

*Izvorni znanstveni članak/
Original scientific paper
Prihvaćeno: 1.12.2016.*

Doc. dr. sc. Marina Diković

Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti
Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
mdikovic@unipu.hr

METODE POUČAVANJA I UČENJA U KURIKULUMSKOME PRISTUPU GRAĐANSKOM ODGOJU I OBRAZOVANJU

Sažetak: *Svrha istraživanja metoda poučavanja i učenja u građanskome odgoju i obrazovanju proizlazi iz potrebe da se njihovom uporabom ostvare ishodi učenja definirani kurikulumskim pristupom. Cilj ovoga rada jest ispitati mišljenje učitelja o primjeni metoda poučavanja i učenja u građanskome odgoju i obrazovanju. Rezultati dobiveni na uzorku od 225 učitelja osnovnih škola ukazuju na to da se najčešće primjenjuju metode aktivnoga i suradničkoga poučavanja i učenja. Učitelji koji građanski odgoj i obrazovanje više provode interdisciplinarno češće primjenjuju ponuđene metode, a učitelji koji ga provode kao izvannastavnu aktivnost ili kao projekt primjenjuju više različitih metoda poučavanja i učenja. Pravičan odabir metoda poučavanja i učenja u odgojno-obrazovnoj praksi od iznimne je važnosti za dostizanje ishoda učenja za što su potrebni kompetentni učitelji koji svojim znanjima, vještinama i vrijednostima potiču razvoj kompetencija učenika.*

Ključne riječi: *aktivno poučavanje, mišljenje učitelja, suradničko učenje, vještine, znanje*

1. Uvod

Metode poučavanja i učenja u odgoju i obrazovanju važna su tema istraživanja kod nas i u svijetu (npr. Peko i sur., 2006; Reić Ercegovac, Jukić, 2008; King, Behnke, 2005). Učitelji bi u školskoj praksi trebali primjenjivati cijeli spektar različitih metoda kojima bi učenici usvajali znanja, vještine i vrijednosti te oblikovali svoje stavove. Međutim, da bi proces odgoja i obrazovanja bio djelotvorniji u postizanju obrazovnih postignuća učenika⁶, odgojno-obrazovni sustavi bi trebali poticati i razvijati metode poučavanja i učenja, kojima bi se unaprijedili znanje i vještine, ali i inovirati praćenje i vrednovanje njihove primjene u praksi. U europskoj školskoj praksi učitelji imaju slobodu izbora u svakodnevnim aktivnostima učenika, uključujući i izbor metoda poučavanja i učenja, a za pronalaženje najbolje metode u nastavnome procesu, uzimajući u obzir sposobnosti učenika, prvenstveno bi trebali biti pripremljeni (European Commission, 2012).

Svrha proučavanja područja građanskoga odgoja i obrazovanja jest metodama poučavanja i učenja poticati aktivno sudjelovanje i odgovornost učenika, kako u nastavi, tako i u svakodnevnome životu. Pravilno odabrane metode poučavanja i učenja učenike bi trebale pripremiti za aktivno sudjelovanje u demokratskome društvu, što bi trebao biti glavni cilj svake odgojno-obrazovne politike (European Commission, 2012). U finskome se odgojno-obrazovnom sustavu, primjerice, uvode nove metode poučavanja, suradničko učenje, individualizirani pristup, a „nova vrsta fleksibilnosti u sklopu odgojno-obrazovnoga sustava omogućila je školama da uče jedne od drugih i opću primjenu najboljih načina rada prihvaćanjem novih pristupa u organizaciji škole“ te „je potaknula učitelje da nastave razvijati svoje metode poučavanja i da nastavu individualiziraju kako bi zadovoljili potrebe svih učenika“ (Sahlberg, 2012: 75). Da bi se to postiglo, na globalnoj odgojno-obrazovnoj razini potrebno je podignuti razinu kompetencija učitelja. Ipak, ostaje otvoreno pitanje „koju bi kombinaciju nastavnih metoda trebalo primjenjivati i odgovaraju li te metode sposobnostima učenika, uvjetima učenja i dostupnim resursima potpore procesu učenja“ (Dürr i sur., 2002: 95).

Metode poučavanja i učenja su načini zajedničkoga rada učitelja i učenika u nastavnome procesu pomoću kojih učenici stječu nova znanja, razvijaju psihofizičke sposobnosti i usvajaju odgojne vrijednosti. S obzirom na to da odgojno-obrazovni proces i pedagoške situacije u školi karakteriziraju različiti socijalni odnosi među glavnim subjektima – učenicima i učiteljima, one predstavljaju komuniciranje glavnih subjekata u nastavnome procesu (Matijević, 2010). Prema tome, neposredno poučavanje i posredno ustrojavanje

6. U radu se muški rod rabi kao generički oblik.

samostalnoga rada učenika uvjetuje različite pristupe u nastavi. Metode poučavanja i učenja u procesu učenja i nastave trebali bi imati jasno postavljenu strukturu i ciljeve da bi učenici u različitim odnosima međusobne interakcije s učiteljima, samostalno ili u suradnji s drugima, ostvarili postavljene ciljeve i zadatke učenja. U nastavi je važno pravilno izabrati i umrežavati metode poučavanja i učenja, a učenike naučiti kako promatrati, uočavati, zaključivati i misliti jer se u odgojno-obrazovnome procesu ne usvajaju samo znanja, već i metode spoznavanja. Na izbor metoda poučavanja i učenja, uz ostalo, utječu zadaci nastavnoga predmeta, nastavni sadržaji, učenikovo okruženje, dob i predznanje učenikâ (Santerini, 2001). *Daleov stožac iskustva*⁷ ukazuje na to da je tradicionalna nastava usmjerena uglavnom na kognitivno područje, dok se ostala dva zanemaruju te ga neki autori (Matijević, Radovanović, 2011) vide kao polazište za izbor metoda poučavanja i učenja, ali i didaktičkih strategija i medija u nastavnome procesu.

Danas se često govori o metodama poučavanja i učenja u suvremenoj nastavi kojima će se dostići željeni ishodi učenja. To su generalizirani obrasci ponašanja koji se mogu sustavno primjenjivati u različitim nastavnim područjima s ciljem olakšavanja i poboljšavanja ishoda učenja (Vizek Vidović i sur., 2003). U suvremenoj se nastavi sve više promiče aktivno poučavanje i učenje koje podrazumijeva samostalnost učenika u učenju. U takvome radu učenici imaju mogućnost primjene raznovrsnih misaonih strategija koje im omogućavaju uočavanje važnoga u sadržaju, raščlanjivanje i usporedbu informacija koje će povezati s već postojećim znanjima te kritičku prosudbu njihova značenja. Tako pohranjene informacije lako su dostupne i učinkovito se mogu primijeniti u rješavanju novih problema i snalaženju u novim situacijama (Vizek Vidović i sur., 2005).

