

Provedba Cjelovite kurikularne reforme i eksperimentalnog programa Škola za život - pregled istraživanja

Osredečki, Katja

Master's thesis / Diplomski rad

2024

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zadar / Sveučilište u Zadru**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:162:950789>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-14**



Sveučilište u Zadru
Universitas Studiorum
Jadertina | 1396 | 2002 |

Repository / Repozitorij:

[University of Zadar Institutional Repository](#)



zir.nsk.hr



DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

Sveučilište u Zadru

Odjel za pedagogiju
Sveučilišni diplomski studij
Pedagogija

Katja Osredečki

**Provedba Cjelovite kurikularne reforme i
eksperimentalnog programa Škola za život – pregled
istraživanja
Diplomski rad**

Zadar, 2024.

Sveučilište u Zadru
Odjel za pedagogiju
Sveučilišni diplomski studij
Pedagogija

Provedba Cjelovite kurikularne reforme i eksperimentalnog programa Škola za život – pregled
istraživanja

Diplomski rad

Studentica:

Katja Osredečki

Mentorica:

izv. prof. dr. sc. Ana Marija Iveljić

Komentorica:

doc. dr. sc. Marija Buterin Mičić

Zadar, 2024.



Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Katja Osredečki**, ovime izjavljujem da je moj **diplomski** rad pod naslovom **Provedba Cjelovite kurikularne reforme i eksperimentalnog programa Škola za život – pregled istraživanja** rezultat mojega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na izvore i radove navedene u bilješkama i popisu literature. Ni jedan dio mojega rada nije napisan na nedopušten način, odnosno nije prepisan iz necitiranih radova i ne krši bilo čija autorska prava.

Izjavljujem da ni jedan dio ovoga rada nije iskorišten u kojem drugom radu pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj, obrazovnoj ili inoj ustanovi.

Sadržaj mojega rada u potpunosti odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada.

Zadar, 28. listopada 2024.

Sadržaj

1. Uvod.....	1
2. Odnos obrazovanja i društva, obrazovne politike.....	2
3. Suvremeni pristup u odgojno-obrazovnom sustavu.....	4
4. Reforme u odgojno-obrazovnim sustavima.....	8
5. Kontekst Cjelovite kurikularne reforme u Hrvatskoj	13
6. Kurikulum i kurikulumski pristup poučavanju i nastava orijentirana prema kompetencijama.....	15
7. Sažeti prikaz tijeka provedbe Cjelovite kurikularne reforme u Hrvatskoj	19
7.1. Ciljevi i glavne postavke Cjelovite kurikularne reforme	20
7.2. Tijek provedbe Cjelovite kurikularne reforme.....	21
8. Eksperimentalni program <i>Škola za život</i>	23
9. Metodologija istraživanja	26
9.1. Opis predmeta i problema istraživanja	26
9.2. Cilj i svrha istraživanja.....	27
9.3. Zadaci istraživanja	27
9.4. Metoda i postupak istraživanja.....	28
9.5. Uzorak i vrijeme istraživanja.....	28
10. Pregled i analiza istraživanja o provedbi Cjelovite kurikularne reforme i eksperimentalnog programa <i>Škola za život</i>	30
10.1. Pregled istraživanja	30
10.1.1. Znanstvena paradigma	37
10.1.2. Vrste istraživanja	37
10.1.3. Istraživačke metode i postupci prikupljanja podataka	38
10.1.4. Uzorak istraživanja.....	39
10.1.5. Teme istraživanja.....	40

10.2. Analiza i interpretacija rezultata istraživanja	40
10.2.1. Skupina 1: Stavovi, mišljenja i percepcija nastavnika o Cjelovitoj kurikularnoj reformi i eksperimentalnom programu Škola za život	40
10.2.1.1. Sinteza ključnih nalaza iz prve skupine radova	48
10.2.2. Skupina 2: Online sustav učenja Loomen	49
10.2.2.1 Sinteza druge skupine radova	53
10.2.3. Skupina 3: Zastupljenost određenih tema u dokumentima Cjelovite kurikularne reforme i eksperimentalnog programa Škola za život te u udžbenicima	54
10.2.3.1. Sinteza treće skupine radova	60
10.2.4. Skupina 4: Digitalizacija, IKT i nastavni predmet Informatika	61
10.2.4.1 Sinteza četvrte skupine radova	67
10.2.5. Skupina 5: Cjelovita kurikularna reforma i eksperimentalni program Škola za život u medijskim člancima	68
10.2.5.1 Sinteza pete skupine radova.....	71
10.2.6. Analiza rezultata istraživanja iz dokumenata MZO-a	72
10.2.7. Ključni nalazi iz dokumenta „Vrednovanje eksperimentalnoga programa Škola za život u školskoj godini 2018./2019. Objedinjeno izvješće“	78
10.2.8. Sinteza ključnih nalaza istraživanja iz dokumenata MZO-a	81
11. Zaključak	84
12. Popis literature	87
13. Popis tablica i grafikona	94
14. Naslov, Sažetak i Ključne riječi / Title, Summary & Key words	95

1. Uvod

Današnje društvo znanja zahtijeva od pojedinca stjecanje novih, složenih vještina koje se ne mogu u potpunosti razviti kroz tradicionalne obrazovne modele. Zbog toga su mnoge zemlje, uključujući Hrvatsku, započele reforme usmjerene na modernizaciju kurikularnih politika, pri čemu je naglasak stavljen na ishode učenja i razvoj kompetencija ključnih za uspjeh u 21. stoljeću. Ove promjene reflektiraju šire globalne trendove u obrazovanju, gdje se škola sve više promatra kao mjesto ne samo prijenosa znanja, već i osobnog, društvenog i građanskog razvoja, pripreme za radni i društveni život te oblikovanja političkih i ideoloških stavova. Međutim, nepostojanje jasnog konsenzusa o funkciji škole dovodi do stalnih preispitivanja njezine uloge i ciljeva, što često stvara nezadovoljstvo unutar obrazovnih krugova.

U okviru hrvatskog odgojno-obrazovnog sustava, Cjelovita kurikularna reforma i eksperimentalni program *Škola za život* predstavljaju ključne korake prema usklađivanju školskog sustava s potrebama društva znanja i tržišta rada. Ove inicijative imaju za cilj ne samo modernizirati nastavni proces, već i unaprijediti ključne kompetencije učenika, poput kritičkog mišljenja, rješavanja problema i digitalne pismenosti, čime bi se učenici bolje pripremili za buduće izazove. No, kako su reforme usmjerene na dugoročne promjene, njihov uspjeh ovisi o spremnosti učitelja, promjeni odgojno-obrazovnih praksi i adekvatnoj podršci u provedbi. Ovaj rad bavi se pregledom istraživanja o provedbi Cjelovite kurikularne reforme i eksperimentalnog programa *Škola za život*, analizirajući rezultate dosadašnjih istraživanja te identificirajući ključne izazove i prilike u transformaciji hrvatskog odgojno-obrazovnog sustava.

2. Odnos obrazovanja i društva, obrazovne politike

Odnos obrazovanja i društva (i društvenog razvoja) prema Pastuoviću (2012: 51) recipročan je, odnosno dijalektičan, što znači da „je obrazovanje sredstvo društvene promjene, a da se istodobno pod utjecajem društvenih promjena obrazovanje i samo mijenja“. Znanje danas predstavlja moć, a ne samo vrlinu, što se ogleda u suvremenim društvima u kojima obrazovni optimizam potiče izradu dokumenata o obrazovanju i razvoju, koji potom oblikuju nacionalne obrazovne politike. U ovom kontekstu, obrazovanje i društvo predstavljaju dvije međusobno povezane jedinice, čija interakcija ovisi o specifičnostima društvenih podsustava i podložna je promjenama. Takve promjene rezultiraju pomacima u značaju koji obrazovanje ima za funkcioniranje društva (Pastuović, 2012). Škola i politika duboko su međusobno povezane jer odgojno-obrazovni sustavi odražavaju i oblikuju političke strukture i ideologije države. Politika direktno utječe na obrazovanje kroz formuliranje obrazovnih politika, donošenje zakona, i alokaciju resursa. Vladine odluke određuju kurikulum, standarde poučavanja i kriterije ocjenjivanja, što sve ima dalekosežne posljedice na odgojno-obrazovne ishode i društvenu jednakost (URL 1). Odgojno-obrazovni sustavi, s druge strane, igraju ključnu ulogu u formiranju političke svijesti građana. Kroz obrazovanje, učenici stječu znanja o demokratskim procesima, pravima i obavezama građana, te kritičko mišljenje, što ih osposobljava za aktivno sudjelovanje u političkom životu (URL 1). Također, obrazovanje može poslužiti kao alat za promicanje političkih ideologija i kulturnih vrijednosti, čime se oblikuje buduće političko okruženje. Zaključujemo da su obrazovanje i politika neodvojivo povezani procesi koji zajedno oblikuju budućnost društva.

Obrazovne politike nadalje predstavljaju skup mjera, strategija, smjernica i pravnih okvira koje donose vlade ili druge nadležne institucije s ciljem oblikovanja, reguliranja i unapređenja odgojno-obrazovnog sustava u nekoj zemlji. Ove politike obuhvaćaju različite aspekte obrazovanja, uključujući kurikulume, standarde poučavanja, financiranje odgojno-obrazovnih institucija, profesionalni razvoj nastavnika, infrastrukturu, inkluziju i pristupačnost obrazovanja, te suradnju s međunarodnim organizacijama i programima.

Obrazovne politike temelje se na analizi potreba društva i tržišta rada, međunarodnim trendovima i standardima, te specifičnim kulturnim i socijalnim kontekstima pojedine

zemlje. Njihov je cilj osigurati kvalitetno i dostupno obrazovanje koje će omogućiti osobni i profesionalni razvoj pojedinaca te ekonomski i socijalni napredak društva.

Obrazovne politike dio su brojnih javnih politika i imaju ključnu ulogu u stvaranju budućnosti svake države. Donošenjem obrazovnih politika utemeljuju se strategije i planovi za razvoj obrazovanja i to u smjerovima koji su relevantni za društvo i njegov napredak (Pavković-Šolman, 2023). Kako se društvo brzo razvija, mijenja se i njegov odgojno-obrazovni sustav, a obrazovne politike odražavaju se kroz prilagodbe odgojno-obrazovnih sustava koje su provedene u kontekstu društveno-ekonomskih promjena. (Husén, 1990 prema Pastuović, 2012). Može se reći da se obrazovne politike zrcale u obliku nacionalnih odgojno-obrazovnih kurikula, koji trebaju dati odrednice djelovanja u odgojno-obrazovnoj praksi.

Obrazovna politika u kontekstu moderne Republike Hrvatske obuhvaća skup zakona, strategija, programa i mjera koje se odnose na organizaciju, financiranje, sadržaje i ciljeve obrazovanja u zemlji. Glavni je cilj obrazovne politike osigurati kvalitetno, inkluzivno i pravedno obrazovanje koje će omogućiti svim građanima razvoj potrebnih kompetencija za uspjeh u osobnom, društvenom i profesionalnom životu.

3. Suvremeni pristup u odgojno-obrazovnom sustavu

U pedagoškom miljeu često korištena sintagma *društvo znanja* vrlo je zanimljiva za razmišljanje o suvremenom pristupu u odgojno-obrazovnim sustavima. Društvo znanja je ono društvo koje mnogo ulaže u obrazovanje i visoko vrednuje znanje kao resurs, ali njegova definicija ne staje na tome.

Društvo znanja karakterizira sve veća uloga istraživanja, obrazovanja, tehnologije i znanosti u razvoju države, osobito u ekonomskom smislu. Ključni aspekt nije samo stvaranje novog znanja u znanstvenim institucijama, već i u svim ostalim područjima društva. Pastuović (2012) naglašava da je značaj društva temeljenog na znanju u njegovoj sposobnosti primjene tog znanja, a ne samo u njegovom posjedovanju. S obzirom na važnost znanja, neprekidnog učenja i prilagodbe brzim promjenama u strukturama i sadržajima znanja, obrazovanje se smatra jednim od najvažnijih čimbenika razvoja. Zbog toga se odgojno-obrazovni sustavi unapređuju s ciljem poboljšanja kvalitete, veće dostupnosti i povećane učinkovitosti obrazovanja, s naglaskom na optimalan omjer troškova i koristi. Naglasak je na kvaliteti obrazovanja, učinkovitosti škola te razvoju društva temeljenog na znanju i visokoj razini stručnosti (Pastuović, 2012).

Baranović (2006) ističe kako razvoj društva znanja dovodi do redefiniranja pojma znanja i njegove uloge u društvu, što utječe i na obrazovanje. Znanje postaje ključni pokretač društvenog razvoja te dobiva status glavne proizvodne sile, dok obrazovanje postaje temelj društvenog napretka i ubrzanog razvoja. U ovom kontekstu, odgojno-obrazovne institucije postaju „zajednice koje uče“ (Jensen, 2003; Miljak, 2009; Stoll i Fink, 2000; Slunjski, 2008 prema Elez i Čelar, 2012).

U nastavku ovog poglavlja slijede obilježja suvremenog pristupa učenju, odgoju i obrazovanju, a koja bi trebala biti sastavni dio nastave u suvremenom društvu.

Kad se uspoređuju tradicionalni odgoj i obrazovanje s onima u suvremenom društvu, primjećuje se tendencija promjene usmjerenja procesa učenja i poučavanja s učitelja na učenika (Jensen, 2003; Miljak, 2009; Slunjski, 2008; Stoll i Fink, 2000; UNESCO-VO svjetsko izvješće, 2007 prema Elez i Čelar, 2012). Drugim riječima učenik postaje subjekt u nastavnom procesu. Ne samo da bi učenik trebao biti subjekt, već ujedno i partner i sukonstruktor učitelju jer učenik je ključni sudionik procesa učenja u odgojno-obrazovnom sustavu, on je naime i razlog postojanja tog sustava, kako navode Peko i

suradnici (2008 prema Rihic Ahmetović, 2019). Uz njih i roditelji postaju surađujući partneri u tom sustavu, te svojim doprinosom vlastitih zapažanja o djetetu zajedničkim radom s nastavnicima mogu pozitivno utjecati na razvoj cjelovite osobnosti svog djeteta (Previšić, 1999; Pejić Papak i Vidulin, 2006 prema Rihic Ahmetović, 2019). Skupnjak (2011: 305) taj pomak naziva „premještanje težišta djelovanja suvremene škole“ te dodaje da je uloga učitelja sada podupiruća pri izgradnji učenikovih kompetencija, dok je donedavno učitelj bio smatran davateljem informacija. Spomenute učeničke kompetencije napuštanjem tradicionalnog sustava odgoja i obrazovanja stavljaju se u prvi plan, prije svega na način da dolazi do uvođenja kurikulumskog pristupa umjesto nastavnih planova i programa.

Nadalje, trebao bi biti vidljiv prijelaz s enciklopedijskog znanja na razvijanje sposobnosti razumijevanja, problemskog učenja, praktične nastave, primjene znanja za stjecanje umijeća, a trebalo bi se poticati učenje kroz istraživanje koje traži kreativnost kod učenika te olakšava formiranje kritičkog mišljenja (Desforges, 2001; Dryden i Vos, 2001 prema Elez i Čelar, 2012). Spomenuto svjedoči o pedocentričkom usmjerenju, koje u centar odgoja stavlja dijete, njegov karakter, interese, želje, motivaciju. Kako Pintar (2020) navodi, ponovo se rađa Rousseauov zahtjev da se odgoj definira iz djeteta, kao kad se u 17. stoljeću naglašavala značajnost poštivanja prirodnog razvoja djeteta i njegovo samostalno stjecanje iskustva primjerenog za razvojnu dob. Osim navedenog, ponovo se kroz odgoj i nastavu počinje sve više prilagođavati djetetovom postupnom razvoju i njegovim stvarnim potrebama (Golubović, 2014 prema Pintar, 2020). Može se zaključiti da su ciljevi suvremene pedagoške paradigme formalno usmjereni prema pojedincu (Pintar, 2020). Takva paradigma naglašava da podsustav školstva treba pripremiti dijete za društvo i odlike društva u kojemu se dijete školuje, što znači da dijete u sustavu školovanja treba imati prilike razvijati kvalitete i umijeća za suočavanje sa situacijama u budućnosti, ali i koje će mu omogućiti otkrivanje novih mogućnosti te ga pripremiti na konstantne promjene, nesigurnosti i nepredvidivosti (Slunjski, 2009 prema Pintar, 2020). Teorijska podloga i početna točka mnogih suvremenih rasprava o reformama odgojno-obrazovnih sustava može se smatrati teorija kompetencija i konstruktivizam kao i model škola po mjeri učenika (Silov, 2020). Prema tim se teorijama treba razvijati nastava koja je usmjerena na učenika, kreativna, demokratska te koja uzima u obzir djetetov cjelovit razvoj (Pejić Papak i Vidulin, 2016 prema Rihic Ahmetović, 2019). Cilj suvremenih

obrazovnih reformi trebao bi biti stvaranje sustava koji se oslanja na istraživanje, razmjenu informacija, timski rad, kritičko razmišljanje, rješavanje problema, kreativnost, povezivanje različitih stavova, integraciju iskustava i znanja, učinkovitu komunikaciju te samostalno donošenje zaključaka. Osim toga, važno je da učenje uključuje elemente igre i propitivanja (Rihčić Ahmetović, 2019). Nastava bi sukladno tomu trebala učenika konstantno poticati na aktivnost, davati mu mogućnost stjecanja iskustava, razvoja kompetencija kroz istraživanje vlastitog mišljenja kao i poticati razvoj svih njegovih osjetila i snalaženje u raznolikim situacijama (Pejić Papak i Vidulin, 2016 prema Rihčić Ahmetović, 2019). Osamostaljivanje učenika i konačni cilj – samoregulirano učenje, osnovno su polazište novih promišljanja nastavnog procesa. Samoregulirano učenje može se razviti na temeljima razvijenih učenikovih osobnosti, originalnosti i individualnosti, a čemu je u srži osobna odgovornost učenika za posljedice i rezultate njegovog djelovanja (Tot, 2010). Uz samoregulirano učenje na taj se način razvijaju opće strategije učenja, njegove sposobnosti za upravljanje procesom učenja, svijest o sebi i svojim postupcima te za samoevaluacijom (Tot, 2010). Upravo su suvremeni odgojno-obrazovni sustavi, koji uzimaju u obzir osobine osobe koja uči, prema tvrdnjama Pastuovića (2012), kvalitetniji od onih koji to ne čine. Pri postavljanju ciljeva obrazovanja u suvremenim se raspravama nalazi kritičko-konstruktivna didaktika (Klafki, 1992) prema kojoj je osnovni cilj razvoj autonomije ličnosti. Uz navedenu teoriju, u humanističkom se pristupu odgoju i obrazovanju danas kreće od postavki komunikativne pedagogije, kritičkih teorija nastave, hermeneutičkih, empirijskih i kritičkih istraživačkih načela, a svi oni pridaju važnost razvoju autonomne ličnosti (Tot, 2010).

Na kraju ovog poglavlja donosimo nekoliko zaključnih misli o suvremenom pristupu odgojno-obrazovnom procesu. Poticanje autonomije učenika polazi od humanističkog pristupa te od načela komunikativne pedagogije te kritičkih teorija nastave. Kako bi to postigla, suvremena nastava treba biti stimulirajuća i stvaralačka uz toplo i poticajno ozračje za sve učenike koji trebaju steći dojam da su dio zajednice koja uči, pri tom će inovacije i razvoj tehnologije takav pristup poduprti, no uloga učitelja ostat će podjednako vrijedna, no sada će mu se u partnerskom odnosu pridružiti i učenik te njegovi roditelji i okolina u kojoj pohađa nastavu. Učitelj će štoviše, sada imati više uloga nego ikada, on neće biti autoritet koji nameće enciklopedijsko znanje koje učenik mora reproducirati, već će biti osoba koja ga prati u procesu učenja, njegov voditelj i osoba od povjerenja, može se čak reći i njegov mentor, kojemu se učenik obraća i kojemu vjeruje u svojem

radu, učenju i istraživanju (Elez i Čelar, 2012). Matijević (2005) je još prije 19 godina smatrao da će se nastavnici u budućnosti trebati pripremati za cijeli niz funkcija kao što su dijagnostičar, evaluator, terapeut i realizator i samo oni koji će se osposobljavati za takav način rada i biti spremni za svoje mnogobrojne uloge, moći uspješno ovladati složenim procesima odgoja i obrazovanja. Drugim riječima, suvremeni su nastavnici osobe koje daju savjete, usmjeravaju te potiču istraživanje i učenje svojim vlastitim primjerom (Desforges, 2001; Dryden i Vos, 2001 prema Elez i Čelar, 2012).

Glavna misao ovog poglavlja je da suvremeno obrazovanje teži modelu nastave usmjerenom na učenika, koja potiče autonomiju, kreativnost i kritičko razmišljanje, uz aktivnu ulogu učitelja kao mentora i vodiča kroz proces učenja. Može se zaključiti da je ključni cilj razvijanje samoreguliranog učenja i osamostaljivanja učenika, uz podršku učitelja, roditelja i okoline. Tehnološke inovacije dodatno podržavaju ovakav pristup, no uloga učitelja ostaje nezamjenjiva.

4. Reforme u odgojno-obrazovnim sustavima

Ako se država u nekoj etapi u povijesti nalazi u središtu promjena – socijalnih, političkih, demografskih ili ekonomskih – moglo bi se pretpostaviti da će usmjeriti pažnju na svoj odgojno-obrazovni sustav i težiti njegovoj promjeni kako bi ga prilagodila tim promjenama. Hrvatska se zadnjih nekoliko godina također našla u procesu različitih socijalnih, demografskih i ekonomskih promjena, no postavlja se pitanje, može li svoj odgojno-obrazovni sustav prilagoditi tim promjenama i pripremiti ga za budućnost? Jedan pokušaj sveobuhvatne promjene školstva u Hrvatskoj u novije vrijeme je Cjelovita kurikulumna reforma koja je na neki način od svojih početaka 2015./2016. promijenila svoj oblik iz pretežno političkih razloga. Na nju se nadovezao eksperimentalni program *Škola za život* koji je u školskoj godini 2018./2019. trebao ispitati primjenjivost novih kurikula u nastavi.

Progresivno obrazovanje, éducation nouvelle, radical education, neue Erziehung – sve su to nazivi za obrazovne reforme u zemljama diljem Europe (Vrcelj, 2018). Različiti pravci unutar heterogenog pokreta u pedagogiji koji se naziva *reformaska pedagogija* ovisno o konkretnim političkim, socijalnim i ekonomskim izazovima zemalja u kojima se ona javila važni su elementi za novo, drugačije i potencijalno kvalitetnije obrazovanje. Reformska je pedagogija u svijetu potaknula različite društvene i obrazovne promjene, zemlje su počele tragati za novim rješenjima, što je rezultiralo mnoštvom novih ideja i pristupa obrazovanju. Najveći pomak koji je reformska pedagogija postigla je svakako „nadahnuće teoretičarima i praktičarima u analizi obrazovanja i njegove refleksije u različitim aspektima i dimenzijama“ (Vrcelj, 2018: 68). Još se krajem 19. i početkom 20. stoljeća počela razvijati eksperimentalna pedagogija, u vrijeme kada su istraživački postupci iz prirodnih znanosti utjecali na metodologiju u društvenim znanostima, što je dovelo do toga da pedagoška praksa postane izvorište za istraživanja s ciljem otkrivanja zakona koji vladaju pojavama (Vrcelj, 2018). Kroz 20. stoljeće izmijenili su se potom mnogi pravci u pedagoškoj znanosti, a i danas se, uzimajući u obzir permanentne pokušaje podizanja kvalitete odgojno-obrazovnog procesa, primjećuju stalno iznova novi pristupi temeljeni i na dosadašnjim pokušajima, ali i imajući na umu ono neizostavno – budućnost školstva i društva iz perspektive svake zemlje pojedinačno. Hrvatsku 21. stoljeća također potresaju socijalne, ekonomske, demografske i mnoge druge promjene koje su usko povezane s odgojno-obrazovnim radom koji se tim promjena mora prilagoditi.

Postmoderno društvo na prekretnici je ne samo u Hrvatskoj već i na svjetskoj razini. Vladajući su smatrali da je odgovor Hrvatske na promjene koje tromo školstvo zahtijeva, trebala biti upravo Cjelovita kurikularna reforma kao sveobuhvatna i korjenita promjena odgoja i obrazovanja.

Za razumijevanje teorijske podloge i načina funkcioniranja planiranja i realizacije sustavnih promjena u sustavu odgoja i obrazovanje važno je na početku definirati ključne pojmove kao što su reforma, promjena u obrazovanju, inovacija etc.

Temeljni pojmovi važni pri proučavanju reformi obrazovanja su promjena u obrazovanju (engl. educational change), inovacija i reforma (Pastuović, 2012), a neizostavan pojam svakako je i koncept obrazovne politike. Dok je promjena u obrazovanju najšire shvaćen pojam, ona označava transformaciju „nekog entiteta iz jednog u drugo stanje“ (Pastuović, 2012: 323) te ne mora nužno biti poboljšanje, inovacija je „parcijalna promjena koja tendira poboljšanju nekog dijela sustava, pri čemu se ostali dijelovi ne moraju mijenjati“ (ibid, 324). Promjena koja zahvaća sve dijelove sustava, systemska je, zahtijeva iscrpne organizacijske promjene, traži izuzetno puno vremena te dovodi do redefiniranja ishoda, naziva se reforma. Promjena nacionalnog kurikulumu pripada kategoriji reformi, ona se zbiva na makrorazini za razliku od inovacije na mikrorazini (Pastuović, 2012).

Mijatović (1999: 52) reformu školskoga sustava, ili kako je on naziva „reforma obrazovanja“ definira kao “mnogobrojne unaprijed utvrđene značajke koje se žele promijeniti i/ili uvesti u sustav školstva i sustav odgoja i obrazovanja, a po opsegu su većih ili manjih zahvata: obično smjeraju na promjene sustava u cjelini“. Nadalje razlikuje „reforme odozgo“ koje se odvijaju na administrativnoj razini i često nemaju potporu učitelja, učenika i roditelja te nerijetko nailaze na otpor. Uz njih navodi „reforme odozdo“ koje proizlaze iz potrebe i svijesti djelatnika i javnosti (Mijatović, 1999).

Prema Enciklopedijskom rječniku pedagogije (1963) mogu se razlikovati vanjske i unutarnje školske reforme. S jedne strane, vanjska se reforma odnosi na veće ili manje promjene u školskom sustavu polazeći od zakona i sličnih pravnih dokumenata, a njezin je cilj prilagodba školskog sustava novonastalim potrebama društva ili obrazovne politike. S druge se strane unutarnja, odnosno pedagoška reforma, može smatrati manjim ili većim intervencijama u nastavnim planovima i programima, u preporukama socioloških oblika i metoda rada, reorganizaciji unutarnjeg rada škola, vrednovanja postignuća učenika i škola (Enciklopedijski rječnik pedagogije, 1963). Pojam reforme

škولstva i obrazovanja može se pronaći u Pedagoškoj enciklopediji (1989: 303) te se smatra društvenim i pedagoškim procesom „temeljitiog mijenjanja: politike obrazovanja; društvene funkcije i pozicije obrazovanja; položaja učenika, studenata, nastavnika; organizacije sistema obrazovanja i njegovih dijelova; planiranja; organizacije škole; sadržaja programa; oblika, sredstava i metoda; izgradnje škola i opreme; obrazovanja nastavnika; financiranja i upravljanja i to najviše u funkciji demokratizacije, prilagođavanja potrebama rada, racionalizacije, modernizacije, podizanja efikasnosti i poboljšanja kvalitete rada“. Silov (2020) nadalje iznosi definiciju Pastuovića iz 1999. godine prema kojoj se pojam reforme školskog sustavu usko povezuje s inovacijama, a reforma odgojno-obrazovnog sustava promatrana je iz perspektive strukturnih promjena u učinkovitosti te s ciljem unapređivanja. Dok inovacije smatra promjenama u sustavu odgoja i obrazovanja koje ne uvjetuju promjene u drugim njegovim sastavnicama, strukturne promjene su one veće i značajnije te zahtijevaju prodiranje više slojeva sustava. Tomu nasuprot, neki autori kao što su Gobec i suradnici (1991), kako navodi Silov (2020), poistovjećuju pojmove inovacija i reforma.

Ne postoji konsenzus oko definicije pojma *promjena*, već se često objašnjava bliskim pojmovima kao što su inovacija, reforma, novina i slično. Ono što je ovim pojmovima zajedničko je činjenica da zahtijevaju vrijeme i proces. Promjene su ograničene vremenom, imaju plan i svoj unaprijed dogovoreni tijek, a prije uvođenja u sustav ili podsustav treba im prethoditi eksperimentalno razdoblje (Rajić, 2013). Reforma obrazovanja nema unificirano značenje u svim zemljama, pa čak ni na razini jedne države, no u većini slučajeva mogu se primijetiti zajednička ključna obilježja. Ona je tako društveni i pedagoški proces, mijenja politiku i obrazovanje, status učenika i nastavnika, sadržaj, programe, planiranje, organizaciju, metode i oblike rada, način obrazovanja nastavnika, financiranje, upravljanje, vrednovanje te doprinosi modernizaciji, u najboljem slučaju većoj efikasnosti i kvaliteti rada (Potkonjak i Šimleša, 1989; English, 2006 prema Rajić, 2013). Pastuović (1999 prema Rajić, 2013: 28) primjerice u svojoj definiciji reforme odgojno-obrazovnog sustava upravo ističe cilj podizanja efikasnosti i kvalitete rada te reformu smatra strukturnom promjenom „državnog sustava odgoja i obrazovanja s ciljem povećanja vanjske učinkovitosti i djelotvornosti obrazovanja“. Do istoga se ne može doći prečacem, već je potrebno realno vrijeme za pripremu, istraživanje i provođenje, odnosno kvaliteta reforme ne smije se podrediti vremenskom okviru.

