

**FOKUS:**



**MLADI**

4. BILTEN STUDIJA O MLADIMA ZA MLADE

**Izdavač:**

Mreža mladih Hrvatske

**Urednice:**

Emina Bužinkić i Monika Rajković

**Mentori/ice:**

Igor Bajok  
Bojana Čulum  
Sunčana Kusturin  
Berto Šalaj  
Vedrana Spajić Vrkaš

**Autori/ice:**

Marko Božac  
Ivan Cerovac  
Marinela Katona  
Antonia Krajina  
Karlo Kralj  
Atila Lukić  
Tihana Radojčić  
Monika Rajković  
Andriana Samardžić

**Lektura i korektura:**

Tanja Ratković

**Prijevod:**

Tamara Puhovski

**Dizajn:**

Mladen Katanić

**Tisak:**

ACT Printlab d.o.o.

**ISSN:**

1847-7402

Prosinac, 2011.

Stavovi autora/ica ne odražavaju stavove Mreže mladih Hrvatske.

Tiskanje ove publikacije omogućeno je temeljem financijske potpore Ureda za ljudska prava Vlade Republike Hrvatske, Grada Zagreba - Gradskog ureda za obrazovanje, kulturu i šport te Američke ambasade iz Zagreba.



## SADRŽAJ

<b>Uvod</b>	___ 4
<b>Političko obrazovanje mladih</b>	
Demokratske teorije, oblici demokratskog građanstva i njima odgovarajući modeli političkog obrazovanja <i>Ivan Cerovac</i>	___ 6
Obrazovanje za demokratsko građanstvo <i>Marinela Katona, Andriana Samardžić</i>	___ 30
Holistički pristup obrazovnim modusima: korak k integraciji neformalnih obrazovnih programa organizacija civilnog društva u formalni obrazovni sustav srednjih škola u Zadru <i>Antonia Krajina</i>	___ 49
<b>Rad s mladima u zajednici</b>	
Što je zastrašujuće u učenju? <i>Sunčana Kusturin</i>	___ 66
Smjernice i perspektive rada s mladima u zajednici ( <i>youth work</i> ) u djelima kritičkih pedagoga <i>Atila Lukić, Tihana Radojčić, Monika Rajković</i>	___ 69
Volontiranje i mladi – stavovi i iskustva <i>Domagoj Morić</i>	___ 84
Su-kreativno istraživanje: Demokratizacija participativnog istraživanja i evaluacije sa mladima <i>Ross VeLure Roholt</i>	___ 94
<b>Sudjelovanje mladih u procesima odlučivanja</b>	
Tko? Što? Kako? Zašto? Nacionalnog vijeća učenika Republike Hrvatske. <i>Marko Božac, Karlo Kralj</i>	_ 106

## Uvod

Studiji o mladima za mlade inovativan su primjer interdisciplinarnog izvaninstitucionalnog učenja o mladima i za mlade. Ideja Studija o mladima za mlade je osnaživanje mladih osoba iz različitih društvenih područja na aktivan građanski angažman. Studijima nastojimo podignuti razumijevanje onoga što znači *učenje mladih o mladima za mlade*, politike za mlade, te odgovornoga i aktivnoga građanskog angažmana.

Studijima o mladima za mlade želimo:

- potaknuti mlade na odgovornost u svojoj zajednici i uključivanje u sudioničke procese demokracije,
- izgraditi sposobnost prepoznavanja, analize i artikulacije potreba i problema mladih uz zagovaranje održivih rješenja,
- potaknuti kritičko promišljanje pojedinih metoda, tehnika i mogućnosti djelovanja u zajednici s utjecajem na razvoj politike za mlade i pozitivne društvene promjene, te
- potaknuti konkretnu primjenu znanja u zajednici.

Program Studija sastoji se od obrazovnog i praktičnog istraživačko-zagovaračkog dijela. Nakon obrazovnog programa o sudjelovanju mladih u društvu u okviru tematskih modula: *Političko i građansko obrazovanje, Rad s mladima u zajednici* te *Sudjelovanje mladih u procesima donošenja odluka*, polaznici/ice Studija usmjerili su se na istraživačke i zagovaračke akcije u svojim lokalnim zajednicama. Tim praktičnim iskustvom jačaju svoje vještine i pokazuju interes i motivaciju za pozitivnim društvenim promjenama.

Kroz pisanje radova koje vam predstavljamo u ovome biltenu, polaznici/e Studija uče artikulirati svoje i potrebe mladih kao i način njihova predstavljanja donositeljima odluka, široj javnosti, medijima.



**POLITIČKO  
OBRAZOVANJE  
MLADIH**

Ivan Cerovac

## Demokratske teorije, oblici demokratskog građanstva i njima odgovarajući modeli političkog obrazovanja

### Sažetak

*Još iz antičke Grčke (Aristotel) potječe vjerovanje kako nijedan oblik uređene vlasti ne može dulje trajati ako ne organizira odgovarajući oblik političkog obrazovanja za mlađe generacije koje dolaze. Ova je ideja široko prihvaćena u današnjim raspravama, a po uzoru na nju posljednjih se nekoliko desetljeća pokreću različiti programi obrazovanja mladih za demokraciju i demokratsko građanstvo. Međutim, bilo bi previše jednostavno gledati na demokraciju kao na jedinstven i potpuno homogen oblik vlasti; iza ovog se pojma skriva mnoštvo različitih teorija demokracije i čini se razumnim pretpostaviti kako će razlike u teorijama demokracije kao oblika vlasti rezultirati i razlikama u oblicima obrazovanja za demokraciju (odnosno za taj određeni model demokracije). To je ujedno i prva teza mog rada – kao što ne postoji jedinstvena teorija demokracije, tako ne možemo govoriti ni o jedinstvenom modelu obrazovanja za demokratsko građanstvo. Različiti modeli demokracije nužno povlače različite modele političke edukacije i odgoja za demokraciju.*

*Iako različiti autori predlažu više raznovrsnih podjela i ne mogu se dogovoriti oko jedinstvenog razlikovanja teorija demokracije, za potrebe ovog rada upotrebljavat ću nešto složeniju podjelu prema (i) načinu i proceduri kojom se odluke donose (agregativna i deliberativna demokracija), (ii) interesima kojima će se građani voditi u donošenju odluka, kao i samom dosegu njihovih ovlasti (liberalizam i republikanizam), te (iii) prema obliku (razini) sudjelovanja građana u procesima donošenja odluka (Schumpeterov model i participativna demokracija). Prema tome, ukratko ću izložiti šest teorija demokracije, naglašavajući pritom da one nisu nužno međusobno isključive, s obzirom na to da je riječ o podjelama s obzirom na različite kriterije. Kako će svaka od ranije navedenih teorija naglasak stavljati na različite (iako ne nužno i nekompatibilne) vrline, imat će i različit ideal dobrog demokratskog građanina, te će sukladno tomu svoj model političkog obrazovanja prilagoditi stvaranju takvoga dobrog građanina. U drugom ću dijelu rada, između ostalog, pokazati koje vrline*

*pojedina teorija demokracije naglašava te kojim ih obrazovnim praksama pokušava usaditi u svoje građane kroz političko obrazovanje. Iako politički sustav nijedne postojeće države ne odgovara potpuno nekom od ovih oblika demokracije (riječ je, naposljetku, o idealnim tipovima), možemo uočiti kako su neke države bliže jednom, odnosno drugom modelu demokracije. U završnom dijelu rada pokušati ću uočiti neke takve primjere te, služeći se primjerima iz njihove obrazovne prakse, potvrditi tezu iz prethodnog dijela o međusobnom odgovaranju obrazovnih praksi i različitih modela demokracije.*

*Ključne riječi: demokracija, obrazovanje za demokraciju, obrazovne prakse*

## Uvod

Glavnu pretpostavku ovog rada, kako oblici političkog odgoja i obrazovanja ovise o društvenom uređenju za koje se to obrazovanje provodi, ističe još Aristotel u *Politici*. Slične su se teze protezale kroz čitavu povijest, iako ponekad drugačije formulirane, tako da nisu direktno implicirale formalno političko obrazovanje, već obrazovanje kroz koje će se steći neke sposobnosti potrebne za funkcioniranje određenog oblika vlasti. Tako primjerice engleski filozof J. S. Mill (1861.) piše kako je demokracija oblik vlasti koji nije prilagođen slabije razvijenim narodima budući da, za ispravno funkcioniranje, zahtijeva da građani posjeduju određene intelektualne i moralne vrline bez kojih demokratsko uređenje ne može postojati, a istovremeno se one ne mogu dalje unapređivati u drugim, ne-demokratskim uređenjima. Kako bi demokracija mogla dulje funkcionirati, nužno je da se ove

Pojam **demokracija** označava **pluralistički oblik vlasti** u kojem sve odluke neke države donosi izravno ili neizravno većina njezinih **građana** kroz **izbore**.

**Multikulturalizam** jest politički i društveni odgovor na socijalnu situaciju u kojoj više ne postoji konsenzus o jedinstvenoj nacionalnoj kulturi koja bi trebala integrirati pluri-etničko i plurikulturno društvo (kakvo je oduvijek i bilo).

vrline prenesu mlađim generacijama; Mill ovdje ne tvrdi kako je potrebno uvoditi posebne programe političkog obrazovanja, ali svakako smatra da se obrazovanje treba obavljati neformalnim i informalnim putem (ovo će nam biti važno u trećem dijelu, gdje ćemo uspoređivati različite modele obrazovanja za demokratsko građanstvo i razmatrati slučaj Ujedinjenog Kraljevstva).

Slijedimo li ove ideje, uočavamo zajedničku strukturu argumentacije: demokracija je složen oblik vlasti koji, da bi ispravno funkcionirao, od građana koji su donosioci odluka (za razliku od monarhije i tiranije gdje je to pojedinac, te aristokracije i oligarhije gdje je to manja grupa ljudi), zahtijeva dosta visoku razinu političke kulture. Ova je postavka prihvaćena u većini zemalja i, kako bi se osiguralo ispravno funkcioniranje demokracije, kod svih je prisutan neki oblik političkog obrazovanja za demokraciju. Pitanje nije više treba li nam obrazovanje za demokraciju, već u kojim koncepcijama, sadržajima, funkcijama i načinima (Vujčić, 2005.). Međutim, nećemo naći jedinstven odgovor, već skup različitih metoda, modela i programa, tako da ćemo se s pravom moći upitati govore li svi sudionici rasprave o obliku vlasti. Čini se da odgovor na ovo pitanje može razriješiti nejasnoće: svi sudionici rasprave govore o demokraciji, međutim zastupaju radikalno različite modele (teorije) demokracije. Budući da je ipak riječ o različitim oblicima vlasti (iako sve možemo opisati kao oblike demokracije), ne treba nas čuditi što od građana zahtijevaju različite vrline ili sposobnosti, a time i predlažu različite modele obrazovanja za demokraciju.

Danas se često obrazovanje za demokratsko građanstvo shvaća kao projekt čiji je sadržaj u potpunosti određen i izvan svake rasprave (zato su mnogi pod dojmom da se ono ne dijeli



prema vrlinama koje se kod mladih želi razviti, te da ne postoje različiti, suprotstavljeni modeli, već prema područjima i temama koje se obrađuje – obrazovanje za mir, za ljudska prava, interkulturalno obrazovanje – koji se percipiraju kao dijelovi sustava koji se zajedno uklapaju u cjelinu); međutim, iako su brojne države donijele svoje programe ili strategije kojima dotiču ovo pitanje, usporedimo li ih vidjeti ćemo da se prilično razlikuju. Zašto dolazi to tih razlika?

Moguć je odgovor kako pojedine države veći naglasak stavljaju na određeno područje obrazovanja; tako bi, primjerice, mogli očekivati da će države u kojima je izražen kulturni i religijski (vrijednosni) pluralizam više inzistirati na obrazovanju za multikulturalizam. Iako prihvaćam očitu snagu ovog odgovora, smatram da on ne može potpuno objasniti razlike koje postoje u obrazovnim praksama u različitim državama. Moguće je da se dvije države, koje se nalaze u veoma sličnim društvenim i ekonomskim okolnostima, slože i obje stave poseban naglasak na interkulturalno obrazovanje, a da istovremeno primijene potpuno suprotne obrazovne prakse: jedna se država može orijentirati na rješavanje nesuglasica (koje proizlaze iz činjenice razložnog pluralizma) potičući raspravu o različitostima i tražeći rješenje koje će biti poduprto najboljim razlozima i argumentima (Estlund, 1997., Talisse, 2009., Misak, 2009.), a druga može prihvatiti proceduralizam i smatrati da je pravičnost demokratske procedure dovoljna za uređenje dobrih odnosa unutar političke zajednice (Ceva, 2008.). S druge strane, jedna država u svoj program interkulturalnog obrazovanja može uključiti brojne aktivnosti upoznavanja drugih kulturnih zajednica, kao i poučavanje pripadnika kulturalnih zajednica kako participirati i utjecati na procese donošenja odluka, dok druga može samo postaviti zahtjev da sve veće kulturne grupe u zajednici budu proporcionalno zastupljene u predstavničkim tijelima. Naposljetku, interkulturalno obrazovanje može se voditi poučavanjem mladih kako našu političku zajednicu čine sve kulturalne grupe i kako, prilikom donošenja političkih odluka, u obzir trebamo uzimati interese cijele političke zajednice (Pettit, 1997.), a s druge strane to se obrazovanje može svesti na obrazovanje o ljudskim pravima, te reći kako svi ljudi imaju jednaka prava (i jednaka pravila vrijede za sve), tako da nema potrebe govoriti o multikulturalizmu (Barry, 2001.). Ovdje smo naveli šest mogućih oblika u kojima se može pojaviti obrazovanje za multikulturalizam<sup>1</sup>, a bitno je istaknuti

1 Ovdje smo prikazali kako bi se šest teorija demokracije koje ćemo detaljnije razmatrati u sljedećem poglavlju moglo postaviti prema obrazovanju za multikulturalizam. U prvom slučaju razmatramo stavove deliberativne i proceduralne demokracije, u drugom participativni i Schumpeterov model, a u trećem republikanski i liberalni pristup obrazovanju za multikulturalizam.

da postoje i brojne druge varijante – čini se da razlika u oblicima političkog obrazovanja ne ovisi samo o naglasku koji pojedina država stavi na neki njegov aspekt, već i o nečem dubljem, o samoj političkoj kulturi određene zajednice.