Bognar i Matijević (2005: 275) opisuje obrazovne strategije, metode i postupke. Ovi autori u sklopu strategija poučavanja razlikuju: problemsko, heurističko i programirano učenje. U sklopu učenja otkrivanjem navode istraživanje, simulaciju, projekt, dok prema njima strategija doživljavanja jest recepcija umjetničkoga djela. Strategija izražavanja i stvaranja podrazumijeva interpretaciju, evaluaciju i kreaciju, a strategija vježbanja: učenje učenja, učenje jezika, praktične radove i tjelesno vježbanje. Strategija stvaranja prema njima uključuje znanstveno, umjetničko i radno-tehničko stvaranje. Naglašavaju da „svaku metodu i svaki postupak možemo raščlaniti na jednostavnije postupke, ali je isto tako moguće veći broj postupaka, metoda i strategija ujediniti u složenije metode i strategije“ (Bognar, Matijević, 2005: 274). Radi toga u daljnjem tekstu

7. Stožac iskustva američkoga pedagoga Edgara Dalea (1900. – 1985.) ukazuje na prednosti i vrijednosti aktivnoga i iskustvenoga učenja. Dokazano je da učenici najviše nauče uz dramatizaciju (socijalne igre), simulaciju stvarnih događaja te razne aktivnosti, i to čak 90% (prema Matijević, M. Izbor medija i didaktičkih strategija u svjetlu Daleova stošca iskustva.

Dostupno na: http://bib.irb.hr/datoteka/284657.Edgar_Dale.doc (25. 5. 2016.)

govore o strategijama odgoja i obrazovanja.

Neka istraživanja, među kojima je ono o percepciji učitelja o metodama kojima se potiče razvoj poduzetničke kompetencije kod učenika (Baranović i sur., 2007), ukazuju na mogućnost uporabe cijeloga spektra metoda radi usvajanja znanja, vještina, vrijednosti i stavova u sklopu stvaralaštva, inovativnosti, sposobnosti i spremnosti na preuzimanje rizika u aktivnostima zajednice te u planiranju i vođenju projekata⁸.

Terhart (2005) govori o traganju za najboljom metodom poučavanja i učenja što u istraživačko-metodološkome pogledu zahtijeva eksperimentalni postupak. S obzirom na brojne definicije, podjele i cijeli niz promišljanja o metodama i njihovoj uporabi (prema Cindrić i sur., 2010), činjenica je da one podrazumijevaju organizirano učenje koje integrira sadržaje, izvore i iskustva (proces) učenja te organizaciju, komunikaciju i socijalnu interakciju. Važniji dokumenti odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj opisuju da otvoreni didaktičko-metodički sustavi učenicima pružaju mogućnost izbora, između ostaloga, i metoda poučavanja i učenja (MZOS RH, 2011), odnosno da se tu radi o interaktivnim sustavima, sustavima koji su otvoreni dijalogu, izboru i odlučivanju te omogućuju samostalno učenje i učenje na temelju suodlučivanja. Izbor metoda u izvannastavnim aktivnostima u školskome kurikulumu je opsežniji, a važnost suradničkoga učenja veća (Mlinarević, Brust Nemet, 2012).

Neki autori (Vizek Vidović i sur., 2003) opisuju izravno poučavanje kao poduku u kojoj je aktivnost učitelja visoka, ali aktivnost učenika niska. Prema tim autorima metode poučavanja i učenja su: poučavanje vođenim otkrivanjem i razgovorom, rasprava i samostalno učenje u kojima se aktivnost učitelja smanjuje, a aktivnost učenika raste. Inovativne metode poučavanja i učenja sastavni dio su: a) integrirane nastave, interdisciplinarnoga poučavanja povezanih i koreliranih nastavnih sadržaja iz nekoliko nastavnih predmeta, b) projektne nastave, tj. istraživanja o nekoj unaprijed odabranoj interdisciplinarnoj temi, a podrazumijevaju i c) interaktivnu nastavu kroz rad i socijalnu interakciju učenika u poučavanju i učenju. Te se metode prvenstveno temelje na iskustvu učenika, odnosno na njihovu aktivnom sudjelovanju u nastavi. Pretpostavka je prethodna motivacija za rad, kako učitelja, tako i učenika te dobro planiranje i programiranje nastavnoga rada sa svim preduvjetima koje zahtijeva suvremena didaktika.

Budući da pojam kurikuluma predstavlja cjeloviti odgovor na pitanja zašto se uči, što se uči i kako se uči, kurikulum obuhvaća preciznu i sustavnu ukupnost planiranoga odgoja i obrazovanja, podrazumijeva znanstveno zasnivanje cilja, zadataka, sadržaja, plana i programa, organizaciju i tehnologiju provođenja te različite oblike evaluacije učinaka (Previšić, 2007). Kurikulum suvremene škole

8. Poduzetnička kompetencija je jedna od osam ključnih kompetencija prema *Europskom referentnom okviru ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje*: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp_en.pdf (5. 5. 2016.)

„pokriva ukupan školski rad i pritom poglavito nastavu kao jezgru školskoga rada, osiguravajući kvalitetu i razvoj škole“ (Jurić, 2007: 281). Model kurikulumskoga plana (prema Cindrić i sur., 2010: 80) osim što opisuje metode poučavanja i učenja, navodi ciljeve, sadržaje (nastavni program), organizaciju učenja te evaluaciju. Prateći smjerove razvoja sustava odgoja i obrazovanja u Europi i svijetu, Republika Hrvatska opredijelila se za preobrazbu svojega odgojno-obrazovnog sustava na *kurikulumski pristup* (MZOS RH, 2013). Vrijednosti i potrebe kurikulumskoga pristupa određuju se i *Strategijom obrazovanja, znanosti i tehnologije* (Vlada RH, 2014).

S obzirom na to da je u suvremenoj nastavi važno naglasak dati samome procesu i ishodima učenja, a ne zapamćivanju sadržaja te da se suvremeni pristupi aktivne/efikasne škole temelje na kognitivističkome te humanističko-komunikacijskome sustavu poučavanja i učenja (Zarevski, 2003), nastavu treba učiniti prihvatljivijom za učenike, što znači uputiti ih na indukciju i dedukciju te heurističko i problemsko učenje koje bi trebalo učenicima omogućiti uporabu različitih metoda aktivnoga i suradničkoga poučavanja i učenja.

Također, „čini se poželjnim implementirati željenu teoriju poticanja kreativnosti u kurikulum tako da se učiteljima omogući prostor, vrijeme i materijali za kreativan rad, te ne manje važno, da se učitelje poučava o načinima i mogućnostima poticanja kreativnosti u svojim razredima“ (Koludrović, Reić Ercegovac, 2010: 429). U literaturi pronalazimo modele za poticanje kreativnosti, a najpoznatiji cjelovit i uspješan model poticanja kreativnosti u nastavi koji promiče ideje suvremene škole je *Schoolwide Enrichment Model* (Renzulli i Reis, 1985, 1997; u Koludrović, Reić Ercegovac, 2010: 429-431). Učinkovitost njegove primjene u poučavanju darovitih poslužila je kao model za primjenu suradničkoga učenja u svakodnevnome nastavnom procesu, a govori se o ideji prirodnoga, odnosno iskustvenoga učenja u trostrukome odnosu između učenika, učitelja i kurikuluma. Poznat je i *Kolbov model* (Kolb, 1984) kognitivnih stilova koji se temelji na percepciji i procesiranju informacija. Prema njemu učenici mogu percipirati informacije na dva načina: koristeći se konkretnim iskustvima i apstraktnim konceptualizacijama. Također, učenici mogu procesirati informacije na dva načina: (1) aktivnim eksperimentiranjem, izvođenjem, manipuliranjem te (2) refleksijom ili promišljanjem o informaciji. Kreativnost podrazumijeva divergentno mišljenje koje vodi ka stvaralačkom rješavanju problema, producirajući različita rješenja problema kroz iznošenje više ideja na jedan poticaj. Takvo je mišljenje istraživačko i nepredvidljivo (Hudson, 1967).

