

Damir Mušanović, MA

KURIKULARNA REFORMA – UNAPREĐIVANJE I STANDARDIZACIJA OBRAZOVANJA

Sažetak

U radu se kritički promišlja o nužnosti reorganiziranja škole u savremenom dobu. Nažalost, uočeno je da se često teorije reorganizacije ne realiziraju u potpunosti u praksi. Tradicionalni Nastavni planovi i programi pažnju u potpunosti usmjeravaju na sadržaje i materiju, te svojom nefleksibilnošću i zatvorenošću koče napredak individue. Suprotno tome, savremeni kurikulum se temelji na humanističkoj koncepciji koju karakterišu otvorenost i fleksibilnost s posebnim akcentom na učenika. Vodeći se ovim promišljanjima, nastaju prvi pokušaji osavremenjivanja škole s imperativom na cjeloživotno učenje i obrazovanje za šta treba pripremiti učenike. Analizom školstva u Evropi evidentni su veliki pomaci u finskom kurikularnom pristupu praksi odgoja i obrazovanja. U Bosni i Hercegovini takvi pomaci nisu toliko uočljivi, ali imamo primjere izrade kurikulumu u Kantonu Sarajevo koji bi trebali odgovoriti potrebama savremenog društva. Važno je uključiti sve sudionike škole i poticati stručnjake na stalno usavršavanje i korištenje primjerenih metoda, strategija i oblika rada.

Ključne riječi: kurikulum, kompetencije, nastavnik, učenik, obrazovni standardi, kreativno mišljenje

Uvod

Školski sistem kakav danas poznajemo potpuni je odraz brojnih utjecaja, kako onih formalno pravnih tako i neformalnih koji su stvoreni na relaciji između društva, države, škole i porodice. Da bi se ostvarile zacrtane zadaće, svi sudionici pomenute relacije tragaju za najboljim metodama i postupcima. Nemoguće je posmatrati bilo kojeg od sudionika izdvojeno i zasebno jer su nužno zbog stjecanja normi, znanja i poziva upućeni jedni na druge.

Suprostavljanjem klasičnim formama učenja i kritikom formalizma i enciklopedizma nastoje se prevazići ustaljeni načini učenja. Trenutni pokušaji kurikularne reforme nastali iz potrebe prevazilaženja trenutnog sistema učenja i poučavanja, te neprilagođenosti programa društvenim potrebama i nedovoljnim stepenom angažmana učenika u nastavnom procesu nastoje rezultirati unapređenjem nastave. Ipak, snažna kritika razredno-predmetno-časovnog sistema još uvijek je prisutna širom svijeta. Posmatran u onom klasičnom smislu ovaj sistem svakako treba mnoge promjene, a prvenstvene razloge njegovog opstanka obrazložimo s obzirom na cijenu savremenog obrazovanja.

Razvojna odrednica kurikulumu zahtijeva definiranje pedagoškog i organizacijskog razvoja škole. Uz to treba odrediti vodilje školskog kurikulumu, a ne samo nastavni kurikulum. Razmatrajući nacionalni, školski i nastavni kurikulum, moguće je autonomno planiranje, organizacija i provedba nastavnog procesa i aktivnosti cjelokupnog života škole (v. Previšić, 2007). Ovakvim pristupom stvara se prepoznatljiv rad i život škole, uz pozivanje na kompetencije nastavnog osoblja i njihovog cjeloživotnog obrazovanja koje prati kompetencijske potrebe nastavničkog poziva. Orijentacija Nastavnog plana i programa je na sadržaj, a kurikulum je orijentisan na ishode učenja. Dok je kod prvog plan aktivnosti usmjeren na nastavnika i njegovu ulogu prijenosnika znanja, kurikulum traži facilitatora. Frontalnu

nastavu i predavačke metode trebaju zamijeniti aktivne metode jer kurikulum traži vrednovanje samog procesa i njegovog krajnjeg ishoda.

