Vrijednosni stavovi nastavnika i skriveni kurikulum

Erdeš, Nina

Undergraduate thesis / Završni rad

2015

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:142:452629

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-03-29**

FILOZOFSKI FAKULTET
SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

Repository / Repozitorij:

FFOS-repository - Repository of the Faculty of Humanities and Social Sciences Osijek

zir.nsk.hr

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

dabar
DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

Sveučilište J.J. Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet

Preddiplomski studij pedagogije i hrvatskog jezika i književnosti

Nina Erdeš

Vrijednosni stavovi nastavnika i skriveni kurikulum

Završni rad

Doc.dr.sc. Renata Jukić

Osijek, 2015.

SADRŽAJ

1. Uvod…….....2

2. Pojmovno-sadržajno određenje pojma kurikulum……..…3

3. Vrijednosti……...……5

3.1. Definicija vrijednosti…….5

3.2. Vrijednosti i odgojno-obrazovni sustav…….7

3.3. Uloga nastavnika u poučavanju vrijednosti……...9

4. Skriveni kurikulum……11

4.1. Pojmovno-sadržajno određenje pojma kurikulum…….....11

4.2. Različiti nazivi za pojam *skriveni kurikulum*…….13

4.3. Implicitna teorija nastavnika u skrivenom kurikulumu suvremene škole…….14

5. Zaključak…….15

Sažetak

U ovom završnom radu najprije će se pojmovno i sadržajno odrediti pojam kurikuluma. Donijet će se definicija vrijednosti, objasnit će se veza vrijednosti s odgojno-obrazovnim sustavom, te uloga nastavnika u poučavanju istih. Vrijednosti su te koje usmjeravaju ponašanje pojedinca, odnosno koje vode pojedinca, ali i društvenu zajednicu prema dobromu. Škola kao obrazovna institucija mora osim znanja, razvijati kod djece i mladih vrijednosti kao što su ljubav, sloboda, tolerancija, pravda, poštenje i odgovornost. Pri tome važnu ulogu ima nastavnik. Vrijednosti se mogu prenositi svjesnim ili nesvjesnim djelovanjem. Na to se nadovezuje koncept skrivenog kurikuluma koji se ne ograničava samo na problematiku nastavnih planova i programa, nego i na neplanirane odrednice koje usmjeravaju odgojno-obrazovni proces.. Naposljetku će se osvrnuti na implicitnu teoriju nastavnika u suvremenoj školi i važnost da, takozvanu „teoriju u praksi", svaki nastavnik za sebe osvijesti. Nakon svega, donijet će se zaključak u kojemu će se naznačiti problematika rada i moguća rješenja.

Ključne riječi: kurikulum, vrijednosti, nastavnik, implicitna teorija

1. Uvod

Ovim radom želi se objasniti utjecaj vrijednosnih stavova onih koji poučavaju, na one koji su poučavani. Vrijednosti usmjeravaju čovjekovo ponašanje, stoga njihovo poznavanje omogućava lakše razumijevanje i predviđanje nekog ljudskog ponašanja. Škola kao odgojno-obrazovna institucija prenosi učenicima znanje, ali utječe kod djece i mladih na razvoj njihovog vrijednosnog sustava. Skriveni kurikulum označava vrijednosti koje učenici nauče u školi zbog načina na koji se u školi planira i na koji je način škola organizirana te kroz osigurana materijalna sredstva, a to su ujedno vrijednosti koje nisu uključene u planiranje ili čak ponekad u svijest odgovornih za vođenje škole. Pri tome je iznimno važna uloga nastavnika u poučavanju vrijednosti, ali i utjecaju implicitne teorije nastavnika na oblikovanje vrijednosti i prenošenje istih na sudionike odgojno-obrazovnog sustava.

Osobna motivacija za izradu ovog rada pojavila se zbog brojnih istraživanja, unapređivanja, proučavanja, osmišljavanja i ponovnog prepravljanja službenog, javnog, objavljenog, pisanog i eksplicitnog kurikuluma, s kojim je se sa svih strana navire na odgojno-obrazovni sustav, a premalo pažnje posvećenom onom skrivenom, nepisanom, implicitnom, latentnom, alternativnom parakurikulumu koji ukazuje da u planiranim formama nastave i da u planiranim nastavnim sadržajima učenici još nešto uče. Watzlawick tvrdi kako je „nemoguće ne komunicirati“, stoga je lako navedenu tvrdnju povezati s odgojnom odgovornosti škole kojoj je „nemoguće ne odgajati“, a samim time uključivati svoj vrijednosni sustav pri odgoju i obrazovanju učenika.

Kako bi nastavnik bio siguran da svojim učenicima prenosi ispravne vrijednosti koje vode učenika prema dobromu, važno je da onaj koji poučava osvijesti svoje vrijednosti. Dakle, učenje i usavršavanje treba trajati tijekom cijelog života jer se na taj način mijenjaju vlastite spoznaje, ali se proširuju i vlastite granice.

2. Pojmovno-sadržajno određenje pojma kurikulum

„Samo izvorno značenje riječi *curriculum* u latinskoj etimologiji je tijek, slijed (osnovnog planiranog i programiranog događanja) koji opisuje relativno optimalni put djelovanja i dolaska do nekoga cilja.“ (Previšić, 2005:166)

Kako bi se što bolje razumjelo značenje pojma kurikulum u području odgoja i obrazovanja, važno je osvrnuti se na povijesna obrazloženja navedenog pojma. U antici je taj pojam označavao „opseg znanja i vještina koje mladež treba usvojiti i njima ovladati kao životnim sposobnostima dostojnim slobodnog čovjeka, za razliku od ostalih poslova s kojima su se bavili, na primjer, robovi.“ (Previšić, 2007: 16) Kako bi se neki nastavni predmet ili nastavna cjelina uspješno izvodila u srednjovjekovnim školama bilo je iznimno važno poznavati *septem artes liberales,* odnosno sedam slobodnih vještina. Na sličnom principu temeljila se uspješnost i srednjovjekovnih vitezova za koje je od velike važnosti bilo svladavanje sedam viteških vještina.

