanja konflikata omogućit će se suradničke i partnerske odnose s kolegama u školi, na poslu, ističe Špoljar (2001). Vršnjačke interakcije pridonose suradničkoj strukturi učenja, vještinama vođenja, kontroli impulsa, agresije i neprijateljstava, razvoju prosocijalnog ponašanja, pružaju emocionalnu sigurnost, ljubav, naklonost, intimnost, solidarnost i predstavljaju osnovu svim odnosima.

Djeca, ali i odrasli bez socijalne osjetljivosti, imaju problema u iniciranju i održavanju zadovoljavajućih, recipročnih odnosa s drugima i teško pronalaze za sebe željenu, a za društvo prihvatljivu poziciju. Djeca koja su agresivna ili povučena nemaju razvijenu socijalnu kompetenciju, nisu socijalno osjetljivi više su odbijana i izolirana od strane vršnjaka. Imaju više osjećaja usamljenosti i niskog samopoštovanja nego djeca s dobrim socijalnim kompetencijama (Semund-Clikeman (2007).

Suvremenija shvaćanja, vezana za cjelovit razvoj čovjeka, socijalnu kompetenciju navode kao ključ uspjeha i poželjnog ponašanja. Međutim, neki drugi pristupi, puno su suzdržaniji i precizniji glede prognostičkih sposobnosti socijalne kompetencije budući da istraživanja još nisu dala konačan odgovor što je socijalna kompetencija, opća ili višedimenzionalna sposobnost.

Socijalne kompetencije učitelja uključujući empatiju, komunikacijske vještine, toleranciju, kooperativnost i uzajamnu pomoć, odgovornost prema sebi i drugima, ustrajnost u obavljanju zadataka, odgodu zadovoljstva, kontroliranje nasilnih poriva, iskazivanje osjećaja vrijednost i jedinstvenost svake osobe, pozitivnu sliku o sebi. Sve su to bitne prepostavke za uspostavljanje uspješne kreativne komunikacije s učenicima u školi, te istodobno predstavljaju model učenja ponašanja učenika. Na njegovoj sposobnosti kontrole ponašanja, reguliranja emocija, empatije, tolerancije, suradnje, učenici će na prihvatljiv način naučiti zadovoljiti svoje, a uvažavati i tuđe potrebe (Zrilić, 2011).

U školama se nedovoljno sustavno, programski i izvedbeno ostvaruju ciljevi razvijanja socijalnih kompetencija učenika i učitelja. Vrlo je malo programa koji potiču razvoj učiteljevih socijalnih kompetencija. Naravno, da najprije govorimo o kompetencijama učitelja, jer je on taj koji uči učenike socijalnom ponašanju, a time ih obogaćuje za socijalne kompetencije, ponajprije u školskom okružju, u obitelji, zatim u izvannastavnim aktivnostima, kontekstima s vršnjacima. Učitelj je model učenicima u razvijanju sposobnosti kvalitetne komunikacije za građenje dobrih odnosa i suradničkog učenja.

Promjene u sustavu odgoja i obrazovanja postavljaju zahtjeve za promjene u sustavu obrazovanja učitelja. U sagledavanju kompetencija potrebno je dati jasno određenje koncepta kompetencija (Batarello, 2007), te ih standardizirati. Standard bi kao mjerilo trebao omogućiti *gradaciju*, što znači da moramo označiti što se smatra nedovoljnim, minimalnim, a što je iznad toga. Raznolikost funkcija i bogatstvo poslova podrazumijeva i raznolikost kompetencija. Izobrazba učitelja ima za cilj pripraviti i u što većoj mjeri osigurati kompetencije i u konačnici ono učiteljevo djelovanje koje će onda i kod učenika dovesti do općenito poželjnih učinaka na kognitivnom, društveno-moralnom i estetski-ekspresivnom planu (Terhart, 2005). Autori naglašavaju i ulogu obitelji u razvitku socijalne kompetencije kao i različite nastavne strategije, koje uključuju pojedinca, ali i grupne intervencije (Semrud-Clikeman, (2007).

Svakodnevna odgojno-obrazovna praksa ključni je element profesionalnog razvoja učitelja, ali kontinuitet razvoja zahtjeva i razvoji njegovanje socijalne kompetencije, na prvom mjestu zbog niza promjena u suvremenoj školi. Samo socijalno kompetentan učitelj može i kod učenika razviti kompetencije koje će mu biti neophodne za uspješno uključivanje u društvo vršnjaka, ali i sve druge sredine koje će ga pratiti tijekom života. Suvremena škola treba biti u kontinuiranom razvoju i mijenjanju, baš kao i učitelj koji je svojim djelatnim biće mijenja (Stoll i Fink, 2000). Istraživanja pokazuju da učitelji upozoravaju na svoju nedostatnu kompetenciju na nekim područjima, kao što su informatička pismenost, poduzetnička temeljna znanja, te socijalna znanja i vještine. Kako je učitelj stalno pred profesionalnim izazovima, promjenama, zahtjevima i tehnologijskim inovacijama, potrebana je nova koncepcija cjeloživotnog učenja (Mlinarević, Borić, 2007). Posebno u pogledu novih trendova u ponašanju učenika, kurikulumskih promjena, što zahtjeva izuzetno razvijene socijalne kompetencije koje su temelj uspješne integracije u suvremeno društvo. Ova saznanja otvaraju put novim istraživanjima u području socijalnih kompetencija učitelja koja bi donijela rezultate o tome koje temeljne vještine i znanja nedostaju učiteljima u radu s učenicima u suvremenoj školi. Učitelji su, dakle u situaciji da sami promišljaju o svojim kompetencijama, da rade onako kako implicitno misle da je najbolje, a na tom području njihova rada i djelovanja još nedostaje refleksija i samoevaluacija, što dodatno opterećuje njihovo uvjerenje o (ne)kompetentnosti.

Smisao učiteljeve pomoći i potpore nije samo u tome da svaki učenik razvija vlastitu sposobnost u učenju i da postigne uspjeh, pa bio on i najviši, već i u tome da razvija odgovorno ponašanje u različitim fazama života prema sebi, prema drugim učenicima i odraslima. Stoga i kreiranje kulture suvremene škole zahtijeva kompetencije učitelja koje uključuju sposobnost interpersonalne komunikacije, tolerancije, uvažavanja različitosti, inovativnosti, kreativnosti, rješavanja problema, razvoj kritičkog mišljenja te djelovanja u multikulturalnom kontekstu. Kurikulumska načela inkluzije učenika s posebnim potrebama ističu diferenciranost ciljeva učenja i poduke, individualiziranu/bonus nastavu, fleksibilnost kreiranja ponuda za razvijanje kognitivnih, emocionalnih i socijalnih, psihomotoričkih znanja i vještina te kreativnosti, primjerenih dobi i sposobnostima, usklađenost kurikuluma s potencijalima učenika te s potrebama stvarnog života, potencijalne radne okoline i društvenog okruženja, kontinuum obrazovne, pedagoško-didaktičke, psihološke i rehabilitacijske i druge podrške unutar i izvan odgojno – obrazovne ustanove, promicanje pozitivnih stavova u odnosu na različitost u odgojno – obrazovnoj ustanovi i široj zajednici, cjeloživotno učenje, partnerske odnose.

U inkluzivnom razredu i inkluzivnoj školi svi se osjećaju vrijedni i nikad isključeni (Tjernberg, Heimdahl Mattson, 2014). To je pojava predvidive budućnosti. Integraciju školske djece s teškoćama u razvoju u sustav redovnog obrazovanja podupiru već više od dvadeset godina zakonski propisi Republike Hrvatske. Odnedavna Hrvatska također koristi termin *inkluzija*, koji postupno zamjenjuje termin *integracija*, Inkluzija u prvom redu podrazumijeva pružanje jednakih prilika svima, kao i maksimalnu fleksibilnost u zadovoljavanju specifičnih obrazovnih i širih društvenih potreba sve školske djece (Kiš – Glavaš I Fulgosi – Mastnjak, 2002). Inkluzija, u obrazovnom procesu, nije samo pitanje uključivanja učenika s teškoćama u razvoju, već podrazumijeva uključivanje *sve* školske djece koja su u nekom smislu različita, te koja zahtijevaju prilagođavanje nastavnih metoda i tehnika, individualizirane programe, prilagođene sadržaje i tehnike komunikacije. Specifična kvaliteta inkluzije proizlazi iz zadovoljavanja posebnih potreba, što uključuje ne samo pojedinca s posebnim potrebama, već i društvo kao cjelinu, a osobito lokalnu zajednicu u kojoj pojedinac živi. Središnja značajka svih metodičkih postupaka je sposobnost da učitelj zadovolji cjelokupnu akciju među učenicima prilagođavajući zahtjeve, potrebe i mogućnosti svakog od njih (Snow i Juel 2007). Istraživanje (Crawford i Torgesen 2006) potvrđuje da razvoj ovisi i o učiteljevom vjerovanju u uspjeh učenika. Vrlo je važno dati učeniku pozitivno potkrjepljenje i pokazati mu na vjerujete u njegov uspjeh. Negativni stavovi negativno i djeluju, te učenici gube motivaciju. Učitelj, u vođenju odgojno-obrazovnog procesa, mora poticati među učenicima međusobno razumijevanje, poštivanje, sporazumijevanje i ravnopravno surađivanje, kao prevladavajuće odgojno-obrazovne vrijednosti jer one pretpostavljaju sustavno osposobljavanje

