

Značaj razrednoga ozračja u građanskom odgoju i obrazovanju

Marina Diković
Sveučilište Jurja Dobrile u Puli

Sažetak

Svrha rada je pridonijeti modelu procjene ozračja u građanskom odgoju i obrazovanju (Homana i sur., 2005) ispitivanjem mišljenja učitelja o značaju razrednoga ozračja u građanskom odgoju i obrazovanju. Provelo se istraživanje radi ispitivanja mišljenja učitelja o obilježjima razrednoga ozračja tijekom provođenja građanskoga odgoja i obrazovanja, o utjecaju razrednoga ozračja na provođenje građanskoga odgoja i obrazovanja, te o učincima građanskoga odgoja i obrazovanja na odnose u školi, i to na učiteljima razredne nastave (N=225) u 24 osnovnih škola Istarske županije. Dobiveni podaci obrađeni su metodama deskriptivne i inferencijalne statistike (t-test) odnosno multivarijatne (faktorske) analize. Razredno ozračje tijekom provođenja tema iz građanskoga odgoja i obrazovanja najčešće je poticajno te se od uvođenja građanskoga odgoja i obrazovanja u školi poboljšao odnos prema učenicima s posebnim potrebama, odnos između učenika i učitelja te odnos između učenika. S obzirom na to da jedan od predviđenih modela provođenja građanskoga odgoja i obrazovanja hrvatskim *Kurikulumom građanskoga odgoja i obrazovanja* (2012) jesu istraživački projekti škole i društvene zajednice, za očekivati je da će se i u hrvatskom odgojno-obrazovnom sustavu sve više promicati ovakav način usvajanja građanskih vještina, kakav Europa već odavno poznaje, posebice ako se poticaj za taj proces zbiva u odgovarajućem poticajnom razrednom ozračju što, između ostaloga, podrazumijeva otvorenost i suradnju s lokalnom zajednicom.

Ključne riječi: građanski odgoj i obrazovanje, razredno/školsko ozračje, mišljenje učitelja.

Uvod

Karakteristike škole kao demokratske mikro-zajednice, ali i cjelokupnoga odgojno-obrazovnoga procesa, od iznimne su važnosti za promicanje aktivnoga građanstva (Kerr, 2004, European Commission, 2012). Poželjna bi školska (a time i razredna) okolina, prije svega, trebala omogućiti učenicima¹ da se osjećaju važnima i cijenjenima, trebala bi promicati empatiju, prijateljstvo i poštovanje "drugoga". U multikulturalnoj bi se sredini trebala poticati međusobna suradnja (Kymlicka, 1995), prije svega svih dionika odgojno-obrazovnoga procesa, te bi se trebali stvarati uvjeti za razumijevanje

sebe i za komunikaciju svojih ideja i osjećaja o sebi i drugima. Drugim riječima, školska institucija može jačati individualne i kolektivne kapacitete, osiguravati višestruke mogućnosti za učenje i osobni razvoj, poticati društveno uključivanje i koheziju, nuditi sigurnu i podupiruću okolinu, promicati suradnju i partnerstvo na svim razinama, horizontalno distribuirati prava i odgovornost svih koji u njoj djeluju. Stoga bi zanimanje za građanski odgoj i obrazovanje trebalo biti ključno pitanje svih zajednica (Cogan, Derricott, 2000). S obzirom na to da se ciljevi odgoja i obrazovanja za ljudska prava i drugih srodnih područja ostvaruju kroz tri dimenzije

¹ U cijelom se radu, a radi jasnoće i razumljivosti teksta, muški rod upotrebljava kao generički oblik.

(Spajić-Vrkaš i sur., 2004), i to: stjecanjem znanja o ljudskim pravima, razvijanjem sposobnosti i vještina za promicanje i zaštitu ljudskih prava te prihvaćanjem prosocijalnoga ponašanja koje omogućuje život u ljudskim pravima, sve se više govori o razvijanju pozitivnoga razrednoga ozračja, koje će, ne samo pridonositi uspješnom razvoju učenika radi mirnoga rješavanja sukoba (Katz, McClellan, 2003), već ukazati na dobre i loše strane školske kulture (Batarelo i sur., 2010). Demokratski duh možemo razvijati i promicati inovativnim područjima odgoja i obrazovanja kao što je građanski odgoj i obrazovanje. Današnja škola sve više treba biti odgojno-socijalna zajednica u kojoj učenici uče, između ostaloga, i u ozračju prijateljskih odnosa. "Takvo je ozračje važno za kurikulum socijalnih kompetencija u školi, u koje svakako valja ubrojiti suradništvo i prijateljstvo među učenicima te kolegijalnost među nastavnicima" (Previšić, 2007, 24).

Kurikulum građanskoga odgoja i obrazovanja

Priprema informiranih, aktivnih i odgovornih građana potiče se i razvija građanskim odgojem i obrazovanjem koje, kao posebno područje odgoja i obrazovanja, u posljednje vrijeme zauzima središnje mjesto u europskim razvojno-strategijskim dokumentima o obrazovanju, a u odgojno-obrazovnim praksama europskih zemalja uvodi se, ovisno o tradiciji pojedine zemlje, kao poseban predmet, obvezan sadržaj u sklopu drugih predmeta, a vrlo često kao kroskurikulumska tema (Levinson, 2003). Odlukom Vlade Republike Hrvatske i primjenom *Nacionalnoga programa odgoja i obrazovanja za ljudska prava i demokratsko građanstvo* (Vlada RH, Nacionalni odbor za obrazovanje o ljudskim pravima, 1999) program Odgoj i obrazovanje za ljudska prava i za demokratsko građanstvo sustavno je uveden u hrvatski odgojno-obrazovni sustav. Od tada svi dokumenti, posebice oni usvojeni tijekom hrvatske obrazovne reforme, više ili manje eksplicitno spominju ljudska prava, demokraciju i građanstvo kao vrijednosne ciljeve. Područje građanskoga od-

goja i obrazovanja nije propisano kao obvezan nastavni predmet u *Nastavnom planu i programu za osnovnu školu* (MZOS, 2006), već je uvođenje ovih sadržaja u osnovne škole predviđeno u sklopu integriranih odgojno-obrazovnih sadržaja. Najnoviji normativni obrazovni dokument Republike Hrvatske, *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje* (MZOS, 2011) predviđa njegovo provođenje tijekom cijeloga osnovnoškolskoga obrazovanja i to kao međupredmetnu (ili interdisciplinarnu) temu obveznu u svim nastavnim predmetima, kao fakultativni (neobvezan) nastavni predmet odnosno kao integriranu temu u društveno-humanističkom području. No uključivanje toga područja u školski kurikulum ostavlja se na izbor školama i učiteljima.