Naziv *curriculum* javlja se u pedagogiji na prijelazu iz 16. u 17. stoljeće i znači redoslijed učenja gradiva po godištima, što je, kako Previšić (2007) navodi, dugo bilo, a ponegdje čak i danas jest, poistovjećeno s nastavnim planom i programom. Pojavom glasovitih spisa *Methodus didactica* i *Didactica magna* Ratkea i Komenskog te uvođenjem grčkih termina *didaskein, didasko* (u prijevodu poučavati, pučavam), dolazi do reforme kurikuluma srednjovjekovne škole, a upravo ta reforma značila je ponajprije proširenje ciljeva, programa, organizacije i nastavnih postupaka. Previšić (2007) navodi kako do stvarnih izmjena u izradi nastavnog plana i programa, s kurikulumskih polazišta, dolazi tek krajem četrdesetih godina 20.stoljeća, no devedesetih godina sve više se počinju izučavati strategije izrade kurikuluma, metodologija itd.

Mnogi dokumentirani zapisi o kurikulumu danas omogućuju uvid u povijest kurikuluma koja je vezana uz određeno razdoblje u prošlosti. Tako da početci, može se reći i korijeni kurikuluma, nisu neotkriveni te nepoznati. Marsh (1994) navodi važnost istraživanja o kurikulumu. Prvo, takva istraživanja omogućuju njegovo šire shvaćanje i to tako da daju uvid ne samo u to kako se kurikulum poučavao u određenom povijesnom razdoblju nego i *zašto* i *za koga*. (Marsh, 1994:217) Drugo, ne samo da se pomoću tih istraživanja prisjećamo prošlosti nego se i koristimo poznavanjem povijesti kurikuluma kako bismo odlučivali o sadašnjosti i buduće ciljeve temeljili na podacima (Marsh, 1994: 218) Sljedeća važnost povijesnih istraživanja kurikuluma jest upozoravanje na velik broj sudionika (nastavnici, roditelji, učenici, poslodavci,

političari) koji su opisani u povijesnim prikazima kurikuluma. Naposljetku Marsh (1994) navodi misao Tannera (1982) koji tvrdi kako moramo razumjeti evolucijska kretanja kurikuluma da bi se moglo ocijeniti ono što je danas postignuto. Povijesna istraživanja omogućila su bolji uvid u kurikulum, njegovu utemeljenost i nastojanja onih koji su radili na osnivanju kurikuluma, a danas su iznimno važna jer prikazuju početke, odnosno korijene kurikuluma koji pripomažu boljem shvaćanju i evaluaciji kurikuluma danas.

Naime, kada se govori o kurikulumskoj problematici dobro je istaknuti još dva autora zaslužna za novi pristup kurikulumu. Prvi takav autor jest Benjamin S. Bloom koji objavljivanjem svoje knjige *Taxonomy of Educational Objectives* unosi jedan novi i originalniji pristup u proučavanju kurikuluma. Drugi autor kojeg je isto tako važno istaknuti jest S.B.Robinsohn koji je u drugoj polovici 20.stoljeća na UNESCO-ovu institutu u Hamburgu, reafirmirao pojam *curriculum* u europskoj pedagogijskoj teoriji i praksi.

„Kurikulum je usmjereni pristup kretanju do najpovoljnijih rezultata koji su postavljeni u nekom području rada i sadrže nekoliko osnovnih procesa: planiranje, organizaciju, izvođenje i kontrolu.“ (Previšić, 2007:16) Isto tako, kurikulum obuhvaća sadržaje, putove i načine pomoću kojih se može doći do unaprijed postavljenog cilja, ali ono na što treba pripaziti i obratiti pažnju jesu neplanirani i prikriveni utjecaji o kojima treba unaprijed razmišljati. Kurikulum prikrivene utjecaje prihvaća i integrira u svoju kurikularnu strukturu jer upravo takvi utjecaji, prema Previšiću (2007), pridonose njegovoj krajnjoj realizaciji. Svi ti skriveni (implicitni) utjecaji i odrednice isto tako usmjeravaju odgoj i obrazovanje prema unaprijed postavljenom cilju, ali i prema sadržajima i zadatcima koji u konačnici vode do tog cilja. Kroz skriveni kurikulum učenici o vrijednostima uče tijekom cijeloga boravka u školskoj sredini, kroz razne socijalne interakcije dobivaju pozitivne ili negativne vrijednosne poruke (Jukić, 2013). Stoga, važne su socijalne kompetencije i vrijednosti jer one čine osnovu za razvijanje kulture pojedinca, ali i cjelokupnog društva te omogućavaju preduvjete za stvaranje pozitivne kulture škole.

U školi kao instituciji koja osigurava odgoj i obrazovanje, vrijednosti se prenose svakodnevno eksplicitnim ili implicitnim kurikulumom, svjesno ili nesvjesno, namjerno ili nenamjerno. Škola je, uz obitelj, važan faktor u izgrađivanju sustava vrijednosti, osobito onih moralnih, stoga je važno usmjeriti se na vrijednosti, njihovu poveznicu s odgojno-obrazovnim sustavom, ali i istaknuti ulogu nastavnika u poučavanju vrijednosti.

