

Oblikovanje nacionalnog kurikuluma

Ante Žužul
Školska knjiga, Zagreb

Sažetak

Kurikulum predstavlja nekoliko temeljnih sastavnica: vrijednosti i ciljeve, sadržaj i organizacije, metode i evaluaciju. Autor razmatra teorijsko-metodološki i sadržajno-planski okvir kurikuluma, stavljajući naglasak na ciljeve odgoja i obrazovanja kao reflektivna izvorišta kurikuluma, te na praktično oblikovanje nacionalnog kurikuluma kao sustava sadržaja poučavanja/učenja s obzirom na stupanj autonomije učitelja i škole, odnosno otvorenosti kurikuluma.

Cljučne riječi: kurikulum, odgojno-obrazovni ciljevi, autonomija učitelja, autonomija škole, globalizacija

Summary

NATIONAL CURRICULUM DEVELOPMENT

Ante Žužul
Školska knjiga Publishing house, Zagreb, Croatia

A curriculum contains some basic components: values and goals, content and organisation, methods and evaluation. The author presents the theoretically methodological as well as content and planning framework of the curriculum, focusing on educational goals as reflexive curriculum sources and on the practical creation of a national curriculum as a content system of teaching / learning. An important role is given in this context to the autonomy level of teachers and schools and to the curriculum openness.

Key words: curriculum, educational goals, teachers' autonomy, school autonomy, globalisation

Uvod

U pokušajima osmišljavanja suvremenoga školskoga sustava kurikulum je kao termin već ušao u hrvatski pedagoški pojmovnik i odgojno-obrazovnu retoriku na različitim razinama.

Kurikulum je bit odgojno-obrazovnog sustava koji se može ostvariti samo s jasno definiranim sastavnicama kurikulumske strukture. Istodobno, kurikulum je i proces, jer su sve njegove sastavnice u međusobnom odnosu i valja ih permanentno pro-pitivati.

Shvaćanje kurikuluma kao sinonima za *nastavni plan i program* posljedica je nekontekstualnih prenošenja anglosaksonskog termina *curriculum* u odgojno-obrazovni sadržaj ili odgojno-obrazovni program u smislu formalno propisane građe koju učenik treba usvojiti. Stručnjaci senzibilizirani za problematiku kurikuluma sadržajnu stranu odgojno-obrazovnog ciklusa razlikuju i shvaćaju kao *dio* kurikuluma koju nazivaju sadržajnim planom i programom, programskom građom, sadržajem poučavanja, *syllabusom* ili nastavnim planom i programom.

U odnosu prema polaznicima odgojno-obrazovnog sustava kurikulum se temelji na zakonitostima čovjekova intelektualnog i psihološkog razvoja. Kao odgojno-obrazovni proces on se temelji na primjeni psihologijskih spoznaja koje obilježavaju sve etape odgojno-obrazovne djelatnosti i nastavnog procesa.¹ S obzirom na socijalni aspekt odgoja i obrazovanja, društvo i kultura isprepleću svoj utjecaj. Mijene virtualnosti događaju se u ozračju društveno-kulturnih okruženja u kojima se ogledaju ciklusi i procesi odgoja i obrazovanja. Zato se u metodologiji oblikovanja kurikuluma i mijenjanja sustava na horizontalnoj (razred) i vertikalnoj razini (odgojno-obrazovni stupnjevi) ne može izostaviti interkulturalno-komunikacijski ambijent s misaonom usmjerenošću, prije svega na vlastito nacionalno iskustvo, nacionalnu opstojnost, nacionalni bitak, ali ne izdvojeno *iz* i *od* svijeta kultura i drugih nacionalnih i etničkih postojanosti. U tom smislu oblikovanje *nacionalnog* kurikuluma predstavlja odnos², komunikaciju kultura i civilizacijskih dosegâ, dodire povijesnih dostignućâ i povijesne baštine, sabiranje ljudskog stvaralaštva, njegovo permanentno kreiranje u svrhovitost sustava znanja.

Kurikulum je trajan proces. Ne stvaraju ga grupe koje će svoju istinu o okruženju, kulturi i svemiru pretpostavljati istini drugih i njihovu svjetonazoru. On se ne temelji na izoliranoj nacionalnoj kulturi, nego je nacionalni habitus njegovo komunikacijsko

izvorište u svemiru kultura, povijesti, ljudskog stvaralaštva i ambijentu prirodnih blagodati.

Cilj ovoga rada jest razmatranje kurikuluma i njegova oblikovanja u našem društveno-kulturnom kontekstu. Ako je ikada bilo potrebno, to je upravo danas, izići iz improvizacijskog življenja, napraviti misaoni odmak od posuđenih i falsificiranih odgojno-obrazovnih preslika, te uspostaviti *vlastiti kurikulum* ili *propitani „hod kroz pouku”*³. S obzirom na pedagoški kontekst razmatranja ovoga problema, pregledno ćemo se osvrnuti na internacionalne modele i izvorišta stvaranja kurikuluma.