Kao što smo ranije uočili, različiti oblici (teorije) demokracije zahtijevaju različita znanja, vrline i sposobnosti kod svojih građana, pa prema tome imaju i različito shvaćanje pojma „demokratsko građanstvo“. Za jedne su to građani koji redovito izlaze na izbore i vlast prepuštaju stručnjacima, za druge građani koji se aktivno i svakodnevno uključuju u procese demokratskog donošenja odluka. Za jedne će to opet biti građani koji vjeruju da je volja većine dovoljna da se nekoj demokratskoj odluci da legitimitet (ako ne krši Ustav i prava manjina svakog pojedinca), drugi će tu vidjeti građane koji se aktivno upuštaju u rasprave o javnim pitanjima i smatraju da su većini potrebni i dobri razlozi kojima će opravdati svoju odluku. Budući da je riječ o različitim koncepcijama demokratskoga građanstva, ne treba čuditi što se zastupnici različitih teorija demokracije razilaze i u području obrazovanja za demokraciju i demokratsko građanstvo. Kao što ne postoji jedinstvena teorija demokracije, tako ne možemo govoriti ni o jedinstvenom modelu obrazovanja za demokratsko građanstvo. Različiti modeli demokracije nužno povlače različite modele političkog odgoja i obrazovanja za demokraciju. U nastavku rada razmotrit ćemo neke od teorija demokracije, uočiti koju koncepciju demokratskog građanstva one pretpostavljaju te koje im metode najviše odgovaraju u obrazovanju mladih.

## Teorije demokracije

Široko je poznato kako je sama riječ *demokracija* nastala od grčkih riječi *demos* = narod i *kratos* = vladavina (ponekad prevedeno i kao moć); riječ je o vladavini naroda, političkom uređenju u kojem jedan narod upravlja sam sobom, tj. njime ne upravlja pojedinac ili određena grupa ljudi. Iako neki demokraciju opisuju kao vlast većine, Mill (1861.) upozorava na to kako je riječ o ozbiljnoj (i opasnoj) zabludi, o defektnom obliku demokracije koji ne uspijeva adekvatno oprimiriti jednakost i slobodu, glavne vrijednosti demokracije. Iako se bitno razlikuju načinima donošenja odluka, vrijednostima kojima daju primat i samoj participaciji građana, čini se da sve demokratske teorije polaze od nekih zajedničkih pretpostavki. (i) *Svaki pojedinac zna što je za njega najbolje.* Ovo ne znači kako svaki pojedinac nužno mora biti svjestan svih posljedica neke političke odluke koju donosi, već da je sposoban

procijeniti uklapa li se dana odluka u njegovo viđenje dobrog (vrijednog) života. Tako, primjerice, građanin koji na referendumu glasa za (ili protiv) gradnje nuklearnih elektrana ne mora biti svjestan svih posljedica koje dana odluka može imati, već je dovoljno da, slijedeći obrazloženja stručnjaka, može prepoznati koja se opcija bolje uklapa u njegovu viziju dobrog života. *(ii) Da bi mogli štiti vlastite interese, potrebno je da svi imamo jednaka prava.* Budući da iz *(i)* slijedi da svatko najbolje poznaje koji su njegovi interesi, čini se ujedno da svatko najbolje štiti i promiče svoje interese. Iako možemo prepustiti drugoj osobi da zastupa ili promiče naše interese, mi smo jedini (prema prvoj pretpostavci) koji možemo evaluirati rad te osobe, budući da nitko ne zna naše interese bolje od nas samih – prema tome, čak i ako prepustimo drugoj osobi brigu za naše interese, mi se i dalje brinemo za njih evaluirajući rad te osobe. Kako bi se mogli brinuti o našim interesima trebaju nam određena politička prava, a budući da ta prava može zahtijevati svaka osoba koja se brine o nekim interesima, čini se da svi možemo zahtijevati ista prava. *(iii) Najbolji način da se spriječi zloupotreba političke moći je da se ona ravnopravno podijeli.* Budući da su naši interesi ponekad sukobljeni, sukobljavaju se i prava na koja se pozivamo, i samo ravnopravan utjecaj građana na političku volju koja će rješavati te sukobe može osigurati da se oni ispravno okončaju (Petrović, 2007.). Ono oko čega se, u većoj ili manjoj mjeri, sve teorije slažu jest raspodjela prava i političke moći unutar zajednice – to naposljetku i jest središnje načelo demokracije, po kojem se ona razlikuje od drugih oblika vlasti. Međutim, čim se zapitamo kako će se donositi političke odluke, nalazimo niz teorija koje će davati različite, ponekad i suprotne odgovore.

U suvremenoj su raspravi prisutne različite klasifikacije modela demokracije: David Held (1990.), primjerice, razlikuje dvije osnovne skupine modela – klasične (atenska i direktna demokracija) i suvremene (elitistička i pluralistička demokracija). Jürgen Habermas (1996.) razlikuje tri normativna modela: liberalni, republikanski i deliberativni, dok Iris M. Young (2000.) prihvaća samo dva, agregativni i deliberativni. Već na prvi pogled možemo uočiti kako ovi autori, kao i brojni drugi, upotrebljavaju različite kriterije za definiranje (i razlikovanje) modela demokracije. Za potrebe ovog rada usredotočiti ću se na tri takva kriterija, te ću modele demokracije razlikovati prema *(i)* načinu i proceduri kojom se odluke donose (agregativna i deliberativna demokracija), *(ii)* interesima kojima će se građani voditi u donošenju odluka, kao i samom dosegu njihovih ovlasti (liberalizam i republikanizam), te *(iii)* prema obliku (razini) sudjelovanja građana u procesima donošenja odluka (Schumpeterov model i

participativna demokracija)<sup>2</sup>. Bitno je naglasiti kako nije riječ o modelima i teorijama koje se nužno isključuju na različitim razinama; demokracija u nekoj državi s obzirom na način donošenja odluka može biti deliberativna, te istovremeno i liberalna (uzevši u obzir interese prema kojima se odlučuje) i participativna (prema modelu sudjelovanja građana u procesima donošenja odluka). Iako su neke kombinacije nešto češće, sve su u teoriji moguće i međusobno se ne isključuju. U nastavku rada ukratko ćemo sagledati osnovne postavke ovih šest modela na osnovi kojih ćemo prikazati šest različitih vizija demokratskog građanstva, a onda pokazati i koje odgojno-obrazovne metode najviše odgovaraju pojedinom modelu demokratskog građanstva.

### (i) Teorije demokracije prema načinu i proceduri kojom se odluke donose

U modernom društvu u kojem je prisutan izraziti pluralizam kultura i religijskih (i moralnih) doktrina, iznimno je teško donositi odluke kojima će svi biti zadovoljni. Kako onda osigurati legitimnost tih odluka, te motivirati one čija volja nije ispunjena da ipak poštuju donesene odluke? Na koji način trebamo donositi odluke u demokratskom političkom uređenju?

*Pravični proceduralizam*<sup>3</sup> smatra kako se političke odluke trebaju donositi valjanom pravičnom procedurom, što (između ostalog) znači da svi građani trebaju imati jednaka politička prava. Različiti se prijedlozi (ili kandidati) stavljaju na glasovanje, i prihvaća se onaj kojeg podrži najveći broj građana. Oni nisu dužni opravdavati svoj izbor niti pred drugima navoditi razloge zbog koji smatraju da je jedna opcija bolja od druge. U različitim političkim sustavima (monarhija, oligarhija, teokracija, plutokracija) razni pojedinci ili grupe ljudi imaju političku moć; oni koji je imaju odlučuju o javnim pitanjima, dok se drugi podređuju njihovim odlukama. U demokraciji svi građani imaju jednaku političku moć (zato govorimo o *pravičnom* proceduralizmu), tako da svi odlučuju, ali i svi se podređuju donesenim

2 Sličnu podjelu predlaže i Amy Gutmann, iako ne navodi prema kojem kriteriju vrši razlikovanje, te predlaže šest teorija demokracije: 1. Schumpeterov model, 2. Populističku demokraciju, 3. Liberalnu demokraciju, 4. Participativnu demokraciju, 5. Socijaldemokraciju i 6. Deliberativnu demokraciju. (Gutmann, 1995.)

3 Iako ću ga u daljnjem tekstu nazivati jednostavno „proceduralizam“, treba istaknuti da postoje i drugačiji oblici proceduralizama koji, uz pravičnost, traže da valjana procedura zadovolji i neke druge uvjete: tako razlikujemo deliberativni proceduralizam (Habermas, 1996.), razložni deliberativni proceduralizam (Rawls, 1993.) i epistemički deliberativni proceduralizam (Estlund, 2009.).

odlukama. Demokracija, dakle, ne može osigurati to da će se svi slagati s donesenim odlukama, ali može pridonijeti održavanju mira, pravičnosti i stabilnosti. Štoviše, ovako uređena demokracija omogućava da većina ljudi u većini slučajeva dobije uglavnom ono što želi, dok se onima koji nisu zadovoljni ishodom ostavlja mogućnost da pregovaraju i traže kompromise (Ceva, 2008.).

*Deliberativna teorija* demokracije, s druge strane, prihvaća načelo pravičnosti, ali ističe kako pravično donesene odluke (donesene ispravnom procedurom) mogu biti nepravične (kršiti nečija prava ili neopravdano ugrožavati interese). Pravičnost procedure, dakle, nije dovoljna za legitimnost političkih odluka – mi trebamo naći ispravne odluke<sup>4</sup>, a pravičnost nam to ne može jamčiti. Možemo se složiti s tim da kao ispravne odluke prihvatimo one koje podupiru najbolji razlozi, dokazi i argumenti; ispravnost neke odluke, dakle, ne ovisi o tome koliko je ljudi podupire, već kakvi je razlozi podupiru. Zato Habermas i piše kako u deliberativnoj demokraciji „prevagu ne donosi nikakva sila osim snage argumenata korištenih u raspravi“ (Habermas, 1976.). Odluke se trebaju donositi ne pukim glasovanjem za ili protiv nekog prijedloga, već su svi sudionici u javnoj raspravi dužni opravdati svoj izbor i objasniti zbog kojih razloga smatraju da je opcija koju zastupaju bolja. Također, građani se prilikom

<sup>4</sup> Ovdje predstavljam epistemičku verziju deliberativne demokracije prema kojoj su ispravne odluke one istinite ili pak one poduprte najboljim epistemičkim razlozima (Talissee, 2009., Misak, 2009.). Ovo je relativno nova pozicija koja se veže uz koncept istine, dok tradicionalna deliberativna demokracija izbjegava ovaj pojam i radije naglašava vrijednosti komunikacije (i deliberacije) za autonomiju pojedinca (Habermas, 1976.). Razlikovanje ovdje, međutim, i nije toliko bitno budući da obje koncepcije naglasak stavljaju na važnost koju slobodna deliberacija ima u procesima demokratskog donošenja odluka.

## **Privrženost općim ljudskim pravima i temeljnim slobodama**

je uvjerenje u jednakost i ravnopravnost svih ljudi, kao i u potrebu opće primjene minimalnih zajedničkih standarda ljudskih prava i sloboda, uz poštivanje načela “najboljeg interesa” za pojedinca.

**Oснаživanje kapaciteta pojedinca i lokalne zajednice** je davanje prvenstva akcijama na lokalnoj razini u cilju samoosvještavanja i samoosnaživanja građana za obranu svojih prava i sloboda.

glasovanja ne vode vlastitim preferencijama, nego glasuju za odluku za koji smatraju da je najbolje poduprta razlozima ili argumentima.

Razlika između ove dvije teorije prilično je jasna; dok je pravični proceduralizam ne-normativna teorija, tj. teži moralno ili epistemički ispravnim (istinitim) odlukama i kao jedini zahtjev postavlja težnju da odluke odgovaraju ispravnoj agregaciji glasačke volje (da budu donesene ispravnom procedurom), deliberativna demokracije postavlja normativne zahtjeve prema kojima se traži opravdanje glasačke volje, tj. odluka koje donosimo. Prema pravičnom se proceduralizmu, dakle, odluke donose prema preferencijama građana i voljom većine, dok deliberativna demokracija tvrdi kako građani trebaju opravdati svoje stavove davanjem razloga, te težiti konsenzusu na osnovi najboljih razloga.

(ii) **Teorije demokracije prema interesima kojima će se građani voditi u donošenju odluka**

U demokraciji je svaki građanin, na direktan ili indirektan način, donositelj odluka koje će se primjenjivati u nekoj političkoj zajednici čiji je član. Kao što smo vidjeli u uvodu ovog rada, građani se zalažu za odluke koje smatraju najboljima, odnosno za one koje najbolje promiču određene interese. Pitanje je, međutim, o čijim interesima trebamo voditi računa: o vlastitim interesima ili o interesima zajednice? Također, pitanje je hoćemo li i koliko ograničiti volju većine; o čemu će se uopće moći javno odlučivati, a što će biti ostavljeno u privatnoj sferi pojedinca?

