

Važnost i uloga mentalnih modela učitelja za osnaživanje potencijala i društvene odgovornosti učenika

Karleuša, Ana-Maria

Master's thesis / Diplomski rad

2018

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Rijeka, Faculty of Teacher Education in Rijeka / Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet u Rijeci**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:189:767429>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-03-14**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Teacher Education - FTERI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Ana-Maria Karleuša

Važnost i uloga mentalnih modela učitelja za osnaživanje potencijala i
društvene odgovornosti učenika

DIPLOMSKI RAD

Rijeka, 2018

SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI
Integrirani preddiplomski i diplomski sveučilišni učiteljski studij

Važnost i uloga mentalnih modela učitelja za osnaživanje potencijala i
društvene odgovornosti učenika

DIPLOMSKI RAD

Predmet: Školski menadžment

Mentor: Maša Magzan, doc.dr.sc.

Student: Ana-Maria Karleuša

Matični broj: 0299008218

U Rijeci,
srpanj, 2018

Sažetak

Mentalni modeli predstavljaju naše vrijednosti, uvjerenja i niz pretpostavki o tome kako svijet funkcionira. Konkretno, učitelji stvaraju vlastita uvjerenja i pretpostavke o načinima na koje funkcionira ili bi trebalo funkcionirati školstvo. Uvjerenja koja nose u sebi, odražavaju se na načine njihova svakodnevnog poučavanja te postupanja u različitim odgojno-obrazovnim situacijama. S druge strane, današnje se generacije učenika potiču (više nego ikada prije) u razvijanju svojih potencijala te da aktivno sudjeluju u svojoj društvenoj ulozi. Stoga je fokus ovog diplomskog rada na mentalnim modelima učitelja i to u svrhu osnaživanja potencijala i društvene odgovornosti kod učenika. Propituje se važnost mentalnih modela učitelja sa svrhom osnaživanja potencijala i društvene odgovornosti učenika te na koje sve načine se može osnaživati potencijale i društvenu odgovornost kod učenika. Rezultati istraživanja pokazuju da se u RH nedovoljno pozornosti posvećuje upravo mentalnim modelima učitelja, kao i važnosti poučavanja o društvenoj odgovornosti.

Ključne riječi: mentalni modeli, potencijali, društvena odgovornost, građanski odgoj i obrazovanje, demokratska škola

Mental models represent our values, beliefs and a set of assumptions about how the world works. Specifically, teachers create their own beliefs and assumptions about the ways in which school system works or should work. The beliefs they carry within themselves reflect on the ways in which they teach. On the other hand, today's generation of students is encouraged (more than ever) to develop their potential and to actively participate in their social role. Therefore, the focus of this thesis is on mental models of teachers, in order to encourage student's potential and social responsibility. The main point is on the importance of the mental models of teachers, that are capable of empowering the potential and the social responsibility of the pupils, but also on the ways that teachers can encourage the potentials and social responsibility of the students. The results of the research show that RH does not pay enough attention to any of these items.

Keywords: mental models, potentials, social responsibility, civic education, democratic school

Sadržaj

1.	UVOD.....	1
2.	DEFINIRANJE POJMOVA TEME.....	2
2.1.	Mentalni modeli	2
2.2.	Potencijali.....	2
2.3.	Društvena odgovornost	2
2.4.	Građanin/građanstvo	3
2.5.	Građanski odgoj i obrazovanje.....	3
2.6.	Demokracija	3
2.7.	Demokratsko građanstvo.....	4
2.8.	Demokratska škola	4
4.	MENTALNI MODELI: VAŽNOST I ULOGA.....	13
4.1.	Vrste mentalnih modela učitelja.....	17
4.2.	Mentalni modeli učenika: Osnaživanje učeničkih potencijala.....	19
4.2.1.	Građanski potencijali i kompetencije	21
5.	VAŽNOST POUČAVANJA DRUŠTVENE ODGOVORNOSTI (IZ PERSPEKTIVE MENTANLIH MODELA)	22
5.1.	Perspektiva društvene odgovornosti u okviru interkulturalnog učenja.....	25
5.2.	Važnost građanskog odgoja i obrazovanja kao dijela društvene odgovornosti	26
5.3.	Društvena odgovornost u hrvatskom školstvu	27
5.3.1.	Put prihvaćanja i implementacije Građanskog odgoja i obrazovanja u hrvatskom školstvu	27
5.3.2.	Plan i program Građanskog odgoja i obrazovanja	30

5.3.3. Teme implementirane u nastavu Građanskog odgoja i obrazovanja (priručnici, materijali i aktivnosti).....	31
5.3.4. Vrednovanje, praćenje i ocjenjivanje Građanskog odgoja i obrazovanja	34
5.3.5. Razredno ozračje Građanskog odgoja i obrazovanja	35
5.3.6. Kako je zaživio Građanski odgoj u Rijeci.....	35
6. MIJENJANJE MENTALNIH MODELA UČITELJA U SVRHU OSNAŽIVANJA POTENCIJALA I DRUŠTVENE ODGOVORNOSTI UČENIKA	38
6.1. Učeca organizacija	40
6.2. Demokratska škola	43
6.3. Osobine učitelja u poučavanju o društvenoj odgovornosti (iz perspektive mentalnih modela).....	45
6.4. Kompetentnost učitelja za poučavanje o društvenoj odgovornosti.....	46
7. METODE ZA OSNAŽIVANJE POTENCIJALA I DRUŠTVENE ODGOVORNOSTI UČENIKA (MEĐUNARODNI PRIMJERI DOBRE PRAKSE)	48
7.1. Socijalni oblici rada u nastavi	51
7.1.1. Rad u paru.....	52
7.1.2. Rad u/po skupinama	52
7.2. Suvremene metode (metode suradničkog/timskog) učenja.....	53
7.2.1. Misleći šeširi.....	54
7.2.2. Oluja ideja	54
7.2.3. Barometar stavova	55
7.2.4. Debata.....	56
7.2.5. Igre uloga.....	56
7.2.6. Fishbowl: Akvarij.....	57

7.2.7. Dramske metode / Forum teatar	57
7.2.8. Zamrznuti prizor	58
7.2.9. Računalni projekti	58
7.2.10. Stručnjaci iz zajednice	59
7.3. Međunarodni primjeri dobre prakse	60
8. ZAKLJUČAK	63
9. LITERATURA	64

1. UVOD

Predmet istraživanja ovog diplomskog rada je uvid u važnost i ulogu mentalnih modela učitelja kako bi učitelji, pomoću odgovarajućih mentalnih modela, bili kompetentni za osnaživanje potencijala i društvene odgovornosti kod učenika. U radu je naglasak na osnaživanju potencijala društvene odgovornosti učenika, njihove integracije u društvo te aktivno društveno djelovanje.

Razlog odabira teme je povezan sa sve većom potrebom uvođenja obaveznog predmeta Građanskog odgoja i obrazovanja u sve odgojno-obrazovne ustanove diljem Republike Hrvatske i to već od najranije dobi (prvog razreda osnovne škole). Prvi grad, koji se korjenito počeo baviti tom tematikom te postepeno krenuo uvoditi Građanski odgoj i obrazovanje u školstvo, jest Grad Rijeka. Stoga je razlog i motiv odabira teme povezan s pretpostavkom kako je potrebno i važno uvesti Građanski odgoj i obrazovanje (kao obavezni predmet već od prvoga razreda osnovne škole) u sve dijelove domovine. Međutim, da bi se navedeno i postiglo, važno je spoznati važnost i ulogu mentalnih modela. Promjenom načina razmišljanja mijenjat će se i odgojno-obrazovni sustav, a sve u službi čim kvalitetnijeg razvoja učenika i njihovih potencijala.

Cilj rada jest spoznati važnost mentalnih modela te ponuditi kvalitetne načine promjene mentalnih modela učitelja, kako bi se promjenom doprinijelo razvijanju i osnaživanju potencijala i društvene odgovornosti učenika. Misija jest osposobiti učenike za aktivno sudjelovanje u životu zajednice i društva u cjelini.

Metode rada bazirane su na pregledima dosadašnjih istraživanja vezanih uz temu i komparativnoj analizi istraživanja baziranih na Republici Hrvatskoj i međunarodnim primjerima dobre prakse.

2. DEFINIRANJE POJMOVA TEME

2.1. Mentalni modeli

Mentalni modeli su osobne vrijednosti, uvjerenja i niz pretpostavki koje pojedinac posjeduje, a odnose se na njegov pogled na svijet i kako taj svijet funkcionira (Senge, 1990).

2.2. Potencijali

Prema Hrvatskom leksikonu¹ iz 2017. godine, potencijali predstavljaju ukupnost snage, moći i mogućnosti (npr. intelektualni, oružani potencijal), dok „ljudski potencijali“ (potencijali u užem smislu) podrazumijevaju „ukupna znanja, vještine, sposobnosti, kreativne mogućnosti, motivaciju i odanost kojima raspolaže određeno društvo, odnosno organizacija.“ Međutim, „predstavljaju i označavaju količinu korisnog i vrijednog znanja stvorenog u procesu odgoja i obrazovanja, odnosno prosvjećivanjem, izobrazbom, studiranjem i stjecanjem znanja“ (Karaman Aksentijević i sur., 2008: 46).

2.3. Društvena odgovornost

Prema definiciji Hrvatskog jezičnog portala², ove dvije riječi objašnjene su zasebno. Pojam „društva“ objašnjen je kao zbir ljudi koji su u organiziranoj zajednici, ali i kao svojevrsno udruženje onih koje povezuju zajednički interesi. „Odgovornost“ se objašnjava kao savjesno obavljanje dužnosti ili kao preuzimanje obveze i dužnosti u obavljanju nekog posla. Također, dodatno je pojašnjeno kako „preuzimanje odgovornosti“ podrazumijeva prihvaćanje dužnosti i razinu svjesnosti da se (u slučaju neuspjeha posla ili zadatka) snose posljedice. Kada se povežu ova dva objašnjenja, ispada da je „društvena odgovornost“ udruženje više ljudi (s određenim zajedničkim

¹Hrvatski leksikon. Pribavljeno 20.5.2018., sa <https://www.hrleksikon.info/definicija/potencijal.html>

²Hrvatski jezični portal. Pribavljeno 3.6.2018., sa <http://hjp.znanje.hr/index.php?show=search>

interesima) koji savjesno preuzimaju i prihvaćaju svoje dužnosti i obveze. Temeljni pojmovi koji se vežu na pojam „društvene odgovornosti“ su pojam „građanina/građanstva“, „demokracije“ i „demokratskog građanstva.“

2.4. Građanin/građanstvo

Građanin je državljanin koji posjeduje određena prava neovisno o socijalnom statusu, nacionalnoj ili rasnoj pripadnosti, spolu i drugim obilježjima. O veličini tih prava koja posjeduje ovisi položaj građanina u državi. Pojam „građanstva“ označava „puno članstvo u zajednici, uključujući pravo sudjelovanja u određivanju uvjeta života zajednice i osiguravanju jednakoga statusa pojedinaca i grupa. Podrazumijeva međuovisnost prava i dužnosti, ovlasti i ograničenja, moći i odgovornosti, a to se odnosi kako na državu tako i na sve pripadnike zajednice. Pojam se danas upotrebljava i u širem značenju pa se govori o građanima grada, države i svijeta“ (Leksikografski zavod Miroslava Krleže).³

2.5. Građanski odgoj i obrazovanje

Građanski odgoj i obrazovanje predstavlja razvijanje odgovornog, aktivnog, informiranog građanina, kod kojeg se razvijaju i radne navike (Rukavina Kovačević, 2013).

2.6. Demokracija

Prema Leksikografskom zavodu Miroslava Krleže⁴ demokracija označava vladavinu naroda tj. „političku ideju o vladavini u kojoj sudjeluju svi članovi zajednice (narod), izravnim odlučivanjem ili posredno putem izabраниh predstavnika. Demokracija je politički poredak u kojem vlada većina, uz osiguranje prava manjine, te individualnih

³Leksikografski zavod Miroslav Krleža. Pribavljeno 20.05.2018., sa <http://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=14516>

⁴Leksikografski zavod Miroslav Krleža. Pribavljeno 20.05.2018., sa <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=22992>

prava svakoga građanina i time je protivna onim oblicima vladavine u kojima narod nema vrhovnu vlast, nego njime upravlja neki pojedinac ili skupina.“

2.7. Demokratsko građanstvo

Obrazovanje za demokratsko građanstvo podrazumijevalo bi obrazovanje mladih ljudi kako bi oni postali aktivni, angažirani građani u svojoj zajednici. Cilj je kod učenika poticati promišljeno i odgovorno sudjelovanje u političkom, ekonomskom, kulturnom i društvenom životu zajednice (Veldhuis, 1997, Europska komisija, 1998., Crick, 1998, 2000; Patrick, 1999; Ispiši, 1999., 2001.; Macedo, 2000, prema Concepción, Print i Veldhuis, 2002).

2.8. Demokratska škola

Demokratska škola⁵ je škola u kojoj se učenike uči preuzimanju odgovornosti za vlastiti život i učenje, ali im se osvještava i dimenzija preuzimanja odgovornosti za školsku zajednicu. U ovakvom ustroju škole, učenici samostalno odabiru vlastite aktivnosti te izabiru načine i partnere s kojima će ih ostaviti.

⁵ *Alternatives to School*. Pribavljeno 23.6.2018., sa <http://alternativestoschool.com/articles/democratic-schools/>

3. PREGLED DOSADAŠNJIH ISTRAŽIVANJA

Jedno od istraživanja (nazvano „Unapređenje kvalitete života djece i mladih”) provedeno je sa svrhom uvida koliko djece pohađa izvanškolske i izvannastavne aktivnosti, koji je motiv i svrha pohađanja tih aktivnosti te razvijaju li se i u kojoj mjeri potencijali učenika navedenim aktivnostima. Htjelo se istražiti može li škola preuzeti veću ulogu organizacije slobodnog vremena i svojom stručnošću usmjeravati odgojno-obrazovni proces prema stvaranju nove, društveno i socijalno prihvatljive ličnosti te razvijati potencijale svojih učenika. Rezultati su pokazali da je velik broj učenika uključen u izvanškolske i izvannastavne aktivnosti te je najviše učenika uključeno u sportske aktivnosti, potom u umjetničke i nešto manje u škole jezika. Zanimljivo je što je istraživanje pokazalo da dodatne aktivnosti, organizirane unutar škole, pohađa manji broj učenika. Roditelji su se izjasnili kao oni koji su preuzeli dominaciju u odabiru aktivnosti za svoju djecu, ali velika većina njih nije znala koje vještine dijete može steći bavljenjem odabranom aktivnošću te koje potencijale time može razvijati. Zaključak istraživanja jest da škola može i treba utjecati na razvoj potencijala svojih učenika. Ono čemu se pridaje poseban značaj jest stručnost kadra škole, koji poznaje osnovne principe razvoja ličnosti. Iz svega proizlazi da bi se jedino ulaganjem u školsku infrastrukturu otvorio put značajnih izmjena u organizaciji izvannastavnih aktivnosti te da se odgoj na takav način ponovno vrati pod okrilje škole. Kako bi se to moglo i ostvariti, prvenstveno, treba krenuti od promjene vlastitih mentalnih modela. Promjenom mentalnih modela sudionika uključenih u proces, može se krenuti ulagati u školsku infrastrukturu te raditi na potencijalima učenika. Međutim, potencijale treba razvijati i unutar redovne nastave, a ne isključivo kroz izvannastavne i izvanškolske aktivnosti (Barjaktarović, 2015, prema Kaljača i Nikolić, 2015).

Što se tiče razvijanja i osnaživanja potencijala kod samih učenika, rezultati istraživanja „Međunarodni programi u školama i značaj u psihosocijalnom razvoju učenika s osvrtom na njihovu važnost u socioekonomskoj krizi suvremenog doba“ (Ivić i Matešić, 2009, prema Jovanovski i Horowitz, 2010) pokazuju da su uspješniji učenici oni koji imaju razvijenu samodisciplinu, znatiželju, posjeduju socijalne vještine i

usmjereni su prema cilju. Pokazano je i da su savjesnost i mentalna otvorenost u velikoj mjeri povezani s uspjehom u društvenoj skupini predmeta. Proizlazi zaključak kako nije potrebno samo da učitelji mijenjaju svoje mentalne modele već je važno da isto osvještavamo i kod učenika, a sve u svrhu osnaživanja njihovih potencijala.

Prethodno navedena istraživanja poslužila su kao temelj za promišljanje o mogućnostima uvođenja sadržaja Građanskog odgoja i obrazovanja kroz različite oblike izvannastavnih i izvanškolskih aktivnosti. Pored toga, daje nam do znanja kako škola i učitelji mogu značajno utjecati na razvoj potencijala pa tako i onih po pitanju osnaživanja učenika u ulozi građanina. Naznačena je uloga škole u formiranju budućih kompetentnih građana koji će dostojno odgovarati na potrebe suvremenog demokratskog društva. Škola kao odgojno-obrazovna ustanova predstavlja pedagoški, didaktički i metodički temelj za razvoj građanskih kompetencija učenika na društvenoj, političkoj, kulturnoj i gospodarskoj razini u lokalnom, nacionalnom i globalnom demokratskom razvoju. Kada govorimo o strukturnim dimenzijama građanskih kompetencija, one se orijentiraju na prava i odgovornosti učenika kao pripadnika više vrsta zajednica (počevši od zajednice razreda, škole pa sve do lokalne, nacionalne, europske, međunarodne). Navedena prava i odgovornosti, koje je škola dužna razvijati kod učenika u sklopu razvijanja građanskih kompetencija, poučavane su kroz sedam dimenzija (ljudskopravnu, političku, društvenu, kulturnu, gospodarsku i ekološku) (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2010).

Provedena studija nazvana „Demokracija i ljudska prava u osnovnoj školi: teorija i praksa“ (2009) intenzivno se bavila istraživanjem obrazovanja za demokratsko građanstvo u Republici Hrvatskoj. Ono što se uvidio kao inicijalni problem jest generalno zanemarivanje obrazovanja za demokratsko građanstvo pa time i promoviranje aktivnog građanstvu u svrhu kvalitetnijeg funkcioniranja društva. Empirijski dio istraživanja proveden je upitnikom za učenike, učitelje, ravnatelje i roditelje u osnovnim školama. Pokazano je kako učitelji, roditelji i ravnatelji uviđaju važnost odgoja za demokratsko građanstvo te kako smatraju da s njime treba krenuti čim ranije po pitanju učenja i poučavanja. Smatraju da takvi sadržaji nisu dovoljno zastupljeni u osnovnim školama. Isto tako, smatraju kako nisu dovoljno kompetentni za uspješno poučavanje navedenih sadržaja jer ne smatraju da su dovoljno poduprti u

tom dijelu svoga poučavanja. Izjasnili su se kako smatraju da je gradivo predmeta (unutar kojih bi trebali poučavati o demokratskom građanstvu) preopširno da bi se dovoljan dio vremena mogao posvetiti implementaciji sadržaja o demokratskom građanstvu. Učenici, učitelji i ravnatelji smatraju da se nedovoljno realiziraju sadržaji vezani uz demokratsko građanstvo (Batarelo i sur., 2010).

Istraživanje „Politička pismenost učenika završnih razreda srednjih škola,“ koje su proveli Kovačić i Horvat (2016), pokazuje da se u školama ne radi dovoljno na obradi tema vezanima uz pojmove demokracije i uloge građanina. Istraživanje je pokazalo da, između dvadeset i četrdeset posto učenika koji završavaju svoje srednjoškolsko obrazovanje, smatra da su se rijetko ili gotovo nikada spominjale teme o nacionalnim manjinama, kulturnoj različitosti, Europskoj uniji i aktualnim globalnim problemima. Međutim, dio učenika smatra da su najčešće obrađivane teme o ljudskim pravima i demokraciji (zastupljene između trideset i trideset i pet posto nastave). Također, dio učenika smatra da su aktualna društvena događanja i problemi u Hrvatskoj bili u prevelikoj mjeri zastupljeni. Manji dio učenika smatra da su teme vezane uz ljudska prava, demokraciju, kulturno nasljeđe i hrvatsku kulturu te kulturnu različitost bile previše zastupljene. Sve navedene razlike među učenicima i njihovoj procjeni zastupljenosti pojedinih tema vezanih za Građanski odgoj i obrazovanje, možemo pridati njihovom srednjoškolskom programu te vrsti programa, kao i po regionalnoj pripadnosti (Kovačić i Horvat, 2016).