3. Vrijednosti

3.1. Definicija vrijednosti

Vrijednosti su organiziran skup općih uvjerenja, mišljenja i stavova o tome što je ispravno, dobro i poželjno (Jukić, 2013:403). One se oblikuju kroz socijalizaciju i osmišljavaju ljudski život. Isto tako, vrijednosti su kategorije koje cijenimo. To na primjer može biti prijateljstvo, jednakost, sloboda, pravda, ljubav, obrazovanje itd.

Rokeach (1973) prema Jukić (2013) smatra vrijednosti trajnim uvjerenjem da je neki poseban način ponašanja ili konačnog stanja egzistencije osobno ili socijalno poželjniji nego neki drugi način ponašanja. Nadalje, Jukić (2013) navodi kako vrijednosti nisu urođene; usvajamo ih tijekom života, podložne su promjeni i nužne za život u društvu, dio su našeg svijeta kvalitete i vezane su uz osobe, stvari i događaje. Mogu se pojavljivati u različitim oblicima, bilo u materijalnom, moralnom ili u duhovnom smislu. U kontekstu ovoga rada, najviše će se osvrtati na posljednje dva oblika vrijednosti, odnosno na vrijednosti u moralnom i duhovnom smislu jer su upravo te vrijednosti iznimno važne kada je riječ o odgoju i obrazovanju. Svaki pojedinac ima svoj sustav vrijednosti iako postoje i opće te socijalne vrijednosti koje dominiraju izričito u jednoj određenoj zajednici. Tako u jednoj zajednici dominantna vrijednost može biti pravda, dok u drugoj dominira obrazovanje ili primjerice jednakost. Fyffe (2004) prema Jukić (2013) kategorizira vrijednosti kao moralne, obrazovne, estetske, socijalne, političke, religijske, intelektualne, kulturne, ekonomske itd., dok Hooper (2003) prema Jukić (2013) sve vrijednosti smatra moralnima.

„ (…) svi ljudi posjeduju iste vrijednosti, ali se razlikuju s obzirom na važnost, odnosno prioritet koji pojedinima od tih vrijednosti pripadaju.“ (Ferić, Kamenov, 2007:52) Za čovjeka su vrijednosti i orijentir koje mu služe za usmjeravanje prema nekome cilju ili želji te na taj način pojedinac određuje svoje prioritete i hijerarhijski ih razvrstava. Vrijednosti usmjeravaju čovjekovo ponašanje, stoga poznavanje vrijednosti omogućava lakše razumijevanje i predviđanje nekog ljudskog ponašanja.

Brojna istraživanja su potvrdila kako svaki pojedinac posjeduje individualni sustav vrijednosti koji je trajan i stabilan, odnosno on posjeduje sustav koji ga usmjerava u životu. Spomenute autorice Ferić i Kamenov (2007) navode neke od autora tih istraživanja, na primjer (Rokeach, 1973.; Braithwaite i Law,1985.; Feather, 1986.; Rokeach i Ball-Rokeach, 1989.) Isto tako i u istraživanju (Ferić, Kamenov, 2007) upotrijebljeni kontekst nije doveo ni do kakvih promjena u relativnom

hijerarhijskom poretku vrijednosnih prioriteta. Stvaranje određenog konteksta potaknulo je ispitanike da razmišljaju o svojim vrijednosnim sustavima, a upravo to „osvješćivanje vrijednosti“ pomaže pojedincu da bolje razumije svoje stavove i ponašanja. Lumpkin (2008) navodi kako je iznimno važno da učitelji pouče učenike kako da razumiju svoje ponašanje, a još je važnije da moralno rasuđuju pri donošenju bilo kakvih odluka. Međutim, u novije vrijeme istraživanja su postavila i drugačije pretpostavke: „(…) da vrijednosni sustav pojedinca nije potpuno stabilan, nego da uvelike ovisi o situacijskom kontekstu. Točnije, da se promjenom samoga situacijskog konteksta mijenjaju i vrijednosni prioriteti pojedinaca.“ (Ferić, Kamenov, 2007:52) U nastavku autorice navode kako je riječ o slijedećem nizu istraživanja: (Blackwood, 1991.; Seligman i Katz, 1996.; Biel, 2003.)

Tim istraživanjima dokazano je kako vrijednosti ipak nisu toliko trajne i stabilne te kako pod određenim situacijskim kontekstom, koji je uspostavljen prije mjerenja vrijednosti, ipak dolazi do promjene naknadno mjerenih vrijednosnih prioriteta.

3.2. Vrijednosti i odgojno-obrazovni sustav

Cilj odgojno-obrazovnog sustava je priprema mladih ljudi za život u svijetu odraslih. Obrazovanje ima ulogu pomoći svakome pojedincu da osvijesti svoje vrijednosti jer će na taj način bolje razumjeti svoje stavove i ponašanja. Vrijednosti su te koje usmjeravaju ponašanje pojedinca, koje vode pojedinca, ali i društvenu zajednicu prema dobromu. Život i rad u suvremenom društvu zahtijeva nova znanja, vještine, sposobnosti, vrijednosti i stavove, tj. nove kompetencije pojedinca, koje stavljaju naglasak na razvoj inovativnosti, stvaralaštva, rješavanja problema i drugih kompetencija. Njih nije moguće ostvariti u tradicionalnomu odgojno-obrazovnomu sustavu koji djeluje kao sredstvo prenošenja znanja. Razvoj kompetencija znači zaokret u pristupu i načinu programiranja odgoja i obrazovanja.

