

IZRADA I EVALUACIJA ŠKOLSKOG KURIKULUMA

*Pojmovi
i postupci*

*Urednica
Branislava
Baranović*

Izdavač:

Institut za društvena istraživanja u Zagrebu

Za izdavača:

Branislava Baranović

Urednica:

Branislava Baranović

Lektorica:

Meri Šimara

Korektorica:

Mateja Čehulić

© 2015. Institut za društvena istraživanja u Zagrebu

ISBN 978-953-6218-64-6

CIP zapis je dostupan u računalnome katalogu Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu pod brojem 000898085.

Napomena: Izrazi koji se koriste u ovoj publikaciji, a koji imaju rodni izričaj, odnose se na jednak način na muški i na ženski rod, bez obzira u kojem se rodu koristili.

Publikacija je izrađena u okviru projekta IPA 4.1.3.1.06.01. c04 (HKO): “Razvoj kurikulumske kulture: Osnaživanje škola za razvoj i implementaciju školskog kurikuluma”. Projekt je sufinancirala Europska unija iz Europskog socijalnog fonda.

Sadržaj ove publikacije isključiva je odgovornost autora.

Urednica

Branislava Baranović

***IZRADA I EVALUACIJA
ŠKOLSKOG KURIKULUMA
– POJMOVI I POSTUPCI***

Autori

Branislava Baranović

Mateja Čehulić

Vlatka Domović

Jelena Matić

Vlasta Vizek Vidović

Institut za društvena istraživanja u Zagrebu
Zagreb, 2015.

SADRŽAJ

<i>Branislava Baranović</i> Predgovor _____	5
O PROJEKTU _____	6
<i>Jelena Matić</i> Razvoj kurikulumske kulture: Osnaživanje škola za razvoj i implementaciju školskog kurikuluma _____	7
POJAM ŠKOLSKOG KURIKULUMA _____	14
<i>Branislava Baranović</i> Školski kurikulum za obvezno obrazovanje u Hrvatskoj i u drugim europskim zemljama _____	15
<i>Vlatka Domović</i> Školski kurikulum: kontekst i razvoj _____	28
PREDLOŠCI ZA IZRADU I EVALUACIJU ŠKOLSKOG KURIKULUMA _____	32
<i>Vlatka Domović i Vlasta Vizek Vidović</i> Predložak za izradu školskog kurikuluma a) <i>Struktura školskog kurikuluma</i> b) <i>Plan provedbe kurikulumskih ciljeva</i> _____	33
<i>Branislava Baranović</i> Predložak za praćenje provedbe školskog kurikuluma _____	37
ISKUSTVA U IZRADI ŠKOLSKOG KURIKULUMA _____	56
<i>Mateja Čehulić</i> Neka iskustva u procesu izrade kurikuluma _____	57

PREDGOVOR

Ova publikacija je napisana u okviru IPA projekta *Razvoj kurikulumske kulture: Osnaživanje škola za razvoj i implementaciju školskog kurikuluma*. Osnovna svrha publikacije je da svojim konceptualnim i praktičnim smjericama pomogne ravnateljima, učiteljima i ostalim djelatnicima škola pri izradi i evaluaciji njihovih školskih kurikuluma, odnosno da pruži set koncepata i procedura koji može biti od praktične koristi školama pri izradi i evaluaciji školskih kurikuluma.

U prvom dijelu publikacije *O projektu* ukratko je opisan projekt i navedeni su nositelji i sudionici u projektu. U drugom dijelu *Pojam školskog kurikuluma* prikazani su osnovni koncepti kurikulumske teorije relevantni za razumijevanje školskog kurikuluma te iskustva i osnovni smjerovi razvoja školskog kurikuluma u europskim zemljama i u Hrvatskoj. Također je opisan pristup i osnovne karakteristike procesa izrade školskog kurikuluma u školama. U trećem dijelu *Predlošci za izradu i evaluaciju školskog kurikuluma* nalaze se obrasci po kojima se izrađuju i evaluiraju školski kurikulumi. U njima je navedena struktura školskog kurikuluma kao dokumenta, konkretni postupci i nositelji izrade i evaluacije školskog kurikuluma u školama. Publikacija završava prikazom nekih iskustava stečenih tijekom izrade školskih kurikuluma u školama koje su sudjelovale u projektu.

Branislava Baranović

Zagreb, siječanj 2015.

O PROJEKTU

Jelena Matić
Institut za društvena istraživanja u Zagrebu

RAZVOJ KURIKULUMSKE KULTURE: OSNAŽIVANJE ŠKOLA ZA RAZVOJ I IMPLEMENTACIJU ŠKOLSKOG KURIKULUMA

Nositelj projekta: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu

Partner u projektu: Forum za slobodu odgoja

Ukupna vrijednost projekta: 247 724,94 EUR (udio EU u financiranju iznosi 90,43%)

Trajanje projekta: 19. kolovoza 2013. – 18. veljače 2015.

Uvod

7

U proteklih desetak godina u Hrvatskoj su ostvarene pretpostavke za uvođenje značajnih promjena nacionalnog kurikulumu i obrazovnog sustava. Definiran je Hrvatski nacionalni obrazovni standard, prihvaćen je Hrvatski kvalifikacijski okvir, izrađen je Nacionalni okvirni kurikulum, a nedavno je donesena i Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije. Za uspješnu realizaciju reforme kurikuluma, školama i obrazovnom sustavu općenito potrebna je podrška u jačanju kompetencija za kvalitetan razvoj kurikulumske kulture.

Cilj ovog projekta bio je osnažiti dionike obrazovnog sustava za djelotvoran razvoj, implementaciju i evaluaciju školskih kurikuluma u obveznom obrazovanju. Kako razvoj i primjena školskih kurikuluma u školama pretpostavljaju sinergijsko djelovanje širokog kruga obrazovnih aktera, ovaj je projekt nastojao svojim aktivnostima obuhvatiti brojne relevantne dionike u obrazovanju - predstavnike nadležnih agencija, školske ravnatelje, učitelje, nastavnike i stručne suradnike.

U projekt je bilo uključeno 60 škola iz 10 županija (Grad Zagreb, Koprivničko-križevačka županija, Ličko-senjska županija, Osječko-baranjska županija, Primor-

sko-goranska županija, Sisačko-moslavačka županija, Splitsko-dalmatinska županija, Šibensko-kninska županija, Vukovarsko-srijemska županija i Zagrebačka županija). Popis svih škola koje su sudjelovale u projektu nalazi se u nastavku teksta. Očekivani rezultati projekta odnosili su se na educiranje nastavnika iz uključenih škola za razvoj školskih kurikuluma koji su prilagođeni okruženju same škole te prenošenje stečenih iskustava na škole koje nisu bile izravno uključene u projekt. Slijedi prikaz aktivnosti kojima su se rezultati nastojali ostvariti.

Aktivnosti

Predstavljanje projekta

Projekt je u više navrata prezentiran predstavnicima obrazovnog sustava (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta; Agencija za odgoj i obrazovanje; Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih; Udruga ravnatelja osnovnih škola). Teorijska podloga i projektne aktivnosti detaljno su predstavljene savjetnicima Agencije za odgoj i obrazovanje (iz podružnica Osijek, Rijeka, Split i Zagreb) te ravnateljima osnovnih škola iz 10 županija obuhvaćenih projektom. Ravnatelji su nakon prezentacije projekta pozvani da nominiraju svoju školu za sudjelovanje u projektu.

8

Trening za trenere

Za provođenje edukacije o razvoju i implementaciji školskih kurikuluma u okviru projekta obrazovano je 40 trenera. Popis trenera koji su sudjelovali u projektu naveden je u nastavku teksta. Treneri su birani između kandidata koji imaju iskustva u educiranju ravnatelja, učitelja, nastavnika i stručnih suradnika u školama. U sklopu projekta, za trenere je organiziran četverodnevni trening o pristupima razvoju, provedbi i evaluaciji školskog kurikuluma. Članovi projektnog i ekspertnog tima, i nakon treninga za trenere, bili su u stalnom kontaktu s trenerima te su provodili superviziju njihovog rada.

Trening za učitelje, nastavnike i školske suradnike

Svaka od 60 uključenih škola nominirala je 3 predstavnika u tim za razvoj i implementaciju školskog kurikuluma. Članovi tima aktivno su sudjelovali u osmišljavanju i provođenju školskih kurikuluma polazeći od potreba i interesa učenika svoje škole te lokalne zajednice u kojoj se škola nalazi. Školski timovi prošli su trodnevni trening o pristupima razvoju i primjeni školskog kurikuluma te su u svom radu na razvoju školskog kurikuluma imali podršku educiranih trenera.

Izrada materijala o razvoju, implementaciji i evaluaciji školskih kurikuluma

Uz ovu publikaciju, u sklopu projekta izdana je i knjiga *Školski kurikulum: teorijski i praktični aspekti* koja detaljno opisuje teoriju i praksu razvoja školskih kurikuluma u Hrvatskoj i u drugim europskim zemljama, a namijenjena je osobama koje se žele dodatno educirati na polju razvoja, provedbe i evaluacije školskih kurikuluma.

Završna konferencija

Na završnoj konferenciji projekta, koja je okupila predstavnike svih uključenih strana, predstavljeni su postignuti rezultati i razmotrene mogućnosti za daljnji rad na razvoju kurikulumske kulture te diseminaciju projektnih aktivnosti i materijala.

Ekspertni i projektni tim

Ekspertni tim projekta činili su stručnjaci Instituta za društvena istraživanja u Zagrebu te vanjska suradnica s Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu s dugogodišnjom ekspertizom u znanstvenom-stručnom radu na obrazovnim temama, između ostalog i na razvoju kurikuluma. Članovi ekspertnog tima sudjelovali su u osmišljavanju i provedbi informativnih sastanaka za ravnatelje osnovnih škola, seminara za savjetnike Agencije za odgoj i obrazovanje, treninga i supervizije za trenere te izradi materijala o razvoju, implementaciji i evaluaciji školskog kurikuluma.

Ekspertni tim projekta činili su:

dr.sc. Branislava Baranović (voditelj ekspertnog tima), Institut za društvena istraživanja u Zagrebu

dr.sc. Mladen Domazet, Institut za društvena istraživanja u Zagrebu

prof.dr.sc. Vlatka Domović, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

dr.sc. Iris Marušić, Institut za društvena istraživanja u Zagrebu

dr.sc. Saša Puzić, Institut za društvena istraživanja u Zagrebu

prof.dr.sc. Vlasta Vizek Vidović, Institut za društvena istraživanja u Zagrebu

Projektni tim bio je odgovoran za organizaciju projektnih aktivnosti, komunikaciju sa sudionicima te izvještavanje Agenciji za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih te Ministarstvu znanosti, obrazovanja i sporta (provedbenim tijelima razine 1 i 2).