Građanska kompetencija (s interpersonalnim, interkulturalnim i društvenim kompetencijama), kao jedno od osam područja kompetencija, zauzima važno mjesto u obrazovanju prema *Europskom referentnom okviru za sve članice Europske unije*² iz 2006. godine. Određuje se kao skup kompetencija koje pojedincu omogućavaju sudjelovanje u građanskom životu društva, npr. spremnost sudjelovanja u demokratskom odlučivanju i u građanskim aktivnostima, prihvaćanje koncepta ljudskih prava, kritičko prihvaćanje informacija, argumentirano zastupanje svoga stava i sl. Stjecanjem i razvijanjem građanske pismenosti, i to građanskim odgojem i obrazovanjem, postižemo građansku kompetenciju, a na razvijanje te kompetencije usmjeren je *Kurikulum građanskoga odgoja i obrazovanja* (MZOS, AOO, 2012). Njegovo se provođenje, ovisno o odgojno-obrazovnom ciklusu (razini obrazovanja), predviđa međupredmetno, kroz projekte, izvannastavno, kroz modularni pristup, kao izborni predmet, kao obvezan predmet. U školskoj godini 2013./14. u tijeku je druga godina eksperimentalne primjene *Kurikuluma* u nekim osnovnim i srednjim školama u Republici Hrvatskoj³. Predviđeni modeli uključivanja u 1. odgojno-obrazovni ciklus jesu međupredmetna tema (interdisciplinarno) te izvannastavno, projekti škole i društvene zajednice u sklopu školskoga kurikuluma, uz mo-

² Dostupno na: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp_en.pdf (5.1.2014).

³ Eksperimentalna provedba Kurikuluma građanskoga odgoja i obrazovanja opisana je na mrežnim stranicama Agencije za odgoj i obrazovanje: <http://www.azoo.hr/> (5.1.2014).

gućnost odabira modularnoga pristupa. Isti su modeli ponuđeni za 2. odgojno-obrazovni ciklus, dok se u 3. odgojno-obrazovnom ciklusu predviđa, osim toga, i provođenje kao izbornoga predmeta.

Kurikulum se temelji na predviđenoj satnici realizacije sadržaja ovisno o modelu provođenja, te na ishodima, odnosno obrazovnim postignućima prema kojima se mogu vrednovati učeničko građansko znanje i razumijevanje, građanske vještine i sposobnosti te građanske vrijednosti i stavove. Postignuća učenika predstavljaju standard koji se mjeri na kraju pojedinoga odgojno-obrazovnoga ciklusa. *Kurikulum* je postavljen spiralno-razvojno te uključuje razvoj strukturnih dimenzija: ljudsko-pravne, političke, društvene, kulturološke, gospodarske i ekološke. Daje smjernice razvoja demokratske svijesti učenika, te promiče aktivno i učinkovito sudjelovanje u razvoju demokratskih odnosa u školi, lokalnoj zajednici i društvu u cjelini s osloncem na načela ljudskoga dostojanstva, demokracije, pravde i mirotvorstva. Na kraju 2013./14. školske godine, nakon evaluacije njegove eksperimentalne provedbe, provest će se javna rasprava *Kurikuluma građanskoga odgoja i obrazovanja* kako bi se stvorili temelji za njegovo uvođenje u hrvatski odgojno-obrazovni sustav.

Neki aspekti razrednoga ozračja i građanski odgoj i obrazovanje

Odgoj i obrazovanje za aktivno građanstvo velik je izazov koji nastoji dostići većina modernih demokracija. To ukazuje na potrebu za korjenito preispitivanje građanstva i pedagogije koja bi u sklopu interkulturalnoga kurikuluma odgovorila na izazove koje donosi suvremeno društvo (Philippou i sur., 2009). Kompetencije učitelja i razredno ozračje ključni su čimbenik u razumijevanju promjena u obrazovnoj politici.

Razredno i/ili školsko ozračje (*engl.* ethos, general atmosphere ili climate) određuje se kao sustav shvaćanja, vrijednosti, normi, vjerovanja, svakodnevnih praksi, principa, propisa, metoda poučavanja i organizacijskoga uređenja (Cohen i sur., 2009). Uvjetuje aktivnosti i ponašanje cjelokupne razredne i/ili školske zajednice, uključujući učenike, učitelje, nastavno osoblje i roditelje. Ovisi o grupnoj koheziji, o tome kako je razred/škola povezana s lokalnom zajednicom i primjenjuje li reforme, te, između osta-

loga, pozitivno utječe na motivaciju učenika za učenje (Lenzen, 1994; Sergiovanni, 1994; Spajić-Vrkaš i sur., 2001; National School Climate Council, 2007). Pretpostavlja poštovanje demokratskih vrijednosti, uključujući poštovanje drugih, toleranciju, uzajamno povjerenje, solidarnost i suradnju. Pomaže poučavanju o demokraciji, ljudskim pravima i vrijednostima, a povijest pokazuje razvijanje u različitim smjerovima sa značajnim utjecajem na neke elemente škole (Domović, 2004).

Na temelju istraživanja školskoga ozračja različitih autora definirani su neki pristupi istraživanju. Primjerice, postojanje otvorenoga – zatvorenoga ozračja prema Domović (2004) može se promatrati kroz osam dimenzija organizacijske klime u ponašanju nastavnika ili ravnatelja. Kao drugi okvir za istraživanje školskoga ozračja spominje se organizacijsko zdravlje pa se zdrava škola opisuje zanimljivim dimenzijama organizacijskoga zdravlja: institucionalna razina (institucionalni integritet), upravljačka razina (utjecaj ravnatelja, obzirnost, pokretačka struktura, dostupnost resursa), tehnička razina (moral, naglašavanje akademskoga postignuća). Sigurnost, odnosi, poučavanje i učenje, institucionalno okruženje i proces školskoga unaprjeđenja pet je osnovnih dimenzija školskoga ozračja (Thapa i sur., 2013).

Također, mnoga empirijska i konceptualna razmatranja dovode do zaključka da su odnosi među dionicima u odgoju i obrazovanju ključni aspekt školskoga života i da ih je moguće koristiti za razlikovanje ozračja među školama (Willower i sur., 1973; u Domović, 2004). Neki su se autori (Bošnjak, 1997) bavili pitanjem koliko učitelji sami mogu utjecati na stvaranje povoljnoga razrednoga ozračja, te kakav je mogući utjecaj ozračja na ukupne odgojne i nastavne rezultate. Kvalitetna razredno-nastavna ozračja nastoje promovirati pozitivne interakcije među učenicima i orijentirana su na obrazovna postignuća svih učenika (Bošnjak, Matijević, 1999), odnosno potiču partnerstvo i promiču ulogu škole u lokalnoj zajednici (Jurić, 2000). Predmet drugih istraživanja bilo je učenikovo opterećenje nastavom kao jednim od temeljnih čimbenika razredno-nastavnoga ozračja (Jurčić, 2006), kao i povezanost razrednoga ozračja i interkulturalne osjetljivosti (Jurčić, Matešić, 2010).