Svakako, u građanskome odgoju i obrazovanju učitelji bi trebali kombinirati različite nastavne metode u nastavnome procesu (Gollob i sur., 2007) kako bi njihovi učenici dostigli ishode učenja, a pretpostavka je da su osposobljeni za provođenje inovativnih područja kao što je građanski odgoj i obrazovanje

(Diković i sur., 2016).

Prema *Preporuci CM/Rec (2010)7 Odbora ministara državama članicama za Povelju Vijeća Europe o obrazovanju za demokratsko građanstvo i ljudska prava* (Vijeće Europe, 2010) sugerira se provođenje istraživanja u području kurikuluma, inovativnih praksi, razvoja vrednovanja sustava, uključujući kriterije i indikatore vrednovanja, ali i istraživanja u području *metoda poučavanja i učenja*.

U europskim se školama učitelji služe različitim pristupima u provođenju građanskoga odgoja i obrazovanja (Santerini, 2001; Tarozzi, 2005). Rezultati istraživanja u nekim zemljama (npr. u Sloveniji: Devjak i sur., 2009) pokazuju da pojedini čimbenici, kao što su nastavni program, metode poučavanja i učenja, nastavna sredstva, organizacija života i rada u školi, broj nastavnih sati i stručnost učitelja, značajno utječu na osobna stajališta učenika i učitelja o uspješnosti izvedbe nastave u ovome području. Stoga ih neki autori (Batarello i sur., 2010: 85) nazivaju „metodama koje su važne u obrazovanju za demokratsko građanstvo“ kao što su igranje uloga, uključivanje u debatu ili analiziranje zakona i propisa, uključujući školske pravilnike. Gotovo sve europske zemlje (European Commission, 2012) metodama poučavanja i učenja rada potiču i razvijaju aktivan pristup građanskomu odgoju i obrazovanju poznat pod nazivom „učenje djelovanjem“ (*learning by doing*). Neki autori (Morgan i Streb, 2001) govore o „učenju doživljajnim učenjem“ odnosno „učenju činjenjem“ (*service-learning*) i objašnjavaju da takvo učenje učenicima pomaže u primjeni usvojenih sadržaja u svakodnevnome životu i promiče vrijednosti. Njime se realiziraju ciljevi te, najvažnije, učenici vježbaju i usvajaju vještine koje će im pomoći u razvijanju kompetencija potrebnih za život i sudjelovanje u demokratskome društvu. Učenici tako vježbaju oblikovanje svojih stavova, oni su glavni inicijatori aktivnosti, a učitelj ih vodi i usmjerava u realizaciji osobnih ideja. U većini dokumenata i studija Vijeća Europe⁹ nalazimo da se uzajamno učenje i poučavanje postiže kroz mnogostruke, međusobno povezane, dijagonalne pristupe učenju, kroz posebna područja odgoja i obrazovanja (npr. odgoj i obrazovanje za razvoj¹⁰), a temelji se na iskustvu i praksi. Ovakvo učenje zahtijeva otvoreni kurikulum koji uključuje pristupe sudjelovanja i interakcije utemeljene na učenju kroz iskustvo, uključuje djelovanje i sudjelovanje. Zauzima važno mjesto u širokome nizu formalnoga obrazovanja i neformalnoga učenja.

Prema Dürr i sur. (2002) metode poučavanja i učenja u građanskome odgoju i obrazovanju su: (1) metode temeljene na iskustvu: stvarni susreti s ljudima, simulacija, stvaranje; (2) metode temeljene na medijskoj podršci: čitanje, interpretacija, analiza, uporaba i proizvodnja medija, uključivanje u *chat grupe* i formiranje tih grupa, mediji kao tema ili kao sredstvo; (3) metode temeljene na

9. Dokumenti i istraživačke studije navedeni su u literaturi na kraju ovoga rada.

10. Više o drugim srodnim pristupima u Spajić-Vrkaš i sur., 2004: 155-162, a o odgoju i obrazovanju za razvoj i stjecanju građanske kompetencije u okviru ovoga područja u: Tatković i sur., 2015.

analizi: analiza slučaja: opisivanje, predstavljanje, analiza konkretnih problema; analiza teksta: članka iz novina i sl.; analiza medija; statistička analiza: razumijevanje statistike; (4) metode prikupljanja podataka. One ovise o odgojno-obrazovnim ciljevima, vremenu, dostupnim nastavnim sredstvima i pomagalima te izvorima za učenje. Tako se tradicionalne metode, u kojima su u središtu pozornosti bili sadržaji, a ne učenik i njegov napredak, zamjenjuju metodama aktivnoga i suradničkoga poučavanja i učenja kao što su igra uloga i simulacije, stvaranje igrokaza i stripova, društveno korisno učenje (prema Dürr i sur., 2002; Morgan i Streb, 2001; Terhart, 2005; Vizek Vidović i sur., 2005).

Najuspješniji pristupi učenju u građanskome odgoju i obrazovanju (prema Council of Europe, 2005: 32) jesu: a) induktivan (*inductive*) – prezentiranje konkretnoga problema učenicima i poticanje na rješavanje sličnih problema u svakodnevnim situacijama; b) aktivan (*active*) – poticanje učenika na učenje djelovanjem (*learning by doing*), umjesto prezentiranja gotovih činjenica; c) primjenjiv (*relevant*) – simuliranje aktivnosti učenja koje se odnose na stvarne životne školske situacije, situacije lokalne zajednice ili globalne razine; d) suradnički (*collaborative*) – primjena timskoga rada i suradničkoga učenja; e) interaktivan (*interactive*) – poučavanje kroz diskusije i debate; f) kritički (*critical*) – poticanje učenika na razmišljanje o sebi, mogućnost iskazivanja mišljenja i stavova te razvijanje vještina argumentiranja; g) sudjelujući (*participative*) – sudjelovanje učenika u učenju predlaganjem teme razgovora ili istraživanja, ali i vrednovanjem svojega rada individualnim ili suradničkim učenjem. Dürr i sur. (2002: 100) opisuju pristup usmjeren na učenika kao „učenje bez ideoloških tabua, kritičko i autodirektivno osvjetljavanje društvenih pitanja i poticanje intrinzično motiviranih aktivnosti“. Prema tim je autorima važan cilj inovativnoga pristupa razvoj kritičkoga i nezavisnoga mišljenja koje ima važnu ulogu u demokratskome sudjelovanju pojedinca u aktivnostima demokratskoga društva. Akcijsko istraživanje ili pristup usmjeren na znanost još je jedan važan pristup u ovome području. Važnost poticanja i razvijanja kritičkoga mišljenja budućih građana (djece i mladih) u okviru provođenja građanskoga odgoja i obrazovanja ističu brojni autori (ten Dam, Volman, 2004; Bailey, 2014; Cogan i sur., 2014).

