

PERSPEKTIVE UTJECAJA PROVEDBE KURIKULUMA GRAĐANSKOGA ODGOJA I OBRAZOVANJA NA SKRIVENI KURIKULUM U ŠKOLAMA

IGOR NIKIČIĆ

ZORAN KOMESAROVIĆ

*Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti
Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku
inikicic@foozos.hr*

*Poslijediplomski doktorski studij Obrazovne znanosti
i perspektive obrazovanja
zorankomesarovic@gmail.com*

UDK: 37.014:342.7
Pregledni rad
Primljen: 31. 3. 2021.
Prihvaćen: 26. 11. 2021.

SAŽETAK

Poučavanje tema Građanskog odgoja i obrazovanja provodi se u svim zemljama Europske unije, tako i u Republici Hrvatskoj te u mnogim zemljama svijeta. Ostvarivanjem temeljnih ishoda kurikuluma Građanskoga odgoja i obrazovanja u školama učenici se transformiraju u dobroga građanina koji posjeduje vještine, stavove i znanja potrebne za aktivno i svrsishodno sudjelovanje u društvenom životu zajednice te ostvarivanje punih potencijala pojedinca. Kurikulum Građanskoga odgoja i obrazovanja nizom svrsishodnih pedagoških pristupa i učinkovitih metoda poučavanja, koje podrazumijevaju aktivno sudjelovanje učenika u životu i radu škole i lokalne zajednice pokreću društvenu zajednicu prema izgradnji boljeg društva. Potencijal ovih i ovakvih aktivnosti je jasan, budući skriveni elementi kurikuluma predstavljaju učenje stavova, normi, vjerovanja, vrijednosti i pretpostavki. Skriveni kurikulum u školama pored javno određenih ciljeva odgoja i obrazovanja ostvaruju i brojni drugi, često prikriveni, ali važni ciljevi odgoja i obrazovanja. Proučavanje skrivenoga kurikuluma i Građanskoga odgoja i obrazovanja u školama, dva su naizgled konceptualno različita pojma, ali je jasna i

KLJUČNE RIJEČI:

Građanski odgoj i obrazovanje, kurikulum, skriveni kurikulum, škola

njihova spona. Ona se najzornije odražava u primjeru rada učenika na sudioničkom donošenju odluka (npr. razredna pravila/ izbor predstavnika razreda) gdje se direktno pokazuju poželjni obrasci ponašanja unutar zajednice koja zatim daje signale o „dojmu“ koji ostavlja jedna (razredna) zajednica prema drugim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa i prema ustanovi škole. Istraživanjem dostupne literature i provedenih istraživanja u Europskoj uniji i Republici Hrvatskoj utvrđena su zanimljiva saznanja o mogućim utjecajima provedbe kurikuluma Građanskoga odgoja i obrazovanja u školama na skriveni kurikulum u školama.

UVOD

Skriveni kurikulum i građanski odgoj javljaju se kao pojmovi tijekom 20. stoljeća, jedan kao neeksplicitni, ali vrlo važni utjecaj na službeni kurikulum, a drugi kao poželjan ishod ostvarenoga kurikuluma. Oba su pojma nedvojbeno vrlo isprepletana, sa zamjetnim međusobnim utjecajem, a recentna istraživanja koncentrirala su se na njih bez izričitog naglašavanja njihove povezanosti.

Tijekom posljednjih desetljeća porastao je interesa za građanski odgoj i obrazovanje, a Osler i Starkey (2006) to pojašnjavaju pojavljivanjem na globalnoj razini sve više; nepravde i nejednakosti, globalizacije i migracija, zabrinutosti za građanski i politički aktivizam, antidemokratskih i rasističkih pokreta te je indikativan i nedostatak mladih ljudi. Ovi faktori čine čimbenike društvene stvarnosti koja značajno utječe na razmišljanja znanstvenika i obrazovnih vlasti u državama, stoga je i jasan interes za što veći učinak obrazovnih politika za suočavanje s ovim društvenim problemima i edukaciju mladih i djece o ovim temama. Parker i Jarolimek (1984) pojašnjavaju značaj građana u demokratskim društvima na način da uspjeh demokracije i izdržljivost njezinih institucija i ispunjenje njenih vizija snažno ovisi o volji i sposobnosti njezinih građana u suočavanju s odgovornostima onih koji uživaju prava slobodnoga društva. Sposobnost našeg društva da se nosi s ovim problemima usko su povezane sa sposobnošću pojedinih građana unutar nekoga društva. Tu težnju za osposobljavanjem djece i mladih da postanu istinski "građani" koji će svojim vještinama, znanjem i stavovima pozitivno utjecati na razvoj demokratskog društva nalazimo u mnogim razmišljanjima stručnjaka odgojno-obrazovnog područja.

Upravo te vještine i stavovi mogu se ogledati kao sastavnice skrivenoga kurikuluma. Skriveni kurikulum pojavljuje se u svim obrazovnim ustanovama, uči se promatrajući, sudjelujući u kontekstu i ne daje jasne i prepoznatljive veze službenom kurikulumu. Njegove nevidljive ishode šutke, namjerno ili (češće) slučajno prenose i usvajaju učitelji i učenici i time stvaraju kulturu škole. U ovom radu osvrnut ćemo se na to kako provođenje ishoda Građanskoga odgoja i obrazovanja utječe na skriveni kurikulum.

JAVNI I SKRIVENI KURIKULUM

Riječ kurikulum (lat. curriculum) teško je jednoznačno definirati, budući da ju možemo razmatrati u različitim kontekstima, od vrlo širokih do vrlo uskih. Antić (1999) navodi kako mnogi jezici nemaju adekvatni izraz, te se sve više udomačuje

u svom izvornom obliku. Prema Bogнару i Matijeвиću (2002) poistovjećuje se s pojmom „program“ te se ponekad prevodi kao „nastavni program“ ili „nastavni plan“.

Prema Baranović (2015), mnogi suvremeni autori proširuju definiciju kurikuluma opisujući ga kao put prema određenom cilju, ali kao njegovu sastavnicu ističu i njegov razvoj, primjenu i vrednovanje. Iz toga proizlazi da pojam kurikuluma obuhvaća više komponenti: ciljeve i sadržaje učenja, organizaciju i metode poučavanja te vrednovanje. Ove komponente međusobno su usklađene, povezane i ovisne i sve su usmjerene prema realizaciji ciljeva kurikuluma. Postoje različite klasifikacije kurikuluma (podjela prema strukturi, svrsi, područjima primjene, teorijskim orijentacijama), a Glatthorn (2000, 2004) opisuje sedam tipova kurikuluma (kako navodi Domović, 2015), i to preporučeni, službeni, izvedbeni, podupirući, izmjereni, naučeni te skriveni, o kojem ćemo se baviti u ovom radu.