Izvorišta za oblikovanje kurikuluma

Znanstvene analize internacionalnih iskustava pokazuju različita idejna izvorišta kurikuluma. Ronald C. Doll (1996.) relativno pojednostavnjeno kategorizira četiri zasebna izvorišta koja, ovisno o kulturnim obilježjima države, međusobno isprepletana, čine kurikulumске temelje. To su znanost, društvo (kultura), vječne istine iz ljudske prošlosti i Božja volja.⁴ Ta je kategorizacija nastala na premisi da je istina ono što čovjek misli da je istina, ono (u) što čovjek vjeruje, ono što čovjek misli da jest, ono što čovjek očekuje da bi dijete odgojem trebalo postati. Izvorište za oblikovanje kurikuluma jest, prema tome, mišljenje ljudi o vrijednostima i ciljevima vezanim za to kakvu djecu želimo u budućnosti, odnosno *što se može učiniti s njima za njih same*.

Vlastito promišljanje izvorišta za oblikovanje kurikuluma u ovom radu temeljit ćemo na objašnjenju spomenutih izvorišta R. C. Dolla.

- Osobe ili populacija ljudi koja se oslanja na znanost kao kurikulumsko izvorište ili filozofijsko-metodološko uporište uzimat će znanstvenu metodu kao istinu. Za njih će izvorište za izradu i oblikovanje kurikuluma biti znanstveni postupci i znanstveni instrumentarij. U kurikulumu kao procesu učenici ne će memorirati znanje nego će ga stjecati i razumi-

¹ Grgin, T. *Edukacijska psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap. 1997.

² Mijatović, A., Previšić, V., Žužul, A. Kulturni identitet i nacionalni kurikulum, *Napredak*. vol. 141. br. 2. Zagreb. 2000., str. 135-147.

³ Objašnjenje termina i pojma kurikulum Josipa Silića, iz priloga izdavača uz knjigu Marsh, C. J. *Kurikulum — temeljni pojmovi*. Zagreb: Educa. 1993.

⁴ Doll, R. C. *Curriculum Improvement, Decision Making and Process*. Boston. London. Toronto. Sydney. Tokyo. Singapore: Allyn and Bacon. 1996., str. 206-213.

- jevati metodom rješavanja problema u prilagođenim situacijama učenja i primjerenom intelektualnoj i psihičkoj dobi djece. Uostalom, znanstveni rezultati didaktike, psihologije i sociologije već su uzeti kao temelj za odgojno-obrazovne razine, organizaciju nastave, primjenu nastavnih metoda, razvoj i socijalizaciju osobe kao pojedinca.
- Osobe ili populacija ljudi koja se oslanja na društvo kao čimbenik koji će determinirati razvoj osobe, društvene zajednice i društva u cjelini znaju biti vrlo diskutabilni. Shvaćanje društvene uloge u izradbi kurikuluma znatno se razlikuje. S jedne strane, društvena participacija može značiti demokratski duh države (poštovanje mišljenja pripadnika države, naroda i narodnosti), što bi pretpostavljalo uključivanje svih pa i samih učenika, u kreiranje kurikuluma. S druge strane, kada se kaže da je određivanje onoga što djeca trebaju učiti problem društva, onda je kreiranje kurikuluma usmjereno na politički utjecaj koji sebe inače ne lišava težnje i prava kurikulumskog autoriteta (politika aktualne i dominantne vlasti). Rezultat takvog mišljenja najčešće je kurikulum kao dokument u kojemu aktualna vlast preslikava svoja htijenja. Uzmemo li u obzir i činjenicu da odgoj i obrazovanje čine kulturni kontinuitet, onda političko identificiranje sebe s kurikulumom kroz kurikulum kao jedini pravno valjani dokument u određenom povijesnom trenutku neke zemlje može dovesti do krize (sukoba) između *društvenoga* i *kulturnoga*, pa i do kulturnog diskontinuiteta.
 - U povijesno i tradicionalno vođenim društvima, sasvim je izvjesno, nacionalni se kulturni identitet unosi u nova povijesna iskušenja isticanjem povijesnih ličnosti i oživotvorenjem njihovih ideja za društveno življenje. Traženje vječnih istina u povijesti pojedinih naroda i čovječanstva, koju R. C. Doll navodi kao jedno od izvorišta kurikuluma, nije eksplicitno izraženo u sustavu školovanja, ali jest u mišljenjima pojedinaca ili skupina određenog društva, a ona se mogu reflektirati na donošenje odluka o vrijednostima i ciljevima odgoja i obrazovanja.
 - Osim društva i znanosti, relevantnim čimbenikom u oblikovanju kurikuluma imala je vjera, odnosno ispovijest vjere pripadnika određenog društva (države). Vjera i ispovijest vjere nisu samo inspiracija življenja, nego su stav, uvjerenje ljudi koji se predaju sudbini „onoga iznad” čovjeka, Boga. Sasvim je izvjesno da vjera i tradicija ostaju izvorište **moralnoga i etičkog odgoja i obrazovanja**, a na taj način i dio sadržajne kurikulumske strukture.
- Prihvaćajući kurikulumski pristup u promjenama odgojno-obrazovnih sustava zemalja zapadne Europe osamdesetih godina 20. stoljeća, vodene su brojne rasprave o religijskom odgoju, vjeroučenju, etici, moralnom odgoju. Kulturni identiteti, zaključno, nisu donosili odluke o „konzerviranju” nacionalne povijesti, tradicije, vjere kao znanja koje nije vrijedno učenja.
- Filozofsko-aksiološki referentni okvir za (nacionalni) kurikulum povezan je s političkom ideologijom koja se primjenjuje u određenom društvenom kontekstu, zbog čega je zainteresiranost političkih grupacija i drugih interesnih skupina sedamdesetih i osamdesetih godina 20-tog stoljeća vidno utjecala na izradu nacionalnih kurikuluma zapadnih zemalja. Sedamdesetih i osamdesetih godina 20. stoljeća prevladala je *demokratska* koncepcija odgoja i obrazovanja, koja se pojavila kao alternativa znanstveno-racionalnoj koncepciji i pozitivističkom znanstvenom pristupu, a reflektirala se na odgoj i obrazovanje djece i odraslih za njihovo aktivno građansko sudjelovanje u društvu i profesionalnom životu (Englund, T. 1986.). Demokratska koncepcija pretpostavlja građansku svijest, sudjelovanje u donošenju političkih odluka i odgovornost, što implicira građanske vrijednosti.