Da bi mladi postali aktivni, što podrazumijeva uključenost u društvena pitanja zajednice, škola treba razvijati demokratski dijalog i otvorenost u razrednom ozračju (Parker, 1996), a rasprave bi se trebale provoditi u svim institucijama društva, obiteljima, školama i drugim zajednicama (Blankenship, 1990). Analiza podataka globalnoga istraživanja⁴ (Torney-Purta i sur., 1999) o građanskom odgoju i obrazovanju donosi rezultate da otvoreno, poticajno i demokratsko ozračje u učionici pozitivno utječe na građansko znanje mladih, te takvo ozračje potiče mlade ljude na informiranost kao aktivnih građana u demokratskome društvu (Mapiasse, 2007; Campbell, 2008).

Promicanje participirajućega razrednog ozračja, koje potiče učenike u njihovu nastojanju za aktivnim i odgovornim građanstvom, u obrazovnim se politikama europskih zemalja ističe kao važan obrazovni cilj (European Commission, 2012). Govori se o ideji "demokratske okoline" u kojoj su svi uključeni u menadžment, odlučivanje i zagovaranje demokratskih metoda odgoja i obrazovanja s naglaskom na učenička prava uključujući pravo slobodnoga izricanja mišljenja. Neki autori (Hoy i sur., 1998) upućuju na to da stvaranje pozitivnoga, otvorenoga ozračja utječe i na postignuće učenika, a drugi zaključuju da takvo ozračje pogoduje razvoju više razine građanstva među dionicima u školi (Dipaola, Tschannen-Moran, 2001).

Dijelom se sva navedena istraživanja povezuju s istraživanjem u ovome radu, ali model koji je u većoj mjeri povezan jest pocjena ozračja u provođenju građanskoga odgoja i obrazovanja. Taj se model oslanja na odnos među dionicima odgoja i obrazovanja te opisuje karakteristike otvorenoga ozračja koje bi mogle biti ključne u provođenju građanskoga odgoja i obrazovanja (Homana i sur., 2005): građanski odgoj i obrazovanje je normativno propisano područje, smisleno učenje dovodi do razvoja građanskih vještina, suradnja potiče rješavanje problema i dostizanje građanskoga znanja, odnosi u razredu/školi među dionicima su pozitivni i motivirajući, vrednuje se učeničko sudjelovanje, razvija se dijalog i cijeni se angažman u školskoj i široj zajednici.

Prema istraživanju Eurydicea (European Commission, 2005) u školskoj se praksi, a radi što uspješnije suradnje prema učenicima, postavljaju ključna pitanja: 1. Može li razredno ozračje pridonijeti razvoju građanskih vještina kod učenika? 2. Na koji način škole uključuju učenike u demokratsku okolinu? 3. Kakav je formalni ili informalni dogovor za uključivanje roditelja u razvoj učenja o demokratskoj okolini u škola? 4. Jača li se u školi osjećaj pripadnosti zajednici?

Učenje o demokraciji i građanstvu podrazumijeva neprestanu izmjenu uloga učitelja i učenika, usredotočuje se na usvajanje vještina i kompetencija, a one pak omogućuju društvene aktivnosti i promjene. Tako se "učitelji pojavljuju više kao organizatori višestrukih mogućnosti učenja i kao most između društvenih resursa i korisnika tih resursa, posreduju i olakšavaju pristup informacijama, neprekidno se prilagođavajući društvenim, političkim i tehnološkim izazovima, kao i sve većim potrebama svojih učenika" (Dürr i sur., 2002, 87). Odlučivanjem o sadržaju, metodama i strategijama za poučavanje i učenje demokratskoga ili aktivnoga građanstva učenici sudjeluju u procesu donošenja odluka u odgojno-obrazovnom procesu. Oni razvijaju samopoštovanje, otvorenost, motivaciju, poštovanje razlika, poštenje, kreativnu znatiželju te se pripremaju za sudjelovanje i suradnju u rješavanju problema grupe. Nastava i školski život predstavlja interaktivni proces jer se odgojno-obrazovni ciljevi dogovaraju, a iskustva se zajednički razmjenjuju i proživljavaju. Stoga, razredna sredina danas sve više postaje mjesto učenja povezano s drugim izvorima učenja u društvu, a sve manje ustanova za posredovanje formaliziranoga znanja i vještina.

U većini zemalja zapadne Europe povećava se sudjelovanje (uključenost) učenika, učitelja, roditelja i predstavnika lokalne zajednice u školskome životu. Tako, na primjer, u Nizozemskoj svaka škola mora imati učenički statut, u Njemačkoj je sudjelovanje sudionika u odgoju i obrazovanju zakonski regulirano kroz školske pravilnike, dok se u Belgiji (flamansko govorno područje) odlukama nastoji privući učenike i roditelje u život škole, a u francuskom govornom području uključuju se kroz razne medijske projek-

4 Dostupno na: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED431705.pdf> (19.1.2014).

te, lokalne medije, radio i TV mreže. U Irskoj kroz menadžerske odbore osiguravaju uključenje u aktivan život škole, a u Škotskoj se sudjelovanje učenika propisuje standardima koji su sastavni dio školskih pravilnika (prema Kerr, 2004, 32-33).

Sudjelovanje učenika u odlučivanju (tablica 1) bitan je dio ozračja škole. Ako se učenike uključuje u odlučivanje o važnim školskim temama, oni će biti osposobljeni za odlučivanje u lokalnoj zajednici i demokratskom društvu. Cilj bi svake škole trebao biti poboljšati kvalitetu učeničkoga sudjelovanja u školi,

dakle, nastojati dostići osmu razinu učeničkoga sudjelovanja. Pravo mentorstvo u sudjelovanju u donošenju važnih školskih odluka smjernica je za daljnje napredovanje, kako učenika tako i školske zajednice. Dok "manipulacija" znači "uporabu" učenika kao podrška u slučajevima gdje će školsko osoblje pokazati da su upravo ti slučajevi inicirani od učenika, "dekoracija" znači korist od učenika na indirektnan način, dok su odluke i uzroke odredili odrasli (učitelji, ravnatelji, školsko osoblje).

TABLICA 1 STUPNJEVI UKLJUČIVANJA UČENIKA U ODLUČIVANJE (IZVOR: ADAM FLETCHER: PRILAGODIO ROGER HART – SUDJELOVANJE UČENIKA: OD TOKENIZMA* DO GRAĐANSTVA, NEW YORK: UNICEF, 1994)

Stupnjevi	Razine	
Odluke inicirane od učenika sa sudjelovanjem odraslih	8.	Razina sudjelovanja
Usmjerene učeničke odluke	7.	
Odluke učitelja sa sudjelovanjem učenika	6.	
Odluke donesene dogovorom s učenicima	5.	
Učenici informirani o donošenju odluka	4.	
Tokenizam*	3.	Razina nesudjelovanja
Dekoracija	2.	
Manipulacija	1.	