Da bi uspješno odgovorila izazovima razvoja društva znanja i svjetskoga tržišta, Europska Unija odredila je osam temeljnih kompetencija za cjeloživotno obrazovanje. Obrazovna politika Republike Hrvatske prihvatila je iste temeljne kompetencije. To su: komunikacija na materinskomu jeziku, komunikacija na stranim jezicima, matematička kompetencija i osnovne kompetencije u prirodoslovlju i tehnologiji, digitalna kompetencija, učiti kako učiti, socijalna i građanska kompetencija, inicijativnost i poduzetnost, kulturna svijest i izražavanje. Škola kao obrazovna institucija mora osim znanja, razvijati kod djece i mladih vrijednosti kao što su ljubav, sloboda, tolerancija, pravda, poštenje i odgovornost. Kao što je na početku i spomenuto, iznimnu važnost u odgojno-obrazovnom sustavu imaju moralne vrijednosti, primjerice tolerancija i suosjećanje, odnosno moralni razvoj koji je tijesno povezan s vrijednostima u odgojno-obrazovnom sustavu. Kad se govori o mjestu vrijednosti u odgojno-obrazovnom sustavu, istodobno se govori o moralnom obrazovanju ili moralnom razvoju, odgoju karaktera, učenju vrlina, socijalnom razvoju, kritičkom razmišljanju, kritičkoj pedagogiji itd. (Hooper i sur., 2003.; Veugelers, 2000, citirano u Rakić, Vukušić, 2010). Uključivanje vrijednosti kao poseban predmet u svaki plan i program od najveće je važnosti kako bismo generacije koje dolaze pripremili za budućnost, bolje nego što su nas pripremili naši preci, i da tek takvo obrazovanje donosi pravu individualnu i društvenu dobrobit (Aspin, 2007, citirano u Rakić,Vukušić, 2010). U RH ne postoji tendencija uključivanja vrijednosti u jedan zaseban nastavni predmet, ali je potrebno sve vrijednosti važne za odgoj i obrazovanje prožimati kroz različite nastavne predmete tijekom školovanja kako bi se one međusobno nadopunjavale, a i kako bi se uspostavio kontinuitet u njegovanju tih vrijednosti. Vrijednosti se već nalaze u kurikulumima mnogih zemalja, gdje su, osim stjecanja znanja i vještina, i vrijednosti njegova važna sastavnica (Rakić, Vukušić, 2010:773). U Engleskoj, Novom Zelandu, Švedskoj i Estoniji, vrijednosti se unutar kurikuluma odnose na

"razvoj sebstva, odnosa i društva" (Toomela,2008, citirano u Rakić,Vukušić, 2010). Rakić i Vukušić (2010) navode kako se vrijednosti ističu i u hrvatskom Nastavnom planu i programu za osnovnu školu (NPIP, 2006.), gdje se među ciljevima odgoja i obrazovanja u osnovnoj školi potiče i unaprjeđuje intelektualni, društveni, moralni, duhovni razvoj učenika (u skladu s njegovim sposobnostima i sklonostima) te poučava učenike vrijednostima dostojnih čovjeka. Istoimeni autori nadalje navode kako Nacionalni plan aktivnosti za prava i interese djece od 2006. do 2012. godine (2006.) predviđa brojne mjere i aktivnosti koje su usmjerena izrazito na afirmaciju općeljudskih vrijednosti. Postoji nekoliko pitanja koja su prepoznata kao važna u traženju odgovora na ulogu odgojno-obrazovnih ustanova u poučavanju vrijednosti: koje bi pristupe i metode poučavanja trebalo rabiti? Postoji li skup vrijednosti koje bi škole trebale poučavati? Kakvu ulogu ima učitelj u poučavanju vrijednosti i je li dovoljno pripremljen da bi ih poučavao? (Hooper i sur., 2003, citirano u Rakić, Vukušić, 2010). U nadolazećim poglavljima osvrnut će se na neka od navedenih pitanja, a najveći naglasak stavit će se na ulogu nastavnika u poučavanju vrijednosti, ali i utjecaju njegove implicitne teorije na oblikovanje vrijednosti i prenošenje tih vrijednosti na sudionike odgojno-obrazovnog sustava.

Kao što je teško pronaći univerzalnu definiciju pojma vrijednosti tako ne postoji ni općeprihvaćena definicija pojma *odgoj i obrazovanje za vrijednosti.* "Odgoj" se može uzeti u širem značenju, koje obuhvaća odgoj u užem značenju zajedno s obrazovanjem. Dok bi se odgojem u užem značenju obuhvatila "emocionalna i voljna sfera čovjekova bića", odnosno "izgrađivanje i oblikovanje ličnosti i karaktera" obrazovanje bi bilo usmjereno na intelektualnu sferu ljudske osobnosti. (Vukasović,2003, citirano u Rakić, Vukušić, 2010). Stoga autori iz navedenog Vukasovićevog citata zaključuju kako su kognitivna, afektivna i konativna sfera nužne kako bi se izgradila cjelovita ličnost. Upravo ta izgradnja cjelovite i samosvjesne ličnosti, može se reći, temeljni je zadatak odgoja i obrazovanja za vrijednosti.

U konačnici, može se reći da su "odgoj i obrazovanje za vrijednosti odgoj i obrazovanje za život", a "vrijednosti su sve što unaprjeđuje individualni život ili ljudski opstanak bez povrede drugih ljudi i društva kao cjeline" (Zecha, 200, citirano u Rakić, Vukušić, 2010).