Prije nego što prikažemo dvije glavne pozicije prisutne u ovoj raspravi, bitno je objasniti dva shvaćanja slobode: negativna sloboda (ili sloboda od) označava stanje u kojem je pojedinac slobodan od uplitanja drugih ljudi (pojedinaca ili političke zajednice) u njegove poslove, dok pozitivna sloboda (ili sloboda da) označava stanje u kojem je pojedincu omogućeno da aktivno politički sudjeluje u životu zajednice<sup>5</sup>. Sloboda vjeroispovijesti, seksualne orijentacije ili govora primjeri su negativne slobode, a sloboda da se bira i bude biran u demokratskom procesu, te da se sudjelovanjem u procesima odlučuje o budućnosti zajednice, pozitivne su slobode (Berlin, 1969.). Stavljanje različitog naglaska na ova dva shvaćanja slobode pokazat će se kao jedna od značajnijih razlika između dva modela demokracije koje ćemo sada prikazati.

*Liberalni model* naglasak stavlja na negativne slobode; pojedinac je istinski slobodan tek kad se drugi ne upliću u njegovu privatnu sferu. Prema tome, trebamo nametnuti što veća ograničenja demokratski izabranoj vlasti kako se ona ne bi mogla uplitanje u privatne stvari pojedinaca; trebamo postaviti neka prava koja ćemo dati svakom pojedincu i koja im demokratski izabrana vlast (većinska vlast) neće moći oduzeti. Tako, primjerice, većina neće moći donijeti odluku kojom se ukida pravo na slobodu vjeroispovijesti, budući da to (kao i niz drugih stvari) jednostavno nije u domeni ovlasti demokratske vlasti. Zastupnici ove teorije zalagat će se za zaštitu privatne imovine pojedinca od utjecaja države, za smanjenje ili ukidanje većine dužnosti ili obaveza koje država nameće (protiv obaveznog služenja vojnog roka, uplitanja države u tržište i sl.) Budući da su ovlasti države sada iznimno male, građani često gube interes za sudjelovanje u javnoj sferi i okreću se privatnim interesima; demokracija zapravo služi isključivo zaštitu privatnih interesa i želja pojedinaca, na način da interesima svih pojedinaca daje jednaku važnost. U odlučivanju građani se vode prema vlastitim interesima, ali donekle su i mirni budući da znaju da su, čak i ako budu nadglasani, sigurni u svojoj privatnoj sferi u koju se demokratska vlast ne može uplitanje.

*Republikanski model*, s druge strane, daleko veću važnost pridaje pozitivnim slobodama; pojedinac je istinski slobodan tek kad živi pod (i prema) zakonima koje si je sam zadao. Veće pozitivne slobode upućuju i na veće ovlasti demokratski izabrane vlasti, dok se privatna sfera pojedinca značajno smanjuje. Ovo bi povećanje ovlasti države moglo predstaviti ozbiljan problem kad bi republikanizam prihvatio liberalni model prema kojem svatko glasa vođen vlastitim interesima; mogli bi očekivati neki oblik

5 Bitno je uočiti kako nazivi „pozitivna“ i „negativna“ ne znače da je jedan koncept slobode dobar, a drugi loš; ideja je jednostavno da pozitivna označava slobodu da nešto učinimo, a negativna slobodu da nam netko drugi nešto ne učini.

tiranije većine koja se brine isključivo o svojim interesima i pritom iskorištava manjinu i zanemaruje njezine želje. Međutim, republikanci smatraju kako se prilikom donošenja odluka pojedinci ne trebaju voditi prema vlastitim interesima, nego prema interesu zajednice ili općem dobru (Rousseau, 1999.). Upravo zato što je interes zajednice ispred interesa pojedinca republikanizam dozvoljava demokratskoj vlasti da se, s ciljem zaštite interesa zajednice, upliće u život pojedinaca i ponekad sprečava ostvarenje njihovih interesa, ali ne kako bi se time okoristila neka druga većinska grupa, nego cijela zajednica, čije je i taj pojedinac član (Pettit, 1997.).

Vidjeli smo kako iz različitih koncepcija slobode slijede i različite teorije demokracije; i jednoj i drugoj je cilj obraniti slobodu pojedinca, ali liberalizam ovdje misli na slobodu pojedinca od utjecaja drugih, a republikanizam na slobodu da se utječe na odluke koje će se ticati svih<sup>6</sup>. Liberalizam je izrazito individualistička pozicija, dok republikanizam kombinira individualističke i komunitarističke elemente.

### (iii) Teorije demokracije prema obliku sudjelovanja građana u procesima donošenja odluka

Iako slični prvom kriteriju, po kojemu smo razlikovali model u kojem se odluke donose glasovanjem prema preferencijama i model u kojem se donose raspravom o najboljim razlozima, ovdje govorimo o načinu na koji građani sudjeluju u obnašanju političke vlasti. Po tradicionalnom bi shvaćanju ovdje razlikovali dva modela; direktnu i predstavničku demokraciju. Prema prvoj, u donošenju svake političke odluke građani sudjeluju direktnim glasovanjem; na ovaj model mislimo kada govorimo o antičkoj (atenskoj) demokraciji – svi građani direktno su uključeni u procese odlučivanja, nitko ih ne predstavlja ili zastupa. S druge strane, u predstavničkoj demokraciji građani biraju svoje predstavnike koji ih zastupaju u nekom predstavničkom tijelu (parlamentu), te oni umjesto njih donose odluke u određenom vremenskom periodu (između izbora)<sup>7</sup>. Danas, međutim, teško da možemo govoriti

<sup>6</sup> Republikanci smatraju da našu slobodu ograničavaju prava i slobode drugih pojedinaca; zbog toga se i odričemo nekih (negativnih) sloboda koje imamo kako bi mogli biti sudionici procesa kroz koji će se razvijati naše pozitivne slobode.

<sup>7</sup> Korisno bi bilo ukazati i na razliku između predstavničke i delegatne demokracije: iako je u oba slučaja riječ o indirektnim oblicima, delegati samo prenose volju većine grupe koja ih šalje (ne smiju glasovati suprotno volji građana koji su ih delegirali, te imaju ograničene ovlasti pregovaranja), dok predstavnici u predstavničkom tijelu mogu glasovati suprotno volji građana koji su ih izabrali, te mogu slobodno pregovarati i raditi kompromise bez konzultiranja s građanima (Burke, 1997.).



o direktnoj demokraciji osim u iznimno malim zajednicama, budući da je fizički nemoguće okupiti sve građane nekog grada, županije ili države na jedno mjesto gdje bi (kao što je bilo u antičkoj Ateni) raspravljali i glasovali, a ne možemo ni raspisivati referendum za svaku odluku koju treba donijeti. Zbog toga o direktnoj demokraciji možemo govoriti samo u sklopu radnog mjesta, obrazovnih institucija, u lokalnoj zajednici (čtvrta u gradovima) ili u drugim sličnim primjerima.

U modernoj se raspravi češće uspoređuju Schumpeterov i participativni model; pitanje koje se postavlja jest trebaju li građani sudjelovati u procesima donošenja odluka i između izbora, te na koje načine, ili su pak izbori dovoljni za valjano funkcioniranje demokracije.

*Schumpeterov*<sup>8</sup> model tvrdi kako su političke odluke često od iznimne važnosti za pojedince i zajednicu; odluke vezane za ulazak u Europsku uniju, energetska i industrijska politika, odnose s drugim državama i druga slična pitanja mogu trajno obilježiti naše živote i utjecati na mogućnosti ostvarenja naših interesa. Međutim, svjesni smo da mi sami nismo dovoljno stručni da o njima odlučujemo, kao što (često) nismo dovoljno stručni da popravimo vlastiti automobil. Zato je najbolje, umjesto da sami pokušavamo riješiti nešto riskirajući prilično veliku štetu, pronađemo sposobnog automehaničara kojemu je to posao. Na sličan je način, smatra Schumpeter, političarima posao da donose političke odluke; zato trebamo njih angažirati kako ne bismo sami, zbog vlastite nestručnosti, uzrokovali više štete nego koristi. Naravno, kao što možemo evaluirati rad automehaničara, i ako procijenimo da je loš ili skup otići kod drugog, tako na izborima možemo mijenjati političare: upravo zbog toga njima je u interesu da što bolje obavljaju svoj posao kako bi dobili još jedan mandat. Schumpeter naglašava kako ljudi nisu glupi: oni znaju što žele, samo ne znaju kako do toga doći. Političari su stručnjaci koji umjesto nas biraju sredstva (donose odluke) kojima će se ostvariti naši ciljevi (Schumpeter, 1994.).

---

8 Nazvan prema Jospehu Schumpeteru, istaknutom ekonomistu i teoretičaru politike iz 1. polovice 20. stoljeća, koji ga je detaljno razradio u svojoj knjizi *Capitalism, Socialism and Democracy*.

*Participativni model* najčešće pretpostavlja postojanje predstavničke demokracije, ali ne slaže se sa Schumpeterom u ideji da je ovo dovoljno za ispravno funkcioniranje demokracije. Građani bi trebali imati i druge načine da utječu na procese donošenja odluka; treba im se omogućiti da sudjeluju (participiraju) u donošenju odluka. Ovdje ključnu ulogu igra civilni sektor, udruge i drugi oblici organiziranja građana kojima je cilj participacija u odlučivanju. Različiti oblici prosvjeda i peticija također mogu biti oblici participacije: ideja je da se dio odlučivanja prebaci na same građane, te da se organiziranim građanima omogući da, iskazujući svoju volju, imaju značajan utjecaj na političkoj sceni.

U ovom smo dijelu rada prošli kroz šest teorija (modela) demokracije; kao što smo ranije istaknuli, oni se međusobno ne isključuju, tako da su moguće sve kombinacije. Međutim, dosta se često u raspravi povezuju deliberativni, republikanski i participativni model s jedne, te proceduralni, liberalni i Schumpeterov model s druge strane. Ovo se nipošto ne treba uzeti kao pravilo, budući da postoji niz protuprimjera: Rawls i Mill liberali su koji inzistiraju na deliberativnoj demokraciji, Condorcet povezuje republikanizam i proceduralnu demokraciju...

U sljedećem ćemo dijelu ukratko prikazati kakve su vrline poželjne kod građana prema svakom od šest modela demokracije, te kako bi po njima demokratsko građanstvo trebalo izgledati. Trebamo odmah razmišljati i o tome kako će svaki model demokracije težiti obrazovnom sistemu koji će kod mladih promicati upravo te vrline.

### **Oblici demokratskog građanstva i njima prikladno političko obrazovanje**

Za razliku od teorija demokracije o kojima se već 2 500 godina vode žustre rasprave, o modelima demokratskog građanstva dosta se manje raspravljalo, odnosno uvijek su bili nešto što se usputno i samo djelomično obrađivalo, ali nikad nije stavljalo u prvi plan. Unatoč tomu, iz prikazanih teorija demokracije nije teško prikazati kakav model demokratskog građanstva pretpostavljaju, odnosno koje osobine trebaju imati građani kako bi takav oblik vlasti ispravno funkcionirao.

### (i) Modeli demokratskog građanstva i obrazovanja prema načinu i proceduri kojom se odluke donose

Usporedimo li deliberativnu i proceduralnu koncepciju demokratskog građanstva, odmah ćemo uočiti kako je prva znatno zahtjevnija i prilikom odlučivanja na građane stavlja znatno veći teret. Dok prema proceduralnom shvaćanju od građana nemamo nikakva posebna očekivanja u smislu opravdanja razloga zbog kojih podržavaju neku odluku, već krećemo od pretpostavke da su interesi svakog pojedinca jednako važni i da nema „ispravnijeg“ rješenja, u deliberativnom shvaćanju građanstva od pojedinaca se očekuje da budu spremni, ako se to od njih zatraži, artikulirati razloge i argumente na osnovi kojih podržavaju neku odluku. Također, deliberativni model polazi od ideje da su interesi svih građana jednako vrijedni, ali isto ne vrijedi za razloge koje oni daju (nisu svi razlozi jednako dobri). Zbog toga je građanin u proceduralnoj demokraciji orijentiran na kompromis (polazi od pretpostavke da su naši interesi i preferencije nešto oko čega se može pregovarati i s čime se može trgovati), a građanin u deliberativnoj na konsenzus (vjeruje kako kompromis nije nužno najbolje rješenje, već će, budući da su svi građani načelno sposobni prepoznati dobre razloge kad im se iznesu, nakon rasprave dio građana odbaciti svoje prijašnje stavove i na osnovi dobrih razloga prihvatiti druge, tako da ćemo imati konsenzus utemeljen na najboljim razlozima)<sup>9</sup>. Proceduralizam će zato isticati toleranciju tuđih stavova i vrijednosti te izbjegavati „rasprave koje idu do kraja“ (do zaključka kako je jedan stav istinit i opravdan, a drugi nije); umjesto toga, prihvaća se neki oblik vrijednosnog relativizma – nitko nije u pravu, građani imaju različite poglede na svijet i dobro, a uloga je demokracije upravo to da osigura političku jednakost među građanima i omogući da većina ljudi u većini slučajeva dobije otprilike ono što želi. Deliberativna će teorija, s druge strane, kod građana cijeniti argumentativnost i težnju istini – ne možemo jednostavno ignorirati neslaganja i rješavati ih kompromisima; ako jedna grupa ljudi smatra da je radnja x (pobačaj, eutanazija, afirmativna akcija, homoseksualni brakovi, religija u školama) opravdana, a druga grupa smatra da nije, čini se da je nužno jedna grupa (iako ne znam koja) u pravu, a druga griješi, budući da nije moguće da je radnja x istovremeno i opravdana i neopravdana<sup>10</sup>. Prema tome, kompromis je nepravedan budući da (djelomično) dopušta da se neispravna radnja i dalje vrši. Zato deliberativna demokracija od građana traži da propituju vlastita i tuđa vjerovanja, te izrazito

<sup>9</sup> Ovo nipošto ne znači da se kompromis i konsenzus isključuju; zastupnik deliberativne demokracije može reći kako je upravo kompromis ponekad ono što podupiru najbolji razlozi (Misak, 2009.).