Projektini tim činili su:

Jelena Matić (projektini menadžer), Institut za društvena istraživanja u Zagrebu
Mihaela Lesičak (financijski i dokumentacijski menadžer), Institut za društvena istraživanja u Zagrebu

Eli Pijaca Plavšić (projektini koordinator), Forum za slobodu odgoja

Ana Šimić (projektini asistent do travnja 2014.), Forum za slobodu odgoja

Katarina Grbavac (projektini asistent od travnja 2014.), Forum za slobodu odgoja

Denis Čihor (financijski i dokumentacijski koordinator), Forum za slobodu odgoja

Popis trenera koji su sudjelovali u projektu

Županija	Trener/ica
Grad Zagreb	Jadranka Bizjak Igrac
	Jadranka Kevilj Šarac
	Andreja Kosorčić
	Gordana Ljubas
	Tomislav Seletković
	Josipa Vučković
Koprivničko-križevačka	Mira Adamović
	Marija Halaček
	Jasna Relja
	Lidija Vranar
Ličko-senjska	Lidija Bregant Jelić
	Debora Lukac
	Vesna Orešković
	Daniela Šarić
Osječko-baranjska	Zehra Delić
	Maja Husar
	Jasna Kretić Majer
	Ljerka Vugerniček Surla
Primorsko-goranska	Nevia Grbac
	Tanja Jakovac
	Nada Kegalj
	Alenka Kovačević

Sisačko-moslavačka	Bojan Iličić
	Vesna Kunstl Vuić
	Mirjana Pavlović Mitić
	Ankica Rakas-Drljan
Splitsko-dalmatinska	Branka Čović
	Dragana Đurić
	Daniel Šantić
	Marijana Šundov
Šibensko-kninska	Nevena Petrović
	Sandra Šupe
Vukovarsko-srijemska	Verica Jovanovski
	Ivana Panić
	Sanja Prister Pejakić
	Dejana Varnica
Zagrebačka	Snježana Duić
	Željka Gomuzak Anić
	Dijana Kovač
	Snježana Prusec Kovačić



Popis škola koje su sudjelovale u projektu

Županija	Škola
Grad Zagreb	OŠ Gornje Vrapče Zagreb
	OŠ Ivana Cankara, Zagreb
	OŠ Ivana Meštrovića Zagreb
	OŠ kralja Tomislava Zagreb
	OŠ Lovre pl. Matačića, Zagreb
	OŠ Nikole Tesle Zagreb
	OŠ Sesevetska Sopnica
	OŠ Tina Ujevića, Zagreb
	OŠ Vugrovec-Kašina
Koprivničko - križevačka	OŠ „Antun Nemčić Gostovinski“ Koprivnica
	OŠ "Braća Radić" Koprivnica
	OŠ "Đuro Ester" Koprivnica
	OŠ Mihovil Pavlek Miškina Đelekovec
	OŠ Molve
	OŠ prof. Franje Viktora Šignjara Virje
Ličko - senjska	OŠ „Anž Frankopan“ Kosinj
	OŠ „dr. Ante Starčević“ Pazarište Klanac
	OŠ dr. Franje Tuđmana Lički Osik
	OŠ dr. Jure Turića, Gospić
	OŠ Lovinac
	OŠ Luke Perkovića Brinje
Osječko – baranjska	OŠ Franje Krežme Osijek
	OŠ „Grigor Vitez“ Osijek
	OŠ Matije Petra Katančića Valpovo
	OŠ „Mladost“ Osijek
	OŠ „Retfala“ Osijek
	OŠ Vladimira Becića Osijek
Primorsko – goranska	OŠ „Eugen Kumičić“ Rijeka
	OŠ „Hreljin“
	OŠ „Kozala“ Rijeka
	OŠ Podmurvice Rijeka
	OŠ „Srdoči“ Rijeka
	OŠ „Vežica“ Rijeka

Sisačko - moslavačka	OŠ Braća Ribar Sisak
	OŠ Gvozd, Vrginmost
	OŠ „Ivan Goran Kovačić“ Gora
	OŠ Ludina, Velika Ludina
	OŠ Viktorovac Sisak
	OŠ Vladimira Vidrića Kutina
Splitsko – dalmatinska	OŠ „Grohote“ Grohote, Šolta
	OŠ „Lučac“ Split
	OŠ „Manuš“ Split
	OŠ Stobreč
	OŠ „Tučepi“
	OŠ Vjekoslav Parać Solin
Šibensko – kninska	OŠ Brodarica
	OŠ Meterize, Šibenik
	OŠ Primošten
Vukovarsko - srijemska	OŠ Čakovci
	OŠ Dragutina Tadijanovića Vukovar
	OŠ „Ivan Meštrović“ Drenovci
	OŠ Markušica
	OŠ Siniše Glavaševića, Vukovar
	OŠ Trpinja
Zagrebačka	OŠ Ivan Benković Dugo Selo
	OŠ Ivana Perkovca Šenkovec
	OŠ Klinča Sela
	OŠ Luka
	OŠ Pavao Belas, Brdovec
	OŠ Velika Mlaka

*POJAM
ŠKOLSKOG
KURIKULUMA*

ŠKOLSKI KURIKULUM ZA OBVEZNO OBRAZOVANJE U HRVATSKOJ I U DRUGIM EUROPSKIM ZEMLJAMA

Što je školski kurikulum?

Etimološko objašnjenje riječi kurikulum i raznolikost teorijskih određenja kurikuluma ukazuju da je riječ o vrlo kompleksnom konceptu, odnosno pojmu. Riječ kurikulum je latinskog porijekla. Potječe od latinske riječi *curriculum*, -i, n. koja ima različita značenja kao što su npr. tijek, tijek života, život, utrka, utrkivanje, natjecanje, trkalište itd. (Divković, 1987). Za razumijevanje pojma *kurikulum* u području obrazovanja važno je da se njime izražava tijek, odnosno put do nekog cilja. Slično, Wiles i Bondi (2011) izvode pojam kurikuluma od latinskog glagola *currere* i također mu pridaju značenje prolaženja cijelog puta (tijeka) do postizanja postavljenog cilja. Termin kurikulum se koristi u obrazovanju upravo stoga što se njime izražava cjelokupan tijek, put do ostvarivanja postavljenih ciljeva školskog obrazovanja u nekom društvu. Ovakvo značenje kurikuluma izražava i većina njegovih definicija u suvremenim teorijama kurikuluma koje su određenje pojma kurikulum proširile od njegovog tradicionalnog ograničavanja na sadržaj školskog obrazovanja na postupke razvoja kurikuluma, njegove primjene i vrednovanja. Iako unutar ovog šireg razumijevanja koncepta kurikuluma postoje njegova različita određenja (Marsh, 2003; Pastuović, 1999), može se reći da su suvremene teorije ukazale na sljedeće bitne karakteristike koncepta kurikuluma. Kao prvo, pokazuje se da koncept, odnosno pojam kurikuluma obuhvaća više komponenti kao što su: ciljevi učenja, sadržaj učenja, organizacija i metode poučavanja i učenja te vrednovanje. Drugo, navedene kurikulumske komponente su međusobno ovisne, tj. povezane i strukturirane u koherentni sustav. Ono što omogućuje koherenciju kurikuluma, tj. što povezuje kurikulumske komponente i omogućuje njihovu međusobnu usklađenost, jesu ciljevi kurikuluma. Ciljevi kurikuluma su, naime, zajednički svim njegovim komponentama i sve one vode, odnosno sudjeluju u realizaciji ciljeva kurikuluma.

U skladu s navedenim, kurikulum u školskom obrazovanju razumijemo kao koherentni sustav strukturiran od sadržaja učenja i poučavanja, organizacije i metoda poučavanja i učenja te vrednovanja ostvarenosti planiranih kurikulumskih ciljeva u školama. Riječju, kurikulum obuhvaća planiranje, dizajniranje, implementiranje i vrednovanje ostvarenosti planiranih odgojno-obrazovnih ciljeva školskog sustava.

Osim različitih definicija postoje i različite klasifikacije kurikuluma. Tako se npr. govori o otvorenom i skrivenom kurikulumu, planiranom, implementiranom i naučenom kurikulumu, nacionalnom i školskom kurikulumu itd. Ne ulazeći u detaljan prikaz klasifikacije kurikuluma, mi smo u ovom radu fokusirani na analizu školskog kurikuluma ili kurikuluma škole i njegov odnos s nacionalnim kurikulumom bez kojeg odnosa ga nije moguće razumjeti.

I kada je riječ o školskom kurikulumu, nailazimo na više različitih njegovih određenja. Uvid u literaturu (Bolstad, 2004; Law i Nieveen, 2010; Kuiper i Berkvens, 2013) pokazuje da određenje školskog kurikuluma varira unutar jedne zemlje i između zemalja te da je ono pod značajnim utjecajem političkih, društvenih i kulturnih faktora zemlje o čijem školskom kurikulumu je riječ. Određenje školskog kurikuluma također je ovisno i o promjenama u kurikulumskoj teoriji i praksi. Tako npr. u zemljama s dugogodišnjom tradicijom decentraliziranog školskog sustava i odlučivanja o nacionalnom kurikulumu s većom autonomijom škola prevladava širi koncept školskog kurikuluma, za razliku od zemalja sa centraliziranim školskim i kurikulumskim sustavom. Iskustva Novog Zelanda (Bolstad, 2004), Nizozemske (Kuiper, Nieveen i Berkvens, 2013) i Engleske (Leat, Livingston i Priestley, 2013) pokazuju da se i unutar jedne zemlje mijenja koncept školskog kurikuluma, ovisno o tome je li u obrazovnoj politici i praksi zemlje akcent na centralizaciji ili decentralizaciji kurikuluma. U navedenim zemljama s tradicionalno decentraliziranom kurikulumskom politikom vidljiv je pomak k centralizaciji kurikuluma i sužavanju prostora škola za odlučivanje o školskom kurikulumu što se opravdava potrebom za ujednačavanjem kvalitete obrazovanja i povećanjem koherencije kurikuluma na nacionalnoj razini. Suprotno tome, u Škotskoj (McAra, Broadley i McLauchlan, 2013) je na djelu decentralizacija nacionalnog kurikuluma sa širenjem autonomije škola u kurikulumskoj politici. Decentralizacija se provodi s ciljem da se poučavanje i učenje bolje usklade s obrazovnim interesima i potrebama učenika, odnosno da se poboljša kvaliteta obrazovanja. Značajnu ulogu u razvoju školskog kurikuluma imaju i nove teorije poučavanja i učenja i tehnologije, kao što je slučaj s konstruktivističkim pristupom poučavanju i informatičko-komunika-

cijskom tehnologijom čije je uvođenje u škole povećalo mogućnosti nastavnika da odlučuju o metodama poučavanja, a time i o školskom kurikulumu.