Nastavni kurikulum

Kurikulumski pristup nastavi odraz je najozbiljnijih nastojanja za njenim unapređenjem. Ta nastojanja prate težnja i odlučnost za uključivanjem što većeg broja partnera koji su zainteresirani za njene ishode. Polazna tačka nastavnog kurikuluma je planiranje i programiranje nastavnog rada koji prethodi realizaciji nastave i cjelokupnog nastavnog procesa, te njena evaluacija. Posljednjih godina evidentna su dva glavna načina analize rada škola i njihovog poboljšanja. Prvo naginje obilježavanju škole na osnovu rezultata učenika, a nasuprot njemu je drugo polazište koje se usredotočilo na vođenje škole i neprekidno nastojanje svih sudionika da se promijene načini učenja. Istraživanja uspješnosti škola najčešće se pozicioniraju na kvantitativna mjerila i pokazatelje koji su naizgled povezani s dobrim uspjehom učenika, dok su istraživanja poboljšanja škola šire usmjerena i uzimaju u obzir sve važne sudionike i uglavnom su kvalitativnog karaktera. Aktuelni su pristupi internoj i eksternoj evaluaciji putem koje se nastoje procijeniti trenutna stanja na terenu koja ponovo prolaze već navedenu dvojaku distinkciju.

„Učinci u nastavi nisu vezani samo uz individualne napore nastavnika, nego su određeni ukupnim djelovanjem i suradnjom u školi čije vođenje može više ili manje promicati ideje razvoja i unapređenja nastave.“ (Previšić, 2007: 296) Jasan pokazatelj nastavnog kurikuluma škole su podaci o pravcu razvoja škole, strategije razvoja, koordinatori aktivnosti. Poboljšanje škole može se odnositi na razmjerno manje promjene gdje se program donekle mijenja bez zadiranja u temeljne ciljeve i vrijednosti ili na promjene u programu i postojećim ciljevima koje bi u cjelini dovele do važnih promjena. Ove manje promjene može napraviti jedna škola pod uslovom da nije ograničena resursima i utroškom vremena, dok za veće i značajnije treba pokrenuti državni sistem i agencije nadležne za ovaj resor. Nastavni kurikulum omogućava drugačiji način viđenja nastave i utjecaja na nju. Taj je put oslobođen formalizama, različitih suprotstavljenih koncepata i uslovljenosti vrednovanja s provedbom kurikuluma.

Zagovornici ovog koncepta teže horizontalnoj prohodnosti i prevladavanju razdvojenosti (udaljenosti i isključivosti/spriječenosti) direktnih realizatora. Nastavni kurikulum traži zajednički rad uz izuzimanje hijerarhije odlučivanja u kojem nema granica unutar školskog kolegija. Ova promjena znači jasan sadržaj i lični udio (doprinos). Sistematskim praćenjem i mijenjanjem bitnih faktora može se utjecati na uspjeh učenika u nastavi. Također, sve namjerne promjene u radu nastavnika treba izvoditi planski i sistemski. Takvim pristupom navest će se nastavno osoblje da stvara nove situacije u nastavi slijedom dokazanih vrijednosti prema provjerenim novostima (v. Matijević, 2005). Stvarajući pozitivno okruženje i uzak krug saradnika nastavnici će dobiti poruku da su dio odabranog tima. Bit će to prilika da se iskažu svi potencijali vodeći računa da se ne povrijede oni koji na drugi način posmatraju sve i ne iskazuju želju da se pridruže istom.

Kontinuirano praćenje nastavnog procesa s ciljem njene analize i evaluacije glavni su interes svake škole. Na tom polju se prelamaju sve vrline i mane, a istovremeno otkrivaju nove situacije koje treba razriješiti. Nastavni proces je veoma dinamičan, složen i prividno očit što obične posmatračke može dovesti u privid jednostavnog i jednostranog posmatranja. Putevi razvoja nastave su neograničeni, a sve zainteresirane strane, učenici i roditelji, usmjeravat će

putokazima kretanju ove kompozicije. Većina napora za poboljšanje škole usmjerena je najčešće, naravno, na učenike kako bi postigli više, ali svakako i na nastavnike u čijim su rukama ključevi provedbe novih kurikuluma.