Što se tiče regionalne pripadnosti i obrade sadržaja Građanskog odgoja i obrazovanja, ispostavilo se da su škole sjeverozapadne i sjeveroistočne Hrvatske u većoj mjeri uspjele implementirati sadržaje. U tim regijama stavlja se veći naglasak na pojmove ljudskih prava, demokracije, aktualnih društvenih pojava, nacionalnih manjina, kulturne različitosti i slično. Sukladno tome, škole sjeverozapadne Hrvatske te škole u Istri višom ocjenom procjenjuju zastupljenost tema vezanih uz ljudskih prava od onih škola u južnom dijelu Hrvatske. Istraživanje je također pokazalo da učenici sjeveroistočne Hrvatske (za razliku od zagrebačkih učenika) više prihvaćaju teme o nacionalnim manjinama i kulturnoj različitosti. Stoga je zaključak istraživanja bio je da značajna regionalna razlika nije u samim programima Građanskog odgoja i obrazovanja već da je najznačajnija razlika u tome kako se ti programi provode u

različitim dijelovima Hrvatske. Manje od pedeset posto (47,6%) zagrebačkih učenika se izjasnilo da se programi provode u njihovim školama. Učenici središnje Hrvatske izglasali su šezdeset i tri posto, a učenici sjeverozapadne Hrvatske čak sedamdeset i šest posto u vidu uključenosti njihove škole u programe Građanskog odgoja i obrazovanja. Najveći udio učenika koji ne sudjeluju u programima u školi su oni iz zagrebačke regije (56,9%), a najmanje onih koji ne sudjeluju je u sjeveroistočnoj Hrvatskoj (34,4%). Isto tako, kada se radi o interesu učenika za programe Građanskog odgoja i obrazovanja, najzainteresiraniji su učenici sjeveroistočne Hrvatske (34,2%), a najnezainteresiraniji su zagrebački učenici (21,9%) (Kovačić i Horvat, 2016).

Ranije spomenuto istraživanje „Demokracija i ljudska prava u osnovnoj školi: teorija i praksa“ (2009) bavilo se, između ostalog, i sadržajnom analizom dokumenata i udžbenika (Hrvatski jezik, Povijest, Priroda i društvo i Vjeronauk). Pokazano je da sadržajna analiza udžbenika u kvalitetnoj mjeri promovira vrijednosti ljudskih prava te različitosti. Međutim, prema istraživanju, udžbenici ne sadrže dostatnu količinu informacija o demokratskom političkom sustavu te se nedovoljno bave poticanjem učenika na građansku aktivnost i djelovanje. Nadalje, udžbenici u dovoljnoj mjeri potiču rodnu ravnopravnost, ali ne progovaraju dovoljno o marginaliziranim skupinama (nacionalnim manjinama, osobama s invaliditetom) (Batarelo i sur., 2010).

Pitanja građanske aktivnosti najviše su zastupljena u udžbenicima Hrvatskog jezika za razrednu nastavu, a manje u udžbenicima za Prirodu i društvo te dijelu o povijesti u nižim razredima (gdje se jedino aktivno građanstvo spominje vezano za povijesne primjere aktivizma). Također, sličnu poruku o građanskom aktivizmu šalju i književna djela ili filmovi namijenjeni za učenike u nastavi. U većini udžbenika je u dovoljnoj mjeri poticano demokratsko građanstvo. Ono što se javlja kao mana udžbenika jest da se u njima nalaze sadržaji koji govore o pripadnicima različitih naroda svijeta, ali u te primjere nisu uključene etničke skupine u Hrvatskoj. U manje od polovice analiziranih udžbenika, ne potiče se na aktivno sudjelovanje u zajednici. U slučaju da se i potiče, to je onda neizravno, kroz opise povijesnih događaja. Slobodno vrijeme pojedinca poticano je kroz druženje s obitelji i prijateljima, ali ne i kroz aktivnost u zajednici (Batarelo i sur., 2010).

Provedeno istraživanje u sklopu projekta „Kurikulum socijalnih kompetencija i odnosa u školi“ dalo je rezultate koji pokazuju značajnu povezanost između dimenzija socijalnih odnosa i ponašanja učenika osnovne škole. Zaključak je bio da stjecanje i razvijanje socijalnih kompetencija u školi doprinosi stvaranju povoljnog ozračja u razredu. Naglasak je stavljen na učiteljevu profesionalnost i odgovoran pristup prema radu te nastavu usmjerenu na učenika. Učenik je onaj koji razvija pozitivne stavove (razvoj samopouzdanja), ali i pozitivne slike o sebi te drugima oko sebe (mentalni modeli). Pored obrazovanja, škola treba omogućavati usvajanje socijalnih vještina, kao preduvjet za kasnije društveno odgovorno ponašanje svakog pojedinca (Livazović, 2012).

Propitivanje uspješnosti provedbe Građanskog odgoja i obrazovanja temeljilo se na anketnom upitniku za učenike (kao dodatku Europskom upitniku namijenjenom za Međunarodno ispitivanje GOO-a za 2016.godinu). Istraživanje „Međunarodno ispitivanje GOO-a za 2016. godinu“ se provodilo na prigodnom uzorku te je obuhvaćalo 1973 učenika osmih razreda u 41 osnovnoj školi diljem Republike Hrvatske. Od ukupnog broja učenika koji su bili zahvaćeni istraživanjem, njih 74,5% je pohađalo GOO kao izborni predmet, a 25,5% je učilo o temama obuhvaćenima međupredmetnom provedbom GOO-a. Učenike se ispitivalo u korelaciji s obilježjima školske kulture. Učenici su poveznicu s učenjem o građanskom odgoju i obrazovanju i školskom kulturom našli najviše u činjenicama da se unutar škole zahtjeva ponašanje unutar određenih okvira koje prolongira škola (90%) te činjenici kako škola od učenika potražuje da budu poslušni i pristojni (88,8). Zatim, u većoj mjeri (81,2%) smatraju da im učitelji daju prostora za iskazivanje njihovog mišljenja te da učenici imaju pravo donositi odluke po pitanju izbora Učeničkog vijeća (70,7%). Njih 74,1% smatra da škola potencira učenje o odgovornosti samog učenika, ali ne toliko i pravima učenika. Također, smatraju i kako se unutar škole potiče kultura dijaloga i nenasilnog rješavanja sukoba (82,4%). Međutim, u manjoj mjeri smatraju da učenici u njihovoj školi imaju često priliku razgovarati s predstavnicima lokalne zajednice (58,7%) te da se učenici svojim mišljenjem mogu suprotstaviti mišljenjima učitelja (55%) (Pažur i sur., 2016).

Kada se pak radi o uspješnosti provođenja sadržaja građanskog odgoja i obrazovanja u različitim regijama Republike Hrvatske, istraživanje je pokazalo da oni učenici koji

su pohađali GOO kao izborni predmet u gradu Zagrebu, puno više percipiraju školu kao demokratsku zajednicu od učenika iz južnog dijela Hrvatske. Međutim, generalni zaključak istraživanja (temeljen na regionalnoj pripadnosti) jest da učenici Središnje Hrvatske više vide svoje škole kao demokratske zajednice od onih učenika koji žive na području Južne Hrvatske. Također, učenici iz Središnje Hrvatske percipiraju jači osjećaj zajedništva unutar svoje škole nego što su to iskazali učenici Zapadne Hrvatske. Učenici Središnje Hrvatske smatraju da u svojim školama imaju veću mogućnost za izražavanje svojega stava i mišljenja od učenika Južne Hrvatske. Prema mišljenjima učenika, lokalnu tradiciju više njeguju učenici Središnje, Istočne i Sjeverne Hrvatske od škola Zapadne Hrvatske. Sve u svemu, prema mišljenjima učenika, škole Južne Hrvatske nisu demokratizirane u dovoljnoj mjeri te se autoritarnosti i nedovoljnoj emancipaciji učenika u školstvu. S druge strane, učenici Središnje Hrvatske vide svoje škole kao demokratske zajednice okrenute propitivanju važnih društvenih tema te razvijanju kritičkog promišljanja kod učenika. Škole Istočne Hrvatske u većoj mjeri naginju disciplini i redu u školstvu, a škole Sjeverne Hrvatske (kao i one Središnje) više temama od društvenog značaja (suradnja s lokalnom zajednicom). Škole Zapadne, Sjeverne i Središnje Hrvatske izdvajaju se od drugih regija Hrvatske po demokratskijem odnosu između učitelja i učenika (veća prava glasa učenika od učenika preostalih regija) (Pažur i sur., 2016).

Nadalje, kada govorimo o usporedbi učenika koji su teme građanskog odgoja i obrazovanja prolazili kao dio međupredmetnih tema ili onih koji su sadržaje imali kao dio Izbornog predmeta, možemo zaključiti kako je zaseban predmet polučio uspješnije rezultate demokratizacije rada i odnosa u školi. Posebice se to odnosi na pripreme učenika za ulogu aktivnog i odgovornog građanina. Shodno tome, rezultati su pokazali kako veći osjećaj zajedništva u školskom okruženju osjećaju učenici koji su pohađali navedeno tematiku kroz zaseban predmet. Isti učenici smatraju u većoj mjeri (od onih koji su iste sadržaje integrirali kroz međupredmetne teme) kako učitelji svojim pristupom vode računa o tome da ne povrijede učenikovo dostojanstvo, imaju znatno snažniji osjećaj pripadnosti školi i smatraju da škola u većoj mjeri njeguje tradiciju svog kraja. Također, smatraju da se više njeguje osjećaj nacionalne pripadnosti te da se od učenika očekuje da kritički razmišljaju i propituju. Misle da više imaju prava u

donošenju odluka i da školske aktivnosti odražavaju etičku, vjersku i jezičnu raznolikost te da u većoj mjeri imaju mogućnost za razgovore s predstavnicima lokalne zajednice (Pažur i sur., 2016).

Zaključno, provedbom zasebnog (Izbornog) predmeta GOO-a, učenici smatraju da su počeli ozbiljnije prihvaćati svoja prava i odgovornosti (78.5%), kako su se poboljšali odnosi među učenicima (68.1%), učitelji i učenici se jedni prema drugima odnose s više poštovanja (72,4%), povećao se interes učenika za donošenje odluka u školi (62,8%), poboljšao se odnos među učenicima koji pripadaju različitim kulturama (72%) te među učenicima različitih vjera (71,8%) (Pažur i sur., 2016).

Autorica Diković (2013) provela je istraživanje „Ključne kompetencije učitelja u odgoju i obrazovanju za građanstvo“ koje je, među ostalim, propitalo i stavove učitelja o spremnosti na mijenjanje postojećih uvjerenja kako bi pridonijeli kvalitetnijem poučavanju društvene odgovornosti. Istraživanje je pokazalo da učitelji smatraju da su im potrebne kompetencije poput nenasilnog rješavanja sukoba, demokratskog upravljanje razredom, komunikacijske vještine, vještine rada u timu, osjetljivost na diskriminaciju, interes za kontinuirano informiranje i stručno usavršavanje, aktivno i odgovorno sudjelovanje u odlučivanju, argumentiranje svojih stavova, razumijevanje ključnih pojmova kao što su demokracija, građanstvo, ljudska prava, poznavanje i primjena aktivnih i istraživačkih metoda poučavanja. Kompetencija za koju su se izjasnili da im je najmanje potrebna jest kritički pristup političkim zbivanjima. Iz toga proizlazi zaključak da su učitelji iskazali svjesnost o potrebi postojanja navedenih kompetencija za kvalitetno poučavanja sadržaja Građanskog odgoja i obrazovanja. Također, njih 64% je izjavilo da se smatra „izrazito malo“, „malo“ ili „osrednje“ kompetentnima za poučavanje navedenog sadržaja, dok se njih 36% izjasnilo da se osjeća „jako“ kompetentnima za poučavanje tog istog sadržaja. Učitelji, poučavanjem Građanskog odgoja i obrazovanja, vide i usavršavanje svojih kompetencija u pogledima ravnopravnijeg ponašanja prema svim učenicima, priznavanju vlastitih pogrešaka učenicima i spremnosti na učenje iz tih pogrešaka (Divković, 2013).

Autorica Gajić (2011) provela je istraživanje „Interkulturalna dimenzija kurikulumu građanskog odgoja i demokratizacija obrazovanja“ koje je pokazalo da učitelji u najvećoj mjeri uspijevaju ostvariti ciljeve nastave (Građanskog odgoja i obrazovanja) koje se odnose na znanja o vrstama prava (naročito o kršenju prava djece), uzajamnosti prava i odgovornosti te spremnosti na zaštitu tih prava. Ono što se procijenilo kao najmanje realiziran sadržaj, veže se uz stjecanje znanja o kulturama drugih naroda. Učitelji su kao najznačajniji cilj istaknuli poučavanje učenika o toleranciji te razvijanje iste u odnosu na druge narode i kulture, ali i u odnosu na kulturu svog naroda. Najpozitivnije učinke provedbe Građanskog odgoja i obrazovanja učitelji vide u osobnom razvoju pojedinca, razumijevanju svojih i potreba drugih. Sve to doprinosi učenju i poučavanju o demokratskim vrijednostima i društvenoj odgovornosti (Gajić, 2011).

Jednom od istraživanja („Metode poučavanja i učenja u kurikulumskome pristupu građanskom odgoju i obrazovanju“), bio je za cilj ispitati učitelje (od prvog do četvrtog razreda osnovne škole) o metodama poučavanja građanskog odgoja. Rezultati pokazuju da učitelji, prilikom poučavanja sadržaja građanskog odgoja, najviše koriste metodu razgovora, a nešto rjeđe raspravu ili debatu. Nastoje implementirati i ostale metode poučavanja kao što su predavanje, praktičan rad na projektu, igranje uloga, pisanje eseja, stvaranje stripova i igrokaza. Međutim, smatra se da bi se najveći učinak postigao kombinacijama različitih metoda poučavanja i učenja. Važno je dopustiti učenicima da sami izaberu metode poučavanja i učenja, kako bi im dali prostor za razvijanje kompetencija demokratskog odlučivanja. Učitelji, koji građanski odgoj provode u većoj mjeri kroz dimenziju interdisciplinarnosti, češće koriste metode poučavanja kao što su razgovor, pisanje kraćih eseja, rasprave i debate. S druge strane, učitelji (koji građanski odgoj provode isključivo kao izvannastavnu aktivnost ili projekt) koriste više različitih metoda poučavanja i učenja. Učenici bi svakako trebali biti aktivni sudionici procesa poučavanja građanskog odgoja i obrazovanja. Njihova aktivnost za vrijeme nastave prejudicira i kasnije sudjelovanje u životu zajednice i općenito društva (Divković, 2016).

4. MENTALNI MODELI: VAŽNOST I ULOGA

U današnje vrijeme, putem tehnologije, možemo razgovarati s milijunima ljudi širom svijeta, možemo putovati brže od zvuka i imamo nuklearnu energiju dovoljnu da uništi cijelu civilizaciju i to nekoliko puta iznova. Međutim, u jednome nikako ne napredujemo ili ne napredujemo dovoljno brzo i učinkovito, a odnosi se na naš način razmišljanja - mentalne modele (De Bono, 1991).

Mentalni modeli predstavljaju naše vrijednosti, uvjerenja i niz pretpostavki o tome kako svijet funkcionira. Ljudi, na nesvjesnoj razini, stvaraju priču o drugim ljudima, institucijama i svijetu koji pokreće njihovo ponašanje. Svi imamo određene mentalne modele jer su nam oni potrebni da bismo shvatili složeni svijet u kojemu živimo. Mentalni modeli pomažu razumjeti funkciju i smisao života pa time utječu na čovjekovu percepciju svijeta i njegovo ponašanje u tom svijetu. Osim što služe kao alati za razumijevanje života, služe za donošenje odluka i rješavanje problema. Mentalni modeli su nesavršeni, ali korisni. Tako ne postoji niti jedan mentalni model koji nudi savršenu formulu razumijevanja svijeta i postupanja u njemu, ali određeni mentalni modeli omogućuju daljnji razvoj razmišljanja (Clear, 2018).⁶ Svi naši mentalni modeli manjkavi su u određenoj mjeri i vrlo ih vjerojatno nismo svjesni (Aguilar, 2015). Često nismo svjesni utjecaja koji mentalni modeli imaju na naša ponašanja. Mentalni modeli o tome što može ili ne može biti učinjeno većinom su duboko ukorijenjeni u nama (Senge, 1990).

Iako smo kadri voditi sve veći tehnološki napredak, nismo kadri mijenjati svoje mentalne modele. Nismo svjesni da, promjenom naših mentalnih modela, možemo stvoriti još veći i brži napredak. Moguće je da smo do sada već mogli otkriti formulu zaustavljanja starenja, liječenje svih vrsta raka i virusa, neograničenu uporabu nuklearne energije koja ne onečišćuje Zemlju, bogatu opskrbu hranom za svih te vrhunski obrazovni sustav. Sve dok se budemo vodili i držali tradicionalnog načina razmišljanja, ne shvaćajući da trebamo mijenjati svoje načine razmišljanja, nećemo

⁶ Clear, J. (2018., 18.ožujka). *Mental Models: Learn How to Think Better and Gain a Mental Edge*. Pribavljeno 2.6.2018., sa <https://jamesclear.com/mental-models>

napredovati koliko bismo mogli. Ako malo pogledamo generalno čovjekovo djelovanje od postanka svijeta, vidimo da nam danas ostaje siromaštvo, ratovi, rasizam, ekološke katastrofe, nasilje, kriminal, terorizam, predrasude, sebičnost i zatvoreni načini promišljanja (ne izlaženje „iz okvira“). Naše navike ratovanja ostaju iste, samo je oružje moćnije. Osnova ljudske prirode neće se promijeniti. Priroda čovjeka je da bude sebičan, pohlepan, agresivan i takav će uvijek biti, sve dok korjenito ne počnemo mijenjati svoje načine razmišljanja (De Bono, 1991).

Mentalni modeli počinju dobivati na važnosti s osvještavanjem potrebe rada na njima, a sve sa svrhom lakšeg snalaženja i funkcioniranja u svijetu u kojemu živimo. Osvještavanje mentalnih modela započinje vođenjem smislenih razgovora gdje ljudi razumno iznose svoje načine promišljanja i dijele ga s drugima. Probleme, umjesto da ih sagledavamo kao posljedicu nečijeg djelovanja ili djelovanja „izvana,“ treba sagledavati kao posljedicu našeg vlastitog djelovanja. Nakon osvještavanja uloge mentalnih modela u našim životima, započinje i rad na istima. Rad na mentalnim modelima počinje otkrivanjem naših osobnih pretpostavki o svijetu te iznošenjem i ispitivanjem tih pretpostavki. Promjena mentalnih modela počinje od našeg viđenja sebe samih kao pojedinaca odvojenih od svijeta, do svijesti o tome kako smo dio istog tog svijeta (Senge, 1990). Upravo zato što omogućuju daljnji razvoj, korisni su u svakodnevnom životu. Također, omogućuju otvaranje novih perspektiva i prilagođavanje novim životnim uvjetima. Stoga se važnost i uloga mentalnih modela ogleda u razvijanju široke baze mentalnih modela za svakoga pojedinca, koji teži racionalnom razmišljanju i „ispravnom“ postupanju. Kako bismo uvidjeli važnost i ulogu mentalnih modela, važno je promijeniti vlastiti pristup, stav i pogled na svijet (Clear, 2018).⁷

Autorica Dweck (2017)⁸ napravila je istraživanje, upravo na temu stava, kao snažnog čimbenika u osvještavanju i razvijanju mentalnih modela. Veliko istraživanje „Growth mindset“ provedeno je 2017. godine u sklopu Sveučilišta Stanford, a značajno je

⁷ Clear, J. (2018., 18.ožujka). *Mental Models: Learn How to Think Better and Gain a Mental Edge*. Pribavljeno 2.6.2018., sa <https://jamesclear.com/mental-models>

⁸ Dweck, C. (2017., 9. kolovoza). *Here's why your attitude is more important than your intelligence*. Pribavljeno 10.4.2018., sa <https://www.weforum.org/agenda/2017/08/heres-why-your-attitude-is-more-important-than-your-intelligence>

upravo zbog zaključka istraživanja koje pokazuje da je naš stav snažniji prediktor uspjeha od našeg kvocijenta inteligencije. Istraživanje samim time uvelike potvrđuje važnost i snažnu ulogu mentalnih modela kod ljudi jer isključivo promjenom stava, moguće je promijeniti i poglede na svijet – mentalne modele. Promjena vlastitih mentalnih modela, dovodi do konačnog uspjeha jer otvara nove mogućnosti za napredovanjem. Autorica je istraživanjem pokazala da srž stava pojedinca pripada u jednu od dvaju kategorija. Srž stava pojedinca poistovjećena je s njegovim postojećim mentalnim modelima. Jedna kategorija odnosi se na „ukorijenjeni način razmišljanja“ (eng. „fixedmindset“), a druga na „razvojni način razmišljanja“ (eng. „growthmindset“). Ove dvije kategorije, mogu se sagledati kao „ukorijenjeni“ i „razvojni“ mentalni modeli. Stoga, ako pojedinac ima „ukorijenjeni mentalni model“ tada on vjeruje da se on i stvari koje ga okružuju ne mogu promijeniti. Kada se jave određene prepreke za takvog pojedinca, koje su veće od onoga što on može podnijeti, on se tada osjeća kao da nema nikakvog izlaza iz situacije u kojoj se našao. Problem kod ovog mentalnog modela je u tome što se pojedinac osjeća izgubljeno i ne vidi druge mogućnosti za prelaženje preko tih prepreka. Međutim, ako pojedinac ima „razvojni mentalni model“, tada on vjeruje kako se sve može postići uz rad i trud. Iako pojedinci ove kategorije možda imaju manji kvocijent inteligencije od pojedinaca prve kategorije, oni itekako nadmašuju pojedince sa „ukorijenjenim mentalnim modelom.“ Njihov „razvojni mentalni model“ omogućava im da prihvaćaju izazove te u njima vide nešto iz čega će učiti i sebe dalje nadograđivati. Tako su njihove tendencije prihvaćanje izazova, ustrajanje u suočavanju s preprekama, ulaganje napora da bi došli do uspjeha i željenih rezultata te kritike doživljavaju dijelom učenja i vlastitog napredovanja. S druge strane, „ukorijenjeni mentalni model“ potencira izbjegavanje izazova, brzo odustajanje ako stvari ne idu „po planu,“ nepotrebno ulaganje napora te ignoriranje dobronamjernih kritika (Dweck, 2017).^{9 10}

⁹Dweck, C. (2017., 9. kolovoza). *Here's why your attitude is more important than your intelligence*. Pribavljeno 10.4.2018., sa <https://www.weforum.org/agenda/2017/08/heres-why-your-attitude-is-more-important-than-your-intelligence>

¹⁰Buffet je (prema Dweck, 2017) dao savjete kako pronaći svoj istinski cilj, vlastiti motiv koji vodi prema uspjehu. Primarno treba napisati dvadeset i pet stvari koje su pojedincu najbitnije, o kojima najviše brine. Zatim prekriziti njih dvadeset i zadnjih pet je onih koje su stvarno najvažnije pojedincu.. Pojedinci sa „razvojnim modelom“ znaju da strah i tjeskoba paraliziraju emocije i da je najbolji način

Koliki utjecaj imaju mentalni modeli učitelja u poučavanju, pokazuje i „Pigmalionov efekt.“ „Pigmalionov efekt“ još se naziva i „efekt samoispunjujućeg proročanstva,“ a radi se o psihologijskom istraživanju iz 50-ih godina dvadesetog stoljeća kojeg su proveli Rosenthal i Jacobson. Naime, rekli su učiteljima u osnovnim školama da se od jedne skupine djece mogu očekivati znatno uspješniji rezultati, dok se od druge skupine učenika ne očekuju toliko uspješni rezultati. Međutim, koje dijete je pripadalo kojoj skupini, bilo je nasumično izabrano. Jedina razlika u skupinama bila je ona koju su učitelji imali uspostavljenu kroz svoje mentalne modele. Ispostavilo se da su učenici, od kojih su učitelji imali viša očekivanja, pokazali veći napredak i intelektualna postignuća u odnosu na drugu skupinu učenika (Friedrich i sur., 2015).