Diskurs o školskom kurikulumu, tj. njegovom konceptu i razvoju, javio se u širim razmjerima tijekom 70-ih i 80-ih godina u zapadnim zemljama, dok se koncem 80-ih i tijekom 90-ih interes pomakao k nacionalnom kurikulumu i njegovim reformama. Međutim, smanjivanje interesa za školski kurikulum u navedenom razdoblju u zapadnim zemljama praćeno je povećanjem interesa za njegovu problematiku u azijskim zemljama (Japan, Tajvan, Hong Kong, Singapur, Južna Koreja) (Bolstad, 2004; Kennedy, 2010).

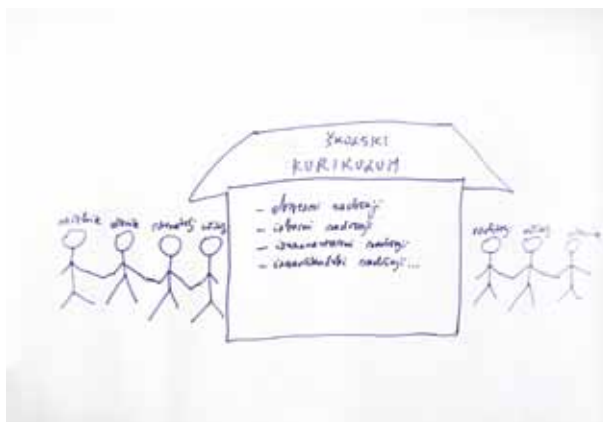
Iako su se tijekom razvoja školskog kurikuluma javljala njegova brojna i različita određenja, moguće je, grubo gledano, govoriti o dvije osnovne grupe definicija školskog kurikuluma: uže i šire definicije. Prema užem određenju, školski kurikulum je dodatak obveznom nacionalnom kurikulumu. Ovo određenje je vezano uz centralizirane kurikulumске sustave. Za razliku od užeg određenja, gdje je odlučivanje škole o školskom kurikulumu suženo i svedeno na aktivnosti koje se dodaju na propisani (obvezujući) nacionalni kurikulum, šire određenje školskog kurikuluma akcent stavlja na školu kao instituciju koja odlučuje o školskom kurikulumu. Ovakvo razumijevanje školskog kurikuluma karakteristično je za decentralizirane kurikulumске sustave.

Prema definicijama koje šire definiraju školski kurikulum, njegove značajne karakteristike su: 1. Školski kurikulum je proces planiranja, provođenja i evaluiranja poučavanja i učenja učenika koje izvodi škola koju ti učenici pohađaju. Fokusiran je na potrebe i interese učenika i na odlučivanje škole; 2. Predstavlja kolaborativan proces zaposlenika škole (proces u kojem dio ili svi članovi škole planiraju, provode i evaluiraju jedan ili više aspekata kurikuluma škole); 3. Uključuje širi kontekst od škole (lokalnu zajednicu, udruženje roditelja, sindikate učitelja itd.); 4. Uključuje pomak od centralnog odlučivanja na niže razine (škola i lokalna razina), ali ga ne isključuje; 5. Uključuje promjenu u tradicionalnoj ulozi ravnatelja i učitelja (postaju kreatori i evaluatori kurikuluma) i 6. Uključuje snažnu stručnu logistiku (pomoć agencija i instituta za kurikulum u izradi, implementaciji i vrednovanju školskog kurikuluma) (Bolstad, 2004).

U Hrvatskoj također nailazimo na šire određenje školskog kurikuluma. Tako npr. V. Jurić (2007, str. 270-272) kaže da se školski kurikulum odnosi “na ukupnu aktivnost škole” čija temeljna područja i pravce razvoja čine: učinkovitost škole,

proces učenja i poučavanja, kultura škole, školski menadžment, profesionalnost učitelja te ciljevi i strategije razvoja kvalitete.

Ukratko, školski kurikulum je proces planiranja, provođenja i evaluiranja poučavanja i učenja učenika koje izvodi škola polazeći od potreba i interesa učenika i lokalne zajednice, nacionalnog kurikulumu i resursa škole (ljudskih, financijskih, materijalnih). Ovisno o viđenju školskog kurikulumu, za njega se koriste i različiti nazivi. U anglosaksonskoj literaturi za školski kurikulum najčešće se upotrebljava sintagma *school based curriculum* čije značenje implicira da se cjelokupno odlučivanje i odgovornost za kurikulum temelje na školi. S obzirom na činjenicu da se danas u odlučivanje o školskom kurikulumu sve više uključuju vanjski, izvanškolski sudionici, koristi se i sintagma *school focused curriculum* kojom se izražava da i različiti akteri, tj. korisnici obrazovanja izvan škole mogu sudjelovati u donošenju odluka u interesu škole i potreba učenika (Marsh, 2010). Glatthorn i Jailall (2009) govore o *school level* kurikulumu čime označavaju da je riječ o kurikulumu koji izrađuje i provodi škola uzimajući u obzir ostale razine kurikulumu kao što su nacionalni kurikulum i kurikulum koji se donosi na lokalnoj razini u kojoj se škola nalazi (npr. distrikti, gradovi i sl.).



Postoji više razloga zbog kojih se posvećuje pažnja razvoju školskog kurikulumu. To je prije svega potreba škola da bolje odgovaraju na obrazovne potrebe i interese svojih učenika i okoline. Naime, centralnim planiranjem kurikulumu ne može se pokriti raznolikost obrazovnih potreba i interesa učenika, niti se tim potrebama može učinkovito prilagoditi implementacija nacionalnog kurikulum bez odgovarajuće autonomije škole u odlučivanju o kurikulumu. Škole najbolje

poznaju obrazovne potrebe i interese svojih učenika uslijed čega su one najpri-
mjenije za kreiranje kurikuluma i specifičnih programa poučavanja učenika.
Nadalje, važan razlog razvoja školskog kurikuluma predstavlja i nezadovoljstvo
škola s „top-down” odlučivanjem i potreba škola da upravljaju svojim radom i
razvojem. U zemljama s decentraliziranim kurikulumskim sustavima, gdje učitelji
kreiraju školski kurikulum (npr. Nizozemska, Škotska itd.), kao važan argument u
zalaganju za povećanom autonomijom škola navodi se teza da su samorealizacija,
motivacija i uspješnost učitelja povezani s autonomijom u odlučivanju o kurikulu-
mu (Bolstad, 2004; Law i Nieveen, 2010; Kuiper i Berkvens, 2013).

Stavljanje akcenta na ulogu učitelja kao kreatora kurikuluma pokazalo se kao
kompleksan zadatak koji od učitelja zahtijeva ne samo nova dodatna znanja i
vještine vezane za razvoj kurikuluma, komunikacijske vještine i vještine timskog
rada (Handelzaltz, 2009), nego i njihovo dodatno radno opterećenje koje treba
uskладiti s nastavnim obvezama i školskim aktivnostima. Osposobljenost učitelja i
osiguranje potrebnog radnog vremena za kreiranje kurikuluma izazovi su s kojima
se danas suočavaju škole i kurikulumske politike u većini zemalja. Neki autori u
analiziranju uloge učitelja u razvoju kurikuluma postavljaju pred učitelje i šire
zahtjeve. Tako npr. Howells (2003) and Prideaux (1993) upozoravaju da učitelji
ne smiju zanemariti činjenicu da je razvoj kurikuluma povezan s kontrolom kuri-
kuluma i odnosima moći (prema Bolstad, 2004). Osvješčivanje ovog odnosa važno
je za učitelje jer se direktno tiče njihove profesionalne autonomije i mogućnosti
utjecaja na kreiranje kurikulumske politike i kurikuluma koji provode.

Ravnatelj, kao lider u unapređivanju rada i razvoja škole i kurikuluma, treba osi-
gurati klimu i kontekst koji će stimulirati kreativnost učitelja i njihov rad na ra-
zvoju školskog kurikuluma. Od njega se očekuje da kreira i održava uvjete za ge-
neriranje i provođenje novih ideja kako bi mogao motivirati učitelje i koordinirati
njihov rad na razvoju školskog kurikuluma. Stoga je važno da razumije značaj
školskog kurikuluma i potrebe njegovog razvoja. Da bi mogao ostvarivati ulogu li-
dera razvoja škole i kurikuluma, ravnatelj treba polaziti od šire slike, tj. razvojnih
trendova u području kurikuluma. Okrenutost prema budućnosti implicira infor-
miranost o razvojnim pravcima kurikuluma, poznavanje znanstveno utemeljenih
analiza kurikuluma, dokumenata obrazovne i kurikulumske politike te zakonskih
akata. Opisujući ulogu ravnatelja kao kurikulumskog lidera, Glatthorn i Jailall
(2009) kažu da smještanje razvoja škole i školskog kurikuluma u širi, razvojni
kontekst zahtijeva od ravnatelja da bude „pragmatični vizionar“, tj. osoba sposob-
na za ostvarivanje vizije u datim uvjetima.

Ostvarivanje uloge ravnatelja i učitelja kao kreatora kurikuluma zahtijeva snažnu vanjsku ekspertnu podršku ili logistiku. Nju danas osiguravaju različite agencije i instituti za razvoj kurikuluma i obrazovanja koje postaju ekspertni *focal point* i facilitator škola u razvoju i implementaciji školskog kurikuluma. Njihova podrška školama se očituje u stručnom osposobljavanju učitelja, ravnatelja i stručnih suradnika za planiranje, izradu, primjenu i evaluaciju školskog kurikuluma te u izradi kurikulumskih materijala potrebnih za razvoj i implementaciju školskog kurikuluma, također predstavljaju repozitorij analiza, stručnog materijala, dokumenata, primjera dobre prakse itd. Osim toga agencije i instituti u području obrazovanja čine važne partnere koji na različite načine (savjetodavna funkcija, iniciranje projekata itd.) surađuju sa školama u svim fazama razvoja školskog kurikuluma. Osim suradnje s agencijama i institutima, škole na razvoju školskog kurikuluma također surađuju i s učiteljskim i nastavničkim fakultetima i nevladinim udrugama u području obrazovanja koje imaju značajnu ulogu u profesionalnom osposobljavanju učitelja i ravnatelja te inoviranju kurikuluma.