Modeli oblikovanja i inoviranja kurikuluma

Filozofska, aksiološka izvorišta, kao i predstavljanje vrijednosti i vrijednota kulturnog identiteta istodobno prate načini, „modeli” oblikovanja i

⁵ Gay, G. „Conceptual Models of the Curriculum Planning Process”, in Foshay, A. W. (ed.). *Considered Action for Curriculum Improvement*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development. 1980., str. 121-143., prema Doll, R. C. *Curriculum Improvement, Decision Making and Process*. Boston. London. Toronto. Sydney., str. 207.

inoviranja kurikuluma. Kakvi su modeli oblikovanja kurikuluma poznati u svijetu odgoja i obrazovanja? Geneve Gay (1980.) govori o ovim modelima: akademskom, eksperimentalnom, tehničkom i pragmatičnom.⁵ Vrlo se rijetko koristi samo jedan model, a najčešće se primjenjuju dva-tri modela istodobno. M. Frances Klein i John I. Goodlad (1978.) klasificiraju modele u: idealni, formalni, instruktivni, operacionalni i empirijski.⁶ Idealni je model onaj koji bi škole trebale i mogle implementirati ako postoje uvjeti za to. Formalni model govori o kurikulumu kojemu su temeljni elementi ciljevi (ciljana učenja). Instruktivni je okrenut ka učitelju i njegovu mišljenju o poučavanju. Operacionalni upućuje na ono što se istinski događa u školi. Empirijski model iznosi doživljajnu stranu škole kako je shvaćaju učenici; on pokazuje ono što učenici doživljavaju i/ili misle da doživljavaju.

Prema istraživanju M. F. Kleina i J. I. Goodlada, u osamnaest zemalja prva dva modela su se pokazala kvalitativno boljima u oblikovanju, obnavljanju i poboljšavanju kurikuluma.

Postavlja se pitanje prihvatanja kurikuluskog pristupa u tranzicijskim zemljama, koje tek počinju mijenjati tradicionalni sustav odgoja i obrazovanja, što je slučaj i u Hrvatskoj.

Modeli promjene sustava odgoja i obrazovanja u Hrvatskoj

Uzimajući u obzir prednosti i nedostatke kurikuluskog pristupa, tranzicijske se zemlje od 90-ih godina 20-tog stoljeća naovamo opredjeljuju za kurikulum kao reformski pristup (npr. Slovenija, Mađarska...), kao i za izradbu i oblikovanje nacionalnog kurikuluma. Hrvatska nastoji slijediti zapadnoeuropski sustav. Modeli izradbe, oblikovanja i inoviranja kurikuluma, međutim, nisu posve jasni. Reformska praksa u nas ne potvrđuje susretljivost kriznih segmenata sustava i adekvatne promjene. Svoju eksplikaciju temeljit ćemo na tijeku promjena sustava odgoja i obrazovanja od 2000. godine.