Matijević i Radovanović (2011) navode kako izraz skriveni kurikulum (engl. hidden curriculum) prvi koristi 1968. Phillip Jackson u knjizi *Life in Classrooms* u kojoj je zapazio da se u školi pored javno određenih ciljeva odgoja i obrazovanja ostvaruju i brojni drugi, često prikriveni, ali važni ciljevi. U literaturi se još javlja kao „skriveni“, „tajni“, „nepisani“ kurikulum. Različiti ga autori drugačije definiraju, no njegove glavne osobine su neeksplicitnost i nedefiniranost, da nije zapisan te da njegovi elementi nesvjesno proizlaze iz procesa učenja i poučavanja. Ti skriveni elementi kurikuluma predstavljaju učenje stavova, normi, vjerovanja, vrijednosti i pretpostavki. Sami efekti skrivenoga kurikuluma mogu biti i pozitivni i negativni, što ovisi o dominantom sustavu vrijednosti društva u kojem škola djeluje. Prema Domović (2015), odnosi se na implicitnu praksu specifičnu za određenu obrazovnu sredinu te predstavlja ono što učenici uče iz fizičkog okruženja u kojem rade, kao i politike i procedure koje se u školi primjenjuju. Dakle, iako ga često nisu svjesni, oni ga doživljavaju u svakodnevnom iskustvu i utječe na njihove načine i sadržaje učenja. Puzić i Matić (2015) ističu ga i kao važan element interkulturnog obrazovanja koji utječe na norme i vrijednosti koje implicitno podupiru školski kurikulum. Mlinarević (2016) o skrivenom kurikulumu govori kao o važnom čimbeniku koji objedinjuje javno nepriznate, neprepoznate i nepredviđene vrijednosti, znanja i stavove koje učenici preoblikuju u životne obrasce ponašanja. On u sebi skriva različita nepisana pravila, znanja koja se podrazumijevaju, a koja nedvojbeno utječu na interakcije unutar škole i na kritičko mišljenje, kreativnost, motivaciju, samopoštovanje, uspjeh, druženje... Ćubukću (2012) navodi da neke poruke koje učenici primaju u školi nisu uključene u

službeni kurikulum, ali imaju veliki utjecaj na to kakva će iskustva učenici steći. Winter i Cotton (2012) u svom istraživanju o održivosti u visokom obrazovanju ističu utjecaj skrivenoga kurikuluma koji je previđen kao potencijal koji oblikuje mišljenja i ponašanja studenata.

Skriveni kurikulum koji inauguriraju učitelji smatramo učiteljevim očekivanjima za koja oni podrazumijevaju da su očita, naučena već tijekom primarne socijalizacije te da proizlaze iz zdravog razuma. „Osobne pedagogije učitelja određuju učiteljeva opažanja nastavnih događanja, prosuđivanje, interpretaciju i praktično postupanje, one utječu na definiranje i „provedbu“ učiteljeve uloge i načina na koji oblikuje nastavu... Skriveni se kurikulum odražava svakodnevnim ponašanjem učitelja, učenika i ostalih odraslih, gdje učenici u različitim socijalnim interakcijama dobivaju poruke za cijeli život, a one posljedično utječu na kvalitetu školskog života.“ (Mlinarević, 2016). Učitelji (ne)svjesno šalju poruke kroz vlastite stavove, osobne jednadžbe, favoriziranjem određenih učenika ili vlastitog predmeta, isticanjem nekih vrlina kao važnije istovremeno zanemarujući druge. Te suptilne poruke učenici namjerno ili nenamjerno uče, upijaju i primjenjuju te one nezamijećeno izgrađuju njihovu osobnost.

Prema Vukičević (2013), stavovi, vrijednosti, norme, društvene i spolne uloge „neosvijesteno se prenose iz generacije u generaciju kao samorazumljive, neupitne, općekulturne, trajne činjenice“. Mlinarević (2016) navodi da, što su stvarni ciljevi obrazovanja manje društveno prihvatljivi, veći je dio kurikuluma prikriven. Središnja uloga školskog sustava davno je pomaknuta s isključivo obrazovnog fokusa te prepoznaje i odgoj kao vrlo važnu komponentu. Drugim riječima, svjesni smo važnosti osobnoga i društvenoga razvoja učenika pored kognitivnog. Čubukću (2012) ističe važnu zadaću škole, ali i društva, u izgradnji karaktera učenika učenjem vrlina poniznosti, iskrenosti, nježnosti, odanosti, strpljenja i odgovornosti, i to ne jednom lekcijom, nego cijeloga života.

GRAĐANSKI ODGOJ I OBRAZOVANJE

Ideja obrazovanja građana o zajedničkim pitanjima društva javlja se još u samim počecima grčke filozofije s kraja 7. stoljeća prije Krista u kojima su si filozofi onog doba uzeli u zadatak da govore, predavanjima i polemikama obrazuju slobodne grčke građane. Ideje i mišljenja su se tijekom povijesti ljudskoga roda razvijala prema težnji izgradnje funkcionalnoga građanina, po mjeri političkih

vlasti i obrazovnog sustava. Malone (1968) institucionalne začetke građanskog odgoja (eng. *civic education*) nalazi u prvim godinama dvadesetoga stoljeća s aktivnostima američkih obrazovnih tijela prema stvaranju indokrinacijskoga okvira za duhovno i vjerski usmjereno stvaranje „modela“ građanina koji je adekvatan za pozitivan doprinos zajednici. Tijekom razvoja demokratskih sustava u svijetu, a posebice u Europskoj uniji razvijani su i paralelni sustavi obrazovanja i odgoja pojedinaca (škole, fakulteti, ustanove) u svrhu zagovaranja demokratskih načela i ideja kako bi politički sustavi imali osnažene građane koji bi bili funkcionalan dio demokratskoga političkog sustava.

Koje je, dakle, značenje pojma koji je uvriježen u Hrvatskoj; Građanski odgoj i obrazovanje? S jezičnog stajališta, spajanje riječi *građanski*, *odgoj* i *obrazovanje* u duhu je hrvatskoga jezika i formira novi termin koji označava odgojno-obrazovnu temu poučavanja. U trenutno važećim dokumentima Ministarstva obrazovanja (2019) [MZO] stoji da je „Građanski odgoj i obrazovanje međupredmetna tema čija je svrha osposobiti i osnažiti učenike za aktivno i učinkovito obavljanje građanske uloge.“ Ovaj opis možemo promatrati kroz spektar želje institucija da formaliziraju idejne značajke obrazovanja i odgoja učenika s definiranim ishodi-ma učenja. Tijek ovog procesa začetke ima još davne 1985. godine kada Vijeće Europe donosi Preporuku br. R(85)7 o poučavanju i učenju o ljudskim pravima u školama, što po Pažur (2017) postaje prvi zajednički europski okvir za promicanje odgoja i obrazovanja za ljudska prava.