Prema interpretaciji Petančićevog modela reformi (1973, prema Silov, 2020), glavni cilj reformiranja obrazovnog sustava preispitivanje je postojećih kategorija obrazovanja i njihovih sadržaja te uspostava novih međusobnih odnosa, usklađenih s jasno definiranim obrazovnim ciljevima i zadacima. Kada se u ovaj model uključi pedagoška aksiologija, Petančić (1973 prema Silov, 2020) ističe da su promjene unutar odgojno-obrazovnih institucija tek sekundarne u odnosu na vrijednosne promjene, pri čemu upozorava na mogućnost da se nebitno nadredi bitnome.

Reforme školskog sustava ovise i o nizu čimbenika, među kojima su društvene, političke i ekonomske promjene, znanstveni i tehnološki razvoj, izmjene u strukturi i tipu gospodarske proizvodnje, potrebe građana te nove spoznaje iz područja pedagogije, psihologije, sociologije, medicine i srodnih znanosti. Napredak u neuroznanosti izravno mijenja razumijevanje učenja, odgoja i obrazovanja. Zbog stalnih promjena ključno je strateški usmjeravati razvoj sustava odgoja i obrazovanja prema kvaliteti. Pritom se ne bi trebalo usmjeravati samo na ekonomske koristi niti bez cilja pratiti tehnološki napredak, već je potrebno usvojiti cjeloviti pristup temeljen na zajedničkim znanstvenim, stručnim i političkim osnovama (Silov, 2020). Poznato je da je promjena u školskom sustavu ujedno i promjena tog podsustava društva (Silov, 2020). Promjene u drugim podsustavima društva posljedično vežu promišljanja i rasprave o kvaliteti i strukturi školskog sustava. Tada se počinju uzimati u obzir moguće promjene, a njih često iniciraju ili svojim istraživanjima potiču internacionalne institucije, udruženja ravnatelja odgojno-obrazovnih institucija, udruženja nastavnika, akademije znanosti i umjetnosti, umjetničke institucije, znanstvene organizacije, akademska zajednica, političke stranke, instituti, crkvene zajednice, ministarstvo, parlament i drugi (Silov, 2020). Ekspertne skupine također često pokušavaju, vodeći proces reforme, promijeniti navedeni podsustav, a tako je bilo i u Hrvatskoj. Kod nas se promjenama u odgojno-obrazovnom sustavu pokušavalo i pokušava naći najbolje rješenje za suočavanje s promjenama suvremenog društva. Taj se proces pokrenuo analizama istraživanja u odgojno-obrazovnom sustavu te kurikulumskih dokumenata, analizom obrazovne politike, zajedničkim radom stručnjaka i znanstvenika, a ciljalo se na nastavu usmjerenu na učenika, aktivno učenje, samostalni rad, uvođenje inovativnih nastavnih strategija, poticanje projektnog, problemskog i suradničkog učenja. Osim navedenog preporukama iz Cjelovite kurikularne reforme u nastavu su se trebali uvesti ili učestalije primjenjivati pristupi karakteristični za suvremenu nastavu, a to su poticanje kreativnosti, individualizirani pristup,

interdisciplinarnost, poticanje cjelovitog razvoja ličnosti, konstruktivistički planirana nastava temeljna na učenikovom iskustvu i praktičnom radu i slično (Koludrović i Rajić, 2019).

5. Kontekst Cjelovite kurikularne reforme u Hrvatskoj

Cjelovita kurikularna reforma u Hrvatskoj predstavlja jedan od najvažnijih i najopsežnijih pokušaja modernizacije odgojno-obrazovnog sustava u novijoj povijesti zemlje. Započela je 2014. kao odgovor na potrebu za prilagodbom odgojno-obrazovnog sustava suvremenim društvenim i ekonomskim izazovima, te zahtjevima tržišta rada u 21. stoljeću. Reformu je iniciralo Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske (u daljnjem tekstu: MZO) u suradnji s brojnim domaćim i međunarodnim stručnjacima. Cjelovita kurikularna reforma u Hrvatskoj pokrenuta je u specifičnom društvenom i političkom kontekstu koji je oblikovao njen smjer i provedbu. Pokretanje reforme sredinom 2010-ih godina odražava šire društvene promjene i političke dinamike unutar zemlje, kao i međunarodne utjecaje i pritiske.

Cjelovita kurikularna reforma u Hrvatskoj proizašla je iz potrebe za modernizacijom odgojno-obrazovnog sustava i usklađivanjem sa suvremenim obrazovnim standardima i potrebama društva. Neki od ključnih razloga, zašto je došlo do potrebe provođenja Cjelovite kurikularne reforme su sljedeći: zastarjelost postojećeg kurikulumu, potreba za usklađivanjem s europskim standardima, promjene u društvenim i gospodarskim uvjetima, kritike postojećeg sustava i potreba za promjenama, politika etc.

Društveni kontekst u kojem je započela ideja Cjelovite kurikularne reforme obilježen je potrebom za modernizacijom odgojno-obrazovnog sustava. Uz široki konsenzus da je postojeći odgojno-obrazovni sustav zastario te da ne pruža mogućnost razvijanja potrebnih kompetencija za uspješnu budućnost, bio je izražen i povećan broj nezaposlenih mladih osoba, posebno onih sa strukovnim obrazovanjem. Osim navedenog, u društvu se sve više razvijala potreba za razvijanjem digitalnih vještina i inovativnog razmišljanja. Bitan utjecaj imala je i šira javnost koja je bila sve glasnija u svojim zahtjevima za dizanjem kvalitete obrazovanja.

Politički kontekst koji je prethodio Cjelovitoj kurikularnoj reformi može se svesti na dvije važne činjenice. S jedne strane bile su to promjene Vlada i politička dinamika, a s druge strane europske integracije i međunarodni pritisci. Politička scena u Hrvatskoj tijekom pokretanja reforme bila je obilježena promjenama Vlada i političkim nestabilnostima. Reforma je započela pod vladom lijevo-liberalne koalicije, koja je imala snažnu podršku za modernizaciju odgojno-obrazovnog sustava. Međutim, promjene vlasti i dolazak konzervativnijih političkih snaga na čelo vlade donijeli su nesigurnost i političke otpore

koji su utjecali na kontinuitet i provedbu reforme. Nadalje, Hrvatska je 2013. godine postala članica Europske unije, što je dodatno potaknulo potrebu za usklađivanjem odgojno-obrazovnog sustava s europskim standardima. EU je kroz različite programe i fondove pružala podršku reformama obrazovanja, čime je osigurala financijsku i stručnu pomoć, ali i postavila određene zahtjeve i standarde koje je trebalo ispuniti (Pavković-Šolman, 2023)

Cjelovita kurikularna reforma u Hrvatskoj svakako predstavlja širi društveni odgovor na izazove suvremenog obrazovanja, teži osigurati da odgojno-obrazovni sustav bude relevantan, inkluzivan i sposoban za odgovor na potrebe budućih generacija u promjenjivom svjetskom kontekstu.

Zaključno se može navesti kako je s obzirom na društveni i politički kontekst, kao i na suvremena znanstvena dostignuća i pozitivne primjere iz svijeta, potreba za obrazovnom reformom očigledna i neupitna. Obrazovni sustav, u nastojanju da odgovori na zahtjeve društva, neizbježno se mora prilagoditi kroz transformaciju i inovacije u nastavnom procesu. No, sama implementacija reformi izrazito je složen proces, na koji utječu nedostaci prethodnih reformi, društveni i gospodarski uvjeti, suvremene teorije iz pedagogije i psihologije, kao i rezultati istraživanja te utjecaj medija, ali i mnogi drugi čimbenici.“ (Koludrović i Rajić, 2020).

Cjelovita kurikularna reforma u Hrvatskoj pokrenuta je 2014. kao odgovor na potrebu modernizacije odgojno-obrazovnog sustava i prilagodbe suvremenim društvenim i ekonomskim izazovima. Reforma je bila oblikovana političkim promjenama, europskim integracijama i pritiscima te zahtjevima tržišta rada, posebno u kontekstu digitalnih vještina i inovativnog razmišljanja. Usprkos političkoj nestabilnosti i promjenama vlasti, reforma teži transformaciji odgojno-obrazovnog sustava kako bi postao relevantan, inkluzivan i sposoban odgovoriti na potrebe budućih generacija. Zaključuje se da je reforma neizbježna, ali njen uspjeh ovisi o nizu društvenih, političkih i stručnih čimbenika.

6. Kurikulum i kurikulumski pristup poučavanju i nastava orijentirana prema kompetencijama

Cjelovita kurikularna reforma planirana je kao provođenje Strategije obrazovanja, znanosti i tehnologije (u daljnjem tekstu: Strategija) te je usmjerena prema odgojno-obrazovnim ishodima učenja koji bi trebali jamčiti razvoj stavova, vještina, kritičkog mišljenja, kreativnosti, poduzetnosti, inovativnosti i odgovornosti prema sebi i prema svojoj okolini. Cjelovita kurikularna reforma može se shvatiti kao dio svjetskog reformskog procesa standardizacije obrazovanja, pri čemu su se u hrvatski odgojno-obrazovni sustav trebali uvesti pojmovi poput kulture testiranja te kompetencijskih i kurikularnih pristupa obrazovanju (Matanović, 2017). U ovom će se poglavlju stoga tematizirati upravo kurikulumski pristup u odgojno-obrazovnom sustavu kao i nastava orijentirana prema kompetencijama.

Nacionalni okvirni kurikulum (u daljnjem tekstu: NOK) jedan je od ključnih dokumenata u kojem se jasno odražava obrazovna politika određene države. To je osnovni dokument koji definira sve važne elemente odgojno-obrazovnog sustava, od predškolske razine do završetka srednjoškolskog obrazovanja. Njime se utvrđuje nacionalna, zajednička jezgra obrazovanja, čime se osigurava dosljednost kurikuluma na nacionalnoj razini. Na temelju ovog dokumenta kreiraju se ostali kurikulumski materijali (Baranović, 2006). U njegove ključne elemente spadaju vrijednosti, ciljevi, načela, sadržaj i opći ciljevi odgojno-obrazovnih područja, te procjena učeničkih postignuća, kao i vrednovanje i samovrednovanje provođenja nacionalnog kurikuluma. Slična načela primjenjuju se i u drugim zemljama, s razlikama u prihvaćenim vrijednostima i ciljevima. Oblikovanje NOK-a ovisi o ciljevima koji se žele ostvariti i funkciji odgojno-obrazovnog procesa, stoga su razlike prisutne ovisno o tome je li naglasak na kompetencijama i ishodima, standardima i sadržajima, ili na učeniku, iako različiti ciljevi ne moraju biti međusobno isključivi (Vrcelj, 2018).

Suvremeni odgoj i obrazovanje ima za cilj „podržati učenike u razvoju konkretnih sposobnosti. Nekadašnje enciklopedijsko znanje zamjenjuje se „razvijanjem sposobnosti razumijevanja, rješavanja problema i praktične primjene znanja uz stjecanje umijeća koja pridonose kvaliteti življenja učenika u suvremenom svijetu“ (URL 2). Potreba za reformama u školstvu stoga nastaje i zbog nove paradigme prema kojoj se između ostalog i „pedagoški način mišljenja kao i ustroj škole od (pre) naglašenog spoznajnog

(kognitivnog), [okreće] prema socijalnim odnosima, demokratskoj participaciji i suradničkom učenju (Hrvatić i Piršl, 2007: 386 prema Skupnjak, 2011: 306). Kurikulumski je pristup sukladno tim promjenama dominantan trend u europskom odgojno-obrazovnom sustavu. Takav pristup temelji se na razvijanju kompetencija koje su zacrtane u europskom kompetencijskom okviru. U Hrvatskoj smo posljednjih petnaestak godina svjedočili pokušajima uvođenja kurikulumskih promjena. Kurikulumski pristup i kurikulum kao koncept svoje korijene imaju na europskom tlu, u europskoj didaktičkoj tradiciji, potom su ih američki psiholozi formulirali i popularizirali, nakon čega su se posljednjih godina vraćali revidirani ponovo na europsko područje, objašnjava Pastuović (2012). On nadalje tematizira način nastanka suvremene kurikulumske teorije. „Ona je nastala tako da su američki psiholozi primijenili psihologijske spoznaje o učenju na problematiku razvoja programa, poučavanja i vrednovanja obrazovnih postignuća“ (Pastuović, 2012: 277). Kurikulumski koncept kakvog danas poznajemo može se promatrati kao sustav unutar kojeg četiri elementa međusobno korespondiraju, odnosno, u međuovisnosti su. Ti su elementi prema Hoerrickovom i Tylerovom modelu iz 1950. ciljevi učenja, uvjeti učenja, sadržaji učenja te vrednovanje, a prema Pastuoviću (2012) primjenjivi su i dan danas. Ono što nam model ne otkriva jest način utvrđivanja i razvijanja sastavnica kurikulumskog sustava. Pritom se poseže za tehnikama kurikulumskog planiranja ili drugim riječima postupcima razvoja kurikuluma. Ti se procesi odvijaju u fazama i međusobno su povezani. Zanimljiva za istraživanja na ovu temu bila bi analiza postojanosti i kvalitete provedbe procesa i tehnika kurikulumskog planiranja na primjeru Cjelovite kurikularne reforme u Hrvatskoj.

Kurikulumski pristup poučavanju stoga predstavlja sustavan i strateški način organiziranja odgojno-obrazovnog sadržaja, metoda i ciljeva s ciljem osiguravanja optimalnog učenja za sve učenike. Ovaj pristup se temelji na jasno definiranim obrazovnim ishodima i standardima koji usmjeravaju nastavni proces i evaluaciju. Kurikulum se može definirati kao planirani i strukturirani niz obrazovnih iskustava koje učenici prolaze u školi. On obuhvaća ne samo sadržaj koji se poučava, već i pedagoške pristupe, evaluacijske metode i okruženje u kojem se učenje odvija (Tyler, 1949). Glavni ciljevi kurikuluma uključuju razvijanje kognitivnih, afektivnih i psihomotoričkih vještina kod učenika, te pripremu učenika za aktivno sudjelovanje u društvu (URL 1). Kurikulumski pristup naglašava važnost korištenja različitih pedagoških metoda kako bi se zadovoljile različite potrebe i stilovi učenja učenika. Aktivno učenje, kolaborativno

učenje i projektno učenje samo su neke od metoda koje se često koriste u ovom pristupu. Ove metode potiču učenike na aktivno sudjelovanje u procesu učenja, razvijanje kritičkog mišljenja i rješavanje problema (Bransford, Brown i Cocking, 2000).

Možda najvažnija promjena u suvremenom poimanju kurikuluma pomicanje je fokusa obrazovanja sa sadržaja na ciljeve i ishode, koji su definirani za sve razine obrazovanja (Sućević, Sakač i Bulatović, 2013). Autorice naglašavaju da je kurikulumski pristup ključan za unapređenje kvalitete učenja i znanja koje učenici stječu i razvijaju, ali i za poticanje suradnje i timskog rada među učiteljima, što dosad nije bilo uobičajeno u našim školama. Usmjerenost na ishode, integracija predmeta u šire tematske cjeline, stvaranje prostora za autonomiju, razvoj škola te profesionalni razvoj učitelja predstavljaju ključne značajke novog kurikulumskog koncepta (Silov, 2020). Kompetencijski pristup obrazovanju obrazovna su filozofija i praksa koje se orijentiraju na stjecanje specifičnih kompetencija, umjesto na tradicionalno akumuliranje znanja. Ovaj pristup naglašava sposobnost učenika da primijene naučene vještine, znanja i stavove u stvarnim situacijama. Nekoliko ključnih aspekata kompetencijskog pristupa obrazovanju su orijentacija na ishode, praktična primjena znanja, individualizacija učenja, holistički razvoj, ciklus povratnih informacija itd. Kompetencijski pristup temelji se na jasno definiranim ishodima učenja, a to su specifične vještine, znanja i stavovi koje učenici trebaju razviti tijekom odgojno-obrazovnog procesa. Naglasak je na praktičnoj primjeni stečenih znanja u stvarnim situacijama. Učenici se ocjenjuju na temelju njihove sposobnosti da koriste naučeno u praktičnim zadacima. Kompetencijski pristup omogućava prilagodbu odgojno-obrazovnih sadržaja individualnim potrebama i tempu svakog učenika. To podrazumijeva fleksibilne metode poučavanja koje omogućavaju učenicima da napreduju svojim tempom. Ovaj pristup promiče sveobuhvatan razvoj učenika, uključujući kognitivne, emocionalne i socijalne aspekte. Povratne informacije su ključni dio kompetencijskog pristupa. Učenici redovito dobivaju povratne informacije o svom napretku, što im pomaže da identificiraju područja za poboljšanje i daljnje učenje (Mulder, 2017).

Obrazovna politika zalaže se za kompetencijski pristup obrazovanju koji ima za cilj identifikaciju i selekciju ključnih kompetencija kojima bi se trebalo težiti na svim razinama odgojno-obrazovnog sustava te koje bi se moglo eksterno evaluirati (Ćatić, 2012). „Smatra se da su glavne prednosti kompetencijskog pristupa obrazovanju

poboljšavanje odnosa između ekonomskih zahtjeva i obrazovanja, činjenica da usmjerenost na ishod čini jasnijima očekivanja od pojedinca te omogućavanje fleksibilnijih načina postizanja ciljeva i izgradnje standarda za mjerenje postignuća“ (Ćatić, 2012: 175).

Tema kompetencijskog pristupa kontroverzna je u pedagoškim krugovima, zbog različitih perspektiva u definiranju pojma kompetencija do pitanja opravdanosti prenošenja ekonomskih principa kompetencija u odgojno-obrazovni sustav. Službeno i najproširenije stajalište je svakako ono koje zagovara kompetencijski pristup obrazovanju, prvenstveno zbog međunarodnih i domaćih obrazovanih politika, no s druge strane dio pedagoškog miljea i društvenih znanosti zabrinut je zbog prenošenja ekonomskih temelja na odgoj i obrazovanje (Ćatić, 2012). Nepobitna je činjenica da se suvremeno društvo usmjerava na učinke poučavanja jer glavnu ulogu u ostvarivanju gospodarske i socijalne dobrobiti imaju znanje i obrazovanje. Time dolazimo kao društvo do jednog ekonomskog pristupa obrazovanju sa zaokretom u planiranju obrazovanja s ciljeva na ishode. S druge pak strane takav pristup omogućava dosljedniju i uspješniju provjeru rezultata rada u obrazovanju, što daje mogućnost jasnijeg smjera unapređenja obrazovanja. Trenutne i buduće reforme koje zasigurno uključuju kompetencijski pristup trebale bi stoga pokušati smanjiti negativne učinke koje bi standardizacija obrazovanja mogla donijeti, ili već donosi, te holistički pristupiti kompetencijskom pristupu i samoj definiciji kompetencija te ne zaboraviti na ono ljudsko u obrazovanju, odnosno na socijalne i odgojne ciljeve (Ćatić, 2012).

Cjelovita kurikularna reforma u Hrvatskoj, zaključujemo, usmjerena je na uvođenje kompetencijskog i kurikularnog pristupa obrazovanju kako bi se učenici razvijali u skladu s potrebama suvremenog društva i tržišta rada. Fokus je na postizanju odgojno-obrazovnih ishoda, kao što su kritičko mišljenje, kreativnost i praktična primjena znanja, čime se obrazovanje pomiče od tradicionalnog prema ishodima i kompetencijama. Iako kompetencijski pristup ima prednosti poput jasnijih odgojno-obrazovnih ciljeva, izaziva i zabrinutost zbog prevelike standardizacije obrazovanja. Ključ je u postizanju ravnoteže između ekonomskih zahtjeva i socijalnih te odgojnih ciljeva obrazovanja.

7. Sažeti prikaz tijeka provedbe Cjelovite kurikularne reforme u Hrvatskoj

Potreba o provođenju Cjelovite kurikularne reforme spominje se u strateškom dokumentu *Hrvatska u 21. stoljeću* iz 2001. godine. Takva reforma bi prema navedenom dokumentu trebala uključivati ne samo promjene sadržaja obrazovanja, već i načina poučavanja i učenja. Vrlo slične ciljeve moguće je pronaći u dokumentu *Plan razvoja sustava odgoja i obrazovanja 2005. – 2010.* iz 2005. godine. Uz to još valja napomenuti da se od 2006. godine sustavno provode kvalitativne promjene na osnovnoškolskoj razini uslijed projekta *Hrvatski nacionalni obrazovni standard* (u daljnjem tekstu: HNOS). Te se promjene prvenstveno odnose na programske sadržaje (URL 3).

Cjelovita kurikularna reforma bila je glavna mjera prilikom realizacije Strategije, koja je u listopadu 2014. prihvaćena na sjednici Hrvatskoga sabora (URL3). Treći dio Strategije tematski obuhvaća rani i predškolski, osnovnoškolski i srednjoškolski odgoj i obrazovanje, točnije radi se o promjeni strukture sustava odgoja i obrazovanja kojom je predviđeno produljenje do visokoškolskog odgoja i obrazovanja s dosadašnjih 11/12 na 12/13 godina. Cjelovita kurikularna reforma smatra se najvećim izazovom predviđenim Strategijom. Složenost takve reforme leži u tome što nisu planirane samo sitne promjene tzv. kozmetičke prirode. Promjene koje je Cjelovita kurikularna reforma trebala donijeti planirane su kao smislene, sustavne i korjenite, što se može iščitati iz dokumenta pod naslovom *Prijedlog okvira nacionalnog kurikulumuma* iz lipnja 2016. godine. U tome dokumentu stoji da je ekspertna radna skupina svjesna brojnih prijašnjih pokušaja i inicijativa kroz posljednjih 25 godina, preuzela određena rješenja koja su se pokazala učinkovitima isto kao i poneke razvojne pravce.

Cjelovita kurikularna reforma trebala je biti usmjerena na sve razine i vrste odgoja i obrazovanja, dakle osmišljena je sveobuhvatno, a elementi koje je trebala obuhvatiti su: svi dokumenti koji obuhvaćaju kurikule, nacionalni i predmetni, osposobljavanje radnika u procesu odgoja i obrazovanja, sustav vrednovanja, ocjenjivanja i izvješćivanja, udžbenici, priručnici, pomoćna nastavna sredstva i digitalni sadržaji (URL 3). Službenim komunikacijskim kanalima Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta (u daljnjem tekstu: MZOS) pozivali su se učitelji, nastavnici, odgojitelji, stručni suradnici i ravnatelji na sudjelovanje sa svojim prijedlozima za što bolje osmišljavanje i provođenje Cjelovite kurikularne reforme.

7.1. Ciljevi i glavne postavke Cjelovite kurikularne reforme

Kao cilj kurikularne reforme navodi se sljedeće (URL 4):

„uspostavljanje usklađenog i učinkovitog sustava odgoja i obrazovanja kroz cjelovite sadržajne i strukturne promjene, kako bi se: učenicima osiguralo korisnije i smislenije obrazovanje, usklađeno njihovoj razvojnoj dobi i interesima te bliže svakodnevnom životu, obrazovanje koje će ih osposobiti za suvremeni život, svijet rada i nastavak obrazovanja; roditeljima omogućilo veću uključenost u obrazovanje djece i život škole, jasno iskazana očekivanja, objektivnije ocjenjivanje i vrednovanje, smislenije i češće povratne informacije o postignućima njihove djece; učiteljima, nastavnicima i ostalim djelatnicima odgojno-obrazovnih ustanova osiguralo osnaživanje uloge i jačanje profesionalnosti, veću autonomiju u radu, kreativniji rad, smanjenje administrativnih obveza, motiviranje učenike i smanjivanje vanjskih pritisaka“.

Kako ne bi došlo do izvrtanja riječi i krivog navođenja ciljeva, koristio se direktni citat, koji najdetaljnije i opisuje koje ciljeve pred sebe postavlja cijeli tim koji stoji iza Cjelovite kurikularne reforme. Uz ciljeve bitno je naglasiti glavne kurikulumske postavke Cjelovite kurikularne reforme. Ono čime se ekspertna radna skupina najviše ističe i što se u Okviru nacionalnog kurikulumu (u daljnjem tekstu: ONK) promiče je veća otvorenost kurikulumskih dokumenata, što donosi i manji stupanj normiranja. Time nastavni kadar i stručna služba škole dobivaju više autonomije, što pak donosi i više odgovornosti. Učenicima bi veća autonomija kurikulumskih dokumenata trebala osigurati veću mogućnost izbora te znatnije usklađivanje s njihovim vlastitim interesima i potrebama (URL5). Ono što je pozitivno u planiranom „otvorenom kurikulumu“ je za razliku od „zatvorenog kurikulumu“ smanjena krutost koja onemogućava individualizaciju načina poučavanja i učenja u specifičnim okolnostima. Autonomija koja bi nastavnicima Cjelovitom kurikularnom reformom bila zagarantirana otvara i mogućnost kreiranja kurikularnih sadržaja u obliku izbornih predmeta, modula ili posebnih vrsta aktivnost i programa. Na taj način škole će se moći razvijati u skladu sa svojom vizijom i potrebama svojih učenika i okruženja (URL 6). Uzme li se u obzir i aktualna obrazovna reforma u Republici Austriji (URL 7), može se zamijetiti da ovdje obrađena Cjelovita kurikularna reforma dijeli više zajedničkih točaka s njom, od kojih se najviše ističe autonomija. U tom pogledu može se zaključiti da Hrvatska slijedi europske i svjetske trendove koji

promiču što veću autonomiju škola i nastavnika. Pitanje je ipak, mogu li se nastavnici nositi s povećanom odgovornošću koju im veća autonomija donosi i jesu li dovoljno stručni (i motivirani).

7.2. Tijek provedbe Cjelovite kurikularne reforme

Proces provođenja Cjelovite kurikularne reforme u Hrvatskoj bio je obilježen nizom izazova i političkih sukoba koji su značajno utjecali na njezinu realizaciju. Iako je stručna radna skupina radila intenzivno na njezinoj provedbi, suočavala se s pritiscima koji su dolazili s dijela političke scene. Voditelj radne skupine, nakon određenog vremena, odlučio je napustiti projekt, a ostali članovi ekspertne radne skupine podnijeli su ostavke (URL 8). Ovo je izazvalo nezadovoljstvo među građanima, što je kulminiralo prosvjedima, među kojima je samo u Zagrebu sudjelovalo oko 20 000 ljudi, zahtijevajući nastavak reforme (URL 9).

S promjenom vlasti i dolaskom novog ministra znanosti, obrazovanja i sporta, obrazovna reforma je formalno nastavljena, ali s naglaskom na operacionalizaciju zadanih ciljeva. Reforma je bila ključni dio strategije za modernizaciju obrazovnog sustava, usmjerena na razvoj vještina, kreativnosti, kritičkog mišljenja i odgovornosti među učenicima. Također, pratila je globalne trendove standardizacije obrazovanja, uvodeći pojmove poput kulture testiranja i kompetencijskog pristupa. Glavni cilj bio je unaprijediti NOK iz 2011. godine, uz razvoj sustava vrednovanja i digitalnih obrazovnih alata, te aktivno uključivanje učitelja i drugih odgojno-obrazovnih djelatnika u ovaj proces.

Međutim, političke promjene dovele su do zastoja u provedbi reforme. Premda je reforma trebala biti dovršena javnom raspravom i usvajanjem ONK-a, te promjene u vlasti spriječile su njezinu potpunu realizaciju.

Cjelovita kurikularna reforma bila je dio šire Strategije s ciljem rješavanja problema u odgojno-obrazovnom sustavu. Posebno stručno povjerenstvo, imenovano za provedbu Strategije, izradilo je akcijski plan, dok je MZOS imenovalo ekspertne skupine za prilagodbu kurikuluma prema europskim standardima. Iako je ekspertna radna skupina radila u suradnji s učiteljima iz cijele Hrvatske, omogućujući inkluzivnost i sudjelovanje javnosti u procesu izrade obrazovne politike, smjena vlasti krajem 2015. godine imala je značajan utjecaj na tijek reforme (Pavković-Šolman, 2023).

Dolazak desne političke koalicije na vlast doveo je do zaustavljanja rada na reformi. Novi ministar obrazovanja najavio je reviziju reforme, no opseg i smjer tih promjena nisu bili jasno definirani. Početkom 2016. godine, stručna rasprava otkrila je niz nesukladnosti Cjelovite kurikularne reforme s obrazovnim standardima, a glavne kritike dolazile su od Hrvatske akademije znanosti i umjetnosti, koja je pozivala na temeljitu reviziju. Pritisци su dolazili i od konzervativnih udruga i političkih stranaka, što je dodatno odgodilo reformu. Zbog tih pritisaka, članovi ekspertne radne skupine podnijeli su ostavke, što je izazvalo masovne prosvjede diljem zemlje. Politička nestabilnost i česte smjene vlasti dovele su do stagnacije reforme i nerealizacije ključnih ciljeva (Pavković-Šolman, 2023).

Nakon smjene Vlade, postavljeno je novo povjerenstvo za kurikularnu reformu, koje je uklonilo ključne ciljeve i mjere iz Strategije iz 2014. godine. Ova odluka izazvala je negodovanje javnosti, ali i dalje je reforma formalno prešla u eksperimentalni program pod nazivom *Škola za život*. Time su nastavljeni pokušaji unaprjeđenja odgojno-obrazovnog sustava, iako je politička nestabilnost značajno otežavala sustavnu implementaciju reforme.

Unatoč svim političkim preprekama i izazovima, Cjelovita kurikularna reforma započela je s inkluzivnim i znanstveno utemeljenim pristupom, uz aktivno sudjelovanje učitelja iz cijele Hrvatske. Otvorila je prostor za daljnje eksperimentalne programe, poput *Škole za život*, koji su nastavili s radom na unaprjeđenju obrazovnog sustava. Kroz ovu kronologiju događaja jasno je kako su političke promjene, ideološki sukobi i nedostatak političke volje imali ključnu ulogu u neuspjehu provedbe reforme, unatoč snažnoj podršci dijela javnosti za njen nastavak (Pavković-Šolman, 2023).

8. Eksperimentalni program *Škola za život*

MZO pokrenulo je eksperimentalni program *Škola za život*. Njegovi partneri koji su sudjelovali na projektu još su Agencija za odgoj i obrazovanje, Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih, Hrvatska akademska i istraživačka mreža CARNET, Agencija za mobilnost i programe EU te Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje (daljnjem tekstu: NCVVO) (URL 10). MZO u dokumentu *Eksperimentalni program „Škola za život“* iznosi ciljeve, zadaće, sadržaj programa, mjesto, način i uvjete izvođenja te načine praćenja, vrednovanja i financiranja tog projekta. Na temelju tog dokumenta sada će se iznijeti informacije po navedenim kategorijama.