Roditelji (ili skrbnici) učenika imaju važnu ulogu u odgoju svoje djece da bi postali aktivni građani, posebice kao uzori (modeli uloge) (Faour, 2012). Sudjeluju u raznim tijelima škole, u školskim razvojnim programima. U nekim europskim zemljama (Belgija – francusko govorno područje, Letonija) Ministarstvo obrazovanja ili nevladine organizacije organiziraju savjetovanja ili projekte za udruženja roditelja da bi pripremili predstavničke roditelja za aktivnosti u školskim vijećima. U

drugim zemljama roditelji su važni školski partneri (Luksemburg), mogu biti asistenti učiteljima (Nizozemska), ugovorima potvrđuju suradnju (Litva) ili mogu sudjelovati u školskome životu kroz razne klubove i udruženja (Poljska) (European Commission, 2005). Jednom riječju, sudjelovanje sudionika odgojno-obrazovnoga procesa u društvenoj zajednici jedan je od načina učenja o demokratskom ili aktivnom građanstvu.

* Tokenizam (engl. *tokenism*) – označava praksu ili politiku gdje se čine samo minimalni napori kako bi se manjinama ponudile mogućnosti jednake onima koje ima većina. Prema Spajić-Vrkaš i sur. (2001, 588) ovaj se pojam "odnosi na pojavu promoviranja maloga broja pripadnika nepriviligiranih grupa od strane dominantne društvene grupe s dva temeljna cilja: a) održavanje kontrole nad nepriviligiranima i b) raspolaganje uvjerljivim dokazima kojima se opovrgavaju tvrdnje o društvenoj nepravdi i opresiji nad manjinskim grupama".

S gledišta građanskoga odgoja i obrazovanja škola je mjesto na kojemu se reproducira dominantna kultura i struktura društva u cjelini te je za učenika ona važan čimbenik socijalizacije jer: 1. prenosi znanja i kompetencije – omogućava ovladavanje temeljnim kompetencijama te svojim učenicima pruža vještine rada u timu, vještine suradničkog učenja, komunikacije, poštovanja tuđega mišljenja i sl., 2. pridonosi nejednakoj distribuciji društvenih statusa – školsko postignuće učenika zapravo određuje njihovu buduću karijeru, bilo u daljnjem školovanju ili na radnom mjestu, 3. ima važnu ulogu u procesu društvene i političke integracije – prenosi otvorene i prikrivene norme i obrasce ponašanja, i to kodificirane (školski zakoni, kodeksi ponašanja) ili one neformalne prirode (određeni obrasci interakcije i komunikacije između roditelja i učenika) (Dürr i sur., 2002). Stvaranjem pozitivnoga prijateljskog, suradničkog i demokratskog ozračja promičemo demokraciju i vrijednosti koje će učenici razvijati i unaprijediti u svakodnevnom životu.

Razredno ozračje u provođenju građanskoga odgoja i obrazovanja možemo promatrati i u sklopu osiguranja kvalitete, i to kroz indikatore kvalitete i/ili nacionalne obrazovne standarde (Diković, 2012).

Sudjelovanje učenika u aktivnostima zajednice

Školsko ozračje bi učenicima, između ostaloga, trebalo dati smjernice za samostalnost u ponašanju s jasno utvrđenim pravilima, te strukturirati aktivnosti koje potiču građanski i društveni angažman (Reardon, 1997; u Dürr i sur., 2002; Hoskins, 2006; Levinson, 2012). Poticajno ozračje pridonosi motivaciji i učinkovitosti realizacije građanskoga odgoja i obrazovanja i izvan škole. Zadatak je škole dati smjernice učenicima za sudjelovanje u aktivnostima društvenoga života. To se može ostvariti samo uz poticajno školsko ozračje, ozračje koje učenicima omogućava razvijanje građanskih vještina. Naglašavanje važnosti školskoga ozračja u kurikulumima europskih škola te uključenosti učenika u zajednicu ukazuje na promicanje vrijednosti demokracije, ljudskih prava i građanstva na svim razinama. O ozračju u školi ovisi sudjelovanje učenika u aktivnostima zajednice u sklopu građanskoga odgoja i obrazovanja (Buckingham, 2000).

Demokratsko ozračje u školi ima učinkovito djelovanje na istraživanje društvenih pitanja (Hahn, 1999), te na sudjelovanje u lokalnoj zajednici (Lenzi i sur., 2012). Neka istraživanja ukazuju na to da školsko iskustvo (školsko ozračje) u obrazovanju učenika za participaciju u zajednici ima znatan utjecaj na očekivano glasovanje na izborima u odraslo doba što je ključna kriterijska varijabla političke participacije građana u demokraciji (Vujčić, 2004).

Velik je broj različitih pristupa ozračju u provođenju građanskoga odgoja i obrazovanja u školama Europe (European Commission, 2012), a općenito se može reći da su sve zemlje istaknule demokratsku kao vrijednost koju moraju promicati. Primjerice, u nacionalnim kurikulumima deset europskih zemalja govori se o ozračju u sklopu građanskoga odgoja i obrazovanja (Češka, Španjolska, Estonija, Francuska, Irska, Austrija, Finska, Velika Britanija, Island i Norveška). U Češkoj se kroskurikulumska tema *Demokratsko građanstvo* odnosi na cjelokupnu školsku atmosferu, a u Estoniji novi okvirni kurikulum opisuje da školski život mora biti organiziran kao model društva koji promiče ljudska prava i demokraciju. Na Islandu nove *Smjernice nacionalnoga kurikuluma* (Nacional Curriculum Guidelines) za sve razine obrazovanja iznose da "svakodnevni školski život mora pronaći način za promoviranje uspješnoga ozračja, s poštovanjem šest osnovnih stupova odgoja i obrazovanja: demokracija i ljudska prava, jednakost, kreativnost, odgoj i obrazovanje za održivi razvoj, pismenost u širem smislu te zdravlje i dobrobit" (European Commission, 2012, 60). Nadalje, u četiri drugih zemalja te se smjernice odnose na stvaranje uvjeta koji bi mogli potaknuti razvoj građanskih vještina učenika (njemačko govorno područje u Belgiji, Danska, Luksemburg, Švedska). Također, u Francuskoj, Austriji, Latviji i Islandu pokrenuti su programi s ciljem osiguranja sigurnoga i pozitivnoga okruženja u školi.

Zaključno, poticanje i promicanje aktivnoga sudjelovanja i angažmana u lokalnoj zajednici važan je cilj u mnogim zemljama. Prepoznato je promicanje vrijednosti demokracije, ljudskih prava i građanstva u školi na svim razinama i među svim dionicima odgoja i obrazovanja, kako u sklopu razrednoga ozračja, tako i u uključivanju učenika u aktivnosti zajednice.