Realizacija kurikuluma

U početku je to samo plan, a nastavnici su dobri planeri ili je to ono što najčešće rade. Svaki ovaj plan postaje stvarnost tek kada se počne primjenjivati i provoditi. Nastavnici su često u akciji i realizaciji, ali to ništa ne vrijedi ako ne znamo gdje to vodi i koji je konačan proizvod. Stvarna primjena predstavlja kritičnu fazu kojom se prihvata odgovornost prema kurikularnom pristupu. Samo prihvatanje kurikuluma pokazuje samo namjeru da se on primjenjuje, ali to ne pokazuje da li se on zaista provodi ili ne.

Kurikulum je hod i tok najbitnijih faktora nastavnog procesa, učenika i nastavnika kroz nastavni plan i program. Neki autori posmatraju kurikulum kao razvojni i izvedbeni dokument koji je donesen od strane država, a glavna mu se struktura može raščlaniti na: nacionalni, školski, nastavni, učenički i posebni kurikulum (v. Cindrić, Miljković i Strugar, 2010). Nacionalnim kurikulumom donesene su osnovne smjernice s poželjnim standardom, sadržajima (predmetima) i kompetencijama koje određuju odgojno-obrazovni rad (v. Jurić, 2007), a standardizirane su općim internacionalnim mjerama i zahtjevima. Tim kurikulumom i tako postavljenim zahtjevima i ciljevima pridaju se velike mogućnosti svakoj školi da pojedinačno i u kooperaciji s lokalnom zajednicom donese svoj školski kurikulum. Nacionalnim kurikulumom donose se zakonski okviri djelovanja škole, a školskim kurikulumom usmjerava se rad škole. Analogno posmatrano, školski kurikulum ostvaruje se u radu i životu škole, odnosno u procesu poučavanja i učenja (v. Previšić, 2007). Odgojno-obrazovna djelatnost traži detaljno planiranje konkretnih radnji s tačno definiranim ciljevima i načinom kontrole i evaluacije, ali i primjerene odgovornosti koja je garant samostalnosti i autonomnosti. Posmatramo li odgovornost u djelovanju putem školskog kurikuluma, jasno je da je ta odgovornost usklađena sa zahtjevima iznesenim u nacionalnom kurikulumu. Svaka pojedina škola donosi svoj kurikulum (školski kurikulum) koji je u skladu s njenim optimalnim mogućnostima i zahtjevima nacionalnog kurikuluma. Škola kao takva se uvijek povodi za idejom svog individualnog razvoja i napretka. Kvalitet nastavnog procesa utemeljenog na kurikulumu polazi od stručnog upravljanja i rukovođenja školom. Upravljanje školom odnosi se na raspoređivanje ljudskih i materijalnih resursa radi postignuća ciljeva školskog sistema, dok je rukovođenje koordinacija već navedenim resursima radi ostvarenja tačno određenih zadataka i ciljeva (v. Staničić, 2006). Školskim kurikulumom planira se suživot učenika, nastavnika, roditelja, školskog menadžmenta i lokalne zajednice, tj. određuju se ciljevi i konkretne radnje na nivou škole koje su potrebne za ostvarenje tih ciljeva, te načini vrednovanja stepena ostvarenosti tih ciljeva. Sama priroda školskog kurikuluma koja je usmjerena prema kvalitetnom samostalnom radu škole čvrst je oslonac za stvaranje prepoznatljivosti škole i onog što danas često nazivamo brendom.

Postoje škole u kojima nastavnici zajedno s upravom imaju mogućnost izbora jednog od nekoliko kurikulumskih osnova. Potreba za selekcijom otvara nove mogućnosti, pa se upravo ovaj momenat može iskoristiti kako bi nastavnici kritički posmatrali određeni kurikulum i po evidentiranju nedostataka tražili novi koji će udovoljiti njihovim kriterijima. Ovo je put kojim se proizvodi kurikulum koji će se primjenjivati na većem području od strane

značajnog broja nastavnika. Razmišljanjem na bazi alternativa nastavnici će samostalno otkriti novi kurikulum koji će uspješnije primjenjivati. On će uključivati plan, organizaciju učenja i poučavanja, te načine vrednovanja rada učenika, učitelja i roditelja, te ostvarivanje ciljeva. U ovom formatu učitelji imaju slobodu samostalnog izbora metoda, strategija i oblika rada, sa svrhom postizanja ciljeva i mjerljivosti nivoa postignuća. Time se obezbjeđuje povratna informacija učeniku, nastavniku i roditelju.