S obzirom na reformski tijek višega i visokog obrazovanja i sveučilišne nastave, internacionaliziranje (odnosno usklađivanje) različitih segmenata sveučilišne organizacije i organizacije nastave, kreiranja studijskih programa, povezanosti istraživanja i sadržaja učenja, kurikulum postaje okosnica reformskih smjernica visokoškolskog obrazovanja u Hrvatskoj. Za više i visoko obrazovanje kurikulum kreiraju ustanove koje su istodobno kvalificirane i za njegovu sadržajnu realizaciju (više i visoke škole, fakulteti, akademije), a prihvaćanje i odobrenje planova i programa događa se, najprije, na najvišoj unutar-sveučilišnoj razini (senat), dok konačnu riječ o prihvaćanju/neprihvaćanju ima Nacionalno vijeće za visoko obrazovanje, skup eksperata koje predlažu sveučilišta i ministar, a izabire ih i kao vijeće formira Sabor RH. Administrativno-tehnička strana možda i nije upitna koliko je upitan nepripremljeni modalitet promjene (Bolonjski proces).

Naime, kreiranje kurikuluma prema internacionalnim standardima, a na temelju dokumenata koji proklamiraju ujednačavanje razvoja europskih zemalja⁷ pod sintagmom *Europa znanja* jest svojevrsno uvođenje visokoškolskog obrazovanja u internacionalni marketing. Operacionalizacija kurikuluma, posebice s obzirom na pitanje *što je* i koje je znanje vrijedno znanja te na pitanje *što jest* novi cilj (zahtjev) s obzirom na virtualni svijet, postavlja i druge komunikacijske i odgojno-obrazovne standarde. Na visokoškolskoj razini profesionalno profiliranje ima programski i modulski karakter (umjesto fakultetskoga), a program je diferenciran u zadani postotak obveznih, izbornih i fakultativnih kolegija koji studentu dopušta, omogućuje i upućuje ga na mogućnost samovoljnoga profesionalnog profiliranja. Odgovornost (istodobno i rizik) izbora programskog sadržaja u rukama je polaznika određenoga studijskog programa kojim polaznik (student) ostvaruje vlastiti profesionalni profil.

Tradicionalna predavanja i seminari pokazali su se kvalitativno niskima s obzirom na zahtjeve budućeg društva znanja, koje osim dobrog obrazovanja treba kreativne i kompetentne stručnjake. Umjesto često korištenih metoda (predavanje, frontalna

⁶ M. F. Klein; J. I. Goodlad. *A Study of Curriculum Decision Making in Eighteen Selected Countries*. Stanford, California: National Academy of Education. 1978.

⁷ Najrelevantniji su dokumenti: *Svjetska deklaracija o visokom obrazovanju*, donesena u Parizu 1998., *Zajednička deklaracija o harmonizaciji strukture visokog školstva u Europi*, donesena 1998. u Parizu i *Zajednička deklaracija europskih ministara obrazovanja*, donesena 1999. godine u Bologni.

nastava), koristi se lepeza zahtjevnijih načina rada (radionice, rad u skupinama, igranje uloga, simulacije, i tako dalje.)

Kurikulum u visokoškolskom obrazovanju pretpostavlja permanentno kreiranje sadržaja učenja jer jednom naučeno znanje nije garancija doživotne kvalifikacije. Obnavljanje kurikuluma se, prema tome ne događa po političkoj potrebi, nego po potrošenosti sadržaja, s tim da se permanentno nudi optimalna razina znanja. No ako način promjene želimo prepoznati kao određeni, prepoznatljivi model promjene visokoškolskog obrazovanja, onda je njegovo obilježje više *administrativno-tehničko* prikradanje međunarodne zajednice k nama, ali i improvizacijsko priklanjanje nas međunarodnom kontekstu. Ostvarenje visokoškolskih kurikuluma pretpostavlja jednake uvjete za internacionalno programsko „nadmetanje”, a ne jednake (teorijske) šanse. Ako tome dodamo višejezičnost kao zahtjev i odrednicu kvalitete, te znanje samo određenih jezika (nazvanih priznatim jezicima EU) kao odrednicu priznate kvalitete, onda Hrvatskoj ostaje dublje propitivanje vlastitoga kulturnog i nacionalnog kapitala s kojim želimo ići ususret Europi.

Ne dvojeći da su promjene na visokoškolskoj razini prakticirale *tehnički* model transplantacije preddiplomskih i diplomskih kurikuluma, postavlja se i pitanje kompatibilnosti i konzistentnosti tog modela s nižim razinama odgoja i obrazovanja u Hrvatskoj.