Metoda

Svrha rada

Svrha rada je pridonijeti modelu procjene ozračja u građanskom odgoju i obrazovanju (Homana i sur., 2005) ispitivanjem mišljenja učitelja o značaju razrednoga ozračja u građanskom odgoju i obrazovanju. Ciljevi istraživanja bili su: 1. ispitati mišljenje učitelja o obilježjima razrednoga ozračja tijekom provođenja građanskoga odgoja i obrazovanja, 2. istražiti njihovo mišljenje o utjecaju razrednoga ozračja na provođenje građanskoga odgoja i obrazovanja, te o učincima građanskoga odgoja i obrazovanja na odnose u školi.

S obzirom na cilj istraživanja postavljene su hipoteze:

Hipoteza 1: Učitelji koji građanski odgoj i obrazovanje provode interdisciplinarno (međupredmetno, u sklopu svih predmeta koji imaju srodne teme⁵) mišljenja su da je razredno ozračje najčešće motivirajuće i poticajno, bez obzira rade li u matičnoj ili područnoj školi.

Hipoteza 2: Mišljenje učitelja koji interdisciplinarno provode građanski odgoj i obrazovanje u skladu je s poboljšanjem odnosa između učenika i učitelja od njegovoga uvođenja, boljom suradnjom između učitelja i roditelja te povećanjem interesa učenika za učenje.

Ispitanici

U ispitivanju je sudjelovalo ukupno 225 učitelja razredne nastave iz 24 osnovnih škola Istarske županije⁶ koji građanski odgoj i obrazovanje najčešće provode interdisciplinarno. S obzirom na to da provođenje građanskoga odgoja i obrazovanja u hrvatskom odgojno-obrazovnom sustavu do danas nije normativno propisano kao obvezno, pretpostavlja

se da ti učitelji već duže vrijeme provode građanski odgoj i obrazovanje prema interdisciplinarnom modelu, i to od 1999. godine kada je ovaj program sustavno uveden u hrvatsku politiku i praksu, ali kao neobvezan. U istraživanju je sudjelovalo najviše učitelja iz prvoga razreda (N=56), iz drugog razreda 45 učitelja, iz trećega 50, a iz četvrtoga 42 učitelja razredne nastave. U matičnim školama radi 146 učitelja, a u područnim 79 učitelja.

Instrument i opis varijabli

Budući da u literaturi nije bilo dostupnih skala vezanih uz ovu temu, u svrhu istraživanja konstruirane su dvije skale za ispitivanje mišljenja učitelja o značaju razrednoga ozračja u građanskom odgoju i obrazovanju. Skale su konstruirane temeljem pregleda literature i konzultacija sa stručnjacima iz ovoga područja. Mogući odgovori o ozračju prilikom realizacije tema iz građanskoga odgoja i obrazovanja ponuđeni su na petstupanjskoj skali Likertovog tipa, od uopće se ne slažem 1 do u potpunosti se slažem 5. Prva skala sastojala se od devet obilježja ozračja (npr. *motivirajuće, prijateljsko, radno i sl.*), a druga od devet tvrdnji (npr. *Poboljšao se odnos između učenika/ica i učitelja/ica. ili Manje je nasilnog rješavanja sukoba.*). Koeficijent pouzdanosti za prvu skalu, mjereno Cronbach alfa, iznosio je 0.72, za drugu 0.91. Opći biografski podaci bili su prikupljeni s nekoliko pitanja vezanih za razred u kojemu učitelji rade.

Postupak

Podaci su prikupljeni anonimno ispunjavanjem skala, i to najavljenim neposrednim dolaskom u školu, uz odobrenje Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta Republike Hrvatske (Klasa: 602-01/08-01/00232, Urbroj: 533-10-08-0002).

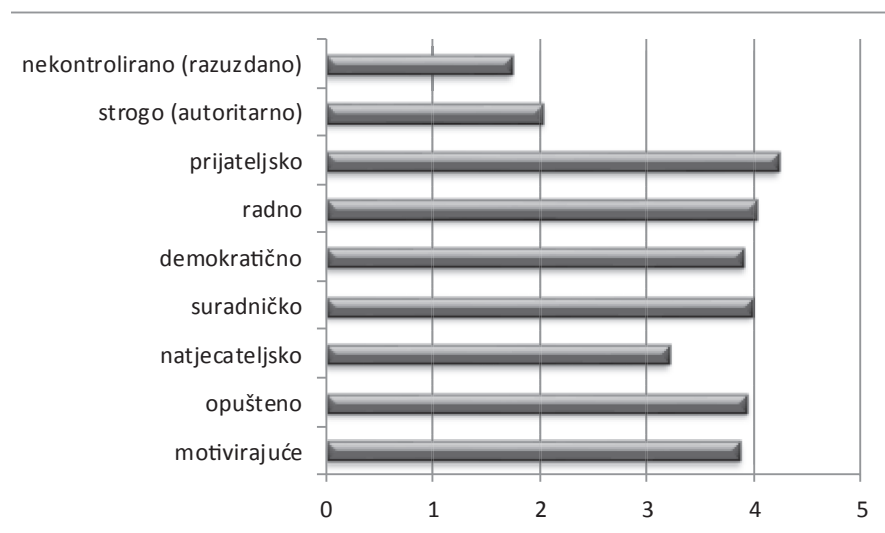
5 Građanski odgoj i obrazovanje može se provoditi prema sljedećim modelima: međupredmetno (interdisciplinarno), kroz projekte, izvannastavno, kroz modularni pristup, kao izborni predmet, kao obavezan predmet.

6 Ukupan broj učitelja obuhvaćenih ovim istraživanjem u trenutku provođenja istraživanja iznosi 50.6% od ukupnoga broja učitelja u osnovnim školama Istarske županije. Ispitani su samo učitelji razredne nastave jer se građanski odgoj i obrazovanje od 1. do 4. r. osnovne škole najčešće provodi interdisciplinarno (međupredmetno). Model međupredmetnoga provođenja normativno je propisan Kurikulumom građanskoga odgoja i obrazovanja (2012) koji se u hrvatskom školstvu od 2012./2013. školske godine provodi eksperimentalno.

Rezultati i rasprava

Mišljenje učitelja o obilježjima razrednoga ozračja

Razredno ozračje tijekom realizacije tema iz građanskoga odgoja i obrazovanja važno je radi ostvarivanja ciljeva iz nastavnoga plana i programa. Temeljem pregleda literature iz ovoga područja definirana su obilježja razrednoga ozračja: *demokratski, suradnički, radno, prijateljski, motivirajuće, opušteno, strogo (autoritarno), nekontrolirano (razuzdano), natjecateljski*. Učitelji su u istraživanju iskazali svoje mišljenje o ozračju koje prevladava tijekom realizacije građanskoga odgoja i obrazovanja prema interdisciplinarnom (međupredmetnom) modelu.