<sup>10</sup> Ovdje sam bitno pojednostavio raspravu, ali zbog opsega ovog rada ne mogu ulaziti u detalje.

kritički prihvaćaju nove ideje, uvijek vodeći računa o razlozima kojima nešto mogu opravdati. Kao što smo dali naslutiti, obrazovanje za deliberativnu demokraciju naglasak će stavljati na analitičnosti i argumentativnosti, od učenika će tražiti navođenje razloga za i protiv neke tvrdnje, te ih poticati na to da se prema njoj vrijednosno postave (prihvate je ili odbace), te ukažu na to zbog koji su se argumenata na to odlučili, te zašto misle da argumenti drugih, koji su odlučili suprotno, nisu valjani ili dovoljno snažni. Agregativna (proceduralistička) demokracija, s druge strane, naglasak će stavljati na uvažavanje drugih sudionika u procesu demokratskog odlučivanja te na poštovanje i uvažavanje svačijeg mišljenja. Zato će obrazovanje za deliberativno demokratsko građanstvo u nastavi često upotrebljavati debate i rasprave s normativnom ulogom (traži se dobro ili istina), dok će se proceduralističko obrazovanje temeljiti na uočavanju različitosti (kroz individualna ili grupna izlaganja koja se neće međusobno sukobljavati), tako da se obrazovanjem daje samo deskriptivna slika stanja u društvu (razlike postoje, ali izbjegavamo uopće pokušati odlučiti tko jest, a tko nije u pravu).

Brojne elemente obrazovanja za deliberativno demokratsko građanstvo možemo naći u Danskoj; u škole je uveden predmet koji služi političkom obrazovanju mladih, a u sklopu njega učenici obrađuju razne javne probleme (npr. oporezivanje i distributivna pravednost), sagledavaju moguća rješenja, te na kraju odabiru (individualno ili u grupama) jedno od njih i izlažu argumente koji mu idu u korist, nakon čega slijedi rasprava i evaluacija danih argumenata. Na kraju se na razini razreda ne donosi zajednički zaključak, već je naglasak na raspravi i razvijanju vještina kritičkog promišljanja i jasne argumentacije. S druge strane, u Nizozemskoj deliberativne vrline uopće nisu uključene u obrazovni proces; nastavnici u potpunosti određuju što će se raditi na pojedinim predmetima, te učenike usmjeruju prvenstveno na stjecanje znanja (i to nižih razina po Bloomovoj taksonomiji), a ne na razvoj vještina i sposobnosti. Od učenika se očekuje da ispravno reproduciraju zadano gradivo, ali ne i da se prema njemu kritički postave; zbog toga, kad je u jednom eksperimentu učenicima zadan rad u grupama o značajnim javnim problemima, svi su korektno izložili postojeće pozicije, ali su se suzdržavali od izražavanja vlastitog mišljenja, kao i od argumentacije u korist jedne od pozicija. Utjecaj obrazovnog sustava na navike učenika jasno je vidljiv iz podataka dobivenih anketom prema kojima se čak 76% učenika u danskim školama izjasnilo kako redovito sa svojim školskim kolegama (u slobodno vrijeme) raspravlja o aktualnim političkim pitanjima, dok se o istom izjasnilo tek 23% učenika iz Nizozemske (Hahn, 1999.). U Engleskoj je slična situacija kao i u Nizozemskoj, iako su ovdje obrazovne prakse

nešto drugačije; političko obrazovanje ni ovdje ne postoji kao zaseban predmet u školama, već se ove teme obrađuju u sklopu drugih predmeta. Značajan se naglasak stavlja na pluralizam, tako da se učenicima često prezentiraju alternativne mogućnosti i u škole dovode gosti koji zastupaju različite stavove (npr. školu posjeti i predavanje održi nuklearni fizičar koji se zalaže za gradnju nuklearnih elektrana, da bi tjedan kasnije školu posjetio aktivist neke ekološke udruge koji se protivi gradnji novih elektrana). Međutim, iako se pružaju različiti pogledi na događaje u svijetu, od učenika se ne očekuje da o njima aktivno raspravljaju, baš nasuprot – izbjegava se sukobljavanje različitih teorija i učenike poučava tolerantnosti i prihvaćanju tuđih mišljenja kao jednako vrijednih (Hahn, 1999.). Jasnije je vidljivo kako obrazovne prakse u Danskoj teže stvaranju demokratskog građanina koji cijeni deliberativne vrline, dok obrazovanje u Nizozemskoj i Engleskoj ne potiče razvoj deliberativnih vrlina, već je daleko bliži pravičnom proceduralizmu.

## (ii) Modeli demokratskog građanstva i obrazovanja prema interesima kojima će se građani voditi u donošenju odluka

Pokazali smo kako različiti naglasci na pozitivnu odnosno negativnu slobodu dovode do razlika u političkom angažmanu građana. U liberalnom je modelu toliki naglasak stavljen na negativnu slobodu i privatnu sferu pojedinaca da je javna sfera potpuno zapuštena – zato je liberalan građanin prvenstveno privatni pojedinac, a ne javna osoba. Republikanizam nudi daleko zahtjevnije viđenje demokratskog građanstva; pojedinac je sad javna osoba čija je dužnost da aktivno djeluje u svojoj zajednici. Velike su razlike i u vrlinama koje ovi modeli smatraju poželjnima; zato se u liberalnom modelu „naglašavaju interesi, preferencije, korist, tržište, razum, kalkulacija, inicijativa, natjecanje, protektivnost države, poštivanje zakona i procedura“, a u republikanskom „vrijednosti participacije u javnom prostoru, opće dobro, zajednički interesi, vrijednosti i vrline građana, reciprocitet i solidarnost“ (Vujčić, 2005.).

Većina država koje se uopće ne bave političkim obrazovanjem mladih, ili to rade u veoma maloj mjeri, prihvaćaju liberalni model. Cilj je kod mladih razviti minimalističke političke vrijednosti kao poštovanje zakona, uvažavanje tuđih interesa i prava, toleranciju različitosti i sl. Edukacija o trenutačnom stanju na političkoj sceni orijentirana je prema programima stranaka kako bi pojedinci mogli prepoznati koja stranka zastupa njihove interese. Republikanizam, s druge strane, kao glavni cilj

ima razvijanje osjećaja pripadnosti političkoj zajednici; dobar demokratski građanin interes zajednice stavlja ispred svog privatnog interesa budući da je svjestan da je interes zajednice ujedno i njegov interes. Budući da politička zajednica ima velike ovlasti pojedinac je češće motiviran da se uključuje u procese donošenja odluka jer ima osjećaj da nešto može promijeniti. Liberalno obrazovanje će zato velik naglasak stavljati na individualni rad učenika, kompetitivnost i odgovornost prema sebi, dok će republikansko preferirati rad u grupama i promicati odgovornosti prema drugima (grupi, razredu, školi, lokalnoj zajednici). Danska je primjer države koja, barem u određenoj mjeri, u obrazovnom sustavu njeguje republikanske vrijednosti; ovo se najbolje vidi iz kurikuluma povijesti, koji je prilično nacionalno orijentiran i nacionalni identitet stavlja ispred europskog (Ortloff, 2006.), ali i iz drugih obrazovnih praksi (zajednički odabir tema od strane nastavnika i učenika, značajan naglasak na grupnom radu, aktivna i dobro organizirana učenička vijeća, škola potiče volontiranje i dobrotvorni rad). Potpunu suprotnost ponovno predstavlja Nizozemska, u kojoj je obrazovanje izrazito liberalno i orijentirano na tolerancije različitosti i ljudska prava, a ne na osjećaj pripadnosti političkoj zajednici i na aktivno sudjelovanje u njoj. Tomu u prilog govori i istraživanje koje je pokazalo da interes za politička događanja u Danskoj i SAD-u pokazuje oko 65% učenika, dok u Nizozemskoj i Australiji isti interes pokazuje samo 25% učenika (Hahn, 1999.).

### (iii) Modeli demokratskog građanstva i obrazovanja prema sudjelovanju građana u procesima donošenja odluka

U prethodnom smo dijelu vidjeli kako na političku participaciju gledaju dvije suprotne pozicije; Schumpeterov model i participativna teorija. Lako možemo pretpostaviti kakav će koncept demokratskog građanstva svaka teorija zastupati; za Schumpetera dobri su građani oni koji se ne uključuju aktivno u procese političkog odlučivanja, već samo evaluiraju rad stručnjaka kojima su prepustili da donose konkretne odluke. Za participativnu će demokraciju dobar građanin biti onaj koji ne prepušta odlučivanje drugima, nego nastoji direktno ili indirektno utjecati na donošenje odluka u svojoj političkoj zajednici.

Političko obrazovanje za participativnu demokraciju zato će imati dva glavna izazova; trebat će naći odgovor kako motivirati mlade da se uključe u procese političkog odlučivanja (kako stvoriti kulturu političke participacije), te kako pripremiti mlade da, jednom kad se odluče uključiti, to mogu učiniti na kvalitetan i učinkovit način. Zato će ovaj oblik obrazovanja biti dosta zahtjevniji od Schumpeterova modela budući da će kod mladih morati razviti cijeli niz znanja i vrijednosti, te će zbog toga često u primjeni uključivati učenike u procese donošenja odluka. Schumpeterov model više će se moći posvetiti drugim područjima obrazovanja, svodeći političko obrazovanje na minimum koji je potreban da budemo sposobni izabrati najsposobnije i najbolje predstavnike. SAD i Danska dobri su primjeri zemalja s izraženom participacijom mladih u procesima odlučivanja; njihovi obrazovni sustavi uključuju suradnju nastavnika i učenika u stvaranju programa nekog predmeta, a vijeća učenika dobro su organizirana i imaju visoke budžete tako da mogu značajno utjecati na kvalitetu života učenika). Nizozemska je opet primjer države u kojoj je participacija mladih prilično niska, a na to se vezuju stroge obrazovne prakse prema kojima nastavnik potpuno samostalno i bez konzultacija s učenicima određuje nastavni kurikulum, a vijeća učenika ne postoje (Hahn, 1999.). Obrazovanje u Nizozemskoj jako dobro odgovara Schumpeterovu modelu demokracije, dok Danska i SAD pokazuju sklonosti prema participativnoj demokraciji.

**Obrazovanje za ljudska prava** određuje se kao obrazovanje o, za i u:

- ljudskom dostojanstvu;
- univerzalnosti, nedjeljivosti, međuovisnosti, neotuđivosti i višestrukosti prava i sloboda svakog pojedinca;
- jednakosti, različitosti i nediskriminaciji;
- pravdi i vladavini prava;
- odgovornosti i samoodgovornosti temeljenoj na pravima.

## Zaključak

Krenuli smo od teze kako modeli političkog obrazovanja ovise o obliku vlasti za koji se građani obrazuju, te kako različiti modeli demokracije zahtijevaju i različite modele obrazovanja za demokratsko građanstvo. Nakon toga izložili smo šest teorija demokracije, pokazali koje vrline i sposobnosti zahtijevaju od svojih građana, te koje im odgojno-obrazovne metode stoje na raspolaganju kako bi te vrline i sposobnosti kod njih i razvili. Međutim, u ovom je radu (namjerno) izostavljena evaluacija pojedinih teorija demokracije i koncepata demokratskog građanstva koje pretpostavljaju; cilj je bio pružiti pregled teorija demokracije i pokazati kako obrazovanje za demokratsko građanstvo ovisi o tipu demokracije za koje se obrazovanje vrši. Detaljnija evaluacija i kritika ovih teorija i modela građanstva bila bi zahtjevan posao čiji bi rezultati premašivali opseg rada, kojem početna teza zapravo nije vezana za *teorije* demokracije, nego za *vezu* teorija demokracije i modela političkog obrazovanja. Isto tako, cilj ovog rada nije bila detaljna komparativna analiza kurikuluma predmeta koji uključuju političko obrazovanje, već ukazivanje na *teorijsku* povezanost modela demokracije i političkog obrazovanja; navedeno je nekoliko primjera, no treba ih se uzeti s rezervom budući da je riječ o izoliranim studijama koje su izvršene prije više od deset godina. Unatoč tomu, one pokazuju kako u praksi izgleda veza o kojoj pričamo, te do kakvih posljedica dovode pojedini oblici političkog obrazovanja.

Ovaj rad ima još jednu važnu implikaciju koju, nažalost, nismo stigli eksplicitnije izraziti i elaborirati; naime, ne možemo evaluirati obrazovne prakse vezane za političko obrazovanje a da prije toga ne donesemo neki vrijednosni sud o modelu demokracije koji stoji u pozadini. Kako bi tvrdili da je suradnja učenika i nastavnika u stvaranju kurikuluma nekog predmeta pozitivna praksa u obrazovanju za demokratsko građanstvo, a da je negativna pojava kad nastavnik sam i bez konzultiranja s učenicima odlučuje kako će se i o čemu na predmetu raditi, mi moramo pokazati da je participativna demokracija ispravan oblik demokracije, ili barem bolji od suparničkog, Schumpeterova modela. Pritom ne smijemo zaboraviti (kao što mnogi aktivisti civilnog društva čine) da svaka od ovih teorija ima nešto vrijedno u sebi i može zvučati razložno i prihvatljivo – zastupnik Schumpeterova modela može naći dobre razloge zbog kojih se učenici ne bi trebali uključivati u proces stvaranja nastavnog kurikuluma. Zbog toga rasprava o modelima obrazovanja za demokratsko građanstvo velikim dijelom leži na raspravi koja se vodi među teorijama demokracije, te dublja istraživanja u ovom području zahtijevaju složeniji, interdisciplinarni pristup.