Osnovne škole u nas, poznato je, započele su *praktično* rješavanje problema koji se ostvarivao rasterećenjem učenika i učitelja, a slijedi ga eksperimentalni program. U tom se segmentu promjena, međutim, ne događa usklađivanje s europskim standardima niti se događa propitivanje vrijednosti kao ishodišta za izradu nacionalnog kurikuluma. U europskom kontekstu donesen je opći konsenzus glede identificiranja ključnih kompetencija koje djeca trebaju steći tijekom obveznog obrazovanja da bi kao odrasle osobe djelovale odgovorno, uspješno i neovisno.⁸ U donošenju ključnih kompetencija bilo je važno nekoliko kriterija: da su te kompetencije potencijalno korisne svim članovima društva, da se odnose na cijelu populaciju bez obzira na spol, kla-

su, rasu, kulturu, obiteljsko podrijetlo i materinski jezik, da odgovaraju kulturnim vrijednostima društva, da svi građani postanu funkcionalni članovi u kulturno-političkim aktivnostima i u slobodnom vremenu. Godine 2002. Europska komisija donosi osam ključnih kompetencija:

- komunikacija na materinskom jeziku,
- komunikacija na stranom jeziku,
- informatička pismenost,
- računanje i kompetencije u matematici, znanosti i tehnologiji,
- poduzetništvo,
- interpersonalne i građanske kompetencije,
- učiti kako učiti,
- opća kultura.⁹

Usklađivanje nacionalnog kurikuluma s europskim odrednicama ključnih kompetencija adekvatna je smjernica za komparativno analiziranje i ispitivanje sukladnosti, a istodobno i suglasnosti o tome što je u neprekidno promjenljivom svijetu učenja vrijedno znanje. Očito je da kompetentnost nosi identitet kao *odgojnu* formu, i on lokalno, regionalno, nacionalno, a potom i internacionalno će se reflektirati u interpersonalnoj komunikaciji.

Filozofijsko-vrijednosno izvorište za oblikovanje nacionalnog kurikuluma u Hrvatskoj

Teorijsko-metodologijski koncept čini filozofijsko-sociologijski okvir iz kojega valja izvesti općevažecu teoriju kurikuluma, što je tijekom povijesti uspjelo nekim državama (društvima). Ne može se zanemariti ni sinkronizacija reformiranih sustava i segmenata sustava u razvijenijim zemljama, što je bilo vođeno zakonitostima društvenih procesa, a ne samo uspjehom vlada pojedinih država.

U nas valja poći od najmanje dvije činjenice.

Hrvatska je društvo u tranziciji, koje tek pronalazi mogućnost izlaska iz totalitarnog društva. Totalitarizam nije izbljedio iz svijesti ljudi, iz njihova mentalnog sklopa i njihove pragme. U traženju društvenoga i kulturnog puta u budućnost mi nismo zalutali zbog stjecanja vrijednosti slobode; mi smo zalutali zbog naše prošlosti. Mi smo danas društvo

⁸ Key Competencies, A developing concept in general compulsory education, European Commission, Survey 5., str. 14-15. www.eurydice.org

⁹ Ibid., str. 23.

koje tek treba „namaknuti svijest o sebi”, a ona se „namiče sebi” definiranjem ciljeva: što učiniti **s** generacijama i **za** generacije u njihovu hodu u budućnost, kako pripremiti djecu za novu Hrvatsku?

Usto, Hrvatska se upustila u reformiranje sustava odgoja i obrazovanja, ali ne s dubokom refleksijom, što je danas osobito vidljivo u primjeni dvaju modela. Prvi je transplantacija nečega što je osmislio drugi za sebe i za nas, a provodi se u visokoškolskom odgoju i obrazovanju. Drugi je površno osmišljen model Hrvatskoga nacionalnog obrazovnog standarda koji je prirodnu kurikulumsku cirkulaciju od cilja do vrjednovanja odgoja i obrazovanja doveo do relativno prihvatljivoga naslovnog pojma, ali sadržajno nedorađenoga. Pogriješka, naime, nije samo u izostanku propitanih programskih standarda, nego u nepostojanju standarda kao propitane kategorije koji je proces, a ne perfektualna kategorija. Pojam *standard* predmnijeva gotovost pouke i učenja, a kurikulum njegov propitani hod.

Osvrnimo se i na širi kontekst kao još jedan segment koji utječe na oblikovanje kurikuluma. Europski kontekst poziva na inicijativu zacrtavajući zajednička očekivanja glede znanja vrijednih učenja i znanja— znanja koja odgovaraju potrebama prakse, rada, životnog okruženja, internacionalnoga i interkulturalnog konteksta, znanja koja vode ka nacionalnoj i kulturnoj koheziji, znanja koja ne traže svoju uklopljenost u političkoj svrsishosnosti ili koristi, znanja koja daljnjim stvaralačkim radom unaprjeđuju i poboljšavaju praktičnu djelatnost.