Središnji cilj eksperimentalnog programa *Škola za život* bio je „provjera primjenjivosti novih kurikuluma i oblika metoda rada te novih nastavnih sredstava s obzirom na sljedeće ciljeve: a) povećanje kompetencija učenika u rješavanju problema b) povećanje zadovoljstva učenika u školi te motivacija njihovih učitelja i nastavnika“ (URL 10). Ono što se navodi pod rubrikom sadržaja programa, što bi se zapravo moglo nazvati i zadacima istraživanja, je ispitati nove kurikulume, različite oblike rada i metoda poučavanja te različita nastavna sredstva. Kako bi se cilj ovog eksperimentalnog programa mogao ostvariti on se od rujna 2018. provodi u 1. i 5. razredu osnovne škole u svim nastavnim predmetima, u 7. razredu osnovne škole u nastavnim predmetima Biologiji, Kemiji i Fizici, u 1. razredu gimnazije u svim nastavnim predmetima te u 1. razredu strukovnih četverogodišnjih programa u općeobrazovnim nastavnim predmetima. U brojkama to izgleda ovako. U eksperimentalnom programu na samom je početku sudjelovalo 46 osnovnih i 26 srednjih škola (URL 10). Eksperimentalni program moralo je provoditi 3-5% osnovnih i srednjih škola u RH, dok je vremenski eksperiment trajao od 1. rujna 2018. do kolovoza 2019. Nakon toga, kako je prvotno zamišljeno, Cjelovita kurikularna reforma od 1. rujna 2019. trebala je krenuti u frontalno uvođenje u svim školama u RH. Kako bi se moglo procijeniti mogu li škole uopće krenuti s frontalnim uvođenjem bilo je potrebno pratiti i vrednovati eksperimentalni program. Praćenje i vrednovanje odvijalo se „kvalitativno, kvantitativno, razgovorom s dionicima, uporabom anketnih upitnika te različitih oblika vrednovanja usvojenosti ishoda. Praćenje i vrednovanje eksperimentalnoga programa provodi (...) MZO u suradnji s Nacionalnim centrom za vanjsko vrednovanje obrazovanja“ (URL 10). Komponenta koja se najviše spominjala u medijima je svakako pitanje financiranja eksperimentalnoga programa. Odgovor na to

pitanje daje MZO, koje navodi da se provođenje programa financira iz triju izvora. To su državni proračun RH, Europski socijalni fond i Program potpore strukturiranim reformama. Tijekom pripremne faze reforme provodili su se stručni skupovi i savjetnički posjeti. Za te prilike osmišljena je detaljna prezentacija za upoznavanje sa svim detaljima eksperimentalnog programa. Iz te prezentacije saznaje se da su za provedbu eksperimentalnog programa *Škola za život* angažirane radne skupine koje sveukupno broje 170 članova. Razlikuju se mentorske skupine, skupine za razrednu nastavu i predmetne skupine. Njihova je dužnost bila pripremiti metodičke priručnike, obrazovni sadržaj, pripremiti i provoditi edukacije, recenzirati obrazovni sadržaj, pratiti uvođenje kurikulumu itd. Nadalje se može iščitati kako su škole tijekom školske godine 2018./2019. trebale biti opremljene te se ističe da dodatna oprema školama ne smije predstaviti dodatno financijsko opterećenje, da će se stvoriti poticajno okruženje za sve, a podrška se trebala pružiti ne samo nastavnom kadru, već i roditeljima i lokalnoj zajednici. Zatim se objašnjava na koji način su se trebala provoditi stručna usavršavanja svih dionika u školstvu. Edukacije i usavršavanja provodila su se uživo i online, gdje su realizirana kroz pet virtualnih okruženja za učenje, komunikaciju i suradnju: za učitelje razredne nastave, učitelje predmetne nastave OŠ, nastavnike SŠ, ravnatelje te stručne suradnike. U navedenoj prezentaciji posebna se pažnja pridaje umrežavanju učitelja i škola. U tom tematskom području ističe se da su se tijekom provedbe eksperimentalnog programa poticale razmjene ideja i aktivnosti, kako bi se pokušala ojačati kolegijalna podrška, da se nastavnicima planiralo pomoći u rješavanju organizacijskih izazova, kao i poticati povezivanje roditelja, lokalne zajednice i gospodarstva te da se htjelo ostvariti administrativno rasterećenje. Nadalje, obrađuju se pitanja eksperimentalnog nastavnog materijala. Ono na što se stavlja naglasak je smanjenje tiskanog nastavnog materijala, dakle uslijed kombinacije tiskanog (30 % manje nego do sad) i digitalnog oblika. Digitalni dio nastavnog materijala izrađuje MZO i CARNET. Radi se metodičkim priručnicima za sve predmete, digitalnim obrazovnim sadržajima za prirodoslovne predmete i Informatiku. Na samom kraju prezentacije istaknuto je nekoliko važnih elemenata eksperimentalnog programa *Škola za život*. To su administrativno rasterećenje, smanjenje normiranosti odgojno-obrazovnog rada, kontinuirano stručno usavršavanje, mogućnost kontinuirane suradnje, razmjene iskustava, financijska podrška, stvaranje zajednice praktičara, stvaranje mreže stručnjaka koji će pružati pomoć u koncipiranju, provođenju i vrednovanju odgojno-obrazovnog rada, stvaranje interaktivne baze

kurikuluma, izrada digitalnih obrazovnih sadržaja, odnosno povećanje digitalizacije (URL 11).

9. Metodologija istraživanja

Tema obrazovne reforme u Hrvatskoj uvijek je aktualna, a posebice od pokretanja višegodišnjeg projekta reforme hrvatskoga školstva i svih radnji koji takvu sustavnu reformu prate. Većina tih radnji odnosi se na Cjelovitu kurikularnu reformu i eksperimentalni program *Škola za život*. Gotovo ne postoji hrvatski građanin do kojega nije došla vijest o Cjelovitoj kurikularnoj reformi, *Školi za život*, *Loomen-u*, digitalizaciji nastave, tabletima i ostalim sadržajima kojima su hrvatski mediji odlučili pokloniti veliki medijski prostor. Zainteresiranost građana nije izostala ni u akademskim krugovima. Dio se studenata sa završnih godina studija odlučio baviti upravo ovom temom. Uz njih postoji nekolicina visokoškolskih nastavnika koji su također svoj doprinos znanstvenoj zajednici htjeli iskazati kvantitativno i kvalitativno obrađujući temu reforme školstva. Vodeće institucije u području odgoja i obrazovanja, poput MZOS-a, kao glavnog aktera u provođenju i praćenju reforme, svoj su doprinos također ostvarile planiranjem, provođenjem i evaluacijom Cjelovite kurikularne reforme i eksperimentalnog programa *Škola za život*. Tomu svjedoči nekoliko dokumenata, prvenstveno izvješća, iz kojih zainteresirani mogu izvući zaključke o spomenutoj temi. Sva pisana znanstvena riječ dokaz je zainteresiranost i (ili) potrebe pojedinaca ili institucija da se bave tom temom. Ovo istraživanje fokusirano je upravo na do sada objavljene naslove o provedbi Cjelovite kurikularne reforme i eksperimentalnog programa *Škola za život*. Ovaj rad pruža pregled rezultata objavljenih empirijskih istraživanja o Cjelovitoj kurikularnoj reformi i eksperimentalnom programu *Škola za život*, a u nastavku ovog poglavlja slijedi prikaz korištene metodologije.

9.1. Opis predmeta i problema istraživanja

U fokusu ovog istraživanja nalazi se provedba Cjelovite kurikularne reforme i eksperimentalnog programa *Škola za život*, koji je imao za cilj provjeriti primjenjivost novih kurikuluma na osnovnoškolskoj i srednjoškolskoj razini odgoja i obrazovanja. Stoga predmet ovog istraživanja čini provedba Cjelovite kurikularne reforme i eksperimentalni program *Škola za život*, dok se kao problemom istraživanja može smatrati analiza istraživanja koja se bave provedbom Cjelovite kurikularne reforme i eksperimentalnog programa *Škola za život*.

9.2. Cilj i svrha istraživanja

Cilj ovog istraživanja bio je dati pregled i analizu istraživanja o provedbi Cjelovite kurikularne reforme i eksperimentalnog programa *Škola za život*, uzimajući u obzir sva dostupna istraživanja prema određenim kriterijima. Objektivnim pristupom i neempirijskim istraživanjem s elementima meta analitičkog (zbog analize, usporedbe i procjene većeg broja istraživanja na spomenutu temu) bio je cilj sastaviti pregledni rad koji u fokusu ima identifikaciju i razinu istraženosti teme u radovima s istraživanjem o Cjelovitoj kurikularnoj reformi i eksperimentalnom programu *Škola za život*. U istraživanju se težilo već spomenutom prepoznavanju, opisivanju i razumijevanju istraženosti teme. Analizom i sintezom htjela se opisati i prikazati zastupljenost metoda, instrumenata, znanstvenih područja i uzoraka, te obrađenost elemenata i sastavnica Cjelovite kurikularne reforme i eksperimentalnog programa *Škola za život* (predmeta i problema istraživanja) u već provedenim istraživanjima. Identifikacijom navedenog htjelo se ukazati i na neobrađene stavke i detektirati potencijalne konkretne probleme istraživanja, čija bi istraženost u budućnosti dopunila dosadašnja iskustva i znanja u području kurikularne reforme u svrhu unaprjeđenja koncepta kurikularne reforme i njezine primjenjivosti. Važnost i težina ovoga istraživanja leže u produbljivanju poznavanja i razumijevanja teme te u opisu saznanja o istoj na objektivan način. Istraživanje pruža uvid u interese aktualne akademske zajednice – studenata, profesora, znanstvenika, nastavnika, praktičara. Ono obuhvaća stavove i mišljenja autora i njihove istraživačke interese o temi te ukazuje na aktualnost teme u vrhuncu događaja koji su potaknuli ekstremnu (medijsku) popraćenost pripreme i provedbe kurikularne reforme i eksperimentalnog programa *Škola za život*.

9.3. Zadaci istraživanja

Iz postavljenog predmeta i cilja istraživanja proizlaze sljedeći istraživački zadaci:

1. Identificirati vrste radova (znanstvene, stručne, diplomske etc.) koji se bave istraživanjem provedbe Cjelovite kurikularne reforme i eksperimentalnog programa *Škola za život*.
2. Kritički prikazati odabrane radove koji sadrže istraživanje o Cjelovitoj kurikularnoj reformi i eksperimentalnom programu *Škola za život*.

3. Prikazati zastupljenost različitih istraživačkih problema, metoda, instrumenata i uzoraka korištenih u odabranim istraživanjima.
4. Objasniti sličnosti i razlike u odabranim istraživanjima.
5. Prikazati, analizirati i usporediti ključne nalaze u odabranim istraživanjima.

9.4. Metoda i postupak istraživanja

Metoda kojom su se pokušali ostvariti cilj i svrha ovog istraživanja pripada radu na dokumentaciji, odnosno analizi sadržaja, što je neempirijski postupak. Najprije se detaljnim pretraživanjem literature prema ključnim riječima i naslovu došlo do korpusa koji je potom filtriran prema određenim kriterijima koji su predstavljeni u sljedećem podnaslovu. Rad na dokumentaciji odnosi se na analizu i sintezu odabranog, filtriranog korpusa, međusobnu usporedbu i formiranje jednog oblika *mreže*. Ta se *mreža* sastojala od svih odabranih naslova razvrstanih prema kategoriji rada (diplomski rad, završni rad, izvorni znanstveni rad, stručni rad, pregledni rad te ostali radovi poput izvješća i dokumenta MZO-a) kojima su najprije bile istaknute teme, ključne riječi, metode i instrument istraživanja, ispitanici, odnosno uzorak, te ključni nalazi, a potom su točke dodira dodatno istaknute i povezane čime je nastala spomenuta *mreža*. *Mreža* s točkama preklapanja, poveznicama među naslovima te njihovim razlikama potom je pretočena u poglavlja s prikazom analize i interpretacije rezultata. Postupak analize podataka u ovom je slučaju kvalitativan te je uključivao redukciju i kategorizaciju podataka te potom prikaz i izvođenje zaključaka.

9.5. Uzorak i vrijeme istraživanja

Uzorak obuhvaća odabrane naslove na temu, odnosno moglo bi ga se nazvati i primarnom literaturom ili primarnim izvorima, u ovom slučaju, a formiran je u više koraka. Prvi je korak bio pronaći sve u datom trenutku dostupne radove bilo kojeg tipa s temom i/ili ključnim riječima „kurikularna reforma“ i „škola za život“. U objedinjenom pretraživanju baza podataka kao i u bazama Portala elektroničkih izvora za hrvatsku akademsku i znanstvenu zajednicu pretraživani su radovi prema naslovu i prema ključnim riječima. Nakon prvog kruga prikupljanja radova odrađeno je još nekoliko pretraživanja koja su uključivala i podređene pojmove i pojmove povezane sa sadržajem kurikularne reforme

i eksperimentalnog programa *Škola za život*, a koji su bili spomenuti u već pronađenim radovima. Drugim riječima, pretraživali su se tematski povezani pojmovi kako bi se doista obuhvatio kvalitativno i kvantitativno dostatan broj naslova. Osim kriterija predmeta istraživanja u prikupljenim radovima, drugi ključan kriterij bio je sadržanost empirijskog elementa u istima. U obzir nisu uzeti radovi koji se temelje na teorijskim raspravama ili refleksijama, već isključivo radovi koji sadrže empirijsko istraživanje.

Prikupljanje primarne literature (uzorka) koje je uključivalo dostupne radove o Cjelovitoj kurikularnoj reformi i eksperimentalnom programu *Škola za život* odvijalo se u kolovozu 2021. godine, a ponovljeno je u lipnju 2024. godine.

10. Pregled i analiza istraživanja o provedbi Cjelovite kurikularne reforme i eksperimentalnog programa *Škola za život*

Pregled i analiza istraživanja u ovom diplomskom radu sastoje se od uvodnog dijela u kojem će se najprije tabelarno prikazati popis svih analiziranih radova s istraživanjem o Cjelovitoj kurikularnoj reformi i eksperimentalnom programu *Škola za život*. Zatim slijedi opis analiziranih radova prema kriterijima: vrsta rada, znanstvena paradigma, vrsta istraživanja, istraživačka metoda, postupci prikupljanja podataka, uzorak i tema istraživanja. Opis uključuje kombinaciju kvalitativnih i kvantitativnih podataka kao i grafičke prikaze. Na kraju sljedećeg poglavlja radovi će obzirom na temu istraživanja biti kategorizirani u pet skupina, koje čine strukturu ključnog dijela ovog diplomskog rada – analizu i interpretaciju rezultata analize istraživanja o provedbi Cjelovite kurikularne reforme i eksperimentalnog programa *Škola za život*. Ključni nalazi iz svakog analiziranog istraživanja najprije će se prikazati zasebno unutar svoje tematske skupine, a potom će se usporediti s drugim radovima unutar iste tematske skupine u obliku sinteze. Potom slijedi analiza rezultata istraživanja iz dokumenata MZOS-a, sažetak ključnih vijesti i objava na službenih stranicama MZOS-a te ključni nalazi iz dokumenta „Vrednovanje eksperimentalnoga programa Škola za život u školskoj godini 2018./2019. Objedinjeno izvješće“. Ovo poglavlje završava sa sintezom ključnih nalaza istraživanja MZOS-a.

10.1. Pregled istraživanja

Tablica 1. Pregled analiziranih istraživanja

	Autor	Naslov	Godina	Vrsta rada	Tema/Predmet istraživanja	Metodološki pristup/prikupljanje podataka	Uzorak/populacija	Mjesto istraživanja	Vrijeme istraživanja
1	Barac, Ivana	Kurikularna reforma kao mjera političke ekonomije	2019.	diplomski rad	percepcija kurikularne reforme među akterima javnih politika i medija	rad na dokumentaciji (analiza sadržaja)* i intervju, ali u analizu je uključen samo dio rada koji obuhvaća rad na dokumentaciji	985 članaka iz 10 izvora	online	1.9.2017.-1.5.2019.
2	Čepić, Renata; Pejić Papak, Petra	Challenges of Curriculum Planning and Achieving Learning Outcomes: A Case Study of Croatian Elementary School Teachers' Experiences	2021.	izvorni znanstveni rad	mišljenja nastavnika u eksperimentalnoj školi programa ŠŽŽ o kompetencijskom pristupu nastavi	studija slučaja; kvalitativna analiza evaluacijskih protokola	23 nastavnika jedne osnovne škole koja je bila eksperimentalna škola tijekom provedbe ŠŽŽ	jedna osnovna škola u Gorskom kotaru	2018.
3	Grgošević, Antonio	Mišljenje roditelja o kurikularnoj reformi u nastavi Informatike u osnovnoj školi	2019.	završni rad	mišljenja roditelja o kurikularnim promjenama u nastavnom predmetu Informatika	anketa	226 roditelja osnovnoškolske djece	provedba online; ispitanici iz 17 županija	2019.
4	Kovačić, Ines; Mišković, Ena;	Zastupljenost međupredmetnih tema u udžbenicima	2020.	pregledni rad	zastupljenost međupredmetnih tema u udžbenicima iz Prirode i društva	rad na dokumentaciji	udžbenici napisani prema Nastavnom planu i programu (MZOŠ,	/	2019.

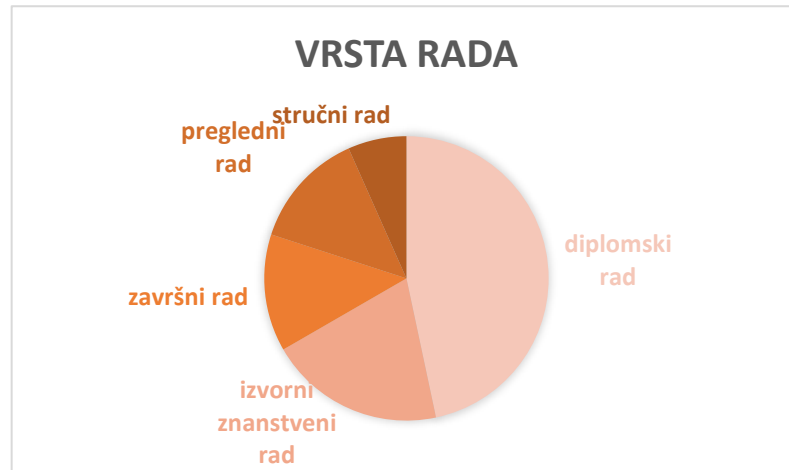
	Diković, Marina	iz Prirode i društva			za razrednu nastavu		2006) za 2. i 4. razred koji su važeći u školskoj godini 2019./2020. te udžbenik za 1. razred koji je do 2019./2020. bio važeći, udžbenici za 1. razred osnovne škole napisani prema Kurikulumu nastavnoga predmeta Priroda i društvo (MZO, 2019) koji su važeći u školskoj godini 2019./2020.:		
5	Gjud, Marija; Popčević, Ida	Digitalizacija nastave u školskom obrazovanju	2020.	izvorni znanstveni rad	digitalizacija osnovnoškolskog obrazovanja u Hrvatskoj od 2015.	anketa	31 nastavnik OŠ Bistra; 42 učenika OŠ Bistra	OŠ Bistra, Zagrebačka županija	lipanj 2019.
6	Ledenko, Dora	Autonomija predmetnih nastavnika/ica s obzirom na Školu za život	2020.	završni rad	autonomija predmetnih nastavnika/ica osnovne škole s obzirom na projekt Škola za život	rad na dokumentaciji, intervju	dokumenti HNOS-a iz 2006., NOK iz 2011., predmetni kurikulumi nastali zbog CKR; osam nastavnika jedne OŠ	online	kolovoz 2020.
7	Martinić, Ana	Zadovoljstvo odgojno-obrazovnih	2021.	diplomski rad	zadovoljstvo o-o djelatnika na otoku Braču korištenjem	anketa	86 o-o djelatnika OŠ i SŠ	Brač	travanj 2021.

		djelatnika na otoku Braču korištenjem online platforme Loomen			online platforme Loomen				
8	Matošević, Ana-Maria	Vrednovanje u sklopu programa Škola za život: istraživanje zadovoljstva nastavnika	2020.	diplomski rad	reforma vrednovanja i percepcija nastavnika o uspješnosti implementacije iste	polustrukturirani intervju	10 nastavnika: troje iz gimnazije (Psihologija, Kemija, Engleski jezik/Njemački jezik); - troje iz strukovnih škola (Informatika, Hrvatski jezik, stručni predmeti za zanimanja drvodjeljski tehničar/dizajner i stolar); dvoje iz predmetne nastave (Matematika, Tehnička kultura); dvoje iz razredne nastave	Zagreb, Karlovac, Dubrovnik, Slavonski Brod, Daruvar, Čista Velika, Šibenik, Virovitica, Komletinci, Šibenik	2020.
9	Milovan, Ana	Školske knjižnice Istarske županije u „Školi za život“	2019.	diplomski rad	školska knjižnica u kontekstu ŠŽŽ, e-učenje, usavršavanje i priprema školskih knjižničara na CKR	anketa	27 školskih knjižničara Istarske županije	Istarska županija; online	2019.

10	Peranić, Zvonimir; Car, Sandro; Premate, Tina	Zastupljenost STEM područja u prijedlogu Cjelovite kurikularne reforme	2017.	stručni rad	zastupljenost STEM područja u dokumentima CKR	rad na dokumentaciji (analiza sadržaja korištenjem deskriptivne i inferencijalne statistike)	prvi prijedlozi dokumenata CKR iz 2016. (ONK, nacionalni kurikulumi, dokumenti predmetnih područja i međupredmetnih tema)	online	2016.
11	Podgorelec, Anamarija	Bildungsreform in Kroatien- Erfahrungen der DaF- Lehrkräfte	2020.	diplomski rad	mišljenja i stavovi nastavnika Njemačkog jezika o kurikularnoj reformi	intervju	10 nastavnica Njemačkog jezika	online	2020.
12	Podkonjak, Marina	Stručno usavršavanje odgojno-obrazovnih djelatnika putem sustava Loomen	2020.	diplomski rad	stručna usavršavanja putem Loomen-a	anketa	375 ispitanika (nastavnici, ravnatelji, stručni suradnici OŠ i SŠ s područja cijele RH)	online	2020.
13	Rihić Ahmetović, Alma	Suvremeno planiranje i programiranje nastave usmjerene na učenika	2019.	diplomski rad	stavovi učitelja uključenih u provedbu eksperimentalnog programa „Škola za život“ o suvremenom planiranju i programiranju nastave usmjerene na učenika	kombinacija intervjua i kvalitativne analize evaluacijskih protokola	23 nastavnika OŠ Nikola Tesla u Rijeci, uključenih u provedbu eksperimentalnog programa „Škola za život“	OŠ Nikola Tesla u Rijeci	2019.

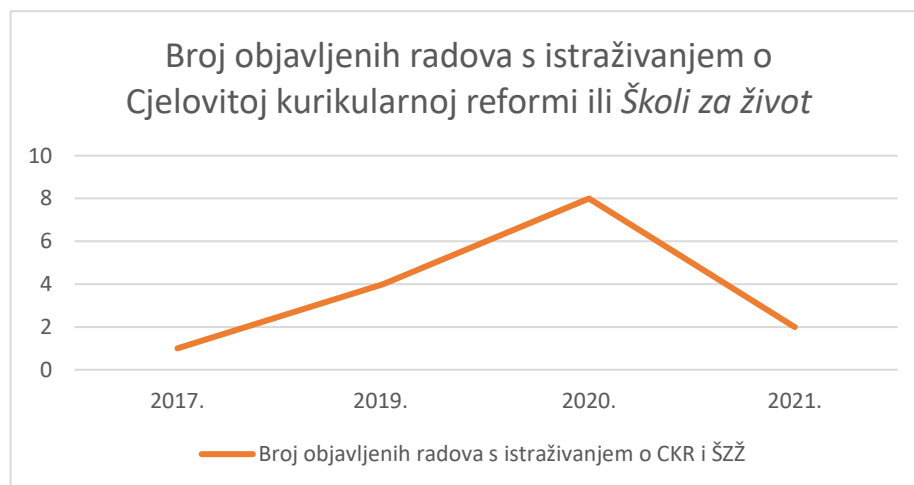
14	Šikuten, Lucija	Ideološki sukobi i obrazovanje u Hrvatskoj: studija slučaja Cjelovite reforme kroz prizmu teorije konzervativne modernizacije Michaela Applea	2020.	pregledni rad	teorija konzervativne modernizacije na slučaju reforme hrvatskoga o-o sustava	studija slučaja, kvalitativna analiza sadržaja	ONK (prijedlog iz 2016.), 253 članka o kurikularnoj reformi iz najčitanijih portala u RH (24 sata, Večernji.hr, Dnevnik.hr) te sadržaj mrežnih stranica GOOD inicijative i stranke Hrast	online	listopad 2014. – svibanj 2018.
15	Topljak, Anita i Oreški, Predrag	Opremljenost škola informacijskom i komunikacijskom tehnologijom za potrebe uvođenja predmeta informatika kao obveznog predmeta u sklopu projekta Škola za život	2020.	izvorni znanstveni rad	opremljenost osnovnih škola informacijskom i komunikacijskom tehnologijom i prostorom te spremnost OŠ za uvođenje Informatike kao obveznog predmeta	anketa	100 nastavnika informatike (OŠ i SŠ)	online	2019.-2020.

U *Tablici 1.* osim imena autora, naslova i godine objave radova, istaknute su i vrste radova. U ovom dijelu analizirano je 15 radova, od toga sedam diplomskih radova, dva završna rada, tri izvorna znanstvena rada, dva pregledna i jedan stručni rad. Grafički prikaz vrste radova je u nastavku.



Grafikon 1. Raspodjela analiziranih radova prema vrsti rada

Uzimajući u obzir teme istraživanja, svi su radovi nastali u vrijeme kad su Cjelovita kurikularna reforma i *Škola za život* bile izuzetno aktualne, što je razdoblje od 2014. do 2021. godine. Na sljedećem grafičkom prikazu vidljive su godine objave radova.



Grafikon 2. Distribucija radova prema kriteriju vremena njihova nastanka

10.1.1. Znanstvena paradigma

Svi radovi pripadaju paradigmi razumijevanja prema Mužiću (1999) jer pokušavaju doći do produbljenog shvaćanja pojave, u ovom slučaju razumijevanja različitih aspekata i pojava prilikom pripreme, pokušaja uvođenja i provođenja Cjelovite kurikularne reforme i *Škole za život*. Iako bismo sva istraživanja uključena u praktični dio ovog rada mogli svrstati u već spomenutu paradigmu razumijevanja, u više slučajeva istraživači/autori koristili su dijelom i kvantitativni pristup u prikazivanju rezultata istraživanja, primjerice prilikom analize podataka dobivenih anketiranjem, rezultati su osim interpretacijski i hermeneutički prikazani i kvantitativno, odnosno brojčano i grafički. Devet radova koje možemo svrstati u kombiniranu skupinu nalaze se u *Tablici 1.* pod brojevima: 1, 3, 4, 5, 7, 9, 10, 12 i 15.

10.1.2. Vrste istraživanja

Istraživanja iz obrađenih radova pripadaju skupini razvojnih istraživanja jer služe „stvaranju i provjeravanju novih proizvoda i sustava kao i uvođenju ili poboljšavanju novih postupaka i to na temelju znanstvenog istraživanja s jedne i praktičnog iskustva s druge strane“ (Mužić, 1999:24). „Novi proizvod“ ili „novi sustav“, kako Mužić (1999) navodi, u obrađenim su istraživanjima jasno Cjelovita kurikularna reforma i *Škola za život*, odnosno njihovi segmenti. Nažalost izostala su ona istraživanja koja bi mogli provesti sami nastavnici u neposrednoj odgojno-obrazovnoj zbilji, odnosno akcijska istraživanja.

Gledajući vremenski kriterij, uzimajući u obzir aktualnost istraživačkih problema, vrijeme provedbe istraživanja te vrijeme njihove objave, sva obrađena istraživanja mogu se smatrati istraživanjima sadašnjosti odgoja i obrazovanja.

Prema mjestu istraživanja Mužić (1999) dijeli istraživanja na empirijska i neempirijska. Empirijska istraživanja prikupljaju podatke iz neposrednog odgojno-obrazovnog rada. Neempirijska su ona koja se odvijaju „izvan same prakse, pretežno na pismenim (...) izvorima, tj. analizom dokumentacije“ (Mužić, 1999: 29). Slijedeći navedenu diobu pet je radova temeljeno na neempirijskom istraživanju u tipu rada na dokumentaciji. Neempirijskim se istraživanjima stoga može shvatiti pet istraživanja iz praktičnog dijela ovog rada, pri čemu se u istraživanju studentice Dore Ledenko (2020) koristila

kombinacija rada na dokumentaciji i intervjuu. Ostala istraživanja mogu se promatrati kao empirijska.

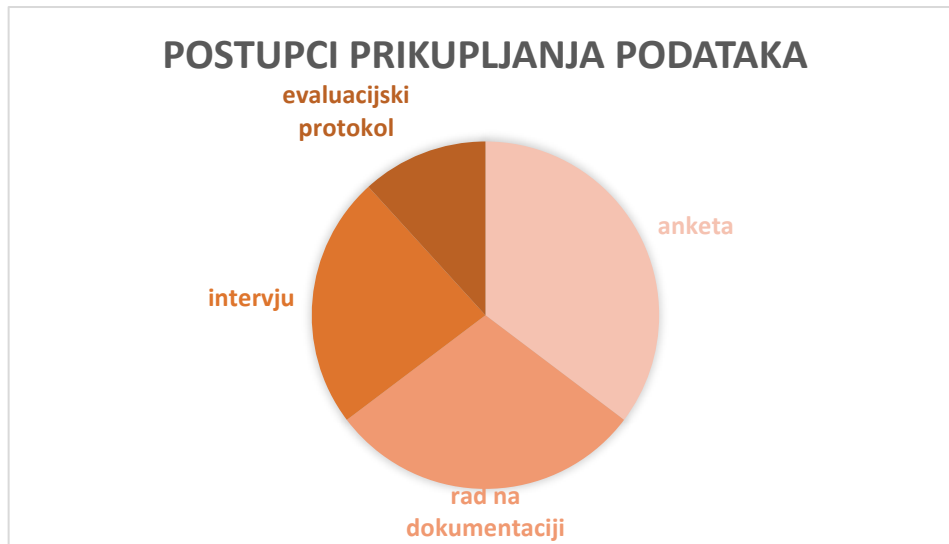
Gledajući vrste istraživanja prema kriteriju trajanja, sva su istraživanja transversalna jer istražuju presjek pojave, u ovom slučaju Cjelovite kurikularne reforme i *Škole za život*, u jednoj točki, odnosno niti jedno uključeno istraživanje ne sadrži istraživanje kurikularne reforme ili eksperimentalnog programa *Škola za život*, u dinamici njihovog tijeka, razvoja i trajanja u vremenu.