Tko stvarno odlučuje o kurikulumu? - Centralna vlast, lokalna vlast i škola

Diskusija o školskom kurikulumu i danas se velikim dijelom odvija oko pitanja tko stvarno odlučuje o kurikulumu koji se provodi u školi, odnosno tko kontrolira kurikulum.

Tijekom zadnjeg desetljeća u razvoju kurikuluma u europskim zemljama svjedočimo trend prema razvoju temeljnih učeničkih kompetencija, pri čemu se navode temeljne kompetencije za cjeloživotno učenje, kompetencije za život u 21. stoljeću i sl. (ovisno o zemlji) i postavljaju standardi ishoda učenja kako bi se osigurala željena razina kvalitete njihove ostvarenosti (Kuiper i Berkvens, 2013). Za razvoj kurikuluma fundamentalno je pitanje koje kompetencije učenika treba razvijati pri čemu realizacija kurikuluma u školi zahtijeva usklađivanje u nacionalnom kurikulumu planiranih zahtjeva s potrebama i interesima učenika i lokalne zajednice.

Otuda problem regulacije i deregulacije odlučivanja o kurikulumu čini jedan od centralnih problema razvoja kurikuluma, odnosno kurikulumske politike u europskim zemljama. Pritom se apostrofira pitanje decentralizacije i autonomije škole u odlučivanju o kurikulumu, odnosno redistribucije utjecaja na i kontrole nad

kurikulumom od centralne vlasti na lokalnu vlast i školu. Važno je spomenuti da se kurikulumska (de)regulacija odnosi na planirani kurikulum (nacionalni kurikulum kao dokument) i proces implementacije kurikuluma. Pritom stupanj (de)reguliranosti određuje prostor koji omogućuje odlučivanje o kontroliranju kurikulumskih inputa (npr. putem preskriptivnosti nacionalnih kurikuluma) i outputa (npr. kontrolom, odnosno vanjskom provjerom ishoda učenja putem obveznih nacionalnih ispita). Jedno od ključnih pitanja koje se pritom postavlja je i pitanje koliko velik prostor se može dati školama, a da se u isto vrijeme osigura zadovoljavanje ekonomskih, kulturnih, političkih, tj. društvenih potreba općenito i individualnih potreba pojedinca (Kuiper i Berkvens, 2013).

U Europi je odnos centraliziranog odlučivanja o kurikulumu i autonomije škole reguliran na različite načine. Na kontinuumu centralizirano-decentralizirano odlučivanje nailazimo na više centralizirane kurikulume kao što je npr. slučaj s Njemačkom, Češkom Republikom i Austrijom te decentralizirane kurikulume sa znatnom autonomijom škola koji su karakteristični za Nizozemsku, Englesku i Švedsku, da spomenemo neke od njih. Finska je primjer zemlje s uravnoteženim odnosom centralnog odlučivanja i autonomije lokalnih vlasti i škole u odlučivanju o kurikulumu (Kuiper i Berkvens, 2013; Kuiper i sur., 2013; Schwartz i Westfall-Greiter, 2010).

Pritom treba napomenuti da je stupanj reguliranosti i dereguliranosti kurikuluma u zemljama promjenjiv. Spomenute Njemačka i Austrija su npr. zemlje s dugom tradicijom centraliziranog kurikuluma koje danas nastoje proširiti prostor školama u odlučivanju o kurikulumu dok je za Englesku karakteristična re-centralizacija kurikuluma. Iskustva europskih zemalja također pokazuju da se regulacija kurikuluma ostvaruje na različite načine: input kontrolom, tj. regulacijom putem preskriptivnih nacionalnih kurikuluma ili output kontrolom putem nacionalnih testiranja i praćenjem kvalitete rada škola, odnosno odgovornosti škola za kvalitetu ishoda učenja i poučavanja (*accountability*).

Lawton (2012) kaže da je termin *accountability* jedan od danas najčešće upotrebljivanih i zloupotrebljivanih pojmova. On sugerira da škole i učitelji trebaju biti odgovorni javnosti za kvalitetu obrazovanja koju pružaju (jer troše sredstva poreznika). Iako je odgovornost škola javnosti za kvalitetu njihovog rada potrebna, Lawton upozorava da njezino reguliranje može biti štetno za škole, kao što su slučajevi evaluacije osiguranja kvalitete rada škola putem inspektorata koji čine "oči i uši" ministarstva. U kontekstu borbe za utjecaj i kontrolu nad kurikulumom,

pomak u dominantnoj metafori kontrole nad kurikulumom od partnerstva prema odgovornosti indicira pomak od zadovoljstva sa školom i povjerenja u školu k nepovjerenju i nezadovoljstvu sa školom (Lawton, 2012).

Promjene u škotskom kurikulum (*Curriculum for Excellence*) pokazuju da deregulacija input kontrole na nacionalnoj razini, odnosno smanjena preskriptivnost nacionalnog kurikuluma ne mora samim tim voditi i povećanoj kurikulumskoj autonomiji škola. Naime, efekt input deregulacije može biti umanjen output regulacijom. U Škotskoj je to učinjeno output regulacijom putem *accountability* sustava koji je uveden kroz *Inicijativu za poboljšanje kvalitete (Quality Improvement Initiative)* i promijenjenu ulogu inspektorata što je rezultiralo pomakom naglaska s njegove suportivne, savjetodavne uloge na ulogu osiguranja kvalitete. (Kuiper i Berkvens, 2013; Leat, Livingston i Priestley, 2013). Tome značajno doprinosi činjenica da škotski inspektorat rezultate samoevaluacije kvalitete rada škola koristi u svrhu evaluacije škola i da se izvještaji inspektorata objavljuju na njegovim mrežnim stranicama.



Za razliku od Škotske, Finska npr. uopće nema inspekcijski sustav, dok samoevaluacija pomaže školama da unaprijede kvalitetu svojeg rada. Finska također nema rigorozna nacionalna testiranja učeničkih postignuća, odnosno ishoda učenja, nego godišnje provjere ishoda učenja na uzorku učenika za ograničeni broj školskih predmeta. Navedeni sustav evaluacije temelji se na kvalitetnom obrazovanju učitelja te povjerenju u učitelje i škole (Sahlberg, 2012).

Na osnovu navedenih iskustava, zaključno se može reći da je reguliranje odnosa centralnog i lokalnog odlučivanja o kurikulumu kompleksan i dinamičan proces u kojem se i unutar pojedinih zemalja pomiče fokus ka centralnoj ili lokalnoj razini odlučivanja, ovisno o obrazovnom kontekstu i obrazovnoj politici. Za reguliranje autonomije škole u odlučivanju o kurikulumu važno je voditi računa o input i output kontroli ili regulaciji kurikuluma na nacionalnoj razini.

Nacionalni i školski kurikulum

Iz prethodnog poglavlja vidljivo je da autonomija škole u odlučivanju o tome što će se i kako će se u školi poučavati ovisi o nacionalnom kurikulumu koji na nacionalnoj razini određuje osnovne kurikulumske komponente, a time i kvalitetu obrazovanosti koja se u zemlji želi postići. Na nacionalnoj razini najčešće su okvirno određeni: opći kurikulumski ciljevi, ciljevi i ishodi učenja na pojedinim odgojno-obrazovnim ciklusima za kurikulumska područja i/ili školske predmete te međupredmetne/krozkurikulumske teme, obvezni predmeti, izborni predmeti te okvirna alokacija vremena za obvezne predmete i izborne predmete. U novije vrijeme sve veći značaj dobiva i vrednovanje ishoda učenja kao kurikulumska komponenta. Ovisno o preskriptivnosti nacionalnog kurikuluma, lokalne zajednice i škole mogu imati veći ili manji prostor za reguliranje školskog kurikuluma.

Budući da školski kurikulum izrađuju škole radi zadovoljavanja specifičnih potreba učenika i sredine u kojoj se škola nalazi, odnos nacionalnog i školskog kurikuluma uvjetovan je obrazovnim potrebama lokalnog konteksta. Stoga u planiranju školskog kurikuluma postoje različite varijante odnosa između nacionalnog i školskog kurikuluma. Školskim kurikulumom se može: 1. produbiti pojedine dijelove nacionalnog kurikuluma, 2. nadopuniti ili komplementirati nacionalni kurikulum te 3. pružiti različite sadržaje koji nisu zastupljeni u nacionalnom kurikulumu (npr. novi

predmeti ili moduli unutar neke discipline ili područja djelatnosti, ovisno o profilu i potrebama škole). Školski kurikulum može biti koncipiran na različite načine - kao zasebni predmeti, međupredmetni ili krozkurikulumski moduli ili teme, projekti koji se izvode u suradnji s lokalnom zajednicom i sl. Pritom je važno istaknuti da školski kurikulum obuhvaća primjenu cijelog nacionalnog kurikuluma i njegovu prilagodbu potrebama učenika, uključujući i uvođenje novih sadržaja obrazovanja.

Glatthorn i Jailall (2009) naglašavaju da školski kurikulum može obogatiti nacionalni kurikulum, učiniti ga interesantnijim i primjerenijim učenicima i time poslužiti kao sredstvo za zadovoljavanje raznolikih obrazovnih interesa i potreba učenika te da može poslužiti i kao sredstvo za poboljšanje uspjeha slabijih učenika. Ishodišta za obogaćivanje nacionalnog kurikuluma su brojna. Prema Glatthornu i Jailallu (2009, str. 156) to mogu biti: „posebni interesi učenika, specifična znanja i interesi učitelja, aspekti znanstvene discipline koja se ne poučava u školi, specifična znanja roditelja i članova lokalne zajednice, lokalni aspekti obrazovanja izvedeni iz nacionalnog kurikuluma, produbljeno poučavanje tema nacionalnog kurikuluma“. Navedeni oblici obogaćivanja nacionalnog kurikuluma mogu biti izvođeni u okviru nastave obveznih predmeta ili izborne nastave, a osim učitelja mogu ih poučavati roditelji i odgovarajući članovi lokalne zajednice.