3.3. Uloga nastavnika u poučavanju vrijednosti

Iz prethodnih poglavlja može se zaključiti kako su i odgoj i obrazovanje utemeljeni na vrijednostima. Međutim, vrijednosti se ne usvajaju samo u školi, nego i u obitelji, kao primarnoj zajednici u kojoj počinje socijalizacija pojedinca, ali i u društvenoj zajednici te kulturi kojoj pojedinac pripada.

Važna je pretpostavka kada se govori o učenju vrijednosti u školi i obitelji, učenje istih vrijednosti. Odgojno-obrazovni sustav nadograđuje vrijednosti koje je dijete već steklo u obitelji. Prema Rakić i Vukušić (2008) vrijednosti nisu prisutne samo u obrazovanju, već i u poučavanju te u cijeloj organizaciji škole. Vrijednosti su, može se reći, sredstvo za postizanje nekog cilja, stoga su iznimno važan čimbenik u poučavanju.

Vrijednosti su prisutne u izboru znanja koja se prenose u školi, kako škola priprema učenike za njihovu ekonomsku budućnost i samostalnost, kako se škola odnosi prema problemima okoliša, na koji način škola promiče izvrsnosti, odnosno kakvoj vrsti kvalitete teži, kako integrira učenike koji odudaraju od prosjeka, odnosno darovite, i učenike s poteškoćama, te kako se nosi s pitanjima vezanima uz socijalnu pravdu, međusobne odnose, zdravlje i kvalitetu života. Dakle, vrijednosti su već sada prisutne u svakom dijelu škole, a posebno u "prirodi, svrsi i ciljevima obrazovanja" (Aspin, 1999, citirano u Rakić, Vukušić, 2010). Dakle, kada se govori o vrijednostima unutar odgojno-obrazovnog sustava iznimno je važno postaviti pitanja kao što su: Tko prenosi te vrijednosti? Kako se vrijednosti prenose? Kakav je vrijednosni sustav onih koji poučavaju o njima? Koje vrijednosti se izabiru za prijenos u školi i odgoju djece? Nastavnička profesija usko je povezana s pojmom „prenošenja“. Prenošenje znanja, kao primarna zadaća svakog nastavnika, ali i prenošenje vrijednosti, bilo svjesnim ili nesvjesnim djelovanjem. Njihovo prenošenje vrijednosti odvija se nesvjesno kroz njihovo ponašanje, način poučavanja, kroz sadržaje koje poučavaju i kroz odnose prema svakom učeniku. Stoga, ukoliko nastavnik u školi, u kojoj obavlja svoju nastavničku dužnost, održi radionicu pod nazivom „Pušenje ubija“, a svojim ponašanjem izražava kontradiktorne osobne vrijednosti, onda on svojim učenicima ne može poslužiti kao model za identifikaciju. Dakle, kako bi se moglo podučavati druge o vrijednostima, prije svega je važno osvijestiti vlastiti sklop vrijednosti i kako se te vrijednosti provode kroz rad, poučavanje i ponašanje nastavnika. Međutim, prema Weissbourd (2003) mnogi nastavnici ne izražavaju potrebne vrijednosti u svojim interakcijama s učenicima niti se trude sagledati stvari s učeničke perspektive. Nužno je i da nastavnici shvate što su vrijednosti, kao i moralnost, te kako se razvijaju, utječu na ljudske živote i kako se mogu

mijenjati (Johnson, 2002., prema Hooper i sur., 2003, citirano u Rakić, Vukušić, 2010). Iako je nastavnik dužan prenositi vrijednosti koje su izričito sadržane u nekom kurikulumu, odgovornost nastavnika to je veća ako se uzme u obzir da oni prenose vrijednosti čak i onda kada to otvoreno izbjegavaju (Veugelers, 2000.; Veugelers i Vedder, 2003, citirano u Rakić, Vukušić, 2010).

Ovim posljednjim citatom istaknuta je zapravo velika odgovornost koju nastavničko zvanje nosi i zašto je važno osvijestiti vlastita mišljenja i vrijednosti. Stoga bi dobra zamisao bila ponuditi nastavnicima usavršavanje na polju moralnog razvoja, kritičkog promišljanja i poučavanja u kontekstu vrijednosti i njihova prenošenja na učenike. Izravno uvođenje moralnoga jezika i pojmova u nastavu pomoglo bi nastavnicima da osvijeste važnost uloge koju imaju u poučavanju vlastitim primjerom te da aktivnije nadziru i promišljaju kakve moralne poruke odašilju učenicima (Goodman, 1998, citirano u Rakić, Vukušić, 2010). Na taj način, osim što bi se istaknula važnost prenošenja vrijednosti u školi, osvijestilo bi se i nesvjesno (prikriveno, skriveno) prenošenje istih, ali i mogućnost da i učenici sami biraju neke druge vrijednosne perspektive. Nastavnici trebaju pronaći ispravnu ravnotežu u izlaganju različitih perspektiva i jasnoće o vlastitim vrijednostima (Veugelers, 2000, citirano u Rakić, Vukušić, 2010).

4. Skriveni kurikulum

4.1. Pojmovno-sadržajno određenje pojma *skriveni kurikulum*

Skriveni kurikulum označava vrijednosti koje učenici nauče u školi zbog načina na koji se u školi planira i na koji je način škola organizirana te kroz osigurana materijalna sredstva, a to su ujedno vrijednosti koje nisu uključene u planiranje ili čak ponekad u svijest odgovornih za vođenje škole (Kelly, 2011, citirano u Vukičević, 2013).