U različitim zemljama građanski se odgoj i obrazovanje planira i provodi na različite načine. Građanski odgoj i obrazovanje ili Odgoj i obrazovanje za ljudska prava i demokratsko građanstvo, definirano je Svjetskim programom za obrazovanje za ljudska prava Ujedinjenih naroda (2004) kao „Obrazovanje, treninzi i informacije čiji je cilj izgradnja univerzalne kulture ljudskih prava“. Pritom obrazovanje za ljudska prava nije zamišljeno kao sami prijenos znanja o ljudskim pravima i mehanizmima njihove zaštite, već za cilj ima razviti vještine i stavove koji su potrebni za primjenu, poticanje i zaštitu ljudskih prava u svakodnevnom životu. Postoje brojne rasprave o školstvu u Europi koje u središte stavljaju temu koju zovemo građanski odgoj i obrazovanje. Prevladava mišljenje da bi mladi građani u školskom sustavu trebali steći bar osnovne sposobnosti koje će koristiti kao aktivni građani. Tako Justin i Sardoč (2003) smatraju da učenici Građanskim odgojem i obrazovanjem upoznaju prava i dužnosti građana, civilno društvo, ljudska prava, osnovna etička načela kojima se građani vode u donošenju odluka, djelovanje medija itd. Smatraju važnim i da učenici usvoje vrijednosti kao što su

jednakost, solidarnost, pravednost, humanost i tolerantnost. Kymlicka (1999) napominje da pritom „Nije nužno samo poznavanje osnovnih činjenica o političkim institucijama i procesa političkog života” nego i aktivna participacija i razvoj različitih vrijednosti. Parker (1996) smatra da je demokratski građanski odgoj jedan je od osnovnih ciljeva školovanja uopće, posebno društvenih kurikuluma.

Analizom literature dolazimo do preciznijih podjela razumijevanja ovog područja. Klemenčić (2006) tako nudi podjelu na minimalističko i maksimalističko razumijevanje građanskoga odgoja i obrazovanja. Minimalističko razumijevanje usredotočuje se na osnovne informacije o ustavu, političkom sustavu, zakonima i neposredno razvijanje samo važnih građanskih vrlina (npr. poštovanje zakona, solidarnost i sl.) te se u ovom slučaju uvažava uži pristup građanstvu. Maksimalističko razumijevanje ima široke definicije građanstva, intenzivno razvija nezavisno i kritičko mišljenje, problematizira uvjerenja koja prevladavaju. Isti pristup, kako navodi autorica „Radikalno postavlja pitanja europeizacije i javne politike stanja o društvenoj supstanciji i zajedničkom temelju društva“. Ovaj pristup istodobno razvija društvene vrline kao što su zauzimanje za rješavanje problema globalnog društva, sudjelovanje u traženju odgovora na društvena pitanja itd. Primarni cilj nije samo informirati, nego i služiti se tim informacijama kako bi se pomoglo učenicima u razumijevanju i kako bi se povećala njihova sposobnost sudjelovanja (Justin, 1997; Kerr, 1999).

Možemo zaključiti da se trenutno u hrvatskom pojmu Građanski odgoj i obrazovanje zaista radi o pojmovnom razlikovanju eng. *Civic education* što možemo protumačiti kao odgoj građana i eng. *Citizenship education*, što shvaćamo kao obrazovanje za građanstvo. Time ih pojam Građanski odgoj i obrazovanje oboje sadržajno i idejno obuhvaća.

ISTRAŽIVANJA SKRIVENOG KURIKULUMA

Cotton, Winter i Bailey (2013) ističu kompleksnost istraživanja skrivenoga kurikuluma budući da ne predstavlja jedinstveni koncept, nego obuhvaća raznolikost unaprijed smišljenih, ali nenamjerno prenošenih i primanih životnih „lekcija“ koje se preklapaju i postoje uz službenim i propisanim ciljevima i ishodima. Ta činjenica nameće istraživačima usmjeravanje na određene aspekte skrivenoga kurikuluma u specifičnim kontekstima, a u isto vrijeme i svijest o svjesnim i nesvjesnim elementima koji mogu utjecati na njegovo razumijevanje.

Mnoga istraživanja skrivenoga kurikuluma usredotočena su na njegove negativne aspekte poput tendencije stvaranju nejednakosti u društvu. Cotton i sur. (2013) navode primjer istraživanja Willisa (1978) u kojem se opisuje doprinos organizacije srednjoškolskog sustava u pripremanju učenika iz radničkih obitelji na cjeloživotni rad u tvornicama. Brust Nemet i Mlinarević (2016) navode brojna istraživanja (Dumay, 2009; Daniel, Hofmann – Towfigh i Knafo, 2013; Zhu, Devos i Tondeur, 2013; Schweiker – Marra, 1995) koja ukazuju na važnost kolektivne suradnje i školskih vrijednosti kao što su postignuća, autonomija, egalitarizam, poštovanje, povjerenje, humor, iskrenost... što sve snažno utječe na školsku kulturu.

Skriveni kurikulum snažno se isprepliće s kulturom škole. Brust Nemet i Mlinarević (2016) navode kako se u kulturi škole ogleda skriveni kurikulum, a kultura škole se ogleda u skrivenom kurikulumu. Boyol (1992) i Vrcelj (2003) (prema Vujičić, 2008) o kulturi odgojno-obrazovne ustanove raspravljaju kao o uzajamnom utjecaju triju čimbenika: stavovi i uvjerenja osoba u ustanovi i okolini, kulturne norme ustanove i odnose između osoba u njoj. Dio te kulture očituje se u različitim zapisanim pravilima, definiranim odnosima i očekivanim ishodima poučavanja, no veliki dio ostaje i skriven. Brust Nemet i Velki (2016) u svom istraživanju naglašavaju važnost, između ostalog, otkrivanja upravo tih skrivenih elemenata kako bi se poboljšala kultura škole i, posljedično školska klima i kvaliteta odgojno – obrazovnog rada.

ÇubuÇku (2012) u svom istraživanju studije slučaja ističe važnost društvenih i kulturnih aktivnosti, korištenje slobodnog vremena, zajedničko obilježavanje važnih datuma i sport. Opisuje ih kao alate za odgoj pomoću kojih se odvija prepoznavanje i implementiranje zajedničkih vrijednosti. Učenici koji više sudjeluju u takvim društvenim aktivnosti izvan nastave su komunikativniji i manje skloni nasilju. Škole koje žele poticati takve vrijednosti trebale bi osigurati okruženje i atmosferu te usmjeravati učenike prema aktivnostima u kojima se te vrijednosti očituju.