Nadalje, Brophy i Good (1970) opisuju mehanizam mentalnih modela učitelja u smislu njihovih očekivanja od učenika. Primarno navode da učitelji formiraju različita očekivanja od svojih učenika, a zatim uvjerenja koja imaju o njima, vode ih prema različitim pristupima prema pojedinim učenicima. Primjerice, pojedinim učenicima daju više pozornosti i podrške, češće povratne informacije, budući da imaju visoka očekivanja od takvih učenika. Učenici prepoznaju ovu vrstu „naklonjenosti“ te reagiraju na njih, imaju veću motivaciju i zanimanje za školski rad. Učiteljevi mentalni modeli, koji rezultiraju većim očekivanjima za pojedine učenike, rezultiraju dugoročnim akademskim postignućem tih učenika (Rosenthal, 1974, prema Friedrich i sur., 2015).

prevladavanja tog straha i tjeskobe upravo preuzimanje akcije. Upravo zato važni su nam mentalni modeli, jer oni određuju na koji se način odnosimo prema svojim neuspjesima i strahovima od mogućih neuspjeha.

4.1. Vrste mentalnih modela učitelja

Važnost i ulogu mentalnih modela kod učitelja vidimo i s obzirom na različite pristupe učitelja u njihovim procesima poučavanja. Različiti načini, odnosno metode poučavanja u nastavi, rezultat su različitih mentalnih modela učitelja koji su u korelaciji s dobi, spolom, obrazovanjem, stavu prema školstvu, zadovoljstvom poslom i slično. Različiti mentalni modeli učitelja rezultiraju različitim tipovima učitelja (Slišković, Burić i Knežević, 2016).

U današnjem, „suvremenom“ školstvu, trebalo bi se težiti „novim“ načinima poučavanja i odgajanja. Međutim, da bi se to postiglo, potrebno je promijeniti postojeće, duboko ukorijenjene, mentalne modele. To je naročito teško kod učitelja koji rade dugi niz godina u školstvu na isti način, teže se prilagoditi novim spoznajama i promjenama te je teže, samim time, mijenjati naučene obrasce ponašanja - mentalne modele. Međutim, ne treba zanemariti niti mlađe generacije te njihove promjene načina razmišljanja i stavova. Kako bi se dobio uvid o važnosti i utjecaju mentalnih modela učitelja na učenike i odgojno-obrazovni proces, u nastavku će kratko biti pojašnjeno što bi značilo poučavanje prema „modernom/suvremenom“ tipu školstva, a što prema „tradicionalnom“ (Slišković, Burić i Knežević, 2016).

U „modernom“ školstvu, neke od metoda poučavanja koje primjenjuju „suvremeni“ učitelji odnosi se na „aktivno učenje“, „izmiješano učenje“, „usmjerena poučavanja“ i „učenja temeljena na timu.“ „Aktivno učenje“ podrazumijeva modele poučavanja koji uključuju učenike, tako da oni sami praktično izvode zadatak i aktivno razmišljaju o onome što rade, čime dobivaju na odgovornosti koju nisu imali u „tradicionalnom“ tipu poučavanja (Bonwell i Eison, 1991, prema McLaren i Kenny, 2015). Nadalje, „izmiješano učenje“ termin je koji objašnjava dijelom „tradicionalan“ način poučavanja, ali služeći se „modernom“ tehnologijom. Radi se o online pedagoškoj pripremi gdje se, ono što je planirano u vidu frontalnog poučavanja („tradicionalni“ tip učitelja), zamjenjuje online aktivnošću (većim dijelom „moderni“ tip učitelja jer se koristi suvremenom tehnologijom i uključuje učenika u sam proces poučavanja) (Picciano, 2011, prema McLaren i Kenny, 2015). Zatim, „usmjerena poučavanja“ odnose se na predavanja koja su unaprijed snimljena i učenici ih gledaju prije početka

nastave te se sadržaj analizira unutar razreda gdje je dostupna pomoć nastavnika u razumijevanju sadržaja. Iako se većinom oslanja na „tradicionalne“ načine poučavanja, ova metoda uključuje učenike u proces aktivnog učenja, što je odlika poučavanja „suvremenih“ tipova učitelja (Bergmann i Sams, 2008, prema McLaren i Kenny, 2015). I posljednje navedeno u nizu, govori o metodi poučavanja kao „učenju temeljenom na timu.“ Ova metoda uključuje pripremu za interaktivnu nastavu učenjem u manjim skupinama koje su zadužene za pronalaženje i osmišljavanje bolje primjerene naučenog sadržaja. Cilj ove „suvremene“ metode jest razviti kompetencije samoupravljanja procesa učenja u timovima, suradnji s drugima (Michaelsen i Sweet, 2008, prema McLaren i Kenny, 2015).

U skladu s time, Sally Broughton (američka učiteljica) pravi je primjer „modernog“ tipa učitelja. Naime, njezini učenici nisu radili na teorijskim projektima te kod nje nije bilo prisutno „tradicionalno-frontalno“ poučavanje. Učiteljica i učenici su razgovarali (kada se radi o poučavanju vezanom uz teme društvene odgovornosti) o osnivačima politike i poboljšanju života u svojoj vlastitoj školi i zajednici. Omogućila im je da promišljaju o problemu, iskazuju svoja mišljenja te djeluju. Ono što je ovakvim načinom rada kod svojih učenika postigla jest to da su učenici bili motiviraniji za promjene u školi i u svojoj zajednici. Primjerice, za susret sa županijskim dužnosnicima, kako bi istraživali načine rješavanja problema šire zajednice te kako bi i oni sami predstavili svoj plan rješavanja problema županijskim povjerenicima. Županija je stoga dobila državnu potporu kako bi, zajedno sa učenicima, mogla pokrenuti promjene koje su učenici predložili. Učiteljica je ovdje, mijenjajući svoj mentalni model (prilagođavajući se potencijalima učenika) omogućila vlastiti razvoj, kao i razvoj potencijala učenika. Međutim, o konkretnom razvoju učenikovih potencijala po pitanju društvene odgovornosti, osvrnut ćemo se detaljnije u nastavku rada (OBrien, 2010).¹¹

¹¹ OBrien, A. (2010., 22.listopada). *Let's Bring Civic Education to the Front*. Pribavljeno 15.5.2018., sa <https://www.edutopia.org/blog/civic-education-high-priority-anne-obrien>

4.2. Mentalni modeli učenika: Osnaživanje učeničkih potencijala

Započinjanjem ovog poglavlja, prvenstveno je važno naznačiti te objasniti pojmove potencijala (u širem smislu), ljudskih potencijala (u užem smislu) te potencijala učenika (u najužem smislu).

Kao što je već ranije u radu naznačeno (prema Hrvatskom leksikonu)¹², pojam „potencijal“ označava ukupnost snage, moći i mogućnosti (npr. intelektualni, oružani potencijal i dr.). „Ljudski potencijali“ podrazumijevaju „ukupna znanja, vještine, sposobnosti, kreativne mogućnosti, motivaciju i odanost kojima raspolaže određeno društvo, odnosno organizacija“ (Karaman Aksentijević i sur., 2008: 46). Međutim, „ljudski potencijali“ „predstavljaju i označavaju količinu korisnog i vrijednog znanja stvorenog u procesu odgoja i obrazovanja, odnosno prosvjećivanjem, izobrazbom, studiranjem i stjecanjem znanja“ (Karaman Aksentijević i sur., 2008: 46). Stoga se ovdje, prvenstveno, osvrćemo na ljudske potencijale. Naime, kada se radi o razvoju bilo kojeg društva, aktivna snaga su ljudi i njihovi individualni potencijali. Oni imaju vlastitu volju, želje i mentalne modele. O mentalnim modelima ljudi ovisi uspjeh, rast i produktivnost bilo kojeg društva (Vrban, 2010, prema Džubur, 1998).

Autorica Džubur (2003) tako navodi kako je osnova svake organizacije utemeljena upravo na ljudima i ljudskim potencijalima kao glavnom resursu. Smatra da krajnji uspjeh ovisi o načinu na koji organizacije odabiru i organiziraju ljude. Dvije osobe koje imaju različite mentalne modele, različito doživljavaju i opisuju isti događaj. U tradicionalnim organizacijama osnovna načela odnosila su se na organiziranje i kontroliranje, dok se u suvremenim naglasak stavlja na viziju, temeljne vrijednosti i mentalne modele. Iz toga proizlazi kako se ljudi i organizacije trebaju mijenjati. One organizacije koje će uspjeti u budućnosti bit će one koje su spoznale snagu i moć ljudskih resursa, a time i njihovih mentalnih modela koji omogućuju razvoj njihovih ljudskih potencijala, kao primarnih čimbenika uspjeha (Džubur, 2003).

¹²Hrvatski leksikon. Pribavljeno 20.5.2018., sa <https://www.hrleksikon.info/definicija/potencijal.html>

Što se tiče potencijala učenika, njih se može promatrati iz perspektive vrsta inteligencija. Svaki učenik u sebi nosi potencijal/e za određenu vrstu inteligencije. Važno je razlučiti prema kojoj vrsti inteligencije učenik može usmjeravati svoje potencijale (Posavec, 2010). S obzirom na određenu vrstu inteligencije, kod učenika zamjećujemo i specifične mentalne modele. Kako bismo mogli zaključiti o kojem specifičnom mentalnom modelu učenika se radi, važno je prvenstveno utvrditi vrstu inteligencije kod učenika. Shodno tome, vrste inteligencije su: lingvistička (učinkovito korištenje riječi), logičko-matematička (učinkovito korištenje brojeva i dobro logičko zaključivanje), prostorna (snalaženje u prostoru, sposobnost prostornog oblikovanja), tjelesno-kinestetička (korištenje mentalnih sposobnosti za koordinaciju tjelesnih pokreta, sposobnost), glazbena (prepoznavanje i sastavljanje glazbenih tonova i melodija te osjećaj za ritam), interpersonalna (uočavanje i razlikovanje raspoloženja, motivacija i osjećaja drugih ljudi), intrapersonalna (poznavanje samog sebe i mogućnost djelovanja), prirodna (razmišljanje u skladu s okolišem). Svaka od ukratko predstavljenih vrsta inteligencija zahtjeva korištenje drugačijeg mentalnog modela. Primjerice, ako se utvrdi da učenik iskazuje potencijale u domeni lingvističke inteligencije, tada će se tom učeniku omogućiti da razvija svoje potencijale kroz čitanje, pisanje, pričanje priča, igranje riječima i slično. U konkretnom primjeru treba imati na umu da je mentalni model takvog učenika, odnosno njegov način poimanja svijeta, razmišljanja o njemu i djelovanja utemeljen na riječima. Slično vrijedi i za sve ostale spomenute vrste inteligencije, uzimajući u obzir ono na što se pojedina inteligencija konkretno referira. Korisno je i potrebno razlučiti mentalne modele učenika u razredu, kako bi se moglo poticati njihove potencijale u različitim domenama njihovih interesa i mogućnosti (Posavec, 2010, prema Bognar, 2005).

4.2.1. Građanski potencijali i kompetencije

Ovisno o pojedinoj vrsti inteligencije (samim time i specifičnom mentalnom modelu koji „podupire“ tu vrstu inteligenciju), može se dalje raditi na razvijanju potencijala učenika. Međutim, u ovom diplomskom radu, naglasak neće biti na osnaživanju generalnih potencijala učenika već je rad usmjeren k osnaživanju potencijala u vidu razvoja samosvjesnog i odgovornog građanina, pripadnika društva. Učenici koji iskazuju potencijale u domenama lingvističke, logičko-matematičke, prostorne, interpersonalne, intrapersonalne ili prirodne inteligencije (a sve navedene potrebne su za razvijanje građanskih potencijala), imaju i preduvjet za razvijanje građanskih potencijala. Netom spomenute građanske potencijale treba razviti u građanske kompetencije. Pojam građanskih kompetencija podrazumijeva razvoj aktivnog, odgovornog građanina te razvoj demokratske svijesti kod učenika, ali i poticanje na aktivno, demokratsko sudjelovanje u životu škole, lokalne zajednice i generalno društva u kojemu se nalazi. Sve navedeno temelji se na ljudskom dostojanstvu, pravdi i mirotvorstvu (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2010).

Stjecanje i razvijanje građanskih kompetencija kod učenika uključuje stjecanje znanja i razumijevanje osnovnih koncepata demokracije i općenito građanske uloge. Pod to, između ostalog, spada razvoj građanskih vještina (sposobnost kritičkog mišljenja o političkim, gospodarskim i općenito društvenim pojavama, sposobnost samostalnog donošenja odluka, surađivanja s drugima u javnom životu, procjena učinaka vlastitog angažmana), razvijanje pozitivnog stava prema demokraciji i građanskoj ulozi na različitim razinama (škola, lokalna zajednica, društvo i šira međunarodna zajednica), razvijanje interesa i spremnosti učenika da sudjeluju u političkim i građanskim aktivnostima kao odrasli građani, poticanje učenika na sudjelovanje u životu škole te u organizacijama i aktivnostima lokalne zajednice (Rukavina Kovačević, 2013).

5. VAŽNOST POUČAVANJA DRUŠTVENE ODGOVORNOSTI IZ PERSPEKTIVE MENTALNIH MODELA

U današnjem svijetu mnogi društveni problemi (poput ratova, terorizma i siromaštva) prevladali su u mnogim dijelovima svijeta (Boss, 2011).¹³ Europa je suočena sa socioekonomskim problemima, nasiljem i nedostatkom povjerenja u demokratske procese, što dovodi u opasnost mir, demokraciju, slobodu i toleranciju (De Coster, Sigalas i McCallum, 2018). Međutim, činjenica jest da smo mi, građani pojedinog grada i zemlje, odabrali upravo te ljude da vode naš grad ili državu prema „boljoj budućnosti.“ Umjesto toga, nailazimo na suprotno, agresiju, neimaštinu i nezadovoljstvo. Često oni vođe koji su karizmatičniji (bez stvarne volje i mogućnosti da promijene stvari „na bolje“) preuzimaju sudbine svih, na području na kojemu vladaju. Izbori započinju, izglasa se vođa (za kojeg se vjeruje da će promijeniti sve, na opću korist), ali ubrzo se ispostavi da se stvari neće promijeniti već možda samo postati još lošije. Nakon nekoliko godina, opet započinju izbori, odabire se vođa i kreće sve ispočetka. Kako bi prekinuli taj začarani krug općeg nezadovoljstva, potrebno je educirati građane da kritički razmišljaju te zahtijevaju činjenice i dokaze (Boss, 2011).¹⁴

Današnje suvremeno društvo brzo se razvija po pitanju znanja i tehnologije te se sav rad i čovjekovo djelovanje temelji na ljudskim pravima i ravnopravnosti. Stoga je važno već najmlađe generacije informirati i motivirati kako bi oni jednom postali visokoobrazovni, samosvjesni građani. Sukladno tome i današnje poučavanje trebalo bi se orijentirati prvenstveno na inovativnosti (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2010). U skladu s time, Europska unija polazi od koncepta prema kojemu se o obrazovanju govori kao o društvenoj svrsi. Zato se pred obrazovne sustave postavljaju novi zahtjevi: orijentiranost obrazovanja svrhom, otvorenost obrazovnog sustava,

¹³ Boss, S. (2011., 30. rujna). *Why Civic Education Needs a Boost*. Pribavljeno 24.4.2018., sa <https://www.edutopia.org/blog/civic-education-needs-boost-suzie-boss>

¹⁴ Boss, S. (2011., 30. rujna). *Why Civic Education Needs a Boost*. Pribavljeno 24.4.2018., sa <https://www.edutopia.org/blog/civic-education-needs-boost-suzie-boss>

kontinuitet obrazovanja, obrazovanje izvan škola, društvena odgovornost obrazovanja (Mujić, 2007). Međutim, odgojem i obrazovanjem za demokratsko građanstvo trebalo bi se nastojati suprotstaviti, ranije navedenim prijetnjama, tako da se potiče usvajanje i življenje temeljnih vrijednosti na kojima počiva društvo. Obrazovanje za građanstvo svoju svrhu pronalazi u promicanju skladnog suživota i obostranom razvoju pojedinca i zajednice u kojoj on živi. Također, potiče učenike na aktivnost, informiranost i odgovornost (za sebe i svoju zajednicu na nacionalnoj, europskoj i međunarodnoj razini) (De Coster, Sigalas i McCallum, 2018).

Ranije je pojašnjena sintagma društvene odgovornosti, a kada govorimo o osnaživanju društvene odgovornosti kod pojedinca (u ovom slučaju učenika), prvenstveno se trebamo osvrnuti na sam pojam odgovorne osobe. Naime, odgovoran pojedinac je onaj koji se ponaša odgovorno prema sebi, drugima i svijetu oko sebe. Kada kažemo da se ponaša „odgovorno“ tada mislimo na osobine pojedinca prema kojima on reagira na vlastite potrebe, ali i potrebe druge osobe. Takav pojedinac prepoznaje svoje potrebe i nastoji ih zadovoljiti te isto radi i u odnosu na drugog pojedinca. Stoga je naša uloga učitelja (kao odgovornih odraslih) da svojim djelovanjem prepoznamo i reagiramo na potrebe djece. Naša zadaća jest da prihvaćamo svakog učenika kao pojedinca koji ima osobne interese, motive i sposobnosti. Trebali bismo ih poticati na bavljenje aktivnostima koje će doprinijeti razvoju njihovih potencijala i zadovoljenju potreba. Isto tako, trebali bismo vlastitim primjerom i razgovorom kod njih razvijati usvajanje pozitivnih društvenih vrijednosti poput poštenja, tolerancije, solidarnosti, razumijevanja, odgovorne slobode, pomaganje potrebitima i slično. Naš cilj, u okviru odgojno-obrazovnog procesa, jest razvoj osobe koja će prihvaćati i poštovati etičke i moralne aspekte društva u kojemu se nalazi. Samim time učitelji predstavljaju model od kojeg pojedinac uči i s kojim se poistovjećuje. Važno je da učitelj uspostavi sklad između onoga što govori i onoga što čini kako bi predstavljao „model“ dostojan oponašanja. Učenike treba učiti odgovornom ponašanju i to na društveno prihvatljiv način. Poznavanje normi društva nije dovoljno, već se treba u skladu s njima i ponašati (Nazor, 2012).