Temeljna karakteristika skrivenog kurikuluma njegova je implicitnost. Prema Winter i Cotton (2012) utjecaj takozvanog skrivenog kurikuluma, a koji se odnosi na implicitne poruke koje sveučilište šalje preko institucionalnog okruženja i vrijednosti, može snažno utjecati na učenje i ponašanje studenata. Budući da kurikulum planiraju i osobe koje nisu izravno uključene u odgojno-obrazovni proces (npr. političari), često upravo te osobe nameću uloge za koje smatraju da ih djeca trebaju naučiti u školi. Stoga, skriveni kurikulum zapravo je skriven samo djeci. Pojavljuje se u sadržajima koji određuju socijalnu interakciju i uspjeh u školi, a manifestira se korištenjem određenih metafora, govora tijela,misleći pri tome na različite geste, stav tijela, ton, izraze lica itd. „Skriveni se kurikul ogleda u kulturi škole, osobinama i ponašanju učitelja prema učenicima i međusobno, vrijednostima, stavovima, stereotipima koje promiču te prioritetima i hijerarhiji kojima ih razvijaju. Postojanje skrivenih (namjernih ili nenamjernih) ciljeva odgoja i obrazovanja smanjuje transparentnost cjelokupnog odgojno-obrazovnog sustava, otežava identifikaciju stvarnih ciljeva sustava kao i upravljanje i kontrolu nad njim“ (Jukić, 2013:548). Prema Vukičević (2013) Skriveni kurikulum označava vrijednosti koje učenici nauče u školi zbog načina na koji se u školi planira i načina na koji je škola organizirana te kroz osigurana materijalna sredstva. Tako se uče vrijednosti poput društvenih i spolnih uloga, stavova, vrijednosti i drugih aspekata življenja koji se neosviješteno prenose iz generacije u generaciju kao samorazumljive, neupitne, općekulturne, trajne činjenice. Za sadržaj ovoga rada iznimno je važna definicija koju navodi Previšić (2007), a koja govori o kurikulumu kao skupu planiranih, ali i implicitnih odrednica koje usmjeravaju odgojno-obrazovni proces prema zadacima i sadržajima izvedenima iz cilja, a koji upućuju na organizacijske oblike i načine rada te postupke provjere uspješnosti. Osobito iscrpnu definiciju skrivenog kurikuluma donosi Slavica Bašić u svom radu *Koncept prikrivenog kurikuluma.* Ona navodi kako je skriveni kurikulum, odnosno kako ga ona naziva, *prikriveni kurikulum,* teorijski koncept emancipatorske pedagogije, koja je njime rekonstruirala strukturno-organizacijske i procesualne čimbenike koji podržavaju hijerarhijsku strukturu odnosa

u nastavi, konkurentsko pa lak i neprijateljsko ponašanje, poslušnost, rezigniranost i druge aspekte ponašanja koji se u odnosu na objavljenjne (emancipatorske) ciljeve odgoja u demokratskim

društvima procjenjuju negativnim. (Tillman, 1976; Aronwitz; Giroux 1991, citirano u Bašić, 2000). Nadalje, opisuje skriveni kurikulum kao „značajan instrument školske socijalizacije, a to znači da se „prikrivenim" planom učenja obuhvaća ciljano, ali od sudionika često nezapaženo standardiziranje i normiranje međuljudskih odnosa koje uspostavlja model-stituaciju za stjecanje društveno poželjnih interpresonalnih orijentacija" (Bašić, 2000:171). Upravo skriveni kurikulum omogućuje razlikovanje odgojne mjere i rezultata. Može se postaviti pitanje: Što to zapravo učenici uče u školama? O društvenoj učinkovitosti škole ne može se samo zaključivati na temelju nastavnih planova i programa te iz različitih intencija onoga koji poučava. Važno je proučiti i „prikrivenu strukturu pedagoških interakcija i tematizirati ih u okviru inicijalne i trajne izobrazbe nastavnika te tu izobrazbu reformirati radi razvitka socijalne kompetencije u smislu demokratske kulture kakvu je još Dewey koncipirao" (Koenig, 1982, citirano u Bašić, 2000). Brojna su objašnjenja skrivenog kurikuluma stoga je teško pronaći jednu općeprihvaćenu definiciju. Tako Rakić i Vukušić (2010) navode sljedeću definiciju skrivenog kurikuluma: Skriveni kurikul odražava se u vrsti i kulturi škole, osobinama nastavnika, predmetu koji nastavnik poučava, kao i vrijednostima koje nastavnici smatraju važnima i koje odašilju kroz didaktičke materijale, svoje ponašanje u razredu i u odnosu koji imaju prema učenicima i međusobno (Veuglers, 2000, citirano u Rakić, Vukušić, 2010). Seddon skriveni kurikulum objašnjava kao učenje stavova, normi, vjerovanja, vrijednosti i pretpostavki, što je sve često izraženo u vidu pravila, rituala i propisa (Seddon, 1983, citirano u Marsh, 1994).

Kroz skriveni kurikulum uče se različite društvene vrijednosti, stavovi i spolne uloge koje se neosviješteno prenose iz generacije u generaciju kao neupitne i trajne činjenice. Važna karakteristika skrivenog kurikuluma njegova je implicitnost koja je skrivena ne samo djeci već i nastavnicima te svim drugim djelatnicima u odgojno-obrazovnom sustavu. No, skriveni kurikulum ne prenose samo nastavnici, nego i zajednica i društvo u cjelini, vlast, nenastavno osoblje škole, civilno društvo, vjerske zajednice i mediji.