## Literatura:

- Barry, B. (2001). *Kultura i jednakost: Egalitarna kritika multikulturalizma*, Zagreb: Naklada Jesenski i Turk
- Berlin, I. (1969). *Four Essays on Liberty*, Oxford: Oxford University Press
- Burke, E. (1997). *The Writings and Speeches of Edmund Burke*, Volume I, Oxford: Oxford University Press
- Ceva, E. (2008). *Giustizia e conflitti di valori. Una proposta procedurale*, Milano: Bruno Mondadori
- Estlund, D. (1997). *Beyond Fairness and Deliberation: The Epistemic Dimension of Democratic Authority*, U: Bohman, J. i Rehg, W. (Eds.) (1997) *Deliberative Democracy: Essays on Reason and Politics*, London: The MIT Press
- Gutmann, A. (1995). *Democracy*, U: Goodin, R.E. i Pettit, P. (ur.) (1995) *A Companion to Contemporary Political Philosophy*, Oxford: Blackwell
- Habermas, J. (1976). *Legitimation crisis*, London: Heinemann Educational Books
- Hahn, C. L. (1999). Citizenship Education: an empirical study of policy, practices and outcomes, *Oxford Review of Education*, Vol. 25, No. 1/2
- Held, D. (1990). *Modeli demokracije*, Zagreb: Školska knjiga
- Mill, J. S. (1861). *Considerations on Representative Government*, Toronto: University of Toronto Press
- Misak, C. (2009). Truth and Democracy: Pragmatism and Deliberative Virtues, U: Tinnevelt, R; Geenens, R. (Eds.) (2009). *Does Truth Matter? Democracy and Public Space*, Springer, Dordrecht
- Ortloff, D. H. (2006). Becoming European, *European Education*, vol. 37, no. 4.
- Petrović, N. (2007). *Uvod u teorije demokracije*, [Lecture]Demokratske teorije, Filozofski fakultet, Sveučilište u Rijeci

Pettit, P. (1997). *Republicanism: A Theory of Freedom and Government*, Oxford: Clarendon Press

Rawls, J. (1993). *Political Liberalism*. New York: Columbia University Press

Rousseau, J. J. (1999). *The Social Contract*, Dartmouth: University Press of New England

Schumpeter, J. (1994). *Capitalism, Socialism and Democracy*, London: Routledge

Talisse, Robert (2009). *Democracy and Moral Conflict*. New York: Cambridge University Press

Vujčić, V. (2005). *Političko obrazovanje i modeli demokracije*, *Politička misao*, Vol. XLII, No. 2

Young, I. M. (2000). *Inclusion and Democracy*, Oxford: Oxford University Press

## **Za one koji žele znati više**

Uz brojna kulturna i zabavna događanja, u Opatiji je u jesen 2011. prvi put pokrenut edukativni projekt „Ljudska prava i demokratsko građanstvo“, usmjeren političkom opismenjivanju mladih, poticanju kritičkog promišljanja i uključivanja u procese donošenja odluka. Organizatori su Udruga za razvoj kulture mladih „Kulturni front“ i Udruga studenata povijesti „Malleus“.

Sadržaj projekta podijeljen je u dvije cjeline; prvi se dio sastoji od šest predavanja domaćih stručnjaka o demokraciji, distributivnoj pravednosti, ljudskim pravima i europskim integracijama. Predavanja su namijenjena prvenstveno mladima iz Opatije i Liburnije, iako se među slušateljima našao i velik broj studenata iz Rijeke i okolice. Zahvaljujući izvrsnoj suradnji sa srednjim školama iz Opatije, te s Odsjekom za kulturologiju na Filozofskom fakultetu u Rijeci, predavanja su posjećivale organizirane grupe učenika i studenata, te je sadržaj predavanja prikladno uklopljen u njihove programe. Svaki je tjedan održano jedno predavanje, a posjećenost je, ovisno o predavaču i temi izlaganja, varirala od trideset do preko stotinu slušatelja.

Projekt je otvorio Damir Grubiša, redoviti profesor na Fakultetu političkih znanosti, koji je u sklopu svog predavanja „Europska unija i mladi“ prvo objasnio što je Europska unija i zašto je ona nastala, zatim je opisao put koji je do sada Hrvatska prošla kako bi joj se približila, te se na kraju osvrnuo na utjecaj koji će ulazak u EU imati za mlade u Hrvatskoj, posebice na mogućnosti studiranja i rada u drugim državama članicama. Njegov kolega, Tonči Kursar, docent na istom fakultetu, zanimljivim se i poticajnim predavanjem „Političke ideje u vrijeme krize demokracije“ osvrnuo na brojne probleme koji posljednjih nekoliko godina pogađaju predstavničku demokraciju, te istaknuo kako je jedino rješenje ovakvih demokratskih deficita direktnije uključivanje građana u procese donošenja odluka. Nakon politologa na red su došli filozofi; Elvio Baccharini, redoviti profesor na Filozofskom fakultetu u Rijeci, u predavanju o građanskom neposluhu istaknuo je kako on ne predstavlja čin usmjeren protiv liberalnog demokratskog poretka, već protiv nekog specifičnog zakona koji se smatra neispravnim – cilj je ispraviti pogreške koje nastaju u sustavu, ne srušiti cijeli sustav. Viši asistent Neven Petrović u svom je izlaganju „Distributivna pravednost“ slušatelje potaknuo na to da se zapitaju kako podijeliti resurse u društvu (svima jednako, prema potrebama, prema radu, prema zaslugama...), dok je doktorand Ivan Cerovac tjedan kasnije u predavanju „Teorije demokracije“ istaknuo kako nema jedinstvenog shvaćanja demokracije, te prikazao glavne modele shvaćanja ovog oblika vlasti. Posljednje je u nizu predavanja

održao Miomir Matulović, redoviti profesor na Pravnom fakultetu u Rijeci: urednik poznatog zbornika „Ljudska prava“ u istoimenom je predavanju istaknuo značaj i važnost ljudskih prava, ponudio nekoliko teorija njihova opravdanja, te prikazao slučajeve i opravdane razloge u kojima se ona smiju kršiti.

Prijelaz iz prve u drugu fazu projekta predstavlja radionica „Kritičko čitanje i promišljanje“ koju vodi Iva Buchberger, magistrica filozofije i pedagogije i voditeljica istoimenog projekta koji je podržalo Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa. U sklopu ove radionice polaznici usvajaju vještine kvalitetnog pristupanja znanstvenom ili političkom tekstu, ispravnog analiziranja i uočavanja glavnih teza, te saznaju kako se prema njima postaviti i pod kojim ih uvjetima prihvatiti.

Drugi dio projekta počinje osnivanjem *reading* grupe u sklopu koje će se čitati i komentirati ulomci iz djela najznačajnijih autora iz područja političke teorije i političke filozofije. Uzmemo li u obzir to kako su ciljevi obrazovanja za demokratsko građanstvo politička pismenost, razvoj kritičkog mišljenja i aktivna participacija, jasno je da se projekt najviše usmjerava na drugi. Naglasak, dakle, nije na usvajanju osnovnih pojmova i procesa u političkom odlučivanju (što?), ni na konkretnim metodama kako nešto promijeniti u zajednici (kako?), već na teorijskoj poveznici između ova dva dijela (zašto?). Zato se u projektu poseban naglasak stavlja na opravdanje postojećih pojmova kako bi mogli ispravno uočiti koji je njihov značaj: Zašto imamo ljudska prava? Zašto demokracija, a ne monarhija ili neki drugi oblik vlasti? Zašto ovakav oblik raspodjele resursa?



Projekt financiraju Grad Opatija i Primorsko-goranska županija, a podupiru i na druge načine pomažu Savjet mladih Grada Opatije i Sveučilište u Rijeci. Zahvaljujući inicijativi studenata sa Filozofskog fakulteta „Audio Video Class“ dva su predavanja snimljena i moguće ih je besplatno pogledati na internetu. (Dr. sc. Elvio Baccarini – „Građanski neposluh“ – <http://avc.uniri.hr/hr/node/49>, dr. sc. Neven Petrović – „Distributivna pravednost“ – <http://avc.uniri.hr/hr/node/56>).

## Biografija autora:

Ivan Cerovac doktorand je studija filozofije na Filozofskom fakultetu u Rijeci te asistent na kolegijima *Filozofija politike* i *Demokratske teorije*. Bavi se ponajprije moralnom i političkom filozofijom zagovarajući egalitarni liberalizam i epistemičku koncepciju deliberativne demokracije. Organizator je više stručnih međunarodnih simpozija (*Democracy, Identity, European Integration*) i voditelj programa političkog obrazovanja za mlade s područja Liburnije (*Ljudska prava i demokratsko građanstvo*), kao i član radne skupine za izradu poslijediplomskoga specijalističkog studija *Europske integracije* na Sveučilištu u Rijeci. Predavač je na seminarima o razvoju javnih (programskih) politika koje organiziraju Friedrich-Ebert-Stiftung i National Democratic Institute for International Affairs (NDI), kao i u ljetnim školama za mlade koje organiziraju razne liberalne i socijaldemokratske stranke iz regije. Aktivan je u akademskoj (Studentski zbor Filozofskog fakulteta) i lokalnoj (Savjet mladih Grada Opatije, Upravni odbor Gradske knjižnice) zajednici, član većeg broja studentskih udruga (USP Malleus, USF Furija) i udruga za promicanje kulture mladih (Kulturni front, Udruga mladih Liburnije). U slobodno se vrijeme bavi planinarstvom i fantastičnom književnošću te je jedan od organizatora i koordinator za odnose s javnošću Festivala fantastike i znanstvene fantastike *Liburnicon*.

**Marinela Katona i Andriana Samardžić**

## **Obrazovanje za demokratsko građanstvo**

### **Sažetak**

*Razvijeno civilno društvo nemoguće je zamisliti bez aktivnog građanstva koje sudjeluje u definiranju, izradi, provedbi i vrednovanju javnih politika. Međutim, nitko se ne rađa kao aktivan građanin već njime postaje odgojem i obrazovanjem. Odgoj i obrazovanje za demokratsko građanstvo u zemljama je Europske unije postalo važan dio obrazovnog procesa. U radu ćemo nastojati objasniti što sve obuhvaća obrazovanje za demokratsko građanstvo, zašto je ono važno te zašto bi trebalo biti sastavni dio svakog školskog kurikuluma. Također, dat ćemo kratak pregled najvažnijih dokumenata koji tvore zakonodavno-institucionalni okvir za uvođenje odgoja i obrazovanja za demokratsko građanstvo u obrazovni proces. Istaknut ćemo važnost današnjih demokratskih država kao temeljnih sustava od kojih se očekuje preuzimanje određene razine odgovornosti za pojedinca. Naglasak ćemo staviti i na setove kompetencija kojima građani moraju ovladati kako bi bili upoznati s demokratskim institucijama i ljudskim pravima. Navest ćemo i tri osnovna oblika provedbe građanskog odgoja i obrazovanja u hrvatskim školama. U radu će se istaknuti i važnost procesa cjeloživotnog učenja i brojnih oblika neformalnog obrazovanja za odgoj i obrazovanje za demokratsko građanstvo. Važno je poručiti da je obrazovanje za demokratsko građanstvo najvažniji preduvjet za razvoj i očuvanje demokracije.*

*Ključne riječi: obrazovanje za demokratsko građanstvo, participacija mladih, zakonodavno-institucionalni okvir, modeli obrazovanja, „dobar“ građanin, cjeloživotno učenje, kompetencije, organizacijski modeli*

## Što je obrazovanje za demokratsko građanstvo i zašto je važno?

Razvijeno civilno društvo nemoguće je zamisliti bez aktivnog građanstva koje sudjeluje u definiranju, izradi, provedbi i vrednovanju javnih politika. Međutim, nitko se ne rađa kao aktivan građanin već njime postaje odgojem i obrazovanjem. Kako ističe Klemenčić „Edukacija za demokraciju, a građanski je odgoj samo jedna dimenzija toga kontinuiranoga procesa, započinje u ranoj dobi čovjekova života, a završava smrću.“<sup>11</sup> Sukladno tomu, važno je o obrazovanju za demokratsko građanstvo govoriti kao o jednom sveobuhvatnom procesu koji uključuje različite pristupe, modele i razine. No, prije detaljnog prikaza svakog modela važno je reći što obrazovanje za demokratsko građanstvo podrazumijeva i zašto je ono važno.

Prema *Nacionalnoj strategiji stvaranja poticajnog okruženja za razvoj civilnoga društva* obrazovanje za demokratsko građanstvo „obuhvaća niz praksi i aktivnosti kojima se i mlade i odrasle osposobljava za aktivno sudjelovanje u demokratskom životu i provođenje njihovih prava i odgovornosti u društvu“<sup>12</sup>, a kao tri glavna cilja obrazovanja za demokratsko građanstvo navode se:

- osnaživanje demokratskih društava njegovanjem demokratske političke kulture,
- stvaranje osjećaja pripadnosti i privrženosti demokratskom društvu,
- podizanje svijesti o temeljnim zajedničkim vrijednostima te izgradnja slobodnijeg, pravednijeg i tolerantnijeg društva.