Grafički prikaz 1 Mišljenje učitelja o obilježjima ozračja u učionici tijekom provođenja građanskoga odgoja i obrazovanja (M)

Na temelju dobivenih rezultata možemo zaključiti da je razredno ozračje tijekom provođenja građanskoga odgoja i obrazovanja najčešće prijateljsko ($M=4.21$; $SD=0.70$), a najmanje strogo (autoritarno) ($M=2.01$; $SD=0.92$) i nekontrolirano (razuzdano) ($M=1.72$; $SD=0.91$) (Grafički prikaz 1). Zatim ozračje je radno ($M=4.00$; $SD=0.67$), suradničko ($M=3.96$; $SD=0.69$) i opušteno ($M=3.92$; $SD=0.72$), odnosno demokratski ($M=3.88$; $SD=0.72$) i motivirajuće ($M=3.85$; $SD=0.71$). Učitelji smatraju da je

ponekad ozračje natjecateljsko ($M=3.18$; $SD=0.95$). S obzirom na postavljenu prvu hipotezu da je ozračje najčešće motivirajuće i poticajno, možemo reći da je ovime ona samo djelomično potvrđena. Naime, imajući na umu da se teme u razrednoj nastavi najčešće provode u radionicama, u opuštenoj, ali kontroliranoj atmosferi, ove dvije vrste ozračja pripadaju onoj vrsti u kojoj je moguće postići prijateljsko, radno ozračje i suradnju.

Da bismo hipotezu potvrdili u potpunosti ili je odbacili, istražili smo postoji li statistički značajna razlika u mišljenju učitelja o ozračju tijekom provođenja građanskoga odgoja i obrazovanja, i to između učitelja koji rade u matičnoj, odnosno u područnoj školi. Na temelju rezultata možemo zaključiti da

ne postoji statistički značajna razlika. Od devet navedenih elemenata ozračja, u ovome je pitanju pronađena statistički značajna razlika jedino u stavu učitelja o strogo (autoritarnom) ozračju ($t_{223}=2.01$; $p < .04$). Učitelji koje rade u matičnim školama smatraju da je ozračje strože (autoritarnije) ($M=2.10$; $SD=0.96$) od učitelja koje rade u područnim školama ($M=1.84$; $SD=0.82$). Moguće objašnjenje možemo potražiti

u činjenici da se odgojno-obrazovni proces u područnim školama odvija u slobodnijemu ozračju u odnosu na matične škole, te u ozračju u kojemu učenici uče u manjim grupama.

Na odgovorima o ozračju prilikom realizacije tema iz građanskoga odgoja i obrazovanja provedena je i faktorska analiza. Tim je postupkom dobiven optimalan broj teorijski značajnih faktora (dva faktora).

TABLICA 2 FAKTORSKA STRUKTURA ODGOVORA UČITELJA VEZANIH UZ OBILJEŽJA RAZREDNOGA OZRAČJA

Faktori	OBILJEŽJA RAZREDNOGA OZRAČJA	SATURACIJE NA FAKTORIMA	UV	V (%)	KUM (%)
Poticajno (demokratsko) ozračje	demokratski	.818	3.868	42.976	42.976
	suradničko	.814			
	radno	.795			
	prijateljsko	.774			
	motivirajuće	.766			
	opušteno	.753			
Nepoticajno (autokratsko) ozračje	strogo (autoritarno)	.875	1.850	20.551	63.528
	nekontrolirano (razuzdano)	.817			
	natjecateljsko	.628			

Rezultati pokazuju da je uz dva faktora ekstrahirano 63.53% ukupne varijance. Nakon provedene *Varimax rotacije* utvrđeno je da prvi faktor objašnjava 42.976%, a drugi 20.551% ukupne varijance. Jedan i drugi faktor su dobro saturirani, što je vidljivo iz tablice 2. Na temelju deskriptivne analize (grafički prikaz 1) i prema rezultatima faktorske analize (tablica 2) možemo zaključiti da demokratski obilježje (.818) najbolje određuje prvi faktor kojega smo nazvali *poticajno (demokratsko) ozračje*, a strogo (autoritarno) ozračje (.875) najbolje određuje drugi faktor kojega smo nazvali *nepoticajno (autokratsko) ozračje*. Razredno je ozračje u učionici tijekom provođenja građanskoga odgoja i obrazovanja, prema našem istraživanju, najčešće *prijateljsko, radno, suradničko, opušteno, demokratski* i *motivirajuće*, odnosno ima obilježja *poticajnoga (demokratskoga) ozračja*. Stoga, možemo zaključiti da je time u potpunosti prihvaćena prva hipoteza te je potvrđeno da pozitivno i otvoreno ozračje pridonosi realizaciji građanskoga odgoja i obrazovanja (Homana i sur., 2005), kao i da poticajno demokratsko razredno ozračje u građanskom odgoju i obrazovanju ima snažan učinak na uključivanje učenika,

odnosno na razvoj građanskoga znanja i vještina (Mapiasse, 2007; Campbell, 2008). Želimo li pridonositi razvoju demokratskoga društva, u razrednoj i školskoj praksi trebalo bi se poticati otvoreno i demokratski ozračje kako bi se učenici razvijali i postali informirani i aktivni – osnaženi građani.

Mišljenje učitelja o međusobnom utjecaju razrednoga ozračja i građanskoga odgoja i obrazovanja

S obzirom na istraživanja o ozračju (npr. Domović, 2004) zaključuje se da je mjerenje odnosa među dionicima odgojno-obrazovnog procesa važan element za procjenu školskoga ozračja (Homana i sur., 2005; 2006). Također, takvo ozračje pogoduje razvoju učinkovitih odnosa među učiteljima, učenicima i roditeljima u školi (Dipaola, Tschannen-Moran, 2001). Iz tih je razloga bilo zanimljivo provjeriti dobivene rezultate i zaključiti utječe li ozračje na građanski odgoj i obrazovanje i u kojoj je mjeri uvođenje građanskoga odgoja i obrazovanja potaknulo određene promjene u školi.

TABLICA 3 PROCJENE UČITELJA O UČINKU PROVOĐENJA GRAĐANSKOGA ODGOJA I OBRAZOVANJA

r.b.	Promjene u školi od UVOĐENJA GRAĐANSKOGA ODGOJA I OBRAZOVANJA	M	SD	Rang
1.	Povećan je interes učenika za učenje	3.00	0.85	9.
2.	Poboljšali su se odnosi između učenika	3.77	0.74	3.
3.	Poboljšao se odnos između učenika i učitelja	3.79	0.79	2.
4.	Bolja je suradnja između učitelja i roditelja	3.53	0.89	7.
5.	Manje je nasilnoga rješavanja sukoba	3.72	0.78	5.
6.	Bolji je odnos prema učenicima s posebnim potrebama	3.84	0.82	1.
7.	Bolji je odnos prema kulturno drugačijim učenicima	3.73	0.79	4.
8.	Povećao se interes za suradničko učenje	3.69	0.78	6.
9.	Povećana je odgovornost učenika prema školskim obvezama	3.41	0.84	8.