4.2. Različiti nazivi za pojam *skriveni kurikulum*

U ovom poglavlju prikazat će se različito nazivlje za pojam *skriveni kurikulum* te objasniti njihova opozicija u odnosu na nazive koji upućuju na objavljeni, javni i službeni kurikulum koji je svima vidljiv i dostupan.

Nazivi *skriveni, nepisani, implicitni, latentni, alternativni, neregistrirani* ili *parakurikulum,* eng. *hidden curriculum*, koriste se za označavanje koncepta prikrivenog kurikuluma i svi navedeni naslovi opozicija su nazivima *objavljeni, pisani, formulirani, eksplicitni, službeni, uredovni, registrirani, formalni. S*vim inačicama za koncept skrivenog kurikuluma zajednička je *implicitnost* što upućuje na to da kroz nastavne sadržaje, ali i kroz samo sudjelovanje u cjelokupnom odgoju i obrazovanju škole, još nešto dionici tog procesa uče.

Navedeni nazivi o kojima govori Slavica Bašić u svom radu *Koncept prikrivenog kurikuluma* upućuju na:

„Koncept koji je suprotan ili najmanje različit od javnog (službenog) kurikuluma, tj. znanstveno utemeljenog aranžmana procesa školskog učenja u kojemu je formulirano koja znanja, sposobnosti, vještine, stavove i obrasce ponašanja učenik treba steći, na kojim sadržajima, odnosno što, kada i gdje treba učiti, kojom vremenskom dinamikom, uz pomoć kojih oblika poučavanja i učenja, uz pomoć kojih nastavnih sredstava i pomagala te kako vrjednovati učenikovo akademsko postignuće“

(Bašić, 2000: 170).

U školi se ne može ne odgajati i ne komunicirati pa čak i onda kada nastavnik misli da samo poučava ili informira. On istovremeno i odgaja. Sam odgojno-obrazovni proces, bilo to svjesno ili nesvjesno, nastavnik svojim djelovanjem usmjerava. Sadržaj skrivenog kurikuluma može biti precizno određen tek u odnosu na javni tj. objavljeni kurikulum. Skriveni kurikulum ne ograničava se na problematiku nastavnog plana i programa, kao što je navedeno i u prethodnim poglavljima, nego podrazumijeva svjesne, planirane, ali i nesvjesne i neplanirane odrednice koje usmjeravaju odgojno-obrazovni proces.

Skriveni kurikulum dovodi do promjena u vrijednostima, stavovima i ponašanju učenika, a sve zahvaljujući ne samo nastavnicima, nego i zajednici i društvu u cjelini, vlasti, nenastavnom osoblju škole, civilnom društvu, vjerskim zajednicama i danas osobito medijima.

4.3. Implicitna teorija nastavnika u skrivenom kurikulumu suvremene škole

U ovom poglavlju objasnit će se odnos skrivenog kurikuluma i implicitne teorije nastavnika i što je to zapravo implicitna teorija nastavnika. Budući da implicitna teorija pojedinog nastavnika počiva na njihovoj paradigmi djetinjstva, načinu na koji su odgajani, usmjeravani, okolini u kojoj su živjeli i odrastali, važno je da svaki nastavnik osvijesti svoju implicitnu teoriju. Potrebno je osvijestiti svoje postupke i stavove, ponašanja i sliku pojedinog djeteta, a pri tome može prvenstveno pomoći svijest o svojoj implicitnoj teoriji.

Implicitna teorija ili „teorija u praksi“, kako to navodi Vukičević (2013), odražava vjerovanja i usvojene vrijednosti nastavnika u odnosu na to kako nastavnik vidi dijete, shvaća pojam djetinjstva i koju teoriju učenja zastupa pa se implicitna teorija najizravnije prepoznaje u specifičnom oblikovanju prostora, strukturiranju vremena te raspodjeli uloga i stilu komuniciranja s djecom. „Odnos skrivenog kurikuluma i implicitne teorije nastavnika uzajaman je. Jednom naučen skriveni kurikulum postaje sastavni dio implicitne teorije nastavnika, a ona postaje njegovom polugom za subverzivno potkopavanje autonomne i slobodne osobe, nametući vrijednosti potrošačkog društva i oblike društveno prihvatljivog ponašanja“ (Vukičević, 2013:119). Prema Vukičević (2013), „implicitnu teorija nastavnika ili „teoriju u akciji“ definira kao kontekst u kojem se provodi svakodnevna odgojno-obrazovna praksa pojedinog odgajatelja, kao i nastavnika za područje školske pedagogije. Čine je vrijednosti i stajališta koja oblikuju percepciju i osobno razumijevanje odgojno-obrazovnog procesa, a često se razlikuje od službenih teorija zastupanima u javnim programskim dokumentima i politikama te predstavlja kariku koja povezuje praksu s teorijom.“ Nadalje, navodi kako se u znanstvenoj se i stručnoj literaturi koriste i termini kao što su osobna koncepcija te osobna teorija (Slunjski, 2011 citirano u Vukičević, 2013). Pri objašnjavanju implicitne teorije, može se vratiti na početna poglavlja završnog rada u kojima se govori o vrijednostima, njihovoj vezi s odgojno-obrazovnim procesom i ulogom nastavnika u poučavanju vrijednosti. Upravo su vrijednosti te koje oblikuju implicitnu teoriju i njezine direktne posljedice poput „kvalitete socijalizacije, enkulturacije i selekcije u skladu s reprodukcijom postojećih društvenih slojeva“ (Vukičević, 2013:123). Vrijednosti se oblikuju tijekom cijeloga života putem iskustva, a određene su obiteljskim i klasnim prilikama, nacionalnošću, spolnošću, seksualnošću, geografskim položajem, socijalnim okruženjem i mnogim drugim elementima i iznimno su važne za razumijevanje vlastitih postupaka, ali i postupaka drugih ljudi.