učenika za osjetljivost za druge (Jurčić, 2011). Učenici s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama vrlo su osjetljivi, u pogledu povezanosti s načinom funkcioniranja i prilagodbe razrednim uvjetima (skrivenom kurikulumu) i ovladavanja školskim obvezama, poglavito ako su na razini precjenjivanja ili podcjenjivanja vlastitih potencijala. Stoga postoji trajna mogućnost da učenici s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama – kakve god one bile – ako se za njih ne pokaže dovoljno senzibiliteta i fleksibilnosti, postanu problem u učionici (Gajić, 2007). Često se ističe da učitelji nemaju potrebna znanja i vještine za rad s učenicima u inkluzivnom razredu (Scott, Vitale, Marston, 1998., Florian, Linklater, 2010). Brojna istraživanja idu u prilog određivanju kompetencija koje učitelji moraju posjedovati kako bi bili spremni za rad u inkluzivnom razredu (Abu El-Haj, Rubin, 2009; Fisher, Frey, i Thousand, 2003; Pugach, 2005; Stayton, McCollum, 2002; Armstrong, Armstrong, Spandagou, 2011). Također se pokazalo kako je važno za učitelje da imaju dobar teorijski temelj, poznavanje etiologije oštećenja, obiteljske situacije i sl. (Crawford i Torgesen 2006; Pressley 2006). U školskoj praksi inkluzivno obrazovanje ima značenje poučavanja svakog djeteta bez obzira na bilo koje razlike – kulturne, svjetonazorske, etničke, vjerske, ideološke, socioekonomske, te bilo kakve posebnosti pojedinih učenika, bilo da je riječ o razvojnoj teškoći, tjelesnom hendikepu, medicinskoj dijagnozi, talentu, stupnju darovitosti, ponašajnim problemima, problemima u učenju, odgojnoj zapuštenosti, djeci koja očekuju vođenje, ponavljaču i dr. (Vican, 2015).

Uvažavanje razlika naglašava se i u kulturološkom i vjerskom području, što naročito dolazi do izražaja kroz učenje stranih jezika. U tom kontekstu naglašavaju se interkulturalne kompetencije kao što su: ophođenje s kulturalnim razlikama unutar civilizacijskih dosega, razvijanje osjećaja za uočavanje kulturoloških različitosti kroz odgojne i socijalizirajuće sadržaje kao osnova za razvijanje snošljivosti i empatije prema drugome i drugačijem s posebnim naglaskom na razlikovanje i uočavanje blagdanskih običaja, kulture stanovanja, otklanjanje predrasuda i stereotipa. Postupno se uvode interkulturalne kompetencije na razini vještina potrebnih za ponašanje u ciljanom društveno-kulturalnom kontekstu. S tim u svezi, svijest o kulturno uvjetovanim razlikama u značenju i uporabi pojedinih jezičnih izričaja te načinima ponašanja u komunikaciji, svijest o mogućim nesporazumima u interkulturalnim i interpersonalnim situacijama i razvoj osnovnih strategija za njihovo prevladavanje, senzibilizacija za uočavanje/prepoznavanje stereotipa i predrasuda i razvoj svijesti o potrebi njihova uklanjanja.

### **3. Hrvatski dokumenti – kurikulumski pristup socijalnim kompetencijama**

Izradbi Nacionalnoga okvirnoga kurikuluma prethodio je niz aktivnosti koje pokazuju trajno nastojanje hrvatske obrazovne politike za poboljšanjem

kvalitete odgoja i obrazovanja. Vlada Republike Hrvatske usvojila je 2005. godine dokument Plan razvoja sustava odgoja i obrazovanja 2005. – 2010. Riječ je o strategijskomu razvojnomu dokumentu temeljenom na sveobuhvatnom promišljanju sustava odgoja i obrazovanja. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa 2005. godine počelo je s ostvarivanjem reformskoga projekta škola, poznat pod nazivom *Hrvatski nacionalni obrazovni standard (HNOS)* s kojim su započele kvalitativne promjene u osnovnoj školi u dijelu koji se odnosi na programske sadržaje. Hrvatskim nacionalnim obrazovnim standardom (2005) uvelo se rasterećenje uklanjanjem suvišnih obrazovnih sadržaja, suvremeni način poučavanja temeljen na istraživačkoj nastavi, samostalnom i skupnom radu te primjenjivom znanju i vještinama. Realizacija ciljeva i zadaća predviđenih HNOS-om zahtjeva kompetencije učitelja kako stručne, tako i socijalne. One nisu jasno definirane, ali se daju smjernice učinkovitog djelovanja. S ciljem razvijanja “škole po mjeri učenika” izraden je Nacionalni okvirni kurikulum kao osnova za promjene u programiranju i načinu rada u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju, obveznom osnovnom i srednjem školstvu. Temeljno obilježje Nacionalnoga okvirnoga kurikuluma je prelazak na kompetencijski sustav i učenička postignuća (ishode učenja) za razliku od (do)sadašnjega usmjerenoga na sadržaj.

**Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (2011)** razvojni je dokument, te je kao takav, temelj i polazište za razradu i izradbu svih drugih dokumenata, razvojan u smislu otvorenosti promjenama i stalnom inoviranju u skladu s promjenama i razvojnim smjerovima u društvu i obrazovanju. Stoga je usmjeren prema kompetencijama koje nije moguće ostvariti u tradicionalnomu odgojno-obrazovnomu sustavu koji djeluje kao sredstvo prenošenja znanja. Pomak u kurikulumskoj politici i planiranju s prijenosa znanja na razvoj kompetencija znači zaokret u pristupu programiranja odgoja i obrazovanja. Razvoj nacionalnoga kurikuluma usmjeren na učeničke kompetencije jedan je od glavnih smjerova kurikulumske politike u europskim i drugim zemljama.

Odgojem i obrazovanjem izričemo kakvo društvo i kakvog čovjeka želimo, te se u poglavlju II. Odgojno-obrazovne vrijednosti i opći odgojno-obrazovni ciljevi iznose zajedničke društveno-kulturne vrijednosti i dugoročni odgojno-obrazovne ciljevi koji podupiru i usmjeravaju odgojno-obrazovno djelovanje. Promicanje temeljnih vrijednosti putem odgoja i obrazovanja ostvari se putem vrijednosti: dostojanstva ljudske osobe, slobode, pravednosti, domoljublja, društvene jednakosti, solidarnosti, dijaloga i tolerancije, rad, poštenje, mir, zdravlje, očuvanje prirode i čovjekova okoliša te ostale demokratske vrijednosti. Vrijednosti na kojima se temelji odgojno-obrazovni sustav u Hrvatskoj valja sagledavati kao nove mogućnosti razvoja hrvatskoga nacionalnoga, kulturnoga i



duhovnoga identiteta unutar složenih globalizacijskih procesa. Vrijednosti kojima Nacionalni okvirni kurikulum daje osobitu pozornost jesu: znanje, solidarnost, identitet te odgovornost.

U poglavlju III. Načela nacionalnoga okvirnog kurikuluma izdvajamo načela koja čine vrijednosna uporišta za stjecanje socijalnih kompetencija: jednakost obrazovnih mogućnosti za sve – svako dijete i svaki učenik ima pravo na svoj najviši obrazovni razvoj; uključenost svih učenika u odgojno-obrazovni sustav – uvažavanje odgojno-obrazovnih potreba svakoga djeteta, učenika i odrasle osobe, napose onih koji su izloženi marginalizaciji i isključenosti; poštivanje ljudskih prava i prava djece – istinsko poštivanje svakoga djeteta i svakoga čovjeka; ljudsko dostojanstvo kompetentnost i profesionalna etika – odgojno-obrazovna djelatnost podrazumijeva visoku stručnost svih nositelja odgojno-obrazovne djelatnosti i njihovu visoku odgovornost; demokratičnost – pluralizam, donošenje odluka na demokratski način; uključenost svih bitnih čimbenika u stvaranju odgojno-obrazovne politike i njezino provođenje ; europska dimenzija obrazovanja – osposobljavanje za suživot u europskomu kontekstu i interkulturalizam – razumijevanje i prihvaćanje kulturalnih razlika kako bi se smanjili neravnopravnost i predrasude prema pripadnicima drugih kultura.