Anderson (2001, kako navode Cotton i sur. 2013) zamjećuje tri pristupa istraživanju skrivenog kurikuluma:

- Istražiti pojave diskriminacije, indoktrinacije i nametanje kulture unutar formalnih kurikuluma
- Pojasniti načine i opsege na koje okolina odgojno-obrazovnih institucija utječe na uvjete i procese učenja
- Primjerima ukazati na nepisana pravila za uspješno završavanje formalnog obrazovanja

Dakle, istraživanje skrivenoga kurikuluma zapravo predstavlja istraživanje njegovih uzroka i posljedica, njegova utjecaja na odgojno-obrazovne procese, razrednu klimu, odnose među djelatnicima. Cotton i sur. (2013) daju prednost kvalitativnim metodama istraživanja, osobito promatranju, budući da istraživaču pruža više mogućnosti prema suptilnim i nepoznatim razlikama, osobito zato što svako istraživanje predstavlja određeni i specifični kontekst u kojem se odvija. Iako anketiranje može pružiti uvid u trendove, manje je vjerojatno da će na zadovoljavajućoj razini prepoznati i razumjeti bitne aspekte skrivenoga kurikuluma. Svakako, bolji uvid u ostvarivanju cilja istraživanja koji daje i bolje razumijevanje problematike je korištenje metodološke triangulacije, odnosno korištenje više istraživačkih metoda (kvantitativnih i kvalitativnih) kako bi se izbjegle krive interpretacije i pogreške u istraživanjima. Malone i Tranter (2005, kako navode Cotton i sur, 2013) nude čitav niz metoda za istraživanje skrivenog kurikuluma (analiza crteža, intervjuiranje, fotografije, promatranje, testovi...), te navode važnost i triangulacije sudionika: učenika i učitelja.

ISTRAŽIVANJA GRAĐANSKOGA ODGOJA I OBRAZOVANJA

Budući da se Građanski odgoj i obrazovanje u različitim zemljama provodi na različit način, različito je organiziran i različito mu se pristupa, vidljiva je i disperzija istraživačkog fokusa. U istraživačkoj literaturi mogu se naći izrazi koji različiti autori koriste kako bi „opisali“ očekivani ishod poučavanja Građanskoga odgoja i obrazovanja što bi bio „poželjan građanin“. Doğanay (2018) navodi niz autora koji su se odlučili za uporabu drugih termina, no svi oni zajednički pridonose zaključku da građanstvo od građana zahtjeva posjedovanje određenih vještina.

Te vrste znanja, vještina, vrijednosti i stavova koje bi djeca (učenici) trebali imati kao aktivni i demokratični građani nalazimo u mnogim promišljanjima. Osnovne kvalitete demokratskog građanina predmet su istraživanja brojnih istraživača. Remy (1979) ih opisuje kao osnovne kompetencije; prikupljanje i korištenje informacija, procjena uključivosti, donošenje odluka, donošenje sudova, komunikacija, suradnja i promoviranje interesa. Njegova podjela pokazala je širinu kompetencija potrebnih za biti građanin. Parker i Jarolimek (1984: 6) u *Citizenship and the Role of the Social Studies* opisuju demokratskoga građanina kao „informiranu osobu, vještu u procesima slobodnog društva koja je posvećena demokratskim vrijednostima, sposobna je i osjeća obavezu sudjelovati

u društvenim, političkim i ekonomskim procesima. Američki NSCC (*National Council for the Social Studies*, 2001. objavljuje 10 „kvaliteta“ dobrog građanina od kojih bismo usporedbom s Parkerom i Jarolimenkom istakli dodatne kvalitete sposobnosti za učinkovitu suradnju kao član skupine i koristi učinkovite vještine donošenja odluka i rješavanja problema u javnom i privatnom životu. S pojavom Europske unije 90-ih godina prošloga stoljeća povećavaju se istraživanja iz ovih područja. Doğanay (2012) navodi da se u nekim istraživanjima (Veldhuis, 1997; Crick Report (QSA, 1998); Audigier, 2000) zaključuje da su znanja, vještine nužne sastavnice demokratskoga građanina, no aktivno sudjelovanje tj. društveno uključivanje daje „lice“ građanstvu. Bez društvene aktivnosti, znanja i vještine nisu funkcionalne. Uz aktivno građanstvo dolazi i pojam kritičnosti građana prema aspektima društva u kojemu žive. Taj kritički pristup Doğanay izdvaja kao pristup koji izniče iz kritičke pedagogije, a koji raspravlja da građani moraju biti odgajani kao individue koje svoje društvo kontinuirano propituju iz svoje autonomne perspektive. Tako McCowan (2009) tvrdi da društvo može imati učinkovite institucije (time i obrazovne) ako su podvrgnute kritičkoj promjeni koja im omogućava promjenu ukoliko je potrebna. Ako razmislimo o temeljnim postavkama obrazovnog sustava koji su po Oliva (1992: 184). „Ciljevi odgoja i obrazovanja nastaju iz potreba djece i mladih“, a potrebe djece i mladih za aktivnim sudjelovanjem u društvu nisu upitne, možemo zaključiti da se provođenje aktivnosti i ostvarivanje ishoda građanskoga odgoja i obrazovanja u odgojno-obrazovnim ustanovama zaista usmjerava na zadovoljavanje tih potreba.

Ovaj je zadatak iznimno izazovan, smatra Beutel (2012), ne samo za EU i druge demokratsko ustrojene države nego i sve novonastale demokracije u svijetu, i to ne samo u kulturološki „zapadnom“ svijetu. Print i Lange (2003) postavljaju krucijalno pitanje: Kako škole i njihovi kurikulumi mogu doprinijeti razvoju tog željenoga demokratskog društva tj. demokratskog građanina?

GRAĐANSKI ODGOJ I OBRAZOVANJE U KURIKULUMIMA EUROPSKE UNIJE I HRVATSKE

Značaj ovog područja poučavanja djece za EU i njena tijela 2011. Europsku su komisiju potaknula na sazivanje znanstvenoga simpozija u Hannoveru kako bi se promišljala ova ključna pitanja s kojim se Europa susreće danas. Simpozij je zaključio dvije ključne stavke: Identificiranje ključnih kompetencija potreb-

nih za aktivno građanstvo mladih ljudi u Europi budućnosti i transponiranje tih kompetencija u školske aktivnosti u obliku kurikularne i pedagoške aktivnosti.