Reformski put

Promjene koje se sve češće zagovaraju i nagovještavaju odražavaju intenciju kako legalne vlasti tako i legitimnih profesionalaca koji realizuju te zamisli. Dakako, ovdje imamo društveni konsenzus potrebe i želje da se to napravi, a jedina razlika je put kojim će se to i realizovati. Sam termin *reforma* predstavlja svaku namjernu promjenu nabolje, pa bi svaku reformu, pod ovim uslovom, mogli proglasiti poboljšanjem programa i nastavnog procesa uopće. Trenutne reforme nisu dovoljno konceptualno određene pa ni operacionalizirane, a upitna je i inovativnost ovakvih poduhvata. Stavovi nastavnika prema ovakvim poduhvatima dovoljno govore kako o ulozi koja im je dodijeljena, tako i o samom konsultovanju s njima od kojih se očekuju realizacije iste.

Današnja škola nosi unutrašnji pritisak za promjene. Generiranje ideja koje ulaze u ovaj sistem i bivaju prerađene školskim jezikom imat će izlaz koji određuje budućnost škole. Okolina vrši vanjski utjecaj uz zahtjev za povratnom informacijom koju će dobiti kroz osoblje i učenike kao konačan proizvod škole. Tehnološke promjene i inovacije uslovit će vrijedonosni koncept i orijentaciju stanovništva, kao i konačan proizvod ovog stvaranja. Pastuović navodi da sistemski pristup omogućava lokalizaciju uzorka neučinkovitosti sistema u postizanju pojedinih ciljeva te utvrđivanje promjena koje treba provesti u sistemu (v. Pastuović, 2008).

Mnogo je mišljenja koja su ukazala na utjecaj integracija, u novijoj povijesti evropskih integracija, koje diktiraju u manjoj ili većoj mjeri te promjene. Sistemske promjene zavise od vrste zahtjeva za promjenom učinkovitosti, mjerenja učinaka i djelotvornosti koju pokazuju (v. Staničić, 2006). Važno je uočiti ishode i porediti ih sa krajnjim potrebama kojima ti ishodi odgovaraju ili pak ne odgovaraju. Ozbiljni faktori u ovom procesu najprije će izdvojiti uzroke pokretanja promjena. U daljoj fazi posebna pažnja posvetit će se analizi kako uspjeha tako i neuspjeha ovih zahvata. Svima nam je jasno da su mnoge reforme propale ili nikada nisu došle do svoje završne faze, pa ni dalje primjene. Nisu svi reformski projekti zamišljeni sa svim dijelovima implementacije. Neki su tražili strogu dosljednost tokom realizacije, drugi su dozvolili promjene u samom procesu primjene i modifikacije reforme, a posljednji su kompletnu kritiku pripisali neposluhu i nesposobnosti realizatora jer je po njihovom mišljenju zamisao bila dobra. Poznato je da su malobrojni ciljevi imali veći uspjeh. Obrazovne i odgojne inovacije lakše uspijevaju nego sveobuhvatne promjene pojedinih dijelova sistema. Dakle, pravilno je izbjegavati veći broj nepovezanih i istodobno uvedenih promjena, s tim da promjene nisu međusobno uvjetovane.

Evidentan je globalni reformski proces standardizacije obrazovanja koji promovišu međunarodne obrazovne politike. Primarni cilj je globalna kompetencija i već se na našim područjima ostvaruju ispitivanja učenika putem TIMMS ili PISA testova. Pristup koji zagovaraju, sada ishodi učenja u formi kompetencija, predstavljaju određeni odgojno-

obrazovni stepen koji treba postići s tim da se ostvarenost ovih ciljeva provjerava vanjskom evaluacijom. Jasno je da se ovim obrazovni standard poistovjećuje s instrumentom upravljanja.