Osim toga, u *Nacionalnoj strategiji stvaranja poticajnog okruženja za razvoj civilnoga društva* ističe se kako obrazovanje za demokratsko građanstvo u širem smislu ima za cilj promicati vrijednosti i demokratsku političku kulturu dok se u užem smislu odnosi na znanja, vještine i vrijednosti potrebne za sudjelovanje građana u društvenom životu i djelovanje u drugim aktivnostima za javnu dobrobit.

<sup>11</sup> Vidi Klemenčić, E. (2006.) Građanski odgoj u europskim školama: Aspekt edukacije za demokraciju. *Anali hrvatskog politološkog društva*. pp. 285.

<sup>12</sup> Vidi [http://www.civilnodrustvo-istra.hr/fileadmin/datoteka/Korisni\\_dokumenti\\_2/NacStrategija-civdrustvo2006.pdf](http://www.civilnodrustvo-istra.hr/fileadmin/datoteka/Korisni_dokumenti_2/NacStrategija-civdrustvo2006.pdf), 31.10. 2011.

Sukladno tomu, o obrazovanju za demokratsko građanstvo možemo govoriti kao o integralnoj djelatnosti koja građane osposobljava za aktivno sudjelovanje u društvu i životu, ali i priprema za život u multikulturalnom društvu, teži razvoju kulture ljudskih prava, smješta cjeloživotno učenje u različite kontekste te jača uzajamno razumijevanje i snošljivost.<sup>13</sup>

Važno je naglasiti kako koncept obrazovanja za demokratsko građanstvo, iako različit u pojedinim zemljama, ne teži razvijanju samo teorijskoga znanja nego i odgovarajućih vještina te usvajanju odgovarajućih vrijednosti i stavova koje će mladi, ali i odrasli moći primjenjivati u svakodnevnim situacijama i koje će im omogućiti da se razvijaju i napreduju kao građani.

### Participacija mladih u demokratskim procesima

U europskim zemljama i zemljama Europske unije sve se više pozornosti posvećuje obrazovanju za demokratsko građanstvo, a sve kako bi se građane potaknulo na aktivnu participaciju u društvenoj, političkoj i kulturnoj zajednici. U većini tih zemalja može se uočiti sve slabiji odaziv na izbore kao i slabljenje interesa za sudjelovanje u javnom i političkom životu te opadanje povjerenja u demokratske institucije.<sup>14</sup>

U tom kontekstu možemo govoriti i o Hrvatskoj kao zemlji koja ima iste probleme kada je riječ o participaciji mladih u zajednici. Istraživanje koje je provedeno u sklopu *Istraživačko-obrazovnog centra za ljudska prava i demokratsko građanstvo Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu*<sup>15</sup> o participaciji i angažiranosti mladih u kojem su sudjelovali učenici srednjih škola iz Hrvatske, Srbije te Bosne i Hercegovine pokazalo je da je razina nekih aspekata političke kulture mladih u Hrvatskoj niža od razine političke kulture njihovih vršnjaka iz susjednih zemalja. Nadalje, rezultati govore o pasivnosti kada je u pitanju aktualna građanska participacija. Naime, tek 13,8% mladih u Hrvatskoj odlučuje se

13 Usp. Piršl, E.: Učenje za demokratsko građanstvo – instrument za razvoj kulture prava i dužnosti; [www.ffpu.hr/fileadmin/.../Odgoj\\_za\\_demokratsko\\_gra\\_anstvo.ppt](http://www.ffpu.hr/fileadmin/.../Odgoj_za_demokratsko_gra_anstvo.ppt), 30.10. 2011.

14 Usp. Klemenčić, E. (2006.) Građanski odgoj u europskim školama: Aspekt edukacije za demokraciju. *Anali hrvatskog politološkog društva*. pp. 288.

15 Rezultate navedenog istraživanja predstavila je prof. dr. sc. Vedrana Spajić Vrkaš na predavanju održanom u sklopu *Studija o mladima za mlade* 2011. godine. Prikazani rezultati dio su pilot-istraživanja koji koordinira Civitas BiH.



za dobrovoljni rad u lokalnoj zajednici, njih 29,8% dobrovoljno bi pomoglo nemoćnom susjedu dok bi ih se tek 9,2% uključilo u medijsku ili *online* diskusiju. Tek kada je u pitanju sudjelovanje u važnom odlučivanju u obitelji postotak je znatno veći (57,7%). Istraživanje je pokazalo ne samo da su mladi trenutačno pasivni već da ne pokazuju znatniji interes za veću angažiranost u budućnosti što dokazuju sljedeći podaci: 11,9% mladih želi postati članom neke političke stranke, 7,8% mladih misli se kandidirati za neku političku funkciju, 17,2% mladih obavijestilo bi novine o slučaju korupcije, a njih 12,1% moglo bi u budućnosti kontaktirati lokalnog političara zbog nekog društvenog problema. S druge strane, njih 35,7% u budućnosti bi se moglo pridružiti nekom protestnom skupu ili potpisati peticiju, 46,6% prigovorilo bi nadređenom zbog nepravde nad sobom, a njih 68,4% svoju će djecu učiti da je poštenje važno u životu. Kada se ispitivala razina participacije studenata na razini Sveučilišta u Zagrebu rezultati nisu bili puno drugačiji. Naime, kada su u pitanju građanske aktivnosti najveći postotak studenata odlučuje se na potpisivanje peticije, a kada je pak riječ o humanitarnim aktivnostima najviše ih se odlučuje na davanje novčanog priloga. Kada govorimo o participaciji studenata u smislu aktivnog sudjelovanja u nekim organizacijama ili udrugama najviše njih sudjeluje u nekoj sportskoj udruzi (9%) ili pak u nekoj studentskoj organizaciji ili klubu (10%).

Iako je ovo samo kratak prikaz rezultata spomenutog istraživanja vidljivo je da među mladima u Hrvatskoj ne postoji znatna zainteresiranost za aktivnu participaciju u životu svoje zajednice. Štoviše, čini se kako su mladi obeshrabreni te se često osjećaju bespomoćnima, pa traže način uključivanja i

**Demokratsko građanstvo** znatno je više od formalnopravno utvrđenih prava i odgovornosti. Ono obuhvaća širok spektar mogućih odnosa među pojedincima, grupama, udrugama, organizacijama i društvenim zajednicama. Obrazovanje za demokratsko građanstvo može se odvijati u školi, ali i izvan škole – na svim mjestima gdje se ljudi sastaju i u svim razdobljima čovjekova života. Ono polazi od ideje cjeloživotnog učenja, što znači da je po svojim konceptima i aktivnostima višestruko, odnosno da zadire u političku, pravnu, socijalnu i kulturnu dimenziju demokratskog društva.

sudjelovanja. S obzirom na to da ih političari, kao i drugi istaknuti akteri zajednice, često ignoriraju stvara se ozračje nepovjerenja i skepticizma, a mladi postaju pasivni i zatvoreni.<sup>16</sup>

Upravo iz tih razloga proizlazi potreba za razvojem vještina kao što su kritičko i kreativno mišljenje, prosocijalno mišljenje, te mišljenje usmjereno na budućnost. Razvoj tih, ali i mnogih drugih vještina kroz proces obrazovanja za demokratsko građanstvo dovelo bi do smanjivanja društvene isključivosti, povećala bi se razina društvene kohezivnosti, a kvaliteta obrazovanja dovela bi se na sasvim novu razinu.

### Zakonodavno institucionalni okvir

Kada govorimo o obrazovanju za demokratsko građanstvo i važnostima njegova uvođenja u nastavni kurikulum potrebno je spomenuti brojne međunarodne i europske dokumente koji predstavljaju podlogu za njegovo uvođenje u obrazovni sustav Republike Hrvatske. Budući da je riječ o više desetaka dokumenata što Ujedinjenih naroda, Vijeća Europe, UNESCO-a, OESS-a, a što značajnih međunarodnih skupova, ovdje ćemo dati kratak pregled samo nekolicine njih.

Kao jedan od važnijih dokumenata svakako treba spomenuti *Opću deklaraciju o ljudskim pravima*<sup>17</sup> koja je temeljni i najznačajniji općevažeci i općepriznati međunarodni dokument o ljudskim pravima i slobodama na koji se pozivaju svi kasniji međunarodni i regionalni dokumenti takve vrste. U *Deklaraciji* se između ostaloga ističe kako „svatko ima pravo sudjelovati u upravljanju svojom zemljom neposredno ili preko slobodno izabраниh predstavnika“ kao i to da „svaki pripadnik društva ima pravo na socijalnu sigurnost i ostvarenje gospodarskih, socijalnih i kulturnih prava koji su uvjet njegova dostojanstva i neometanog razvoja njegove osobnosti.“ Također, naglašava se važnost prava na odgoj i obrazovanje koje mora biti usmjereno „punom razvoju ljudske osobe i jačati poštivanje ljudskih prava i temeljnih sloboda.“ U spomenutim pravima vide se ne samo temelji demokracije već i temeljna polazišta za poticanje razvoja obrazovanja za demokratsko građanstvo.

<sup>16</sup> Izvješće o društvenom razvoju – Mladi u Hrvatskoj 2004.; Centar za mirovne studije, Demokratska inicijativa mladih i Mreža mladih Hrvatske.

<sup>17</sup> Usvojena i proglašena na Općoj skupštini Ujedinjenih naroda, 10. prosinca 1948. godine (rezolucija br. 217/III/).

Nadalje, *Deklaracija o pravu na razvoj*<sup>18</sup> u preambuli ističe važnost promicanja i zaštite građanskih, političkih, gospodarskih, socijalnih i kulturnih prava kao i priznanje da je čovjek središnji subjekt razvojnog procesa koji razvojna politika treba učiniti glavnim sudionikom i korisnikom razvoja.

*Deklaracija i cjeloviti okvir djelovanja u odgoju i obrazovanju za mir, ljudska prava i demokraciju*<sup>19</sup> predstavlja težnju ministara prosvjete za „postavljanjem odgoja i obrazovanja na načelima i metodama koja pridonose razvoju osobnosti učenika, studenata i odraslih spremnih poštivati druge i zalagati se za mir, ljudska prava i demokraciju“ te ističe kako odgoj i obrazovanje moraju razvijati osjećaj poštivanja slobode te pripremiti građane za svladavanje teškoća i jačati njihove neovisnosti i odgovornosti. Kako se navodi u *Deklaraciji*: „Svijest o osobnoj odgovornosti mora se povezati s prihvaćanjem građanske privrženosti i zajedništva u rješavanju problema i nastojanju na stvaranju pravedne, miroljubive i demokratske zajednice.“

*Preporuka o odgoju i obrazovanju za međusobno razumijevanje, suradnju i mir te poštivanje ljudskih prava i temeljnih sloboda*<sup>20</sup> upućuje na prepoznavanje važnosti odgoja i obrazovanja u razvijanju osjećaja društvene odgovornosti i solidarnosti te primjeni načela ravnopravnosti u svakodnevnom životu, ali i razvoju sposobnosti i vještina koje će pojedincu

18 Usvojena i proglašena na 41. zasjedanju Opće skupštine Ujedinjenih naroda, 4. prosinca 1986. godine (rezolucija 41/128).

19 Usvojeni na 44. zasjedanju Međunarodne konferencije o odgoju i obrazovanju u Ženevi, 8. listopada 1994. godine, potvrđeni na 28. zasjedanju Opće konferencije UNESCO-a, 16. studenoga 1995. godine.

20 Usvojena na 18. zasjedanju Opće konferencije UNESCO-a, 19. studenoga 1974. godine.

**Opća deklaracija o ljudskim pravima** je temeljni i najznačajniji općeovažeći i općepriznati međunarodni dokument o ljudskim pravima i slobodama na koji se pozivaju svi kasniji međunarodni i regionalni dokumenti takve vrste.

omogućiti kritičko promatranje problema na nacionalnoj i međunarodnoj razini kao i donošenje odluka i vrijednosnih sudova na temelju činjenica.

Uz navedene dokumente možemo spomenuti i *Međunarodni pakt o građanskim i političkim pravima*, *Konvenciju o pravima djeteta*, *Europsku konvenciju za zaštitu ljudskih prava i temeljnih sloboda*, *Konvenciju protiv diskriminacije u odgoju i obrazovanju* te *Svjetski plan djelovanja u odgoju i obrazovanju za ljudska prava i demokraciju*. Navedeni dokumenti naglašavaju važnost poštivanja temeljnih ljudskih prava, osobito pravo na obrazovanje i nediskriminaciju, a posljednji ističe važnost uvođenja odgoja i obrazovanja za ljudska prava i demokraciju u nastavne planove i programe na svim stupnjevima školskoga sustava.

### **Modeli obrazovanja za demokratsko građanstvo**

Nakon što smo ukratko prikazali najvažnije dokumente u kojima se nalazi polazište za razvoj obrazovanja za demokratsko građanstvo važno je obrazložiti svaki pojedini model koji je u tim dokumentima više ili manje naglašen. (Umjesto termina „model“ bolje je upotrebljavati pristup ili, ako se ostaje pri modelu, onda treba biti „politički modeli obrazovanja za demokratsko građanstvo“).

Gotovo svi dokumenti ističu nužnost poštivanja ljudskih prava što se nalazi u temelju svakog demokratskog društva. Mnogi autori ističu kako je „odgoj i obrazovanje za ljudska prava“ odgoj i obrazovanje o ljudskim pravima, ali i za ljudska prava. To u prvom redu podrazumijeva poučavanje o međunarodnim zakonima i ljudskim pravima, te sekundarno, odgoj o poštivanju i šticećenju ljudskih prava. Važno je istaknuti kako je jedno od temeljnih ljudskih prava i pravo na obrazovanje čije potpuno ostvarenje podrazumijeva učenje za ljudska prava.