Budući da školski kurikulum izražava obrazovne interese učenika i sredine u kojoj se škola nalazi, školski kurikulum izražava profil škole, karakterističan je i specifičan za školu za koju je izrađen. Stoga se školski kurikulumi škola međusobno razlikuju. Na primjer, škole koje rade u multietničkim sredinama i imaju raznoliku etničku strukturu učenika mogu razvijati multikulturni model školskog kurikuluma, dok škole koje se nalaze u području sa specifičnim ili ugroženim prirodnim okolišem mogu razvijati kurikulume fokusirane na integriranje ekološkog obrazovanja u školski kurikulum i sl. (Bolstad, 2004).

Zaključak

Gledajući razvoj školskog kurikulumu u cjelini, zaključno se može reći da u većini europskih zemalja prevladava trend ka širenju kurikulumske autonomije škola. U širenju školske autonomije vidi se veća mogućnost za postizanje učinkovitijeg i kvalitetnijeg obrazovanja učenika i rada škola. U europskim zemljama, i ne samo u europskim zemljama, danas se o školskom kurikulumu raspravlja kao o pitanju regulacije i deregulacije kurikulumske politike i kurikulumskih sustava. Iako su školski kurikulumi vrlo raznoliki, specifični ne samo za svaku pojedinu zemlju, nego i školu, može se govoriti o prevladavajućem trendu k uravnoteženom reguliranju odnosa centraliziranog i de-centraliziranog odlučivanja o pitanjima kurikuluma.

Za razvoj školskog kurikulumu pritom je uvijek važan odnos nacionalnog kurikulumu i školskog kurikulumu. Svaka krajnost na kontinuumu centralizirano-decentralizirano odlučivanje pokazala se manjkavom za osiguranje kvalitetnog obrazovanja. Svođenje školskog kurikulumu na dodatak nacionalnom kurikulumu sužava mogućnosti prilagođavanja poučavanja i učenja obrazovnim potrebama i interesima učenika te umanjuje kvalitetu njihove obrazovanosti. S druge strane, ignoriranjem usklađenosti školskog kurikulumu i nacionalnog kurikulumu, tj. koherencije unutar cijelog kurikulumu u školi, učenici mogu dobiti vrlo fragmentirano znanje čija kvaliteta ovisi o dobroj ili lošoj kvaliteti učitelja i uvjeta rada u školi.

Navedeni trendovi i pitanja koja danas otvara razvoj školskog kurikulumu instruktivni su za Hrvatsku koja reformira kurikulumski sustav kako bi omogućila učenicima da dobiju kvalitetno obrazovanje potrebno za život u suvremenom društvu. Za Hrvatsku koja ima centralizirani kurikulumski sustav s uskim konceptom školskog kurikulumu i čvrstom strukturom satnice, važna su iskustva zemalja sa sličnim kurikulumskim sustavom, posebno ona iskustva koja se odnose na fleksibilizaciju nacionalnog kurikulumu i širenje autonomije škole u primjeni nacionalnog kurikulumu i izradi školskog kurikulumu.

Literatura:

Bolstad, R. (2004). *School-based curriculum development: principles, processes, and practices*. Wellington: New Zeland Council for Educational Research.

Divković, M. (1987). *Latinsko-hrvatski rječnik*. Zagreb: Naprijed.

Glatthorn, A. A. i Jailall, M. J. (2009). *The principal as curriculum leader*. London: Sage Ltd.

Handelzaltz, A. (2009). *Collaborative curriculum development in teacher design teams*. Enschede: Thesis University of Twente.

Jurić, V. (2007). Kurikulum suvremene škole. U V. Previšić (ur.), *Kurikulum. Teorije – Metodologija – Sadržaj – Struktura* (str. 253-309). Zagreb: Školska knjiga.

Kennedy, J. K. (2010). School-based curriculum for new times: A comparative analysis. U H. E. Law i N. Nieveen (ur.), *Schools as curriculum agencies* (str. 3-21). Rotterdam: Sense Publishers.

Kuiper, W. i Berkvens, J. (ur.) (2013). *Balancing curriculum regulation and freedom across Europe*. Enschede: CIDREE Yearbook 2013.

Kuiper, W., Nieveen, N. i Berkvens, J. (2013). Curriculum regulation and freedom in the Netherlands – A puzzling paradox. U W. Kuiper i J. Berkvens (ur.), *Balancing curriculum regulation and freedom across Europe* (str. 139-163). Enschede: CIDREE Yearbook 2013.

Law, H. E. i Nieveen, N. (ur.) (2010). *Schools as curriculum agencies*. Rotterdam: Sense Publishers.

Lawton, D. (2012). *The politics of the school curriculum*. London: Routledge & Kegan Paul.

Leat, D., Livingston, K. i Priestley, M. (2013). Curriculum deregulation in England and Scotland – Different directions of travel? U W. Kuiper i J. Berkvens (ur.), *Balancing curriculum regulation and freedom across Europe* (str. 229-249). Enschede: CIDREE Yearbook 2013.

Marsh, J. C. (2010). Re-examining the conceptual models for school-based curriculum development. U H. E. Law i N. Nieveen (ur.), *Schools as curriculum agencies* (str. 287-297). Rotterdam: Sense Publishers.

Marsh, J. C. (2003). *Planning, management and ideology: Key concepts for understanding curriculum*. New York: RoutledgeFalmer.

McAra, K., Broadley, E. i McLauchlan, J. (2013). U W. Kuiper i J. Berkvens (ur.), *Balancing curriculum regulation and freedom across Europe* (str. 211-229). Enschede: CIDREE Yearbook 2013.

Pastuović, N. (1999). *Edukologija*. Zagreb: Znamen.

Sahlberg, P. (2012). *Lekcije iz Finske*. Zagreb: Školska knjiga.

Schwartz, M. i Westfall-Greiter, T. (2010). School-based curriculum development in Austria. U H. E. Law i N. Nieveen (ur.), *Schools as curriculum agencies* (str. 167-177). Rotterdam: Sense Publishers.

Wiles, W. J. i Bondi, C. J. (2011). *Curriculum Development. A Guide to Practice*. New York: Pearson.

ŠKOLSKI KURIKULUM: KONTEKST I RAZVOJ

Školski kurikulum i njegov razvoj moguće je razumjeti kao proces u kojem svi članovi školske zajednice planiraju, implementiraju i evaluiraju različite aspekte kurikuluma koji škola nudi. Nadalje, iako se školski kurikulum temelji na nacionalnim dokumentima, njegov razvoj podrazumijeva prilagodbu nacionalnih ciljeva potrebama učenika i lokalne zajednice u kojoj škola djeluje. Važno je također da se planiranje školskog kurikuluma koncentrira oko resursa koji su raspoloživi u školi i lokalnoj zajednici, te da se shvaća kao kontinuiran i dinamički proces.

Prednosti školskog kurikuluma mogu se sumirati na sljedeći način (adaptirano prema Print, 1993):

28

1. U izradi školskog kurikuluma sudjeluju učitelji zaposleni u konkretnoj školi, što znači da oni mogu najbolje razumjeti potrebe specifičnih grupa učenika i prilagoditi školske resurse.
2. Oni koji implementiraju kurikulum sami su ga razvijali što omogućava jaki osjećaj identifikacije s definiranim ishodima poučavanja.
3. Budući da školski kurikulum zadovoljava specifične potrebe učenika, on snažno utječe na njih.
4. Roditelji i članovi lokalne zajednice u kojoj škola djeluje mogu se lako uključiti u izradu školskog kurikuluma.

U procesu izrade školskog kurikuluma važno je da ravnatelj vodi i podržava ovaj proces. Ravnatelj ne bi trebao biti samo biti voditelj škole, već i voditelj izrade kurikuluma (*curriculum leader*) koji osigurava uvjete za nesmetano i stručno planiranje kurikuluma. Zadaci ravnatelja u procesu izrade kurikuluma mogu se sažeti na sljedeći način:

- informirati članove školske zajednice o nacionalnim inicijativama u području kurikuluma i osigurati poštivanje zakona koji utječu na kurikulum;
- razvijati školsku kulturu koja potiče rad na školskom kurikulumu;
- sudjelovati u izboru članova školskog tima za kurikulum;
- osigurati podršku pri izradi i implementaciji školskog kurikuluma;

- pratiti postignuća u odnosu na postavljene standarde i rokove;
- pratiti jesu li ciljevi školskog kurikuluma u skladu s vizijom i misijom škole.

Uz ravnatelja, proces izrade školskog kurikuluma vodi školski tim za kurikulum. Zadaće tima prema Wilesu (2009) su:

- definirati svrhu/ciljeve školskog kurikuluma u suradnji s ostalim djelatnicima škole;
- osigurati suradnju koja vodi k uspjehu;
- odrediti način rada koji će slijediti svi uključeni u izradu školskog kurikuluma;
- koordinirati aktivnosti koje vode željenim ishodima;
- evaluirati proces izrade školskog kurikuluma.

Prvi važan korak u izradi školskog kurikuluma je utvrditi zajednička uvjerenja svih djelatnika škole. Zajednička uvjerenja mogu služiti kao kriteriji ili filtri koji pojašnjavaju ciljeve i definiraju uloge učitelja, učenika, roditelja, stručnih suradnika i ostalih dionika u razvoju školskog kurikuluma. Ako nema jasnih zajedničkih uvjerenja o ciljevima i svrsi školskog kurikuluma, škola reagira „politički“, odnosno izrađuje školski kurikulum koji zadovoljava formu i poslodavce, ali bez dubljeg promišljanja i usuglašenosti oko ciljeva. To najčešće vodi nedostatku poravnanja i koherencije među prethodno opisanim razinama u kurikulumu.

Izrada školskog kurikuluma uključuje veći broj osoba pa je stoga važno da se osigura uspješna suradnja. Komunikacija u organizacijama kao što su škole je složena, odnosno ponekad mogu postojati barijere koje onemogućavaju uspješnu komunikaciju. Ako se ne osigura suradnička atmosfera i uspješna komunikacija, mogu se pojaviti otpori prema školskom kurikulumu i odbijanje sudjelovanja u njegovom razvoju i implementaciji. To je osobito moguće u situacijama u kojima svrha i ciljevi kurikuluma nisu usuglašeni i definirani na svima razumljiv način. Stoga je važno da školski tim, zadužen za koordinaciju procesa izrade kurikuluma, u komunikaciji sa članovima školske zajednice koristi različite medije za komunikaciju, stvara ugodnu, suradničku klimu, koristi tehnike timskog rada da se izbjegne rad koji vodi u izolaciju pojedinaca i poštuje različitosti.