Uvođenjem obrazovnih standarda mijenja se uloga i razumijevanje obrazovnih sadržaja. Klasično razumijevanje nastavnih planova i programa koji su svrha sami sebi kroz kurikularni pristup postaju standardiziran ključ kompetencija. Intencija je da se doprinese razmišljanju kojim sadržajima razvijati date kompetencije koje će individui koristiti u životu i budućnosti. Ono što Hopmann ističe tjera nas da didaktičkoj perspektivi značenja sadržaja pristupamo situaciono, tokom samog nastavnog procesa, temeljenog na susretu učenika s tim sadržajem (v. Hopmann, 2007). To znači da svaka prilika i novi susret učenika i sadržaja može biti višeznačan, čime se s aspekta obrazovanja oblikuje učenje, jer nijedno značenje sadržaja nije unaprijed određeno. Didaktički aspekt posmatrane teze izlaže problem onih ishoda koji se zanemaruju, gdje se naročito misli na kognitivni aspekt.

Očita je razlika na polju autonomije koja se daje u okviru didaktike i u okviru standardizacije obrazovanja. Didaktička tradicija nastavnika je činila autonomnim profesionalcem koji ima potpunu slobodu unutar nastavnog plana i programa razvijati vlastiti pristup poučavanju. On čini posrednika između učenika i sadržaja, a suština didaktičkog promišljanja predstavlja odraz objektivnog i subjektivnog u nastavnom procesu. Nasuprot njemu nalazi se kurikulumski okvir s obrazovnim standardima koji nisu podložni dualizmu kao u tradicionalnom okviru. Centralna figura nije nastavnik nego nešto što nazivamo sistem koji teži institucionalnom prenosu sadržaja koji ne ovise o učeniku i nastavniku. Takvi sadržaji mogu se poučavati korištenjem različitih prikladnih metoda gdje nastavnici nemaju autonomiju profesionalaca. Prednosti kurikularnih pristupa ogledaju se prvenstveno u većoj slobodi izbora sadržaja i metoda od strane škole i nastavnika. Fleksibilniji je način postizanja ciljeva, kao i planiranja i oblikovanja nastave, čime se postiže individualizacija procesa učenja. Hopmann ističe da to u funkcionalističkoj perspektivi standardizacije obrazovanja koja poučavanje vidi kao distribuiranje datog seta kompetencija neovisno o njihovoj obrazovnoj vrijednosti ima smisla, budući da podstiče nastavnike da pronađu sadržaje koji služe navedenoj svrsi u datim okolnostima. Paralelno, školama se otvara prostor autonomije u području kreiranja uslova ostvarivanja ciljeva učenja, ali ih se deautomatizira i decentralizira u dimenziji cilja, a uloga nastavnika se sužava posebno na polju vrednovanja jer to rade agencije ili ministarstva (v. Cindrić, Miljković, Strugar, 2010). Nastavniku se osporava kompetentnost za interpretiranje i vrednovanje ostvarenosti ciljeva odgoja i obrazovanja.

Iz ugla pedagogije i didaktike Hopmann vidi obrazovni nonsens u pogledu obrazovne politike i empirijskih istraživača nastave, gdje se smatra da će nacionalno testiranje u kombinaciji s reduciranjem nacionalnog kurikuluma na očekivane kompetencije povećati autonomiju škola i nastavnika. Evidentno je da se prebacuje odgovornost na nastavnike za dostizanje zahtjevanih kompetencija. Time dolazi do smanjenja slobode za didaktičko poučavanje i zajedničko kreiranje različitih značenja obrazovanja.

Refleksije na učenike i učenje

U budućnosti će očekivanja od savremene pedagogije ići u smjeru stvaranja pogodne atmosfere za kreativno stvaralaštvo u školi. Cilj takve škole je da postane mjesto koje će pripremati učenike za aktivan rad i djelovanje u društvu. Takva savremena škola je stvaralačka zajednica stvorena po mjeri učenika, s ciljem poticanja samoaktualizacije, slobode izražavanja,

fleksibilnosti i originalnosti. Ističe se bojazan za deklarativno zalaganje o nužnosti poticanja kreativnosti i drugačijeg pristupa u promišljanju. U konačnici, implementacija ovakvih zadataka kroz nastavne sadržaje ostaje ovisna o afinitetima pojedinaca. Dodamo li tome i kreativnost, kao složen naučni pojam, gotovo je nemoguće definisati i ocijeniti kvalitetu takvog konačnog rješenja. Ovdje moramo uzeti u obzir ulogu i značaj nastavničke kreativnosti, učeničkih stilova učenja, želja, mogućnosti i sposobnosti. Previše ne čude što su struktuirani i kvalitetni modeli implementacije kreativnosti u cjelokupni nastavni proces nedostatni, te se čini nemogućim dati jedinstven model s obzirom da škola ima svoje specifične karakteristike (v. Previšić, 2007). Logično je implementirati željenu teoriju poticanja kreativnosti u kurikulum, tako da se nastavnicima omoguće resursi za kreativan rad uz edukaciju o načinima i mogućnostima poticanja kreativnosti kod učenika.