Kako je istaknuto u *Preporuci R(2002)12 o obrazovanju za demokratsko građanstvo* (Council of Europe, 2002), u građanskome je odgoju i obrazovanju potrebno raznovrsnim obrazovnim metodama poučavanja i učenja u demokratskome okruženju poticati i usmjeriti učenike i ostale odgojno-obrazovne čimbenike na aktivno sudjelovanje u demokratskome upravljanju u školi. To se ostvaruje promicanjem demokratskoga ozračja – odnosima koji se stvaraju u okruženju učenja, promicanjem metoda poučavanja i učenja koje učenike stavljaju u središte, uključujući projektnu pedagogiju koja se temelji na prihvaćanju zajedničkoga cilja i njegova provođenja na kolektivan način, bez obzira jesu li takvi

projekti nastali u učionici, školi, lokalnoj, regionalnoj, nacionalnoj, europskoj ili međunarodnoj zajednici, ili u raznim organizacijama civilnoga društva, u okviru istraživanja, osobnoga proučavanja i inicijative. Inicijalna (početna) i cjeloživotna priprema učitelja bitan je element jer ispunjavanje specifičnih ciljeva ovoga područja pretpostavlja njihovo uključivanje s raznolikim nizom uloga i funkcija, ovisno o tome odigravaju li se te aktivnosti unutar formalnih ili neformalnih sustava ili unutar informalnoga okvira.

Svakako, učitelji samostalno odlučuju koje će metode primjenjivati pri spoznavanju tema ili sadržaja, no, svima bi trebala biti dominantna primjena onih pristupa koje će razvijati aktivnost učenika, stjecanje vještina i vrijednosti za život u demokratskome društvu, metoda kojima će učenici usvajati samostalnost, odgovornost i argumentirano mišljenje kako bi se stvorila zajednica koja uči. „To upućuje na primjenu onih metoda i tehnika kojima se prvenstveno potiče iskustveno, problemsko, participativno, suradničko i sl. učenje i poučavanje, iako se, po potrebi, mogu uvesti i pasivni i receptivni oblici rada“ (Spajić-Vrkaš i sur., 2004: 156). Spajić-Vrkaš i suradnici (2004: 157) opisuju sljedeće metode i tehnike: iskustvene metode (igranje uloga, simulacija suđenja, prepričavanje osobne povijesti), participativne i interaktivne metode (razgovor, diskusija, debata, aktivno slušanje), metode rješavanja problema ili sporova (posredovanje, pregovaranje, arbitriranje), metode analize i interpretacije sadržaja (analiza tekstova, slikovnoga i drugoga materijala i sl.), akcijske metode (zastupanje, kampanja, pisma potpore, prosvjed, volonterski rad u zajednici), metode završavanja aktivnosti (zajednička rekapitulacija, izvještaj, instalacija, izložba), metode podržane novim tehnologijama (*on-line*, pretraživanje, debata, umrežavanje), istraživačke metode (projekt, akcijsko istraživanje, terensko istraživanje, analiza slučaja), metode prikupljanja podataka (olujna ideja, upitnik, intervju, promatranje, anketa), metode kreativnoga izražavanja (pisanje eseja, likovno izražavanje, modeliranje, školske novine), metode predstavljanja (izlaganje, predavanje, izvještavanje), metode zagrijavanja i opuštanja (razbijanje leda, igra riječi i sl.).

S obzirom na to da je građanski odgoj i obrazovanje „inovacijski pristup teoriji i praksi odgoja i obrazovanja“ te da je „određen kao multidimenzionalni sklop inventivnih odgojno-obrazovnih postupaka koji inicijalno nastaju u samoj praksi u školi i izvan nje, odakle utječu na promjene teorije odgoja i obrazovanja, sa svrhom pripreme učenika, mladeži i odraslih za aktivno, kreativno i odgovorno sudjelovanje u procesu demokratskoga odlučivanja“ (Spajić-Vrkaš i sur., 2001: 374), u njegovu provođenju nema mjesta tradicionalnomu poučavanju. Metode poučavanja i učenja koje se koriste po svojoj bi prirodi svakako trebale biti iskustvene, metode aktivnoga i suradničkoga poučavanja i učenja. Dokazano je da su otvorena rasprava i aktivno učenje za građanski odgoj i obrazovanje

učinkovite metode za razliku od nekih drugih tradicionalnih ili uobičajenih metoda kao npr. predavanje i sl. (Faour, 2012).

U građanskome odgoju i obrazovanju zagovara se duh inicijative, sudjelovanja i odgovornosti te aktivnosti, što zahtijeva predanost i vrijeme, pa bi naglasak trebao biti na dijalogu, slušanju, uvažavanju i prihvaćanju mišljenja drugih. Tradicionalno učenje, institucionalizirano učenje, učenje u školi, u institucijama se zamjenjuje individualiziranim učenjem (pristupom koji pomaže u poučavanju s obzirom na sposobnosti i mogućnosti učenika) i suradničkim učenjem (učenjem u društvenoj interakciji ili *on-line* učenjem) koji otvaraju put projektnim i problemski orijentiranim pristupima kao novim metodičkim i didaktičkim rješenjima. Budući da se sve veća pozornost pridaje usvajanju „funkcionalnih znanja i životnih vještina koje pojedincu omogućuju snalaženje u brzim i raznovrsnim promjenama“ (Dürr i sur., 2002: 39), suradničko učenje zauzima posebno mjesto u nastavi jer će se na taj način učenici osposobiti za društveno koristan rad u društvenoj zajednici. Pravilan odabir metoda poučavanja i učenja važan je instrument za uspješan razvoj emancipiranoga građanina u 21. stoljeću, osnaženoga, informiranoga i aktivnoga pojedinca, osposobljenoga za sudjelovanje u aktivnostima društva i odgovornoga za dobrobit lokalne i globalne zajednice.

Kurikulum građanskoga odgoja i obrazovanja (MZOS RH, AZOO, 2012) temelji se na postignućima učenika koji usmjeravaju učitelja na to što učenik na kraju određenoga ciklusa treba znati u kontekstu građanskoga znanja i razumijevanja, te koje vještine i sposobnosti, vrijednosti i stavove treba oblikovati (funkcionalne dimenzije). Taj je dokument strukturiran spiralno-razvojno te uključuje razvoj strukturnih dimenzija: ljudsko-pravne, političke, društvene, kulturološke, gospodarske i ekološke. U provođenju ovoga područja korisno je upotrebljavati različite nastavne metode, potrebno je dokumentirati njegovu provedbu te izraditi razrednu mapu. *Kurikulum* (MZOS RH, AZOO, 2012) se u dvije školske godine (od 2012. do 2014.) prema predviđenoj satnici provodio eksperimentalno u određenim osnovnim i srednjim školama u Republici Hrvatskoj¹¹ prema različitim modelima implementacije (od interdisciplinarne teme do obaveznoga predmeta).