Članovi školskog tima za izradu kurikuluma predlažu način rada koji će slijediti svi uključeni u proces izrade kurikuluma. Nakon što određeni model rada prihvate svi koji su u proces izrade kurikuluma uključeni, važno je da se članovi školskog tima ponašaju na predvidiv način, to jest da koriste procedure koje se s vremenom rutiniziraju te da daju jasne i pravovremene povratne informacije onima koji su u proces uključeni.

Sljedeća zadaća školskog tima za kurikulum je koordinirati aktivnosti koje vode željenim ishodima. Pri izradi školskog kurikulumu važno je voditi računa o različitim varijablama, kao što su prostor, ljudi, raspored vremena i, naravno, ishodi rada u pojedinim etapama. To od onih koji koordiniraju aktivnosti vezane uz izradu školskog kurikulumu zahtijeva djelovanje prema unaprijed jasno definiranim fazama koje su predviđene sveobuhvatnim planom aktivnosti, osiguravanje prostora i opreme, te izvještavanje o napretku u pojedinim fazama razvoja kurikulumu na temelju unaprijed razrađenih strategija kojima se jasno komunicira veza između postignuća i uloženog truda onih koji u izradi školskog kurikulumu sudjeluju.

Posljednja zadaća školskog tima je evaluacija procesa izrade školskog kurikulumu. To podrazumijeva izradu strukture evaluacijskog postupka, definiranje načina prikupljanja podataka o procesu razvoja školskog kurikulumu, organiziranje prikupljenih podataka i njihovu analizu, te određivanje načina o izvješćivanju o prikupljenim podacima i načinima daljnjeg djelovanja na temelju evaluacije procesa i finalnog teksta školskog kurikulumu.

Umjesto zaključka

Izrada školskog kurikulumu može biti lakša ako se unaprijed definiraju ključna pitanja na koja se u procesu njegova razvoja želi odgovoriti. Jedna od mogućih lista temeljnih pitanja koja mogu poslužiti kao ishodište pri izradi školskog kurikulumu je sljedeća (prilagođeno prema Ornstein, 1987, str. 16):

1. Kako definiramo kurikulum?
2. Koje filozofije i teorije komuniciramo u našem kurikulumu?
3. Koje aktivnosti učenja su najpogodnije za zadovoljavanje potreba naših učenika? Kako te aktivnosti mogu biti organizirane?
4. Zašto su potrebne promjene u školskom kurikulumu?
5. Koje su uloge i odgovornosti učitelja i učenika u organizaciji/razvoju kurikulumu?
6. Kako ćemo definirati naše obrazovne potrebe? Čije potrebe? Kojim ćemo potrebama dati prioritet (hijerarhizacija potreba)?
7. Koje područje ili sadržaj je najvažniji?

8. Kako ćemo mjeriti i dokazati ono što nastojimo postići? Tko je odgovoran, za što i komu?
9. Kako ćemo evaluirati ostvarenost ciljeva u školskom kurikulumu?

Pri izradi školskog kurikuluma treba pokušati odgovoriti na sva spomenuta pitanja, iako ne nužno redom kojim su navedena. U praksi se odgovori na ova pitanja i aktivnosti, koje se u skladu s odgovorima poduzimaju, mogu odvijati paralelno ili nekim drugim redoslijedom u skladu s procjenama onih koji su u proces izrade školskog kurikuluma uključeni.

Literatura:

Ornstein, A. C. i Hunkins, F. P. (2004). *Curriculum – foundations, principles and issues*. USA: Pearson/Allyn and Bacon.

Print, M. (1993). *Curriculum development and design*. Sydney: Allen and Unwin.

Wiles, J. i Bondi, J. (2007). *Curriculum development: A guide to practice*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.



*PREDLOŠCI
ZA IZRADU I
EVALUACIJU
ŠKOLSKOG
KURIKULUMA*

Vlatka Domović
Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Vlasta Vizek Vidović
Institut za društvena istraživanja u Zagrebu

PREDLOŽAK ZA IZRADU ŠKOLSKOG KURIKULUMA

a) *Struktura školskog kurikulumuma*

1. Plan izrade školskog kurikulumuma
2. Vizija i misija škole
3. Vrijednosti/načela školskog kurikulumuma
4. Opis unutrašnjih i vanjskih uvjeta u kojima se realizira školski kurikulum
5. Analiza potreba i interesa učenika
6. Područja razvoja učenika (kurikulumska područja)¹:

33

Područje 1

Cilj 1 i ishodi učenja

Plan realizacije provođenja cilja 1:

- nastavne metode i učeničke aktivnosti
- vrijeme trajanja
- oblici izvedbe
- resursi, rizici i mogućnosti
- načini praćenja i evaluacije ishoda za cilj 1
- nositelji odgovornosti
- očekivani rezultati

¹ U 6. točki, unutar svakog kurikulumskog područja ili međupredmetne teme razrađuje se svaki pojedini cilj, ishodi i plan realizacije.

Cilj 2 i ishodi učenja

Plan realizacije provođenja cilja 2:

- nastavne metode i učeničke aktivnosti
- vrijeme trajanja
- oblici izvedbe
- resursi, rizici i mogućnosti
- načini praćenja i evaluacije ishoda za cilj 2
- nositelji odgovornosti
- očekivani rezultati

7. Način praćenja i vrednovanja realizacije cijelog kurikuluma s jasno izraženim indikatorima uspješnosti

b) Plan provedbe kurikulumskih ciljeva

Kurikulumsko područje:

1. Ciklus (razred): _____

2. Cilj 1. _____

3. Obrazloženje cilja (*povezan s potrebama, interesima učenika i vrijednostima školskog kurikuluma*):

4. Očekivani ishodi/postignuća: (*Učenik će moći:*)

5. Način realizacije:

Oblik: _____

Sudionici: _____

Načini učenja (što rade učenici):

Metode poučavanja (što rade učitelji):

Trajanje izvedbe: _____

6. Potrebni resursi/moguće teškoće:

7. Način praćenja i provjere ishoda/postignuća:

8. Odgovorne osobe:

36



PREDLOŽAK ZA PRAĆENJE PROVEDBE ŠKOLSKOG KURIKULUMA

Prije samog predloška ukratko su ponovljeni osnovni elementi planiranja i izrade školskog kurikulumu, uključujući strukturu dokumenta školskog kurikulumu, kako bi se lakše razumjeli koraci evaluacije školskog kurikulumu.

Procesi planiranja/razvoja školskog kurikulumu:

- Krićka analiza postojećeg stanja (*needs assessment*)
- Identificiranje prioriteta
- Postavljanje jasnih ciljeva
- Dizajniranje i implementacija
- Praćenje progresu i evaluacija
- Akcijski plan
- Pobljšanja kurikulumu

Praćenje provedbe školskog kurikulumu obuhvaća:

- Planirani kurikulum (dokument)
- Implementirani kurikulum
- Ostvareni kurikulum

Uspješan kurikulum odgovara na sljedeća ključna pitanja:

- Što želimo kurikulumom postići (koje ishode ućenja)?
- Kako organizirati poučavanje i ućenje ućenika?
- Koliko uspješno smo ostvarili postavljene ciljeve?

Struktura školskog kurikuluma

(Naslovi/poglavlja u dokumentu)

1. Plan izrade školskog kurikuluma
2. Vizija i misija škole
3. Vrijednosti/načela školskog kurikuluma
4. Opis unutrašnjih i vanjskih uvjeta u kojima se realizira školski kurikulum
5. Analiza potreba i interesa učenika
6. Područja razvoja učenika/kurikulumska područja

Ciljevi i ishodi učenja

Plan realizacije provođenja svakog pojedinog cilja:

- nastavne metode i učeničke aktivnosti
 - vrijeme trajanja
 - oblici izvedbe
 - resursi, rizici i mogućnosti
 - načini praćenja i evaluacije ishoda za cilj 1
 - nositelji odgovornosti
 - očekivani rezultati
7. Način praćenja i vrednovanja realizacije kurikuluma s jasno izraženim indikatorima uspješnosti

Praćenje i podrška planiranju i provođenju školskog kurikulumu

(A) Elementi/komponente školskog kurikulumu

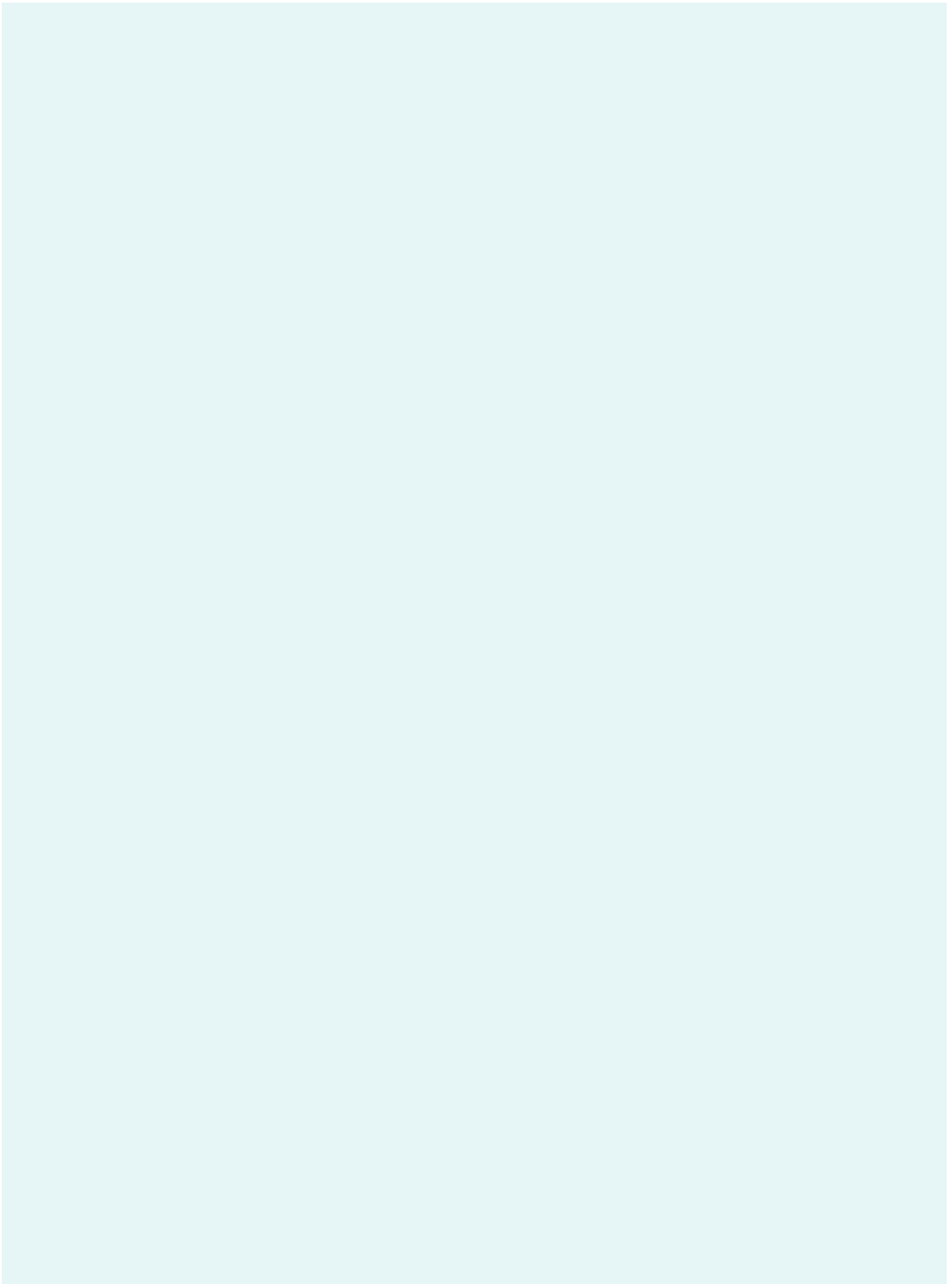
1. komponenta: *Analiza stanja - Što učenici znaju, koje su njihove obrazovne potrebe i interesi?*