Autorice Jovanovski i Horonitz (2010) navode kako škola, kao sustav odgoja i obrazovanja, osposobljava za aktivno i odgovorno sudjelovanje u zajedničkim vrijednostima ljudskog života te doprinosi napretku u svim područjima djelovanja i stvaranja pa i onome društvenom. Potrebno je osigurati da programi unutar školstva budu otvoreni (daje mogućnost da učitelji budu autonomni u provedbi sadržaja nacionalnog kurikuluma), demokratični (promoviranje vrijednosti poput tolerancije, zaštite ljudskih prava, nenasilnog rješavanja sukoba, jednakost pristupa obrazovanju), ujednačeni (podjednaka zastupljenost odgojnog i obrazovnog dijela). Naglašavaju da je problem suvremenog odgoja kod djece i nedostatak socijalnog iskustva, nerazvijenosti socijalnih sposobnosti i međuljudskih odnosa. Kako bismo postigli navedene promjene, važno je osvještavati vlastite mentalne modele te ih mijenjati za dobrobit svih uključenih u proces razvijanja i osnaživanja potencijala kod učenika (Jovanovski i Horonitz, 2010). U osnovnoj školi veći naglasak treba biti na poučavanju učenika o kvalitetnoj i konstruktivnoj komunikaciji s drugima te ponašanju na društveno prihvatljiv način, ali i na osobnom razvoju ličnosti. S time paralelno dolazi i upućivanje na kritičko razmišljanje iz perspektive prosuđivanja i razumijevanja svijeta koji funkcionira jedino u zajednici s drugima (De Coster, Sigalas i McCallum, 2018). Sukladno tome, potreba unaprjeđivanja odgoja za građanstvo je neosporna. Građanski odgoj i obrazovanje priprema učenike za budućnost u ulozi građana, ali ih priprema i na kritičko razmišljanje koje im je potrebno za daljnje fakultetsko obrazovanje te karijeru. Postizanjem visoke kvalitete u području poučavanja građanskog odgoja, uči se o važnosti zajednice, dok se pritom poštuje dijalog o kontroverznim pitanjima, kreativnim rješenjima problema, suradnji, timskom radu te važnosti raznolikosti (Boss, 2011).¹⁵

¹⁵ Boss, S. (2011., 30. rujna). *Why Civic Education Needs a Boost*. Pribavljeno 24.4.2018., sa <https://www.edutopia.org/blog/civic-education-needs-boost-suzie-boss>

5.1. Perspektiva društvene odgovornosti u okviru interkulturalnog učenja

Učenike, ne samo da je potrebno poučavati kako postati odgovornim građaninom u svojoj zajednici (užem krugu), već ih je potrebno poučavati i kako postati građanima svijeta u kojem žive. Zato su bitni učitelji, način njihovog poučavanja, ali i odgajanja učenika. Bitno je da odgojem, nove članove zajednice, uvedemo u sistem življenja zajednice u kojoj se nalaze. Interkulturalizam pretpostavlja da se u današnjem društvu ne nalazi samo jedna kultura, već se istovremeno nalazi mnoštvo kultura. Eventualne teškoće koje se pritom mogu pojaviti su one kada se različite kulture razilaze u stavovima i razmišljanjima. Odgojem za interkulturalizam učenike poučavamo o razlikama u odnosima prema drugima te naglašavamo borbu protiv svake vrste diskriminacije. Naglašavamo humanost, nenasilje, odbacivanje predrasuda, prihvaćanje različitosti te kod njih razvijamo kompetencije neophodne za kvalitetan suživot s pripadnicima različitih kultura. Važno je djelovati i praktično, pored činjenica koje im prenosimo. Danas je, za razliku od nekada, veliki naglasak stavljen na osobno ostvarenje pojedinca kao pretpostavka za ostvarenje društva u cjelini. To bi značilo da je svaki čovjek (bez obzira na kulturu) dostojan i vrijedan biti ravnopravni član društva. Ono što je najvažnije u interkulturalnom društvu, pa time i u odgajanju učenika o interkulturalizmu, jesu vrijednosti kao što su: mir, ljudska prava, demokracija, solidarnost, tolerancija, sloboda, povjerenje, identitet, jednakost, prava djece, prava manjina, sloboda savjesti i vjere i slično. Učenike poučavamo kako prihvatiti različitog od sebe, ali kako i onog sličnog sebi. Pri tome ih treba učiti o razlikama kao bogatstvu, a ne mani. Samo onaj koji ima formiran identitet i osobni stav može razumjeti i prihvatiti različitog od sebe te „živjeti“ toleranciju. Stoga, kod učenika primarno treba raditi na razvijanju vlastitog identiteta, kao preduvjetu suživota s ostalima. Ovdje se još jednom potvrđuje važnost i uloga mentalnih modela. Samo o našim vlastitim mentalnim modelima ovisi koliko smo sposobni živjeti u interkulturalnoj zajednici, punoj različitosti. Jesmo li spremni na prihvaćanje i uvažavanje tih različitosti ovisi isključivo o našim „ukorijenjenim“ ili „razvojnim“ mentalnim modelima. O tome ovisi i naše poučavanje učenika o različitostima tj. naša kompetentnost za poučavanje učenika o interkulturalnosti (Ninčević, 2009).

5.2. Važnost građanskog odgoja i obrazovanja kao dijela društvene odgovornosti

Pod poučavanje o društvenoj odgovornosti podrazumijevamo i poučavanje o građanskom odgoju i obrazovanju. Shvaćanje građanskog odgoja i obrazovanja varira između zemalja, ali i ovisno je o vremenu u kojem se živi. Možemo ga promatrati iz dvije različite perspektive. Možemo ga promatrati kao proces prenošenja i usvajanja znanja o ustavnom poretku države, političkim institucijama i ustrojstvu. S druge strane, možemo ga promatrati iz perspektive razvoja kompetencija kao što su razvoj društvene odgovornosti, vještine osiguravanja učinkovite međuljudske suradnje te uspješnog osobnog razvoja (De Coster, Sigalas i McCallum, 2018). Važnost građanskog odgoja i obrazovanja očituje se u promjeni vlastitih mentalnih modela, pritom misleći na poticanje na veću aktivnost kod učenika. Za razliku od razmišljanja kako učenicima treba nuditi prvenstveno obrazovnu dimenziju, ovim se sadržajima učenicima nastoje otvoriti pogledi prema stvarnosti i primjeni naučenog u svakodnevnom životu društva (Mreža mladih Hrvatske, 2014). Svrha poučavanja međupredmetne teme Građanski odgoj i obrazovanje je pridonijeti osposobljenosti učenika za aktivno i učinkovito obavljanje građanske uloge, za međukulturnu interakciju i internacionalizaciju suvremenoga društva (Rukavina Kovačević, 2013).

Također, navedeni sadržaji trebali bi pripremiti učenike na svakodnevne situacije u kojima će se nalaziti izvan okvira učionice. Pored formalne dimenzije učenja, važno je da se ovdje koriste i metode neformalnog učenja (rad u parovima, grupama, oluja ideja, metode iskustvenog učenja, metode razgovora, individualni radovi i slično). Sadržaji potiču veću aktivnost učenika i unutar učionica, što dovodi do promjena na relaciji učenik-učitelj. Njihov odnos temelji se tada više na međusobnom uvažavanju i toleranciji. Većom aktivnošću učenika dobiva se na razvoju njegovih kompetencija, stavova i vrijednosti, a znanja stečena iskustvenim putem dugotrajnije ostaju zabilježena u glavama učenika. Jedna od stvari koje se više potiče je razvoj kritičkog promišljanja te utječe na razvoj samouvjerenosti, analitičnosti, sistematičnosti, otvorenosti, daljnjeg propitivanja i poticanja znatiželje. Učenik kritičkim razmišljanjem definira problem, prikuplja informacije vezane uz dani problem, traži rješenja problema, odabire jedno rješenje te potom vrednuje proces vlastitog napretka. Sve to doprinosi cjelokupnom razvoju učenika kao kompetentnog, odgovornog

građanina koji je spreman aktivno služiti društvu, zajednici u kojoj se nalazi (Mreža mladih Hrvatske, 2014).

5.3. Društvena odgovornost u hrvatskom školstvu

5.3.1. Put prihvaćanja i implementacije Građanskog odgoja i obrazovanja u hrvatskom školstvu

Najprije se krenulo raspravljati o potrebi obrazovanja za demokratsko građanstvo i ljudska prava (u Hrvatskoj danas poduprto Ustavom) da bi se iz toga kasnije formirao predmet Građanskog odgoja i obrazovanja. Naime, sam Ustav navodi kako su sloboda, jednakost, socijalna pravda, poštovanje ljudskih prava i vladavina prava najznačajnije vrijednosti. Načela navedena Ustavom počela su se implementirati u zakone o obrazovanju krajem 90-ih godina dvadesetog stoljeća. Primarno su uvedena u Zakonu o predškolskom odgoju i obrazovanju (1997), Zakonu o odgoju i obrazovanju na jeziku i pismu nacionalnih manjina (2000), Zakonu o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju (2003), Zakonu o obrazovanju odraslih (2007) pa zatim u Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (2008). Važno je navesti da se navedenim zakonima škole obvezuju na obrazovanje učenika, između ostalog, i za aktivno i odgovorno sudjelovanje u demokratskom društvu. Također, početkom dvadeset i prvog stoljeća, u svim bitnim nacionalnim dokumentima stavljen je naglasak na odgoj i obrazovanje za demokratsko građanstvo i ljudska prava. Dokumenti nastali u razdoblju od 2002.-2016. godine, a koji govore dijelom i o tome su: Nacionalni plan aktivnosti za prava i interese djece, Nacionalni program za Rome, Akcijski plan Desetljeća za uključivanje Roma, Nacionalna politika za promicanje ravnopravnosti spolova, Nacionalna strategija stvaranja poticajnog okruženja za razvoj civilnog društva, Nacionalni program zaštite i promicanja ljudskih prava, Nacionalni program za mlade. NOK je dokument koji također stavlja naglasak na razvoj odgoja i obrazovanja za demokratsko građanstvo i ljudska prava. U Hrvatskoj, istraživanje „Eksperimentalna provedba Građanskog odgoja i obrazovanja“ provodi Istraživački-obrazovni centar za ljudska prava i demokratsko građanstvo Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu. Navedeno istraživanje, na temelju kojeg se oplemenjuje

program Građanskog odgoja i obrazovanja, provodi se već nekoliko godina. Njime se istaknula velika potreba za još većom integracijom ovog programa u škole (Agencija za odgoj i obrazovanje, 2013).

Nacionalni okvirni kurikulum izrađen je u skladu s Preporukom Europskog parlamenta i Vijeća (Agencija za odgoj i obrazovanje, 2013.), a prvi puta je eksperimentalno uveden u školskoj godini 2012./2013. Kurikulum je eksperimentalno uveden od strane Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta i Agencije za odgoj i obrazovanje, ali i od strane Mreže mladih Hrvatske i IPA projekta. Provedeno je u sveukupno osam osnovnih i pet srednjih škola. Ova eksperimentalna provedba opservirana je i vrednovana kroz dvije školske godine (2012./2013. i 2014./2015.) i to od strane Agencije za odgoj i obrazovanje, Istraživačko-obrazovnog centra za ljudska prava Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu te Nacionalnog centra za vanjsko vrednovanje obrazovanja (NCVVO). Dobiveni rezultati služili su za donošenje kurikuluma Građanskog odgoja i obrazovanja za obvezno uvođenje u sve škole (Rukavina Kovačević, 2013).

Kurikulum GOO-a obuhvaća uzrast djece od prvog razreda osnovne škole pa sve do drugog razreda srednje škole. Kasnije se, kroz preostale godine srednjoškolskog obrazovanja, ove teme nadopunjuju različitim aktivnostima. Temeljni ishodi obuhvaćeni su kroz tri funkcionalne dimenzije, a one uključuju građansko znanje i razumijevanje, građanske vještine i sposobnosti te građanske vrijednosti i stavove. Isto tako, obuhvaćeno je i šest strukturnih dimenzija, a uključene su ljudskopravna, politička, društvena, kulturološka, gospodarska i ekološka. Kurikulum je konstruiran u obliku spiralno-razvojnog modela. Navedeni model, u dijelu u kojem se odnosi na učenike od prvog do četvrtog razreda, napominje da je u tom ciklusu naglasak na poticanje aktivnosti i odgovornosti učenika kao građanina unutar razreda, škole i lokalne zajednice. On definira ključne odgojno-obrazovne vrijednosti (znanje, solidarnost, identitet i odgovornost) u okviru međupredmetnih tema (propisanih Nacionalnim okvirnim kurikulumom za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje), a navodi se i Građanski odgoj i obrazovanje. Navodi se kako provedba navedenih međupredmetnih tema (u ovom slučaju Građanskog odgoja) pridonosi uspješnijoj integraciji odgojno-obrazovnih područja i

nastavnih predmeta. Međupredmetne teme doprinose razvoju temeljnih kompetencija kod učenika i kao takve su obvezne u svim nastavnim predmetima. Stoga su, i oni koji provode odgojno-obrazovne aktivnosti unutar škole, dužni provoditi upravo te međupredmetne teme. Nacionalni okvirni kurikulum određuje koje međupredmetne teme treba inkorporirati u odgojno-obrazovni sustav, ali škola sama može osmisliti načine na koje će ih i ostvariti. Nadalje, u NOK-u se navodi sama svrha i važnost Građanskog odgoja u odgojno-obrazovnim sustavima. Važnost i svrha proizlazi iz potrebe suvremenog društva za odgovornim građanima, za njihovim aktivnim i učinkovitim obavljanjem građanske uloge. Potrebno je usvajati i razvijati kompetencije koje će kod učenika razviti demokratsku svijest te doprinijeti aktivnom i učinkovitim sudjelovanju u razvoju demokratskih odnosa na razini škole, lokalne zajednice i društva. Građanskim odgojem trebao bi se razvijati individualni identitet, ali i poštovanje prema drugima (demokracija, pravednost). Stoga su ciljevi ove međupredmetne teme da učenici steknu znanja i razviju svijest o važnosti demokracije, ne samo unutar vlastitog društva, već na globalnoj razini. Sljedeće što bi učenici trebali razvijati jest zanimanje za razvoj svoje škole, ali i zajednice u kojoj žive. Važno je kod njih razvijati i svijest o pravima, odgovornostima i dužnostima na individualnoj razini, ali i o jednakosti u društvu, međusobnom uvažavanju i toleranciji među narodima (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2010).

Isto tako, Nacionalnim okvirnim kurikulumom propisane su i kompetencije koje valja razvijati kod učenika. Među njima je i socijalna i građanska kompetencija, koja se odnosi na razvijanje odgovornog ponašanja, formiranje međuljudske i međukulturne suradnje, prihvaćanje različitosti, razvoj samopouzdanja i samopoštovanja te razvoj demokratskih odnosa u školi, zajednici i društvu kao i postupanje po načelima pravednosti i mirotvorstva. Također, ranije je spomenuto da je važno raditi na razvoju individualnog identiteta. Identitet je u NOK-u naznačen u sklopu vrijednosti koje treba razvijati odgojno-obrazovnim procesom. Među ostalim vrijednostima su znanje, solidarnost i odgovornost. Identitet je opisan kao vrijednost u vidu stvaranja „građanina svijeta,“ ali istovremeno zaštita nacionalnog identiteta, kulture, društvene i moralne baštine. Pretpostavka za poštivanje različitosti upravo je rad na vlastitom identitetu (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2010).

Također, predstavnici Agencije za odgoj i obrazovanje i nevladinih organizacija su 2009. godine formirali dvogodišnji program stručnog usavršavanja za GOO. Taj program naznačio je važnost stručnog educiranja i usavršavanja za sve odgojno-obrazovne djelatnike. Međutim, budući da GOO nije još uvijek svima i svugdje obvezni predmet, trenutno se ova vrste usavršavanja provodi samo za voditelje županijskih stručnih vijeća za demokratsko građanstvo i za pojedine nastavnike (Agencija za odgoj i obrazovanje, 2013).

5.3.2. Plan i program Građanskog odgoja i obrazovanja

Plan i program Građanskog odgoja i obrazovanja temelji se na tri dimenzije (ljudsko-pravnoj, političkoj i kulturološkoj), dok se izdvajaju iz toga teme poput demokracije, kulture, ljudskih prava, hrvatskog pravnog i političkog sustava te pitanja suvremenog društva. Po završetku se najvažnije cjeline, pojmovi i pitanja povezuju s ishodima utemeljenima u Kurikulumu (Bajkuša i sur., 2017).

Kurikulumom je predviđeno da se u prvom ciklusu poučavanja Građanskog odgoja i obrazovanja (uključuje razdoblje od prvog do četvrtog razred osnovne škole) građanski odgoj i obrazovanje provodi u okviru međupredmetnih tema i izvannastavnih (obaveznih) aktivnosti. Godišnje je međupredmetno predviđeno dvadeset, dok je izvannastavno predviđeno petnaest sati (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2010).

Tijekom prve godine (prvog polugodišta) učenja o građanskom odgoju i obrazovanju, fokus se stavlja na pojam „demokracije.“ Učenike se upoznaje s demokratskim sustavom upravljanja, prednostima i nedostacima sustava demokracije. Pri obradi ovih sadržaja nastoji se ukazati učenicima na razlike između sustava (ne)demokratskog upravljanja te važnost aktivnog djelovanja u demokratskoj zajednici. U drugom polugodištu se usvajaju cjeline „kulture“ i „ljudskih prava.“ Učenici spoznaju postojanje drugih kultura te važnost tolerancije kao i razloge postojanja ljudskih prava (koji se temelje na međunarodnim i nacionalnim dokumentima) u demokratskom društvu (Bajkuša i sur., 2017). Tijekom druge godine (prvog polugodišta) učenje i

poučavanje počiva na „ljudskim i građanskim pravima i slobodama.“ Drugo polugodište druge godine rezervirano je za „pravno i političko ustrojstvo“ te „izazove suvremenog društva.“ Naime, učenici se upoznaju s hrvatskim političkim sustavom kroz Ustav Republike Hrvatske (Bajkuša i sur., 2017).

5.3.3. Teme implementirane u nastavu Građanskog odgoja i obrazovanja (priručnici, materijali i aktivnosti)

Iako se u zadnjih dvadesetak godina povećao broj škola koje kod svojih učenika rade na stjecanju građanskih kompetencija, uspostavilo se da to još uvijek nisu dostatne kompetencije. Generalno govoreći, hrvatski učenici nisu dovoljno obrazovani po pitanju poznavanja sadržaja vezanih uz Građanski odgoj i obrazovanje. Sve navedeno prepoznaju i učenici, koji smatraju da se problem nedostatka kompetencija veže na nedovoljnu povezanost sadržaja i svakodnevnog života. Isto tako, propust vide i u nedovoljnom poticanju na kritičko razmišljanje o danim sadržajima (Kovačić i Horvat, 2016).

Grad Rijeka izdavač je Priručnika za Građanski odgoj i obrazovanje, a namijenjen je učenicima petih i šestih razreda osnovnih škola. Kao što je navedeno i u predgovoru gradonačelnika Vojka Obersnela, priručnik je nastao na inicijativu Grada Rijeke koji je prepoznao važnost uvođenja Građanskog odgoja i obrazovanja u riječke osnovne škole. Priručnik obiluje temama i situacijama s kojima se učenici mogu poistovjetiti jer su one bliske njihovom svakodnevnom životu. Obuhvaća trideset tema, a odnose se na ljudska i dječja prava, kućni red, diskriminaciju, toleranciju, dostojanstvo, donošenje odluka, pojmove vezane uz lokalnu zajednicu, medije, društvene mreže, zdrav život, identitet, međusobno poštivanje, (rodne) stereotipe, zajednicu, aktivizam, sukobe, poduzetništvo, ekologiju i tome slično. Svaka cjelina koja je predstavljena u priručniku sadrži opis same teme, pojmovnik koji je značajan za temu o kojoj se govori, važne datume koji obilježavaju temu o kojoj se govori te sadrži i dio vezan uz aktivnost samog učenika. Ne samo da učenik treba biti aktivan u tijeku razgovora i kritičkog promišljanja o temi, već se od njega očekuje da na danu temu „reagira“ i aktivira se i izvan okvira učionice i škole. Važno je da ovim temama učenici dobiju

dostatnu podlogu za svoj aktivizam u funkciji građana (društvena odgovornost) unutar svoje zajednice. Neki od primjera aktivnosti učenika koji su navedeni u priručniku (mogu se odnositi i na aktivnosti izvan učionice i okvira škole) odnose se na dodatno pretraživanje na internetu (u sklopu teme), izradu plakata, slikovnice uz pomoć učitelja, pozivanje stručnjaka u školu, uključivanje u rad osoba iz lokalne zajednice. Također, to mogu biti aktivnosti razgovora s odraslima o temi te bilježenje bilješki tijekom razgovora, čitanje svojevrsnih Pravilnika i Zakona (bližih djeci), kritičkog promišljanja i zaključivanja, razgovor s prijateljima o temi, izrada letaka, kandidature, priloga, posjete, uživljanje u ulogu, gledanje filmova, osmišljavanje kampanja, oluja ideja, igrokazi i slično (Golob, 2016).