Od 2014./2015. godine u svim se hrvatskim osnovnim i srednjim školama realizira *Program međupredmetnih i interdisciplinarnih sadržaja građanskoga odgoja i obrazovanja za osnovne i srednje škole* (MZOS, 2014)¹² kao obavezan sadržaj prema modelu međupredmetnoga provođenja. Ponuđene su cjeline

11. Više o eksperimentalnoj provedbi Kurikuluma na <http://azoo.hr> (10. 2. 2016.).

12. Program je nastao na temelju istraživanja, a rezultati su objavljeni u: Spajić-Vrkaš, V. (2014). *Znam, razmišljam, sudjelujem: projekt. Novo doba ljudskih prava i demokracije u školama: eksperimentalna provedba kurikuluma građanskoga odgoja i obrazovanja: istraživački izvještaj*. Zagreb: Mreža mladih Hrvatske. te u: Spajić-Vrkaš, V. (2015). *(Ne)moć građanskoga odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja i Istraživačko-obrazovni centar za ljudska prava i demokratsko građanstvo Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.

i teme, sadržaji i korelacije prema dimenzijama (ljudsko-pravna, politička, društvena, međukulturna, gospodarska, ekološka) koje označavaju temeljna područja građanskoga odgoja i obrazovanja. Program se temelji na previđenoj satnici za svaku razinu odgoja i obrazovanja. Godine 2015. započela je Cjelovita kurikularna reforma¹³ u Republici Hrvatskoj kao jedna od prvih mjera kojom započinje realizacija *Strategije obrazovanja, znanosti i tehnologije* (Vlada RH, 2014), a temelji se na *kurikulumske pristupu* koji, između ostaloga, podrazumijeva upotrebu inovativnih metoda, metoda aktivnoga i suradničkoga učenja. Uspostavljanje usklađenoga i učinkovitoga sustava odgoja i obrazovanja kroz cjelovite sadržajne i strukturne promjene te izrada predmetnih i međupredmetnih kurikuluma predstavljaju ciljeve ove opsežne reforme hrvatskoga odgoja i obrazovanja. Suvremeni kurikulum građanskoga odgoja i obrazovanja trebao bi odgovarati potrebama modernoga društva i promicati osnaživanje učenika u kontekstu aktivnoga građanstva.

2. Metoda

Cilj istraživanja

Cilj istraživanja u ovome radu bio je ispitati mišljenje učitelja od prvoga do četvrtoga razreda osnovnih škola o uporabi metoda poučavanja i učenja u kurikulumske pristupu građanskom odgoju i obrazovanju.

Problemi istraživanja

1. Utvrditi faktore koji ukazuju na primjenu metoda poučavanja i učenja u provođenju građanskoga odgoja i obrazovanja.

2. Istražiti razlike u mišljenju učitelja o primjeni metoda poučavanja i učenja s obzirom na: model provođenja¹⁴ te rad u matičnim i područnim školama.

Ispitanici

U ispitivanju je sudjelovalo ukupno 225 učitelja razredne nastave osnovnih škola Istarske županije. Od toga broja samo je 2% (N=4) učitelja muškoga spola. U prvome razredu radi 56 učitelja, u drugome 45, u trećem 50, a

13. Više o Cjelovitoj kurikularnoj reformi na <http://kurikulum.hr> (31. 5. 2016.).

14. Rezultate o mišljenju učitelja podijelili smo u dvije skupine: (1) oni učitelji koji građanski odgoj i obrazovanje češće provode interdisciplinarno (kroz sve nastavne predmete koji sadrže srodne teme) i (2) oni koji građanski odgoj i obrazovanje češće provode na neki drugi način (u sklopu obveznoga predmeta, kao izborni predmet, kao izvannastavnu aktivnost, kao projekt, u sklopu sata razrednika). Naime, ovakvu podjelu su nam omogućili deskriptivni podaci: najviše je učitelja odgovorilo da građanski odgoj i obrazovanje provodi interdisciplinarno (N=158 ili 70.22%), njih 36 (16%) provodi u sklopu obveznoga predmeta, odnosno 23 učitelja (10.23%) u sklopu sata razrednika. Osam (3.55%) učitelja građanski odgoj i obrazovanje provodi kao izvannastavnu aktivnost te nijedan kao izborni predmet.

42 učitelja rade u četvrtome razredu. U matičnim školama radi 146 učitelja, a u područnim 79 učitelja.

Instrument i obrada podataka

Mišljenje učitelja o primjeni metoda poučavanja i učenja u kurikulumskome pristupu građanskom odgoju i obrazovanju ispitalo se peterostupanjskim Likertovim skalama (gdje je broj 1 označavao „izrazito malo“, a 5 „vrlo mnogo“). Koeficijent unutrašnje konzistencije (*Cronbach alfa*) za prvu skalu iznosi $\alpha=0.81$, za drugu $\alpha=0.75$. Podaci su obrađeni deskriptivnom analizom, t-testom i faktorskom analizom.

3. Rezultati i rasprava

Faktorska analiza odgovora učitelja o primjeni metoda poučavanja i učenja

Prema dobivenim podacima učitelji u poučavanju sadržaja iz građanskoga odgoja i obrazovanja najčešće primjenjuju *razgovor o određenoj temi iz života učenika* ($M=4.16$; $SD=0.74$), a potom *raspravu ili debatu* ($M=3.73$; $SD=0.92$). Ostale metode poučavanja i učenja (*predavanje, praktičan rad na projektu, debata – grupe „za“ i „protiv“, igranje uloga, pisanje kraćih eseja, stvaranje stripova i igrokaza, društveno korisno učenje*) primjenjuju se podjednako.

Tablica 1. Faktorska struktura mišljenja učitelja o primjeni metoda poučavanja i učenja

FAKTORI	METODE POUČAVANJA I UČENJA	SATURACIJE NA FAKTORIMA	M	SD	UV	V (%)	KUM (%)
Metode aktivnoga i suradničkoga poučavanja i učenja	stvaranje igrokaza	.854	3.14	1.07	2.45	24.48	50.42
	stvaranje stripova	.843	2.98	0.97			
	pisanje kraćih eseja	.563	2.20	1.04			
	simulacija – igranje uloga	.528	3.34	1.07			
	društveno korisno učenje	.453	3.23	0.95			

Uobičajene metode poučavanja i učenja	rasprava	.802	3.73	0.92	2.59	25.94	25.94
	debata – grupe „za“ i „protiv“	.701	3.23	1.09			
	razgovor o određenoj temi iz života učenika	.679	4.16	0.74			
	praktičan rad na projektu	.609	3.00	1.08			
	predavanje	.577	2.91	1.12			

Rad u razrednoj nastavi je specifičan i korisno je da učitelji u komunikaciji sa svojim učenicima, a zbog učenja i razvoja vrijednosti i stavova, razgovaraju o nekoj bliskoj temi iz njihova života. Na taj ih se način može pripremiti za rješavanje problema iz svakodnevnoga života, za oblikovanje stavova i odabir najboljega rješenja problema. Slično istraživanje o izboru metoda poučavanja i učenja (među nastavnicima srednjih škola) (Batarello i sur., 2010) ukazuje na najčešću uporabu *otvorene i argumentirane rasprave o nastavnoj temi i kritičke analize teksta*. Često se koriste i *debatom*, a najrjeđe *susretom i razgovorom s osobom iz javnoga života*.