Do sada su se vrijeme i prostor, korišteni za stvaranje vlastitog kurikuluma, činili laganim i jednostavnim. Ipak, to nikako nije tačno, jer poticanje kreativnog i kritičkog učinka učenika zahtijeva promjenu cjelokupnog sistema tradicionalne škole. Vođeni potrebom o stvaranju društva znanja, opredjeljenje je da kreativna zajednica koja uči uz to i promišlja na nov, inovativan način u potrazi za novim rješenjima. Svakako da takav ambijent određuju vrijeme, prostor i materijali potrebni za kreativno djelovanje i promišljanje koji nose fleksibilan odnos i kompetentne stručnjake koji mijenjaju stvarnost. Upravo iz te stvarnosti potiče spoznaja ovih učenika. Oni radije uče o stvarnim i njima bliskim problemima u prirodnom okruženju. Umjetna stvarnost koja je karakteristična za klasičnu nastavu nije poticajna ni bliska učeničkim mogućnostima koliko je to ona u prirodnom okruženju. Na ovaj način se ostvaruju principi savremene škole shvaćene kroz pripremu pojedinca za stvarni život. Jasno je da prvi korak za ostvarivanje takve škole treba biti dobro osmišljen kurikulum. On bi trebao biti usmjeren na poticanje stvaralaštva uz uvažavanje metodičke specifičnosti svakog nastavnog predmeta. Svojom struktuiranošću kurikulum postavlja učenika u aktivno rješavanje problema i direktnu vezu sa sadržajima. Nastava je tada usmjerena na interdisciplinarnu povezanost predmeta gdje je moguće podrediti sadržinu interesu učenika. Akcenat je na individualizaciji rada u nastavi, gdje učitelj ima ulogu vodiča i pomagača.

Savremena didaktika od učenika ne očekuje više da ovladaju razumijevanjem svih činjenica u školi tokom nastavnog procesa. Vrijednosti, stavovi i primjena naučenog prije svega odgovaraju Bloomovoj taksonomiji obrazovnih ciljeva u kognitivnom području. Primjenom tih principa učenici uče procjenjivati, analizirati, uspoređivati, razlikovati, provjeravati i preispitivati odnose među pojavama. To je temelj kreativnog rješavanja problema što Bloom naziva nivoom analiziranja. Nivo sintetiziranja je evidentan u kreativnom rješavanju problema jer to podrazumijeva kreativnu i divergentnu primjenu postojećih znanja. S tim u vezi ističemo da je konačan rezultat stvaranje novih i originalnih proizvoda. Od učenika se očekuje planiranje, preuređivanje i predlaganje novih ideja. Kreativno će stvarati priče, pisati pjesme, postavljati hipoteze, a glavno obilježje takvog pristupa vodit će do nivoa reprodukcije novih ideja i rješenja uz uočavanje novih obrazaca neovisno o tome jesu li one verbalne ili fizičke (osjetilne). Tako dolazimo do najvišeg nivoa evaluacije koji se temelji na prosuđivanju i vrednovanju neke pojave ili sadržaja s ličnog stajališta uz obrazloženje mišljenja. Savremena škola ima takve odrednice, otvorena je za promjene, stavlja učenika u središte problema, te uvažava njegove potrebe, sposobnosti i interese (Stenberg, 2003).

Zaključna razmatranja

Korist od ovakvog (novog) načina rada i promišljanja je neupitna, jer samo učenici koji su naučili kreativno rješavati problem, koji su fleksibilni i originalni u razmišljanjima, koji su se naučili saradničkom učenju i poštivanju različitosti, mogu aktivno djelovati u društvu.