Postoji i nekoliko specifičnih vrsta istraživanja. Mužić (1999) primjerice navodi još jedan kriterij pri određivanju vrsta istraživanja, a to su dijelovi slijeda ili etape odgojno-obrazovnog procesa. Jedna od etapa može biti i evaluacija učinka tog procesa, stoga postoje i evaluacijska istraživanja. Kao takvo bi se moglo definirati istraživanje Čepić i Pejić Papak iz 2021. u kojem je korištena kvalitativna analiza evaluacijskih protokola. Kvalitativnom analizom evaluacijskih protokola koristila se i Rihčić Ahmetović (2019.) U specifične vrste istraživanja spada i studija slučaja. U opusu ovog praktičnog dijela nalaze se dva istraživanja koja su autori okarakterizirali kao studije slučaja. Prvi je rad „Curriculum Planning and Achieving Learning Outcomes: A Case Study of Croatian Elementary School Teachers’ Experiences“ autorica Čepić i Pejić Papak iz 2021. godine, koje su istraživale mišljenja nastavnika u eksperimentalnoj školi programa *Škola za život* o kompetencijskom pristupu nastavi na uzorku od 23 nastavnika jedne škole. Drugi je rad sasvim drugačijeg karaktera. Radi se o studiji slučaja, ali korištenjem rada na dokumentaciji ili drugim riječima primjenom kvalitativne analize sadržaja. Riječ je o preglednom radu Lucije Šikuten iz 2020. godine. Šikuten (2020: 61) je istraživala „ideološke sukobe vezane za pokušaj implementacije Cjelovite kurikularne reforme u Hrvatskoj, s ciljem evaluacije procesa konzervativne modernizacije, teorijski elaboriranog u radu Michaela Applea“. Sadržaj koji je analizirala bio je materijal iz članaka triju najčitanijih novinskih portala u Hrvatskoj, mrežne stranice istaknutih aktera te ONK.

10.1.3. Istraživačke metode i postupci prikupljanja podataka

Obzirom na metodu istraživanja u svim je obrađenim istraživanjima vidljiva deskriptivna metoda jer su se ispitivala ili analizirala određena stanja i osobine, bez obzira na njihove uzroke.

Učestalost postupaka prikupljanja podataka koje su autori koristili u analiziranim istraživanjima vidljiv je na sljedećem *Grafikonu 3*. Anketa je korištena u šest istraživanja, intervju u četiri, rad na dokumentaciji u pet te evaluacijski protokol u dva istraživanja.



Grafikon 3. Distribucija postupaka prikupljanja podataka

10.1.4. Uzorak istraživanja

Gledajući na uzorak koji je uključen u petnaest analiziranih članaka dolazimo do četiri glavne kategorije: odgojno-obrazovni djelatnici, učenici, roditelji i dokumenti. U kategoriji odgojno-obrazovnih djelatnika tako se ukupno našlo 693 ispitanika, odnosno sudionika istraživanja. Od tog broja u istraživanjima je sudjelovalo minimalno 205 nastavnika što je jasno navedeno u metodologiji radova, no broj je i puno veći kad im se doda 86 odgojno-obrazovnih djelatnika iz istraživanja Ane Martinić (2021), u čijem radu nije jasno prikazano radi li se o nastavnicima, stručnoj službi ili vodstvu škole. Ista je situacija i u radu Marine Podkonjak (2020) u kojem se navodi da je istraživanju pristupilo 375 nastavnika, ravnatelja i stručnih suradnika iz OŠ i SŠ s područja cijele Hrvatske. U istraživanja obrađena u ovom diplomskom radu bilo je uključeno ukupno 42 učenika iz jedne OŠ, a u istraživanju Antonia Grgoševića (2019) sudjelovalo je 226 roditelja. U zadnjoj kategoriji uzorka nalazilo se 1238 novinskih članaka, 13 udžbenika te minimalno desetak temeljnih dokumenta za odgoj i obrazovanje kao što su NOK, prijedlog ONK-a, predmetni i međupredmetni kurikulumi etc. Točan broj nije moguće jasno iščitati iz rada Dore Ledenko iz 2020., koja je proučavala dokumente HNOS-a iz 2006., NOK iz 2011.

te predmetne kurikulume iz Cjelovite kurikularne reforme jer nisu poimence navedeni u metodološkom dijelu rada kao ni u literaturi. Ista je situacija uočena i u radu Peranić, Car i Premate iz 2017. godine, koji su proučavali prve prijedloge dokumenata Cjelovite kurikularne reforme iz 2016. (ONK, nacionalne kurikulume, dokumente predmetnih područja i međupredmetnih tema).

10.1.5. Teme istraživanja

Zadnji čimbenik analiziranih istraživanja čine njihove ključne teme, točnije predmet istraživanja. Upravo će se prema predmetu istraživanja prikazati analiza i usporedba analiziranih istraživanja. Usporedbom predmeta istraživanja u petnaest analiziranih radova uočena su preklapanja koja tvore pet skupina unutar kojih je zbog srodnih tema moguće usporediti njihove metodološke pristupe, uzorak, rezultate, doprinos temi istraživanja, kvalitete i slabosti. Radovi su podijeljeni u sljedećih pet skupina:

- Skupina 1: Stavovi, mišljenja i percepcija nastavnika o Cjelovitoj kurikularnoj reformi i eksperimentalnom programu *Škola za život* (radovi 2, 8, 11, 13)
- Skupina 2: Online sustav učenja Loomen (radovi 7, 9, 12)
- Skupina 3: Zastupljenost određenih tema u dokumentima Cjelovite kurikularne reforme i eksperimentalnog programa *Škola za život* te u udžbenicima (radovi 4, 6, 10)
- Skupina 4: Digitalizacija, IKT i nastavni predmet Informatika (radovi 3, 5, 15)
- Skupina 5: Cjelovita kurikularna reforma i eksperimentalni program *Škola za život* u medijskim člancima (radovi 1, 14)

10.2. Analiza i interpretacija rezultata istraživanja

10.2.1. Skupina 1: Stavovi, mišljenja i percepcija nastavnika o Cjelovitoj kurikularnoj reformi i eksperimentalnom programu Škola za život

Prof. dr. sc. Renata Čepić i izv. prof. dr. sc. Petra Pejić Papak s Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Rijeci 2018. godine provele su istraživanje u obliku studije slučaja na jednoj osnovnoj školi u Gorskom kotaru te 2021. godine objavile izvorni znanstveni rad u znanstvenom časopisu „Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala“. Rad s originalnim naslovom „Challenges of Curriculum Planning and Achieving Learning

Outcomes: A Case Study of Croatian Elementary School Teachers' Experiences“ te u prijevodu na hrvatski jezik „Izazovi planiranja kurikuluma i postizanja ishoda učenja: studija slučaja o iskustvima nastavnika jedne osnovne škole u Hrvatskoj“, bavi se temom kompetencijskog pristupa nastavi, suvremenim metodama u nastavi i promjenama koje su planirane kurikularnom reformom. Glavni cilj istraživanja bio je istražiti iskustva nastavnika (N=23) prvih, petih i sedmih razreda osnovne škole uključene u program *Škola za život* o poučavanju usmjerenom na kompetencije. Iz ovog istraživačkog cilja proizašla su dva glavna istraživačka pitanja. Prvo je bilo analizirati mišljenja nastavnika o implementaciji eksperimentalnog kurikuluma prema četiri područja: planiranje kurikuluma, korištenje suvremenih metoda poučavanja i aktivnosti, postizanje ishoda učenja i uvođenje formativnog vrednovanja, te potreba za neprestanim profesionalnim razvojem. Drugim istraživačkim pitanjem htjelo se steći uvid u potrebne promjene i izazove u planiranju i implementaciji procesa poučavanja kao i vlastitog profesionalnog razvoja. U istraživanju je sudjelovalo 23 nastavnika jedne gradske škole iz Gorskog kotara koji su ispunili evaluacijske protokole sastavljene od sedam pitanja otvorenog tipa, a koja se odnose na ključne segmente implementacije kurikularne reforme, odnosno programa *Škola za život*. To su: postizanje ishoda učenja, planiranje procesa učenja, uvođenje promjena u poučavanje, proces evaluacije, iskustva s uvođenjem digitalnih tehnologija, kompetencije, profesionalno usavršavanje nastavnika. U ovom konkretnom znanstvenom radu prikazani su rezultati kvalitativne analize evaluacijskih protokola, no znanstvenice su paralelno prikupljale podatke o istom predmetu istraživanja koristeći intervju i rad na dokumentaciji, a kako bi dobile detaljan uvid u dublje razumijevanje ove teme.

Prikupljeni kvalitativni podaci analizirani su pomoću MAXQDA-e prema postupku otvorenog i aksijalnog kodiranja. Ključni nalazi mogu se prikazati prema četiri tematske jedinice: planiranje kurikuluma i procesa poučavanja, primjena metoda i aktivnosti za ostvarivanje ishoda, ostvarivanje ishoda učenja i primjena formativnog vrednovanja te potreba nastavnika za stalnim profesionalnim razvojem.

Ispitanici ističu da je godišnje planiranje zahtjevno, smatraju da je potreban dodatan napor za proučavanje i shvaćanje naputaka o ishodima učenja, pozdravljaju mogućnost autonomije pri izboru metoda i izvora za postizanje ishoda, lakše im je organizirati korelacije, a nezadovoljstvo su iskazali zbog administracije i dokumentiranja koja se od

njih traže tijekom procesa planiranja, ali i tijekom monitoringa i implementacije. Nadalje, ispitanici ističu važnost suradničkih oblika učenja i motiviranja koristeći različite metode i strategije suradničkog učenja zbog postizanja ishoda. Nastavnici prvog razreda najčešće koriste učenje kroz igru i učenje otkrivanjem i istraživanjem, nastavnici petih i sedmih razreda ističu korištenje metode problemskog učenja, učenje kroz analizu teksta, vođeno učenje, istraživanje i prezentacije. Ispitanici imaju pozitivan stav prema digitalnim alatima za učenje i koriste ih. Dio ispitanika tvrdi da im često nedostaje znanja i vremena za pripremu digitalnog sadržaja te da im je potrebna dodatna edukacija. Mišljenja su podijeljena oko korištenja tableta. Neki ih smatraju olakšanjem i korisnim, dok neki smatraju da im previše vremena oduzima pripremanje tableta za korištenje te da se neki učenici ne snalaze dobro s određenim aplikacijama. Dio nastavnika koji vidi nedostatke smatra da se tableti trebaju koristiti samo kao dodatno pomagalo. Tablete rjeđe koriste nastavnici prvih razreda jer socijalizaciju i direktnu interakciju smatraju važnijima, kao i jezično izražavanje, dok su učenici još prilično zaigrani. Ispitanici pretežno ne ističu poteškoće u postizanju ishoda, no ponekad se to događa zbog nedostatka vremena ili potrebe za usavršavanjem. Smatraju da ima previše ishoda. Obzirom na povećani broj učenika u razredu, smatraju da je izazovno i da prilagođavanje ishoda različitim potrebama učenika traži dosta vremena. Smatraju da nedostaje didaktičkih materijala i uputa, što ih sprječava u postizanju ciljeva. Uočeni su i pozitivni stavovi o formativnom vrednovanju. Novi pristup vrednovanju, smatraju, traži puno vremena te je učenicima i dalje najveći motivator ocjena. Podijeljena su mišljenja oko korisnosti i organizacije ciklusa na platformi Loomen. Nekim ispitanicima koristilo je u smislu ideja za nastavu, no teret im je predstavljala količina zadataka, aktivnosti te rokovi koji su im zadavani. Većina nastavnika istaknula je potrebu za dodatnim edukacijama u području vrednovanja i dokimologije.

Sve u svemu istraživanje je pokazalo da nastavnici smatraju da su prednosti implementacije eksperimentalnog programa *Škola za život* sljedeće: kurikulum temeljen na ishodima, autonomija nastavnika u procesu planiranja, učenik u središtu nastave i njegovo aktivno učenje te poticanje učenja kroz rješavanje problema i suradničkog učenja, dodatni materijali i metodološki priručnici, primjena digitalnih alata, digitalne platforme i stručni skupovi. Nastavnici nadalje smatraju da su nedostaci i problemi kurikularne reforme sljedeći: nedostatak profesionalnog razvoja, mnogo aktivnosti i vremenskih ograničenja tijekom ciklusa online stručnih usavršavanja, problem

opremljenosti učionica, nedostatak didaktičkih materijala, pitanje znanja o konstruiranju kriterija za vrednovanje, problematika numeričkog ocjenjivanja, velika količina administracije i dokumentacije. Izazovima implementacije smatraju: planiranje učinkovitih ishoda, razumijevanje predmetnih kurikuluma, primjenu inovativnih metoda poučavanja, interdisciplinarne korelacije, formativno vrednovanje, korištenje digitalnih alata i priprema digitalnog sadržaja, poboljšanje digitalnih kompetencija, implementaciju međupredmetnih tema, stručna usavršavanja u području evaluacije i vrednovanja. Autorice su temeljem istraživanja zaključile, da podizanje kvalitete i efikasnosti obrazovanja ovisi o stručnom usavršavanju nastavnika, o njihovom inicijalnom obrazovanju i kontinuiranom procesu učenja i usavršavanja te zahtijeva visoku razinu kompetencija koje su nastavniku potrebne, posebice za planiranje kurikuluma, primjenu modernih metoda poučavanja i aktivnosti, postizanje ishoda učenja i primjenu formativnog vrednovanja.

Upravo je koncept vrednovanja u središtu interesa diplomskog rada „Vrednovanje u sklopu programa *Škola za život: istraživanje zadovoljstva nastavnika*“ iz 2020. godine autorice Ana-Marie Matošević koja je osim teorijskog prikaza fenomena vrednovanja provela i intervju s deset nastavnika. Cilj intervju bio je dobiti uvid u percepciju nastavnika o uspješnosti implementacije predloženog koncepta vrednovanja. Polustrukturiranim intervjuom obuhvaćeni su nastavnici različitih predmeta u gimnazijama, strukovnim školama i osnovnim školama na području Republike Hrvatske s radnim iskustvom između 11 i 29 godina. Autorica je rezultate prikazala kroz četiri glavne tematske kategorije: shvaćanje, kompetentnost, provedba i zadovoljstvo. U okviru kategorije „shvaćanje“ izdvojeni su sljedeći ključni nalazi. Većina sudionika (njih 7) ne prepoznaje potrebu za istovremenim planiranjem vrednovanja i učenja, što ukazuje na to da će za učinkovitiju primjenu formativnog vrednovanja biti potrebna dodatna praksa i edukacija. Sudionici razumiju da učenima ocjena i dalje predstavlja glavnu motivaciju za učenje i slažu se da je takav stav prema učenju potrebno mijenjati. Ispitanici navode kako ocjena ne odražava uvijek stvarno znanje, ali da formativno vrednovanje omogućava realniji prikaz. Sudionici uviđaju značaj samovrednovanja i vršnjačkog vrednovanja, no nisu sigurni kako poučiti učenike vještinama potrebnima za to. Ispitani nastavnici se osjećaju spremno za provođenje reforme vrednovanja, tvrde da razumiju ulogu formativnog vrednovanja i podržavaju promjene, no navode da im je potrebna bolja i kvalitetnija edukacija o poučavanju učenika samovrednovanju i vršnjačkom vrednovanju.

U kategoriji „kompetentnost“ rezultati pokazuju da se polovica ispitanih smatra kompetentnima za provođenje reforme vrednovanja, iako su svjesni da još mogu napredovati te smatraju da im je nedostajalo profesionalnih usavršavanja o vrednovanju. Ističu i kako tijekom studija nisu imali mogućnost dublje se baviti razumijevanjem dokimologije. Autorica ističe da je osim edukacije nastavnika, važno educirati i stručne suradnike, koji će nastavnicima moći osigurati profesionalnu podršku. Nadalje u kategoriji „provedba“ nakon implementacije reforme vrednovanja, četiri sudionika češće koriste formativno vrednovanje. Sudionici ističu da su tri pristupa vrednovanju primjenjivali i ranije, ali sada su strukturiraniji. Iako su edukacije pripremile nastavnike, program *Škola za život* nije pomogao u razvijanju vještina samovrednovanja i vršnjačkog vrednovanja. Glavni izazovi su priprema i planiranje. Rubrike su korisne, no individualni razgovori s učenicima i roditeljima zahtijevaju više vremena. Većina sudionika provodi vrednovanje kao učenje, dok nekonvencionalne metode koristi osmero sudionika. Zaključne ocjene ne temelje samo na aritmetičkoj sredini, već i na povratnim informacijama. U posljednjoj kategoriji „zadovoljstvo“, sudionici imaju različita mišljenja o promjenama u vrednovanju. Neki su zadovoljni, dok drugi smatraju da već prakticiraju slične metode. Učitelji razredne nastave ističu da su već koristili formativno vrednovanje. Svi se slažu da su metode sada bolje strukturirane i češće primjenjuju vrednovanje za učenje i kao učenje. Sudionici se dijele na tri grupe: vrlo zadovoljni (4), neodlučni (2) i preopterećeni (4). Edukacije su im pomogle, no ističu izazove poput većeg posla, nedostatka vremena i potrebe za dodatnom naknadom, kao i nespremnost nastavnika na promjene.

Autorica je istaknula i zanimljivu činjenicu, da troje sudionika s manje radnog iskustva (11 i 12 godina) bolje razumije formativno vrednovanje i spremniji su na primjenu novih metoda, pri čemu navodi da se njihova otvorenost prema promjenama može povezati s manjim "umorom" od nastavničkog posla.

Matošević (2020) zaključuje da je reforma vrednovanja kroz program *Škola za život* poboljšala vrednovanje u nastavi, preusmjerivši fokus na kontinuirani proces i unaprijed određene ishode. Edukacije su omogućile nastavnicima primjenu različitih metoda vrednovanja za učenje, što olakšava praćenje napretka učenika. Iako su prepoznate koristi formativnog vrednovanja, potrebno je daljnje usavršavanje kroz praksu i edukaciju. Sudionici prilagođavaju metode vrednovanja specifičnostima predmeta, no potrebno je

poboljšati planiranje vrednovanja i poučavanja te edukaciju o samovrednovanju i vršnjačkom vrednovanju. Formativno vrednovanje zahtijeva kontinuiranu podršku i ulaganje.

Sljedeći rad čija će se metodologija i ključni nalazi prikazati je diplomski rad Anamarije Podgorelec iz 2020. godine pod naslovom „Bildungsreform in Kroatien-Erfahrungen der Daf-Lehrkräfte“, koji na hrvatskom glasi: „Obrazovna reforma u Hrvatskoj-iskustva nastavnika Njemačkog jezika“. U fokusu ovoga rada nalazi se istraživanje o mišljenjima nastavnika stranih jezika o temi kurikularne reforme. Cilj je bio prikupiti informacije o njihovim iskustvima, mišljenjima i stavovima o istoj. Autorica se vodila sljedećim istraživačkim pitanjima: (1) ispitati iskustva pripreme nastavnika na kurikularnu reformu, (2) utvrditi mišljenja i stavove nastavnika o promjenama u o-o sustavu kroz reformu i (3) ustanoviti stavove nastavnika o značaju kurikularne reforme za njih osobno. Podaci su prikupljeni korištenjem polustrukturiranog intervjua, a ispitanici (N=10) su bili nastavnici osnovne škole (N=5) i nastavnici srednje škole (N=5), s rasponom radnog iskustva od 14 do 30 godina. Nakon provedenih intervjua preko platforme Zoom, podaci su transkribirani i podvrgnuti kvalitativnoj analizi metodom *Framework Analysis*.

Ključni nalazi iz intervjua s nastavnicima u osnovnoj školi govore nam o tomu kako je reforma odgojno-obrazovnog sustava, koja je uključivala uvođenje novih metoda vrednovanja i promjena u nastavi, izazvala mješovite reakcije među nastavnicima i učenicima. Dok su nastavnici ocijenili reformu s prosječnom ocjenom 3 (dobar), istaknuli su nekoliko značajnih nedostataka. Jedan od glavnih problema bio je nedostatak kvalitetnih online priprema i premalo edukacija uživo, koje su smatrane korisnima, ali nedostatnima. Seminari su često bili općeniti, bez konkretnih uputa i zadataka, što je otežavalo pripremu za reformu. Smatrali su i da je došlo do prebrzog frontalnog uvođenja te da su nastavnici vrlo često bili nespremni za uvođenje kurikularnih promjena.

Platforma Loomen omogućila je nastavnicima njemačkog jezika povezivanje i razmjenu ideja, no nedostatak stručnog osoblja kojem se mogu obratiti za pomoć dodatno je otežao proces. Nastavnici su se suočili s nedostatkom konkretnih primjera i uputa o tome što se točno očekuje od njih, što je povećalo njihovu autonomiju, ali i nesigurnost u planiranju nastave.

S druge strane, smatraju da je novi sustav vrednovanja donio pozitivne promjene. Učenici su, tvrde, povećali svoju aktivnost na satovima jer su uočili češće pozitivne ocjene, a

sustav vrednovanja pozitivno je utjecao na kvalitetu nastave. Iako su mišljenja o planiranju nastave podijeljena, većina nastavnika je primijetila povećanu fleksibilnost, dok je dio njih smatrao da je proces postao složeniji. Reakcije njihovih učenika bile su pretežno pozitivne, iako su neki izrazili zbunjenost zbog promjena u načinu ocjenjivanja. Sve u svemu, unatoč pozitivnim aspektima reforme, poput poboljšanja sustava vrednovanja i mogućnosti povezivanja na platformi Loomen, nastavnici su ukazali na potrebu za većom podrškom, konkretnijim uputama i boljom pripremom kako bi reforma bila uspješnija.

Ispitani nastavnici iz srednjih škola također su kod priprema preko platforme Loomen prepoznali kako prednosti tako i nedostatke, prvenstveno nedostatak konkretnih primjena kako realizirati reformu u nastavi. Srednjoškolski su nastavnici procijenili edukacije uživo puno kvalitetnijima i efikasnijima od online-seminara, a istaknuli su također i premalo konkretnih zadataka u procesu pripreme. Kao pozitivni dio priprema smatraju seminare uživo i razmjenu informacija među nastavnicima. Podijeljena su mišljenja oko konkretnih uputa – neki smatraju da ih je bilo, drugi smatraju da su u potpunosti izostale. Nastavnice smatraju da su najveće promjene vidljive u sustavu vrednovanja i u planiranju nastave te su izvijestile, da su reakcije učenika na novi način vrednovanja pozitivne. Generalno gledano ispitane nastavnice su zadovoljne s kurikularnom reformom – prosječna ocjena kojom su ocijenile Cjelovitu kurikularnu reformu je dobar (3) jer smatraju da je reforma neizostavna i prijeko potrebna, no ima svojih nedostataka – ukazale su na pretjerano isticanje poboljšanja IKT-a u nastavi u okviru Cjelovite kurikularne reforme.

Iz prikazanih ključnih nalaza može se zaključiti da su ispitanici pretežno pozitivno ocijenili obrazovnu reformu, no ostali su kritički sagledavši nedostatke iste posebno istaknuli i nedostatnu pripremu nastavnika Njemačkoga jezika za reformu i prebrzu implementaciju reformskih načela.

Posljednji rad u prvoj skupini diplomski je rad Alme Rihic Ahmetović iz 2019. godine pod naslovom „Suvremeno planiranje i programiranje nastave usmjerene na učenika“. Ovaj rad ima fokus na nastavnike osnovne škole koja je sudjelovala u eksperimentalnom programu *Škola za život*. Cilj je bio kvalitativnim istraživanjem ispitati njihovo poimanje prelaska na kompetencijski pristup kurikulumu i usmjerenost na ishode učenja, kao i njihovo mišljenje o primjeni programa u kontekstu suvremenog planiranja, korištenja

digitalnih alata, formativnog vrednovanja i drugih značajki. Posebno se istražuje njihovo iskustvo u implementaciji promjena koje vode k nastavi usmjerenoj na učenika. Ispitanici (N=23) su bili svi nastavnici OŠ Nikola Tesla u Rijeci, koja je bila uključena u eksperimentalni program *Škola za život*. Analizom evaluacijskih protokola i kasnije dodatno intervjuiranjem pet nastavnica iste škole htjelo se ispitati koje se aktivnosti i metode najčešće koriste za ostvarivanje ishoda učenja te koliko su planirani ishodi učenja ostvarivi u radu s učenicima, zatim se planiralo utvrditi problematiku s kojom se nastavnici susreću pri ostvarivanju ishoda učenja. Ispitala su se mišljenja nastavnika o uvođenju nužnih promjena s ciljem kvalitetnije i uspješnije nastave, analizirani su stavovi nastavnika o prednostima i nedostacima formativnog načina vrednovanja, kao i o učinkovitosti uporabe digitalnih alata i digitalnih sadržaja u nastavi. Htjelo se i provjeriti koja su mišljenja nastavnika o prihvaćanju i provedbi eksperimentalnog programa *Škola za život*.

Analiza evaluacijskih listova pokazuje da nastavnici primjenjuju metode koje potiču samostalnost učenika u učenju i ostvaruju ishode, iako različitim tempom i na različitim razinama usvojenosti. Međutim, uočavaju se poteškoće zbog neprimjerenosti ishoda emocionalnoj spremnosti učenika, zbog velikog broja učenika u razredu i nedostatka didaktičkih materijala. Također, prilagodba ishoda predznanju, interesu i sposobnostima učenika može biti izazovna. Što se tiče promjena u radu učitelja dobiveni su sljedeći rezultati: postoji potreba za educiranjem i usavršavanjem, posebice u području digitalne pismenosti, dok formativno vrednovanje, iako pozitivno prihvaćeno, dodatno opterećuje nastavnike zbog vremena potrebnog za njegovu primjenu. Ispitanici su podijeljena mišljenja o tabletima u nastavi te su navodili otežavajuće okolnosti pri svakodnevnom korištenju tableta (nedostatan Internet, nedostatak vještina, neprimjereno korištenje tableta od strane učenika). Program *Škola za život*, smatraju, donosi pozitivne promjene kao što su veća autonomija nastavnika u planiranju, realizaciji nastave i odabiru sadržaja, zatim rasterećenje učenika, ali i negativne aspekte kao što su složenost platforme Loomen, nedostatak adekvatnih edukacija i zbnjenost oko izrade kriterija vrednovanja.

Iz intervjuja proizlazi da nastavnice sebe smatraju kompetentnima, ali ističu da su nastavnici pogođeni povećanjem administrativnog posla uslijed uvođenja Cjelovite kurikularne reforme. Ne primjećuju značajne promjene u vlastitom pristupu nastavi, no izražavaju nezadovoljstvo platformom Loomen zbog nedostatka konkretnih uputa i

brzine uvođenja Cjelovite kurikularne reforme. Kritiziraju nedostatak standardizacije, povećanu autonomiju i nejasne upute. Ne slažu se da se radilo o rasterećenju – misle da je došlo do upravo suprotnog. Također smatraju da tableti nisu prikladni za prve razrede i da nisu zadovoljni uvjetima za korištenje digitalnih alata. Smatraju da tehnologija potiče iskustveno učenje, ali ističu nedostatke u reformi vezane uz autonomiju i rasterećenje, te vjeruju da je samovrednovanje suviše za razrednu nastavu.

Teorijski i praktični doprinos prikazanog istraživanja temeljem korisnih iskaza ispitanika može se smatrati kao težnja za unaprjeđenjem kvalitete nastave kroz razvoj učiteljskih vještina, osobito u digitalnoj pismenosti i upravljanju razredom. Ističe se potreba za poboljšanjem nastavnih materijala, češćom uporabom digitalnih alata, te prilagodbom e-dnevnika formativnom vrednovanju. Preporučuje se smanjenje broja učenika u razredu, smanjenje nastavnih sadržaja, ukidanje broječnog ocjenjivanja i jačanje povezanosti između predmeta. Učitelji prepoznaju potencijal kompetencijskog pristupa učenju, ali ističu nedostatke programa koji djelomično ostvaruje svoje ciljeve. Ključ uspjeha leži u prepoznavanju i uklanjanju tih nedostataka kako bi se stvorio kvalitetan odgojno-obrazovni sustav.

10.2.1.1. Sinteza ključnih nalaza iz prve skupine radova

Sva tri istraživanja naglašavaju važnost formativnog vrednovanja i njegovu centralnu ulogu u kurikularnoj reformi. Nastavnici prepoznaju potrebu za formativnim vrednovanjem, ali ističu izazove i nedostatke u edukaciji i implementaciji (Matošević, 2020; Čepić i Pejić Papak, 2021).

Korištenje digitalnih alata i platformi poput Loomena prisutno je u većini istraživanja. Nastavnici imaju podijeljena mišljenja o korištenju tehnologije, s nekima koji ju smatraju korisnom, dok drugi ukazuju na izazove u pripremi sadržaja i tehničkim poteškoćama (Čepić i Pejić Papak, 2021; Podgorelec, 2020).

Iako su svi radovi spomenuli pozitivne aspekte reforme, Matošević (2020) je istaknula da su nastavnici gimnazija i strukovnih škola imali pomiješane reakcije na vrednovanje, dok su nastavnici osnovnih škola uglavnom imali pozitivan stav prema učeničkom angažmanu.