Nacionalni okvirni kurikulum promiče odgoj i obrazovanje usmjeren na dijete i učenika, što se iznosi u IV. poglavlju s istim nazivom i podrazumijeva: prilagođivanje odgojno-obrazovnih i nastavnih oblika, metoda i sredstava rada pojedinačnim potrebama i sposobnostima učenika, kako bi se osigurao odgojno-obrazovni uspjeh svakog pojedinca i primjenu odgojno-obrazovnih oblika, metoda i sredstava koji će poticajno djelovati na razvoj svih područja djetetove, odnosno učenikove osobnosti planiranje i pripremu školskoga i nastavnoga rada prema sposobnostima učenika, pripremajući različite sadržaje, različitu organizaciju i tempo nastave prihvaćanje različitih stilova učenja djeteta, odnosno učenika, kao i razvojnih razlika između pojedinih učenika, uvođenje primjerenih oblika i metoda poučavanja i učenja koji će omogućiti aktivno, samostalno učenje i praktičnu primjenu naučenoga, uporabu različitih relevantnih izvora znanja i nastavnih sredstava koji potiču sudjelovanje, promatranje, samostalno istraživanje, eksperimentiranje, otkrivanje, zaključivanje, znatiželju, stvaranje ugodnog odgojno-obrazovnoga, razrednoga i školskoga ozračja koje će poticati zanimanje i motivaciju učenika za učenje te će mu pružiti osjećaj sigurnosti i međusobnoga poštivanja, prepoznavanje i praćenje darovitih učenika, odnosno učenika s teškoćama u učenju i ponašanju, pružanje pomoći učenicima s teškoćama i senzibiliziranje ostalih učenika za njihove potrebe.

Kurikulumski pristup usmjeren na razvoj kompetencija traži promjene metoda i oblika rada, predlažu se otvoreni didaktičko-metodički sustavi koji

učenicima, ali i učiteljima i nastavnicima, pružaju mogućnosti izbora sadržaja, metoda, oblika i uvjeta za ostvarivanje programskih ciljeva. Radi se o interaktivnim sustavima, odnosno sustavima koji su otvoreni dijalogu, izboru i odlučivanju te omogućuju samostalno učenje i učenje na temelju suodlučivanja. Prednost se daje socijalnom konstruktivizmu u kojemu učenik, uz podršku učitelja i nastavnika, sam istražuje i konstruira svoje znanje.

Vodeći se znanstvenim istraživanjima, suvremenim obrazovnim pravcima, te polazeći od odredaba Strategije za izradbu i razvoj nacionalnoga kurikuluma za predškolski odgoj, opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (2007), Mjera za uvođenje obveznog srednjega obrazovanja u Republici Hrvatskoj (2007) i čl. 27. Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (2008), Nacionalni okvirni kurikulum pretpostavlja kurikulumsku strukturu jednaku u osnovnoj i srednjoj školi. On se sastoji od jezgrovnog, diferenciranog (razlikovnog) i školskog kurikuluma koji stoji u V. poglavlju. Diferencirani ili razlikovni dio za stjecanje temeljnih kompetencija u osnovnoj školi skup je izbornih nastavnih predmeta koji se učenicima nudi na nacionalnoj i/ili školskoj razini. Školski kurikulum 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 kurikulum se odnosi na ponudu fakultativnih nastavnih predmeta, modula i drugih odgojno-obrazovnih programa, realizaciju dodatne i dopunske nastave, projekte škole, razreda, poseban kurikulum za darovitog učenika, skupine učenika, ekskurzije, izlete, izvannastavne i izvanškolske aktivnosti. Školski kurikulum pretpostavlja izradbu izvannastavnih i izvanškolskih programa i aktivnosti koje će škola programski razraditi i uskladiti vodeći računa o sklonostima i razvojnim mogućnostima učenika te o mogućnostima škole, posebice o optimalnome opterećenju učenika, a osobito djeluju na razvoj socijalnih kompetencija učenika odabirom metoda, učeničkom sukreiranju kurikuluma i autonomiji u različitim interakcijama.

Nacionalni okvirni kurikulum donosi okvirnu predmetnu strukturu određenih odgojno-obrazovnih područja. Precizna predmetna struktura nacionalnoga kurikuluma, popis obveznih predmeta koji čini jezgrovni kurikulum i popis izbornih predmeta koji čini diferencirani (razlikovni) kurikulum, kao i nastavni predmeti i moduli školskoga kurikuluma odredit će se u sljedećemu koraku izradbe nacionalnoga kurikuluma nakon izradbe odgojno-obrazovnoga plana, odnosno optimalnoga opterećenja učenika.

Planiranje i ostvarivanje međupredmetnih ili interdisciplinarnih tema pridonose međusobnomu povezivanju odgojno-obrazovnih područja i nastavnih predmeta u skladnu cjelinu. Njima se razvijaju različite temeljne kompetencije učenika, izdvajamo one povezane sa socijalnim kompetencijama.

Osobni i socijalni razvoj; Zdravlje, sigurnost i zaštita okoliša te Građanski odgoj i obrazovanje. Svrha je poučavanja osobnoga i socijalnoga razvoja osposobiti učenike da prepoznaju i kritički procjenjuju vlastite i društvene vrijednosti kao bitne činitelje koji utječu na njihovo mišljenje i djelovanje, da razviju odgovornost za svoje ponašanje i život, pozitivan odnos prema drugima i konstruktivno sudjeluju u društvenom životu. Odgoj i obrazovanje za osobni i socijalni razvoj omogućuje učenicima izgrađivanje komunikacijskih, organizacijskih i socijalnih vještina i sposobnosti, jačanje samopoštovanja, stjecanje vještina suradnje u međukulturnim situacijama i izgrađivanje zrelih stavova o drugima i sebi. Također im omogućuje razvoj sposobnosti potrebnih za izražavanje i zadovoljavanje njihovih potreba i sklonosti, procjenu vlastitih sposobnosti, donošenje odluka i suradnju s drugima, a učenici će: razviti samopouzdanje i sigurnost u osobne sposobnosti i identitet razviti organizacijske sposobnosti za donošenje odluka, postavljanje ciljeva, rješavanje problema, planiranje i vođenje steći vještine razvijanja dobrih odnosa s vršnjacima, razumijevanja položaja i mišljenja drugih učenikâ radi šire prihvaćenosti u društvu razviti suradničko učenje prihvaćajući uzajamnu komunikaciju, rješavanje problema raspravom, razgovorom i dijalogom razviti sposobnost uviđanja posljedica svojih i tuđih stavova i postupaka prihvaćati pravila suradničkih odnosa u skupini, solidarnosti, uljudnoga ponašanja, uzajamnoga pomaganja i prihvaćanja različitosti odgovorno izvršavati preuzete zadatke razviti sposobnost javnoga nastupanja i govorenja pred drugima.

Ciljevi međupredmetne teme Zdravlje, sigurnost i zaštita okoliša za učenika su usvojiti zdrav način života i razumjeti kako prehrana, tjelesna aktivnost i odluke o vlastitom ponašanju i odnosima s drugim ljudima utječu na tjelesno, mentalno, emocionalno i socijalno zdravlje donositi odgovorne odluke i razumjeti posljedice svojega izbora, razviti samopoštovanje i samopouzdanje te razviti i održati pozitivne, poštovanjem ispunjene odnose s različitim ljudima u raznolikim situacijama, uključujući posao, dom i širu zajednicu, steći znanje i razumijevanje sigurnosnih i zaštitnih mjera i radnja u različitim situacijama te razviti vještine sigurnoga ponašanja i postupanja.