Print i Lange (2003) napominju da je važno identificirati kompetencije potrebne za pripremanje građana u demokracijama i sintezu tih kompetencija u formalne i neformalne školske kurikulume. Drugo po njima važno pitanje je koje kompetencije mladi građani trebaju da bi ih smatrali aktivnim i uključenim u moderne demokracije. Europska komisija [EK] i Vijeće Europe već dugi niz godina posvećuju značajan interes i resurse u razvoju ovoga područja te je 2002. Europski socijalni upitnik poslužio EK istražiti učinke Građanskoga odgoja i obrazovanja u zemljama članicama.

Shulz i sur. (2018) donose najrecentnije podatke pregledom važećih kurikuluma Građanskoga odgoja i obrazovanja unutar EU dobiven iz (ICCS) istraživanja provedenog 2016. u 24 zemlje, na više od 94000 učenika, ukupno 3800 škola. Prema podacima istraživanja, u 11 zemalja Građanski se odgoj i obrazovanje poučava kao zaseban predmet. U nekima od navedenih, ali i u drugima (ukupno 18 zemalja), građanski odgoj i obrazovanje integriran je u sve predmete poučavanja u školi čime je jasno da je njegova integracija relativno česta pojava. U 15 zemalja rezultati (ishodi) Građanskoga odgoja i obrazovanja smatraju se rezultatom školskog sustava u cjelini. U gotovo svim zemljama je predviđeno da Građanski odgoj i obrazovanje poučavaju učitelji predmeta povezanih s društveno humanističkim područjem. Sve zemlje su izvijestile da je Građanski odgoj i obrazovanje dio programa inicijalnog osposobljavanja učitelja ili dio stručnog usavršavanja učitelja koji već rade u nastavi ili oboje. Ove istraživačke činjenice pokazuju značaj i interes znanstvene zajednice, ali i zajednice obrazovnih praktičara za kurikulume Građanskoga odgoja i obrazovanja i njegovo provođenje.

Jedno od prvih istraživanja ovog područja u Hrvatskoj provodi Spajić – Vrkaš 1997. godine čiji je bio cilj osiguravanje empirijske podloge za razvoj programa odgoja i obrazovanja za ljudska prava u projektu „Mir i ljudska prava za hrvatske osnovne škole” (Spajić – Vrkaš, 2000). Klemenčić (2006) postavlja provedbene temelje za područje Građanski odgoj i obrazovanje i predlaže jedan od mogućih koncepata tzv. „Međunarodni okvir edukacije za demokraciju“ koji je izradio CIVITAS (*Institute for the Study of Civil Society*, UK) 1996. i stalno se revidira. Može služiti i razvoju kurikuluma na području edukacije za demokraciju. Diković (2010) proučava aspekte građanske pismenosti te zaključuje kako će samo osnaženi građani moći sudjelovati u aktivnostima društva za osobnu i društvenu dobrobit za suvremeno demokratsko društvo 21. stoljeća.

RASPRAVA

Budući da je iz istraživanja literature vidljivo da se tijekom posljednjih stotinu godina proučavaju aspekti odgoja i obrazovanja u školama o građanskim kompetencijama, a pojam skrivenog kurikuluma pojavljuje se u znanstvenim osvrtima tijekom posljednjih nekoliko desetljeća, postavlja se pitanje perspektive utjecaja provođenja aktivnosti Građanskoga odgoja i obrazovanja na skriveni kurikulum u školama. Vremenski nerazmjernost istraživanja ovih dvaju područja je očit, no istraživanjem smo utvrdili neospornu povezanost ovih aspekata odgoja i obrazovanja. Naime, istraživanjem kurikuluma Građanskoga odgoja i obrazovanja u EU i RH je bjelodano da se očekivani ishodi kurikuluma Građanski odgoj i obrazovanje slažu s aktivnostima unutar škola koje potiču razvoj i otvorenost kurikuluma u školama, a time potiču osviještenost i utječu na skriveni kurikulum.

U literaturi stranih autora nalazimo složenija te opsežnija istraživanja kurikuluma Građanskog odgoja i obrazovanja i njegovih aspekata nego u RH. Strana istraživanja razvidno su potpomognuta i nastojanjima tijela EU koja ne samo da financiraju istraživanja ovog područja, nego na isti stavljaju snažan naglasak te nude okvire i preporuke na temelju kojih obrazovni sustavu oformljavaju kurikulume Građanskog odgoja i obrazovanja. Isto tako, već navedeno ICCS istraživanje (2016) koje provodi EK, a provodi se sustavno od 2009. pokazuje da provođenje kurikuluma Građanskog odgoja i obrazovanja ima učinak na spoznaje, stavove i vještine učenika u školama poput osjećaja odgovornosti ili aktivne participacije što implicitno podupire navode ÇubuÇku (2012) o skrivenom kurikulumu u školama.

U Nacionalnom okvirnom kurikulumu (2011: 46) definirani su ishodi Građanskoga odgoja i obrazovanja u RH. Njihovo ostvarivanje nedvojbeno utječe na pozitivni aspekt skrivenog kurikuluma škole, što su malobrojna istraživanja u RH pokazala. Tako su Domović, Godler i Previšić (2004) analizirali stavove srednjoškolaca prema selektiranim demokratskim vrijednostima, odnos između shvaćanja i socioloških i demografskih obilježja učenika srednjih škola te su usporedili gledišta učenika, roditelja i profesora. Autori su komparativnom analizom podataka 1993. i 1998. pokazali značajne razlike tj. promjene u stavovima srednjoškolaca prema demokratskim vrijednostima. Diković (2014) provodi manje istraživanje mišljenja učitelja o značaju razrednoga ozračja u građanskom odgoju i obrazovanju u 24 istarske škole. Ono u jednom svom dijelu pokazuje

mišljenje 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.

Druga istraživanja provedena su putem institucija MZO i nevladinih udruga (GONG i MMH, CMS) te GOOD inicijative koji zagovaraju da se u obrazovnom sustavu odgoj i obrazovanje za ljudska prava i odgoj i obrazovanje za aktivno i odgovorno građanstvo uvedu u hrvatske škole (Zelić i sur. 2011; Bužinkić 2010). Tako Gvozdanić (2015) u sklopu rada GOOD inicijative provodi istraživanje percepcije ispitanika o svojstvima „dobrog“ građanina. Rezultati pokazuju da ispitanici u najvećoj mjeri za dobrog građanina smatraju onoga koji poštuje Zakon i podmiruje svoje obaveze. Ukazuju i na visoko rangirani civilni aspekt u razumijevanju uloge građanina iako se potpuno poštovanje zakona i zahtjeva države smatraju najvažnijim odlikama. Ti i drugi rezultati istraživanja su poslužili i Agenciji za odgoj i obrazovanje [AZOO], (Mićanović, 2013) u stvaranju pretpostavki za promicanje aktivnosti iz područja Građanskoga odgoja i obrazovanja u školama kao i autorima nacionalnog kurikuluma Građanskoga odgoja i obrazovanja u RH u određivanju ciljeva, strukture i ishoda kurikuluma.