Prema dobivenim rezultatima mišljenja učitelja možemo zaključiti da se od uvođenja građanskoga odgoja i obrazovanja u školi poboljšao odnos prema učenicima s posebnim potrebama ($M=3.84$), da se poboljšao odnos između učenika i učitelja ($M=3.79$) te da se poboljšao odnos između učenika ($M=3.77$). Time je djelomično potvrđena postavljena hipoteza kojom smo pretpostavili da učitelji misle da se od uvođenja ovoga područja poboljšao odnos između učenika i učitelja, da je bolja suradnja između učitelja i roditelja te da se povećao interes učenika za učenje.

Također, zaključujemo da se poboljšao odnos prema kulturno drugačijim učenicima, da je manje nasilnoga rješavanja sukoba te da se povećao interes za suradničko učenje. Učitelji misle da je došlo do poboljšanja suradnje između učitelja i roditelja i do povećane odgovornosti učenika prema školskim obvezama. Rezultati dobiveni u istraživanju da se "osrednje" povećao interes učenika za učenje ($M=3.00$) djelomično su u skladu s autorima koji ukazuju na to da stvaranje pozitivnoga, otvorenoga ozračja utječe i na postignuće učenika (Hoy i sur., 1998) i onih koji dokazuju povećanje motiva-

cije kod učenika od uvođenja građanskoga odgoja i obrazovanja (Spajić-Vrkaš i sur., 2001; National School Climate Council, 2007). S obzirom na dobivene rezultate, koji pokazuju malu razliku među vrijednostima, možemo zaključiti da je općenito, prema mišljenju učitelja, od uvođenja građanskoga odgoja i obrazovanja došlo do pozitivnih promjena unutar škole (tablica 3). Ostvarivanje ciljeva građanskoga odgoja i obrazovanja "u velikoj mjeri ovisi o suradnji roditelja i škole, zbog čega je važno saznati kako roditelji shvaćaju ulogu obrazovanja i škole, koje značenje pridaju obrazovanju za demokratsko građanstvo u pripremi njihove djece za život te ubrajaju li ključne dimenzije odgoja i obrazovanja za demokratsko građanstvo među pokazatelje dobre škole" (Batarello i sur., 2010, 50). Radi toga je iznimno važno mišljenje učitelja da se od uvođenja ovoga programa poboljšao odnos prema učenicima s posebnim potrebama, odnos između učenika i učitelja te odnosi između učenika. Jedan od ciljeva ovoga programa jest razvijanje tolerancije i poštovanje različitosti pa bi svakako škola trebala biti mjesto gdje se razvijaju, između ostalih, i ove vrijednosti.

Prema zaključku

S obzirom na to da je građanski odgoj i obrazovanje sustavno uključen u hrvatsku odgojno-obrazovnu politiku i praksu od 1999. godine i da nije bio propisan kao obvezno područje ili predmet, ograničenje u ovome radu može predstavljati nemogućnost točnoga vremenskog određenja početka realizacije sadržaja iz područja građanskoga odgoja i obrazovanja. Istraživanje opisano u ovome radu pridonosi modelu pocjene ozračja u provođenju građanskoga odgoja i obrazovanja koji se temelji na odnosu među dionicima odgoja i obrazovanja i karakteristikama otvorenoga ozračja kao ključnih u provođenju građanskoga odgoja i obrazovanja (Homana i sur., 2005). Rezultati pokazuju da učitelji koji interdisciplinarno provode građanski odgoj i obrazovanje misle da je razredno ozračje tijekom provođenja tema iz građanskoga odgoja i obrazovanja najčešće *poticajno*, i to bez obzira rade li u matičnoj ili područnoj školi. Također mišljenje je učitelja da se od uvođenja građanskoga odgoja i obrazovanja u školi poboljšao odnos prema učenicima s posebnim potrebama, odnos između učenika i učitelja te odnos između učenika.

S obzirom na to da smo se u analizi u ovome radu osvrnuli na uključenost učenika u različite

projekte u zajednici i da su jedan od predviđenih modela provođenja građanskoga odgoja i obrazovanja u *Kurikulumu građanskoga odgoja i obrazovanja* (2012) istraživački projekti škole i društvene zajednice, i to u svim odgojno-obrazovnim ciklusima, očekuje se da će se i u hrvatskim školama sve više promicati ovakav način usvajanja građanskih vještina kakav Europa već odavno poznaje. Kako je naglašeno u *Kurikulumu* sve tri dimenzije znanja u građanskom odgoju i obrazovanju tijesno su povezane, međusobno su ovisne i vode k razvoju građanske kompetencije jedino ukoliko se taj proces zbiva u odgovarajućem otvorenom i pozitivnom te poticajnom razrednom ozračju što, između ostaloga, podrazumijeva otvorenost i suradnju s lokalnom zajednicom. Budući da su u svijetu, a osobito kod nas, istraživanja o međusobnoj povezanosti razrednoga i/ili školskoga ozračja i građanskoga odgoja i obrazovanja malobrojna, rezultati ovakvih istraživanja, kao i teorijska analiza pridonose odgojno-obrazovnoj politici i praksi razvoja tog područja, posebice na pragu uvođenja *Kurikuluma građanskoga odgoja i obrazovanja* kao obveznoga u hrvatski odgojno-obrazovni sustav.

Literatura

- Batarelo, I., Čulig, B., Novak, J., Reškovic, T., Spajčić-Vrkaš, V. (2010), *Demokracija i ljudska prava u OŠ: Teorija i praksa*, Zagreb: Centar za ljudska prava.
- Blankenship, G. (1990), Classroom climate, global knowledge, global attitudes, political attitudes, *Theory and Research in Social Education*, 18, 363-386.
- Bošnjak, B. (1997), *Drugo lice škole (Istraživanje razredno-nastavnoga ozračja)*. Zagreb: Alinea.
- Bošnjak, B., Matijević, M. (1999), Razredno-nastavno ozračje – nove mogućnosti poboljšanja odgojno-obrazovnog učinka u razrednom odjelu. *Zbornik Učiteljske akademije u Zagrebu*, 1(1), 125-134.
- Buckingham, D. (2000), *The making of citizens: Young people, news and politics*. London: Routledge.
- Campbell, D. E. (2008), Voice in the Classroom: How an Open Classroom Climate Fosters Political Engagement Among Adolescents, *Political Behavior*, 30, 437-454. DOI 10.1007/s11109-008-9063-z.
- Cogan, J. J., Derricott, R. (2000), *Citizenship for the 21st century: An international perspective on education*. London: Falmer Kogan Page.
- Cohen, J., McCabe, E., Michelli, N. M., Pickeral, T. (2009), School Climate: Research, Policy, Practice, and Teacher Education, *Teachers College Record*, 111 (1), 180-213.