Što je to što mi danas trebamo uraditi? Dakle treba sezati naša dalekovidnost da bismo pronašli zajedničke smjernice za budućnost naše djece? Osvjedočeni da stvaranje kurikuluma nije laka zadaća, osvjedočeni da je improvizacija kratkoga daha, osvjedočeni da sektaštvo i fragmentarni pristup ne dovode do rezultata, osvjedočeni da učinak institucija može biti kreativniji bez političkog patronata, čini se da se nalazimo na početku koji traži ujedinjene snage i timski rad onih koji će *htjeti razumjeti*, a potom i *razumjeti cirkulacijski „hod kroz pouku” ili kurikulum*. Kurikulum nije prepušten stihiji, nego je poduprt i potkrijepljen znanostima i znanstvenim spoznajama uklopljenima u akcijska istraživanja, istraživanja prakse. On je stalni susret odgojno-obrazovnih čimbenika. Kurikulum nastaje komunikacijskim tijekom promjene te rezultira

spoznajama onoga što bi trebali biti naši ciljevi (namjere).

Praktično nastajanje kurikuluma

Teorijska orijentacija kurikuluma jest pretpostavka njegove praktične realizacije, a praktičnu realizaciju vode operacionalizirani odgovori na sljedeća pitanja.

1.

Što je to što današnje dijete treba učiti i znati za budućnost svoga osobnog, profesionalnog i društvenog življenja? Što čini sadržaj vrijednim učenja i poučavanja; vrijednim u smislu primjene stečenih znanja i vrijednih uvjeta pod kojima će to znanje u dogledno vrijeme biti znanje vrijedno vremena i truda stjecanja (učenja)? Što je i koje je znanje vrijedno znanja? Što su je i koje su vještine i sposobnosti vrijedne učenja? Kojim će ciljevima upravo ta znanja, vještine i sposobnosti poslužiti? Što je zastarjelo, što treba zamijeniti novim i s kojim ciljem? Koji ciljevi podliježu preosmišljanju? Što se pojavljuje kao novi odgojni i obrazovni cilj (zahtjev) s obzirom na virtualni realitet?

U odgovaranju na ta pitanja zaustavlja nas aksiološki motrište. Zaustavlja nas pitanje: Što je vrijednosno **izvorište našeg kurikuluma?**

Nacionalni identitet esencija je svakog naroda, pa će vrijednosti proizlaziti iz njegove duhovne biti, iz njegove kulture. Kultura je prepoznatljiva kroz identitet u kontekstu i kroz samosvijest ljudi, a posebno u kontekstu *globalizacije*. Kultura svjedoči identitet kao kozmopolitsku kategoriju, jer kozmopolitizam nije odustajanje od identiteta nego tek potvrđuje da je kozmopolitizam „svemir polisa” (*cosmopolis*). Niti može postojati kozmopolitizam bez identiteta, niti identiteti bez „svemira” duhovne posebnosti.

Izradba kurikuluma ne počinje djetetovim pitanjem: *Tko sam ja na ovom svijetu?* nego istim pitanjem onih koji se upuštaju u oblikovanje sadržaja učenja/poučavanja. Življenje jest sudjelovanje u građenju svjetske civilizacije, čime obogaćujemo „svemir” naše posebnosti, i to upravo one koja oblikuje kurikulum i koja kurikulumom oblikuje one na koje se kurikulum odnosi. Filozofija kurikuluma u svojoj paradigmi zbraja sve posebnosti i ciljeve posebnosti u zajednički doseg cjelokupnoga duhovnog naslijeđa.

Dakle, svjetski doseg ljudskog uma zbraja propitane posebnosti identiteta koje ne robuju sektaštvu i provincijalnoj osami. Identitet u kurikulumu pretpostavlja tek zbroj svih duhovnih prinosa naše civilizacije. **Kao što „svemir polisa” utječe na bogatstvo stava polisa, tako i polis utječe na bogatstvo svemira.** Sve to, preneseno na sustav odgoja i obrazovanja, znači da vrijednosti i ciljeve odgoja i obrazovanja grade upravo oni koji ih ozbiljuju te ih ozbiljujući mjere s razinom učinka, provjere zamisli. Njihova empirija u praktičnoj aplikaciji utječe na nacionalno, ali i na internacionalno bogatstvo. Prema tome, vrijednosti su temeljne kategorije koje koordiniraju prostor traženja i slobodu stvaralaštva.

Kultura pomiruje kulture, povijest, znanost, iskustva čovječanstva. Ona povezuje sve zemaljske blagodati (vodu, zrak, zemlju...). Znači, kultura je kriterij zbrojenih vrijednosti koje je dalo čovječanstvo. Zato u kontekstu globalizacije, novog prostora i okvira djelovanja koji se već događa valja gledati propitivanjem i traženjem mjesta vlastitom identitetu, a ne uzmicati od globalizacije kao prijeteće i ugrožavajuće snage. Globalizacija nema vlasnika. Ona je događanje u kojemu „stari i novi akter moraju na globalnoj igraćoj ploči još sami naći ili izmisliti svoje uloge i resurse, dakle definirati ih i konstruirati. Nejasni nisu samo novi *potezi u igri* već i novi *ciljevi*”.¹⁰

S istim objektivima valja razmatrati i nastajanje kurikuluma. Njegovo izvoriste u nacionalnom kontekstu jesu kulture i civilizacije svijeta, ali i nacionalni identitet. Prema tome, refleksivna spoznaja naših vrijednosti življenja pretpostavlja *definiranje ciljeva odgoja i obrazovanja*.