Uspješnim odabirom metoda poučavanja i učenja učenicima se pomaže u osobnome izgrađivanju i pripremanju za život u društvenoj zajednici (European Commission, 2012). Vjerojatno bi se najviše uspjeha moglo postići kombinacijom i/ili umrežavanjem različitih metoda poučavanja i učenja koje učenici mogu i sami izabrati ne bi li se i na taj način osposobljavali za demokratsko odlučivanje.

Rezultati dobiveni istraživanjem u ovome radu u skladu su sa smjernicama građanskoga odgoja i obrazovanja. Za učenje o građanstvu najčešće se koriste participativne, istraživačke i suradničke metode učenja, metode simulacije i igranja uloga te različiti izvori informiranja, uključujući novine, statistička izvješća i internet, kako bi se učenici osposobili za kritički pristup složenim procesima na europskoj i globalnoj razini te razumjeli položaj Hrvatske i svoju ulogu u tim procesima (MZOS, 2014). S obzirom na to da su deskriptivnom analizom dobiveni rezultati o podjednakoj uporabi svih ponuđenih metoda (podaci (M, SD) su vidljivi u Tablici 1), provedena je faktorska analiza s Varimax rotacijom kako bi se dobili faktori koji obilježavaju metode poučavanja i učenja.

Faktorskom su analizom ekstrahirana dva faktora, odnosno 50.42% ukupne varijance. Prvi faktor objašnjava 24.48%, a drugi 25.94% ukupne varijance te iz rezultata vidimo da su oba faktora dobro saturirana. Dakle, prema deskriptivnoj analizi i provedenoj faktorskoj analizi (Tablica 1) može se utvrditi postojanje dvaju faktora. Tablica 1 ukazuje na to da prvi faktor najbolje određuje stvaranje igrokaza

(.854), a drugi rasprava ili debata (.802). Na temelju dobivenih podataka može se zaključiti da se prema mišljenju učitelja najviše primjenjuju metode aktivnoga i suradničkoga poučavanja i učenja u provođenju tema i sadržaja iz građanskoga odgoja i obrazovanja. Ovdje se jedino pojavilo pisanje kraćih eseja koje prema opisu i definiciji može biti i uobičajena metoda poučavanja i učenja. Prvi je faktor nazvan *metode aktivnoga i suradničkoga poučavanja i učenja*, a drugi *uobičajene metode poučavanja i učenja*. To su metode iskustvenoga učenja koje potiču razvijanje građanske kompetencije u građanskome odgoju i obrazovanju. Građanska kompetencija, kao jedno od osam važnih područja kompetencija, zauzima važno mjesto u obrazovanju prema *Europskome referentnom okviru* za sve članice Europske Unije¹⁵. Određuje se kao skup kompetencija koje pojedincu omogućavaju sudjelovanje u građanskome životu društva, npr. spremnost sudjelovanja u demokratskome odlučivanju i u građanskim aktivnostima, prihvaćanje koncepta ljudskih prava, kritičko prihvaćanje informacija i sl. Važeći dokumenti hrvatskoga odgoja i obrazovanja usmjereni su na cjelovit razvoj građanske kompetencije. Dakle, važno je u nastavnim i izvannastavnim aktivnostima, koristiti se aktivnim metodama učenja i poučavanja, koje potiču interes, istraživanje i društveni angažman učenika (MZOS, 2014) radi razvijanja građanske pismenosti kod učenika (Diković, 2010).

Razlike u primjeni metoda poučavanja i učenja

a) S obzirom na model provođenja građanskoga odgoja i obrazovanja

Razna istraživanja (npr. Morgan, Streb, 2001; Devjak i sur., 2009; Koludrović, Reić Ercegovac, 2010) ukazuju da se suradničkim učenjem najlakše stječe znanje, usvajaju vještine i vrijednosti te oblikuju i argumentiraju stavovi. Tijekom takvoga rada uči se poštivati drugoga, pažljivo slušati suučenika i dogovarati se radi zajedničke realizacije odgojno-obrazovnoga cilja u društvenoj zajednici, a sve to pridonosi i razvoju drugih socijalnih vještina (Klippert, 2001; King i Behnke, 2005). S obzirom na to da je suradničko učenje samo jedan od putova kojim se može krenuti u budućnost školstva (Peko i sur., 2006), ono pokazuje iznimne prednosti i vrlo malo nedostataka te je znanstveno potvrđeno brojnim istraživanjima. Učenici učeći u suradnji s drugima izgrađuju znanja te razvijaju svoje intelektualne sposobnosti, sposobnosti rješavanja problema te kritičkoga i kreativnoga mišljenja. Interakcijama unutar skupine razvijaju konativne sposobnosti, izgrađuju emocije te formiraju svoje stavove. Međutim, u suradničkome učenju u školskoj praksi poznate su i neke prepreke, kao npr. materijalni uvjeti rada i izobrazba učitelja za njegovo provođenje (Reić Ercegovac, Jukić, 2008).

15. Dostupno na: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp_en.pdf (9. 5. 2016.).

Testom razlika provjereno je postoji li statistički značajna razlika u primjeni metoda poučavanja i učenja između učitelja koji građanski odgoj i obrazovanje češće provode interdisciplinarno i onih koji ga češće provode na neki drugi način.

Tablica 2. Razlike u mišljenju učitelja o primjeni nekih metoda poučavanja i učenja između interdisciplinarnoga provođenja građanskoga odgoja i obrazovanja i drugih modela

METODE POUČAVANJA I UČENJA	MODEL: INTERDISCIPLINARNI	M	SD	t ₂₂₃
Razgovor o određenoj temi iz života učenika	ne	3.97	0.78	2.52*
	da	4.24	0.72	
Rasprava	ne	3.46	0.96	2.88**
	da	3.84	0.88	
Debata – grupe „za“ i „protiv“	ne	2.91	1.12	2.88**
	da	3.36	1.05	
Pisanje kraćih eseja	ne	1.99	0.98	1.99*
	da	2.28	1.06	

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$

Prema dobivenim se rezultatima može zaključiti da postoji statistički značajna razlika u primjeni metoda poučavanja i učenja ($t_{223}=2.82$; $p < .005$). Učitelji koji građanski odgoj i obrazovanje češće provode interdisciplinarno više primjenjuju više različitih metoda od učitelja koji to područje češće provode na neki drugi način. Statistički značajna razlika postoji u primjeni sljedećih metoda poučavanja i učenja: *razgovor o određenoj temi iz života učenika*, *rasprava*, *debata – grupe „za“ i „protiv“* i *pisanje kraćih eseja* (Tablica 2). Jedan od mogućih razloga dobivenih rezultata može biti u činjenici da je interdisciplinarno provođenje građanskoga odgoja i obrazovanja primjeren model za uporabu cijeloga spektra metoda poučavanja i učenja (npr. Dürr i sur., 2002).