Svrha poučavanja međupredmetne teme Građanski odgoj i obrazovanje jest pridonijeti osposobljenosti učenika za aktivno i učinkovito obavljanje građanske uloge. Među značajnije elemente ove teme ubrajaju se znanja, vještine, sposobnosti i stavovi koji razvijaju demokratsku svijest učenika i potiču ih na aktivno i učinkovito sudjelovanje u razvoju demokratskih odnosa u školi, lokalnoj zajednici i društvu, pridonose razvoju vlastitoga identiteta, boljemu upoznavanju i poštovanju drugih te senzibiliziraju i osvježuju učenike za rješavanje globalnih problema na načelima demokracije, posebice pravednosti i mirotvorstva. Boljim upoznavanjem sebe i svoje uloge u razvoju društva te prihvaćanjem različitosti drugih, učenici razvijaju samostalnost, osobni integritet

te pozitivan odnos s drugim učenicima i okolinom. Ciljevi ove međupredmetne teme su: steći znanja i razviti svijest o važnosti demokratskih načela, institucija i procesa u vlastitom društvu, Europi i na globalnoj razini; razviti pozitivan stav i zanimanje za stvaralačko i učinkovito sudjelovanje u životu škole i neposredne zajednice u kojoj žive; razviti pozitivan stav i zanimanje za stvaralačko i učinkovito sudjelovanje u društvenom životu kao odrasli građani; razviti svijest o pravima, dužnostima i odgovornostima pojedinca, jednakopravnosti u društvu, poštivanju zakona, toleranciji prema drugim narodima, kulturama i religijama te različitosti mišljenja; biti osposobljeni za kritičko prosuđivanje društvenih pojava; biti osposobljeni za uporabu i procjenu različitih izvora informiranja pri donošenju odluka i prihvaćanju obveza (Nacionalni okvirni kurikulum, 2011.,49)

Temeljne kompetencije učenika izražene su u očekivanim učeničkim postignućima ili odgojno-obrazovnim ishodima koji predstavljaju jasno iskazana očekivana znanja, vještine, sposobnosti i stavove koje učenici trebaju steći i moći pokazati po završetku određenoga programa, odgojno-obrazovnoga ciklusa ili stupnja obrazovanja.

Izdvajamo kurikulumski pristup u Društveno-humanističkom području, I.Socijalne vještine i metode izučavanja pojava u društveno-humanističkom području po ciklusima. U Prvom ciklusu (Nacionalni okvirni kurikulum,2011:83-187) uključene su teme i učenička postignuća: 1. Različiti izvori podataka, sakupljanje, vrjednovanje i predstavljanje podataka (Učenici će: izraziti, verbalno i neverbalno, svoja razmišljanja, spoznaje i osjećaje (npr. govor, pisanje, crtanje, slikanje, glumu itd.) pronalaziti i predstaviti, u skladu sa svojom dobi, osnovne činjenice o prirodi, društvu, kulturi, religiji, čovjeku i njegovu djelovanju u prošlosti i sadašnjosti u zavičaju i Hrvatskoj (govor, pisanje, crtanje i slikanje, kartografsko predočavanje, gluma itd.) rabiti medijske sadržaje i razlikovati korisne sadržaje od oni koji to nisu); 2. Učenje, suradnja i rješavanje problema (Učenici će: ovladati osnovnim komunikacijskim vještinama potrebnim za učenje, suradnju, rješavanje problema u svakodnevnom životu (npr. slušanje, dijalog, dogovaranje, uzajamno pomaganje, prihvaćanje različitosti, miroljubivo rješavanje sukoba i sl.) prepoznati i primjenjivati najučinkovitiji način učenja, izraziti svoje potrebe i sklonosti te procijeniti vlastite sposobnosti, objasniti zašto je prepisivanje krađa tuđega rada.); 3. Zauzeto i odgovorno sudjelovanje u životu obitelji, škole, uže zajednice i društva (Učenici će: objasniti, prihvaćati i provoditi pravila ponašanja i poštovanja prema članovima u skupini te prema odraslima, prepoznati i dogovoriti načine kojima mogu pridonijeti dobrobiti i ugledu obitelji, škole i drugih zajednica te se ponašati u skladu s dogovorenim.). U drugoj temi II. Pojedinac, identitet, kultura i društvoizdvajaju se dvije teme: 1. Ja i osobnost pojedinca (Učenici će: prepoznati i opisati osnovna iskustva i spoznaje o sebi, prepoznati i opisati osobno mjesto i ulogu u grupi, društvu, prepoznati i opisati

uloge drugih ljudi u neposrednomu okruženju.); 2. Pojedinaac, grupa, kultura i društvo (Učenici će: prepoznati i opisati vrste i načine obiteljskoga života te uloge u obitelji, prepoznati najvažnija prirodna, kulturna i gospodarska obilježja sredine u kojoj žive i njihovu vezu s načinom života obitelji i ljudi, usporediti život vlastitoga mjesta i sredine s ostalim dijelovima Hrvatske, prepoznati razliku osobnog, društvenog i zajedničkog, prepoznati i opisati osnovne pojmove o obitelji, zavičaju, religiji, Hrvatskoj, društvu i kulturi, prepoznati načine čuvanja i ulogu pojedinca u čuvanju prirodne i kulturne baštine u zavičaju, domovini i svijetu.) VI. tema Politički sustav, građani i ljudska prava uključuje: 1. Građanin i demokracija (Učenici će: sudjelovati u procesu donošenja zajedničkih odluka i pravila važnih za život u razredu i školi (npr. etički kodeks/pravila ponašanja), nabrojiti primjere kako djeluje vlast u lokalnoj zajednici, sudjelovati u djelatnoj suradnji škole s mjesnom zajednicom.); 2. Temeljna ljudska prava i odgovornosti (Učenici će: opisati što za njih znači pravo na ljudsko dostojanstvo te prepoznati da to pravo pripada svima u razredu i školi iako su različiti s obzirom na dob, spol, boju kože, zdravstveno stanje ili poteškoće i slično navesti i opisati svoja prava i dužnosti te prava i dužnosti ljudi u neposrednomu okruženju te procijeniti njihovu važnost za svakodnevni život.). Tema VII. Svjetonazori i filozofija daje sljedeće ishode: (Učenici će: prepoznati važnost iskazivanja poštovanja prema drugim ljudima i razumijevanja njihove vjere, svjetonazora i vrijednosti, prepoznati da ljudi mogu imati vjerovanja i vrijednosti koja su neovisna od religije, pokazati razumijevanje za vrijednosti kao što su briga, solidarnost, pravda, jednakost, ljubav, prepoznati i pokazati da spoznaje i vrijednosti utječu na stvarno djelovanje ljudi). U VIII. temi Religija i etika izdvajaju se dva područja 1. Kršćanstvo (vjera i obredi, moral i vrijednosti, tradicija i kultura) i 2. Svjetske religije (vjerovanja i obredi, etika i vrijednosti, tradicija i kultura) koje navode sljedeće ishode: prepoznati postojanje različitih religijskih znakova, simbola, običaja u suvremenom hrvatskom društvu istražujući pripovijesti, slike, glazbu i slično, opisati najvažnija vjerovanja i obrede svjetskih religija, prepoznati važnost religijskih obreda, blagdana i običaja u životu ljudi. Analiza Društveno-humanističkog područja pokazuje jasno definirane ishode učenja, oblike, metode i tehnike rada koje mogu doprinjeti razvoju socijalnih vještina u školskom okruženju i zajednici iako su dijelom prisutne i u drugim područjima koja nisu analizirana. Iste se teme u okviru Socijalnih vještina i metoda izučavanja u društveno-humanističkom području analiziraju u drugom i trećem ciklusu, a ishodi učenja su složeniji na višem stupnju učenikovog razvoja (Nacionalni okvirni kurikulum, 2011: 185-197).

Nacionalnim okvirnim kurikulumom u poglavlju X. Djeca i učenici s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama (Nacionalni okvirni kurikulum, 2011:274), osiguravaju se djeci i učenicima s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama uvjeti za učenje u skladu s njihovim mogućnostima i potrebama.

Radi se o skupini djece i učenika za koje su nužne razlike u ciljevima, odnosno očekivanim postignućima, sadržajima i metodama učenja i poučavanja sukladno njihovim individualnim sposobnostima i posebnostima. Nacionalnim okvirnim kurikulumom osiguravaju se uvjeti za praćenje odgojno-obrazovnog procesa i učenicima koji zbog bolesti ne mogu duže vrijeme pratiti nastavu. Sve skupine zahtijevaju prilagodbe odgojno-obrazovnog procesa, odnosno odgojno-obrazovnu potporu različite vrste i razine. Nužna pretpostavka u planiranju kurikuluma za rad s djecom s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama trajno je i kvalitetno profesionalno usavršavanje kadrova te suradnja među svim nositeljima odgojno-obrazovnog procesa u radu s djecom i učenicima: od nositelja odgojno obrazovne politike do osoblja u odgojno-obrazovnoj ustanovi, vanjskih stručnjaka i suradnika, međuresornih ustanova, obitelji, lokalne zajednice i udruge. U tu svrhu odgojno-obrazovna ustanova ima mnogostruke zadaće, osiguravajući učenicima potrebnu potporu koja se ostvaruje u ustanovi ili/i izvan nje. U suradnji s lokalnom zajednicom razvija se mreža služba i programa za izravnu potporu djeci i učenicima s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama, obiteljima te odgojno-obrazovnim ustanovama koje pohađaju. Pitanje je kakva je realna situacija u praksi danas i kako se ona može unaprijediti?