2.

Kojim sadržajima postići vrijednosti i ciljeve? Što je to vrijedno učenja i poučavanja što će odgovoriti općoj i posebnoj dobrobiti budućih nositelja našeg društva? Uči li dijete neke sadržaje preuranjeno, a neke zakašnjelo? (Giesecke, H. 1993:23-24.) Jesu li sadržaji primjereni intelektualnoj i psihofizičkoj dobi učenika? U kojoj mjeri su sadržaji učenja konzistentni, a u kojoj koherentni?

U totalitarnom društvu očekivanje sudionika odgoja i obrazovanja jest diktiranje sadržaja kao paketa, kao propisanog akta (nastavni plan i program). U

slobodnom društvu stvaratelji sadržaja su kompetentni učitelji i kompetentni znanstvenici, a politika odgoja i obrazovanja posreduje u njihovoj slobodi ostvarenja ciljeva i sadržaja kao sastavnica (nacionalnog) kurikuluma.

Razmatrajući model aktualne promjene, odstupanje od znanstvenoga zadržava nas na tehničkoj implementaciji i prikradanju „tuđega” ili na jednostranoj praktičnoj formi oblikovanja sadržaja bez kritičke distance. Dovedemo li to u vezu s danas potrošenim primjerom rasterećenja učenika i učitelja, što je proizvelo mnoštvo nepropitanih zadataka i prepreka koje su svojim učinkom postali opterećenje drugog tipa. A, zapravo, o rasterećenju možemo govoriti tek kad propitamo i ustanovimo razinu opterećenja, koju neminovno moramo dovesti u vezu s intelektualnim i psihofizičkim mogućnostima djeteta te s odgovorima na pitanja koja donosi život. Pritom život znači zbrojena znanja koja su potrebna za temeljnu orijentaciju u izboru vrijednosti i vrijednota naše civilizacije i naše kulture. **Učenik treba biti opterećen upravo onoliko koliko je potrebno da bude rasterećen, a rasterećen samo onoliko koliko ne treba biti nepotrebno opterećen.** Ta recipročnost zahtijeva valjanu znanstveno izmjerenu propitanost definiranu svrhom i ciljem.

Kvalitetu kurikuluma, među inim, uvjetuje vertikalna i horizontalna konzistentnost i koherentnost sadržaja učenja. Prema tome, oblikovanje kurikuluma na školskoj razini podrazumijeva stalnu povezanost znanstvenog pristupa i školske, nastavne prakse.

3.

Koje su metode i koja sredstva učenja/poučavanja optimalna za ostvarenje ciljeva? Kojim argumentima opravdati načine postizanja očekivanih rezultata?

Znanstveni pristup omogućuje da se znanstvenim alatima dokaže učinkovitost primjene svake metode, kao što omogućuje da se sagleda stvarno stanje škole i mogućnosti primjena pojedinih metoda, razina osposobljenosti nastavnika te nastavnikova sposobnost da predvidi učinkovitost metoda i sredstava u stvarnom školskom ambijentu.

Primjena osebnosti metoda i sredstava danas pretpostavlja osposobljenog učitelja i nastavnika

¹⁰ Beck, U. *Moć protiv moći u doba globalizacije. Nova svjetskopolitička ekonomija*. Zagreb: Školska knjiga. 2004. str. 23.

koji će permanentnom refleksivnom aktivnošću i dijalogom s drugim učiteljima i nastavnicima promicati standarde učenja i poučavanja, komparirajući ih s učinkovitošću primjene vlastitih i drugih načina, metoda, oblika, sredstava u nastavi. Nastava nije propisani odgojno-obrazovni algoritam nego je „hod kroz pouku”, pa i u najmanjem segmentu nastave, jednoj jedinoj nastavnoj jedinici. Prema tome, razina osposobljenosti učitelja i nastavnika određivat će i razinu *njihove autonomije u kreiranju i usavršavanju kurikuluma*, kao što će metodička praksa postajati misaono izvorište za stvaranje uvijek boljega i učinkovitijega od prakticiranoga, iskušanova.¹¹

4.

Kakva organizacija poučavanja i učenja može rezultirati najučinkovitijim povezivanjem ciljeva i sadržaja učenja i poučavanja? Tko planira poučavanje i učenje? Tko donosi odluke o poučavanju/učenju? S kim?