Istraživanja Čepić & Pejić Papak ističu poteškoće u planiranju kurikuluma i administrativne zadatke kao značajne izazove, dok Podgorelec i Matošević naglašavaju nedostatke u edukacijama i pripremama za reformu, osobito u vezi s formativnim vrednovanjem. Da formativno vrednovanje iziskuje mnogo vremena te da se nastavnici osjećaju time opterećeni, ustanovile su Čepić i Pejić Papak (2021) kao i Rihčić Ahmetović (2019). Može se primijetiti i razlika u rezultatima kod Matošević (2020) koja je ustanovila da ispitanici nastavnici u većoj mjeri koriste formativno vrednovanje, nego ispitanici u istraživanju Čepić i Pejić Papak (2021), koji implementaciju formativnog vrednovanja smatraju izazovom koji traži puno vremena. Oko platforme Loomen složili su se ispitanici kod Podgorelec i Rihčić Ahmetović, koji tvrde da su im online usavršavanja na Loomenu tražila previše vremena te da su rokovi bili prekratki. Također su se ti isti ispitanici složili oko toga, da su edukacije uživo kvalitetnije i efikasnije od onih online.

10.2.2. Skupina 2: Online sustav učenja Loomen

Loomen (URL 12) je hrvatska verzija Moodle sustava za e-učenje, često povezana s pripremama odgojno-obrazovnih djelatnika za školsku reformu, posebno kroz program *Škola za život*. Korištenje Loomena poraslo je s potrebom za stručnim usavršavanjem u virtualnim učionicama. Omogućuje planiranje, izradu i održavanje e-kolegija te izvođenje nastave na daljinu i kombinirane nastave. Loomen se temelji na otvorenom kodu Moodle, što ga čini besplatnim i popularnim. CARNET putem Loomena nudi gotove e-kolegije, prazne tečajeve koje nastavnici dopunjuju sadržajem te održavanje nastave uživo i na daljinu.

Dva su diplomatska rada temeljena na anketiranju odgojno-obrazovanih djelatnika o platformi Loomen, dok se treći rad u ovoj skupini dotiče navedene platforme, ali u užem kontekstu koji obuhvaća isključivo populaciju školskih knjižničara na području Istarske županije.

U svojem diplomskom radu iz 2021. Ana Martinić provela je anketu nad 86 odgojno-obrazovnih djelatnika OŠ i SŠ na otoku Braču, s ciljem utvrđivanja razine njihovog zadovoljstva korištenjem online platforme Loomen Moodle. Martinić (2021) je ispitala i povezanost digitalne pismenosti ispitanika s korištenjem platforme, dobila uvid u to koliko im je platforma Loomen pomogla pri profesionalnom usavršavanju i u kojoj mjeri

Loomen zadovoljava njihove potrebe te smatraju li ga usklađenim s njihovim mogućnostima.

Podkonjak (2020) je s druge strane svoje istraživanje u diplomskom radu „Stručno usavršavanje odgojno-obrazovnih djelatnika putem sustava Loomen“ više usmjerila na iskoristivost, korisnost i razinu prilagođenosti sustava korisniku.

Dok je istraživanje Martinić (2021) ograničeno na područje otoka Brača i uključuje 86 ispitanika te daje sliku o istraživačkom problemu na manjoj, lokalnoj razini, istraživanje Podkonjak (2020) uključivalo je 375 ispitanika s područja cijele Hrvatske i time dalo generalniji uvid u stavove korisnika platforme Loomen. Kombinacija podataka dobivenih na lokalnoj razini jednog otoka i oni dobiveni s cijelog područja Hrvatske, zajedno pružaju dublje razumijevanje u eventualne snage i nedostatke platforme.

Martinić (2021) je došla do rezultata kako u istraživanju samoprocjene nastavnika o vlastitoj digitalnoj pismenosti, oko polovine ispitanika smatra da su njihove vještine korištenja IKT-a dobre, dok trećina procjenjuje svoje vještine kao jako dobre. Učestalost korištenja IKT-a u nastavi također je visoka, što pokazuje da nastavnici koriste tehnologiju u skladu sa svojim vještinama, a učestalost upotrebe IKT-a u nastavnom procesu u razmjeru je sa samoprocijenjenim IKT vještinama ispitanika. Većina ispitanika izjavila je da koristi razne digitalne alate, ali najčešće su to alati za videokonferencije, što je bilo očekivano uzimajući u obzir epidemiološku situaciju u vrijeme provođenja istraživanja.

Nadalje, nastavnici s boljim tehnološkim znanjima češće koriste napredne alate poput onih za izradu videa i grafika. Međutim, platforma Loomen više nije popularna među korisnicima, uglavnom zbog složenosti, sporosti i nezanimljivosti. Umjesto nje, ispitanici preferiraju druge platforme za edukaciju. Ispitanici su prestali koristiti Loomen zbog mišljenja da uloženo vrijeme i trud nisu ekvivalentni dobivenim rezultatima, smatraju da im platforma oduzima puno vremena, komplicirana je, nezanimljiva i spora.

Nastavnici su samo djelomično savladali sadržaje tečajeva na Loomenu, što ukazuje na potrebu za poboljšanjem navigacije i pojednostavljenjem sadržaja. Kvaliteta sadržaja na Loomenu ocijenjena je prosječnom ocjenom, a timski rad nije dovoljno naglašen. Korisnici s boljim IKT vještinama dali su više ocjene za komunikaciju, stjecanje znanja i timski rad na platformi.

Korisnici koji smatraju da je Loomen jednostavan za korištenje zadovoljniji su sadržajem i imaju veću namjeru ponovno ga koristiti. Ipak, polovica ispitanika će nastaviti koristiti Loomen samo ako ne bude drugih opcija, dok se trećina ne planira više usavršavati putem ove platforme. Preporuke za poboljšanje uključuju jednostavnije video veze, bolje dizajnirano sučelje i pregledniji sadržaj. Sve u svemu, nastavnicima je tehnologija potrebna, ali je važno kontinuirano razvijati sustave poput Loomena kako bi bili prilagođeni njihovim potrebama.

Godinu dana prije opisanog istraživanja Podkonjak (2020) je anketiranjem prikupila podatke od 375 odgojno-obrazovnih djelatnika iz cijele RH. Većina ispitanika (75,2%) smatra da su im zadaci u virtualnim učionicama oduzimali previše vremena, iako su mišljenja podijeljena u pogledu vremenske uštede koju pruža online usavršavanje. Iako je stručni razvoj na daljinu omogućio uštedu vremena zbog izostanka putovanja, većina ispitanika smatra da su zadaci i aktivnosti unutar određenih rokova zahtijevali previše vremena.

Nedostatak tehničke podrške bio je problem za 36% ispitanika, iako većina nije imala tehničkih poteškoća. Osim tehničke podrške, značajna im je bila podrška tutora, no 45% ispitanika izjasnilo se da nisu dobili zadovoljavajuću podršku. U komentarima su naveli neujednačene povratne informacije mentora, nedovoljno čitanje foruma te nejasne upute. Također su istaknuli neprimjeren pristup mentora, dok su neki pohvalili njihove profesionalne i ažurne odgovore.

Većina odgojno-obrazovnih djelatnika (65,1%) nije bila motivirana za sudjelovanje u usavršavanju putem Loomena, a značke za aktivnosti nisu imale značajan utjecaj na motivaciju. Samo 19,7% ispitanika navelo je da su značke povećale njihovu motiviranost, dok su drugi istaknuli da su testovi sa zahtjevom za 100% točnosti bili demotivirajući te da značke doživljavaju kao infantilne. Također, istaknuto je da "ucjene" značkama ne potiču intrinzičnu motivaciju, već djeluju prisilno.

Tradicionalni oblik stručnog usavršavanja smatra korisnijim 68,6% ispitanika, jer pruža interakciju i neposredan kontakt koji, prema njima, tehnologija ne može zamijeniti. Unatoč tome, neki ispitanici smatraju da usavršavanje na daljinu ima određene prednosti u odnosu na tradicionalne metode.

Oko 41,9% ispitanika primijenilo je stečena znanja i vještine u svojoj praksi, dok su neki naveli da nisu pronašli konkretne načine za primjenu naučenog sadržaja. Pojedini ispitanici izjavili su da nisu naučili ništa novo što bi bilo korisno u nastavi, te da je bilo previše nebitnih informacija, a premalo praktičnih.

Rezultati istraživanja pokazuju da su odgojno-obrazovni djelatnici podijeljeni oko učinkovitosti stručnog usavršavanja putem Loomena. Iako su stekli nova znanja i vještine, mnogi su smatrali da aktivnosti oduzimaju previše vremena, a podrška mentora nije uvijek bila adekvatna. Motivacija za ovakav oblik usavršavanja bila je niska, a većina ispitanika preferira tradicionalne oblike stručnog usavršavanja.

Zadnje tematski povezano istraživanje Milovan (2019: 23) imalo je za cilj odgovoriti na pitanje „u kojoj će mjeri školski knjižničari Istarske županije izraziti svoje pozitivno mišljenje o e-učenju općenito i o e-učenju kao načinu pripreme školskih knjižničara na kurikularnu reformu“. Autorica je htjela istražiti ulogu školskih knjižničara u kurikularnoj reformi hrvatskog odgojno-obrazovnog sustava i povezati ih s kontekstom e-učenja, kompetencijama knjižničara i cjeloživotnim učenjem. Uzimajući u obzir da kurikularnom reformom nije zamišljen zaseban dokument, odnosno kurikulum rada školske knjižnice, u svojem se radu autorica oslonila na odgojno-obrazovna očekivanja u kurikulumima međupredmetnih tema, kako bi provjerila u kojim se temama i kod kojih ishoda predlaže suradnja sa školskim knjižničarima.

Najveći broj ispitanika (40,74%) ima između 10 i 20 godina radnog iskustva u knjižnici, dok gotovo 80% ispitanika radi više od pet godina u školskoj knjižnici. Ispitanici su pokazali visok nivo digitalne pismenosti, s 55,56% koji smatraju da se računalom služe vrlo dobro. Većina ispitanih knjižničara koristi digitalne alate, iako zabrinjava rezultat, da se 18,52% njima nikad ne koristi. Svi knjižničari koriste literaturu s Interneta, no samo dvoje ispitanika aktivno objavljuje nastavne materijale. Većina ispitanika (77,75%) komunicira s učenicima putem interneta rijetko, povremeno ili nikad, a slična distribucija je zabilježena i u vezi korištenja platformi za suradničko učenje.

Unatoč ograničenjima vezanim uz manju sklonost e-učenju, rezultati pokazuju pozitivan stav prema ovom obliku obrazovanja. Nijedan ispitanik nije izrazio negativan stav prema e-učenju, dok ih 81,48% smatra da ono poboljšava kvalitetu nastave. Školski knjižničari u Istarskoj županiji pokazuju potrebu za trajnim obrazovanjem, što dokazuju i čestim sudjelovanjem na webinarima. Većina ih se pripremala za Cjelovitu kurikularnu reformu

putem platforme Loomen, no šest ispitanika nije sudjelovalo u e-edukaciji na Loomenu. Najčešće završene edukacije na Loomenu uključuju „Kurikulumski pristup poučavanja: od ishoda do vrednovanja“ i „Razvoj kompetencija Učiti kako učiti“. Ipak, više od trećine ispitanika osjetilo je nedostatak podrške tijekom virtualnog učenja na Loomenu, a tek 44,45% smatra da mentori na platformi adekvatno usmjeravaju i pomažu. Samo trećina ispitanika zadovoljna je izgledom i sučeljem Loomena.

Velika većina ispitanika (82%) smatra da je nedostatak to što nije donesen kurikulum za školske knjižnice, dok 93% njih smatra da je potreban zaseban dokument (kurikulum) za školske knjižničare. Također, više od polovice ispitanika navodi da njihove knjižnice nisu zadovoljavajuće opremljene za provedbu Cjelovite kurikularne reforme.

Na kraju, gotovo 90% ispitanika slaže se da je Cjelovitu kurikularnu reformu nužno provesti, dok neslaganje s tim stavom izražava 7,41% ispitanika. Rezultati ukazuju na opću potrebu za unapređenjem digitalnih kompetencija i opremljenosti knjižnica kako bi se osigurao kvalitetan rad u skladu s obrazovnim reformama.

10.2.2.1 Sinteza druge skupine radova

Podudarnosti u rezultatima u drugoj skupini radova primjećuju se u domeni težine zadataka i opterećenja korisnika na platformi Loomen. Sva tri istraživanja naglašavaju složenost zadataka, što dovodi do osjećaja prevelike opterećenosti među korisnicima. Martinić (2021) spominje kako nastavnici smatraju da Loomen oduzima previše vremena, dok Podkonjak (2020) izvještava da 75,2% ispitanika smatra kako su zadaci unutar platforme previše zahtjevni. Milovan (2019) također navodi slične probleme vezane uz opterećenje i složenost zadataka. Zatim je nedostatak tehničke podrške i adekvatne mentorske pomoći naglašen u sva tri istraživanja. Podkonjak (2020) spominje kako 45% ispitanika nije dobilo zadovoljavajuću podršku mentora, dok Milovan (2019) bilježi da samo trećina ispitanika smatra kako mentori na platformi pružaju adekvatnu pomoć. Potom je niska motivacija za sudjelovanje u online tečajevima putem Loomena prisutna u radovima Podkonjak (2020) i Martinić (2021). Ispitanici preferiraju tradicionalne metode usavršavanja, što je zajedničko mišljenje u svim istraživanjima. Također, u istraživanju Milovan (2019), unatoč pozitivnim stavovima o e-učenju, većina knjižničara rijetko koristi platforme za suradničko učenje. Ispitane skupine kod Martinić, ali i one

kod Podkonjak slažu se da se platforma Loomen mora razvijati dalje, biti jasnija, preglednija i lakša za snalaženje, odnosno navigiranje.

Oprečni rezultati vidljivi su u domeni korisnosti platforme. Dok Podkonjak (2020) ukazuje na to da većina ispitanika nije zadovoljna stručnim usavršavanjem putem Loomena, jer zadaci oduzimaju previše vremena i mentori nisu dovoljno angažirani, rezultati Milovan (2019) pokazuju pozitivan stav knjižničara prema e-učenju, gdje 81,48% smatra da ono poboljšava kvalitetu nastave, unatoč nekim tehničkim poteškoćama. Nadalje u istraživanju Martinić (2021), oko 50% ispitanika ocjenjuje svoje digitalne vještine kao dobre, a trećina kao vrlo dobre. S druge strane, Milovan (2019) navodi da 18,52% školskih knjižničara nikada ne koristi digitalne alate, što ukazuje na nižu razinu digitalne pismenosti kod ove specifične skupine ispitanika.

Ovi rezultati zajedno pružaju cjelovitiju sliku o platformi Loomen, pokazujući da su korisnici podijeljeni u percepciji koristi i izazova koje nudi e-učenje. Razlike u metodologiji i ispitanicima omogućuju dublje razumijevanje platforme Loomen iz različitih perspektiva, no također otežavaju direktnu usporedbu rezultata s obzirom na različite ciljne skupine i geografske specifičnosti.

10.2.3. Skupina 3: Zastupljenost određenih tema u dokumentima Cjelovite kurikularne reforme i eksperimentalnog programa Škola za život te u udžbenicima

U treću skupinu radova uvršteni su radovi s istraživanjima koja obuhvaćaju rad na dokumentaciji usmjeren na utvrđivanje postojanja ili ne postojanja segmenata kurikularne reforme koji su istaknuti kao važni iskorak prema odgoju i obrazovanju s većom autonomijom nastavnika kao i prema nastavi usmjerenoj učeniku.

Jedan od ciljeva kurikularne reforme bio je „pristup temeljen na odgojno-obrazovnim ishodima koji su orijentirani na rješavanje problema i kritičko mišljenje, kako u predmetnim kurikulumima tako i u sedam međupredmetnih tema“ (Vrednovanje eksperimentalnoga programa *Škola za život* u školskoj godini 2018./2019. Objedinjeno izvješće: 40)

U kurikularnoj reformi važno mjesto imaju opisi i ciljevi međupredmetnih tema koje su usmjerene na razvoj ključnih kompetencija učenika, s naglaskom na poticanje inovativnosti, kreativnosti, rješavanja problema, kritičkog mišljenja, poduzetničkog

duha, informatičke pismenosti i socijalnih aspekata učenikovog znanja. NOK je obuhvaćao sljedeće međupredmetne teme: osobni i socijalni razvoj, zdravlje, sigurnost i zaštitu okoliša, učiti kako učiti, poduzetništvo, korištenje informacijske i komunikacijske tehnologije te građanski odgoj i obrazovanje.

Doc. dr. sc. Ines Kovačić i doc. dr. sc. Marina Diković sa Sveučilišta u Puli te Ena Mišković provele su tijekom 2019. godine istraživanje prikupljanjem podataka koristeći rad na dokumentaciji upravo o zastupljenosti međupredmetnih tema u udžbenicima iz Prirode i društva za razrednu nastavu te na temelju istraživanja objavile pregledni rad. Analizom su planirale detektirati i imenovati međupredmetni sadržaj i ishode koji su sadržani u analiziranim udžbenicima, dakle htjelo se ustvrditi, je li neka međupredmetna tema prisutna i ako je, koji je sadržaj te koji su ishodi prisutni.

Sadržaji su analizirani na način da se ostvarivanje pojedinog cilja prepoznalo u sadržaju teme i cjeline u udžbeniku te u navodima odgojno-obrazovnih očekivanja kurikulumu međupredmetnih tema. Analizi su podvrgnuti udžbenici prema Nastavnom planu i programu (MZOŠ 2006) i udžbenici koji su bili važeći do nastavne godine 2019./2020. Usporedba se odnosila na udžbenike za prva četiri razreda osnovne škole koji su bili važeći do nastavne godine 2019./2020 s udžbenicima za prvi razred koji su bili važeći u nastavnoj godini 2019./2020. U udžbenicima izrađenim prema Nastavnom planu i programu iz 2006. godine, zastupljenost međupredmetnih tema je sljedeća: Poduzetništvo 1,27%, Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije 0%, Građanski odgoj i obrazovanje 37,97%, Učiti kako učiti 0%, Osobni i socijalni razvoj 3,80%, te Zdravlje, sigurnost i zaštita okoliša 56,96%.

Komparativna analiza udžbenika za prvi razred osnovne škole različitih izdavača, prije i nakon provedene reforme, pokazuje da su prema Nastavnom planu iz 2006. godine bile zastupljene samo dvije međupredmetne teme: Građanski odgoj i obrazovanje te Zdravlje, sigurnost i zaštita okoliša. U udžbenicima pisanima prema Kurikulumu iz 2019. godine prisutne su sve međupredmetne teme. Konkretno, u udžbenicima iz 2013. godine identificirana je zastupljenost samo dvije međupredmetne teme, dok su u udžbenicima iz 2019. godine prisutna očekivanja iz svih međupredmetnih tema.

Analizom je utvrđeno da su međupredmetne teme bile prisutne i u ranijim udžbenicima, ali sada obuhvaćaju i nove teme poput Učiti kako učiti i Poduzetništvo. Ovim interdisciplinarnim pristupom u učenju sadržaja međupredmetnih tema postignuta je

integracija znanja iz područja Prirode i društva. Također, uočeno je da su digitalni sadržaji, uključujući uporabu IKT-a, sada prisutni u gotovo svim udžbenicima i temama. Analiza sadržaja nadalje je pokazala da su udžbenici iz Prirode i društva koherentniji, međusobno povezani i prilagođeni interesima te kognitivnim sposobnostima učenika od 1. do 4. razreda. Analizom udžbenika i tema utvrđeno je da se ekološki sadržaji gube, osobito u udžbenicima za 4. razred osnovne škole, gdje je prisutna samo jedna tema vezana uz zaštitu prirode, dok su ekološki sadržaji bolje zastupljeni u udžbenicima nižih razreda. Ovi su rezultati u skladu s istraživanjem Novoselić i sur. (2013), koje je ukazalo na slabu zastupljenost ekoloških tema u udžbenicima Prirode i društva te da postojeći sadržaji ne potiču konceptualno razumijevanje i rješavanje ekoloških problema (prema Kovačić, Mišković i Diković, 2020). Ishodima međupredmetne teme Održivi razvoj obuhvaćene su sve međupredmetne teme iz međupredmetnih kurikuluma *Škole za život*.

Zaključno se može istaknuti da je potrebno postojećem nastavnom kadru osigurati, da se usmjeri prema inovativnim pristupima učenju koji uključuju razvoj novih vještina i kompetencija za provođenje međupredmetnih tema kao što su Osobni i socijalni razvoj, Učiti kako učiti, Poduzetništvo i Uporaba informacijsko-komunikacijske tehnologije. Ove teme su slabo zastupljene u udžbenicima iz Prirode i društva koji su nastali prije uvođenja kurikularnih reformi. Osim navedenog, ključna uloga u implementaciji i realizaciji kurikuluma pripada učiteljima, čija je kvaliteta od presudne važnosti za učinkovitost obrazovanja. Iako su zakonski okviri postavljeni, potrebno je dodatno usavršavanje učitelja u razvijanju kompetencija za međupredmetne teme, posebno u području održivog razvoja. Institucije odgovorne za profesionalni razvoj učitelja nisu preuzele vodeću ulogu u ovom procesu, pa je neophodno revidirati programe učiteljskih studija kako bi bolje pripremili buduće učitelje za nove zahtjeve. Kurikulum nastavnog predmeta Priroda i društvo iz 2019. godine povezuje odgojno-obrazovne ishode s očekivanjima iz međupredmetnih tema, osim u slučaju Zdravlja i Odgoja za održivi razvoj, koji su odvojeni. Analiza pokazuje da su sadržaji međupredmetnih tema napredovali i obogaćeni su u odnosu na prethodne verzije udžbenika. Također, autorice navode, da je potrebno staviti veći naglasak na poduzetništvo i gospodarski razvoj u nastavnom planu te kontinuirano poticati učenike na učenje.

U Strategiji ističe se važnost koncepta cjeloživotnog učenja, temeljenog na usvajanju ključnih kompetencija koje čine prijenosne i višestruko primjenjive skupove znanja,

vještina i stavova. Ključne kompetencije za cjeloživotno učenje, kao i za uspješno funkcioniranje u društvu, definirane su preporukama Vijeća EU i Europskog parlamenta iz 2006. godine. Strategija posebno naglašava važnost STEM područja (znanost, tehnologija, inženjerstvo i matematika) kao razvojnog prioriteta. Jedna od prvih mjera za provedbu Strategije je Cjelovita kurikularna reforma. Vizija i vrijednosti ove reforme usmjerene su na razvoj generičkih kompetencija potrebnih za obrazovanje, rad i život u 21. stoljeću. Upravo su Peranić, Car i Premate (2017) u svojem stručnom radu o zastupljenosti STEM područja u prijedlogu Cjelovite kurikularne reforme prikazali rezultate analize svakog prijedloga dokumenta Cjelovite kurikularne reforme, a u kojoj su procjenjivali učestalost pojavljivanja svih 127 elemenata osam ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje. Radom na dokumentaciji analizirana je razina ONK-a, Nacionalni kurikulumi, Područja kurikuluma i Kurikulumi međupredmetnih tema. Uzorak su činili prvi prijedlozi navedenih dokumenata iz veljače 2016. Autorice su koristile deskriptivnu i inferencijalnu statistiku. Ključni nalazi, koji su obzirom na metodološki kvalitetno odrađenu analizu, vrlo korisni i značajni, trebali bi se primijeniti sa svrhom poboljšanja dokumenata i s ciljem što veće zastupljenosti STEM područja u kurikulumskim dokumentima, čime bi se i njihova svakodnevna primjena približila smjernicama razvoja odgoja i obrazovanja za budućnost.

Analiza je pokazala da temeljna kompetencija vezana uz STEM područje nije u potpunosti integrirana u niti jednu razinu analiziranih dokumenata. Kompetencije koje obuhvaćaju STEM elemente, poput „Digitalne“ i „Učiti kako se uči“, nisu adekvatno zastupljene u osnovnom dokumentu (ONK), iako su u dokumentima koji iz njega proizlaze bolje zastupljene. Kada se temeljna STEM kompetencija analizira kroz dva podpodručja, primjećuje se da je u dokumentima niže razine dobro pokriveno područje „Znanstvene i tehničke pismenosti“, dok elementi „Matematičke pismenosti“ izostaju. Ovaj nedostatak matematičke pismenosti prisutan je čak i na razini područja kurikuluma, gdje je to jedna od rijetkih neadekvatno pokrivenih kompetencija. S obzirom da su matematičke kompetencije ključne za razvoj znanstvene i tehničke pismenosti, njihov nedostatak negativno utječe i na ove kompetencije.

Distribucija zastupljenosti elemenata kompetencija među različitim razinama dokumenata nije ravnomjerna, osim u dokumentima Područja kurikuluma. Na razinama ONK, Nacionalnih kurikuluma i Međupredmetnih tema, statistički su značajnije

zastupljene kompetencije poput „Poduzetništva“, „Međuljudske, međukulturne i društvene kompetencije“ te „Učiti kako se uči“, dok je temeljna kompetencija STEM područja nedovoljno zastupljena. U dokumentima Područja kurikuluma, temeljna STEM kompetencija „Znanstvena i tehnološka kompetencija“ je zastupljena, ali ravnomjerno s ostalim kompetencijama, bez statistički značajnog povećanja.

Analiza sugerira da, unatoč obvezama prema Kompetencijama za cjeloživotno učenje iz dokumenata Europske komisije i usvojenoj Strategiji u hrvatskom zakonodavnom okviru, ONK i ostale razine dokumenata Cjelovite kurikularne reforme, osim Područja kurikuluma, nisu u skladu s kompetencijama za cjeloživotno učenje te ne osiguravaju njihovo usvajanje.

Ključne poruke za poboljšanje pozicioniranja STEM područja u novu kurikularnu dokumentaciju stoga bi bile sljedeće: Cjelovita kurikularna reforma ima cilj omogućiti usvajanje svih kompetencija za cjeloživotno učenje. STEM područje je razvojni prioritet prema Strategiji. Unatoč prioritetu, STEM kompetencije su nedovoljno zastupljene u dokumentima Cjelovite kurikularne reforme. Zaključno, potrebna je integracija nedostajućih elemenata STEM kompetencija kako bi reforma bila potpuna.

Treći rad u ovoj skupini tematizira autonomiju nastavnika u kurikularnoj reformi. Ledenko (2020) je u svojem završnom radu obradila temu autonomije i profesionalnosti nastavnika i produbila problematiku istraživanjem, čiji je cilj bio istražiti formalne promjene koje je eksperimentalni program *Škola za život* trebao uvesti obzirom na autonomiju predmetnih nastavnika. Ledenko (2020) je kombinirajući dva postupka prikupljanja podataka – rad na dokumentaciji i intervju – nastojala dobiti uvid nastavnika u vlastito shvaćanje autonomije, detektirati službene promjene u odgojno-obrazovnom sustavu obzirom na *Školu za život*, utvrditi stavove nastavnika o *Školi za život*, dobiti uvid u eventualne promjene u radu nastavnika nakon eksperimentalnog programa *Škola za život* kao i u promjene u domeni autonomije. Rad na dokumentaciji uključivao je analizu i komparaciju sadržaja dokumenata: HNOS-a iz 2006. i NOK-a oz 2011., te predmetnih kurikuluma Cjelovite kurikularne reforme. Ispitanici koji su uključeni u rješavanje polustrukturiranog intervjua, osam je od jedanaest nastavnika jedne manje osnovne škole, što se može smatrati i studijom slučaja.

Ključni nalazi analize dokumentacije, navodi autorica, pokazali su, da NOK iz 2011. ne ističe autonomiju nastavnika per se, nego određena načela kao što su „kompetentnost i

profesionalnu etiku, demokratičnost, samostalnost škole i pedagoški, te školski pluralizam“ (Ledenko, 2020: 15). U okviru HNOS-a i NOK-a nije posebno istaknuta autonomija pojedinog nositelja odgojno-obrazovnog procesa. U HNOS-u (2006) postoji poglavlje koje opisuje uloge različitih aktera u osnovnoj školi, uključujući ravnatelje, učitelje, razrednike i stručne suradnike. Učitelji su definirani kao stručnjaci za odgojno-obrazovni i nastavni rad, s naglaskom na njihovu ulogu u redovnoj, izbornoj, dodatnoj i dopunskoj nastavi, radu s učenicima s posebnim potrebama, te izvannastavnim aktivnostima. NOK iz 2011. također ne naglašava izravno autonomiju nastavnika, već spominje načela kao što su kompetentnost, profesionalna etika, demokratičnost, samostalnost škole i pedagoški pluralizam. Ova načela uključuju slobodu i odgovornost u odgojno-obrazovnom radu, ali se više odnose na autonomiju škole kao cjeline nego na pojedinačne nastavnike. Autonomija škole uključuje slobodu u osmišljavanju aktivnosti, programa i školskog kurikulumu, ali se ne odnosi izravno na autonomiju nastavnika. U kontekstu *Škole za život*, naglašava se autonomno planiranje Godišnjeg izvedbenog kurikulumu prilagođenog svakoj školi i razredu.

U intervjuu s nastavnicima identificirano je nekoliko ključnih stavova prema projektu *Škola za život*. Prvo, neki nastavnici smatraju da je projekt postavljen loše jer zahtijeva određene preduvjete koji se odnose na specifičan način percepcije učenika prema znanju i životu, kao i na usvojenost određenih znanja i vještina. Ova percepcija ukazuje na to da projekt ne uzima u obzir realnu situaciju u kojoj se učenici i nastavnici nalaze (Ledenko, 2020: 27). Nadalje, značajan dio ispitanika smatra da nisu dovoljno educirani za provedbu projekta, što otežava njegovu primjenu u praksi. Kada je riječ o autonomiji, dio ispitanika je doživljava kao slobodu u vlastitom radu, ali uvijek s naglaskom na dobrobit učenika. U tom kontekstu, autonomija se definira kao sloboda odabira metoda i oblika rada. *Škola za život*, prema mišljenju ispitanika, u teoriji je dobro osmišljena, no u praksi se javljaju poteškoće u njezinoj provedbi. Ističu važnost reforme, ali i to da promjene u konkretnom radu s učenicima nisu toliko vidljive. Nastavnici smatraju da su i prije radili na sličan način, no sada se to drugačije terminološki definira. Kao najveću promjenu ispitanici navode upute o vrednovanju. Većina ispitanika ističe da se učestalost korištenja informacijsko-komunikacijske tehnologije (IKT) nije značajno povećala nakon uvođenja programa, ali izražavaju nezadovoljstvo nametanjem obveze korištenja IKT-a. Također, tvrde da je osjetan porast administrativnog posla. Unatoč tomu, nastavnici prepoznaju minimalno povećanje autonomije, no također ističu da je izostala kvalitetna edukacija o

programu *Škola za život*, zbog čega osjećaju praznine u znanju. Zaključno, iako su promjene neznatne, ispitanici ipak primjećuju trend povećanja autonomije u svom radu.