Obilježja komponente:

1. Jesu li navedene misija i vizija škole, opis unutrašnjih i vanjskih uvjeta u kojima se realizira školski kurikulum?
2. Koji su izvori informacija o učeničkim postignućima (učenici, učitelji, roditelji, rezultati vanjske evaluacije - nacionalne i međunarodne, zapisnici sjednica nastavničkih vijeća i drugih tijela škole, predstavnici lokalne zajednice)?
3. Na koji način su prikupljane informacije (fokus grupe, anketni upitnici, intervjui, analize izvještaja i zapisnika sa školskih tijela)?
4. Je li iz analize stanja jasno vidljivo kojim grupama učenika treba pomoć i u kojim područjima, kojim učenicima je namijenjen školski kurikulum?
5. Tko je proveo i kada je provedena analiza stanja?

39

Opis i komentari učinjenog, prijedlozi (po pojedinom obilježju: 1.,2.,3.,4.,5.):



2. komponenta: Ciljevi školskog kurikulumuma – Koje učeničke kompetencije treba razvijati?

Obilježja komponente:

1. Jesu li ciljevi školskog kurikulumuma jasno formulirani?
2. Jesu li ciljevi školskog kurikulumuma u skladu s misijom, vizijom i vrijednostima strategijskog plana razvoja škole?
3. Jesu li ciljevi školskog kurikulumuma usklađeni s obrazovnom politikom na nacionalnoj i lokalnoj razini (kurikulumskim dokumentima i zakonima)?
4. Kako se ciljevi školskog kurikulumuma uklapaju u nacionalni kurikulum?

Opis i komentari učinjenog, prijedlozi (po pojedinom obilježju):

3. komponenta: *Ishodi učenja*

Obilježja komponente:

1. Operacionaliziraju li ishodi učenja ciljeve školskog kurikulumuma (izražavaju ih u konkretnim znanjima, vještinama, stavovima i vrijednostima)?
2. Jesu li ishodi učenja jasni? Jesu li formulirani prema pravilima za pisanje ishoda učenja? Navesti osobine ishoda učenja.
3. Je li planirano kako, kada i tko će evaluirati ishode učenja?

Opis i komentari učinjenog, prijedlozi (po pojedinom obilježju):

4. komponenta: *Nastavni oblici izvedbe školskog kurikulumuma*

Obilježja komponente:

1. Hoće li se školski kurikulum izvoditi kao novi zaseban predmet (koji?), novi izborni predmet (koji?), dodatna nastava iz obveznih predmeta (kojih?), dopunska nastava iz obveznih predmeta (kojih?), uključen kao dimenzija u obvezne predmete (koje?), međupredmetna tema (koja i kako će se izvoditi?)?

Opis i komentari učinjenog, prijedlozi (po pojedinom obilježju):

5. komponenta: *Metode poučavanja i nastavna sredstva*

Obilježja komponente:

1. Je li predviđena primjena više različitih metoda poučavanja?
2. Jesu li predviđene interaktivne metode rada s učenicima?
3. Jesu li specificirana nastavna sredstva i pomagala?
4. Prevladavaju li tradicionalna nastavna sredstva?
5. Je li predviđena upotreba informacijsko-komunikacijske tehnologije?

Opis i komentari učinjenog, prijedlozi (po pojedinom obilježju):

6. komponenta: *Profesionalne karakteristike učitelja*

Obilježja komponente:

1. Jesu li navedene kvalifikacije učitelja potrebne za izvođenje školskog kurikulumuma?
2. Je li predviđeno profesionalno osposobljavanje učitelja za razvoj školskog kurikulumuma?

Opis i komentari učinjenog, prijedlozi (po pojedinom obilježju):

7. komponenta: *Sudjelovanje roditelja i predstavnika lokalne zajednice*

Obilježja komponente:

1. Je li predviđeno sudjelovanje roditelja i predstavnika lokalne zajednice u izvedbi školskog kurikulumuma?
2. Koje su organizacije i predstavnici lokalne zajednice predviđeni?
3. Je li navedeno u kojim će aktivnostima sudjelovati roditelji?
4. Je li navedeno u kojim će aktivnostima sudjelovati predstavnici lokalne zajednice?
5. Je li predviđena suradnja s drugim školama? Kakva?

Opis i komentari učinjenog, prijedlozi (po pojedinom obilježju):

8. komponenta: *Vremenski okvir*

Obilježja komponente:

1. Od kada do kada je planirano izvođenje školskog kurikulumuma?
2. Koliko nastavnih sati je predviđeno za izvođenje školskog kurikulumuma?
3. Je li realan vremenski okvir s obzirom na ciljeve školskog kurikulumuma?

Opis i komentari učinjenog, prijedlozi (po pojedinom obilježju):

9. komponenta: *Samoanaliza kvalitete školskog kurikulumuma*

Obilježja komponente:

1. Je li planirana samoanaliza kvalitete školskog kurikulumuma?
2. Tko će je i kada provoditi?
3. Je li planirano kako će se koristiti rezultati samoanalize?

48

Opis i komentari učinjenog, prijedlozi (po pojedinom obilježju):

1. komponenta: Podrška ravnatelja i škole

Obilježja komponente:

1. Kakva je bila pomoć ravnatelja u osiguranju materijalnih uvjeta izvedbe školskog kurikulumuma (nastavna sredstva, uključujući informacijsko-komunikacijsku tehnologiju, prostor)?
2. Kakva je podrška bila na tijelima škole?
3. Je li postojala kolegijalna podrška i suradnja?

Opis i komentari učinjenog, prijedlozi (po pojedinom obilježju):

2. komponenta: *Profesionalno usavršavanje*

Obilježja komponente:

1. Je li učiteljima i timu koji su sudjelovali u izradi i provođenju školskog kurikulumuma omogućeno profesionalno osposobljavanje za razvoj školskog kurikulumuma?
2. Je li profesionalno osposobljavanje bilo u školi? Navesti oblike.
3. Jesu li učitelji i tim koji je sudjelovao u izradi i provođenju školskog kurikulumuma bili na profesionalnom osposobljavanju izvan škole (navesti oblike)?

50

Opis i komentari učinjenog, prijedlozi (po pojedinom obilježju):

3. komponenta: *Sudjelovanje roditelja i lokalne zajednice*

Obilježja komponente:

1. Jesu li roditelji i predstavnici lokalne zajednice sudjelovali u provedbi školskog kurikulumu u skladu s planom suradnje navedenim u školskom kurikulumu?

Opis i komentari učinjenog, prijedlozi (po pojedinom obilježju):

1. Komponenta: Samoanaliza kvalitete realizacije školskog kurikulumuma

Obilježja komponente:

(uključuje analizu svake pojedine komponente školskog kurikulumuma iz strukture školskog kurikulumuma)

1. Kada je provedena samoanaliza kvalitete provedbe školskog kurikulumuma?
2. Tko ju je proveo?
3. Je li o izvještaju kvalitete školskog kurikulumuma diskutirano na tijelima škole? (Koji su zaključci doneseni?)
4. Jesu li roditelji i predstavnici lokalne zajednice informirani o izvještaju?

Opis i komentari učinjenog, prijedlozi (po pojedinom obilježju):

2. komponenta: *Akcijski plan za poboljšanje školskog kurikulumuma*

Obilježja komponente:

1. Je li na osnovu evaluacije školskog kurikulumuma i učeničkih postignuća donesen akcijski plan za poboljšanje školskog kurikulumuma i rada škole na poboljšanju učeničkih postignuća?

Opis i komentari učinjenog, prijedlozi (po pojedinom obilježju):

Što su ishodi učenja?

Ishodi učenja predstavljaju jasno iskazana planirana znanja, vještine i stavove (kompetencije) koje učenici trebaju steći i moći pokazati po završetku određenog programa, stupnja obrazovanja ili odgojno-obrazovnog ciklusa.

Trebaju jasno iskazivati *što* učenici trebaju znati i biti u stanju činiti, gdje je moguće i iskazati *način* na koji će stečeno znanje, vještine i stavove trebati pokazati.

Što ishodi učenja nisu?

Ishodi učenja *nisu* iskazi koji eksplicitno nabrajaju ili opisuju odgojno-obrazovne sadržaje, tj. nastavne teme (kao što je npr. slučaj s nastavnim programima) niti govore što učitelji ili nastavnici u nastavi trebaju raditi.

Usmjereni su na *učenike i njihove aktivnosti* i zato se uvijek iskazuju *aktivnim* glagolima koji izražavaju učeničku aktivnost (prepoznati, opisati, analizirati, usporediti, razvrstati, interpretirati, primijeniti, sintetizirati, procijeniti, kreirati itd.)

Karakteristike ishoda učenja

Ishodi učenja trebaju:

- izražavati bitna (ključna), a ne nevažna (sporedna) znanja, vještine i vrijednosti;
- biti pisana jasnim i razumljivim jezikom (npr. moraju ih, osim učitelja i nastavnika, razumjeti i roditelji učenika);
- biti jednoznačni;
- biti ostvarivi, tj. odgovarati razvojnoj dobi učenika;
- osigurati učeničko napredovanje u učenju na svakom višem stupnju obrazovanja.