Sustavnim dodiplomskim i poslijediplomskim studijima te trajnim stručnim razvojem odgojitelja, učitelja, nastavnika i stručnih suradnika osigurava se potrebna osposobljenost za rad s učenicima s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama i njihovim roditeljima.

Ovo uključuje prepoznavanje potreba i poznavanje osobina djece i učenika s teškoćama i darovite djece i učenika, poznavanje odgojno-obrazovnih metoda i oblika rada i njihovu stvarnu primjenu, pogotovo poznavanje izvedbe individualizirane i diferencirane (razlikovne) nastave i vrjednovanja uspješnosti, vodeći računa o mogućnostima svakog učenika, njegovim talentima i potrebi za uspjehom. Djeca i učenici s teškoćama uključuju se u odgojno-obrazovni sustav uz odgovarajuće mjere potpore u različitom opsegu, a prema osobnim potrebama, što se uređuje pratećim podzakonskim aktima. Posebno je važno osigurati dostupnost do prilagođenih oblika odgojno-obrazovnog rada te drugih stručnih i potpornih služba i programa.

Nacionalni okvirni kurikulum osigurava talentiranoj i darovitoj djeci i učenicima prepoznavanje i razvoj njihovih mogućnosti. Odgojno-obrazovna ustanova dužna je otkrivati talentirane i darovite učenike te osigurati razvoj njihovih sposobnosti, usmjeriti se na zadovoljavanje posebnih spoznajnih, socijalnih, emocionalnih i tjelesnih potreba talentirane i darovite djece i učenika, uz stalno praćenje i vrjednovanje njihovih postignuća. Za darovite učenike sačinjava se također individualizirani kurikulum koji sadržajem i količinom odgovora potrebama pojedinca ili skupine. Kurikulum treba

odražavati naprednu razinu mišljenja i rješavanja problema, što i jest svojstvo ovih učenika, dubinu i složenost sadržaja koji im pružaju odgovarajući izazov i težinu te priliku za stvaralačko izražavanje. Individualizirani kurikulum učeniku omogućuje i uključuje oblike potpore kojima se otklanjaju ili smanjuju prepreke za postizanje postavljenih ciljeva, a navedeno zahtijeva kontinuirano stručno usavršavanje učitelja kako bi mogli odgovoriti na svaku potrebu darovite djece. Individualizirani kurikulum temeljen je na jezgrovnom i razlikovnom kurikulumu, a izrađuje se prema stručnoj procjeni učenikovih sposobnosti i mogućnosti, kako bi se pratio njegov uspjeh u postizanju odgojno-obrazovnih ciljeva. Planiranje individualiziranog kurikuluma počiva na realno postavljenim ciljevima, polazi od učenikovih sklonosti, od njegovih prepoznatih mogućnosti, a sadržava i podatke o potrebnim oblicima potpore, tijekom provođenja potpore te postignutim ishodima.

XI. poglavlje Ocjenjivanje i vrjednovanje učeničkih postignuća (Nacionalni okvirni kurikulum, 2011: 280-282), vrjednovanje temelji na cjelovitom (holističkom) pristupu praćenja i poticanja individualnog razvoja svakog učenika, a odgojno-obrazovna ustanova, dužna je osigurati sustavno poučavanje učenikâ, poticanje i unaprjeđivanje njihova razvoja u skladu s njihovim sposobnostima i sklonostima te sustavno praćenje njihova napredovanja. Pritom se očekuje pozitivna usmjerenost na učenikovu osobnost i postignuća, nastoji uočiti i poticati ono u čemu dijete ili učenik ima mogućnost uspjeti, a izbjegavaju se one aktivnosti za koje je jasno da učenik u njima ne može postići kakav zadovoljavajući uspjeh. Ocjenjivanje ponašanja usmjereno je procjenjivanju učenikova odnosa prema drugim osobama, prema okolišu i prema njegovu pridržavanju pravila. Predmetom praćenja i ocjenjivanja su i teme: osobni i socijalni razvoj, zdravlje sigurnost i zaštita okoliša, učiti kako učiti, poduzetništvo, uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije, građanski odgoj i obrazovanje te kompetencije koje se stječu sudjelovanjem u različitim samostalnim, razrednim i školskim projektima. Važna je varijabla praćenja i ocjenjivanja i osposobljenost te učenikova motiviranost za cjeloživotno učenje. Vrjednovanje učenikovih aktivnosti i rezultata treba pridonijeti stjecanju pozitivne slike o sebi te poticati učenike na planiranje svoga rada i samostalno donošenje odluka, što se postiže upućivanjem učenikâ na analizu i promišljanje o svomu učenju i učenju drugih radi osposobljenosti za vrjednovanje i samovrjednovanje.

Stalno praćenje učenikova rada i ocjenjivanje potiču učenika i pridonose razvoju radnih navika, razvija sposobnost samoocjenjivanja, jača samopoštovanje i samopouzdanje.

U poglavlju XII. Praćenje i vrjednovanje ostvarenja nacionalnoga kurikuluma (Nacionalni kurikulum, 2011:287) navodi se da o ujednačenoj i standardiziranoj osposobljenosti i obrazovanosti nositelja odgojno-

obrazovne djelatnosti, učitelja ovisi kvalitetno provođenje Nacionalnoga okvirnoga kurikuluma, a koju osigurava kvalitetnije inicijalno obrazovanje na visokoškolskim ustanovama. Ovaj preduvjet osigurat će se uvođenjem licenciranja (mjerodavnosti) što podrazumijeva sustavan, redovit i stalan stručni razvoj odgojitelja, učitelja, nastavnika, stručnih suradnika i ravnatelja. Nacionalni okvirni kurikulum podrazumijeva vrjednovanje svih kurikulumskih sastavnica, kao i nositelja odgojno-obrazovnoga rada u odgojno-obrazovnim ustanovama. Način provedbe vanjskoga vrjednovanja i korištenje rezultatima vrjednovanja odgojno-obrazovnih ustanova određuje se posebnim pravilnikom. Samovrjednovanje je proces trajnoga praćenja, analiziranja i procjenjivanja svoga rada, rada odgojno-obrazovne ustanove i svih čimbenika koji ju takvom sačinjavaju. Uloga je samovrjednovanja potaknuti otvorenu raspravu o kvaliteti odgoja i obrazovanja u predškolskim ustanovama, osnovnim i srednjim školama sa svim njihovim nositeljima i korisnicima. Stručne i javne rasprave potrebne su zbog planiranja i osmišljavanja strategije za unaprjeđenje kvalitete rada predškolskih i školskih ustanova.

Nužnost izrade hrvatske **Strategije obrazovanja, znanosti i tehnologije** proizašla je iz dubokih promjena u kojima se nalazi hrvatsko društvo, a koje su posljedica promijenjena globalizirajućeg okružja, ali i unutarnjih društvenih, ekonomskih, kulturnih i demografskih promjena. U uvodnom dijelu strateškog dokumenta **Strategije obrazovanja, znanosti i tehnologije** naglašavaju se ključne kompetencije koje između ostalih obuhvaćaju i socijalnu i građansku kompetenciju. U Hrvatskoj ne postoji detaljna analiza potrebnih kompetencija odgojitelja, učitelja, nastavnika, te su definirane mjere za uspostavu odgovarajućih kompetencijskih standarda zanimanja i kvalifikacija.

Unutar dijela **Strategije** vezanog uz rani i predškolski odgoj, osnovno i srednje obrazovanje razrađen je 4. cilj – Podići kvalitetu rada i društvenog ugleda učitelja, koji definira mjere za uspostavu i unaprjeđenje sustava trajnog cjeloživotnog razvoja učiteljskih kompetencija. 5. cilj – Unaprijediti kvalitetu rukovođenja, odgojno-obrazovnih ustanova sadrži pak mjere za definiranje uloge, potrebnih kompetencija, osnove za institucionalizaciju obrazovanja te program i postupak licenciranja učitelja, nastavnika i ravnatelja.

Kao odgojno obrazovne vrijednosti između ostalih (znanje, odgovornost, visoka kvaliteta odgoja i obrazovanja za sve, obveznost općeg obrazovanja, horizontalna i vertikalna prohodnost, znanstvena utemeljenost, samostalnost odgojno-obrazovne ustanove, pedagoški i školski pluralizam, europska dimenzija obrazovanja,) naglašavaju se: solidarnost, identitet, jednakost obrazovnih mogućnosti za sve, uključenost svih učenika u odgojno-obrazovni sustav, poštovanje ljudskih prava i prava djece, kompetentnost i profesionalna etika,



demokračičnost, interkulturalizam, što svakako naglašava važnost i potrebu razvoja socijalnih kompetencija.