Vidljivo je, međutim, da istraživanja u RH često pokazuju nizak stupanj provedbe samih ishoda Građanskoga odgoja i obrazovanja. Na primjer, Istraživačko-obrazovni centar za ljudska prava i demokratsko građanstvo Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu 2005. provodi istraživanje o znanjima i stavovima o ljudskim pravima, demokraciji i građanstvu provedeno kako bi se osigurala empirijska podloga za izradu sveučilišnog programa obrazovanja za ljudska prava i demokratsko građanstvo. Rezultati pokazuju niski prag poznavanja pojmove građanskog odgoja i obrazovanja kod roditelja, učenika, učitelja i ravnatelja (ovisno o istraživanju) i razmjerno slične stavove i mišljenja oko obilježja dobrog građanina. Nakon toga, Piršl, Marušić – Štimac i Pokrajac – Bulian, (2007) osvrću se na aspekte građanskoga odgoja i obrazovanja te provode manje istraživanje o stavovima učenika osnovnih škola i srednjih škola te učitelja. Istraživanje je pokazalo slabije shvaćanje ideja i željenih ishoda Građanskoga odgoja i obrazovanja i snažnu potrebu za edukacijom učenika, ali i učitelja o temama Građanskoga odgoja i obrazovanja. Iste godine Klemenčić (2007) istražuje aspekte edukacije za demokraciju s kojima je autorica željela pokazati da cilj građanskog odgoja nije samo razvijanje teorijskog znanja koje bi popravilo političku pismenost ili tzv. demokratski deficit među mladima te da su pristupi građanskom odgoju (u sadržajnom i organizacijskom smislu) zapravo nacionalne karakteristike koje

istodobno imaju i međunarodno značenje. Batarelo i sur. (2010) opisuje istraživanje nevladine organizacije Centra za ljudska prava iz Zagreba, koje je bilo usmjereno na provjeru provedbe odgoja i obrazovanja za ljudska prava i demokratsko građanstvo u hrvatskim osnovnim školama u kojemu je opažen niz novih nedostataka u provedbi kurikuluma Građanskog odgoja i obrazovanja na nacionalnoj i institucijskoj razini. Usporedive rezultate nalazimo i u istraživanju Bagić i Šalaj (2011) ovog područja koje su zajednički proveli GONG i Fakultet političkih znanosti Sveučilišta u Zagrebu s ciljem provjere političke pismenosti ispitanika. Rukavina Kovačević (2013) analizira kurikulum Građanskoga odgoja i obrazovanja s aspekta njegovih strukturnih dimenzija, osvrćući se na antropološki temelj modula o ravnopravnosti spolova te modula o razvoju identiteta i inter kulturalnosti.

Sablić (2014) zaključuje da je svrha poučavanja Građanskoga odgoja i obrazovanje pridonijeti osposobljenosti učenika za aktivno i učinkovito obavljanje građanske uloge. Diković (2016), istražujući metode poučavanja Građanskoga odgoja i obrazovanja, navodi da je pravilan odabir metoda poučavanja i učenja u odgojno-obrazovnoj praksi od iznimne važnosti za dostizanje ishoda učenja za što su potrebni kompetentni učitelji koji svojim znanjima, vještinama i vrijednostima potiču razvoj kompetencija učenika.

McCowan (2009) daje zanimljivu perspektivu za školu kao mjesto provedbe aktivnosti u kurikulumu Građanskoga odgoja i obrazovanja.

TABLICA 1. Škola kao mjesto provedbe aktivnosti

	Aktivnosti	Strukture i odnosi
Škola	A) Pojašnjavanje	Pedagoški odnosi
	B) Istraživanje	Skriveni kurikulum
	C) Rasprave	Etos
	D) Simulacija	←
	E) Učenička tijela	
Šira zajednica (društvo)	A) Političko	Društvene hijerarhije,
	sudjelovanje	političke strukture i sl.
	B) Volontiranje	←

Bilješka: Prevedeno i prilagođeno po McCowan (2009) str.33.

U aktivnostima koje tvore dobre građane naglašava izvan učioničke aktivnosti, točnije one na koje utječu neformalne strukture i karakter škole. Uče-

nici na primjer mogu učiti kako biti građanin sudjelovanjem u donošenju odluka vezanih za pravila u školi, izborom predstavnika razreda, promatranjem hijerarhijskih odnosa učitelja i učenika te kroz sate u kojima se uči o političkim institucijama i/ili nacionalnim junacima. Napominje i utjecaj skrivenoga kurikuluma i drugih sfera škole kao cjeline na aktivnosti Građanskoga odgoja i obrazovanja. Ostvarenost ishoda Građanskoga odgoja i obrazovanja, kako smo već spomenuli, osigurava učenike koji su osnaženi, vješti u komunikaciji, s utemeljenim stavovima i mišljenjima te svojim djelovanjem u školi i izvan škole utječu na skriveni kurikulum.

ZAKLJUČAK

Istraživanjem Građanskoga odgoja i obrazovanja u međunarodnim znanstvenim diskursima zamijećena su mnoga idejna i teorijska rješenja. Osim toga postoji niz autora koji nude metodičke alate za provođenje aktivnosti, a imali su konkretan utjecaj na međunarodne i nacionalne koncepcije Građanskoga odgoja i obrazovanja. Potrebno je zapitati se o mogućim perspektivama aktualnih ideja i ishoda rada na temu Građanskoga odgoja i obrazovanja u cilju shvaćanja njihova utjecaja na skriveni kurikulum pojedinih odgojno-obrazovnih ustanova u našem okruženju. Skriveni kurikulum nedvojbeno ima važnu ulogu u svakoj obrazovnoj instituciji, a što je nastavno i stručno osoblje manje svjesno njegova postojanja i učinaka, to je čitava škola potencijalno izložena i njegovim negativnim učincima. Od izuzetne važnosti je prepoznati njegovo preslikavanje u samoj kulturi škole, a zatim i nastojati utjecati na njega. Spona ovih dvaju aspekata odgoja i obrazovanja najzornije se odražava u primjeru rada učenika na sudioničkom donošenju odluka (npr. razredna pravila / izbor predstavnika razreda) gdje se direktno pokazuju poželjni obrasci ponašanja unutar zajednice koja zatim prema šalje signale o „dojmu“ koji ostavlja jedna (razredna) zajednica prema drugoj i prema ustanovi škole. Time se u jednostavnom primjeru vidi moguć utjecaj provođenja aktivnosti kurikuluma Građanskoga odgoja i obrazovanja na skriveni kurikulum škole.