10.2.3.1. Sinteza treće skupine radova

U trećoj skupini radova također su zamijećene podudarnosti, ali i oprečnosti u rezultatima. Istraživanja Kovačić, Mišković i Diković (2020) došla su do istih rezultata kao i Novoselić i sur. (2013), čije istraživanje spominju u svojem radu. Njihova su istraživanja pokazala, da su međupredmetne teme poput Građanskog odgoja i Zdravlja, sigurnosti i zaštite okoliša bile prisutne u ranijim verzijama udžbenika, no u novijim udžbenicima (nakon 2019.) proširene su novim temama, kao što su Učiti kako učiti i Poduzetništvo. Ovi rezultati potvrđuju da su promjene u kurikulumu obogatile sadržaje međupredmetnih tema. Po pitanju potrebe za edukacijom nastavnika, i Kovačić, Mišković i Diković (2020) i Ledenko (2020) naglašavaju potrebu za dodatnim stručnim usavršavanjem nastavnika kako bi se oni bolje prilagodili novim kurikularnim zahtjevima, osobito u području međupredmetnih tema, kao što su Uporaba IKT-a, Poduzetništvo i Učiti kako učiti. Podudarnost je također vidljiva u potrebi za dodatnim usavršavanjem učitelja u razvoju njihovih kompetencija, pa je kod Kovačić, Mišković i Diković (2020) čak i predloženo revidiranje studijskih programa za učitelje s ciljem bolje pripreme budućih učitelja, odnosno istaknuto je nezadovoljstvo te praznine u znanju nastavnika kao posljedica nekvalitetne edukacije o programu (Peranić, Car i Premate, 2017).

Oprečni rezultati istraživanja vidljivi su u pogledu stavova o autonomiji nastavnika. Istraživanje Kovačić, Mišković i Diković (2020) ukazuje na to da kurikularna reforma omogućava veću autonomiju nastavnika, no rezultati istraživanja Ledenko (2020) pokazuju da nastavnici sami ne primjećuju značajne promjene u svojoj autonomiji nakon uvođenja reforme. Iako formalno postoji prostor za veću slobodu u prilagodbi kurikulumu, u praksi se te promjene ne osjećaju dovoljno. O učestalosti korištenja IKT-a Kovačić, Mišković i Diković (2020) ističu da je uporaba IKT-a značajno prisutna u novijim udžbenicima, dok Ledenko (2020) kroz intervju s nastavnicima pokazuje da oni ne vide značajan porast korištenja IKT-a u praksi, već su frustrirani administrativnim zahtjevima vezanim uz njegovu upotrebu. Ova razlika ukazuje na jaz između teorijskih promjena u udžbenicima i njihove praktične primjene u učionicama. Sva tri istraživanja

uključuju analizu dokumenata, što je istraživačima omogućilo da usporede formalne promjene u obrazovnom sustavu i njihovu implementaciju u praksi. Deskriptivna analiza korištena je u sva tri rada kako bi se kvantificirala zastupljenost ključnih elemenata, bilo međupredmetnih tema (Kovačić, Mišković i Diković, 2020) STEM kompetencija (Peranić, Car i Premate, 2017) ili autonomije nastavnika (Ledenko, 2020). Kovačić, Mišković i Diković (2020) i Peranić, Car i Premate (2017) primijenili su kvantitativni pristup, s fokusom na analizu učestalosti i prisutnosti tema u dokumentima i udžbenicima. Peranić i sur. dodatno su koristili inferencijalnu statistiku kako bi procijenili statističku značajnost rezultata. Ledenko (2020) je dodatno koristila i kvalitativni pristup kroz intervju, s ciljem dubljeg shvaćanja stavova nastavnika o autonomiji. Osim analize dokumenata, Ledenko provodi studiju slučaja na manjem uzorku nastavnika, dok su ostala dva istraživanja usredotočena na širu analizu odgojno-obrazovnih materijala i dokumenata.

10.2.4. Skupina 4: Digitalizacija, IKT i nastavni predmet Informatika

(1) Digitalizacija u školstvu

Medijski izvještaji o digitalizaciji školstva u sklopu Cjelovite kurikularne reforme često su naglašavali kako je cilj ove reforme bio modernizirati odgojno-obrazovni sustav i prilagoditi ga potrebama 21. stoljeća. Digitalizacija je bila jedan od elemenata te reforme, s posebnim naglaskom na upotrebu informacijskih i komunikacijskih tehnologija (IKT) u nastavi, a reakcije su bile mješovite. Pozitivni aspekti isticali su da će novi digitalni alati omogućiti učenicima lakši pristup informacijama i bolju pripremu za tržište rada, dok su učitelji dobili priliku koristiti inovativne metode učenja. No, mnogi su kritizirali provedbu reforme, tvrdeći da je nedovoljno podržana edukacijom nastavnika i tehničkom infrastrukturom. Učitelji su često izražavali nezadovoljstvo zbog nametanja korištenja IKT-a bez adekvatne pripreme i podrške. Mediji su također izvještavali o administrativnim preprekama i dodatnim opterećenjima koje je digitalizacija donijela, poput povećanog birokratskog posla za nastavnike. Unatoč tome, ideja da digitalizacija može dugoročno unaprijediti odgojno-obrazovni sustav i dalje je bila temelj reformskih napora. Općenito, iako je digitalizacija prepoznata kao neophodan korak u modernizaciji školstva, implementacija je izazvala brojne rasprave i izazove, što je postalo česta tema u medijima, a u određenoj mjeri i zanimljiv istraživački problem.

Rezultate istraživanja o digitalizaciji nastave u izvornom znanstvenom članku prikazale su Gjud i Popčević (2020). Riječ je o anketiranju nastavnika (N=31) i učenika (N=42) OŠ Bistra o tome u kojoj se mjeri koristi digitalna tehnologija u nastavi, koje su prednosti i nedostaci iste, kao i o tomu koliko je digitalizacija nastave dosad doprinijela postizanju boljih rezultata učenika u odnosu na ranije i u kojoj mjeri je olakšala učenicima učenje i savladavanje školskog gradiva (Gjud i Popčević, 2020).

Na temelju prikupljenih podataka ovo su ključni rezultati anketiranja nastavnika. Rezultati istraživanja jasno ukazuju na prevladavajući neutralan stav među nastavnicima prema upotrebi digitalnih alata i pametnih uređaja u odgojno-obrazovnom procesu. Većina nastavnika (42 %) izrazila je snažno neslaganje s dozvoljavanjem upotrebe pametnih telefona na nastavi, dok je 45 % zauzelo neutralan stav po pitanju njihove upotrebe u školi. Slična tendencija neutralnosti primijećena je i u ocjenjivanju tvrdnji o potencijalnim prednostima digitalnih alata. Na primjer, 55 % nastavnika ostalo je neutralno prema tvrdnji da upotreba aplikacija i uređaja može poboljšati kvalitetu nastave, a čak 61 % zauzelo je isti stav prema njihovom utjecaju na rezultate učenika. Ovi rezultati sugeriraju da nastavnici, unatoč sve većem pritisku na digitalizaciju obrazovanja, nisu u potpunosti uvjereni u koristi digitalnih alata. To je vidljivo i u njihovom stavu prema tradicionalnim metodama učenja, gdje značajan dio nastavnika (39 %) vjeruje da uspjeh učenika u većoj mjeri ovisi o samostalnom radu kod kuće, dok se 35,5 % u potpunosti slaže s tom tvrdnjom. Nadalje, samo 22,5 % nastavnika smatra da upotreba aplikacija olakšava održavanje nastave, što dodatno potvrđuje sklonost prema tradicionalnim pedagoškim pristupima. Iz ovih podataka može se zaključiti da, iako postoji svijest o potencijalu tehnologije, nastavnici su oprezni u prihvaćanju digitalnih alata kao integralnog dijela nastave. Njihov neutralan stav prema većini tvrdnji upućuje na to da nisu u potpunosti uvjereni u pozitivne učinke tehnologije na odgojno-obrazovne rezultate, te da pridaju veću važnost drugim faktorima, poput uloge nastavnika i pedagoških metoda, koji nisu obuhvaćeni ovim istraživanjem.

Anketiranjem učenika došlo se do sljedećih spoznaja. Rezultati istraživanja pokazuju visok stupanj informatičke pismenosti među osnovnoškolskom djecom, kao i široku upotrebu digitalnih alata u svrhu učenja. Svi ispitanici (100 %) koriste pametne uređaje poput mobitela, tableta ili računala u slobodno vrijeme, pri čemu većina (88 %) preferira mobitel, dok manji dio (12 %) koristi računalo. Ovi podaci potvrđuju očekivanja o

raširenoj prisutnosti tehnologije u svakodnevnom životu učenika. Također, 93 % učenika koristi računala i mobitele za učenje, bilo u školi ili kod kuće, što ukazuje na integraciju digitalnih alata u odgojno-obrazovni proces. Učitelji i nastavnici aktivno koriste ove uređaje za objašnjavanje gradiva, što je potvrdilo svih 100 % učenika. Većina učenika (88 %) zadovoljna je učestalošću korištenja aplikacija u nastavi, dok 12 % izražava nezadovoljstvo. Među ponuđenim aplikacijama, Kahoot se ističe kao najpopularniji alat, kojeg koristi svih 100 % učenika. Aplikacija Lektire također je visoko rangirana, s 95 % učenika koji je koriste, dok su Kalkulator (86 %) i Photo Math (60 %) također značajno zastupljeni. S druge strane, aplikacije poput My Study Life (7 %) i Near Pod (5 %) imaju znatno manju prisutnost među učenicima. Ovi rezultati naglašavaju važnost interaktivnih i praktičnih alata poput Kahoota i Prevoditelja u podršci učenju, dok istovremeno ukazuju na potrebu za većom promocijom manje korištenih aplikacija kako bi se bolje iskoristile njihove potencijalne koristi u odgojno-obrazovnom procesu. Istraživanje je pokazalo nedostatak interesa nastavnika za proučavanje utjecaja digitalnih alata. Većina nastavnika smatra da upotreba aplikacija otežava nastavu i vjeruju da su učenici postizali bolje rezultate prije uvođenja tehnologije. Stav većine nastavnika je da digitalni alati mogu biti korisni, ali samo ako se koriste umjereno.

Metodološka ograničenja u ovom istraživanju odnose se na uključivanje nastavnika samo jedne škole, što onemogućava generalizacije, no u svakom slučaju pruža dubinu u shvaćanju razmišljanja i ozračja jednog kolektiva srednje veličine tijekom pokušaja provedbe Cjelovite kurikularne reforme.

(2) Opremljenost škola IKT-om i uvođenje Informatike kao obveznog predmeta

Mediji su opsežno pisali o izazovima i problemima vezanim uz opremljenost škola informacijskom i komunikacijskom tehnologijom (IKT) u kontekstu uvođenja Informatike kao obveznog predmeta u sklopu projekta *Škola za život*. Jedan od glavnih problema bio je nedostatak adekvatne opreme u mnogim školama. Iako su neke škole dobile tablete, pametne ploče i računala, velik broj njih i dalje nije imao potrebnu tehnologiju, što je često bio razlog zašto su se škole prijavljivale za sudjelovanje u projektu. Taj problem s opremom posebno je izražen u kontekstu uvođenja obavezne Informatike, gdje se pokazalo da nedostaje i nastavnika Informatike, zbog čega su se predlagala privremena rješenja poput angažiranja vanjskih suradnika.

Mediji su također detaljno izvještavali o uvođenju Informatike kao obveznog predmeta u osnovne škole u sklopu Cjelovite kurikularne reforme. Ovaj potez bio je dio šire strategije modernizacije obrazovanja u Hrvatskoj. Informatika je postala obvezan predmet u 5. i 6. razredu osnovnih škola počevši od 2018. godine, a taj je korak bio popraćen razvojem novih udžbenika i nastavnih materijala prilagođenih suvremenim potrebama učenika i nastavnika.

Odluka o uvođenju Informatike kao obveznog predmeta bila je dijelom nacionalnog kurikulumu, čime se nastojalo osigurati da učenici steknu ključne digitalne vještine koje su nužne u današnjem društvu. Mediji su također istaknuli izazove u implementaciji ovog predmeta, poput potrebe za odgovarajućom infrastrukturom i edukacijom nastavnika kako bi se osiguralo kvalitetno izvođenje nastave Informatike.

Osim toga, bilo je komentara o različitim stavovima nastavnika prema ovoj reformi. Dok su neki podržavali uvođenje Informatike kao korak naprijed u obrazovanju, drugi su bili skeptični, ističući da tehnologija sama po sebi neće nužno poboljšati odgojno-obrazovne rezultate ako se ne koristi adekvatno (URL 13; URL 14).

Temom opremljenosti škola IKT-om i promjenama u vezi nastavnog predmeta Informatika bave se Topljak i Oreški (2020) koji u svojem izvornom znanstvenom radu donose rezultate ankete provedene na uzorku od 100 nastavnika Informatike iz različitih dijelova Hrvatske. Informatika je u šk. godini 2018./2019. u sklopu Cjelovite kurikularne reforme i *Škole za život* uvedena kao obvezan predmet u 5. i 6. razred, dok se u 7. i 8. odvija i dalje izborna. Također, nova reforma uvodi Informatiku kao izborni predmet u niže razrede, čime se učenicima omogućuje rano upoznavanje s informatikom i razvojem računalnog načina razmišljanja. (Topljak i Oreški, 2020). Istraživanje je provedeno s ciljem procjene tehnološke opremljenosti škola i identificiranja izazova s kojima se nastavnici suočavaju u nastavi Informatike. Ključni nalazi istraživanja ukazuju na raznoliku dostupnost i kvalitetu internetske veze te na zastarjelu opremu u određenim školama, što predstavlja izazov za uspješno izvođenje nastave Informatike.

Cjelovita kurikularna reforma i projekt *Škola za život* imali su za cilj modernizirati hrvatski odgojno-obrazovni sustav, s posebnim naglaskom na razvoj digitalnih kompetencija kod učenika. Uvođenje Informatike kao obveznog predmeta predstavlja ključni korak u ostvarivanju tih ciljeva. Međutim, uspjeh ovog koraka uvelike ovisi o

opremljenosti škola odgovarajućom tehnologijom te o spremnosti nastavnog osoblja za korištenje iste.

Rezultati istraživanja pokazuju da sve škole imaju pristup Internetu, ali kvaliteta i brzina veze nisu ujednačene. Naime, 43% ispitanika izjavilo je, da ponekad imaju problema s internetskom vezom tijekom nastave, dok 36% nije imalo takvih poteškoća. Većina škola posjeduje informatičku učionicu (99%), no opremljenost tih učionica varira. Prije početka reforme, 57% škola dobilo je potrebnu IKT opremu, dok 43% škola još uvijek nije bila potpuno opremljena. Najčešće korištena oprema u nastavi Informatike su projektori (95%), prijenosna računala (70%), te pametne ploče (24%). Najveći izazovi u radu proizlaze iz loše opreme i nedostatka prostora za kvalitetno izvođenje nastave. Topljak i Oreški (2020) su, uspoređujući rezultate s istraživanjem Ive Hrženjak iz 2016. godine, zaključili da je dostupnost IKT opreme i dalje problem u mnogim školama, unatoč nastojanjima da se odgojno-obrazovni sustav modernizira. Iako je većina škola opremljena osnovnom tehnologijom, postoji značajan prostor za poboljšanje, posebno u pogledu brzine Interneta i dostupnosti suvremenije opreme. Većina nastavnika pokazuje interes za usavršavanjem u korištenju IKT-a, što ukazuje na potrebu za kontinuiranim obrazovanjem i podrškom u ovom području.

Opremljenost škola informacijsko-komunikacijskom tehnologijom ključna je za uspješno provođenje Informatike kao obveznog predmeta. Iako su postignuti određeni pomaci, rezultati istraživanja ukazuju na to da još uvijek postoje značajne prepreke koje je potrebno prevladati kako bi se osigurala jednaka kvaliteta obrazovanja u svim školama te je svakako potrebno nastaviti s ulaganjima u infrastrukturu i edukaciju nastavnika. Topljak i Oreški (2020) zaključili su, kako je prije implementacije Cjelovite kurikularne reforme, svim školama trebalo osigurati jednak pristup brzom internetu, modernizirati informatičke učionice s najnovijom opremom i osigurati potrebne licence za softvere neophodne za izvođenje nastave Informatike. Uz to, škole su trebale osigurati odgovarajući prostor i kvalificirano nastavno osoblje za provođenje nastave Informatike, uz poštivanje broja učenika u grupama prema Državnom pedagoškom standardu za osnovnoškolski sustav odgoja i obrazovanja.

Nakon stavova nastavnika prikazat će se i rezultati istraživanja mišljenja roditelja o kurikularnoj reformi u nastavi Informatike u osnovnoj školi. Za svoj završni rad 2019. godine Antonio Grgošević proveo je online anketu sa 226 roditelja osnovnoškolske djece

s područja 17 županija RH. Kao svrhu istraživanja Grgošević (2019) navodi stjecanje uvida u informiranost roditelja o novom predmetnom kurikulumu za Informatiku, utvrđivanje mišljenja roditelja o pozitivnim i negativnim promjenama u kurikulumu, kao i ustanovljenje njihovih stavova i mišljenja o istom. Za početak istraživanja Grgošević (2019) je htio provjeriti, jesu li roditelji uopće pročitali kurikulum Informatike. Ovo pitanje je bilo eliminacijsko jer ukoliko nisu pročitali kurikulum Informatike nisu bili u mogućnosti odgovarati na daljnja pitanja.

Istraživanje otkriva nekoliko ključnih nalaza. Od ukupnog broja ispitanika, samo ih je 60 pročitalo kurikulum Informatike, što predstavlja 26,55% ispitanika. Tih 60 ispitanika odgovaralo je na pitanja. Rezultati pokazuju da su roditelji općenito zadovoljni uvođenjem Informatike u školski program. Kao glavne razloge zadovoljstva navode razvoj digitalne pismenosti kod djece, koja je ključna u suvremenom društvu, kao i usmjerenje na pravilnu uporabu digitalnih alata. Osim toga, roditelji smatraju da Informatika potiče logičko razmišljanje i smanjuje potrebu za učenjem napamet, što pridonosi praktičnom učenju. S druge strane, određeni broj roditelja izrazio je nezadovoljstvo, prvenstveno zbog organizacijskih izazova, poput promjene smjene za pohađanje nastave Informatike i nedovoljnog broja nastavnih sati, nedostatnog pojašnjavanja i previše domaćih zadaća. Također, smatraju da bi se znanje informatike u osnovnim školama moglo unaprijediti. Većina roditelja (87%) smatra da je kurikulum Informatike prilagođen uzrastu njihove djece, dok 75% roditelja ističe da njihovoj djeci nije potrebna dodatna pomoć u savladavanju gradiva. Nadalje, 45% roditelja smatra da kurikulum Informatike potiče učenike na razmišljanje, istraživanje i stvaranje. Konačno, gotovo svi ispitanici (93%) podržavaju ideju uvođenja Informatike kao obveznog predmeta u sve razrede osnovne škole, smatrajući da bi to bilo korisno za budući život njihove djece. Prema mišljenju roditelja, uvođenje predmeta Informatika veseli i same učenike. Njihovo zadovoljstvo dolazi iz želje da provode vrijeme za računalom i upoznaju se s novim, suvremenim programima (Grgošević, 2019). Ovi rezultati upućuju na generalno pozitivan stav prema uvođenju Informatike, uz prepoznate potrebe za daljnjim poboljšanjima u implementaciji i organizaciji nastave.

10.2.4.1 Sinteza četvrte skupine radova

Sva tri istraživanja pokazuju pozitivan stav prema uvođenju Informatike u škole i korištenju digitalnih alata. Gjud i Popčević (2020) ističu da su učenici zadovoljni korištenjem digitalnih aplikacija, dok Grgošević (2019) naglašava da roditelji prepoznaju razvoj digitalne pismenosti i važnost informatike. Topljak i Oreški (2020) ističu da većina nastavnika Informatike podupire reformu, iako s određenim izazovima. Istraživanja također prepoznaju izazove u implementaciji. Gjud i Popčević (2020) ističu neutralan stav nastavnika prema korištenju digitalnih alata, dok Topljak i Oreški (2020) ukazuju na tehničke izazove, poput zastarjele opreme i nekvalitetne internetske veze. Grgošević (2019) spominje organizacijske poteškoće poput promjene smjena za pohađanje Informatike. U sva tri rada prepoznata je važnost razvoja digitalnih vještina. Roditelji iz istraživanja Grgoševića (2019) naglašavaju važnost digitalne pismenosti, dok su učenici u istraživanju Gjud i Popčević (2020) već dobro upoznati s korištenjem digitalnih alata. Topljak i Oreški (2020) ističu važnost modernizacije opreme u školama kako bi se osigurao kontinuitet u razvoju tih vještina.

Dok su rezultati Gjud i Popčević (2020) pokazali neutralan ili skeptičan stav nastavnika prema digitalnim alatima, Topljak i Oreški (2020) su otkrili da većina nastavnika Informatike pokazuje interes za usavršavanje u korištenju IKT-a, što upućuje na razliku u spremnosti prihvaćanja tehnologije između nastavnika općih predmeta i nastavnika Informatike. U istraživanju Gjud i Popčević (2020) nastavnici su izrazili sumnju u korist digitalnih alata za poboljšanje odgojno-obrazovnih rezultata, dok su roditelji iz istraživanja Grgoševića (2019) prepoznali Informatiku kao predmet koji potiče logičko razmišljanje i praktično učenje, što sugerira veće povjerenje u tehnologiju s roditeljske strane. Topljak i Oreški (2020) naglašavaju problem zastarjele tehnologije i neujednačenosti u opremi škola, dok se u radu Gjud i Popčević (2020) oprema ne navodi kao ključan izazov, već se više fokusira na percepciju nastavnika o samoj upotrebi tehnologije. Zaključno, iako postoji konsenzus o važnosti digitalizacije obrazovanja, različite skupine (nastavnici, roditelji i učenici) imaju različite perspektive o učinkovitosti i izazovima uvođenja digitalnih alata i Informatike.

Kada usporedimo metodologije istraživanja Gjud i Popčević (2020), Topljak i Oreški (2020) te Grgoševića (2019), uočavaju se određene sličnosti, ali i značajne razlike u pristupima prikupljanju podataka i istraživačkim uzorcima.

Sva tri istraživanja koriste ankete kao osnovnu metodu prikupljanja podataka. Iako su ispitanici različiti (nastavnici, učenici, roditelji), sva istraživanja usmjerena su na odgojno-obrazovni sustav, s fokusom na digitalizaciju i predmet Informatike. To omogućava usporedbu različitih perspektiva unutar istog konteksta (škola, nastava, učenici). Gjud i Popčević (2020) provele su istraživanje na relativno malom uzorku (31 nastavnik i 42 učenika) unutar jedne osnovne škole (OŠ Bistra). Ovaj ograničeni uzorak otežava generalizaciju rezultata na širu populaciju. Topljak i Oreški (2020) koristili su veći i geografski raznolikiji uzorak (100 nastavnika Informatike iz različitih dijelova Hrvatske), što im omogućuje da rezultate primijene na širi odgojno-obrazovni kontekst. Grgošević (2019) je anketirao 226 roditelja iz 17 različitih županija, čime je također obuhvatio širi teritorijalni spektar te omogućio uvid u percepcije roditelja iz različitih dijelova Hrvatske. Grgošević (2019) nije uključio roditelje koji nisu pročitali kurikulum Informatike, što sužava uzorak na samo 26,55% ukupnih ispitanika, no i dalje uključuje relativno velik broj ispitanika (60 roditelja).

10.2.5. Skupina 5: Cjelovita kurikularna reforma i eksperimentalni program Škola za život u medijskim člancima

Cjelovita kurikularna reforma u Hrvatskoj predstavlja ključni aspekt šire reforme odgojno-obrazovnog sustava s ciljem modernizacije i prilagodbe europskim i globalnim standardima. Iako se pretpostavlja da ovakve reforme imaju dugoročni pozitivan utjecaj na ekonomski rast putem razvoja ljudskog kapitala, dosadašnja istraživanja nisu dovoljno istražila ovu povezanost (Barac, 2019). U kontekstu globalizirane ekonomije, gdje se znanje i inovativnost smatraju temeljnim resursima, važno je razumjeti kako se kurikularna reforma percipira u javnosti, osobito u odnosu na ekonomske aspekte.

Istraživanje koje Barac (2019) prikazuje u svojem diplomskom radu bavi se analizom percepcije kurikularne reforme među akterima javnih politika i u medijima, posebno analizirajući koliko se ova reforma promatra kao mjera političke ekonomije. Istraživački problem usmjeren je na razumijevanje u kojoj se mjeri kurikularna reforma doživljava kao sredstvo za postizanje ekonomskog rasta, a koliko kao političko-ideološki ili pedagoški projekt. Za analizu su korištene dvije kvalitativne metode: analiza aktera javnih politika i analiza sadržaja medijskih objava na najčitanijim internetskim portalima u Hrvatskoj. U istraživanju su analizirane medijske objave s deset najposjećenijih

internetskih portala prema izvješću "The Reuters Institute Digital News Report" za 2018. godinu, uključujući portale kao što su Index.hr, 24sata online, Jutarnji online, Net.hr, Tportal, Dnevnik.hr, Večernji online, HRT Vijesti online, Dnevno.hr i RTL Vijesti online. Ukupno je s ovih izvora obrađeno 985 članaka.

Rezultati istraživanja pokazuju da kurikularnu reformu ekonomski akteri uglavnom shvaćaju kao mjeru političke ekonomije, dok se u medijima i široj javnosti ona percipira prvenstveno u političkom i pedagoškom kontekstu. Analiza medijskog diskursa otkriva kako se kurikularna reforma najčešće povezuje s političkim temama, pri čemu se cijeli proces reforme gotovo poistovjećuje s političkim sukobima i ideološkim debatama. Pedagoški aspekt reforme, iako također značajan, često je obilježen ideološkim raspravama, primjerice u kontekstu građanskog i zdravstvenog odgoja, kao i uvođenja novih kurikula. S druge strane, ekonomski kontekst kurikularne reforme u medijima je najmanje zastupljen, što ukazuje na manjak javne svijesti o obrazovanju kao ključnom faktoru ekonomskog razvoja. U gotovo 67% analiziranih članaka, kurikularna reforma spominje se u političkom kontekstu, dok se u samo 6,7% članaka obrađuje u ekonomskom kontekstu. Ključne riječi povezane s ekonomskim aspektima, kao što su "rast", "razvoj" i "tržište rada", rijetko se pojavljuju, što dodatno potvrđuje dominaciju političkog diskursa. Ovi nalazi sugeriraju da mediji, svjesno ili nesvjesno, oblikuju javnu percepciju kurikularne reforme kao političkog pitanja, što može imati dugoročne implikacije na tržište rada i ekonomski razvoj. Obrazovanje, koje bi trebalo biti temeljni alat za izgradnju konkurentnog gospodarstva i smanjenje društvenih nejednakosti, u medijima se u tom pogledu često marginalizira. Barac (2019) zaključuje kako reforma obrazovanja u Hrvatskoj, uključujući kurikularnu reformu, zahtijeva dublje razumijevanje njezinih ekonomskih implikacija. Potrebno je preusmjeriti fokus javne rasprave s političko-ideoloških na ekonomske aspekte kako bi se osiguralo da odgojno-obrazovni sustav postane stvarni pokretač ekonomskog rasta i razvoja ljudskog kapitala. Ovakva promjena u percepciji mogla bi pridonijeti dugoročnoj konkurentnosti Hrvatske na globalnom tržištu.

Drugi rad u ovoj skupini povezan je s istraživanjem od Barac (2019) na način da se radi o analizi sadržaja medijskih tekstova o kurikularnoj reformi, no u preglednom radu Lucije

Šikuten (2020) htjela se testirati teorija konzervativne modernizacije¹ na primjeru Cjelovite kurikularne reforme. Šikuten (2020) u svojem radu analizira ideološke sukobe oko implementacije Cjelovite kurikularne reforme u Hrvatskoj kroz teoriju konzervativne modernizacije Michaela Applea. Primjenom studije slučaja i kvalitativne analize sadržaja medija i relevantnih aktera, istraženo je kako se različite društvene grupe u Hrvatskoj odnose prema reformi. Iako su elementi konzervativne modernizacije prisutni, posebno u aktivnostima neokonzervativaca i autoritarnih populista, istraživanje pokazuje da proces nije u potpunosti razvijen, a nedostaje i značajniji utjecaj neoliberalne politike. Rad zaključuje da se Hrvatska kreće prema konzervativnoj modernizaciji, ali s izrazitim fokusom na očuvanje nacionalnog identiteta i tradicije.

Poznato je da obrazovna politika često postaje poligon za ideološke sukobe, posebno u društvima koja prolaze kroz tranziciju ili su suočena s promjenama na globalnoj sceni. U Hrvatskoj, pokušaj implementacije Cjelovite kurikularne reforme izazvao je značajne polemike među različitim društvenim akterima. U svojem radu Šikuten (2020) koristi teoriju konzervativne modernizacije Michaela Applea kao okvir za analizu tih sukoba, istražujući u kojoj mjeri različite društvene grupe koriste reformu kao sredstvo za promicanje vlastitih ideoloških ciljeva. U svojem je istraživanju uključila analizu ideoloških pozicija različitih aktera, identifikaciju njihovih interesa i ciljeva, te ispitivanje tema prijepora i argumenata koji se koriste u raspravama o reformi. U istraživanju su analizirani članci s triju najčitanijih portala u Hrvatskoj (24sata.hr, Večernji.hr, Dnevnik.hr), kao i sadržaji s mrežnih stranica istaknutih aktera (Narod.hr, GOOD inicijativa, Hrast). Podaci su analizirani kroz prizmu teorije konzervativne modernizacije, pri čemu su identificirane glavne kategorije sukoba i aktera.