„Priručnik za nastavnike (*Pomoć u provedbi građanskog odgoja i obrazovanja*)“ izdan je od strane Centra za mirovne studije/Mreže mladih Hrvatske, financiran od strane Europske unije i sufinanciran od strane Ureda za udruge Vlade Republike Hrvatske. Priručnik, ovoga puta kao pomoć učitelju u poučavanju o Građanskom odgoju i obrazovanju, nastoji ponuditi učiteljima (nastavnicima i stručnim suradnicima) odgovore na pitanja što točno poučavati u okviru navedenog programa, kako poučavati navedene sadržaje te s kime, koga sve uključiti u poučavanje tih sadržaja. Stoga se u priručniku naznačuje važnost i potreba za suradničkim učenjem, ali i uključivanjem učenika kao aktera u svojoj zajednici. Priručnik nastoji olakšati pripremu nastave i aktivnosti za učenike po pitanju Građanskog odgoja i obrazovanja. Ono što može uvelike pridonijeti učiteljima u poučavanju Građanskog odgoja i obrazovanja jesu iskustva stručnjaka koja su opisana u priručniku (Zenzerović Šloser, 2013).

U početku priručnik naznačuje sam sadržaj Građanskog odgoja i obrazovanja, definira građanske kompetencije te ishode i strukturne dimenzije Građanskog odgoja i obrazovanja (što poučavati). Zatim, priručnik predlaže pogodne metode za poučavanje Građanskog odgoja i obrazovanja, a naglašava suradničko učenje i participativne metode i oblike rada s učenicima. Priručnik predlaže i različite radionice i vježbe koje se mogu koristiti prilikom poučavanja (kako poučavati). U trećem poglavlju govori se o uključivanju škole i zajednice u poučavanje o Građanskom odgoju i obrazovanju (s kim poučavati). Priručnik tako daje pogodnu osnovu učiteljima za poučavanje

Građanskog odgoja i obrazovanja, naglašava važnost i potrebu provedbe programa te predlaže načine provedbe tih sadržaja (Zenzenović Šloser, 2013).

U svezi s aktivnostima koje priručnik predlaže, one se odnose na razgovor s učenicima, postavljanje intrigantnih pitanja kao što su: „Da sam poznata osoba bio/la bih...“, odgovaranje na pitanja, podjela u grupe, preuzimanje uloga (političari, djevojčice, dječaci, Hrvati, Bošnjaci, nastavnici, nogometaši, crnci,...), diskusije, interaktivne igre na danu temu, izradu plakata, „crtački sukob,“ oluju ideja, rad u manjim skupinama, rad na tekstu, izradu zidnih novina, prezentacije, opažanje, barometar stavova, igru asocijacija (Zenzenović Šloser, 2013).

Razlog zbog kojeg je to tako ogleda se ponovno u mentalnim modelima ljudi. Iz ovoga proizlazi da još uvijek društvo (i glavni akteri odgovorni za promicanje odgoja i obrazovanja za građanstvo) nisu u dovoljnoj mjeri osviješteni o potrebi poučavanja o različitostima te važnosti aktivnog djelovanja u životu zajednice, za dobrobit svih članova društva. Iz ovoga se da zaključiti kako društvo nije spremno mijenjati postojeće mentalne modele kako bi se svima omogućio kvalitetniji život unutar iste zajednice. Ako pojedinci (odgovorni za promicanje ovih sadržaja u školama) nisu kod sebe osvijestili i ne rade na vlastitim mentalnim modelima, neće moći prenijeti niti drugačija uvjerenja i stavove na učenike.

5.3.4. Vrednovanje, praćenje i ocjenjivanje Građanskog odgoja i obrazovanja

Građanski odgoj i obrazovanje, bilo kao izborni ili obavezni predmet, zahtjeva praćenje i ocjenjivanje i to kroz brojčane i opisne ocjene. Također, važno je voditi evidenciju o stupnju i načinu ostvarivanja aktivnosti u sklopu Građanskog odgoja i obrazovanja. Međutim, ako se radi o Građanskom odgoju kao međupredmetnoj temi, tada se on kao takav ne ocjenjuje (Agencija za odgoj i obrazovanje, 2013).

Pravilnikom o praćenju i ocjenjivanju odgojno-obrazovnih postignuća učenika u osnovnoj i srednjoj školi, utvrđeno je kako se elementi ocjenjivanja odnose na činjeničko znanje i razumijevanje (razumijevanje pojmova, vrednota, procesa, zakonitosti aktivnog i odgovornog građanstva), provedbeno znanje (razvijanje i primjenjivanje građanskih kompetencija u rješavanju problema aktivnog i odgovornog građanstva), vrijednosno usmjerenje (razumijevanje i prihvaćenja vrednota koje su dio aktivnog i odgovornog građanstva) (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2010).

Ocjene u sklopu Građanskog odgoja i obrazovanja (kao međupredmetne teme na svim razinama obrazovanja), upisuju se u Imenik. U skladu s time, u rubriku zapažanja i bilježaka zapisuje se vrsta aktivnosti prema elementima ocjenjivanja. Ako se radi o Građanskom odgoju i obrazovanju kao predmetu, tada se prilikom konačnog ocjenjivanja gleda evidencija o postignućima u međupredmetnom ocjenjivanju. Učeniku se dodjeljuje samo jedna konačna ocjena iz navedenog područja. U rubriku bilježaka upisuju se samo uočljiva i razumljiva (učeniku i roditelju) praćenja o napretku koja pomažu učitelju pri donošenju konačne ocjene. Također, vrsta praćenja koja se još primjenjuje jest „razredna mapa“ za navedeni predmet. Odnosi se na učitelje koji u nju unose materijale vezane uz ostvarenost planiranih aktivnosti. Još jedan način praćenja je i „učenički dnevnik“ gdje učenik sam upisuje projekte i aktivnosti u kojima je sam sudjelovao. Učenik radi svojevrsnu refleksiju na znanje i vrijednosti koje je usvojio, dopisuje nove ideje do kojih je pritom došao, te teškoće koje su mu se našle na putu usvajanja znanja i vrijednosti. Također, ako ima, prilaže potvrde, priznanja, zahvalnice i svoje učeničke radove (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2010).

5.3.5. Razredno ozračje Građanskog odgoja i obrazovanja

Govoreći o razrednom ozračju zapravo govorimo o sustavu vrijednosti, normi, vjerovanja, svakodnevnih rutina u razredu, metoda poučavanja i organizacijskog uređenja (Cohen i sur., 2009, prema Diković, 2013). Istraživanje autorice Diković (2013), nazvano „Značaj razrednoga ozračja u građanskom odgoju i obrazovanju,“ pokazalo je da veliku ulogu u ostvarivanju sadržaja građanskog odgoja i obrazovanja ima upravo razredno ozračje, a ono treba biti demokratično, suradničko, radno, prijateljsko, motivirajuće, opušteno, natjecateljsko (Diković, 2013). Uspostavljanje ovakvog razrednog ozračja ovisi također o vrijednostima i osobnim uvjerenjima učitelja (tj. mentalnim modelima). Ako učitelj ima osviještene vlastite mentalne modele, orijentirane na poticanje učenika na aktivnost u nastavi (koje će kasnije dovesti i do aktivnog djelovanja u društvu), tada će on svoju nastavu usmjeravati na puteve suradnje, demokratičnosti, prijateljstva, natjecanja i slično. Stvarat će, svakim danom iznova, razredno ozračje koje će poticati i motivirati učenike na djelovanje (generalni cilj odgoja i obrazovanja za građanstvo). Tome u prilog idu i rezultati istraživanja koji pokazuju da se uvođenjem građanskog odgoja i obrazovanja razredno ozračje promijenilo u svrhu poboljšanja odnosa prema učenicima s posebnim potrebama, odnosa između učenika i učitelja, učitelja i roditelja te između učenika samih. Pojačao se interes za suradničko učenje, ali i učenička odgovornost prema vlastitim školskim obvezama (Diković, 2013).

5.3.6. Kako je zaživio Građanski odgoj u Rijeci

Grad Rijeka eksperimentalno je uveo Građanski odgoj i obrazovanje kao izvannastavnu aktivnost u pete razrede šest osnovnih škola, školske godine 2016./2017. Aktivnost se provodila jednom tjedno, sveukupno trideset i pet sati godišnje. Već sljedeće školske godine, izvannastavna aktivnost nastavila se provoditi u 22 riječke osnovne škole (gotovo 400 učenika). Sukladno tome, izrađen je i priručnik za učenike „Učenik građanin.“ Evaluaciju Građanskog odgoja i obrazovanje u Rijeci (u školskoj godini 2016./2017.) provela je profesorica Filozofskog fakulteta Bojana Čulum sa suradnicima. Kao što je već ranije naznačeno, Rijeka je prvi grad u Hrvatskoj

koji se sustavnije počeo baviti tematikom uvođenja Građanskog odgoja u osnovne škole te, na posljetku, to i učinio. Gradonačelnik grada Rijeke, Vojko Obersnel, tako je najavio da će udžbenik i nastavne materijale preuzeti Primorsko-goranska županija, Istarska županija i Čakovac (pored Siska koji je već „preuzeo riječki model“). Tada je rekao kako se znatno povećao broj učenika koji slušaju ovu izvannastavnu aktivnost. Naglasio je kako je i prva evaluacija GOO-a pokazala zadovoljstvo učenika, nastavnika i njihovih roditelja (Cupać, 2018).¹⁶

Generalni cilj uvođenja Građanskog odgoja i obrazovanja jest „poticanje mladih na veću uključenost u zajednici, omogućavanje mladima da budu aktivni i odgovorni članovi društva, poštovanje različitosti i promicanje ljudskih prava, veća svijest i zalaganje za teme i probleme održivog razvoja, primjena stečenih znanja i vještina u svakodnevnom životu te općenito demokratizacija društva.“ Shodno tome, ispitivanje (u sklopu evaluacije provedbe programa Građanskog odgoja i obrazovanja) je pokazalo da su učenici motiviraniji da budu bolji građani, da više sudjeluju u stvaranju boljeg društva te su procijenili kako su im usvojeni sadržaji korisni te iznijeli stav kako žele veću satnicu i više terenske nastave u sklopu navedenog predmeta - Građanskog odgoja i obrazovanja (Cupać, 2018).¹⁷ Isto tako (prema drugom provedenom ispitivanju), ispostavilo se da su najveće razlike, između učenika koji su odslušali izvannastavni program Građanskog odgoja i obrazovanja i onih koji nisu, u poštivanju i uvažavanju drugačijih od njih samih. Razlike se, primjerice, očituju i u stavu prema izlasku na izbore te sudjelovanju u aktivnostima lokalne zajednice. Pokazano je da je skoro pa dvostruko više (na početku 34.2%, po završetku školske godine 70.4%) njih

¹⁶Cupać, D. (2018., 23.siječnja). *Kako je građanski odgoj utjecao na učenike u Rijeci? Dovoljno govori ovo - sami su tražili povećanje satnice*. Pribavljeno 19.5.2018., sa http://www.novilist.hr/Vijesti/Rijeka/Kako-je-gradanski-odgoj-utjecao-na-ucenike-u-Rijeci-Dovoljno-govori-ovo-sami-su-trazili-povecanje-satnice?meta_refresh=true

¹⁷Cupać, D. (2018., 23.siječnja). *Kako je građanski odgoj utjecao na učenike u Rijeci? Dovoljno govori ovo - sami su tražili povećanje satnice*. Pribavljeno 19.5.2018., sa http://www.novilist.hr/Vijesti/Rijeka/Kako-je-gradanski-odgoj-utjecao-na-ucenike-u-Rijeci-Dovoljno-govori-ovo-sami-su-trazili-povecanje-satnice?meta_refresh=true

sudjelovalo u aktivnostima lokalne zajednice ili raspravama o politici s prijateljima ili odraslima (Simičević, 2017).¹⁸

Međutim, pored teoretskog znanja koje usvajaju, važno je da učenici i iskuse ono o čemu govore, čitaju i uče. Profesorica Čulum tako navodi kako se demokracija mora uvježbavati te kako su učitelji/odgajatelji neprestano u „sukobu“ s onime što učenici vide svaki dan i onime što je uistinu ispravno. Primjerice, učenike poučavamo o tome kako kriminal nije društveno prihvaćen i kako mu ne treba „podlijegati,“ ali ono što vidimo oko sebe jest da često kriminal prolazi ne kažnjavano. Sve to zajedno svakako ne potiče mlade da se bore za pravdu i time budu društveno aktivni. Čulum upozorava da, dok god mladi ne budu poznavali načine kojima mogu utjecati na promjene u društvu te znali kako se boriti protiv društvene nepravde, dok god budu bivali politički nepismeni, za sve to vrijeme neće biti niti željenih promjena u društvu (Simičević, 2017).¹⁹

¹⁸Simičević, V. (2017., 23.listopada). *Imamo znanstveni dokaz da građanski odgoj na učenike djeluje iznimno pozitivno*. Pribavljeno 19.5.2018., sa http://www.novolist.hr/Vijesti/Rijeka/Imamo-znanstveni-dokaz-da-gradanski-odgoj-na-ucenike-djeluje-iznimno-pozitivno?meta_refresh=true

¹⁹Simičević, V. (2017., 23.listopada). *Imamo znanstveni dokaz da građanski odgoj na učenike djeluje iznimno pozitivno*. Pribavljeno 19.5.2018., sa http://www.novolist.hr/Vijesti/Rijeka/Imamo-znanstveni-dokaz-da-gradanski-odgoj-na-ucenike-djeluje-iznimno-pozitivno?meta_refresh=true

6. MIJENJANJE MENTALNIH MODELA UČITELJA U SVRHU OSNAŽIVANJA POTENCIJALA I DRUŠTVENE ODGOVORNOSTI UČENIKA

Kako bismo mogli upravljati svojim mentalnim modelima, važno je ponajprije propitati svoje postojeće mentalne modele. Primjerice, koja je pozadina mog mentalnog modela i što bi moglo ili već je doprinijelo stvaranju mog mentalnog modela. Primjerice, generalni cilj implementacije građanskog odgoja u škole jest poticanje učenika na aktivno sudjelovanje u rješavanjima problema zajednice te time omogućavanje kvalitetnijeg života za sve njene pripadnike. Navedeno će se moći ostvariti samo i jedino ako učitelji (odgovorni za promicanje aktivnog sudjelovanja učenika u zajednici) osvijeste i promijene svoje mentalne modele i fokus prebace s frontalnog poučavanja (pasivnost učenika) na poučavanje koje podupire aktivnost učenika. Važno si je osvijestiti što nam naš postojeći mentalni model donosi ako ga zadržimo ili ako ga odbacimo. Nadalje, jedna od strategija propituje naše vlastito promišljanje o tome da možda ipak naš mentalni model nije ispravan i da trebamo testirati, dublje propitati, a potom i mijenjati svoja uvjerenja. Isto tako, važno je priznati sebi samima da je važno neprestano učiti i mijenjati svoje mentalne modele, kako bismo bili zaista predani transformaciji u učionicama i školama. Ako krenemo od promjene vlastitih mentalnih modela, bit ćemo kompetentniji za osposobljavanje i osnaživanje učenika za budućnost. Ono što nije nimalo lako, odnosi se na „probijanje“ tj. mijenjanje vlastitih duboko ukorijenjenih uvjerenja te od toga treba krenuti (Aguilar, 2015).

Autori Kriegel i Patler (1991) navode da, kao i u nogometu, svaki put kada se okrenemo, naša „igra“ se promijenila. Pravila tek što su postavljena, već su zastarjela. Zaključak je kako se ne možemo vječno koristiti istim modelima, dok se pritom sve oko nas mijenja. Ističu da je to kao kada pokušavamo pobijediti u nogometnoj utakmici s bolje razrađenom taktikom rastrčavanja, dok nam suparnici i dalje vješto prolaze do gola. Poanta je da trebamo nove, odvažne i hrabre iskorake, nove mentalne modele kako bismo uspjeli. Nadalje, Kriegel i Patler (1991) navode jednu zgodu prilikom

posjeta plaži Rockaway u New Yorku. Naime, pišu kako je najzanimljivije bilo dan ili dva nakon godišnjeg, kasnoljetnog uragana, kada su zatvorili plažu i pustili iskusne surfere da surfaju po najvećim valovima. Zaključak je bio da često nisu bili najbolji surferi oni koji su bili i najbolji plivači, već oni koji su imali drugačiji mentalni model. Iz ovog primjera može se isto tako proizvesti zaključak kako je svaka nova generacija učenika drugačija te je nemoguće poučavati uvijek na isti način, ne mijenjajući svoje mentalne modele. Ne samo da je svaka nova generacija drugačija od one prethodne, već je i svaki novi dan drugačiji od onog prethodnog. Ako se nismo kadri prilagođavati novonastalim situacijama i uvjetima, nismo niti dovoljno kompetentni poučavati i odgajati u razrednoj zajednici. Situacije u društvu se mijenjaju, društvo se mijenja, a time i naša uloga u njemu. Ukoliko ostajemo uvijek pri svojim vlastitim uvjerenjima i stavovima (smatrajući kako su oni jedini ispravni), otežavamo si funkcioniranje u zajednici pa joj tako niti ne doprinosimo. Učitelji bi svojim primjerom rada na mentalnim modelima (pa tako i aktivnim uključivanjem u zajednicu) trebali učenici biti model dostojan „oponašanja.“ Drugačiji način razmišljanja i pravila surfanja na ogromnim valovima slična su današnjim surfanjima na turbulentnim valovima promjena u (poslovnim) organizacijama. Autori Kriegel i Patler (1991) stoga ističu neke strategije za hvatanje „najvećih valova na kojima želimo surfati.“ Prvo ističu strategiju „Pravila strasti“ koja kaže da je uhvatiti i surfati na najvećem valu zapravo jednostavno, samo je izazov to učiniti. U različitim organizacijama uvijek postoje oni koji daju prazna obećanja, sagledaju problem, pričaju o problemu, reagiraju na površinski problem, ali nikada ne idu gdje je stvarni problem. Nikada ne idu ispod površine, u vodu. Najbolji surferi nikada ne provode puno vremena na plaži razgovarajući o surfanju već, kakvi god bili vremenski uvjeti, oni traže valove. U potpunosti su posvećeni tijelom, umom i duhom. Sljedeću strategiju nazvali su „Ako se ne usudiš, nećeš ni uspjeti.“ Ovom strategijom naznačuju da uvijek treba ići izvan svojih okvira, kombinirajući sposobnosti i odvažnost. Treba se usuditi ići naprijed, hvatajući veće valove. Znajući da dva vala nikada nisu jednaka, prema svakome će se odnositi malo drugačije. Stajanje pred valom podrazumijeva preuzimanje rizika i konstantno izazivanje sebe i svih oko sebe. Skladno tome, učitelji su ti koji se trebaju usuditi preispitati svoje mentalne modele, usuditi se promijeniti svoja uvjerenja i

stavove i stalno iznova tražiti nove načine poboljšanja svoga rada i djelovanja u razredu. Sve to rezultirat će samosvjesnim, odgovornim i aktivnim građanima, manje zajednice učenika u razredu, pa sve do njihove aktivne uloge kao građana svijeta.

Autor Kane, prema Willingham (2012) navodi kako je „razvojni mentalni model“ glavni čimbenik u učenju. Mijenjanje mentalnih modela tj. njihovih uvjerenja je teško, ali upravo oni utječu na daljnja učenja. Navodi da, iako su poticanje na rješavanje problema i kritičko mišljenje ključni ciljevi osvještavanja mentalnih modela, postoje poticaji i povratne informacije koje predstavljaju preduvjet za njihovo ostvarivanje. Primjerice, učitelji su većinom naviknuti raditi frontalnim oblikom rada (što sugerira pasivnost učenika) jer njime „pokriju“ najveći dio gradiva propisanog od strane Ministarstva te svi učenici dobivaju sve informacije u isto vrijeme. Međutim, važno je pronaći načine na koje će ta ista količina gradiva biti pružena svima, ali tako da je učenik u centru poučavanja kao onaj koji aktivno uči i sudjeluje. Zato je neophodno promijeniti mentalne modele. Važnost povratnih informacija (dobivenih od strane suradnika) isto tako je veoma bitna, budući da učitelji često smatraju kako njihov način poučavanja dobro funkcionira i kako nije potrebno išta mijenjati. Povratne informacije mogu tako služiti kao snažan korak pri osvještavanju i mijenjanju mentalnih modela prema aktivnom sudjelovanju učenika u nastavi te kasnije njegovom djelovanju u zajednici (Willingham, 2012).