Nastojanja istraživača u RH vidljivo su usmjerena prema povećanju udjela tema građanskoga odgoja u nacionalnim i školskim kurikulumima te prihvaćanju stavova i ideja stranih istraživača te se rijetko tj. gotovo nikada nije preispitivala svrsishodnost Građanskoga odgoja u hrvatskim školama. Tako-

đer, vrlo je malo istraživanja skrivenoga kurikuluma, osobito onih o utjecanju na njega ostvarivanjem različitih programa i projekata. Imajući to na umu moguće je postaviti snažne temelje za daljnja istraživanja perspektive utjecaja provođenja kurikuluma Građanskoga odgoja i obrazovanja na dio skrivenoga kurikulum u školama. Ovakva buduća istraživanja bi, ne samo potvrdila sponu ovih dvaju područja i isprepletenost njihovih aspekata, već i osnažila one koji provode kurikulume Građanskoga odgoja i obrazovanja u snažniju znanstvenu utemeljenost njihovih nastojanja, moguć razvoj novih metoda i pedagoških pristupa kurikuluma Građanskoga odgoja i obrazovanja.

LITERATURA

- ALMOND, A.G. i VERBA, S. (1963). *The Civic Culture*. Princeton: Princeton University Press.
- ANTIĆ, S. (1999). Pedagoški pojmovnik. U: A. Mijatović (ur.), *Osnove suvremene pedagogije*. (639–655). Zagreb: Hrvatski pedagoško – književni zbor.
- BAGIĆ, D. i ŠALAJ, B. (2011). Političko znanje mladih u Hrvatskoj. U: D. Bagić (ur.) *Odgaja li škola dobre građane? Studija o političkoj socijalizaciji hrvatskih srednjoškolaca*. (22–45). Zagreb: GONG i Fakultet političkih znanosti,
- BATARELO, I. i sur. (2010). *Demokracija i ljudska prava u osnovnim školama: teorija i praksa*. Zagreb: Centar za ljudska prava
- BOGNAR, L., MATIJEVIĆ, M. (2002). *Didaktika 2*. Zagreb: Školska knjiga
- BRUST NEMET, M., MLINAREVIĆ, V. (2016). Procjene učitelja o kulturi škole. *Život i škola*. 62 (1), 93–104.
- BRUST NEMET, M., VELKI, T. (2016). Socijalne, emocionalne i pedagoške kompetencije nastavnika kao prediktori različitih aspekata kulture škole. *Croatian Journal of Education*, 18 (4), 1087–1119.
- COTTON D., WINTER, J., BAILEY, I. (2013). Researching the hidden curriculum: intentional and unintended messages. *Journal of Geography in Higher Education*, London 37 (2), 192–203.
- ÇUBUKÇU, Z. (2012). The Effect Of Hidden Curriculum on Character Education Process of Primary School Students. *Educational sciences: Theory i Practice*, 12 (2), 1526–1534. www.jestp.com Pristupljeno 26. siječnja 2021.
- DIKOVIĆ M. (2010). Postizanje i razvijanje građanske pismenosti kod uče-

- nika. U: A. Hočevar i J. Mažgon (ur.), *Zbornik prispevkov Mednarodne znanstvene konference: Opismenjavanje učenk in učencev, pismenost mladih in odraslih – vprašanja, dileme, rešitve*, (17–21). Žalec.
- DIKOVIĆ, M. (2014). Interculturalism, Human Rights and Citizenship in Compulsory Education in the South Eastern Europe. U: M. Bartulović, L. Bash i V. Spajić-Vrkaš (ur.), *Unity and disunity, connections and separations: intercultural education as a movement for promoting multiple identities, social inclusion and transformation, Conference proceedings*. (247–258). Zagreb: Interkultura / IAIE.
- DIKOVIĆ, M. (2016). *Interkulturalna dimenzija građanskoga odgoja i obrazovanja: Vodič za interkulturalno učenje*. Zagreb: Naklada Ljevak.
- DOĞANAY, A. (2018). A curriculum framework for active democratic citizenship education. U: *Schools, Curriculum and Civic Education for Building Democratic Citizens Schools*. (19–39).
- DOMOVIĆ, V. (2015). Teorija kurikuluma i razvoj školskog kurikuluma. U: B. Baranović (ur.), *Školski kurikulum: teorijski i praktični aspekti* (49–62). Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.
- DOMOVIĆ, V., GODLER, Z. i PREVIŠIĆ, V. (2004). Srednjoškolci i kultura demokracije. *Pedagogijska istraživanja*, 1 (1), 67–87.
- Europska Komisija, *Preporuka Vijeća od 22. svibnja 2018. o promicanju zajedničkih vrijednosti, uključivog obrazovanja i europske dimenzije poučavanja (2018)*. (Pristupljeno 8. veljače 2021.) [https://eur-lex.europa.eu/legacontent/HR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0607\(01\)&from=en](https://eur-lex.europa.eu/legacontent/HR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0607(01)&from=en)
- GRUBIŠIĆ, A. i RAJIĆ, V. (2015). Pripremljenost budućih učitelja primarnog obrazovanja za nastavu Građanskog odgoja i obrazovanja. *Croatian Journal of Education*, 17 (1), 113–124.
- Gvozđanić, A. (2015). *Istraživanje percepcije i stavova ispitanika o građanstvu, istraživački izvještaj*. Zagreb: Građanski odgoj i obrazovanje GOOD inicijativa i Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.
- JUSTIN, J., SARDOČ, M. (ur.). (2003). *Državlјanska vzgoja pri pouku zgodovine, geografi je in slovenščine*. Ljubljana: i2 d.o.o.
- KLEMENČIĆ, E. (2006). Građanski odgoj u Europskoj uniji: aspekti edukacije za demokraciju. *Anali Hrvatskog politološkog društva*, 3. (1.), 283–295.
- KLEMENČIĆ, E. (2006). Građanski odgoj u europskim državama: aspekt edukacije za demokraciju. *Anali Hrvatskog politološkog društva*. 3, 283–295.
- KOMAR, Z. (2008). Hartmut von Hentig, Što je obrazovanje. *Pedagogijska*