*ISKUSTVA
U IZRADI
ŠKOLSKOG
KURIKULUMA*

NEKA ISKUSTVA U PROCESU IZRADA ŠKOLSKOG KURIKULUMA

U listopadu 2014. godine, u sklopu projekta „Razvoj kurikulumske kulture“, održan je supervizijski sastanak s trenerima. Osim poteškoća vezanih uz sam produkt – nove kurikulume, treneri su, iznoseći svoja iskustva stečena tijekom rada sa školskim timovima, ukazali na neke poteškoće i izazove u procesu izrade kurikuluma. Kako bi njihova iskustva doprinijela nastavku i poboljšanju procesa razvoja novih kurikuluma i kurikulumske kulture, u nastavku prenosimo najčešće poteškoće s kojima su se školski timovi susretali i prijedloge za njihovo rješavanje koje su im davali treneri.

Kako se trebaju pripremiti trenerski timovi?

Kao prvi izazov u procesu izrade kurikuluma istaknuta je pripremljenost trenerskih timova. S obzirom da kompetentnost trenerskih timova izravno utječe na uspješnost procesa izrade kurikuluma i suradnje sa školskim timovima, vrlo je važno pripremi trenera posvetiti nužnu pažnju.

Potaknuti iskustvima stečenim sudjelujući u ovom projektu, treneri su iznijeli svoje prijedloge. Osim višednevne edukacije, veliku su važnost pridali podizanju kvalitete suradnje, međusobne i sa školskim timovima te organizacije rada pri izradi školskih kurikuluma. Uz ravnomjernu podjelu poslova, treneri naglašavaju važnost uloge kritičkih prijatelja škole, iskrene i prijateljske komunikacije, uzajamne podrške i uvažavanja mišljenja. Pripremljenosti trenera dodatno može doprinijeti proučavanje relevantne literature, a suradnički odnos može biti uspješniji stvaranjem ugodnog prostora za rad ili provedbom *team buildinga*.

Kako poboljšati percepciju o kolegama učiteljima kao trenerima i kritičkim prijateljima?

Jedna od prepreka razvoju kvalitetnog, suradničkog odnosa između trenerskih i školskih timova jest percepcija da treneri, inače zaposleni kao učitelji ili stručni suradnici u osnovnim školama, nisu dorasli zadatku kako bi educirali kolege.

Treneri ocjenjuju da je za prihvaćanje njih kao edukatora i kritičkih prijatelja presudna dobra priprema samih trenera – vladanje teorijom, komunikacijske vještine i diplomatske sposobnosti, ali i početno predstavljanje školskim timovima kao educiranih i stručnih učitelja koji će im pomagati pri izradi novog kurikulumu. Uz početnu edukaciju, važno je da se treneri kontinuirano stručno usavršavaju i razvijaju prijateljski odnos sa školskim timovima i unutar trenerskog tima, karakteriziran uvažavanjem različitih mišljenja.

Kako poboljšati uključivanje ravnatelja u rad na školskom kurikulumu, odnosno, kako osigurati podršku ravnatelja u procesu izrade, implementacije i analize implementiranog školskog kurikulumu?

58

U procesu izrade, implementacije i analize implementiranog školskog kurikulumu značajnu ulogu imaju ravnatelji škola. Treneri na projektu „Razvoj kurikulumu kulture“ navode tri tipa ravnatelja. Prvi i najpoželjniji tip ravnatelja jest onaj koji nenametljivo sudjeluje u razvoju školskog kurikulumu i daje podršku školskom timu. Ravnatelji koji nameću svoje odluke školskom timu (ponekad ne poznajući strategiju izrade kurikulumu) predstavljaju drugi tip, dok ravnatelji nezainteresirani za razvoj kurikulumu i kurikulumu kulture, koji ne daju podršku školskom timu, čine treći tip.

Kako bi se poboljšala uključenost ravnatelja u rad na školskom kurikulumu i što više reducirao broj ravnatelja drugog i trećeg tipa, treneri predlažu mjere kojima bi se moglo utjecati na edukaciju i dodatnu aktivnost ravnatelja. Konkretno, treneri predlažu otvaranje radionica na županijskom stručnom vijeću putem kojih bi se ravnatelji educirali o važnosti i učincima razvoja školskog kurikulumu. Mišljenja su da bi aktivnosti ravnatelja mogla pridonijeti i formalna preporuka za izradu školskog kurikulumu od Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta. Zahtjevi za pisanim očitovanjem o aktivnostima izrade školskog kurikulumu, kao i vanjsko vrednovanje novonastalih kurikulumu, dali bi dodatnu važnost unapređenju obrazovnog sustava razvijajući kvalitetnu kurikulumu kulturu.

Treneri naglašavaju i ulogu ravnatelja kao spone škole i lokalne zajednice (npr. ugovaranje suradnje i financijske potpore). Konačno, kao i u svim drugim aspektima, tako i u pogledu aktivnosti ravnatelja u razvoju kurikulumske kulture i radu na školskom kurikulumu, ključ uspjeha vide u dobroj organizaciji, podjeli poslova i uloga.

Kako treneri mogu motivirati školski tim i doprinijeti uključivanju svih zaposlenika škole u razvoj, implementaciju i analizu izvedenog školskog kurikulumu?

Jedna od poteškoća u procesu razvoja, implementacije i analize izvedenog školskog kurikulumu je manjak motivacije članova školskih timova, ali i ostalih zaposlenika škole.

Treneri naglašavaju da bi motivaciji za aktivnim sudjelovanjem u izradi školskog kurikulumu značajno doprinijelo sudjelovanje trenera na sjednicama Učiteljskog vijeća. Osim što bi pomogli u razumijevanju svrhovitosti za pojedinog učitelja, iznošenjem vlastitih iskustava i primjera dobre prakse, treneri mogu značajno utjecati na uviđanje važnosti grupnog rada i zajedništva za razvoj kurikulumske kulture. Iskustva trenera mogla bi doprinijeti i olakšanju organizacije rada na izradi i implementaciji kurikulumu, primjerice kod podjele uloga i odgovornosti, raspodjele zadataka, izrade hodograma aktivnosti i sl.

Kao i u prethodno navedenim poteškoćama u razvoju školskih kurikulumu i kurikulumske kulture, bitan utjecaj na uspješnost samog procesa ima i kvalitetna dvosmjerna komunikacija i davanje povratnih informacija tijekom rada na dokumentu i njegove implementacije.

Koje kompetencije bi trebalo ojačati kod učitelja/ravnatelja/stručnih suradnika za razvoj školskog kurikulumu?

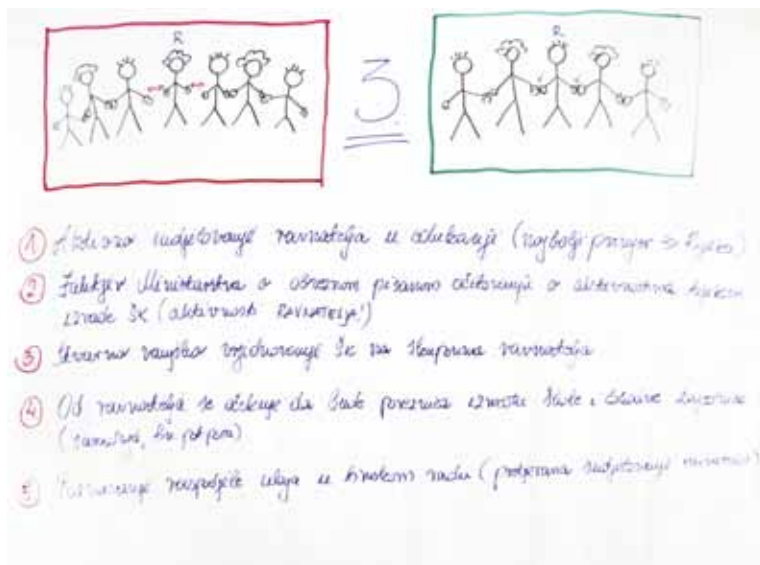
Trenerski timovi istaknuli su nekoliko kompetencija koje valja ojačati kako bi se povećala kvaliteta rada na školskom kurikulumu. Kao ključne kompetencije učitelja, ravnatelja i stručnih suradnika za razvoj školskog kurikulumu vide: vještine komunikacije i rada u timu, spremnost na cjeloživotno učenje i profesionalni razvoj, vještine (samo)praćenja i (samo)vrednovanja, vještine vođenja (eng. *leadership*) i upravljanja (eng. *management*) te poznavanje školskih dokumenata i zakonskih propisa.

Koju vrstu podrške bi trebalo osigurati trenerskim timovima i školskim timovima za razvoj, implementaciju i analizu školskog kurikuluma?

Treneri su na projektu „Razvoj kurikulumske kulture“ istaknuli nekoliko vrsta podrške koju je potrebno osigurati trenerskim timovima i školskim timovima za razvoj, implementaciju i evaluaciju školskog kurikuluma. Pritom smatraju da su određenim skupinama uključenim u rad na kurikulumu važniji određeni izvori i tipovi podrške.

Tako je za trenerske timove od presudne važnosti podrška institucija nadležnih za obrazovni sustav i usmjerenih na njegov razvoj, poput Agencije za odgoj i obrazovanje i Foruma za slobodu odgoja. S druge strane, školskim timovima je ključna pomoć i podrška trenerskih timova. Treneri vjeruju da je za uspješan i kvalitetan rad na razvoju kurikulumske kulture i školskih kurikuluma od krucijalnog značaja povezanost i suradnja svih strana - trenerskih timova, školskih timova i ravnatelja te uzajamna podrška.

Također, misle da bi uspješnom radu pridonio razvoj edukacijskih materijala (priručnika) o razvoju, implementaciji i evaluaciji školskog kurikuluma, kao i davanje javnog priznanja školi za sudjelovanje, kako kažu, „u pionirskom projektu razvoja školskog kurikuluma“.



Institut za društvena istraživanja u Zagrebu

Amruševa 11/II, 10000 Zagreb

Tel: + 385 1 48 10 264

Fax: + 385 1 48 10 263

www.idi.hr

idez@idi.hr

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta

www.mzos.hr

odgojiobrazovanje@mzos.hr

**Agencija za strukovno obrazovanje i
obrazovanje odraslih**

Organizacijska jedinica za upravljanje
strukturnim instrumentima (DEFKO)

www.asoo.hr

defco@asoo.hr

Za više informacija o EU fondovima posjetite
internetsku stranicu Ministarstva regionalnoga
razvoja i fondova Europske unije

www.strukturnifondovi.hr