6.1. Učea organizacija

S obzirom na sve što je ranije navedeno, proizlazi sintagma o školi kao učećoj organizaciji. Ona se, naime, ne odnosi samo na učenje i poučavanje učenika već i na učenje svih koje se dovodi u korelaciju sa školom, prvenstveno misleći na učitelje. Učitelji su oni koji poučavaju učenike, ali od njih istovremeno i uče. Kako bi mogli učiti od učenika te kako bi se mogli prilagoditi novim zahtjevima škole i društva, potrebno je i da učitelji konstantno uče i razvijaju svoje mentalne modele. Škola ne može opstati ako svi njezini pripadnici nisu spremni učiti i dalje se razvijati (razvijati svoje načine promišljanja i mijenjati postojeća uvjerenja). Uloga učitelja u učećoj organizaciji je ponuditi konkretna znanja učenicima (u ovom slučaju vezana za

sadržaje građanskog odgoja i obrazovanja) te ih motivirati da oni aktivno uče o tim sadržajima. Isto tako, kao što je razred organizacija koja uči, tako i cijeli sustav škole i školstva predstavlja organizaciju koja konstantno uči (Galić, 2010).

„Osnovna razlika između organizacija koje uče i tradicionalnih organizacija je ovladavanje nad tzv. osnovnim disciplinama ili ključnim tehnologijama. Međutim, da bi tradicionalna organizacija prerasla u organizaciju koja uči, potrebno je ispuniti nekoliko osnovnih zadataka i osigurati osnovne elemente od kojih su najvažniji: „osobno usavršavanje,“ „mentalni modeli,“ „stvaranje zajedničke vizije,“ „timsko učenje“ i „sistemska mišljenje“ (Galić, 2010: 181). Ove discipline značajne su jer doprinose rastu i radu učeće organizacije. Tako autori Senge i sur. (1994) objašnjavaju navedene discipline kao potrebu za cjeloživotnim programima, učenjem i praktičnim usavršavanjem. Prvu disciplinu nazivaju „Osobnom majstoršću/usavršavanjem“ te ju objašnjavaju kao potrebu za učenjem, u svrhu razvijanja naših vlastitih mogućnosti za ostvarivanjem rezultata kojima težimo te stvaranju okruženja koje potiče sve svoje članove na daljnji razvoj (sukladno onome što individualno žele postići). Sljedeću disciplinu koju navode su „Mentalni modeli,“ a odnosi se na kontinuirano „unaprjeđivanje“ slike koju imamo o svijetu i svijesti o tome kako se naša slika svijeta reflektira na naše djelovanje i odluke. Treću disciplinu nazvali su „Podijeljena vizija/stvaranje zajedničke vizije“ i odnosi se na izgradnju osjećaja obveze i odgovornosti prema grupi tako da se razvija zajednička vizija budućnosti, principi i smjernice kako tu viziju i ostvariti. Četvrtu disciplinu „Timsko učenje“ objašnjavaju misleju kako je potrebno promijeniti i prilagoditi kolektivnu sposobnost razmišljanja ljudi u timu tako da zajednički mogu postići ono što individualno ne bi uspjeli. Zadnja disciplina „Sistemska razmišljanje“ trebala bi nam pomoći da vidimo kako ćemo uspješnije promijeniti postojeći sistem, u korak s konstantnim promjenama u prirodi i društvu.

Kako bismo mogli prakticirati te discipline trebamo biti otvoreni prema cjeloživotnom učenju i nikada zatvoriti, završiti svoj razvojni put. Usporedno s razvijanjem vještina pronalazimo nove načine pogleda na svijet i svog odnosa prema njemu (mentalni modeli). Ljudi koji najviše doprinose organizacijama i svojim timovima su oni koji su najviše predani osobnom razvoju. Takvi ljudi proširuju svoja znanja kako bi nastavili ići prema zajedničkoj viziji, kako bi izgradili zajedničke vrijednosti i razumjeli cijeli

sustav. Potrebna nam je nova svjesnost i osjetljivost. S pojačanom svjesnošću za mentalne modele postajemo osjetljiviji i za načine na koje stalno iznova gradimo svoju viziju svijeta (Senge i sur., 1994). Svrha učeće organizacije jest da se svi njeni članovi razvijaju, uče i usavršavaju svoje osobne potencijale, kako bi kasnije mogli doprinijeti cjelokupnoj zajednici. Važno je da posjeduju „razvojne“ mentalne modele kako bi bili spremni na daljnja učenja, ali i na stvaranje zajedničke vizije s ostalim pripadnicima učeće organizacije (u ovom slučaju škole). Naglasak je na zajednici pa time i na zajedničkom, timskom učenju kao osnovi suradnje za dobrobit sviju uključenih u proces. Za sve to potrebno je i sistemsko razmišljanje o dobrobiti cijele zajednice. Osim škole, unutar razreda kao zajednice, trebalo bi se promovirati ovih pet disciplina. Razred ne može učiti i napredovati bez razvijanja potencijala njenih članova, zajedničke vizije, timskog učenja, ali i bez timskog rada i rada na mentalnim modelima (Galić, 2010).

Neprestano se ističe važnost cjeloživotnog učenja kao pretpostavka za izgradnju kvalitetnijeg društva. Kako bismo bili otvoreni prema cjeloživotnom učenju, važno je izgraditi vlastite mentalne modele koji će biti otvoreni prema cjeloživotnom učenju. Cjeloživotno učenje pretpostavka je za izgradnju učećih organizacija, odnosno razvijanja društva. Društvo kao takvo može napredovati jedino ako pojedinci unutar društva imaju mentalne modele usmjerene prema usvajanju novih činjenica, prihvaćanju novih informacijsko-komunikacijskih i tehnoloških dostignuća. Za društvo znanja tj. učeće organizacije važno jest da mentalni modeli nisu ograničeni na nekadašnjim, pomalo „zastarjelim“ spoznajama već su okrenuti prema daljnjem razvoju. Isto tako, kada se radi o mentalnim modelima učitelja i njihove poveznice s učećom organizacijom, tada je potrebno naglasiti kako je važno mijenjati mentalne modele kao učitelji budući da o „ograničenim“ ili „otvorenim“ mentalnim modelima učitelja ovisi uspjeh učeće organizacije tj. učenika u razredu. Ako učitelji nisu spremni mijenjati svoje postojeće mentalne modele tj. biti orijentirani na vlastiti razvoj pa time i razvoj pojedinaca unutar vlastite učeće organizacije (razreda) tada niti ta učeća organizacija ne može biti u dovoljnoj mjeri uspješna. Vizija učeće organizacije je povezana upravo „s razvojem obrazovnoga sustava i stvaranjem jednakih mogućnosti za stjecanje znanja. Pritom najvažniji zadatak obrazovnih institucija treba biti

razvijanje sposobnosti da pojedinac uči iz životnoga iskustva“ (Rupčić, 2011: 22). Učeća organizacija za glavni zadatak treba imati izgradnju vrijednosnog sustava u kojemu je učenje u središtu, kao osnova cjelokupnog razvoja društva. Ukoliko se postigne takvo okruženje, pojedinci će odgovarati željom za daljnjim i budućim razvijanjem svojih potencijala i sposobnosti. Stoga se srž učeće organizacije ponovno povezuje s promjenom mentalnih modela kod pojedinaca (Rupčić, 2011).

6.2. Demokratska škola

Jedan od novijih „produkata“ učeće organizacije jest i sustav „demokratske škole.“ Poučavanje o društvenoj odgovornosti u suvremenom životu škole podrazumijeva, kao svoj temelj, novi pristup školi kao odgojno-obrazovnoj ustanovi. Kako bi se moglo poučavati o društvenoj odgovornosti kao novoj, „suvremenoj“ domeni školstva, potrebno je promijeniti dotadašnje „ukorijenjene mentalne modele.“ Samo promjenom mentalnih modela, time i stava prema funkciji i svrsi školstva, moguće je unaprijediti i unaprjeđivati poučavanje o društvenoj odgovornosti. Uvođenje i transformiranje u sustav demokratske škole podrazumijeva četiri temeljne postavke, a to su demokratizacija oblika obrazovnih aktivnosti, demokratizacija sadržaja obrazovanja, humanizacija funkcioniranja obrazovnih institucija i izvannastavnih aktivnosti učenika te demokratizacija interakcija obrazovanja s ostalim sferama socijalnog života (Bondarenko i Kozulin, 2006, prema Bajkuša i sur., 2017).

Cilj demokratske škole je razvijati građanske kompetencije kod učenika kao sklop triju međusobno povezanih funkcionalnih dimenzija, a to su građansko znanje i razumijevanje, građanske vještine i sposobnosti te građanske vrijednosti i stavovi (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2010).

Autori Bajkuša i sur. (2017) ističu kako su glavni akteri u provedbi sustava demokratske škole ravnatelji, učitelji/nastavnici, stručni suradnici. Navedeni sudionici provedbe demokratskog sustava školstva prethodno trebaju steći kompetencije potrebne za poučavanje učenika o društvenoj odgovornosti. Tako je naznačeno kako je važno, prvenstveno, upoznati učitelje sa sadržajima građanskog odgoja i

obrazovanja. Zatim treba dogovoriti ishode koji se žele postići kod učenika te na kraju godine, provesti evaluaciju, diskutirati o mogućim poteškoćama tijekom provedbe te njihovim rješenjima. Sve ovo naznačeno je kao prva točka postavljanja temelja demokratske škole, a odnosi se na izradu, provedbu i evaluaciju školskog izvedbenog kurikulumu građanskog odgoja i obrazovanja. Također, važno je osigurati učiteljima stručno usavršavanje (omogućiti dolazak vanjskih suradnika u škole te ponuditi metodološke i sadržajne radionice) ili omogućiti odlazak na njih, po pitanju provedbe građanskog odgoja i obrazovanja u „demokratskim školama.“ Sukladno svemu navedenome, treba razmišljati na koje načine najefikasnije uključiti učenike u proces. Predloženo je formiranje Vijeća učenika (izrada plana rada Vijeća te plana projekata na kojima će raditi), ravnopravnog uključivanje učenika u odluke po pitanju škole, prakse samoocjenjivanja učenika (raditi s učenicima na preuzimanju odgovornosti), rada na uključivanju učenika (u lokalna, regionalna i nacionalna tijela učenika zadužena za pitanja obrazovanja) (Bajkuša i sur., 2017).

Demokratska škola je temelj za odgoj za suživot suvremenog čovjeka u svojoj zajednici, društvu. Međutim, važno je da demokratska škola surađuje s ostalim „aspektima odgoja,“ misleći pritom na obitelj, odgojne i vjerske zajednice, medije i slično (Ninčević, 2009). Potrebno ih je informirati o mogućnostima i potrebi njihovog uključivanja u procese demokratske škole, ponuditi im edukacijske aktivnosti (organizirati radionice razmjene znanja i vještina). Na ravnateljima je onda da osiguraju kvalitetnu vanjsku i unutarnju evaluaciju kako bi se mogla unaprjeđivati kvaliteta demokratske škole (Bajkuša i sur., 2017).

Kako bi se navedeno i postiglo, škola se treba razvijati u skladu s potrebama društva u sadašnjosti, ali i s potrebama društva u budućnosti. Potrebno je da njezini glavni akteri i sudionici imaju „razvojne mentalne modele.“ Oni će omogućiti usvajanje i prihvaćanje novih spoznaja te promjenu postojećih načina razmišljanja, stavova i pristupa školstvu tako da se omogući i unaprjeđenje cjelokupnog sustava školstva i potencijala učenika po pitanju njihove društvene odgovornosti i postupanja u skladu s njome. Samo promjenom mentalnih modela sa „tradicionalnih“ na „suvremene,“

omogućit će osnutak i razvoj demokratske škole po mjeri „suvremenog“ čovjeka (Dweck, 2017).²⁰

6.3. Osobine učitelja u poučavanju o društvenoj odgovornosti (iz perspektive mentalnih modela)

(Ne)poželjne karakterne osobine lidera izučavali su mnogi znanstvenici te time otkrivali i njihove različite stilove upravljanja. Zanimljiv je model kojeg je razvio bivši profesor menadžmenta na Sveučilištu UCLA, a nazvao ga je PAEI model (Adizes, 1979). Naime, PAEI označava četiri aktivnosti: P (proizvodnju, engl. producing), A (administriranje, engl. administrating), E (poduzetništvo, engl. entrepreneurship) te I (integraciju, engl. integrating). Autor Adizes (1979) smatra da ove aktivnosti uvelike utječu na dobrobit organizacije, kratkoročnu i dugoročnu. Objašnjava kako je Proizvođač onaj koji posjeduje mnoga znanja i orijentiran je na rezultate. Navodi da je često Proizvođač onaj koji je toliko dobar u ostvarivanju rezultata da ga se nagrađuje unaprjeđenjem. Međutim, Proizvođač je uglavnom orijentiran na svoje vlastite, individualne ciljeve pa mu timski rad predstavlja problem. Umjesto da se orijentira na postizanje individualnih rezultata, trebao bi se posvetiti postizanju zajedničke vizije, ali nije dovoljno uspješan u tome. Iz tog razloga imamo Administratora. Njegova je zadaća prepoznati ono što se u sustavu čini ispravno, u određenom vremenu, tako da sustav efikasno čini ono za što je namijenjen. Administrator je onaj koji pažnju posvećuje detaljima i osigurava da ljudi slijede sistem i rutinu. Sve zajedno potiče daljnji uspjeh organizacije tako da ona radi na temelju iskustva, što dovodi do toga da sustav „programira uspjeh“ te se uspjeh stalno iznova ponavlja. Međutim, mana Administratora je što on nije dovoljno kompetentan da proizvodi krajnji rezultat, da integrira znanja i vizije te radi na promjenama. Ako se spoje dva mentalna modela Proizvođača i Administratora, dobivamo organizaciju koja će biti učinkovita i postizati odlične rezultate u kratkom vremenu. Nadalje, Poduzetnik je onaj koji je pun ideja,

²⁰ Dweck, C. (2017., 9. kolovoza). *Here's why your attitude is more important than your intelligence*. Pribavljeno 10.4.2018., sa <https://www.weforum.org/agenda/2017/08/heres-why-your-attitude-is-more-important-than-your-intelligence>

marljiv i spreman preuzeti rizik, iako često zanemaruje detalje. Može razlikovati mogućnosti i prijetnje organizaciji te može uvidjeti koja je strategija najbolja za organizaciju. S druge strane, Integrator povezuje ljude i predstavlja srce tima unutar organizacije. Njegov fokus je na procesu, a ne toliko na završnom rezultatu te posjeduje emocionalnu inteligenciju, empatiju. Sposoban je raditi na skladu unutar organizacije, izgrađivati povjerenje unutar tima, slušati potrebe svih sudionika u procesu. Njegova zadaća jest rješavanje potencijalnih problema unutar organizacije (Adizes, 1979). Kao što vidimo svaki ovaj karakter lidera (svaki sa svojim mentalnim modelom) ima prednosti i nedostatke. Međutim, ako se sve njihove prednosti spoje, a mane međusobno nadopune, dobivamo karakter lidera (mentalni model) koji najbolje pogoduje uspješnosti neke organizacije. Proizlazi zaključak da se prednosti i mane pojedinih tipova lidera trebaju nadopuniti kako bi se formirao mentalni model učitelja koji će usmjeravati prema uspješnosti svog vlastitog razrednog odjeljenja. Uspješnost bi se odnosila na razvijanje aktivnog i odgovornog učenika kao pripadnika razredne zajednice pa sve do pripadnika globalne društvene zajednice.

6.4. Kompetentnost učitelja za poučavanje o društvenoj odgovornosti

U kurikulumu je propisano koje bi kompetencije učitelji trebali posjedovati kako bi mogli poučavati o demokratskim vrijednostima. Ono što se svakako od njih očekuje jest da koriste metode aktivnog i suradničkog učenja i poučavanja. Kurikulumom su kompetencije učitelja razvrstane u pet stručnih područja. Ona obuhvaćaju: opća profesionalna znanja i vještine, strukovna znanja i vještine u području Građanskog odgoja i obrazovanja, procese učenja i poučavanja koji vode razvoju aktivnog i odgovornog građanstva, metode učenja i poučavanja GOO-a, metode vrednovanja i samovrednovanja u GOO-u. Sve u svemu, trebali bi biti upoznati sa zakonima i pravilnicima, pedagoškom dokumentacijom, odgojno-obrazovnim planiranjem i programiranjem, posjedovati teorijsko znanje o građanskom odgoju i obrazovanju, biti osposobljeni za implementiranje sadržaja kurikuluma u područje školskih i predmetnih kurikuluma, prepoznati važnost poučavanja učenika o ranije navedenim temama. Isto tako, trebaju imati razvijene komunikacijske vještine, kompetencije rješavanja

konflikata te biti osposobljeni za vođenje učenika u razvijanju vještina argumentiranja, logičkog zaključivanja, uočavanja bitnih činjenica, javnog nastupa i slično (Agencija za odgoj i obrazovanje, 2012).

Kompetencije koje se očekuju da ih učitelj posjeduje kako bi mogao poučavati učenike o Građanskom odgoju i obrazovanju, odnose se na kompetencije po pitanju otvorenosti za verbalnu i neverbalnu komunikaciju, razvijenog kritičkog promišljanja, poštivanje i razumijevanje. Podrazumijeva se da učitelj ima mentalni model koji je usmjeren na vjerovanje da njegovi učenici trebaju i mogu učiti te da ih on sam može poučavati. Važno je i da učitelj uvažava učenike s obzirom na njihovo podrijetlo, razvojnu dob i da je sam osjetljiv prema njihovim potrebama i interesima. Također, važno je da je sam spreman učiti, priznati svoje pogreške te da u učenicima vidi aktivne sudionike u pitanjima vezanima za lokalnu, nacionalnu i globalnu zajednicu (Divković, 2012). Isto tako, očekuje se od učitelja da posjeduje potrebna znanja iz područja ljudskih prava te da razumije državne i globalne događaje na društvenoj, kulturnoj, političkoj i ekonomskoj razini. Očekuje se i da kombinira različite nastavne metode te da potiče učenike na povezivanje sa školom i lokalnom zajednicom. Učitelj bi trebao poticati učenike da formiraju i zastupaju svoj stav o temi, ali da ga i argumentirano opravdaju (Gollob i sur., 2007, prema Divković, 2012). Međutim, kako bi mogao poticati učenike na sve navedeno, važno je da on sam posjeduje određene kvalitete. Kvalitete učitelja koje su poželjne u poučavanju društvene odgovornosti su pravednost, otvorenost, nepristranost, empatija, asertivnost, osjetljivost, poštivanje, pouzdanost, samosvijest i opredjeljenje za dijalog - poticanje rasprava o temama. Kako bi uistinu i bili kompetentni za poučavanje učenika o društvenoj odgovornosti, učitelji trebaju imati mentalne modele koji su otvoreni prema daljnjem učenju i usavršavanju (nadogradnji) vlastitih kompetencija (European Commission, 2005).

7. METODE ZA OSNAŽIVANJE POTENCIJALA I DRUŠTVENE ODGOVORNOSTI UČENIKA (MEĐUNARODNI PRIMJERI DOBRE PRAKSE)

Kada govorimo o poučavanju Građanskog odgoja tada je primarno važno osvijestiti da kod učenika treba poticati na participativno, aktivno učenje o društvenoj odgovornosti i ulozi građana. Ako učenici aktivno sudjeluju u učenju, aktivno će sudjelovati i u svojoj ulozi građanina kao odrasli članovi društva. Učenje čineći osigurava puno veću efikasnost za buduće preuzimanje uloge u društvu od učenja danih činjenica o važnosti društvene odgovornosti (Divković, 2016).

S obzirom na sve navedeno, učitelji (koji u većoj mjeri implementiraju Građanski odgoj) češće provode metode aktivnoga i suradničkoga poučavanja i učenja. Naznačuje se kako, ispravan odabir metoda poučavanja i učenja u nastavi, ima za cilj ostvarivanje ishoda učenja. Kako bi se to moglo i ostvariti, potrebni su dovoljno kompetentni učitelji koji će poticati razvoj kompetencija i kod učenika. Svrha građanskoga odgoja i obrazovanja odnosi se na poticanje na aktivno sudjelovanje i odgovornost učenika u sklopu nastave, kao i u svakodnevnom životu. Ukoliko se koriste pomno odabrane i svrsishodne metode poučavanja i učenja tada bi one trebale potaknuti na aktivno sudjelovanje u demokratskome društvu, što bi trebao biti generalni cilj odgoja i obrazovanja (European Commission, 2012, prema Divković, 2016).