- Diković, M. (2012), Osiguranje kvalitete u odgoju i obrazovanju za građanstvo. U: Posavec, K., Sablić, M. (ur.), *Pedagogija i kultura*, Svezak 3., Drugi kongres pedagoga Hrvatske, Zagreb: Hrvatsko pedagogijsko društvo, 76-82.
- Dipaola, M., Tschannen-Moran, M. (2001), Organizational Citizenship Behavior in Schools and Its Relationship to School Climate, *Journal of School Leadership*, 11, 424-447.
- Domović, V. (2004), Školsko ozračje i učinkovitost škole. Zagreb: Naklada Slap.
- Dürr, K., Spajić-Vrkaš, V., Ferreira Martins, I. (2002), Učenje za demokratsko građanstvo u Europi. Zagreb: Centar za istraživanje, izobrazbu i dokumentaciju u obrazovanju za ljudska prava i demokratsko građanstvo Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.
- European Commission. (2005), *Citizenship Education at School in Europe*. Brussels: Eurydice European Unit.
- European Commission. (2012), *Citizenship Education in Europe*. Brussels: Eurydice European Unit.
- Faour, M. (2012), *The Arab World's Education Report Card: School Climate and Citizenship Skills*. Washington: Carnegie Endowment for International Peace.
- Hahn, C. L. (1999), *Citizenship Education: an empirical study of policy, practices and outcomes*, *Oxford Review of Education*, 25 (1-2), 231-250.
- Hoy, W. K., Hannum, J., Tschannen-Moran, M. (1998), Organizational climate and student achievement: A parsimonious and longitudinal view, *Journal of School Leadership*, 8, 336-359.
- Homana, G., Barber, C., Torney-Purta, J. (2005), *School citizenship education climate assessment*. Denver, CO: National Center for Learning and Citizenship, Education Commission of the States.
- Homana, G., Barber, C., Torney-Purta, J. (2006), *Assesing School Citizenship Education Climate: Implications for the Social Studies*, Circle Working Paper 48.
- Hoskins, B. (2006), *Working towards Indicators for Active Citizenship*. Ispra: European Commission and CRELL (Centre for Research on Lifelong Learning) and Council of Europe.
- Jurčić, M. (2006), Učenikovo opterećenje nastavom i razredno-nastavno ozračje, *Odgojne znanosti*, 8 (2), 329-346.
- Jurčić, M., Matešić, I. (2010), Povezanost razrednog ozračja i interkulturalne osjetljivosti, *Školski vjesnik*, 59 (4), 495-510.
- Jurić, V. (2000), Školsko i razredno-nastavno ozračje. U: *Mi poznajemo i živimo svoja prava: priručnik za odgoj i obrazovanje o pravima djeteta u osnovnoj školi* (priredile Maleš, D., Stričević, I.), Zagreb: Školska knjiga, 28-35.
- Katz, L. G., McClellan, D. E. (2003), *Poticanje razvoja dječje socijalne kompetencije*. Zagreb: Educa.
- Kerr, D. (2004), *Education for democratic citizenship 2001-2004. All-European Study on Policies for Education for Democratic Citizenship (EDC). Regional Study. Western Europe Region. DGIV/EDU/CIT (2003) 21 rev2*. Strasbourg: Council of Europe, Slough (UK): National Foundation for Educational Research (NFER).
- Kymlicka, W. (1995), *Multicultural citizenship*. Oxford: Oxford University Press.
- Lenzen, D. (ur.) (1994), *Pädagogische Grundbegriffe*, Sv. 1, Rowohlt.
- Lenzi, M., Vieno, A., Perkins, D. D., Santinello, M., Elgar, F. J., Morgan, A., Mazzardis, S. (2012), Family Affluence, School and Neighborhood Contexts and Adolescents' Civic Engagement: A Cross-National Study. *American Journal of Community Psychology*, 50, 197-210. DOI 10.1007/s10464-012-9489-7.
- Levinson, M. (2003), *Falling between the cracks: Where should civic education be placed within the curriculum?* Paper presented at the International Conference on Civic Education Research, New Orleans (LA).
- Levinson, M. (2012), *No Citizen Left Behind*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Mapiasse, S. (2007), Influence of the democratic climate of classrooms on student civic learning in North Sulawesi, Indonesia, *International Education Journal*, 8 (2), 393-407.

- Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta, Agencija za odgoj i obrazovanje, Republika Hrvatska. (2012), Kurikulum građanskog odgoja i obrazovanja.
- Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa Republike Hrvatske. (2011), Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje.
- Ministarstvo znanosti obrazovanja i športa Republike Hrvatske. (2006), Nastavni plan i program za osnovnu školu.
- National School Climate Council. (2007), *The School Climate Challenge: Narrowing the Gap Between School Climate Research and School Climate Policy, Practice Guidelines and Teacher Education Policy*. Dostupno na: <http://nsc.csee.net/> or <http://www.ecs.org/school-climate> (7.1.2014).
- Parker, W.C. (1996), *Educating the Democratic Mind*. Albany, NY: SUNY Press.
- Philippou, S., Keating, A., Hinderliter Ortloff, D. (2009), Conclusion: Citizenship education curricula: comparing the multiple meanings of supra-national citizenship in Europe and beyond, *Journal of Curriculum Studies*, 41 (2), 291-299. DOI: 10.1080/00220270802475015.
- Previšić, V. (2007), Pedagogija i metodologija kurikuluma. U: Previšić, V. (ur.), *Kurikulum: Teorije – metodologija – sadržaj – struktura*. Zagreb: Školska knjiga, 15-37.
- Sergiovanni, T. J. (1994), *Building Community in Schools*. Jossey-Bass.
- Spajić-Vrkaš, V., Kukoč, M., Bašić, S. (2001), *Obrazovanje za ljudska prava i demokraciju: Interdisciplinarni rječnik*. Zagreb: Hrvatska komisija za UNESCO i Projekt "Obrazovanje za mir i ljudska prava za hrvatske osnovne škole".
- Spajić-Vrkaš, V., Stričević, I., Maleš, D., Matijević, M. (2004), *Poučavati prava i slobode: Priručnik za učitelje osnovne škole s vježbama za razrednu nastavu*. Zagreb: Istraživačko-obrazovni Centar za ljudska prava i demokratsko građanstvo Filozofskog fakulteta u Zagrebu.
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., Higgins-D'Alessandro, A. (2013), *A Review of School Climate Research, Review of Educational Research*. DOI 10.3102/0034654313483907.
- Torney-Purta, J., Schwille, J., Amadeo, J. A. (ur.). (1999), *Civic education across countries: Twenty-four national case studies from the IEA Civic Education Project*. Amsterdam: IEA.
- Vlada Republike Hrvatske, Nacionalni odbor za obrazovanje o ljudskim pravima. (1999), *Nacionalni program odgoja i obrazovanja za ljudska prava*.
- Vujčić, V. (2004), Spolne razlike i školsko iskustvo u razvoju svijesti i prakse građanstva mladih, *Politička misao*, XLI (3), 143-155.