Nadalje, koncept obrazovanja za demokratsko građanstvo podrazumijeva i učenje o miru i za mir. Obrazovanje za mir ili kako se često naziva – mirovno obrazovanje, u sadržajnom se smislu odnosi na stjecanje znanja i vještina iz područja aktivnog nenasilja tj. nenasilne komunikacije, nenasilne transformacije sukoba, medijacije, timskog rada i suradnje, zajedničkog donošenja odluka, prevencije nasilja te sadržaja ljudskih prava, ljudske sigurnosti, suočavanja s prošlošću, civilnog društva i civilnog

djelovanja, identiteta i širih tematskih i praktičnih koncepata izgradnje mira.<sup>21</sup>

Također, identitetni i interkulturalni odgoj i obrazovanje sastavni su dio obrazovanja za demokratsko građanstvo. „Osnovna je zadaća interkulturalizma u obrazovanju učiniti mladi naraštaj svjesnim svoje nacionalne samobitnosti, ali i tolerantnim prema različitosti, što je moguće učiniti razvijanjem osjećaja pripadnosti svojoj zajednici, ali ne samo njoj, nego i čovječanstvu u cjelini“<sup>22</sup>. Interkulturalni odgoj i obrazovanje podrazumijeva odgoj za empatiju, solidarnost, priznanje i poštivanje različitosti te odgoj protiv etnocentrizma, nacionalizma, rasizma i drugih čimbenika diskriminacije.<sup>23</sup>

Govoreći o obrazovanju za demokratsko građanstvo valja spomenuti i političko obrazovanje te obrazovanje za održivi razvoj. Političko obrazovanje stavlja fokus na političko opismenjavanje građana kako bi mogli aktivno sudjelovati u političkom životu svoje zajednice te izvršavati obveze koje imaju kao građani. Primarna funkcija političkoga obrazovanja jest razvoj demokratske političke kulture te stjecanje znanja, intelektualnih i participacijskih sposobnosti, i stavova koji su preduvjet za uključivanje u političke procese građana u svojim zajednicama.<sup>24</sup> Međutim, važno je istaknuti kako se raniji pristup političkom obrazovanju razlikuje od obrazovanja za demokratsko građanstvo.

S druge strane, obrazovanje za održivi razvoj ima za cilj stjecanje znanja i vještina kako bi građani poštivali, vrednovali i očuvali postignuća prošlosti, cijenili ljude na Zemlji, živjeli u svijetu gdje ljudi imaju dovoljno hrane za zdrav i produktivan život, kako bi znali brinuti se o stanju našeg planeta i obnavljali ga, kako bi mogli kreirati i uživati bolji, pravedniji i sigurniji svijet te kako bi postali građani koji imaju svoja prava i odgovornosti na lokalnoj, nacionalnoj i globalnoj razini.<sup>25</sup>

Nakon što smo izložili modele koje obuhvaća obrazovanje za demokratsko građanstvo usmjerit ćemo se na koncept „dobrog“ građanina te kompetencije koje bi kao takav trebao imati.

21 Usp. Bužinkić E.: Polazišta obrazovanja za mir – integracija mirovnih vrijednosti, sadržaja i metodologije u formalni obrazovni sustav. *Zvoni za mir* – Centar za mirovne studije, Mreža mladih Hrvatske, MAP Savjetovanja.

22 Vidi Spajić-Vrkaš, V. (1993.) *Kultura i škola*. U: Drandić, B. (ur.) *Priručnik za ravnatelje*. Zagreb: Znamen. pp. 147-159.

23 Usp. Piršl, E. (2008.) *Interkulturalni odgoj i obrazovanje*. <http://www.ppt2txt.com/r/ff4284a6/>, 31.11. 2011.

24 Usp. Šalaj, B. (2006.) *Političko obrazovanje i politička indoktrinacija*. *Političko obrazovanje*, vol. 2, br 1-2, pp. 43-52.

25 Usp. Mrnjauš, K. (2008.) *Obrazovanje za održivi razvoj*. *Cjeloživotno učenje za održivi razvoj*. Rijeka: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci, sv. 2; [http://www.ufri.uniri.hr/data/book\\_2.pdf#page=34](http://www.ufri.uniri.hr/data/book_2.pdf#page=34), 31.10. 2011.

## Obrazovanje za demokratsko građanstvo

obuhvaća niz složenih praksi i aktivnosti koje se ustanovljuju "odozdo prema gore", s ciljem pripreme učenika, mladih i odraslih za aktivno i odgovorno sudjelovanje u odlučivanju na razini lokalne zajednice, a u svrhu promicanja i jačanja demokratske kulture temeljene na svijesti i obvezi prema zajedničkim temeljnim vrednotama, kao što su ljudska prava i slobode, ravnopravnost razlika i vladavina prava, na njihovu vlastitu korist i na korist društva kao cjeline.

## „Dobar“ građanin

„Država valja samo onda kada valjaju građani koji sudjeluju u državnom poretku“, misao je Aristotela još iz antičkog doba. Na tragu Aristotelove misli da čovjek postaje valjan isključivo odgojem koji osigurava država dolazimo do važnosti uvođenja odgoja za demokratsko građanstvo u formalni odgojno-obrazovni proces. Današnje demokratske države temeljni su sustavi od kojih se očekuje preuzimanje određene razine odgovornosti za pojedinca, ali i za dobrobit cijele zajednice. Upravo je država ta od koje se očekuje da osigura i zaštiti temeljna ljudska prava, ali i da osigura njihovo posredovanje u nastavi. Na taj će način država oblikovati informirane, odgovorne, angažirane i kritične građane koji će postati svjesni da život u zajednici ne uključuje samo prava nego i određene dužnosti.<sup>26</sup>

Uvođenjem odgoja za demokratsko građanstvo u redovni kurikulum osnovnih i srednjih škola građani bi se usmjeravali na aktivno korištenje političkih sloboda koje postoje u društvu; sloboda koje svi građani simetrično uživaju, i čijem daljnjem razvoju zajednički pridonose. Tu je posebno važno da učenici razumiju ulogu građanina u oblikovanju javne politike, da shvate da građani mogu biti uključeni u sve razine procesa i da njihova uloga nije ograničena isključivo na ulogu „birača“ koji vlasti osiguravaju većinu.

Građani mogu aktivno sudjelovati u procesima kao što su javne rasprave, ali i pisanje pisama svojim predstavnicima i novinama;

<sup>26</sup> Usp.: Dürr, K.. Spajić-Vrkas, V. Ferreira Martins, I. 2002: *Učenje za demokratsko društvo u Europi*. Filozofski fakultet. Zagreb; <http://public.mzos.hr/Default.aspx?sec=2073>, 31.10. 2011.

moгу obavljati telefonske pozive i pisati poruke e-poštom; pratiti prijedloge i protu-prijedloge, te sudjelovati u demonstracijama; uvjeravati ostale građane da podrže određeno alternativno rješenje, ali i provesti istraživanje; podnositi vlastite prijedloge, kao i svjedočiti na javnim saslušanjima.<sup>27</sup>

Sustav javnoga obrazovanja kao najvažnija javna institucija ima puno pravo i odgovornost preuzeti vodstvo u oblikovanju građanskih vrlina. Samim oblikovanjem neminovno sudjeluje i u kreiranju zajedničkoga građanskog identiteta, čime postaje jednom od najvažnijih suvremenih društvenih institucija. Osiguravanjem zajedničkog prostora za oblikovanje građana sustav javnoga obrazovanja ispunjava jednu od svojih temeljnih zadaća, uključujući građane u vrijednosti koje bi trebale biti zajedničke svim ljudima određene demokratske zajednice.<sup>28</sup>

Građanin koji ima nejasnu svijest o vlasti i koji živi svoj život bez obzira na odluke koje ona donosi, nije „dobar“ građanin. Građanin koji je svjestan djelovanja vlasti i utjecaja odluka koje ona donosi, ali nije u stanju na iste utjecati, nije „dobar“ građanin. Samo se građanin koji je u stanju utjecati na odluke vlasti na različite načine, a da te odluke ujedno i na njega utječu, može smatrati „dobrim“ građaninom.

## Kompetencije dobrog građanina

Kroz program odgoja za demokratsko građanstvo građane se uči kako svjesno i aktivno sudjelovati u životu zajednice; uči ih se kako se zalagati za temeljne vrednote demokratskog društva. Kako bi građani bili upoznati s demokratskim institucijama i ljudskim pravima, a samim time i prakticirali tu istu demokraciju, oni prvo moraju ovladati određenim setom kompetencija. Tu se građanima otvara neograničeno područje iskustva i stavova, znanja i ponašanja koje je teško klasificirati i njima u potpunosti ovladati, zbog čega se pojam obrazovanja za demokratsko građanstvo i stjecanje potrebnih kompetencija sve više povezuje s pojmom cjeloživotnog učenja.

U današnjem društvu znanja učenje postaje proces koji je neophodan kroz cijeli život, tzv. učenje od kolijevke pa do groba. Ovakav tip učenja priznaje sve oblike učenja osobe, kao sto su formalni

<sup>27</sup> Usp. [http://www.azoo.hr/index.php?option=com\\_section&view=category&id=21&Itemid=329](http://www.azoo.hr/index.php?option=com_section&view=category&id=21&Itemid=329), 31.11. 2011.

<sup>28</sup> Usp. <http://www.politologija.hr/casopis.php?kateg=1&sub=1>, 31.10. 2011.

programi, neformalni programi, učenje na radnom mjestu, učenje kroz kulturu i umjetnost, pa i učenje kroz medije. Upravo ta stalno pomična priroda građanskih kompetencija, za čije je savladavanje potrebno cjeloživotno učenje, ipak zahtijeva određenu klasifikaciju kao smjernicu za snalaženje u tom novonastalom, otvorenom području znanja.<sup>29</sup>

Kompetencije „dobrog“ građanina možemo podijeliti u dvije kategorije. *Prva klasifikacija obuhvaća tri široke kategorije kompetencija: kognitivne kompetencije, čuvstvene kompetencije i one povezane s izborom vrijednosti, te kompetencije povezane s djelovanjem.*<sup>30</sup>

Same kognitivne kompetencije dijelimo na četiri vrste: 1. kompetencije pravne i političke prirode (znanje o demokratskim javnim institucijama i pravilima koja upravljaju slobodom i djelovanjem; putem ovih kompetencija građani „brane“ svoje, ali i tuđe slobode); 2. poznavanje sadašnjeg svijeta (znanje koje uključuje povijesnu i kulturalnu dimenziju; ovdje je ključna sposobnost kritičke analize društva); 3. kompetencije proceduralne prirode (sposobnost argumentiranja vezana uz debatiranje, te sposobnost razmišljanja kao mogućnost argumentiranja u svjetlu načela i vrijednosti ljudskih prava); 4. poznavanje načela i vrijednosti ljudskih prava i demokratskog građanskog prava (temelje se na jednakom dostojanstvu svakog pojedinca).

Drugo područje kompetencija etičke su kompetencije i izbori vrijednosti. Odgoj za demokratsko građanstvo zahtijeva rad na čuvstvenim i emocionalnim aspektima jer se građanstvo ne može reducirati samo na popis prava i dužnosti. Suprotno tomu, ono povlači sa sobom i članstvo u skupini čime se zahtijeva etički pomak koji uključuje osobnu i kolektivnu emocionalnu dimenziju. U tom su procesu bitne vrijednosti kao što su sloboda, ravnopravnost, solidarnost i tolerancija.

Kompetencije povezane s djelovanjem ili socijalne kompetencije obuhvaćaju upotrebu znanja, stavova i vrijednosti koje građani upotrebljavaju kao stečene sposobnosti za provođenje inicijativa i prihvaćanje odgovornosti u društvu.

<sup>29</sup> Usp: [http://www.politologija.hr/casopis.php?categ=1&sub=2](http://www.politologija.hr/casopis.php?kateg=1&sub=2), 30.10. 2011.

<sup>30</sup> Usp. Vijeće Europe. 2000.: *Osnovni pojmovi i ključne kompetencije obrazovanja za demokratsko građanstvo* <http://public.mzos.hr/Default.aspx?sec=2073>, 28.10. 2011.



Druga klasifikacija<sup>31</sup>, prema Ruudu Veldhuisu, razlikuje četiri dimenzije građanskog prava koje se temelje na analizi života u društvu:

- 1\_ politička i pravna dimenzija (znanja, vještine, stavovi i prakse povezane s funkcioniranjem političkog i pravnog sustava),
- 2\_ društvena dimenzija (kompetencije važne za unapređenje društvenih odnosa),
- 3\_ ekonomska dimenzija (posebne kompetencije važne za funkcioniranje gospodarstva i tržišta),
- 4\_ kulturna dimenzija (kompetencije važne za razumijevanje i korištenje kulturne baštine u svojoj njezinoj raznolikosti).