Teško je pretpostaviti da će škola kao institucija odumrijeti. Ona zadržava svoju ulogu prijenosnika sustavnog znanja. Međutim, učinkovitost njezina djelovanja ovisit će o menadžmentu ustanove koji će osloboditi uloge nositelja nastavnog procesa od organizacijske krutosti. Škola treba postati svjesna obilja odgojnih i obrazovnih čimbenika koji joj bez slobodnije uloge i društvene funkcije ne će ići ussret. Taj bi susret trebala uspostavljati sama škola

mijenjanjem organizacije, plana, izvannastavnih i izvanškolskih aktivnosti, uključivanjem roditelja i drugih odgojno-obrazovnih čimbenika u zajednici u kojoj djeluje kao formalno pozvani odgojno-obrazovni čimbenik.

5.

Koji su valjani kriteriji evaluacije učenikova uspjeha, procesa učenja/poučavanja i tijekom kurikuluma? Koje će vrijednosti i kriteriji biti valjana povratna informacija za promjenu kurikuluma?

To jest zadnja faza kojom teorijski završava odgojno-obrazovni ciklus, ali to je praktično početak re-kreiranja kurikuluma. Ono što je u odgojno-obrazovnom procesu i u odgojno-obrazovnoj djelatnosti značilo standard, sada je predmet refleksivnog odmaka, kritičkog razmatranja i ustanovljavanja potrebitosti stvaranja novog/novih standarda uzimajući u obzir transparentnost ocjenjivanja i samoocjenjivanja, vrjednovanja i samovrjednovanja, u lokalnome, regionalnome, nacionalnome, pa i internacionalnom kontekstu.

Dakle, smisao kurikuluma je u učinku pojedinačnih sudionika odgoja i obrazovanja, i onih koji uče i onih koji poučavaju, ali i u učinku institucija koje pojedinačno ulaze u standarde konkurencije. Bolji i efikasniji neminovno će utjecati na stalno usavršavanje nacionalnog kurikuluma jer kurikulum sam po sebi motri na dinamiku kurikulumskog procesa.

Autonomija stvaralaštva kroz sve sastavnice kurikuluma jedini je motivirajući čimbenik za dijete i

¹¹ Žužul, A. Udžbenik i kurikulum, zbornik radova *Udžbenik i virtualno okruženje*, Zagreb: Školska knjiga, 2004., str. 23-44.

učitelja, za roditelja i zajednicu, za samu školu i identitet kojemu služi u reproduciranju i stvaranju znanja *u društvu znanja* i *za društvo znanja*.

Literatura

- Beck, U. (2004), *Moć protiv moći u doba globalizacije. Nova svjetskopolićka ekonomija*. Zagreb: Školska knjiga.
- Doll, R. C. (1996), *Curriculum Improvement, Decision Making and Process*. Boston. London. Toronto. Sydney. Tokyo. Singapore: Allyn and Bacon.
- Giesecke, H. (1993), *Uvod u pedagogiju*, Zagreb: Educa.
- Grgin, T. (1997), *Edukacijska psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Klein, M. F.; Goodlad, J. I. (1978), *A Study of Curriculum Decision Making in Eighteen Selected Countries*. Stanford, California: National Academy of Education.
- Marsh, C. J. (1993), *Kurikulum— temeljni pojmovi*. Zagreb: Educa.
- Mijatović, A., Previšić, V., Žužul, A., (2000), *Kulturni identitet i nacionalni kurikulum*. *Napredak*, 141 (2), 135-147.
- Key Competencies, *A developing concept in general compulsory education*. European Commission, *Survey* (5), 14-15.
- www.eurydice.org
- Žužul, A. (2004), *Udžbenik i kurikulum*. U: *Udžbenik i virtualno okruženje*. Zagreb: Školska knjiga, str. 23-44.

Zusammenfassung

GESTALTUNG EINES NATIONALEN CURRICULUMS

Ante Žužul
Školska knjiga Verlag, Zagreb, Kroatien

Grundlegende Bestandteile eines nationalen Curriculums umfassen: Werte und Ziele, Inhalt und Organisation, Methoden und Evaluation. Der Autor befasst sich mit dem theoretisch methodologischen und dem inhaltlich planmäßigen Rahmen eines nationalen Curriculums. Dabei liegt die Betonung auf den Bildungs- und Erziehungszielen als reflexiven Curriculumgrundlagen sowie auf der praktischen Gestaltung des Curriculums als eines Systems von Lehr- und Lerninhalten. In diesem Kontext spielt die Autonomie der Lehrkräfte und der Schule bzw. die Offenheit des Curriculums eine wichtige Rolle.

Schlüsselwörter: Curriculum, Bildungs- und Erziehungsziele, Autonomie der Lehrkräfte, Autonomie der Schule, Globalisierung