¹ Teorija konzervativne modernizacije, koju je razvio Michael W. Apple, opisuje proces u kojem se različite konzervativne snage u društvu udružuju kako bi preoblikovale obrazovne politike i prakse prema svojim ideološkim ciljevima. Ovaj proces uključuje četiri ključne grupe: neoliberalne, neokonzervativce, (religijske) autoritarne populiste i novu srednju klasu stručnjaka i menadžera. Apple koristi ovaj koncept kako bi objasnio način na koji se obrazovanje koristi kao alat za očuvanje moći određenih društvenih grupa i promoviranje njihovih vrijednosti, često pod krinkom modernizacije i napretka. Ključne karakteristike teorije: Konzervativna modernizacija nije homogena; uključuje savez različitih interesnih grupa koje, iako dijele slične ciljeve, mogu imati različite motive i metode. Proces se manifestira kroz promjene u obrazovnoj politici koje često uključuju centralizaciju kurikulumu, standardizaciju i uvođenje tržišnih principa. Iako se predstavlja kao napredak, konzervativna modernizacija često ima za cilj očuvanje postojećih hijerarhija moći i privilegija (Apple, M. W., 2001, 2004, 2013, Giroux H, 2013, prema Šikuten, 2020).

Analiza je pokazala da su u raspravama o Cjelovitoj kurikularnoj reformi najistaknutije grupe neokonzervativaca i autoritarnih populista, koje naglašavaju očuvanje nacionalnog identiteta i kršćanske tradicije. Sukobi su se odvijali na dva glavna područja: proces provedbe reforme i sadržaj reforme. Unatoč prisutnosti elemenata konzervativne modernizacije, Šikuten (2020) zaključuje, da nedostaje veći utjecaj neoliberalne politike, koja bi potaknula tržišno natjecanje unutar odgojno-obrazovnog sustava. Također, istraživanje je identificiralo grupe koje pružaju otpor konzervativnoj modernizaciji, poput GOOD inicijative, koja se zalaže za reformu bez ideološkog opterećenja. Šikuten (2020) nadalje piše, iako su elementi konzervativne modernizacije prisutni u hrvatskom odgojno-obrazovnom sustavu, njihova potpuna implementacija je ograničena. Neokonzervativci i autoritarni populistici dominiraju raspravama, ali nedostatak neoliberalnog pristupa ukazuje na specifičan oblik konzervativne modernizacije u Hrvatskoj, usmjeren više na očuvanje tradicije nego na tržišnu dinamiku. Ovo istraživanje potvrđuje prisutnost konzervativne modernizacije u Hrvatskoj, ali u specifičnom obliku koji naglašava očuvanje nacionalnih vrijednosti i tradicije, dok je utjecaj neoliberalnih politika ograničen. Daljnja istraživanja mogla bi produbiti razumijevanje ovih procesa i njihov utjecaj na odgojno-obrazovni sustav. Rad također pruža metodološki doprinos kroz razvoj kategorizacijske matrice koja može poslužiti u budućim istraživanjima slične problematike (Šikuten, 2020).

10.2.5.1 Sinteza pete skupine radova

U oba prikazana rada analizirani su medijski sadržaji o Cjelovitoj kurikularnoj reformi u Hrvatskoj, a rezultati ukazuju na to da je kurikularna reforma prvenstveno prikazivana u političkom kontekstu, nerijetko u kontekstu ideoloških sukoba, umjesto da je fokus bio na ekonomskom i odgojno-obrazovnom, odnosno pedagoškom kontekstu.

Dva istraživanja o kurikularnoj reformi u Hrvatskoj koja su prikazana, jedno od Barac (2019) i drugo od Šikuten (2020), imaju nekoliko preklapanja, ali i značajnih razlika u pristupu i rezultatima.

Oba rada bave se analizom sadržaja medijskih članaka o kurikularnoj reformi. Barac (2019) analizira članke s deset najčitanijih portala, dok Šikuten uzima u obzir tri portala i mrežne stranice različitih aktera. Oboje naglašavaju kako mediji oblikuju percepciju javnosti o reformi. Oba istraživanja ističu da su ideološki sukobi ključan aspekt diskursa

o kurikularnoj reformi. Barac naglašava političke i pedagoške aspekte reforme, dok Šikuten detaljnije razmatra konzervativne i populističke ideologije koje utječu na raspravu o reformi. U oba istraživanja reforma se percipira u političkom kontekstu. Barac identificira dominaciju političkog diskursa u medijima, dok Šikuten analizira specifične aktere poput neokonzervativaca i autoritarnih populista koji oblikuju političku raspravu o reformi.

Barac (2019) se primarno fokusira na percepciju kurikularne reforme kao mjere političke ekonomije, istražujući koliko je reforma viđena kroz ekonomski kontekst. Nasuprot tome, Šikuten (2020) se bavi teorijom konzervativne modernizacije i ideološkim sukobima u društvu. Barac (2019) koristi analizu sadržaja medijskih objava da objasni, kako ekonomski i politički akteri vide reformu, dok Šikuten (2020) koristi teorijski okvir konzervativne modernizacije Michaela Applea kako bi proučila ideološke sukobe oko reforme.

10.2.6. Analiza rezultata istraživanja iz dokumenata MZO-a

(1) Istraživanje o kurikularnoj reformi u Republici Hrvatskoj: Mentori i Ravnatelji (URL 15)

Istraživanje pod nazivom "Istraživanje o kurikularnoj reformi u Republici Hrvatskoj: Mentori i Ravnatelji", koje su proveli dr. Kylie Zee Bradfield, dr. Constantinos Xenofontos, dr. Marina Shapira, dr. Andrea Priestley i prof. Mark Priestley, objavljeno je 2019. godine. Naručitelj istraživanja bilo je Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske. Glavna tema istraživanja bila je kurikularna reforma u Hrvatskoj, s posebnim naglaskom na ulogu mentora u procesu mentorstva i ravnatelja u vođenju škola tijekom provedbe reforme.

Problem istraživanja fokusirao se na izazove s kojima su se suočavali mentori i ravnatelji u pružanju podrške učiteljima tijekom provedbe kurikularne reforme. Istraživanje je imalo nekoliko ključnih zadataka, uključujući analizu strategija koje ravnatelji koriste za identificiranje potreba učitelja, ispitivanje njihove autonomije i fleksibilnosti te procjenu načina na koji ravnatelji prilagođavaju reformu specifičnim kontekstima svojih škola. Metodološki, istraživanje je provedeno kao studija slučaja koja je uključivala intervjue i ankete. Mentori su sudjelovali u online anketi te polustrukturiranim individualnim

intervjuima, dok su ravnatelji izabrani iz triju škola koje su bile najuspješnije u provedbi reforme sudjelovali u individualnim intervjuima, razgovorima s učiteljima te su prikupljeni podaci kroz terenske bilješke istraživača. Uzorak je uključivao 62 mentora i 3 ravnatelja, a istraživanje je provedeno u Hrvatskoj tijekom 2019. godine.

Ključni nalazi istraživanja podijeljeni su u dvije glavne skupine: mentori i ravnatelji.

Mentori su općenito bili izrazito pozitivni prema reformi te su primijetili da su promjene bile brže nego što se očekivalo. Prepoznali su kako su učitelji počeli uočavati rezultate reformi, uključujući značajna financijska ulaganja MZO-a u opremu, tehnologiju i obuku. Također su primijetili porast broja učitelja koji su se uključili u online usavršavanje, što je smatrano znakom povećane podrške reformi. Mentori su naglasili važnost osobnih karakteristika poput marljivosti, pouzdanosti i entuzijazma te su izrazili sigurnost u svoje sposobnosti za rad s učiteljima. No, priznali su da razina njihovog samopouzdanja može varirati ovisno o situaciji. Istaknuli su potrebu za kontinuiranim profesionalnim razvojem kako bi se osigurao daljnji napredak reforme.

S druge strane, ravnatelji su također bili snažni zagovornici reforme te su izrazili optimizam u vezi s njenom dugoročnom primjenom. Prepoznali su potrebu za prelaskom s tradicionalne pedagogije usmjerene na učitelja prema pedagogiji usmjerenoj na učenika, s naglaskom na prilagodbu pedagoških pristupa potrebama suvremenih učenika. Edukacija koju je organizirao British Council bila je ključna za podizanje samopouzdanja ravnatelja u pružanju podrške učiteljima tijekom reforme. Ravnatelji su naglasili potrebu za promjenom njihove uloge iz menadžerske prema ulozi lidera u učenju i poučavanju te su pokazali visok stupanj profesionalizma u provedbi reforme. Također su prepoznali važnost kontinuirane edukacije u područjima poput ekonomije, odnosa s javnošću i rješavanja kritičnih situacija.

Ovo istraživanje pruža uvid u ključne izazove i uspjehe kurikularne reforme u Hrvatskoj, naglašavajući važnu ulogu mentora i ravnatelja u osiguravanju njene učinkovite provedbe.

(2) Novi horizonti strukovnog obrazovanja: Sažeti izvještaj anketnog istraživanja učenika i nastavnika (URL 16)

Istraživanje pod nazivom "Novi horizonti strukovnog obrazovanja: Sažeti izvještaj anketnog istraživanja učenika i nastavnika", koje su proveli Matija Batur, Ines Elezović i dr. sc. Josip Šabić, objavljeno je 2019. godine. Naručitelj istraživanja bilo je MZO. Glavna tema istraživanja bila je operacionalizacija novih strukovnih kurikuluma, a cilj je bio prikupiti podatke o provedbi tih kurikuluma iz perspektive nastavnika i učenika.

Problem istraživanja fokusirao se na procjenu novih strukovnih kurikuluma i promatranje različitih aspekata njihove provedbe u nastavi, uključujući utjecaj sustava na kvalitetu nastavnog procesa i ostvarivanje obrazovnih ishoda. Istraživački zadaci uključivali su analizu kurikulumskih dokumenata te praćenje njihove praktične primjene u školama. Također, istraživanje je obuhvatilo promatranje podrške koju sustav pruža nastavnicima u provedbi tih kurikuluma.

Istraživanje je provedeno metodom ankete, koja je uključivala dvije skupine ispitanika: nastavnike i učenike. Uzorak je obuhvatio 1320 nastavnika (strukovnih i općeobrazovnih predmeta) te 1631 učenika trećih razreda, koji pohađaju nastavu prema novim strukovnim kurikulumima. Istraživanje je provedeno u 49 škola diljem Hrvatske tijekom školske godine 2015./2016.

Ključni nalazi istraživanja pokazali su da su obje skupine nastavnika najviše upoznate s obrazovnim ishodima novih kurikuluma, dok su najmanje upoznate s izvorima za učenje i poučavanje. Ukupno 94% nastavnika izjavilo je da su upoznati s kurikulumskim dokumentima, no većina njih upoznata je samo s dijelom koji se odnosi na njihovu nastavu. Nadalje, 45% nastavnika smatra da su materijalni i kadrovski uvjeti u njihovim školama u potpunosti zadovoljeni. U pogledu savjetovanja, nastavnici su se najčešće konzultirali s kolegama unutar škole, dok su rijetko tražili savjete od MZO-a ili nadležnih agencija. Najveću potporu u provedbi novih kurikuluma nastavnicima su pružile njihove škole, dok je najmanja potpora dolazila od MZO-a i lokalne zajednice. Većina nastavnika sudjelovala je na pripremnim seminarima prije početka provedbe novih kurikuluma, a smatraju da bi buduća stručna usavršavanja trebala uključivati suvremenije oblike edukacije, poput online tečajeva. Nastavnici strukovnih predmeta općenito su zadovoljniji novim kurikulumima nego njihovi kolege iz općeobrazovnih predmeta, osim kada je riječ o izvorima za učenje i poučavanje, gdje su svi nastavnici izražavali umjereno zadovoljstvo. Učenici su također pozitivno ocijenili nove kurikulume, smatrajući ih dobrom osnovom za nastavak obrazovanja na visokim učilištima. Tijekom provedbe

reformu, nastavnici su sve više prepoznavali pozitivne aspekte novih kurikuluma, što je dovelo do većeg slaganja s njihovom primjenom u trećoj godini provedbe. Ovi rezultati ukazuju na to da su novi strukovni kurikulumi u cjelini dobro prihvaćeni i da pružaju veću fleksibilnost i kreativnost u radu nastavnika, uz istovremeni zahtjev za novim stručnim kompetencijama.

(3) Više od 87% učitelja savjetnički posjeti pomogli u promjenama koje donosi reforma (URL 17)

Prvi savjetnički posjeti školama u sklopu kurikularne reforme *Škola za život* započeli su u listopadu, a do prosinca 2019. 262 mentora obišla su preko 1.100 škola u Hrvatskoj. Cilj posjeta bio je pružiti podršku u temama aktivnog učenja i vrednovanja. Prema anketi sa 15.789 sudionika, 87% učitelja smatra da su im savjetnički posjeti pomogli u razumijevanju reformskih promjena. Većina učitelja ocijenila je svoje kompetencije u vezi s aktivnim učenjem i vrednovanjem između 3,75 i 3,91 na skali od 1 do 5.

(4) Analiza opremljenosti škola i korištenja digitalne tehnologije (URL 18)

Provedena je sveobuhvatna analiza opremljenosti svih osnovnih i srednjih škola u Hrvatskoj kao priprema za frontalnu provedbu reforme školstva u školskoj godini 2019./2020. Podatke za istraživanje prikupio je CARNET u prosincu 2018. godine. Prema prikupljenim podacima, od ukupno 22.079 učionica u Hrvatskoj, 70% njih bilo je opremljeno projektorom, dok je 15% učionica raspolagalo pametnom pločom ili interaktivnim ekranom.

Također, provedeno je istraživanje unutar programa *Škola za život*, koje je obuhvatilo 74 škole uključene u ovaj program. U istraživanju su sudjelovali učenici 5. i 7. razreda osnovnih škola te učenici 1. razreda srednjih škola, ukupno njih 3.961. Rezultati istraživanja pokazali su da 94% učenika posjeduje vlastiti pametni telefon, dok 92% učenika kod kuće ima stolno ili prijenosno računalo.

U eksperimentalnim školama koje sudjeluju u programu *Škola za život*, digitalni sadržaji aktivno se koriste u nastavi, a učenici ih koriste i kod kuće. Ovakav način rada većini učenika odgovara, što potvrđuje podatak da 3 od 4 učenika preferira učenje uz korištenje

računala ili drugih elektroničkih uređaja. Nadalje, 2 od 3 učenika koriste računalo tijekom nastave, dok 62% ispitanih učenika tvrdi da na nastavi slušaju i gledaju multimedijske elemente. Uz to, 67% učenika kaže da koriste računalo ili tablet tijekom nastave.

Ovi podaci ukazuju na sve veću integraciju digitalne tehnologije u odgojno-obrazovni sustav te potvrđuju potrebu za daljnjim ulaganjem u tehnološku opremljenost škola kako bi se učenicima omogućili suvremeni uvjeti za učenje i napredak.

(3) Analiza odgovora iz upitnika roditelja učenika *Škole za život* (URL 19)

Provedena je analiza odgovora iz upitnika namijenjenog roditeljima učenika uključenih u eksperimentalni program *Škola za život*, s ciljem ispitivanja njihovog zadovoljstva programom. Upitnik je bio dostupan za ispunjavanje od 10. lipnja do 4. srpnja 2019. godine, a ispunilo ga je 7.548 roditelja.

Rezultati pokazuju visoku razinu zadovoljstva roditelja reformom obrazovanja i eksperimentalnim programom. Naime, 75% roditelja izjavilo je da su zadovoljni planom reforme, dok se 74% slaže da su zadovoljni samim programom *Škola za život*. Također, 81% roditelja smatra da je *Škola za život* pozitivan korak u reformi obrazovanja, a 82% ih je izrazilo zadovoljstvo što je njihovo dijete dio ovog programa.

Kad je riječ o načinu uvođenja eksperimentalnog programa, 68% roditelja izjavilo je da su zadovoljni tim procesom, dok je čak 91% roditelja potvrdilo da su ih u školi upoznali s detaljima programa. Također, 84% roditelja navelo je da su bili upoznati s važnim kurikularnim dokumentima, a 85% da su im u školi objašnjene razlike između novog kurikularnog i dosadašnjeg pristupa nastavi.

Daljnji rezultati pokazuju da je 88% roditelja zadovoljno objašnjenjem ciljeva eksperimentalnog programa, dok 68% roditelja smatra da ih škola redovito obavještava o novostima vezanim uz reformu obrazovanja. Uz to, 83% roditelja dobilo je objašnjenje o tome što *Škola za život* znači za obrazovanje njihovog djeteta, a 86% ih je zadovoljno načinom na koji su upoznati s uvođenjem programa u škole.

U cjelini, rezultati pokazuju da su roditelji u velikoj većini zadovoljni reformom obrazovanja i eksperimentalnim programom *Škola za život*, te da se osjećaju dobro informirani o ciljevima, načinu provođenja i planovima programa. Iako je zadovoljstvo visoko, prostor za napredak postoji u implementaciji kurikularne reforme u pojedinim školama, što bi dodatno moglo poboljšati iskustvo svih uključenih strana.

(5) Međunarodni eksperti pozitivno evaluirali *Školu za život* te dali nekoliko preporuka (URL 20)

Međunarodni eksperti s područja obrazovanja Claire Sinnema, Graeme Aitken, Mark Priestley i Aileen Ireland proveli su evaluaciju eksperimentalne faze reforme *Škola za život* kako bi procijenili njezin utjecaj i dali preporuke za daljnji razvoj. Istraživanje je provedeno od listopada 2018. do veljače 2019. godine, a korištene su metode anketa i fokus grupa. U istraživanju su sudjelovala 1.047 učitelja i ravnatelja te 1.335 roditelja.

Rezultati istraživanja pokazuju da su novi kurikulumi uvelike prihvaćeni, s obzirom na to da ih potpuno ili većinom podržava 85% učitelja i ravnatelja te 76% roditelja. Također, 81% nastavnika i ravnatelja navodi da razumije ishode učenja koje reforma uvodi, a 74% njih već primjenjuje te ishode u praksi. Još 81% nastavnika planira koristiti te ishode u budućnosti. Nastavnici su već počeli koristiti nove metode poučavanja, poput naglasaka na rješavanje problema, što primjenjuje 69% učitelja, dok 59% njih koristi metode "učenja kako učiti". Ove dvije metode u budućnosti planira primjenjivati čak 83% nastavnika.

Roditelji su također pokazali visok stupanj zadovoljstva novim kurikulumom. Naime, 73% roditelja smatra da je novi kurikulum bolji od dosadašnjih, a 77% ga opisuje kao zanimljivog. Osim toga, više od dvije trećine nastavnika navelo je da su znatno ili umjereno izmijenili korištena nastavna sredstva i aktivnosti u nastavi, što pokazuje prilagodljivost i spremnost na promjene.

Kada je riječ o međupredmetnim temama, nastavnici i ravnatelji rangirali su građanski odgoj kao najvažniju temu, dok su IKT i poduzetništvo ocijenjeni kao najmanje prioritetne teme.

Ova evaluacija pokazuje da je reforma naišla na široku podršku i prihvaćanje među učiteljima, ravnateljima i roditeljima. Međutim, eksperti su dali nekoliko preporuka za daljnji razvoj reforme, naglašavajući potrebu za kontinuiranim poboljšanjem i prilagodbom uvođenih kurikuluma i nastavnih metoda kako bi se osigurao njihov dugoročni uspjeh.

10.2.7. Ključni nalazi iz dokumenta „Vrednovanje eksperimentalnoga programa Škola za život u školskoj godini 2018./2019. Objedinjeno izvješće“

Cilj eksperimentalnog programa *Škola za život* bio je ispitati primjenjivost novih kurikuluma, metoda rada i nastavnih sredstava, s naglaskom na povećanje kompetencija učenika za rješavanje problema te njihovo zadovoljstvo školom i motivaciju učitelja. Kako bi se kvalitetno pratili i vrednovali svi aspekti provedbe programa, uključeni su sljedeći dionici - partneri programa:

(1) Inozemni stručnjaci, koji su sudjelovali kroz projekt "Podrška provedbi Cjelovite kurikularne reforme". Pratili su razumijevanje novih kurikuluma, prepreke i pokretače provedbe, stavove učenika i roditelja te uspješnost politike kurikuluma, kao i podršku učiteljima. Nazivi njihovih izvještaja su:

- Priestley, M. i Ireland, A. (2019): Analiza kurikularne reforme u Republici Hrvatskoj
- Sinnema, C. i Park, J. (2019): Kurikularna reforma u Hrvatskoj: Evaluacijsko istraživanje: Izvješće o praćenju i evaluaciji za tehničku potporu provedbi Cjelovite kurikularne reforme u Hrvatskoj. Prvi dio: Evaluacijsko istraživanje.
- Aitken, G. (2019): Teorijski okvir i analiza kurikuluma Prirode i društva. Kurikularna reforma u Hrvatskoj: Praćenje i evaluacijsko izvješće tehničke podrške implementaciji sveobuhvatne kurikularne reforme u Hrvatskoj. Drugi dio: Teorijski okvir, narativi kurikuluma, komentar na okvir kurikuluma i recenzija kurikuluma Prirode i društva.

(2) NCVVO, koji je evaluirao dva ključna segmenta programa: (a) kompetencije učenika u rješavanju problema i (b) zadovoljstvo učenika školom i motivaciju učitelja. Istraživanja uključuju:

- Rezultati inicijalne analize upitnika. Evaluacija eksperimentalnog programa *Škola za život* (2018)
- Rezultati primjene upitnika u finalnom mjerenju (2019)
- Usporedba rezultata inicijalnog i finalnog mjerenja
- Razvoj i provedba ispita kompetencije rješavanja problema (2018./2019.).

(3) Ministarstvo znanosti i obrazovanja uz potporu stručnjaka, koji su proveli evaluaciju kroz niz izvještaja i posjeta školama, analizirajući opremu i korištenje virtualnih učionica. Ključna istraživanja uključuju:

- Prvi, drugi i treći savjetnički posjet – izvješće i evaluacija (2018./2019.)
- Evaluacija opreme i korištenja opreme u školama u Hrvatskoj (2019)
- Evaluacija virtualnih učionica (2018./2019.)
- Pažur Aničić, K. (2019): Sažetak dnevnčkih zapisa – Kvalitativna analiza.

(1) Ključni nalazi prema evaluacijama inozemnih stručnjaka

Rezultati dvaju istraživanja međunarodnih stručnjaka u sklopu tehničke podrške provedbi Cjelovite kurikularne reforme jasno pokazuju da je predložena reforma, u prosjeku, dobro prihvaćena među ključnim dionicima: učiteljima, nastavnicima, ravnateljima, učenicima i roditeljima. Kvalitativni podaci dobiveni kroz intervjue i fokusne skupine u nekoliko škola potvrđuju kvantitativne nalaze prikupljene putem upitnika na većem uzorku. Općenito, podrška reformi, izražena kroz stavove, percepcije i poduzete korake, pretežno je pozitivna, a u mnogim slučajevima vrlo pozitivna. Većina rezultata upućuje na to da postoje solidni temelji za nastavak reforme, te da bi ona mogla biti dobro prihvaćena, što je vrlo izgledno na temelju dostupnih podataka.

Međutim, to ne znači da će reforma biti uspješna, jer ovi rezultati nisu predviđanja niti mogu služiti kao jamstvo uspjeha. Kod ovako opsežnih reformi, poput eksperimentalnog programa *Škola za život*, konačni ishod ovisi o velikom broju čimbenika. Iako su pozitivni stavovi i motivacija svih sudionika ključni, oni su samo jedan od mnogih elemenata koji utječu na dugoročni uspjeh reforme.

Također, potrebno je biti oprezan prilikom generalizacije ovih rezultata zbog dva razloga. Prvo, uzorak škola nije probabilistički jer su se škole samostalno prijavile za sudjelovanje u pilot-fazi eksperimentalnog programa prema zakonskoj proceduri. Drugo, došlo je do osipanja broja ravnatelja, učitelja, nastavnika i učenika koji su ispunili upitnike, što također može utjecati na reprezentativnost rezultata.

(2) Ključni nalazi prema evaluacijama NCVVO-a

NCVVO proveo je evaluaciju zadovoljstva učenika školom te motivacije učitelja i nastavnika u okviru eksperimentalnog programa *Škola za život*. Analizirani su podaci prikupljeni na početku i kraju školske godine, obuhvaćajući velik broj učenika, učitelja, nastavnika, ravnatelja, stručnih suradnika i roditelja. Rezultati su pokazali da su sve uključene skupine većinom pozitivno ocijenile različite aspekte programa, s inicijalnim procjenama koje su varirale od blago do izrazito pozitivnih. Učenici su na kraju godine pokazali blago smanjenje u pozitivnim procjenama, dok su učitelji i nastavnici iskazali blagi porast pozitivnih ocjena. Ravnatelji i stručni suradnici konstantno su pružali najpozitivnije procjene, što ukazuje na stabilan stav tijekom vremena. Roditelji, koji su procjene davali na kraju školske godine, također su većinom pozitivno ocijenili program, iako je trećina roditelja iznijela primjedbe na nedostatnu komunikaciju s odgojno-obrazovnim institucijama. Ukupni rezultati sugeriraju da je većina dionika pozitivno prihvatila program, te da on ima potencijal za daljnju implementaciju. Međutim, manji broj negativnih ocjena, posebice u pogledu komunikacije s roditeljima, upućuje na potrebu za poboljšanjem u tom segmentu.

NCVVO proveo je i sveobuhvatno ispitivanje razine kompetencija učenika u rješavanju problema, usmjereno na one koji su sudjelovali u programu *Škola za život*. Postupak ispitivanja bio je detaljno planiran i evaluiran, a učenici su zadatke ocijenili kao zanimljive i umjereno zahtjevne. Rezultati su pokazali da je većina učenika postigla osnovnu razinu u rješavanju problema, dok je napredna razina bila najmanje zastupljena. Time se sugerira da su postignuća ispod očekivanih razina. Međutim, zbog nedostatka referentnog mjerenja (poput kontrolne skupine ili inicijalnih mjerenja), teško je donositi konačne zaključke o učinkovitosti programa u smislu poboljšanja kompetencija. Unatoč tome, iskustva stečena tijekom ovog ispitivanja, uključujući konstruiranje zadataka i prikupljanje podataka o postignućima, bit će izuzetno korisna za buduće razvojne projekte i evaluacije kompetencija u rješavanju problema.

(3) Ključni nalazi prema evaluacijama MZO-a

Treću skupinu podataka koja pruža dodatni uvid u proces započete kurikularne reforme čine evaluacijske studije koje je MZO, uz stručnu podršku, provelo tijekom 2018. i 2019. godine. Preduvjeti za provedbu i potencijalnu uspješnost eksperimentalnog programa osigurani su kroz kontinuirane aktivnosti MZO-a, uključujući savjetodavne posjete

školama uključenima u eksperimentalni program, osiguravanje tehničkih uvjeta za nove oblike nastave te prikupljanje povratnih informacija putem dnevnčkih zapisa. Ovi podaci predstavljaju osnovu za buduće planiranje i razvoj reforme. Na temelju prikupljenih informacija može se zaključiti da su savjetodavne posjete i virtualne radionice većinom bile korisne i ispunile svoju svrhu, olakšavajući provedbu programa među dionicima kroz objašnjenje primjene novih kurikuluma i metoda poučavanja. Iako je tehnička opremljenost škola bila uglavnom zadovoljavajuća, nije u potpunosti osigurana, što predstavlja aspekt koji se u budućnosti relativno lako može poboljšati. Podaci također ukazuju na pretežno pozitivnu atmosferu unutar programa, s povećanom suradnjom, komunikacijom i razmjenom znanja između sudionika, uključujući ravnatelje, stručne suradnike i roditelje. Zaključno, rezultati pokazuju više pozitivnih nego negativnih promjena, što upućuje na uspješno prihvaćanje reforme, ali i na postojanje prostora za daljnje poboljšanje i rješavanje izazova, koje se mogu učinkovito adresirati na temelju prikupljenih podataka. Posebno bi izražena pozitivna motivacija među dionicima mogla djelovati kao ključni čimbenik u daljnjem unapređenju reforme.

10.2.8. Sinteza ključnih nalaza istraživanja iz dokumenata MZO-a

Na temelju analize ključnih nalaza iz istraživanja MZOS-a o provedbi Cjelovite kurikularne reforme i eksperimentalnog programa *Škola za život*, može se izdvojiti nekoliko značajnih tema koje pružaju uvid u uspješnost i izazove ovog reformskog programa.

Škola za život naišla je na općenito pozitivan odaziv među ključnim dionicima, uključujući učitelje, ravnatelje, roditelje i učenike. Učitelji i ravnatelji su prepoznali važnost prelaska s tradicionalnih, učiteljski usmjerenih metoda poučavanja na pristupe usmjerene na učenika, s ciljem boljeg prilagođavanja pedagoških strategija potrebama suvremenih učenika. Osim toga, evaluacije pokazuju da su ravnatelji i učitelji izrazili optimizam u vezi s dugoročnim učinkom reforme, osobito zbog naglaska na razvijanje novih kompetencija učenika kao što su rješavanje problema i kritičko mišljenje. Roditelji su, također, većinom izrazili zadovoljstvo reformom, ističući pozitivne promjene u školama te percepciju da je reforma korak u pravom smjeru. Međutim, dio roditelja istaknuo je potrebu za poboljšanjem komunikacije s odgojno-obrazovnim institucijama,

što ukazuje na potencijalni prostor za unapređenje u segmentu povezivanja s obiteljima učenika.

Jedan od ključnih čimbenika za uspjeh reforme je kontinuirani profesionalni razvoj učitelja i ravnatelja. Učitelji su istaknuli važnost stručne podrške, prvenstveno kroz savjetodavne posjete i dodatnu edukaciju, uključujući seminare i online tečajeve. Ova podrška pomogla je učiteljima u prilagodbi novim kurikulumima i metodama poučavanja, te se smatra ključnom za osiguranje trajnih promjena u odgojno-obrazovnom procesu. Posebno je značajna suradnja s međunarodnim stručnjacima koji su pružali tehničku i stručnu podršku u implementaciji reforme, čime su se osnažili kapaciteti učitelja za kvalitetnu provedbu reforme.