- istraživanja*, 5 (1), 105-110. Zagreb, Educa,
- KYMLICKA, W. (1999). Theorizing Indigenous Rights. Toronto, *The University of Toronto Law Journal*, 49(2), 281-293.
- MALONE W. C. (1968). Civic education. *Peabody Journal of Education*, 46:2, 110-114
- MATIJEVIĆ, M., i RADOVANOVIĆ, D. (2011). *Nastava usmjerena učeniku*. Zagreb:Školske novine
- MCCOWAN T. (2008). *Rethinking Citizenship Education: A Curriculum for Participatory Democracy*. London: Continuum International Publishing Group
- MCCOWAN, T. (2008). Theory and Research in Education. *Sage publications* 6 (2), 153-172.
- MIĆANOVIĆ, M. (ur). (2013). Odgoj i obrazovanje za demokratsko građanstvo i ljudska prava, Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje
- MLINAREVIĆ, V. (2016). Implicitne poruke u skrivenom kurikulumu suvremene škole. *Život i škola*, 62 (2), 13-26
- Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obavezno i srednjoškolsko obrazovanje. NN, br. 05/2015. (Pristupljeno 17. 12. 2021.) <https://mzo.gov.hr/istaknute-teme/odgoj-i-obrazovanje/nacionalni-kurikulum/125>
- Odluka o donošenju kurikuluma za međupredmetnu temu Građanski odgoj i obrazovanje za osnovne i srednje škole u Republici Hrvatskoj. NN: 87/08, 86/09, 92/10, 105/10 – ispravak, 90/11, 16/12, 86/12, 94/13, 152/14, 7/17 i 68/18). (Pristupljeno 17. 12. 2021.) https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_217.html
- OSLER, A. i STARKEY, H (2006). Education for Democratic Citizenship: a review of research, policy and practice 1995-2005. *Research Papers in Education*. 24(4). 433-466.
- PARKER, W. C., (1996). Advanced ideas about democracy: toward a pluralist conception of citizen education, u: *Teachers College Record*, 98, 1: 104-125.
- PARKER, W. i JAROLIMEK, J. (1985). Citizenship and the Critical Role of the Social Studies. *NCSS Bulletin* 72, (9)
- PAVIČIĆ VUKIČEVIĆ, J. (2013). Uloga implicitne teorije nastavnika u skrivenom kurikulumu suvremene škole. *Pedagogijska istraživanja*. 10 (1), 119-131
- PAŽUR, M. (2014). *Pregled razvoja građanskog odgoja i obrazovanja u republici hrvatskoj od 1999. godine do danas*, Zagreb, Učiteljski fakultet, Sveučilište

- u Zagrebu
- PAŽUR, M. (2017). Pregled razvoja građanskog odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj od 1999. godine do danas. *Školski vjesnik*, 66 (4.), 605-618.
- PIRŠL, E., MARUŠIĆ-ŠTIMAC, O. i POKRAJAC-BULIAN, A. (2007). Class teachers' attitudes towards children with hearing difficulties. *Metodički obzori*, 2 (4), 19-34.
- POLIĆ, M. (1993). *Odgov i svije(s)t*, Zagreb: Hrvatsko filozofsko društvo.
- PRINT, MURRAY i LANGE, DIRK. (2003). *Schools, Curriculum and Civic Education for Building Democratic Citizens Schools*. Rotterdam, Boston: Sense-Publishers.
- PUZIĆ, S., MATIĆ, J. (2015). Interkulturalna dimenzija školskog kurikuluma. U Baranović, B. (ur.), *Školski kurikulum: teorijski i praktični aspekti*. 87 – 114. Institut za društvena istraživanja, Zagreb.
- REMY, R. C. (1979). *Handbook of basic citizenship competencies*. Boulder: CO: Social Science Education Consortium.
- RUKAVINA KOVAČEVIĆ, K. (2013). Građanski odgoj i obrazovanje u školi – Potreba ili uvjet? *Riječki teološki časopis*, 41 (1), 101-136.
- SABLIĆ, M. (2014). Sadržaji građanskoga odgoja i obrazovanja u nacionalnom okvirnom kurikulumu. *Radovi Zavoda za znanstveni i umjetnički rad u Požezi*, (3), 83-92.
- SPAJIĆ-VRKAŠ, V. i ČEHULIĆ, M. (2016) Istraživanja građanskog odgoja i obrazovanja: višerazinski pregled. U: Kovačić, M. i Horvat, M. (ur.) *Od podanika do građana: razvoj građanske kompetencije mladih*. (153-184) Zagreb, Institut za društvena istraživanja u Zagrebu i GONG.
- SPAJIĆ-VRKAŠ, V., STRIČEVIĆ, I., MALEŠ, I. D., MATIJEVIĆ, M. (2004). *Poučavati prava i slobode: priručnik za učitelje osnovne škole: s vježbama za razrednu nastavu*. Zagreb, Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Istraživačko-obrazovni centar za ljudska prava i demokratsko građanstvo
- Ujedinjeni narodi (2004). World Programme for Human Rights Education, (Pristupljeno 7.1.2021.) <http://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/Training/Pages/Programme.aspx>
- Vijeće Europe (2019). *Recommendation CM/Rec 5 of the Committee of Ministers to member States on the system of the European Convention on Human Rights in university education and professional training*. (pristupljeno 10. siječnja 2021.) <https://rm.coe.int/09000016805dd13a>
- VUJIČIĆ, L. (2008). Kultura odgojno-obrazovne ustanove i kvaliteta promjena

- odgojno-obrazovne prakse. *Pedagogijska istraživanja*, 5 (1), 7-20
- VUKASOVIĆ. A. (1989). *Analiza i unapređivanje odgojnog rada*, Samobor: Zagreb – radna organizacija za grafičku djelatnost.
- WINTER, J. i COTTON, D. (2012). Making the hidden curriculum visible: sustainability literacy in higher education. *Environmental Education Research*. 18 (6): 783-796

THE IMPACT OF IMPLEMENTING THE CIVIC EDUCATION CURRICULUM ON THE HIDDEN CURRICULUM IN SCHOOLS

ABSTRACT

Teaching the topic of Civic and citizenship education is carried out in all EU member countries including Croatia and in many other countries around the world. By achieving the fundamental outcomes of Civic and citizenship education curricula in schools, pupils are being transformed into a good citizen who has the skills, attitudes and knowledge need to be an active and purposeful participation in social life of his community and achieving his full potential as an individual. The Civic and citizenship education curriculum, with its wide area of pedagogic approaches and effective teaching methods, that include an active involvement of pupils in the life and everyday work of a school and the local community, move the social community towards creating a better society. The potential of these and similar activities can be seen in the hidden curricula elements that represent the learning of attitudes, norms, beliefs, values and assumptions. The hidden curricula in schools is, aside the public normed goals of education, attained by, often hidden but important goals of education. The research of the hidden curricula and Civic and citizenship education in schools, as seemingly conceptually divergent concepts instigated the authors in creating a paper to show their undisputed link. That link can most clearly be seen in an example of pupils cooperating in participatory decision-making (for example making class rules or choosing the class president or representative). In it, the class explicitly show the desired patterns of behaviour within their community which then gives signals to the outside on the "impression" that a community (a class) reveals towards the other participants of the education process and towards the school body. Exploring the available literature and scientific research done in the EU and Croatia, interesting findings have been found on the possible impact of Civic and citizenship education curriculum implementation to the hidden curricula in schools.

KEYWORDS:

civic and citizenship education, curricula, hidden curricula, school