S obzirom na to da interdisciplinarni model implicira primjenu cijeloga spektra metoda, dobiveni rezultati potvrđuju prirodu ovakve vrste nastave.

b) S obzirom na rad u matičnim i područnim školama

Nadalje, jedan od problema bio je utvrditi postoji li statički značajna razlika u mišljenju učitelja o primjeni metoda poučavanja i učenja tijekom provođenja građanskoga odgoja i obrazovanja između učitelja koji rade u matičnim, odnosno u područnim školama.

Tablica 4. Razlike u mišljenju o primjeni metode simulacije između učitelja iz matičnih i područnih škola

METODA POUČAVANJA I UČENJA	ŠKOLE	M	SD	t ₂₂₃
Simulacija – igranje uloga	Matične	3.45	1.03	1.98*
	Područne	3.15	1.11	

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$

Na temelju dobivenih rezultata zaključeno je da postoji razlika jedino kod jedne metode poučavanja i učenja: *metoda igranja uloga (simulacija)* (Tablica 4.). U matičnim školama učitelji više primjenjuju metodu igranja uloga od učitelja u područnim školama ($t_{223}=1.98$; $p < .05$). U analizi igre uloga možemo učenike navesti da razmisle u čemu su pogriješili i upozoriti ih, a mnogi stručnjaci slažu se s time da je metoda igranja uloga izvrstan preduvjet za usvajanje novoga sadržaja kroz vlastito iskustvo (Đurić, 2009). Iz rezultata istraživanja u ovome radu je vidljivo da nije važna okolina (matična ili područna) škole da bi se primijenila igra uloga, ali jedno je sigurno da je igra učenicima glavni interes te u njega izaziva čuvstvo ugone, te se time pretpostavlja da primjena igre uloga ili simulacija u nastavi može imati pozitivne konotacije.

4. Zaključci

Na temelju provedenoga istraživanja o ispitivanju mišljenja učitelja o primjeni *metoda poučavanja i učenja* u građanskome odgoju i obrazovanju može se zaključiti da se najčešće primjenjuju *metode aktivnoga i suradničkoga poučavanja i učenja* (prvi faktor), zatim *uobičajene metode* (drugi faktor). Dobivene statistički značajne razlike u mišljenju učitelja s obzirom na model provođenja građanskoga odgoja i obrazovanja o primjeni metoda poučavanja i učenja u korist interdisciplinarnoga modela potvrđuje predviđeni model u *Programu međupredmetnih i interdisciplinarnih sadržaja građanskog odgoja i obrazovanja*

za osnovne i srednje škole (MZOS, 2014) prema kojem se u prvome ciklusu odgoja i obrazovanja predviđa, osim izvannastavno, kroz projekte škole i društvene zajednice u sklopu školskoga kurikulumu, uz mogućnost odabira modularnoga pristupa, međupredmetno provođenje. Također, dobivene statistički značajne razlike u mišljenju učitelja s obzirom na rad u matičnim i područnim školama o primjeni metoda poučavanja i učenja u korist učitelja u matičnim školama mogu ukazivati na veću suradnju s drugim učiteljima, na razmjenu iskustva (samim time što rade u okruženju s većim brojem učitelja) čemu treba posvetiti posebnu pažnju jer *diseminacija dobre prakse i usavršavanje učitelja* u ovome području podrazumijeva uspjeh u nastavi (European commission, 2012). Učitelji koji češće interdisciplinarno provode građanski odgoj i obrazovanje više primjenjuju *razgovor o određenoj temi iz života učenika, raspravu, debatu – grupe „za“ i „protiv“* te *pisanje kraćih eseja*, a učitelji koji češće provode građanski odgoj i obrazovanje kao izvannastavnu aktivnost ili kao projekt primjenjuju više različitih metoda poučavanja i učenja u odnosu na one koji taj program ne provode ni kao izvannastavnu aktivnost ni kao projekt.

Važno je istaknuti da bi inicijalno obrazovanje učitelja – *pre-service teacher training* (nastavna djelatnost na učiteljskim studijima) te stručna izobrazba učitelja svih profila – *in-service teacher training* (u okviru stručnoga usavršavanja) za učinkovitu primjenu metoda poučavanja i učenja trebali biti važan element svih obrazovnih politika i praksi. Samo će kompetentni učitelji, koji su prakticirali njihovu primjenu tijekom inicijalnoga obrazovanja, biti spremni primjenjivati cijeli spektar metoda poučavanja i učenja u građanskome odgoju i obrazovanju u svojoj nastavnoj praksi (Gollob i sur., 2007). Time bi se mogla dostići željena (postavljena) obrazovna postignuća učenika (ishodi učenja). Svakako, učenici bi trebali biti aktivni u nastavnome procesu, a učitelji rabiti metode aktivnoga i suradničkoga poučavanja i učenja jer je to preduvjet za aktivno sudjelovanje u zajednici, odnosno za primicanje građanskih vještina (European Commission, 2012). S obzirom na to da je u hrvatskome odgoju i obrazovanju u tijeku cjelovita kurikularna reforma koja se temelji kurikulumskom pristupu i na ishodima učenja, kurikulum građanskoga odgoja i obrazovanja trebao bi biti pripremljen u kontekstu razvijanja građanske kompetencije te usmjeravati djecu i mlade u kontekstu razvijanja znanja, vještina i stavova aktivnih građanina.

Literatura

1. Bailey, R. (2014). *Teaching values and citizenship across the curriculum: educating children for the world*. Routledge.
2. Batarelo, I., Čulig, B., Novak, J., Reškovic, T., Spajić-Vrkaš, V. (2010).

- Demokracija i ljudska prava u OŠ: Teorija i praksa*. Zagreb: Centar za ljudska prava.
3. Baranović, B., Štibrić, M., Domović, V. (2007). Obrazovanje za poduzetnost – perspektiva osnovnoškolskih učitelja i nastavnika. *Sociologija i prostor*, 177-178(3-4): 339-360.
 4. Bognar, L., Matijević, M. (2005). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
 5. Cindrić, M., Miljković, D., Strugar, V. (2010). *Didaktika i kurikulum*. Zagreb: IEP-D2.
 6. Cogan, J., Derricott, R., Derricott, R. (2014). *Citizenship for the 21st century: An international perspective on education*. Routledge.
 7. Council of Europe. (2002). *Recommendation (2002)12 of the Committee of Ministers to member states on Education for Democratic Citizenship*. DGIV/EDU/CIT (2002) 38.
 8. Council of Europe. (2005). *Education for Democratic Citizenship 2001-2004. Tool on Teacher Training for Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education*. Strasbourg. DGIV/EDU/CIT (2004) 44rev5 Rev (Sept 2007).
 9. Devjak, T., Blažič, M., Devjak, S. (2009). Teachers' and learners' perspectives on factors influencing the implementation of the Citizenship and Homeland Education and Ethics subject in primary school. *Odgojne znanosti*, 11(2): 7-26.
 10. Diković, M. (2010). Hrvatska izobrazevalna politika v kontekstu vzgoje in izobraževanja za državljanstvo. *Sodobna pedagogika*, 61(127), 3: 192-207.
 11. Diković, M., Piršl, E., Antunović, J. (2016). How competent are we to teach citizenship education? U: M. Radetić-Paić, I. Blažević, Đ. Zuliani (ur.), *Competencies of participants in citizenship education*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, 5-27.
 12. 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.
 13. Đurić, A. (2009). Važnost igre u nastavnom procesu (igrokaz, simulacije i računalne igre), *Školski vjesnik*, 58(3): 345-354.
 14. Gollob, R., Huddleston, E., Krapf, P., Salema, M. H., Spajić-Vrkaš, V. (2007). *Education for democratic citizenship 2001-2004 „Tool on Teacher Training for Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education“*, DGIV/EDU/CIT (2004) 44rev5 Rev (Sept 2007), Strasbourg: Council of Europe.
 15. European Commission (2012). *Citizenship education in Europe*. Brussels.
 16. Faour, M. (2012). *The Arab World's Education Report Card: School Climate and Citizenship Skills*. Washington: Carnegie Endowment for International Peace.