Solidarnost pretpostavlja sustavno osposobljavanje djece i mladih da budu osjetljivi za druge, za obitelj, za slabe, siromašne i obespravljenе, za međugeneracijsku skrb, za svoju okolinu i za cjelokupno životno okruženje (Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije Republike Hrvatske, 2015:22)

Odgaj i obrazovanje pridonose izgradnji osobnoga, kulturnoga i nacionalnoga identiteta pojedinca. Danas, u doba globalizacije – u kojemu je na djelu snažno miješanje različitih kultura, svjetonazora i religija – čovjek treba postati građaninom svijeta, a pritom sačuvati svoj nacionalni identitet, svoju kulturu, kulturne krajolike, društvenu, moralnu i duhovnu baštinu. Pritom osobito valja čuvati i razvijati hrvatski jezik te paziti na njegovu pravilnu primjenu. Odgoj i obrazovanje trebaju buditi, poticati i razvijati osobni identitet. Odlika osobnog identiteta pretpostavlja poštovanje različitosti. Posebna skrb vodit će se o obrazovanju na jeziku i pismu nacionalnih manjina u svrhu integriranosti manjinskog obrazovanja u sustav obrazovanja u Republici Hrvatskoj.

Svako dijete i svaki učenik ima pravo na svoj najviši obrazovni razvoj; jednakost obrazovnih mogućnosti temelji se na društvenoj pravednosti; obrazovanje i školovanje ne može biti povlasticom manjine niti se može umanjiti prema razlikama – etničkim, spolnim rodnim ili drugim društveno uvjetovanima (Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije Republike Hrvatske, 2015:23). Naglašava se uključenost svih učenika u odgojno-obrazovni sustav, tj. uzimanje u obzir odgojno-obrazovnih potreba svakoga djeteta, učenika i odrasle osobe, napose onih koji su izloženi marginalizaciji i isključenosti, te poštivanje ljudskih prava i prava djece, istinsko poštovanje svakoga djeteta i svakoga čovjeka, ljudsko dostojanstvo.

U cilju 6. Strategije (Razviti cjelovit sustav podrške učenicima) naglašava se kako je neophodno uspostaviti standardizirane mehanizme rane identifikacije razvojnih potreba i mogućih teškoća djece, te uspostaviti cjelovit sustav podrške djeci i učenicima u odgojno-obrazovnim ustanovama (Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije Republike Hrvatske, 2015:56). To podrazumijeva izrazit senzibilitet svih sudionika inkluzivnog odgoja i obrazovanja, a socijalne kompetencije učitelja i stručnih suradnika su temelja pretpostavka provođenja uspješne inkluzije. U Strategiji je kroz Cilj 7.4. predviđena i mjera unapređivanja rada odgojno-obrazovnih ustanova u kojima se ostvaruju posebni programi odgoja i obrazovanja za učenike s teškoćama.

Ono što je posebno važno naglasiti, a predviđeno je Strategijom, jest skrb za socijalnu dimenziju studiranja (cilj 6., Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije Republike Hrvatske, 2015:110), te posebno kvaliteta studiranja i ishodi učenja, koji učiteljima omogućavaju razvoj kompetencija. U provedbi mjera za

postizanje ciljeva Strategije posebnu važnost imaju sveučilišta kao mjesta na kojima se stvaraju nova znanja i prenose studentima i drugim korisnicima; kao mjesta koja aktivno sudjeluju u osmišljavanju i ostvarivanju procesa obrazovanja i istraživanja; napokon, kao mjesta na kojima se obrazuju oni koji će biti nositelji sustava obrazovanja i istraživanja. Sveučilišta moraju preuzeti aktivnu ulogu u prijenosu inovacija iz znanosti u gospodarstvo i društvene djelatnosti te moraju imati važnu ulogu u sustavu cjeloživotnog obrazovanja kreirajući obrazovne kurikule te programe edukacije i doedukacije (napose stručnjaka koji rade u sustavu obrazovanja), kao i stvaranjem suvremenih nastavnih pomagala. Sveučilišta moraju imati aktivnu ulogu u svojem neposrednom okruženju (društvenom, gospodarskom i kulturnom) s kojim moraju biti u stalnoj interakciji. Napose treba raditi na jačanju veza sveučilišta i gospodarstva.

Prepoznavanje talenata i pružanje odgovarajuće podrške za osobni rast i razvoj svakog pojedinca središnja je misija sustava odgoja i obrazovanja. Od rane i predškolske dobi pa do visokog obrazovanja, nužno je trajno prepoznavati i poticati razvoj sposobnosti i osobne potencijale djece, mladih i odraslih. Pritom je poželjno usklađivati osobne sklonosti s pozitivnim vrijednostima i ciljevima društvenog razvoja. Prema uzoru na razvijena društva gdje su ljudski potencijali temelj gospodarske uspješnosti i društvenog napretka, nužno je i u nas postupno graditi sustav u kojem će se smišljeno otkrivati, njegovati, usmjeravati te poticati individualni potencijali i sposobnosti.

Cjelovita kurikularna reforma jedna je od prvih mjera kojom započinje realizacija Strategije obrazovanja, znanosti i tehnologije, a koja će između ostaloga, biti usmjerena na jasno određenje odgojno-obrazovnih ishoda (ishoda učenja) i to ne samo onih kognitivne prirode (znanja), već i onih koji osiguravaju razvoj stavova, vještina, kreativnosti, inovativnosti, kritičkog mišljenja, estetskog vrednovanja, inicijativnosti, poduzetnosti, odgovornosti, odnosa prema sebi, drugima i okolini, vladanja i brojne druge, a na kojoj će raditi veliki broj stručnjaka i radnih skupina.

U tom se razdoblju intenzivno radilo i na izradi **Hrvatskoga kvalifikacijskog okvira (HKO)** kao reformskog instrumenta kojim se uređuje cjelokupan sustav kvalifikacija na svim odgojno-obrazovnim razinama putem standarda zanimanja i standarda kvalifikacija temeljenih na ishodima učenja i usklađenih s potrebama tržišta rada, pojedinca i društva u cjelini. HKO naglašava usmjerenost na razvoj kompetencija temeljen na provjerljivim ishodima učenja.

U posljednjem desetljeću u Hrvatskoj, kao i u Europi, dogodile su se znatne promjene u području inicijalnog obrazovanja učitelja što je velikim dijelom bilo uvjetovano primjenom bolonjskog procesa u visokom obrazovanju. U Europi se kao glavni trend javlja „univerzitacija“ inicijalnog obrazovanja učitelja, a kvalifikacija magistra struke postala je preduvjetom za ulaz u profesiju u osnovnoj i srednjoj školi. Ta promjena imala je važnu posljedicu za učiteljske

studije jer se tako otvorio put prema trećem ciklusu, doktorskim studijima za učitelje, što je ujedno ojačalo istraživačku orijentaciju ovih studijskih programa. Navedeno pretpostavlja sposobnost „edukatora“ učitelja da se koriste pristupom usmjerenim na studente u poučavanju na sveučilišnoj razini, o njihovoj sposobnosti za superviziju odgojno-obrazovne prakse u partnerstvu s mentorima i sposobnosti odgojitelja/učitelja/nastavnika zaposlenih u odgojno-obrazovnim ustanovama da osiguraju mentorstvo visoke kvalitete.

*Zakon o hrvatskom kvalifikacijskom okviru* (2013) je instrument uređenja sustava kvalifikacija u Republici Hrvatskoj koji osigurava jasnoću, pristupanje stjecanju, utemeljeno stjecanje, prohodnost i kvalitetu kvalifikacija, kao i povezivanje razina kvalifikacija u Republici Hrvatskoj s razinama kvalifikacija EQF-a i QF-EHEA te posredno s razinama kvalifikacija kvalifikacijskih okvira u drugim zemljama. HKO ima reformsku ulogu u sustavu obrazovanja i uključuje obrazovne programe temeljene na ishodima učenja i usklađene s potrebama tržišta rada, transparentne kriterije ocjenjivanja ishoda učenja, razvoj kriterija i procedura za vrednovanje i priznavanje ishoda neformalnog i informalnog učenja, osnaživanje i daljnji razvoj cjeloživotnog učenja te osiguranje kvalitete stjecanja svih kvalifikacija. Ciljevi HKO-a, između ostaloga su: osiguravanje uvjeta za kvalitetno obrazovanje i učenje u skladu s potrebama gospodarskog razvoja, socijalne uključenosti i ravnomjernog razvoja, jačanje konkurentne prednosti hrvatskog gospodarstva koja se temelji na ljudskim potencijalima, osiguravanje uvjeta za jednaku dostupnost obrazovanju tijekom cijelog života te jednostavnost prepoznavanja i priznavanja inozemnih kvalifikacija u Republici Hrvatskoj i hrvatskih kvalifikacija u inozemstvu.