Metode prilagođene poučavanju društvene odgovornosti kod učenika odnose se na sljedećih devet principa. Prvi princip govori o tome kako je najvažnije da, prije procesa poučavanja, učitelj ima jasno definiranu viziju obrazovanja. Drugo i treće, ono što se poučava je važno i namijenjeno je daljnjem istraživanju i unapređivanju. Četvrto, pažnja je usmjerena poučavanju mišljenja i razmišljanja u kontekstu mjerljivog znanja. Peti princip govori o tome kako je važno da učitelji povezuju gradivo s učeničkim iskustvom i ranije stečenim znanjem. Sljedeće što se navodi odnosi se na proces učenja, u kojemu je najbitnije da učenici sudjeluju (šesti princip) te da budu ohrabrivani u dijeljenju i nadograđivanju međusobnih ideja (sedmi princip). U osmom

principu stoji da povezanost mora postojati između onoga što se uči unutar učionice te onoga što se odvija u stvarnome svijetu izvan učionice. I za kraj, deveti princip nalaže da atmosfere unutar učionica trebaju biti utemeljene na povjerenju i otvorenosti tako da omogućavaju aktivno sudjelovanje učenika. Ono što proizlazi iz ovih principa, a odnosi se na poučavanje o društvenoj odgovornosti, fokus stavlja na ohrabrivanje učenika u aktivnom, iskustvenom učenju. Nadalje, treba učenike stimulirati na razumijevanje istinskih vrednota te ih ohrabrivati u reflektivnom, kritičkom razmišljanju (Osborne, 1991, prema Print i Smith, 2000).

Prema autorima Print i Smith (2000) postoje četiri strategije u poučavanju društvene odgovornosti. Prva se odnosi na poučavanje u razredu (pasivno-kognitivna pedagogija) gdje je stavljen naglasak na tome da učitelj planira proces učenja, a očekuje da učenici prime sve informacije koje im on daje. Kada dostignu određenu razinu usvojenosti informacija, od učenika se očekuje da upotrijebe svoju kognitivne sposobnosti i stečena znanja kako bi riješili određeni problem. Učenici su pasivni, u pogledu emotivne i fizičke uključenosti. Ova strategija orijentirana je isključivo na učitelja kao prenositelja znanja na učenike. Međutim, daje prostor i učeniku da svoja stečena znanja upotrijebi za rješavanje problema. Na učitelju je da izabere što će više uključivati u nastavu, bilo da se radi o prijenosu znanja ili implementiranju vježbi koje će učenike poticati na kritičko razmišljanje i rješavanje problema (Print i Smith, 2000).

Druga strategija je poučavanje u razredu, ali aktivno-participativna pedagogija. Ona uključuje implementiranje simulacija, debata, igranje uloga te suradničko učenje. Ovom strategijom učitelji u učionici odabiru i konstruiraju aktivnosti u smjeru u kojem se od učenika očekuje da aktivno sudjeluju u procesu poučavanja. Zadatak ili problem koji se stavlja pred učenike, potiče ih da ga sami rješavaju. Također, učenici surađuju kako bi zajednički došli do rješenja i sve aktivnosti odabrane su i popraćene od strane učitelja (Print i Smith, 2000).

Treća strategija orijentirana je na širi krug - školu te uključuje pasivno-kognitivnu pedagogiju. U ovome pristupu fokus je na kombinaciji udruženja više razrednih odjeljenja. Radi se o udruženju od dva razreda pa prema više, sve do udruženja cijelog školskog kolektiva. Iako se radi o pasivnosti učenika, važno je da učenici i učitelji

dobivaju priliku za učenjem o društvu i društvenoj odgovornosti izvan okvira učionice. Naglasak ove strategije je naznačiti poseban događaj u kojemu je građanska dužnost (ili dužnost pojedinca u društvu) orijentirana na postizanje dobra za cijelu zajednicu (Print i Smith, 2000).

Četvrta strategija je također usmjerena na školu, ali na aktivno - participativnu pedagogiju. Srž ove pedagogije je sudjelovanje velikog broja učenika u društveno orijentiranim aktivnostima, primjerice, različitim udrugama ili dobrotvornim događajima (Print i Smith, 2000).

Učinkovita provedba nastave Građanskog odgoja podrazumijeva raspravljanje o značajnim pitanjima vezanima uz društvo, zajednicu pojedinaca i svakodnevni život te zajednice. Kroz raspravu učenicima otvaramo prostor za primanje znanja, donošenje odluka, rješavanje nesuglasica te mogućnost sudjelovanja u demokratskom društvu. Međutim, kako bismo im otvorili prostor za kvalitetnu raspravu o suvremenim pitanjima društva, trebamo pripaziti i na neke smjernice za kvalitetno vođenje rasprave. Naime, tijekom rasprave učenicima treba dati do znanja da neće svi isti problem sagledati na isti način i o njemu jednako polemizirati. U tome smislu važno je da učenici nauče poštovati mišljenja jedni drugih te na kraju postignu kompromis. Nadalje, svaki problem koji se stavlja pred učenike (a tiče se društva) treba biti u skladu s njihovim svakodnevnim životom, nečime što je njima blisko i u čemu imaju iskustva. Treba ih učiti i o poretku društva kakav je nekada bio i navoditi ih na zaključak kako je čovjek onaj koji bi trebao nastojati da društvo u čim većoj mjeri ostvari svoje ciljeve. Isto tako, važno je naglašavati da svatko od njih ima pravo iznijeti svoje mišljenje te da njihovo mišljenje može biti polemizirano od strane drugih sudionika rasprave. Njihovo stajalište o problemu ne mora nužno biti prihvaćeno od strane svih ostalih sudionika rasprave. Zato je važno da učenici budu usredotočeni na iznesena stajališta o problemu, a ne na osobe koje zastupaju određeno stajalište. Tijekom rasprave o društvenom problemu, važno je dobiti pogled o problemu sa što više različitih stajališta, kako bismo mogli uvidjeti potencijalno najbolje rješenje problema za društvo u cjelini. Važno je da svaki sudionik rasprave zna da je slobodan iznositi svoje stajalište premda se to stajalište ne podudaralo s većinom drugih stajališta o istome društvenom problemu. Učitelji trebaju učenicima skretati pozornost

na područja njihova slaganja ili neslaganja te im dati do znanja gdje je određen kompromis moguć, a gdje nije. Učenici trebaju biti svjesni da iznošenje i zastupanje njihovog stajališta treba biti u skladu s poštivanjem stajališta drugih sudionika rasprave. Zaključno, važno je učenicima neprestano naglašavati da, kada iznose svoje mišljenje, trebaju imati na umu i kako to mišljenje opravdati. Pristojno i s poštovanjem treba saslušati sva ostala mišljenja drugih sudionika rasprave. Svatko od sudionika tijekom rasprave dobiva priliku za iznošenje svoga stajališta, ali stajalište iznosi jedan po jedan sudionik (ne svi istodobno). Raspravljati se treba o idejama i stajalištima, a ne raspravljati s osobama koje su iznijele određeno stajalište. U svakom trenutku rasprave može se promijeniti vlastito mišljenje o problemu te tada ta promjena razmišljanja treba biti i objašnjena drugim sudionicima rasprave (Lončarić Jelačić i Ogrinšak, 2014).

7.1. Socijalni oblici rada u nastavi

Socijalni oblici rada u nastavi predstavljaju socijalne odnose među učenicima u razredu kao i odnose između učenika i učitelja, iz čega proizlaze i određene privremene formacije učenika u razrednom odjeljenju. Upravo te formacije i rad u njima nazivaju se socijalnim oblicima rada. Postoji nekoliko vrsta socijalnih oblika rada, a to su: frontalni, individualni, radu u paru i rad u grupama/skupinama. Socijalni oblici rada u nastavi uvelike mogu pospješiti kvalitetu same nastave, procesa učenja i usvajanja vrijednosti (De Zan, 2001). Međutim, u ovome radu navest će se oni socijalni oblici rada koji doprinose aktivnom sudjelovanju učenika u nastavi, što je ujedno i generalni cilj u pogledu osnaživanja učenikove društvene odgovornosti i postupanja u skladu s njome. Također, govori se o korištenju poželjnih socijalnih oblika rada u nastavi budući da metode (za osnaživanje potencijala i društvene odgovornosti učenika) počivaju upravo na ovim socijalnim oblicima rada. Kako bi bili kadri koristiti ove socijalne oblike rada, potrebno je promijeniti svoj mentalni model sa „tradicionalnog tipa poučavanja“ (gdje je prvenstveno zastupljen frontalni oblik rada, koji ne zahtijeva i ne potiče aktivnost učenika u nastavi) na „suvremeni tip poučavanja“ (koji isključivo potiče na učenikovu aktivnost). Ovdje će se prikaz socijalnih oblika rada bazirati na

potrebi suradnje (dio poučavanja o društvenoj odgovornosti) među učenicima u procesu nastave.

7.1.1. Rad u paru

Rad u paru podrazumijeva dvoje učenika koji zajedno rade na istom, danom zadatku. Zadaci mogu biti podijeljeni tako da svi parovi rade isti zadatak ili dio zadatka ili da svaki par ima različite zadatke. Ovim socijalnim oblikom rada nastoji se poticati suradnja među učenicima, poboljšanje komunikacije i međusobno uvažavanje. Sve navedeno pridonosi poučavanju o društvenoj odgovornosti učenika budući da učenici zajednički planiraju rješavanje određenog problema. Pri tome rade na međusobnoj komunikaciji, donošenju odluka, prihvatanju tuđih stavova i mišljenja ili pak preispitivanja svoj i tuđih uvjerenja (što pripada dijelu osnaživanja društvene odgovornosti) (Bognar i Matijević, 2005).

7.1.2. Rad u/po skupinama

Prema ovom socijalnom obliku rada, razredni odjel se privremeno dijeli u skupine sačinjene od manjeg broja učenika. Učenici po skupinama samostalno razrađuju dane zadatke i zajedno dolaze do rješenja. Ovakav način rada, prije svega, pridonosi kooperativnom planiranju i rješavanju problema. Autor Terhart (2001) navodi ciljeve rada u skupinama. Neki od ciljeva koje navodi odnose se na postizanje veće aktivnosti učenika u nastavnom procesu, poticanje učenika na samostalno mišljenje i rad, razvijanje socijalne kooperativnosti učenika i umijeća komuniciranja, senzibilnosti kroz zajednički rad s vršnjacima. Ono što je važno za ovaj socijalni oblik rada, a odnosi se na doprinos osnaživanju društvene odgovornosti kod učenika, jest da se (s ovim prethodnom navedenim ciljevima) kod učenika potiču demokratski oblici ponašanja (Terhart, 2001).

7.2. Suvremene metode (metode suradničkog/timskog) učenja

Suradničko (timsko) učenje predstavlja učenje učenika u paru ili u manjim grupama. Korištenje metode suradničkog ili kooperativnog učenja dovodi do zajedničkog rješavanja zadataka od strane više učenika. Na učenicima je da te zadatke zajednički prouče, istraže određenu temu, nadopunjavaju ranija saznanja. Generalni rezultat koji se očekuje od ove metode poučavanja jest da učenici stvaraju nove ideje i inovacije (Meredith i sur., 1998, prema Kadum-Bošnjak, 2012).

Suradničko učenje u svojoj osnovi ima grupne ciljeve, pojedinačnu odgovornost i jednake mogućnosti za uspjeh. Grupni ciljevi predstavljaju timove koji rade zajedno i to tako da se omogućava napredak svakog pojedinca u grupi. Pojedinačna odgovornost odnosi se na članove tima koji rade zajedno na rješavanju nekog problema, ali uspjeh cijelog tima ovisi isključivo o uspjehu svakog pojedinca unutar tima. Jednake mogućnosti za uspjeh odnose se na mogućnost da se svakom novom raspravom, suradničkim učenjem i radom u timu poboljšava prethodna izvedba. Svaka aktivnost u obliku suradničkog učenja (pa time i rješavanja postavljenog društvenog problema) dovodi do pojedinačnog, individualnog uspjeha. Stoga, prednosti koje proizlaze iz suradničkog učenja odnose se na učeničko postignuće, poboljšanje odnosa među učenicima, poboljšanje vještina kritičkog razmišljanja (u ovom slučaju kritičko razmišljanje po pitanju društvene odgovornosti i generalno problema unutar društva), poboljšanje usmene komunikacije i socijalnih vještina, pojedinačna i grupna odgovornost (Lončarić Jelačić i Ogrinšak, 2014).

7.2.1. Misleći šeširi

Jedna od metoda kako iz drugačijih perspektiva vidjeti i drugačije načine razmišljanja, odnosi se na metodu nazvanu „Šest mislećih šešira.“ Ova metoda može se koristiti u svrhu razvoja kreativnosti i inovativnosti, vođenja dijaloga, razvijanje kritičkog razmišljanja, rješavanja problema i donošenja odluka. Najprije odaberemo jedan problem, a potom svatko od sudionika izabere svoju boju šešira. Tada, svatko iz svoje perspektive (koju mu nameće šešir) razgovara i daje mišljenje o problemu. Možemo organizirati i tako da si sudionici međusobno izmjenjuju šešire i svaki puta svatko odgovara iz druge perspektive, s novim načinom razmišljanja. Bijeli šešir tako predstavlja poziciju zauzimanja informacija. Iz te pozicije postavljamo pitanja: „Što znamo?“, „Koje informacije trebamo?“, „Što bismo trebali pitati?“. Bijeli šešir je tu kako bi usmjeravao pažnju na informacije koje imamo ili koje bismo trebali dobiti. Crni šešir je tu kako bi poticao na oprez, kako bi spriječio nepromišljene odluke koje bi mogle biti štetne za kolektiv te nas upozorava na rizik i nedostatke naših odluka. Zeleni šešir je onaj kreativni, koji je namijenjen stvaranju novih ideja te omogućuje raspravu o novim, alternativnim mogućnostima. Crveni šešir zaokupljen je osjećajem i intuicijom te ih s njime nesmetano iskazujete i dijelite s drugima. Žuti šešir je šešir optimizma koji u svemu nastoji pronaći nešto pozitivno. Plavi šešir je namijenjen razmatranju samog procesa razmišljanja. On se propituje što sljedeće možemo učiniti ili što smo do sada uspjeli. Možemo ga koristiti na početku rasprave (kako bismo odlučili o čemu ćemo raspravljati), može nam pomoći u dogovaranju redoslijeda izlaganja ostalih šešira te na posljertku, može nam pomoći u sumiranju cijele rasprave (De Bono, 1985).

7.2.2. Oluja ideja

Metoda nazvana „Olujom ideja“ zahtjeva od pojedinaca traženje čim većeg broja asocijacija na danu temu ili problem. Naime, primarno se određuje središnja tema ili problemska situacija koja zahtjeva rješenje. Zapisuju se potom sve asocijacije i ideje učenika. Ova metoda često se koristi u uvodnom dijelu sata, prije obrade teme i to kako bi se propitalo predznanje i iskustvo učenika vezano za danu temu. Međutim, ova

metoda može se koristiti i kao podloga za rješavanje nekog problema gdje (u moru predloženih rješenja) pronalazimo zajedničko, najefikasnije rješenje problema. Iznošenjem velikog broja ideja, doprinosimo oslobađanju kreativnosti i sagledavanju istog problema iz mnogo različitih perspektiva (Zenzerović Šloser, 2013).

7.2.3. Barometar stavova

Metoda „Barometar stavova“ koristi se u poučavanju jer daje mogućnost učenicima da iskažu svoj stav o određenoj temi, ali istovremeno i da saslušaju i poštuju stavove drugih. Učenici ovom metodom uviđaju različitost u razmišljanjima i stavovima. Koristeći ovu metodu, učitelj odabire nekoliko teza vezanih uz temu. Potom na jedan kraj učionice stavlja oznaku „DA,“ a na drugi kraj oznaku „NE.“ U sredinu prostorije stavlja oznaku koja glasi „NITI SE SLAŽEM NITI SE NE SLAŽEM.“ Naime, učitelj iznosi prvu tezu o temi te se učenici pozicioniraju na mjesto (unutar ranije opisanog barometra) koji najbliže odgovara njihovom stavu o tezi. Nakon što su zauzeli mjesto pokraj oznake, učenici obrazlažu odabir svoje pozicije i stav o tezi. Učenici slušaju stavove drugih, ali ih ne komentiraju. Važno je da učenici, koji ne misle jednako, čuju objašnjenja onih koji ne misle kao oni. Isto tako, kada se obrazlažu stavovi, treba započeti od jedne krajnosti, preko srednje vrijednosti pa potom u drugu krajnost. Ukoliko, nakon prvog kruga iznošenja stavova, pojedini učenici žele promijeniti svoju poziciju, oni je mogu promijeniti te obrazložiti razloge promjene pozicije i sveukupnog stava o tezi. Navedena metoda korisna je jer omogućuje sudjelovanje svih učenika istovremeno u procesu promišljanja o temama te zahtjeva vrlo malo materijala za pripremu. Jedino što može narušiti svrhu korištenja ove metode jesu preduga obrazloženja stavova i previše teza o kojima se raspravlja (Zenzerović Šloser, 2013).

7.2.4. Debata

Metoda „Debate,“ u poučavanju o društvenoj odgovornosti, može služiti u vidu iznošenja argumenata te formiranja kritičkih stavova o temama. Ovom je metodom, također, važno poticati formiranje osobnog stava, ali i uvažavati stavove drugih. Debatom kod učenika razvijamo građansku i demokratsku kulturu poštivanja stavova drugih i razvijanje vlastitih (Priručnik, 2013). Debatu s učenicima započinjemo pretpostavkom da su oni već pronašli rješenje ili pristup određenom problemu. Cilj debate jest da pojedinac uvjeri preostale učenike da je njegovo rješenje ili pristup problema ispravan. Također, debatom poučavamo učenike argumentiranju vlastitog stajališta o problemu. Debatu započinjemo objašnjavanjem teme, podjelom uloga, prilagođavanjem učionice te pripremom iznošenja argumenata. Zatim krećemo sa samom provedbom debate te, na kraju, osvrtom na provedenu aktivnost (Lončarić Jelačić i Ogrinšak, 2014).

7.2.5. Igre uloga

Igranje uloga metoda je kojom učenici zauzimaju različite društvene uloge i tako uče o njima, promišljaju o pozicijama u društvu i njihovim međusobnim odnosima. Kod korištenja ove metode treba paziti da su uloge unaprijed detaljno razrađene te da sadrže zadatke namijenjene za svakog pojedinca. Međutim, situacije mogu biti i samo okvirno zadane te je na učenicima da sami do kraja formiraju svoju ulogu s obzirom na svoje stavove, stereotipe i slično. Ako se pak radi o igranju uloga s učenicima koji su već dobro uigrani, ova metoda može se prolongirati i na nekoliko dana. Ovakve metode zahtijevaju veoma detaljnu pripremu od strane učitelja, ali rezultat koji pružaju daje nenadmašno velik potencijal za učenje kod učenika. Igranjem uloga učenici dobivaju svojevrsno iskustvo te je s njima važno i prodiskutirati o tome. Uputno je analizirati sve situacije koje su nastale tijekom provedbe metode. Ova metoda olakšava učenicima razumijevanje složenih društvenih situacija te pomaže u osvještavanju njihove društvene odgovornosti (Zenzerović Šloser, 2013).

7.2.6. Fishbowl: Akvarij

Sljedeća metoda koja je pogodna za poučavanje o društvenoj odgovornosti (Građanskom odgoju i obrazovanju) je metoda „Akvarij.“ Naime, za provedbu ove metode potrebno je formirati unutarnji i vanjski krug. Unutarnji krug sadržava od dvije do pet stolica, koje su postavljene jedan nasuprot drugoj. Vanjski krug sadržava preostali broj stolica, koje su okrenute prema sredini. Učitelj predstavlja uvod u temu diskusije, a učenici koji žele započeti diskusiju nakon uvoda u temu, sjedaju u „akvarij“ (unutarnji krug). Učenici koji sjede u „akvariju“ započinju s diskusijom, dok učenici vanjskog kruga slušaju te se uključuju u raspravu ako žele. Ako se učenik vanjskog kruga uključuje u raspravu, tada on ulazi u „akvarij.“ Jedna mogućnost provedbe metode jest ta da se uvijek jedna stolica ostavlja slobodnom (ako učenik iz vanjskog kruga želi u nekom trenutku rasprave ipak participirati u toj raspravi). Druga mogućnost odnosi se na zamjenu osoba iz vanjskog kruga i iz „akvarija.“ Isto tako, kada se diskusija privodi kraju, učitelj je taj koji sažima najbitnije teze diskusije i zatvara samu diskusiju. Pomoću ove metode, s učenicima se može raspraviti o kontroverzним društvenim pitanjima i problemima (Zenzerović Šloser, 2013).

7.2.7. Dramske metode / Forum teatar

Dramske metode su one koje za cilj imaju razvijanje komunikacijskih vještina kod učenika, poticanje kreativnosti, samopouzdanja, ali i razvijanja vlastitih stavova o određenoj temi. Ono što je nama u poučavanju društvene odgovornosti važno, a odnosi se na ovu metodu, jest poticanje učenika na razvoj društvene svijesti. Dramske metode koje je važno spomenuti u svrhu poučavanja Građanskog odgoja i obrazovanja su „Boalov teatar potlačenih“ i „Forum teatar.“ Naime, „Forum teatar“ svojevrsna je podvrsta političkog kazališta gdje se nastoje napraviti promjene u društvu, ali nenasilnim putem. Metoda se sastoji od glumaca i gledatelja, gdje gledatelji daju svoje prijedloge za rješavanje društvenog problema te tako mijenjaju glumce. Međutim, kada se radi o korištenju ove metode u poučavanju Građanskog odgoja i obrazovanja, metodu je moguće najefikasnije provesti u sklopu projektnog dana. Jedna skupina učenika (jedan razred) može pripremiti inicijalnu scenu, a u izvedbi se mogu priključiti

učenici ostalih razreda ili cijela škola. Tema predstave može biti neko kontroveržno društveno pitanje ili problem (Zenzerović Šloser, 2013).