Korištenje digitalne tehnologije u nastavi pokazalo se kao važan aspekt reforme. Evaluacije pokazuju da je većina škola opremljena osnovnim tehničkim sredstvima poput projektor, no samo manji dio njih ima napredniju tehnologiju, poput pametnih ploča ili interaktivnih ekrana. Ovo ukazuje na potrebu daljnjih ulaganja u tehnološku opremljenost škola kako bi se osigurao potpuni prijelaz na digitalno okruženje učenja. Učenici su pozitivno ocijenili digitalne alate koji se koriste u nastavi, ističući kako im oni pomažu u procesu učenja te povećavaju njihovu motivaciju.

Jedan od ključnih ciljeva reforme bio je povećanje kompetencija učenika, osobito u području rješavanja problema i kritičkog mišljenja. Međutim, rezultati evaluacija pokazuju da su učenici u prosjeku postigli osnovnu razinu kompetencija u rješavanju problema, dok je napredna razina bila manje zastupljena. Ovi rezultati ukazuju na to da, iako su postignuti određeni pomaci u učenju, postoji potreba za daljnjim razvojem kurikuluma i nastavnih metoda kako bi se postigli željeni ishodi na višim razinama kompetencija.

Iako je reforma generalno dobro prihvaćena, evaluacije ukazuju na nekoliko izazova koji se moraju adresirati u budućnosti. Nedostatak uniformnosti u tehničkoj opremljenosti škola te povremeni nedostatak komunikacije s roditeljima predstavljaju ključne točke koje zahtijevaju daljnja poboljšanja. Također, osiguranje kontinuiranog profesionalnog razvoja učitelja i ravnatelja, kao i proširivanje mogućnosti stručnog usavršavanja putem suvremenih alata, ostaje važan zadatak za buduće faze reforme.

Cjelovita kurikularna reforma i eksperimentalni program *Škola za život* pokazali su snažne temelje za dugoročnu transformaciju odgojno-obrazovnog sustava u Hrvatskoj. Učitelji, ravnatelji i učenici su u velikoj mjeri pozitivno prihvatili promjene, a implementacija novih kurikuluma te korištenje digitalnih tehnologija otvorili su prostor za kreativnost i fleksibilnost u nastavnim procesima. Iako postoje izazovi, osobito u pogledu tehničke opremljenosti i komunikacije s roditeljima, ukupni rezultati ukazuju na pozitivan smjer u kojem se obrazovna reforma kreće. Uz daljnje jačanje podrške i ulaganja, reforma ima potencijal značajno unaprijediti odgojno-obrazovni sustav i bolje prilagoditi učenike suvremenim izazovima.

11. Zaključak

Cjelovita kurikularna reforma i eksperimentalni program *Škola za život* predstavljaju značajan iskorak u hrvatskom odgojno-obrazovnom sustavu, usmjeren na prilagodbu suvremenim potrebama i izazovima. Glavni cilj ovih promjena, prema Planu razvoja sustava odgoja i obrazovanja (2005.-2010.), jest pomoći učenicima u razvijanju sposobnosti za razumijevanje, rješavanje problema i primjenu znanja u praksi, s naglaskom na poboljšanje kvalitete njihovog života u modernom svijetu. Reforma se odmiče od tradicionalnog modela temeljenog na enciklopedijskom znanju, nastojeći razviti kompetencije potrebne za osobni i profesionalni razvoj učenika.

Kao ključni faktor uspješnosti ovih reformi ističe se osposobljenost učitelja. Obrazovanje je i dalje djelatnost koja zahtijeva intenzivan rad, a uloga učitelja je nezamjenjiva, posebno u kontekstu odgojnog rada. Učitelji su ključni za kvalitetu obrazovnog procesa, a njihova stručnost i posvećenost ključni su za uspjeh reformi. Uloga modernog učitelja je složena, jer od njih zahtijeva preuzimanje različitih funkcija, od odgojitelja do suradnika u učenju, kako bi učenicima pružili cjelovitu podršku. Stoga je ključno osigurati adekvatnu edukaciju učitelja, materijalne i metodičke uvjete, kao i dovoljno vremena za provedbu reformi.

Cjelovita kurikularna reforma u Hrvatskoj istaknula je važnost formativnog vrednovanja, no istraživanja ukazuju na izazove u njegovoj provedbi, poput nedostatka edukacije i vremena za nastavnike. Iako se prepoznaje njegova vrijednost, uspješnost primjene varira među školama, pri čemu nastavnici osnovnih škola pokazuju pozitivniji stav. Digitalni alati, poput platforme Loomen, izazivaju podijeljene reakcije. Dok neki nastavnici smatraju tehnologiju korisnom, drugi ukazuju na tehničke poteškoće i preopterećenost zadacima. Također, nedostatak kvalitetne tehničke podrške i mentorstva otežava primjenu digitalnih alata, što umanjuje njihovu motivaciju. Istraživanja pokazuju kako su međupredmetne teme poput Građanskog odgoja i Poduzetništva proširene u novim kurikulumima, no nastavnicima nedostaje dodatno stručno usavršavanje u tom području. Iako se kurikularna reforma službeno zalaže za veću autonomiju nastavnika, istraživanja pokazuju da nastavnici ne primjećuju značajnu promjenu u praksi. Većina nastavnika i roditelja prepoznaje važnost digitalne pismenosti, a učenici su pozitivno ocijenili korištenje digitalnih alata. Međutim, nastavnici ukazuju na zastarjelu opremu i tehničke poteškoće, što usporava implementaciju digitalnih alata u nastavi. Medijski prikaz

reforme često je usmjeren na političke i ideološke rasprave, što stavlja obrazovne aspekte u drugi plan. Ipak, eksperimentalni program *Škola za život* općenito je dobro prihvaćen od strane učitelja, ravnatelja, roditelja i učenika, s posebnim naglaskom na prelazak s tradicionalnih metoda poučavanja na pristupe usmjerene na učenika. Iako evaluacije pokazuju optimizam glede dugoročnog učinka reforme, osobito u razvoju ključnih kompetencija poput rješavanja problema i kritičkog mišljenja, napredna razina kompetencija rjeđe se postiže, što zahtijeva daljnji razvoj nastavnih metoda. Profesionalni razvoj učitelja ključan je za uspjeh reforme, pri čemu su stručni seminari, online tečajevi i suradnja s međunarodnim stručnjacima prepoznati kao važni oblici podrške. Korištenje digitalnih alata također je jedno od ključnih obilježja reforme, ali mnoge škole još uvijek imaju samo osnovnu tehničku opremu, poput projektoru, dok naprednija tehnologija, poput pametnih ploča, nedostaje. Roditelji su generalno zadovoljni reformom, ali naglašavaju potrebu za boljom komunikacijom s odgojno-obrazovnim institucijama. Evaluacije su identificirale izazove poput nejednake tehničke opremljenosti škola i potrebe za daljnjim usavršavanjem nastavnika, kao i unapređenja kurikuluma kako bi učenici postigli naprednije razine kompetencija. Preporučuje se provođenje longitudinalnih istraživanja o učincima formativnog vrednovanja i učinkovitosti digitalnih alata, kao i o tehničkoj opremljenosti škola i komunikaciji s roditeljima. Također, predlaže se istražiti praktičnu primjenu kurikularnih promjena u nastavi. Na kraju, medijski prikaz reforme trebao bi se više fokusirati na obrazovne i pedagoške aspekte, umjesto na političke i ideološke sukobe.

Rezultati istraživanja neizravno su pokazali važnost izgradnje atmosfere povjerenja i odgovornosti unutar obrazovnog sustava, pri čemu učenici trebaju preuzeti odgovornost za vlastito učenje, a nastavnici za osiguravanje kvalitetnog poučavanja.

Zaključno, kako bi reforme odgojno-obrazovnog sustava postigle svoje ciljeve, potrebno je usmjeriti se na demokratizaciju školskog sustava, izgradnju partnerskih odnosa te poticanje odgovornosti na svim razinama odgojno-obrazovnog procesa. Reforme obrazovanja mogu biti uspješne samo ako se temeljna načela povjerenja i odgovornosti usvoje i prepoznaju kao ključni elementi odgojno-obrazovnog sustava.

S odmakom od nekoliko godina, istraživanje Cjelovite kurikularne reforme i eksperimentalnog programa *Škola za život* u hrvatskom odgojno-obrazovnom sustavu pruža jedinstvenu priliku za sveobuhvatnu evaluaciju njezinih učinaka. Prvo, može se

procijeniti njihov stvarni utjecaj na ishode učenika i nastavnike te dugoročan doprinos u razvoju njihovih kompetencija. Također, omogućava se temeljita analiza uspješnosti implementacije te identifikacija izazova s kojima su se suočavali nastavnici i škole, uključujući i utjecaj reforme na njihovu motivaciju i profesionalni razvoj. Retrospektivno istraživanje nudi priliku za analizu kako su političke prilike oblikovale ishode reforme te kakve je društvene reakcije izazvala. Konačno, ovakvo istraživanje može predstavljati doprinos u osmišljavanju budućih istraživanja na ovu temu, kao i općenito istraživanja o provedbi obrazovnih politika u Hrvatskoj.

12. Popis literature

Pisani izvori

1. Barac, I. (2019). *Kurikularna reforma kao mjera političke ekonomije*, Diplomski rad, Zagreb: Sveučilište u Zagrebu. Dostupno na: <https://repositorij.unizg.hr/islandora/object/fpzg:961/datastream/PDF/view> (12.08.2024.)
2. Baranović, B. (2006). Nacionalni kurikulum u europskim zemljama i Hrvatskoj: komparativan prikaz. *Sociologija i prostor*, 44(172/173 (2/3)): 181-200. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/93788> (11.08.2024.)
3. Bransford, J. D., Brown, A. L. i Cocking, R. R. (2000). *How People Learn: Brain, Mind, Experience, and School*. Washington D. C.: National Academy Press. Dostupno na: <https://nap.nationalacademies.org/read/9853/chapter/1#ii> (10.08.2024.)
4. Čatić, I. (2012). Kompetencije i kompetencijski pristup obrazovanju. *Pedagogijska istraživanja*, 9(1/2): 175-187. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/clanak/167693> (13.08.2024.)
5. Čepić, R. i Pejić Papak, P. (2021). Challenges of Curriculum Planning and Achieving Learning Outcomes: A Case Study of Croatian Elementary School Teachers' Experiences. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 13(1Sup1): 78-100. Dostupno na: <https://lumenpublishing.com/journals/index.php/rrem/article/view/3996/2896> (12.08.2024.)
6. Elez, M. i Čelar, M. (2012). Osposobljavanje budućih pedagoga za ulogu kritičkorefleksivnog praktičara. Dostupno na: <http://www.pedagogija.hr/ekvilibrij/osposobljavanje-buducih-pedagoga-za-ulogu-kriticko-refleksivnog-practicara.html> (17.06.2022.)
7. Franković, D., Pregrad, Z. i Šimleša, P. (1963). *Enciklopedijski rječnik pedagogije*. Zagreb: Matica hrvatska.
8. Gjud, M. i Popčević, I. (2020). Digitalizacija nastave u školskom obrazovanju. *Polytecnic and Design*, 8(3): 154-162. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/372058> (11.08.2024.)

10. Grgošević, A. (2019). *Mišljenje roditelja o kurikularnoj reformi u nastavi Informatike u osnovnoj školi*, Završni rad, Varaždin: Sveučilište u Zagrebu. Dostupno na: <https://repozitorij.foi.unizg.hr/islandora/object/foi%3A5493> (12.08.2024.)
11. Klafki, W. (1992). Didaktika kao teorija obrazovanja u okviru kritičko-konstruktivne odgojne znanosti. U: Gudjons, U. H., Teske, R. i Winkler, R. (ur.) *Didaktičke teorije*, Zagreb: Educa, 3-18.
12. Koludrović, M. i Rajić, V. (2019). Što je (ne)suvremeno u suvremenom školstvu?. U: Klasnić, I. (ur.) *Suvremene teorije u odgoju i obrazovanju – STOO. Pedagogija i psihologija: od ispravljanja nedostataka do poticanja osobnih snaga i vrlina*, Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, 139-153. Dostupno na: <https://www.ufzg.unizg.hr/wp-content/uploads/2020/02/Proceedings-Pedagogy-and-psychology-From-Amending-Drawbacks-to-Enhancing-Personal-Strengths-and-Virtues.pdf> (12.08.2022.)
13. Kovačić, I., Mišković, E. i Diković, M. (2020). Zastupljenost međupredmetnih tema u udžbenicima iz Prirode i društva. *Napredak*, 161(3-4): 369-389. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/363282> (12.08.2024.)
14. Ledenko, D. (2020). *Autonomija predmetnih nastavnika/ica s obzirom na Školu za život*, Završni rad, Zadar: Sveučilište u Zadru. Dostupno na: <https://repozitorij.unizd.hr/islandora/object/unizd%3A4409/datastream/PDF/view> (11.08.2024.)
15. Martinić, A. (2021). *Zadovoljstvo odgojno-obrazovnih radnika na otoku Braču korištenjem online platforme Loomen*, Diplomski rad, Zadar: Sveučilište u Zadru. Dostupno na: <https://repozitorij.unizd.hr/islandora/object/unizd:5401> (11.08.2024.)
16. Matanović, I. (2017). Kurikularna reforma kao oblik standardizacije obrazovanja - pedagoško-didaktička refleksija. *Život i škola*, LXIII (1): 13-27. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/193870> (11.08.2024.)
17. Matijević, M. (2005). Evaluation in der Bildung und Erziehung. *Pedagogijska istraživanja*, 2(2): 279-297. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/205413> (13.08.2024.)
18. Matošević, A. M. (2020). *Vrednovanje u sklopu programa Škola za život: istraživanje zadovoljstva nastavnika*, Diplomski rad, Rijeka: Sveučilište u Rijeci. Dostupno na: <https://repository.ffri.uniri.hr/islandora/object/ffri:2505> (12.08.2024.)
19. Mijatović, A. (1999). Razvoj suvremenih pedagoških ideja. U: Mijatović, A., Vrgoč, H., Peko, A., Mrkonjić, A. i Ledić, J. (ur.) *Osnove suvremene pedagogije*, Zagreb:

- Hrvatski pedagoško-književni zbor, 39-77. Dostupno na: <https://www.scribd.com/document/479191584/Mijatovi%C4%87-Antun-Razvoj-suvremenih-pedago%C5%A1kih-ideja-1999> (10.08.2024.)
20. Milovan, A. (2019). *Školske knjižnice Istarske županije u „Školi za život“*, Diplomski rad, Zagreb: Sveučilište u Zagrebu. Dostupno na: <https://repozitorij.ffzg.unizg.hr/islandora/object/ffzg%3A576/datastream/PDF/view> (12.08.2024.)
21. Mulder, M. (2017). *Competence-based Vocational and Professional Education. Bridging the Worlds of Work and Education*. Springer International Publishing. Dostupno na: http://hozekf.oerp.ir/sites/hozekf.oerp.ir/files/kar_fanavari/manabe%20book/TVET/Competence-based%20Vocational%20and%20Professional%20Education_%20Bridging%20the%20Worlds%20of%20Work%20and%20Education.pdf (12.08.2024.)
22. Mužić, V. (1999). *Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Educa.
23. Pastuović, N. (2012). *Obrazovanje i razvoj: kako obrazovanje razvija ljude i mijenja društvo, a kako društvo djeluje na obrazovanje*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu, Centar za istraživanje i razvoj obrazovanja.
24. Pavković-Šolman, I. (2023). *Politika razvoja obrazovnog kurikula u Hrvatskoj od 2005. do 2023. godine*, Diplomski rad, Zagreb: Sveučilište u Zagrebu. Dostupno na: <https://zir.nsk.hr/islandora/object/fpzg:2052> (10.08.2024.)
25. Peranić, Z., Car, S. i Premate, T. (2017). Zastupljenost STEM područja u prijedlogu Cjelovite kurikularne reforme. U: Aviani, I. (ur.) *XIII. Hrvatski simpozij o nastavi fizike. Suvremeni kurikulum i nastava fizike*, Zadar: Hrvatsko fizikalno društvo, 34-40. Dostupno na: https://hpd.hr/eskola-fizika/sns2017/wp-content/uploads/2017/04/Zbornik_radova_2017-kb-str34-40.pdf (12.08.2024.)
26. Pintar, Ž. (2020). Tradicionalna paradigma i progresivizam suvremene paradigme ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja. *Školski vjesnik*, 69(1): 173-190. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/clanak/360108> (12.08.2024.)
27. Podgorelec, A. (2020). *Bildungsreform in Kroatien-Erfahrungen der DaF-Lehrkräfte*, Diplomski rad, Rijeka: Sveučilište u Rijeci. Dostupno na:

- <https://repository.ffri.uniri.hr/islandora/object/ffri%3A2621/datastream/PDF/view>
(12.08.2024.)
28. Podkonjak, M. (2020). *Stručno usavršavanje odgojno-obrazovnih djelatnika putem sustava Loomen*, Diplomski rad, Zagreb: Sveučilište u Zagrebu. Dostupno na: <https://repositorij.unizg.hr/islandora/object/ffzg:2026> (13.08.2024.)
29. Potkonjak, N. i Šimleša, P. (1989). *Pedagoška enciklopedija*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
30. Rajić, V. (2013). Mogućnosti unutarnje reforme primarnog obrazovanja implementacijom didaktičko-pedagoških oblika reformskih pedagogija. *Pedagogijska istraživanja*, 10(1): 27-45. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/186899> (11.08.2024.)
31. Rihčić Ahmetović, A. (2019). *Suvremeno planiranje i programiranje nastave usmjerene na učenika*, Diplomski rad, Rijeka: Sveučilište u Rijeci. Dostupno na: <https://repository.ufri.uniri.hr/islandora/object/ufri%3A452> (11.08.2024.)
32. Silov, M. (2020). Autonomija škole, učiteljska profesija i reforme školskih sustava. U: Klasnić, I. (ur.) *Suvremene teorije u odgoju i obrazovanju – STOO. Pedagogija i psihologija: od ispravljanja nedostataka do poticanja osobnih snaga i vrline*, Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, 267-281. Dostupno na: <https://www.ufzg.unizg.hr/wp-content/uploads/2020/02/Proceedings-Pedagogy-and-psychology-From-Amending-Drawbacks-to-Enhancing-Personal-Strengths-and-Virtues.pdf> (12.08.2024.)
33. Skupnjak, D. (2011). Kurikulum i profesionalni razvoj učitelja u Hrvatskoj. *Napredak*, 152(2): 305-324. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/82739> (15.06.2024.)
34. Sučević, V., Sakač, M. i Bulatović, A. (2013). Kurikulum u funkciji kvalitetnog osnovnog obrazovanja – otvaranje prostora za autonomiju škola. *Metodički obzori*, 8(2013)1 (17): 15-28. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/156464> (12.08.2024.)
35. Šikuten, L. (2020). Ideološki sukobi i obrazovanje u Hrvatskoj: studija slučaja Cjelovite kurikularne reforme kroz prizmu teorije konzervativne modernizacije Michaela Applea. *Revija za sociologiju*, 50(1): 61-88. Dostupno na: <https://doi.org/10.5613/rzs.50.1.3> (12.08.2024.)
36. Topljak, A. i Oreški, P. (2020). Opremljenost škola informacijskom i komunikacijskom tehnologijom za potrebe uvođenja predmeta Informatika kao obveznog predmeta u sklopu projekta Škola za život. *Hrvatski sjever*, 15(54): 95-114-

Dostupno na: <https://maticack.com.hr/wp-content/uploads/2021/02/Hrvatski-sjever-broj-54.pdf#page=97> (12.08.2024).

37. Tot, D. (2010). Učeničke kompetencije i suvremena nastava. *Odgojne znanosti*, 12(1 (19)): 65-78. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/59600> (12.08.2024.)
38. Tyler, R. W. (1949). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. Chicago: University of Chicago Press.
39. Vrcelj, S. (2018). *Što školu čini školom. Teorijski pristupi, koncepti i trendovi*. Rijeka: Izdavaštvo FFRI.
40. Vrednovanje eksperimentalnog programa Škola za život u školskoj godini 2018./2019. Objedinjeno izvješće (2019)., *Ministarstvo znanosti i obrazovanja*, Zagreb. Dostupno na: <https://skolazazivot.hr/vrednovanje-eksperimentalnoga-programa-skola-za-zivot-u-skolskoj-godini-2018-2019/> (10.08.2024.)

Mrežni izvori

URL 1: Education policies and strategies. Towards future-ready education systems. Dostupno na: <https://www.unesco.org/en/education-policies> (29.5.2024.)

URL 2: Plan razvoja sustava odgoja i obrazovanja 2005. – 2010. Dostupno na: <https://vlada.gov.hr/UserDocsImages/2016/Sjednice/Arhiva/85-05a.pdf> (13.5.2023.)

URL 3: Kurikulum, <http://www.kurikulum.hr/wp-content/uploads/2016/06/Prijedlog-Okvira-nacionalnoga-kurikuluma-nakon-javne-rasprave.pdf> (15.5.2023.)

URL 4: Cjelovita kurikularna reforma. Što uključuje kurikularna reforma. Dostupno na: http://www.kurikulum.hr/sto_ukljucuje_kur_reforma/ (15.5.2023.)

URL 5: Cjelovita kurikularna reforma. Polazišne postavke. Dostupno na: http://www.kurikulum.hr/wp-content/uploads/2016/02/polaz_postavke.pdf (15.05.2023.)

URL 6: Cjelovita kurikularna reforma. Kurikulum, autonomija i izbornost. Dostupno na: http://www.kurikulum.hr/wp-content/uploads/2016/02/kurikulum_aut.pdf (15.05.2023.)

URL 7: Die Bildungsreform bringt's. Dostupno na: <https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/autonomie/index.html> (15.05.2023.)

URL 8: Večernji list. Dostupno na: <https://www.vecernji.hr/vijesti/konferencija-zamedije-radne-skupine-za-kurikularnu-reformu-nemam-informaciju-da-bi-jokic-mogao-podnijeti-ostavku-1086500> (15.05.2023.)

URL 9: Jutarnji list. Dostupno na: <https://www.jutarnji.hr/vijesti/hrvatska/zagreb-prosvjed-20000-ljudi-za-bolje-obrazovanje-skup-poceo-na-jelacicevu-trgu-vrhunac-doživio-pred-gl-kolodvorom/6168351/> (15.05.2023.)

URL 10: Eksperimentalni program “Škola za život”. Dostupno na: https://mzo.hr/sites/default/files/dokumenti/2018/OBRAZOVANJE/Nacionalni-kurikulumi/Skola-za-zivot/eksperimentalni_program-skola_za_zivot.pdf (15.05.2023.)

URL 11: Operativni program. Učinkoviti ljudski potencijal. Dostupni na: https://www.azoo.hr/images/strucni_ispiti_2018/skup_ravnatelja_eks._skola_prezentacij_a.pdf (15.05.2023.)

URL 12: Loomen. <https://loomen.carnet.hr/> (23.10.2024.)

URL 13: Počinje kurikularna reforma – novi predmet informatike kreće ove godine. Dostupno na: <https://www.vecernji.hr/vijesti/pocinje-kurikularna-reforma-novi-predmet-informatike-krece-ove-godine-1150317> (18.08.2024.)

URL 14: Novi udžbenici iz Informatike. Dostupno na: <https://mzom.gov.hr/vijesti/novi-udzbenici-iz-informatike/585> (18.08.2024.)

URL 15: istraživanje o kurikularnoj reformi u Republici Hrvatskoj: mentori i ravnatelji. Dostupno na: <https://skolazazivot.hr/istrazivanje-mentori-i-ravnatelji/> (18.08.2024.)

URL 16: Vanjsko vrednovanje eksperimentalne provedbe novih strukovnih kurikuluma. Dostupno na: <https://www.ncvvo.hr/vanjsko-vrednovanje-novih-eksperimentalnih-strukovnih-kurikuluma-i-programa/> (18.08.2024.)

URL 17: Više od 87% učitelja savjetnički posjeti pomogli u promjenama koje donosi reforma. Dostupno na: <https://mzom.gov.hr/vijesti/vise-od-87-ucitelja-savjetnicki-posjeti-pomogli-u-promjenama-koje-donosi-reforma/3278> (18.08.2024.)

URL 18: Analiza opremljenosti škola i korištenja digitalne tehnologije. Dostupno na: <https://mzom.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/NacionalniKurikulum/Evaluacija-Skola-za-zivot/8-3-2019/Brifing%20-%20Analiza%20opremljenosti%20škola%20i%20korištenja%20digitalne%20tehnologije%20-%202019..pdf> (18.08.2024.)

URL 19: Analiza odgovora iz upitnika roditelja učenika Škole za život. Dostupno na: <https://mzom.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Vijesti/2019/2019/Brifing-17-7-2019/Analiza%20odgovora%20iz%20upitnika%20roditelja%20u%C4%8Denika%20%C5%A0kole%20za%20%C5%BEivot.pdf> (18.08.2024.)

URL 20: Međunarodni eksperti pozitivno evaluirali Školu za život te dali nekoliko preporuka. Dostupno na: <https://mzom.gov.hr/vijesti/medjunarodni-eksperti-pozitivno-evaluirali-skolu-za-zivot-te-dali-nekoliko-preporuka/3279> (18.08.2024.)

13. Popis tablica i grafikona

Popis tablica:

Tablica 1. Pregled analiziranih istraživanja (str. 30)

Popis grafikona:

Grafikon 1. Raspodjela analiziranih radova prema vrsti rada (str. 37)

Grafikon 2. Distribucija radova prema kriteriju vremena njihova nastanka (str. 38)

Grafikon 3. Distribucija postupaka prikupljanja podataka (str. 41)

14. Naslov, Sažetak i Ključne riječi / Title, Summary & Key words

Provedba Cjelovite kurikularne reforme i eksperimentalnog programa *Škola za život* – pregled istraživanja

Sažetak

Ovaj diplomski rad pruža pregled i analizu rezultata istraživanja o provedbi Cjelovite kurikularne reforme i eksperimentalnog programa *Škola za život*. Uvodni dio rada obuhvaća teorijska polazišta vezana uz reforme odgojno-obrazovnih sustava kao što su obrazovne politike te odnos društva i obrazovanja, a potom prikazuje značajke suvremenog pristupa odgojno-obrazovnim sustavima te obrađuje teme poput kurikuluma i kurikulumske pristupa poučavanju. U radu je opisan kontekst nastanka Cjelovite kurikularne reforme u Hrvatskoj, izneseni su glavni ciljevi i postavke reforme kao i pregled tijeka provedbe iste. Potom je opisan neizostavni dio Cjelovite kurikularne reforme – eksperimentalni program *Škola za život*, koji je trebao provjeriti primjenjivost novih kurikuluma, oblika i metoda rada te novih nastavnih sredstava. Cilj ovog istraživanja bio je dati pregled i analizu rezultata istraživanja o provedbi Cjelovite kurikularne reforme i eksperimentalnog programa *Škola za život*, uzimajući u obzir sve dostupne radove koji sadrže empirijsko istraživanje. Radom na dokumentaciji došlo se do sljedećih ključnih spoznaja. Istraživanja o provedbi Cjelovite kurikularne reforme ističu ključne izazove i prilike. Formativno vrednovanje prepoznato je kao važan aspekt, no nastavnici izražavaju zabrinutost zbog nedostatne edukacije i vremena za njegovu provedbu. Digitalni alati, posebno platforma Loomen, izazvali su podijeljena mišljenja među nastavnicima, zbog tehničkih poteškoća i opterećenja zadacima. Uvođenje međupredmetnih tema poput građanskog odgoja pozitivno je ocijenjeno, ali nastavnici osjećaju nedostatak stručnog usavršavanja. Digitalna pismenost prepoznata je kao ključna, no zastarjela oprema koči daljnju digitalizaciju obrazovanja. Mediji često reformu prikazuju kroz političku prizmu, umjesto kroz obrazovne aspekte. Iako je reforma općenito dobro prihvaćena, izazovi poput neujednačene opremljenosti škola, nedostatka komunikacije s roditeljima te potrebe za daljnjim stručnim usavršavanjem

nastavnika ukazuju na područja za buduće poboljšanje, osobito u razvoju kompetencija učenika i tehnološkoj opremljenosti.

Ključne riječi: kurikularna reforma, *Škola za život*, obrazovna politika, kurikulumski pristup, analiza istraživanja

Implementation of the Comprehensive Curriculum Reform and the Experimental Programme *Škola za život* – Research Review

Summary

This paper provides an overview and analysis of research findings regarding the implementation of the Comprehensive Curriculum Reform and the Experimental Programme *Škola za život*. The introductory part includes theoretical foundations related to educational system reforms such as education policies and the relation between society and education. Furthermore, it shows the features of a modern approach to educational systems and deals with topics such as curriculum and curricular approaches to teaching. The paper describes the context in which the Comprehensive Curricular Reform was developed in Croatia, presenting its main goals and principles, along with an overview of its implementation course. Following this, an essential part of the Comprehensive Curriculum Reform is described - the Experimental Programme *Škola za život*, which was supposed to test the applicability of new curricula, teaching forms and methods, as well as new teaching aids. The aim of this research was to provide an overview and analysis of the research findings related to the implementation of the Comprehensive Curricular Reform and the Experimental Programme *Škola za život*, considering all available studies based on empirical research. The analysis of documents led to several key insights. The research on the implementation of the Comprehensive Curricular Reform highlights both key challenges and opportunities. Formative assessment is recognized as an important aspect, but teachers express concern about insufficient training and time for its implementation. Digital tools, especially the Loomen platform, have caused divided opinions among teachers due to technical difficulties and workload. The introduction of cross-curricular topics, such as civic education, has been positively evaluated, but teachers feel a lack of professional training. Digital literacy is recognized as crucial, yet the further digitization of education is inhibited by outdated equipment. The media often portray the reform through a political prism, rather than focusing on its educational aspects. Although the reform is generally well accepted, challenges such as unequal access to school equipment, lack of communication with parents and the need for further

professional training of teachers, point to areas requiring future improvement, especially in the development of student competencies as well as technological equipment.

Key words: curriculum reform, *Škola za život*, education policy, curricular approach, research analysis