U Dodatku A, Zakona o hrvatskom kvalifikacijskom okviru (2013) opisane su razine ishoda učenja, socijalne vještine posebno po svim razinama od 1-8. (1. primjena općih pravila ponašanja u poznatim socijalnim situacijama; 2. primjena jednostavne komunikacije i suradnje u interakciji s pojedincima u poznatim socijalnim situacijama; 3. primjena složene komunikacije u interakciji s pojedincima i mogućnost suradnje u skupini u poznatim socijalnim situacijama.; 4. primjena složene komunikacije u interakciji s pojedincima i mogućnost suradnje u skupini u promjenjivim socijalnim situacijama.; 5. djelomično upravljanje složenom komunikacijom u interakcijama s drugima te pokretanje procesa suradnje u skupini u djelomično nepredvidivim socijalnim situacijama.; 6. upravljanje složenom komunikacijom, interakcijama s drugima i procesom suradnje u različitim društvenim skupinama u nepredvidivim socijalnim situacijama.; 7. upravljanje i vođenje složenom komunikacijom, interakcijama s drugima te procesom suradnje u različitim društvenim skupinama u nepredvidivim socijalnim situacijama.; 8. stvaranje i provedba novih društvenih i civilizacijski prihvatljivih oblika komunikacije i procesa suradnje u interakciji s pojedincima i skupinama

različitih opredjeljenja i različitog kulturnog i etničkog podrijetla). Navedeni okvir hrvatskih dokumenata uređuje, unapređuje i promovira obrazovanje u Republici Hrvatskoj te razvija osobnu i društvenu odgovornost i primjenu demokratskih načela u poštivanju temeljnih sloboda i prava te ljudskog dostojanstva. jača uloge ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje; razvija kvalifikacija na osnovama jasno definiranih ishoda učenja te osigurava uvjete za kvalitetno obrazovanje i učenje u skladu s potrebama osobnog, društvenog i gospodarskog razvoja, socijalne uključenosti te ukidanja svih oblika diskriminacije.

Analizirani strateški, kurikularni i zakonski dokumenti promoviraju i daju značaj socijalnim kompetencijama, u našem kontekstu posebice učenicima, kao i odgojiteljima, učiteljima i nastavnicima koji početno odgajaju i obrazuju sve druge struke.

#### 4. Zaključak

Svi analizirani dokumenti promoviraju i daju značaj socijalnim kompetencijama, u našem kontekstu posebice odgojiteljima, učiteljima i nastavnicima koji početno odgajaju i obrazuju sve druge struke. Analiza strateškog, kurikularnog i zakonskog dokumenta ukazuje na otvorenost, odnosno manji stupanj normiranja, što odgojno-obrazovnim ustanovama i učiteljima i nastavnicima omogućuje višu razinu autonomije u implementaciji kurikuluma, posljedično i veću odgovornost, a učenicima pruža veću mogućnost izbora i bolje usklađivanje s njihovim interesima, iskustvima i razvojnim potrebama. Možemo izdvojiti nekoliko dimenzija koje su najviše zastupljene, a vezane su uz razvoj socijalnih kompetencija učenika: tolerancija i socijalna osjetljivost; zajedništvo, suradnja, razumijevanje i poštivanje drugih; stjecanje i vježbanje unutarnje kontrole (samodisciplina, samopoštovanje, vladanje sobom, samokontrola, mišljenje i djelovanje prema vlastitim vrijednosnim mjerilima); komuniciranje i uspješno funkcioniranje u međuljudskim odnosima i uvažavanje razlika.

Nova hrvatska škola dopušta, omogućuje i poziva njezine nositelje da izraze svoju stručnost i ostvare najviša postignuća svoga poziva, kako u području svakodnevnog školskog života, tako i u prihvaćanju provedbe nastavnog plana. Međutim, iako je oživljen senzibilitet učitelja i drugih prosvjetnih djelatnika za promišljanjem bolje vlastite prakse i odlučnost da se unaprijedi učenje u školi, promjene koje se uvode u školske kurikulume i zahtjevi koji se stavljaju pred učitelja ne prate i njihovo osposobljavanje. Isto tako, pred učitelje se stavljaju zadaci koje je teško ostvariti bez dodatne izobrazbe, s obzirom na zahtjeve suvremene škole i suvremenog društva. Novi obrasci ponašanja učenika zahtijevaju socijalno kompetentnog učitelja, kako bi se spriječile neke neprihvatljive manifestacije poremećenog ponašanja, ali i kako bi se razvijala socijalna osjetljivost učenika. Isto tako, ne smije izostati ni evaluacija rada učitelja na tom području.

Nacionalni okvirni kurikulum (2011) upravo naglašava da se afektivnom području treba posvetiti posebna pozornost, a područje vrjednovanja treba biti usmjereno prema učeniku (znanje, praktične, intelektualne i socijalne vještine) ili prema učitelju/nastavniku (stručne i nastavne kompetencije, stilovi rada, prihvaćenost od učenika, prihvaćenost od roditelja...). Posebni odgojno-obrazovni ciljevi ili očekivana odgojno-obrazovna postignuća učenika odnose se na završavanje općeg odgoja i obrazovanja, odnosno stjecanje temeljnih kompetencija, a posebno se ističe i razvijene socijalne kompetencije te poznavanje ljudskih prava i prava djece i osposobljavanje za njihovo poštivanje i provođenje. Na svim razinama odgoja i obrazovanja potrebno je razviti kurikulumska rješenja koja su: znanstveno utemeljena; suvremena; djetetu i učeniku usmjerena; primjerena razvojnoj dobi djeteta/učenika; relevantna za sadašnji i budući život djeteta/učenika; otvorena promjenama i stalnom inoviranju u skladu s razvojem društva, gospodarstva, znanosti i tehnologije te odgoja i obrazovanja te koja omogućuju primjerenu razinu autonomije rada odgojno-obrazovnih ustanova i uzimaju u obzir autonomiju odgojitelja, učitelja, nastavnika, ravnatelja i drugih odgojno-obrazovnih djelatnika. S obzirom da Nacionalni okvirni kurikulum predstavlja dokument koji je podložan stalnim propitivanjima i kao takav je otvoren za stalne promjene i poboljšanja, od njega se očekuje da kao razvojni dokument čini osnovu za promišljanje dosadašnjih postignuća implementacije diferenciranog odgoja i obrazovanja u neposrednoj nastavnoj praksi, kao i osnovu za promišljanje mogućnosti sukonstrukcije individualiziranih kurikuluma u hrvatskom odgojno – obrazovnom sustavu. Nacionalni okvirni kurikulum (2011) upravo predstavlja dokument koji je osnova povezivanja pojedinih sastavnica sustava odgoja i obrazovanja u međusobno povezanu cjelinu i kao dobra podloga za cjelovitu kurikulumsku reformu koja je u tijeku.

Život i rad u suvremenom društvu brzih promjena i oštre konkurencije zahtijevaju novi tip znanja, vještina, vrijednosti i stavova, tj. nove kompetencije, koje stavljaju naglasak na razvoj inovativnosti, kreativnosti, rješavanja problema, razvoj kritičkog mišljenja, poduzetnosti, informatičke pismenosti, socijalnih i drugih kompetencija, a kurikulumski pristup temeljen na razvoju učiteljevih i učeničkih kompetencija - kao cilja odgoja i obrazovanja, što je pokazala analiza Nacionalnog okvirnog kurikuluma (2011), Strategije obrazovanja, znanosti i tehnologije (2014) i Zakona o hrvatskom kvalifikacijskom okviru (2013). Ključnu ulogu implementacije i adekvatne realizacije svega predviđenog u praksi imaju učitelji. Međutim, postavlja se pitanje posjeduju li svi učitelji razvijene socijalne kompetencije i snalaze li se u učionicama s toliko različitih učenika? Jesu li im različitosti koje prevladavaju u razredu problem ili izazov? Iako smo dobro postavili zakonski okvir, neophodno je revidirati i programe učiteljskih studija. Razvoj socijalnih kompetencija predviđen je ishodima učenja u syllabusima kolegija na studijima za učitelje, ali u praksi još uvijek nailazimo na brojne nejasnoće i nemogućnosti realizacije mnogih odrednica koje su predviđene strateškim, kurikularnim i zakonskim aktima.