7.2.8. Zamrznuti prizor

Ova metoda provodi se tako da učenici prikazuju određenu temu, ali tako da stoje nepomično. Temu mogu prikazivati pojedinačno ili u grupama, a najčešće prikazivane teme su vezane uz apstraktne pojmove, osobe i druga bića ili zamrznuti trenuci nekog događaja. Međutim, zamrznuta slika može i ponovno oživjeti. Zaustavljeni ili ponovno oživljeni prizori mogu sugerirati potencijalni rasplet situacije. Također, prizori mogu biti preotani unaprijed ili unatrag. Učitelj započinje razgovor s likovima nakon prikazanog prizora, postavlja im pitanja o tome tko su oni, što se tu događa, gdje se i kada događaj odvija, koja je njihova zadaća u tome. Pita ih i o tome kako se osjećaju te što misle o događaju, ali i ostalim likovima. Po potrebi, učitelj može uključiti i ostale učenike u prizor. Svrha korištenja ove metode u poučavanju Građanskog odgoja i obrazovanja jest u tome da učenik preuzima ulogu te se tako navodi na aktivno razmišljanje o problemu za koji nastoji naći rješenje (Čubrilo, Krušić i Rimac Jurinović, 2017).

7.2.9. Računalni projekti

Jedno od ispitivanja na ovu temu, provedeno je u svrhu analiziranja veza između ponašanja učenika tijekom igranja igrice (primjeri građanskih igara koje istražuju društvena ili etička pitanja te traže od igrača da donese odluke o vođenju zajednice ili da formiraju vlastiti tim) i njihove građanske angažiranosti u stvarnome životu. Rezultati su pokazali da su, učenici s najviše iskustava u igranju igrice „civilnog karaktera,“ većim dijelom uključeni u aktivnosti u stvarnom životu. Aktivnosti se odnose na prikupljanje ili davanje novca za dobrotvorne svrhe, sudjelovanje u demonstraciji, pretraživanje političkih informacija i slično. Pokazano je da takve vrste

igara potiču na suradnju, pregovaračke sposobnosti i pružaju mogućnost za iskustvom vođenja (Kahne, 2009, prema Platoni, 2009).²¹

7.2.10. Stručnjaci iz zajednice

Pod jednu od metoda poučavanja Građanskog odgoja i obrazovanja, navodi se i uključivanje stručnjaka iz zajednice. Stručnjaci iz lokalne zajednice mogu proširiti učenicima razumijevanje pojmova koji su navedeni u programu Građanskog odgoja i obrazovanja. Svoja praktična iskustva mogu direktno podijeliti s učenicima, kako bi ih zainteresirali za određeni sadržaj. Također, s učenicima mogu simulirati sudske procese, debate, podjele uloga. Kada se radi o izboru stručnjaka, najčešće se on svodi na odabir policajca, odvjetnika, sudaca, predstavnika državnih ili lokalnih vlasti. Njihovo uključivanje u proces poučavanja treba biti korisno za konkretan sadržaj Građanskog odgoja i obrazovanja te bi oni trebali biti u interakciji s učenicima (Lončarić Jelačić i Ogrinšak, 2014).

²¹Platoni, K. (2009., 25. ožujka). *Playing Civic-Minded Simulations May Encourage Social Action* Pribavljeno 24.3.2018., sa <https://www.edutopia.org/serious-games-computer-simulations-study>

7.3. Međunarodni primjeri dobre prakse

Tijekom proteklih nekoliko godina, u brojnim europskim zemljama, krenula se osvještavati važnost obrazovanja za demokratski razvoj. Zanimanje za demokratsko građanstvo počelo se javljati još osamdesetih godina prošlog stoljeća (Print and Veldhuis, 2002).

Po pitanju Nacionalnih kurikuluma, u dijelovima koji se odnose na građanski odgoj i obrazovanje, posebno su se istaknule Češka, Španjolska, Estonija, Francuska, Irska, Austrija, Finska, Ujedinjeno Kraljevstvo, Island i Norveška. Tako Češka navodi kako se odgojno-obrazovni proces (kao i učenje o građanskom odgoju i obrazovanju) treba temeljiti na suradnji, partnerstvu, dijalogu, poštovanju. Sve navedeno doprinijet će poučavanju o demokraciji, prvenstveno u razrednoj zajednici, a onda i u društvu. Upravo su zbog toga učenici znatno motiviraniji za razmjenu mišljenja, sudjelovanje u raspravama o društvenim pitanjima te donošenje odluka na školskoj i lokalnoj razini. S druge strane, španjolski kurikulum vrednuje sudjelovanje učenika u životu škole, dok estonski naglašava kako škola kao zajednica treba predstavljati model koji „poštuje ljudska prava i demokraciju i koji karakteriziraju zajedničke i trajne temeljne vrijednosti u školskoj zajednici te podrška dobrim idejama i pozitivnim inovacijama“ (Eurydice, 2012: 60). Sukladno tome, u Francuskoj se smatra kako je škola zajednica u kojoj je neophodno da se poštuju pravila, sprječava društveno neprihvatljivo ponašanje te bavi pitanjima očuvanja zdravlja i sigurnosti. U Irskoj se smatra kako bi se (u sklopu predmeta „Društveni, osobni i zdravstveni odgoj“) trebalo provoditi učenje temeljeno na pozitivnoj školskoj klimi te kako sadržaji građanskog odgoja i obrazovanja zahtijevaju izdvojeno vrijeme za poučavanje i integrirano učenje. Također, Austrija naglašava važnost razrednog i školskog ozračja u svrhu poučavanja o demokratskom građanstvu, dok Finska smatra kako bi škole trebale više vremena posvetiti temi suradničkog građanstva i poduzetništva. Nadalje, nešto slično kao i prethodno navedene zemlje, Ujedinjeno Kraljevstvo navodi kako je u školi važno promovirati pozitivno ozračje utemeljeno na povjerenju i poštovanju te zajedničkim vrijednostima. Smatra da se to treba postići uključujući učenike (i njihove roditelje) u

školsku zajednicu kao i izvan nje. Island smatra da je škola obvezna pronaći načine promicanja šest temeljnih vrijednosti obrazovanja, među kojima su i odgoj za demokraciju i ljudska prava. Daleko od toga nije ni Norveška koja drži važnim poučavanje učenika o socijalnim i kulturnim vrijednostima, ali i poticanje učenika na demokratsko sudjelovanje (Eurydice, 2012).

No, iako nije ranije navedena kao zemlja koja se istaknula po pitanju uvođenja tema demokratskog građanstva u škole, Ministarstvo obrazovanja u Italiji stavlja veliki naglasak na obrazovanje za demokratsko građanstvo. Od učitelja se očekuje da poučava o demokraciji, građanskim pravima i odgovornostima, multikulturalnosti i poštivanju različitosti, a najviše o formiranju stavova i demokratskim vrijednostima. Značajno je da je Ministarstvo obrazovanja u Italiji omogućilo provedbu izvannastavnih aktivnosti (koje nisu dio kurikuluma), ali značajno doprinose demokratskom obrazovanju učenika (Losito, 2003, prema Ćulum, 2012).

Za sada su se, u pogledu obrazovne reforme (po pitanju demokratskog građanstva) najviše istaknule zemlje kao što su Španjolska, Australija, Koreja, SAD, Tajvan i Engleska. U tim su se državama vlade formalno obvezale uvesti pitanja demokratskog građanstva u školski kurikulum. Programi koji se provode polaze od učenja o vladi, demokratskim institucijama, nacionalnoj vjernosti, pravnom sustavu, nacionalnoj, ustavnoj i političkoj povijesti, kao i odgovornosti. Također, naglasak je stavljen na zemlje svijeta (od kojih je većina) utemeljena na sustavu demokracije. Poučavanje i učenje o demokratskom građanstvu orijentira se na razumijevanje demokratskih načela i procesa, šire konceptualizacije nacionalnog identiteta, demokratskih vrijednosti, građanskih prava i odgovornosti, vladavine prava i neovisnosti pravosuđa (Veldhuis, 1997, Europska komisija, 1998., Crick, 1998, 2000; Patrick, 1999; Ispiši, 1999., 2001.; Macedo, 2000, prema Concepción, Print and Veldhuis, 2002).

U današnjem „modernom dobu“ se, pored tradicionalnog načina učenja i poučavanja, koriste i neke od suvremenih metoda poučavanja Građanskog odgoja i obrazovanja. Navedeno se odnosi na metodu „aktivnog učenja“ gdje učenici sami planiraju i pokreću svoj „akcijski projekt građanstva.“ Ovaj način rada poznat je, primjerice, u Irskoj. S druge strane, Cipar je uložio u interaktivno učenje izdavanjem „vodiča za učenje“ koji potiču rasprave u školama o temama Građanskog odgoja i obrazovanja. Latvija radi na prikazivanju kraćih filmova o stvarnim slučajevima diskriminacije koji potiču na kritičko razmišljanje. Također, u Grčkoj učenici imaju mogućnost koristiti online tzv. „School Press“ radi omogućavanja suradničkog učenja u skladu s današnjim tehnološkim razvojem društva. Nizozemska, pak, volontiranje priznaje kao dio nastavnog plana i programa (De Coster, Sigalas i McCallum, 2018).

8. ZAKLJUČAK

Nikada u potpunosti ne trebamo biti zadovoljni našim mentalnim modelom, načinom razmišljanja. Bez obzira koliko kvalitetan postao naš način razmišljanja, trebali bismo uvijek težiti da ga još poboljšamo. Zadovoljni svojim načinom razmišljanja su jedino oni koji vjeruju kako je svrha razmišljanja da dokažu samima sebi da su u pravu. Ako imamo sužene poglede razmišljanja, sužavamo si i mogućnost da napredujemo i budemo još bolji (De Bono, 1985). To se posebno odnosi na učitelje. U suvremenom društvu, stvari se strjelovitom brzinom mijenjaju te ako učitelji nisu spremni mijenjati svoje mentalne modele, neće si omogućiti niti profesionalni i osobni napredak te time neće biti niti dovoljno kompetentni da poučavaju učenike o društvenoj odgovornosti, a time niti da osnažuju njihove potencijale. Također, zaključak do kojega se došlo ovim istraživanjem jest da se Hrvatskoj u nedovoljnoj mjeri radi na temama građanskog odgoja i obrazovanja pa time i uvođenja istoga u obliku obveznog predmeta u sve osnovne škole diljem domovine (i to već od prvog razreda osnovne škole). Iako su pokrenuti određeni programi vezani uz odgoj i obrazovanje za građanstvo (osnaživanje potencijala učenika u domeni društvene odgovornosti), još uvijek sadržaji i provedba sadržaja u školama nije u dovoljnoj mjeri zastupljena. Razlozi tome su nedovoljna svjesnost i osjetljivost o važnosti i ulogama mentalnih modela učitelja te kako upravo oni utječu na svakodnevna poučavanja o društvenoj odgovornosti. Međunarodni primjeri dobre prakse pokazuju kako treba djelovati i ozbiljno početi provoditi navedene sadržaje. Stoga bi zaključak bio kako, prije svega, učiteljima treba ponuditi kvalitetne načine osvještavanja i mijenjanja mentalnih modela te im potom omogućiti dovoljno vremena (unutar programa obveznog, zasebnog predmeta „Građanski odgoj i obrazovanje“) da osnažuju učeničke potencijale u domeni društvene odgovornosti. Jedino tako, može se ostvariti misija suvremene, demokratske škole koja će rezultirati odgovornim, kritičnim i aktivnim građanima razredne zajednice, ali i građana svijeta.

9. LITERATURA

1. Adizes, I. (1979). *How to Solve the Mismanagement Crisis: Diagnosis and Treatment of Management Problems*. Santa Barbara: The Adizes Institute Publishing.
2. Agencija za odgoj i obrazovanje (2012). *Kurikulum građanskog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
3. Agencija za odgoj i obrazovanje (2013). *Odgoj i obrazovanje za demokratsko građanstvo i ljudska prava: Uvidi iz Hrvatske, Mađarske, Crne Gore i Rumunjske*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
4. Bajkuša, M., Baketa, N., Pažur, M., Šalaj, B. (2017). *Prema demokratskoj školi*. Zagreb: GOOD inicijativa za sustavno i kvalitetno uvođenje odgoja i obrazovanja za ljudska prava i demokratsko građanstvo u odgojno-obrazovne institucije.
5. Barjaktarović, Lj. (2015). Podrška razvijanju dječjih potencijala kao pretpostavka za dalji razvoj društva. U I. Kaljača, Nikolić (Ur.), *Unapređenje kvalitete života djece i mladih* (str. 95-101). Tuzla: Udruženje za podršku i kreativni razvoj djece i mladih.
6. Batarelo, I., Čulig, B., Novak, J., Reškovac, T., Spajić Vrkaš, V. (2010). *Demokracija i ljudska prava u osnovnim školama: teorija i praksa*. Zagreb: Centar za ljudska prava.
7. Bognar, L., Matijević, M. (2005). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
8. Concepción, N., Print, M., Veldhuis, R. (2002). Education for Democratic Citizenship in the New Europe: Context and Reform. Concepción. *European Journal of Education*, 37(2), 107-128.
9. Čubrilo, S., Krušić, V., Rimac Jurinović, M. (2017). *Odgoj za građanstvo, odgoj za život: Priručnik aktivnih metoda za građanski odgoj i obrazovanje s primjerima dobre prakse*. Zagreb: Školska knjiga.
10. Čulum, B. (2012). Izazovi uvođenja građanskog obrazovanja: europska iskustva. U K. Posavec i M. Sablić (ur.), *Interkulturalna pedagogija: prema*

- novim razvojjima znanosti o odgoju* (str. 64-76). Zagreb: Hrvatsko pedagojsko društvo.
11. De Bono, E. (1985). *Six Thinking Hats*. Boston: Little, Brown and Company.
 12. De Bono, E. (1991). *I Am Right, You Are Wrong*. London: Penguin Books.
 13. De Coster, I., Sigalas, E., McCallum, E. (2018). *Citizenship Education at School in Europe*. Brussels: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency.
 14. De Zan, I. (2001). *Metodika nastave prirode i društva*. Zagreb: Školska knjiga.
 15. Diković, M. (2013). Značaj razrednoga ozračja u građanskom odgoju i obrazovanju. *Pedagojska istraživanja*, 10(2), 327–341.
 16. Divković, M. (2013). Ključne kompetencije učitelja u odgoju i obrazovanju za građanstvo. *Život i škola*, 59(29), 326–340.
 17. Divković, M. (2016). *Metode poučavanja i učenja u kurikulumskome pristupu građanskom odgoju i obrazovanju*. Pula: Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilište Jurja Dobrile u Puli.
 18. Džubur, S. (2003). Uloga ljudskih resursa u suvremenom poslovanju. *Naše more : znanstveno-stručni časopis za more i pomorstvo*, 50(1-2), 44-49.
 19. Eurydice (2012). *Građanski odgoj i obrazovanje u Europi*. Bruxelles: Izvršna agencija za obrazovanje, audiovizualnu politiku i kulturu.
 20. Friedrich, A., Flunger, B., Nagengast, B., Jonkmann, K., Trautwein, U. (2015). *Pygmalion effects in the classroom: Teacher expectancy effects on students' math achievement*. Tübingen: Hector Research Institute of Education Sciences and Psychology.
 21. Gajić, O. (2011). Interkulturalna dimenzija kurikuluma građanskog odgoja i demokratizacija obrazovanja. *Pedagojska istraživanja*, 8(1), 103 – 116.
 22. Galić, M. (2010). Učeće organizacije. *MediAnali : međunarodni znanstveni časopis za pitanja medija, novinarstva, masovnog komuniciranja i odnosa s javnostima*, 4(7), 179-194.
 23. Golob, L. (2016). *Učenik građanin: Priručnik za Građanski odgoj i obrazovanje*. Rijeka: Grad Rijeka.

24. Jovanovski, V., Horowitz, M. (2010). Međunarodni programi u školama i značaj u psihosocijalnom razvoju učenika s osvrtom na njihovu važnost u socioekonomskoj krizi suvremenog doba. U A. Peko, M. Sablić i R. Jindra (Ur.), *Zbornik radova s 2. međunarodne znanstvene konferencije: Obrazovanje za interkulturalizam* (str. 55-68). Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku.
25. Kadum-Bošnjak, S. (2012). Suradničko učenje. *Metodički ogledi*, 19(1), 181–199.
26. Karaman Aksentijević, N., Ježić, Z., Đurić, K. (2008). Upravljanje ljudskim potencijalima kao pretpostavka inovativnosti i uspješnosti poslovanja. *Informatologia*, 41(1), 46-50.
27. Kovačić, M., Horvat, M. (2016). *Od podanika do građana: Razvoj građanske kompetencije*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu GONG.
28. Kriegel, R.J., Patler, L. (1991). *If It Ain't Broke, Break It!* Los Angeles: Warner Bros Publications.
29. Livazović, G. (2012). Pedagoško utemeljenje kurikuluma socijalnih kompetencija u školi. *Pedagogijska istraživanja*, 9(1–2), 59–81.
30. Lončarić Jelačić, N., Ogrinšak, T. (2014). *Metode prikladne za učenje i poučavanje u građanskom odgoju i obrazovanju*. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.
31. McLaren, H.J., Kenny, P.L. (2015). Motivating change from lecture-tutorial modes to less traditional forms of teaching. *Australian Universities' Review*, 57(1), 26-33.
32. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa (2010). *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i opće obvezno obrazovanje u osnovnoj i srednjoj školi*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
33. Mreža mladih Hrvatske (2014). *Obrazovanje za ljudska prava i demokratsko građanstvo kao instrument razvoja mladih*. Zagreb: Mreža mladih Hrvatske.
34. Mujić, N. (2007). Obrazovanje kao najznačajniji stup na putu u društvo znanja. *Informatologia*, 40(4), 289-294.

35. Nazor, M. (2012). Promicanje odgovornosti, pozitivnih društvenih vrijednosti, etičkih i moralnih principa u odgojno-obrazovnom procesu i medijima. U V. Božičević, S. Brlas, M. Brlas i M. Gulin (ur.), *Psihologija u zaštiti mentalnog zdravlja: priručnik za psihološku djelatnost u zaštiti i promicanju mentalnog zdravlja* (str. 67-74). Virovitica: Grafiti Becker.
36. Ninčević, M. (2009). Interkulturalizam u odgoju i obrazovanju: Drugi kao polazište. *Nova prisutnost*, 7(1), 59-84.
37. Pažur, M., Spajić-Vrkaš, V., Buković, N., Travar, M. (2016). *Rekonstrukcija građanskog odgoja i obrazovanja u Hrvatskoj: koncept, institucije i prakse*, Zagreb: Mreža mladih Hrvatske.
38. Posavec, M. (2010). Višestruke inteligencije u nastavi. *Život i škola*, 56(24), 55–64.
39. Print, M., Smith, A. (2000). Teaching civic education for a civil, democratic society in the Asian region. *Asia Pacific Education Review*, 1(1), 101-109.
40. Rukavina Kovačević, K. (2013). Građanski odgoj i obrazovanje u školi– potreba ili uvjet? *Riječki teološki časopis*, 21(1), 101-136.
41. Rupčić, N. (2011). Izgradnja učećih organizacija kao modalitet izgradnje učećega društva. *Praktični menadžment: stručni časopis za teoriju i praksu menadžmenta*, 2(2), 20-27.
42. Senge, P.M. (1990). *The Fifth Discipline: The Art & Practice of The Learning Organization* Crown Business. New York: Doubleday.
43. Senge, P.M. (1994). *The Fifth Discipline Fieldbook: Strategies for Building a Learning Organization*. London: Nicholas Brealey Publishing.
44. Slišković, A., Burić, I., Knežević, I. (2016). Zadovoljstvo poslom i sagorijevanje na poslu kod učitelja: važnost podrške ravnatelja i radne motivacije. *Društvena istraživanja*, 25(3), 371-392.
45. Terhart, E. (2001). *Metode poučavanja i učenja: Uvod u probleme metodičke organizacije poučavanja i učenja*. Zagreb: Educa.
46. Vrban, S. (2010). Upravljanje i razvoj ljudskih resursa u obrazovanju. *Andragoški glasnik*, 14(1), 65-71.

47. Willingham, D.T. (2012). *When Can You Trust the Experts?: How to Tell Good Science from Bad in Education*. San Francisco: Jossey-Bass.
48. Zenzerović Šloser, I. (2013). *Priručnik za nastavnike: Pomoć u provedbi građanskog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Centar za mirovne studije/Mreža mladih Hrvatske.