Savremena pedagogija i didaktika polaze od shvaćanja da učenik u školi ne može i ne treba naučiti sva znanja koja će mu u životu trebati. Cilj i zadaci nastave više nisu usmjereni na reprodukciju sadržaja i usvajanje činjenica i enciklopedijskih znanja. Škola ima zadaću učiti učenike kako pronaći korisne informacije te ih potom koristiti u svakodnevnom životu. Kreativni potencijali u nastavi mogu rezultirati kreativnim rješenjima, ako poštujemo originalnost elastičnog kurikulumu, te omogućimo učenicima da svojim prijedlozima i željama sudjeluju u njezinom kreiranju. Može se zaključiti da kreativno mišljenje pripada najvišim nivoima mišljenja, te da ono u nastavi ima višestruku važnost. Važnost primjenjivanja pitanja i zadataka kojima se potiče kreativno mišljenje u nastavi je neupitna, jer, kako je prikazano u navedenim primjerima, takvim pitanjima i zadacima, osim što učimo učenike kako tražiti i riješiti novi problem, ili redefinirati postojeći, potičemo ih na smisleno i sa iskustvom povezano učenje. Pokazalo se da takva pitanja i oblik komunikacije dodatno motiviraju učenike za učenje, poboljšavaju odnose sudionika u nastavi, te omogućuju pogodne ambijente za saradničko učenje usmjereno na optimalno zadovoljavanje djetetovih sposobnosti.

S pedagoško-didaktičkog aspekta bilo bi plodonosno odgovoriti dilemama u kojoj mjeri uvođenje obrazovnih standarda pridonosi poboljšanju mjerljivih učeničkih postignuća. Nesporno bi poboljšanju na ovom polju doprinijeli ili bi barem tome vodili ovakvi standardi na poboljšanju kvalitete nastave, a ne samo njene učinkovitosti. Sve ovo iziskuje operacionalizaciju pojma kvalitete nastave s pedagoškog aspekta.

Literatura

1. Cindrić, M., Miljković, D. i Strugar, V. (2010.). *Didaktika i kurikulum*. Zagreb: IEP-D2.
2. Hopmann, S. (2007). *Restrained Teaching: the common core of Didaktik*. European Educational Research Journal, 6 (2), pp. 109-124
3. Jurić, V. (2007.), „Kurikulum suvremene škole“. U: Previšić, V. (ur.), *Kurikulum: teorije – metodologija – sadržaj – struktura*. Zagreb: Zavod za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Zagrebu i Školska knjiga, str. 253-307.
4. Matijević, M. (2005.) *Evalvacija u odgoju i obrazovanju*, Pedagojska istraživanja, 2 (2), 279 – 298
5. Pastuović, N. (2008). Cjeloživotno učenje i promjene u školovanju, *Odgojne znanosti*, 10 (2), 254-267.
6. Previšić, V. (2007.), „Pedagogija i metodologija kurikulumu“. U: Previšić, V. (ur.), *Kurikulum: teorije – metodologija – sadržaj – struktura*. Zagreb: Zavod za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Zagrebu i Školska knjiga, str. 39-115.
7. Staničić, S. (2006.), *Menadžment u obrazovanju*. Rijeka: vlastita naklada.
8. Sternberg, R. J. (2003), *Creative Thinking in the Classroom*. Scandinavian Journal of Educational Research, 47 (3), 325-339.

CURRICULAR REFORM – IMPROVEMENT AND STANDARDIZATION OF EDUCATION

Abstract

The paper critically reflects on the necessity of reorganizing the school in the modern age. Unfortunately, it has been observed that often reorganization theories are not fully realized in practice. Traditional Curricula completely focus on content and matter, and with their inflexibility and closeness, hinder the progress of the individual. In contrast, the modern curriculum is based on a humanistic concept characterized by openness and flexibility with a particular focus on the student. Guided by these considerations, the first attempts are made to modernize the school with the imperative of lifelong learning and education for what students should be prepared for. The analysis of education in Europe shows great progress in the Finnish curricular approach to education practice. In Bosnia and Herzegovina, such shifts are not so noticeable, but we have examples of curriculum development in Sarajevo Canton that should meet the needs of modern society. It is important to involve all school participants and encourage professionals to constantly improve and use appropriate methods, strategies and forms of work.

Keywords: *curriculum, competencies, teacher, student, educational standards, creative thinking*