**Literatura**

1. Abu El-Haj, T.R. i Rubin, B.C. (2009). Realizing the equity-minded aspirations of detracking and inclusion: Toward a capacity-oriented framework for teacher education. *Curriculum Inquiry*, 39(3), 435–463.
2. Armstrong, D., Armstrong, A.C. Spandagou; I. (2011). Inclusion: by choice or by chance? *International Journal of Inclusive Education* 15(1), 29-39.
3. Batarelo, I. (2007). Obrazovanje nastavnika za poučavanje temeljeno na kompetencijama. U: Previšić, V., Šoljan, N.N., Hrvatić, N. (ur.) *Pedagogija: prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja*. Zagreb. HPD. (16-27).
4. Brdar, I. i Pokrajac - Bulian, A. (1993). Predstavlja li empatija dio socijalne kompetencije? *Godišnjak Zavoda za psihologiju, Rijeka*, 23 - 27.
5. Crawford, E. C., i J. K. Torgesen. (2006). *Teaching All Students to Read: Practices from Reading First Schools with Strong Intervention Outcomes*. Tallahassee, FL: Florida Center for Reading Research.
6. Elias, J.M., Hunter, L., Kress, J.S. (2001). Emotional intelligence and education. U J. Ciarrochi, J.P. Forgas, J.D. Mayer, (ur.), *Emotional intelligence in everyday life: A scientific*.
7. Fisher, D., Frey, N., i Thousand, J. (2003). What do special educators need to know and be prepared to do for inclusive schooling to work? *Teacher Education and Special Education: The Journal of the Teacher Education Division of the Council for Exceptional Children*, 26 (1), 42–50.
8. Florian, L. i Linklater, H. (2010). (Preparing teachers for inclusive education: using inclusive pedagogy to enhance teaching and learning for all. *Cambridge Journal of Education* Vol. 40, No. 4, 369–38
9. Florian, L., Young, K., Rouse, M. (2010). Preparing teachers for inclusive and diverse educational environments: studying curricular reform in an initial teacher education course, *International Journal of Inclusive Education* 14(7), (709-722).
10. Gajić, O. (2007). Razvojni program socijalne rehabilitacije i inkluzije u lokalnoj zajednici. U: Previšić, V., Šoljan, N. N., Hrvatić, (ur.), *Pedagogija - prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja*. Zagreb: Hrvatsko pedagoško društvo, (199-207).
11. Kiš – Glavaš L, Fulgosi – Mastnjak R. (2002). Do prihvaćanja zajedno.

- Integracija djece s posebnim potrebama. Zagreb: IDEM.
12. Jurčić, M (2011). Kurikulum nastave kao poticaj razvoju socijalnih kompetencija učenika. *Pedagogijska istraživanja*, 2(7): Zagreb. (205-217).
  13. Komar, Z. (2010). Dijalektičko mišljenje kao mogući konstituens pedagoškog pristupa kompetenciji. *Pedagogijska istraživanja*, 7, 2, 269-280.
  14. Kiš – Glavaš L, Fulgosi – Mastnjak R. (2002). Do prihvaćanja zajedno. *Integracija djece s posebnim potrebama*. Zagreb: IDEM.
  15. Mlinarević, V., Borić, E. (2007). Stručni razvoj učitelja kao pretpostavka suvremene škole. U: Previšić, V., Šoljan, N.N., Hrvatić, N. (ur.) *Pedagogija: prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja*. Zagreb. HPD. (421-431).
  16. Mlinarević, V. (2014). Vrijednosni sustav učitelja – determinanta kulture škole i nastave. U: Peko, A., Varga, R., Mlinarević, V., Lukaš, M., Munjiza, E. *Kulturom nastave (p)o učeniku*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera, Učiteljski fakultet u Osijeku.
  17. *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje. (2011). Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa RH, Zagreb.*
  18. Olley, J.G. (1999). Curriculum for Students with Autism, *School Psychology Review*, 28(4), (595-607).
  19. Pennington, D, (1997). *Osnove socijalne psihologije*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
  20. Pressley, M. (2006). *Reading Instruction that Works: The Case for Balanced Teaching*. 3rd ed. New York: Guilford.
  21. Previšić, V. (2003). Suvremeni učitelj: odgojitelj-medijator-socijalni integrator: U: Ličina, B. (ur): *Učitelj-učenik-škola*. Zbornik radova Znanstveno-stručnog skupa u Petrinji. Zagreb: HPKZ (str. 13-19).
  22. Pugach, M.C. (2005). Research on preparing general education teachers to work with students with disabilities. In M. Cochran-Smith, & K. Zeichner (Eds.), *Studying teacher education: The report of the AERA Panel on Research and Teacher Education* 549–590.
  23. Scott, B.J., Vitale, M.R. & Masten, W.G. (1998). Implementing instructional adaptations for students with disabilities in inclusive classrooms: A literature review. *Remedial and Special Education*, 19 (2), 106–119.

24. Semrud-Clikeman, M. (2007). *Social Competence in Children*. Springer.
25. Snow, C. E. i Juel, C. (2007). "Teaching Children to Read: What Do We Know about How to Do It?" In *The Science of Reading: A Handbook*, edited by M. J. Snowling and C. Hulme, 501–520.
26. Stayton, V.D. i McCollum, J. (2002). Unifying general and special education: What does the research tell us? *Teacher Education and Special Education: The Journal of the Teacher Education Division of the Council for Exceptional Children*, 25 (3), 211–218.
27. Stoll, L. i Fink, S. (2000). *Mijenjajmo naše škole*. Zagreb. Educa.
28. *Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije (2014)*. Ministarstvo obrazovanja, znanosti i tehnologije Republike Hrvatske. *Narodne novine br.: 124/2014*
29. *Strategija za izradbu i razvoj nacionalnog kurikuluma za predškolski, opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje: <http://public.mzos.hr/Default.aspx?sec=2685>, pristupljeno 6. 2. 2015*
30. Špoljar, K. (2001). Poticanje razvoja dječje socijalne kompetencije – dimenzija kvalitete odgojno-obrazovnog procesa u vrtiću, *Zbornik Učiteljske akademije u Zagrebu*, br. 1 (3), Zagreb, 67– 75.
31. Terhart, E. (2005), Standardi za obrazovanje nastavnika. *Pedagogijska istraživanja*. br. 1. (str. 69-84). Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (N.N., broj 87., 2008.)
32. Tjernberg, C. i Eva Heimdahl Mattson, E. (2014). Inclusion in practice: a matter of school culture. *European Journal of Special Needs Education*, Vol. 29, No. 2, 247–256.
33. Vican, D. (2015). Učitelj i nastavnik – kvalifikacija i profesija nacionalnog značaja. U: (ur) Ivon, H. i Tomaš, S. Sveučilište u profesionalnom usavršavanju učitelja u osnovnoj školi. (6-14).
34. Vodič kroz Hrvatski nacionalni obrazovni standard u osnovnim školama (2005). Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, Zagreb.
35. Zakon o hrvatskom kvalifikacijskom okviru (2013). Hrvatski kvalifikacijski okvir (HKO) <http://public.mzos.hr/Default.aspx?sec=3393>. Pristupljeno, 11.3.2015.
36. Zrilić, S. (2011). Kvaliteta komunikacije i socijalni odnosi u razredu. *Pedagogijska istraživanja*. Zagreb, 2(7): 231-243.



**Ass. prof. Vesnica Mlinarević, PhD**

Osijek Faculty of Upbringing and Education

**Ass. prof. Smiljana Zrilić, PhD**

University of Zadar, Department of Teachers' and Preschool Teachers' Education

## **STRATEGIC, CURRICULUM AND LEGAL DOCUMENTS AS THE BASIS OF SOCIAL COMPETENCE DEVELOPMENT IN CROATIAN SCHOOLS**

**Summary:** *The curricula of European countries are based on competences and study results. Significant documents in the Republic of Croatia are analyzed and elaborated in this work, strategic (Education, Science and Technology Strategy), curriculum (National Curriculum Framework for pre-school upbringing and education and the general obligatory and secondary school education) and legal, (Croatian Qualification Framework Act) that determine and engage the development of social competences in school. The analysis of strategic, curriculum and legal documents indicate openness, a lower degree of standardization respectively, of upbringing and education institutes and teachers enabling a higher level of autonomy in curriculum implementation, while offering pupils the possibility of choice and better harmonization with their interests, experiences and development needs. Croatian documents emphasize the necessity of social competences' development and give numerous possibilities of performance directed towards the pupil through methodical adaptation, special individualized and differentiated curricula, fields and themes and study results.*

**Key words:** *National Curriculum Framework, social competences, Education, Science and Technology Strategy, Croatian Qualification Framework Act.*