Ako se na jednom mjestu nalaze ljudi koji su odrastali u okružju sasvim drukčijih vrijednosti, često se javlja otpor i nerazumijevanje. No, da bi se shvatio nečiji sustav vrijednosti, potrebno je, prije svega, osvijestiti svoj. Skriveni kurikulum uz pomoć implicitne teorije nastavnika implementira vrijednosti dominantne društvene grupe u svijest i podsvijest svakog pojedinca koji zauzima položaj na društvenoj ljestvici ili, slikovito rečeno, piramidi (Vukičević, 2013:124).

Kada je riječ o odgojno-obrazovnom sustavu, nastavnici, ali i svi drugi njegovi sudionici, trebaju se cjeloživotno obrazovati i sudjelovati na različitim usavršavanjima kako bi razumjeli i osvijestili ponašanja, stavove i navike njih samih, a zatim i onih s kojima rade. Kroz koncept cjeloživotnog učenja nastavnik mijenja svoje spoznaje i proširuje svoje granice, a na taj način mijenja i svoju implicitnu teoriju.

5. Zaključak

Škola kao ustanova osigurava socijalizaciju, enkulturaciju i selekciju sukladno sa zahtjevima društva. Nastavnici svojom implicitnom teorijom, ali i razredno-satno-predmetni sustav djeluju na učenike i u pogledu znanja i u pogledu stjecanja različitih vrijednosti. Nastavnici su doista pred teškim zadatkom jer osim što moraju osvijestiti vrijednosti koje oblikuju njihove stavove i postupke, moraju osvijestiti i sliku svakog djeteta koje možda dolazi iz posve drukčijeg okruženja u kojemu je odrastalo u posve drukčijem sustavu vrijednosti. Konstantnim stručnim usavršavanjem putem cjeloživotnog obrazovanja, moguće je mijenjati vlastite stavove i postupke koji ponekad nisu u skladu s univerzalnim ljudskim pravima. No, kada se osvijesti vlastita implicitna teorija i kada se osvrne i na one skrivene, nevidljive dijelove kurikuluma koji prožima školstvo, otvara se širok put u realizaciji čovjeka kao zrele i potpune osobe koja doprinosi kvaliteti života u zajednici. . Vrijednosti usmjeravaju čovjekovo ponašanje, stoga njihovo poznavanje omogućava lakše razumijevanje i predviđanje nekog ljudskog ponašanja. Škola kao odgojno-obrazovna institucija prenosi učenicima znanje, ali utječe kod djece i mladih na razvoj njihovog vrijednosnog sustava. Skriveni kurikulum označava vrijednosti koje učenici nauče u školi zbog načina na koji se u školi planira i na koji je način škola organizirana te kroz osigurana materijalna sredstva, a to su ujedno vrijednosti koje nisu uključene u planiranje ili čak ponekad u svijest odgovornih za vođenje škole. Pri tome je iznimno važna uloga nastavnika u poučavanju vrijednosti, ali i utjecaju implicitne teorije nastavnika na oblikovanje vrijednosti i prenošenje istih na sudionike odgojno-obrazovnog sustava.

LITERATURA

1. Bašić, S. (2000). Koncept prikrivenog kurikuluma. *Napredak*. Vol 141, (2), str. 170-181
2. Ferić, V., Kamenov, Ž. (2007). Vrijednosti kao prediktori stavova i ponašanja: postoji li utjecaj redoslijeda mjerenja? *Društvena istraživanja*. Vol. 16 No. 1-2 (87-88), str. 51-71
3. Jukić, R. (2013). Moralne vrijednosti kao osnova odgoja. *Nova prisutnost: časopis za intelekualna i duhovna pitanja*. Vol. 11 No. 3, str. 401-416
4. Lumpkin, A. Teachers as a role models. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance.* Vol. 79 No. 2, str. 45-49
5. Marsh, C. J. (1994). Kurikulum: temeljni pojmovi. Zagreb: Educa
6. Nastavni plan i program za osnovnu školu. Izvor s Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa Republike Hrvatske: zadnja posjeta 29. lipnja 2015. Dostupno na: http://www.mzos.hr/
7. Previšić, V. (2007). Kurikulum: teorije, metodologija, sadržaj, struktura. Zagreb: Zavod
8. Previšić, V. (2005). Kurikulum suvremenog odgoja i škole. *Pedagogijska istraživanja*. Vol. 2 No. 2, str. 165-172
9. Rakić, V., Vukušić, S. (2010). Odgoj i obrazovanje za vrijednosti. *Društvena istraživanja*, Vol. 19 No. 4-5, str. 108-109
10. Vukičević, J. (2013). Uloga implicitne teorije nastavnika u skrivenom kurikulumu suvremene škole. *Pedagogijska istraživanja*, Vol. 10 No. 1, str. 119-131
11. Winter, J., Cotton, D. (2012). Making the Hidden Curriculum Visible: Sustainability Literacy in Higher Education. *Environmental Education Research*, Vol. 18 No. 6, str.783-796
12. Weissbourd, R. (2003). Moral Teachers, Moral Students. *Eudcational Leadership*. Vol. 60 No. 6, str. 6-11