17. Hudson, L. (1967). *Contrary Imaginations; a psychological study of the English Schoolboy*. Harmondsworth: Penguin.
18. Jurić, V. (2007). Kurikulum suvremene škole. U: V. Previšić (ur.), *Kurikulum: Teorije-metodologija-sadržaj-struktura* (str. 253-307). Zagreb: Školska knjiga.
19. King, P. E., Behnke, R. R. (2005). Problems associated with evaluating student performance in groups. *College Teaching*, 53(2): 57-61.
20. Klippert, H. (2001). *Kako uspješno učiti u timu*. Zagreb: Educa.
21. Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning, Experience as the Source of Learning and Development*. New Jersey: Prentice Hall.
22. Koludrović, M., Reić Ercegovac, I. (2010). Poticanje učenika na kreativno mišljenje u suvremenoj nastavi. *Odgojne znanosti*, 12(2): 427-439.
23. Matijević, M. *Izbor medija i didaktičkih strategija u svjetlu Deleova stošca iskustva*. Dostupno na: http://bib.irb.hr/datoteka/284657.Edgar_Dale.doc (25.5.2016).
24. Matijević, M. (2010). Između didaktike nastave usmjerene na učenika i kurikulumske teorije. U: *Zbornik radova Četvrtog kongresa matematike* (str. 391-408). Zagreb: Hrvatsko matematičko društvo i Školska knjiga.
25. Matijević, M., Radovanović, D. (2011). *Nastava usmjerena na učenika*. Zagreb: Školske novine.
26. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta Republike Hrvatske. (2011). *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje*. Zagreb.
27. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta Republike Hrvatske i Agencija za odgoj i obrazovanje (2012). *Kurikulum građanskog odgoja i obrazovanja*. Zagreb.
28. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta Republike Hrvatske. (2013). *Strateški plan za razdoblje 2014. – 2016*.
29. Mlinarević, V., Brust Nemet, M. (2012). *Izvannastavne aktivnosti u školskom kurikulumu*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku i Učiteljski fakultet u Osijeku.
30. Morgan, W., Streb, M. (2001). Building Citizenship: How Student Voice in Service-Learning Develops Civic Values. *Social Science Quarterly*, 82(1): 154-169.
31. Peko, A., Sablić, M., Livazović, G. (2006). Suradničko učenje u mlađoj školskoj dobi. *Život i škola*, 15-16(1-2): 17-28.
32. Previšić, V. (2007). Pedagogija i metodologija kurikuluma. U: V. Previšić (ur.), *Kurikulum: Teorije-metodologija-sadržaj-struktura* (str. 15-37). Zagreb: Školska knjiga.
33. Reić Ercegovac, I., Jukić, T. (2008). Suradničko učenje u razrednoj nastavi. *Život i škola*, 20(2): 69-80.
34. Sahlberg, P. (2012). *Lekcije iz Finske: Što svijet može naučiti iz obrazovne*

- promjene u Finskoj*. Zagreb: Školska knjiga.
35. Santerini, M. (2001). *Educare alla cittadinanza. La pedagogia e le sfide della globalizzazione*. Roma: Carocci Editore.
 36. 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“.
 37. 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 Filozofskoga fakulteta u Zagrebu.
 38. Spajić-Vrkaš, V. (2014). *Znam, razmišljam, sudjelujem: projekt. Novo doba ljudskih prava i demokracije u školama: eksperimentalna provedba kurikula građanskog odgoja i obrazovanja: istraživački izvještaj*. Zagreb: Mreža mladih Hrvatske.
 39. Spajić-Vrkaš, V. (2015). *(Ne)moć građanskog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja i Istraživačko-obrazovni centar za ljudska prava i demokratsko građanstvo Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.
 40. Tarozzi, M. (ur.) (2005). *Educazione alla cittadinanza. Comunità e diritti*. Milano: Guerini Studio.
 41. Tatković, N., Diković, M., Štifanić, M. (2015). *Odgoj i obrazovanje za razvoj danas i sutra. Ekološke i društvene paradigme*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli.
 42. ten Dam, G., Volman, M. (2004). Critical thinking as a citizenship competence: teaching strategies. *Learning and Instruction*. 14 (4): 359-379.
 43. Terhart, E. (2005). *Metode poučavanja i učenja. Uvod u probleme metodičke organizacije poučavanja i učenja*. Zagreb: Educa.
 44. Vijeće Europe (2010). *Preporuka CM/Rec (2010) 7 Odbora ministara državama članicama za Povelju Vijeća Europe o obrazovanju za demokratsko građanstvo i ljudska prava*.
 45. Vizek Vidović, V., Bengel Kletzien, S., Cota Bekavac, M. (2005). *Aktivno učenje i ERR okvir za poučavanje: Priručnik za visokoškolske nastavnike*. Zagreb: Forum za slobodu odgoja.
 46. Vizek Vidović, V., Vlahović-Štetić, V., Rijavec, M., Miljković, D. (2003). *Psihologija obrazovanja*. Zagreb: IEP: VERN.
 47. Vlada Republike Hrvatske. (2014). *Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije*.
 48. Zarevski, P. (ur.) (2003). *Učitelji za učitelje – primjeri provedbe načela aktivne / efikasne škole*. Zagreb: IEP.

TEACHING AND LEARNING METHODS IN CURRICULAR APPROACH OF THE CITIZENSHIP EDUCATION

Abstract: *The purpose of the research of teaching and learning methods in citizenship education stems from the need to achieve learning outcomes defined from the curricular approach. The aim of this research was to examine teachers' opinions towards application of teaching and learning methods in citizenship education. Results obtained on a sample of 225 primary school teachers suggest that they most frequently applied methods of active and collaborative teaching and learning. Teachers that teach citizenship education in a more interdisciplinary way apply frequently offered methods, and teachers that teach citizenship education in extracurricular way or as a project apply more different teaching and learning methods. The proper choice of teaching and learning methods in educational practice is extremely important for achieving learning outcomes. Competent teachers with their knowledge, skills and values are needed for that because they can encourage development of pupils' competencies.*

Keywords: *active teaching, teachers' opinion, cooperative learning, skills, knowledge*