Temeljne kompetencije „dobrog“ građanina usko su povezane sa samim ciljevima odgoja za demokratsko građanstvo. Ciljevi reflektiraju ideje razvoja političke pismenosti, kritičkog mišljenja, stavova i vrijednosti koji odlikuju odgovornog građanina, kao i ideje aktivne participacije građana u društvu. Kroz razvoj kompetencija građani će ispuniti temeljne ideje zacrtane u ciljevima i to putem ovladavanja znanjima koja se odnose isključivo na teoretsko savladavanje pojmova i stjecanje znanja. Tu se od građana zahtijeva samo pasivno razumijevanje gradiva. Sljedeći niz kompetencija od građana zahtijeva ulaganje većeg osobnog angažmana u savladavanje gradiva, i to ponajprije na razini mišljenja i stajališta, dok se naposljetku od njih očekuje i aktivna participacija u političkom, društvenom i kulturnom životu zajednice.<sup>32</sup>

U nastavku se nalazi definicija odgoja za demokratsko građanstvo prema *Preporuci Odbora ministara Vijeća Europe o Povelji vijeća Europe o obrazovanju za demokratsko građanstvo i obrazovanju za ljudska prava*, iz koje se jasno vidi da je odgoj za demokratsko građanstvo ključ cjeloživotnog učenja i integracije formalnog i neformalnog obrazovanja u kontekstu društva koje uči:

31 Usp. Vijeće Europe. 2000.: *Osnovni pojmovi i ključne kompetencije obrazovanja za demokratsko građanstvo*; <http://public.mzos.hr/Default.aspx?sec=2073>, 28.10. 2011.

32 Usp.: <http://www.politologija.hr/casopis.php?kateg=2&sub=5>, 30.10. 2011.

„Obrazovanje za demokratsko građanstvo označuje obrazovanje, usavršavanje, podizanje svijesti, informiranje, praksu i aktivnosti čiji je cilj da opreme one koji uče znanjem, vještinama i razumijevanjem, da razviju stavove i ponašanja, da ih osnaži u ostvarivanju i obrani demokratskih prava i odgovornosti u društvu, da cijene raznolikost i da igraju aktivnu ulogu u demokratskom životu, s ciljem promicanja i zaštite demokracije i vladavine prava.“<sup>33</sup>

### Organizacijski modeli odgoja za demokratsko građanstvo

Kada se govori o organizaciji građanskog odgoja u zemljama Europske unije, tada se misli na tri osnovna oblika provedbe građanskog odgoja u školama. Važno je naglasiti da se navedeni modeli mogu nalaziti u različitim kombinacijama:

- 1\_ predmetni kurikulum (školski predmet),
- 2\_ školski kurikulum (razina cjelokupnog života i djelovanja škole),
- 3\_ razina međupredmetnog povezivanja ili integracije (povezivanje nastavnih tema i sadržaja uključenih u različite nastavne predmete).<sup>34</sup>

Napori da se odgoj za demokratsko građanstvo uvede u cjelokupni školski kurikulum osnovnih i srednjih škola RH postoje još od 1999. godine. Brojni nacionalni programi i akcijski planovi, kao i međunarodne konvencije i preporuke, u konačnici su rezultirali uvođenjem obveze ugrađivanja takvih programa. Bitno je istaknuti da su integracijski procesi u Europsku uniju dodatno ubrzali taj proces. Među brojnim dokumentima posebno se može istaknuti *Nacionalni program zaštite i promicanja ljudskih prava u Republici Hrvatskoj od 2008. do 2011. godine i Akcijski plan provedbe*. Tako je 2010. godine Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa donijelo *Nacionalni okvirni kurikulum* u kojem se utvrđuje ugrađivanje građanskog odgoja i obrazovanja kao obveznog, izbornog i kroskurikularnog predmeta u kurikulume osnovnih i srednjih škola. Ministarstvo je u NOK-u odredilo i ključne kompetencije za cjeloživotno učenje.

<sup>33</sup> Usp.: <http://public.mzos.hr/Default.aspx?sec=2073>, 28.10. 2011.

<sup>34</sup> Usp.: <http://www.politologija.hr/casopis.php?kateg=2&sub=5>, 31.10.2011.

*Agencija za odgoj i obrazovanje* u suradnji s učiteljima, županijskim voditeljima stručnih vijeća za demokratsko građanstvo, stručnjacima iz visokoškolskih i istraživačkih ustanova i nevladinih organizacija provodi građanski odgoj i obrazovanje razvijajući praktične module njegove provedbe.

Trenutačno su to: Modul osnove demokracije, Modul simulirana suđenja i vladavina prava, Modul projekt građanin – razvoj poduzetnosti, Modul zaštite potrošača, Modul humane vrednote i istraživanje humanitarnog prava, Modul razvoja karaktera, identiteta, interkulturalnosti, Modul učitelji i učenici miritelji i razvoj socijalnih vještina, Modul volonterskog rada i socijalne solidarnosti i Modul za razvoj ravnopravnosti spolova.

Za svaki je modul karakteristično da obuhvaća kratki kurikulum od 15 do 32 sata, da ima unaprijed utvrđene ishode, odnosno kompetencije na razini znanja, vještina i stavova koji su potrebni za razvoj kompetencija, ustanovljene su metode prikladne za učenje i poučavanje, kao i načini vrednovanja postignuća učenika i samovrednovanja učenika i učitelja, te svaki modul sadrži priručnik za učitelje i udžbenik za učenike.<sup>35</sup>

## Preporuke

Svijet današnjice sve više karakterizira razvoj komunikacijskih i informacijskih tehnologija koje zajedno s procesom globalizacije čovječanstvo pretvaraju u društvo znanja; društvo koje od pojedinca zahtijeva aktivno suočavanje sa životom i svijetom koji ga okružuje. Težište procesa učenja prebacuje se s posredovanog na konstruirano znanje, a sve u cilju osposobljavanja građana da se samostalno uhvate u koštac s društvenim i gospodarskim prilikama koje ih okružuju.

Upravo odgoj za demokratsko građanstvo u svojoj srži ima za cilj opskrbiti građane znanjima, vještinama i stavovima koji će ih potaknuti na participaciju, na poduzetnost i osobnu konstrukciju životnog okruženja sukladno vlastitim potrebama. Građani moraju postati svjesni da osim prava koja su im zakonski propisana oni ujedno imaju i dužnosti nadzirati njihovu provedbu, njihovo ostvarivanje u korist dobrobiti zajednice. Kako bi članovi zajednice mogli uspješno ispunjavati svoje građanske dužnosti potrebno je da se na razini države uvede demokratski odgoj ili politička pismenost.

<sup>35</sup> Usp. Modul Osnove demokracije - vlast, pravda, odgovornost, privatnost; [http://www.azoo.hr/index.php?option=com\\_sectionex&view=category&id=21&Itemid=329](http://www.azoo.hr/index.php?option=com_sectionex&view=category&id=21&Itemid=329), 27.10. 2011.

Osposobljavanje građana za kritičko, kreativno i analitičko promišljanje i nadziranje demokracije preduvjet je formiranju politički osviještenog građanstva; građanstva koje se neće zadovoljavati pasivno stečenim znanjima i isključivo teoretskom upotrebom pojmova. Kako bi se nužno potrebna participacija uspješno implementirala u društvo, odgoj za demokratsko građanstvo moramo promatrati u sklopu procesa cjeloživotnog učenja, kombinirajući formalne, neformalne i informalne oblike obrazovanja. Slobodan tok informacija omogućen razvojem novih tehnologija od pojedinca zahtijeva participativno i interaktivno obrazovanje, kao i poznavanje temeljnih ljudskih vrednota i prava važnih za kvalitetno ispunjavanje građanskih odgovornosti.

Odgoj i obrazovanje za ljudska prava i demokratsko građanstvo trebao bi se promicati na svim razinama, od predškolskog odgoja i obrazovanja do sustava visokog obrazovanja, i u svim oblicima, od formalnog do neformalnog obrazovanja. Na toj integraciji odgoja za demokratsko građanstvo od 2010. godine intenzivnije radi i *Nacionalni odbor za odgoj i obrazovanje za ljudska prava i demokratsko građanstvo*, osnovan od strane Vlade RH. Uvođenje odgoja za demokratsko građanstvo u formalni odgojno-obrazovni proces na svim razinama može se ostvariti na više načina, a mi preporučujemo uvođenje odgoja kao zasebnog predmeta (obveznog ili izbornog). Ostvarenje tih predmeta bilo bi poželjno povezati s djelovanjem nevladinih udruga koje promiču različite obrazovne programe odgoja za demokratsko građanstvo, kao što su obrazovanje za ljudska prava, obrazovanje za društvenu rekonstrukciju, interkulturalno obrazovanje, obrazovanje za mir, ali i obrazovanje za održivi razvoj.

Uvođenjem zasebnog predmeta u školske i fakultetske kurikulume potrebno je osposobiti stručni kadar, te utvrditi koje kompetencije nastavno osoblje treba imati kako bi iste kasnije moglo prenijeti mladim generacijama. Preporučuje se da se klasična predavanja kombiniraju s radionicama, debatama, simulacijama, istraživačkim projektima i volonterskim radom u zajednici kako bi se djeca i mladi potaknuli na upotrebu kritičkog i kreativnog razmišljanja, te participativnog i timskog učenja, čime bi se oni koji uče oboružali intelektualnim alatima pomoću kojih bi se kasnije uspješno nosili s gospodarskim, društvenim i kulturnim promjenama u društvu.

Kod obrazovanja za demokratsko građanstvo od velike je važnosti i proces cjeloživotnog učenja, gdje važnu ulogu igraju i oblici neformalnog obrazovanja. Brojne bi udruge u suradnji sa stručnim i profesorskim kadrom putem brojnih projekata mogle poticati djecu i mlade da i nakon završetka formalnog obrazovanja aktivno participiraju u volonterskim projektima svojih lokalnih zajednica. Upravo bi učenje za demokratsko građanstvo kroz formalni sustav obrazovanja utjecalo na stvaranje takve građanske klime u kojoj bi kultura demokracije bila prepoznata na razini svakodnevnog života.

Obrazovanje za demokratsko građanstvo najvažniji je preduvjet za razvoj i očuvanje demokracije. Modernim demokracijama potrebni su informirani, odgovorni i aktivni građani koji su sposobni pridonijeti boljitku života lokalne zajednice, ali i države u cijelosti. Potreba za formiranjem ovakvog tipa građanina postaje sve više izražena skorašnjim ulaskom Hrvatske u Europsku uniju. Samo su građani koji su opremljeni setom kompetencija koje promiču odgoj za demokratsko građanstvo sposobni efikasno rješavati probleme unutar granica svoje državne zajednice. Tek tada oni postaju dovoljno osviješteni i, što je najvažnije, spremni rješavati probleme od šireg društvenog interesa čije se (negativne ) posljedice i te kako osjećaju u današnjoj eri McLuhanova globalnog sela.

Razmatranja o važnosti uvođenja odgoja za demokratsko građanstvo u formalni i neformalni obrazovni sustav Republike Hrvatske zaključit ćemo promišljanjem poznatog francuskog filozofa i pionira Francuske revolucije Jeana Jacquesa Rousseaua koji u svojoj knjizi *Društveni ugovor* kaže: „*Kada bi narod uvijek dobro vladao, ne bi bilo potrebe da se njime vlada.*”

**Cilj građanskog obrazovanja** ponekad se reducira na političku pismenost shvaćenu u kontekstu državom omeđenog političkog obrazovanja. Da bi se uklonilo takvo ograničenje, potrebno je razlikovati lojalnost građana prema demokratskom ustroju države i njihovo priznanje i prihvaćanje općih načela ljudskih prava, pluralizma, jednakosti, civilnog društva i drugih općih demokratskih vrednota koje različite demokratske države mogu različito promicati i štiti.

**Literatura:**

Bužinkić E. Polazišta obrazovanja za mir – integracija mirovnih vrijednosti, sadržaja i metodologije u formalni obrazovni sustav. *Zvoni za mir*- Centar za mirovne studije, Mreža mladih Hrvatske, MAP Savjetovanja

Klemenčić, E. (2006.) Građanski odgoj u europskim školama: Aspekt edukacije za demokraciju. *Analiza hrvatskog politološkog društva*. pp. 283-295

Klemenčić, E. Što znači edukacija za demokraciju u suvremenoj školi?  
<http://www.politologija.hr/casopis.php?kateg=2&sub=5>, 31.10. 2011.

Mrnjauš, K. (2008.) Obrazovanje za održivi razvoj. *Cjeloživotno učenje za održivi razvoj*. Rijeka: Učiteljski fakultet Sveučilišta, sv. 2; [http://www.ufri.uniri.hr/data/book\\_2.pdf#page=34](http://www.ufri.uniri.hr/data/book_2.pdf#page=34), 31.10. 2011.

Piršl, E. (2008.) Interkulturalni odgoj i obrazovanje.  
<http://www.ppt2txt.com/r/ff4284a6/>, 31.11. 2011.

Piršl, E. : Učenje za demokratsko građanstvo – instrument za razvoj kulture prava i dužnosti  
[www.ffpu.hr/fileadmin/.../Odgoj\\_za\\_demokratsko\\_gra\\_anstvo.ppt](http://www.ffpu.hr/fileadmin/.../Odgoj_za_demokratsko_gra_anstvo.ppt), 30.10. 2011.

Sardoc, M.: Suvremeni izazovi građanskog odgoja: teorije, politike i koncepti  
<http://www.politologija.hr/casopis.php?kateg=1&sub=1>, 31.10. 2011.

Spajić- Vrkaš, V. (1993.) Kultura i škola. U: Drandić , B. (ur.) *Priručnik za ravnatelje*. Zagreb: Znamen. pp. 147-177

Šalaj, B. (2006.) Političko obrazovanje i politička indoktrinacija. *Političko obrazovanje*, vol. 2, br 1-2, pp. 43-52

Uzelac, M. Kako razvijati civilnu kulturu kroz obrazovanje?  
<http://www.politologija.hr/casopis.php?kateg=1&sub=2>, 30.10. 2011,

Izješće o društvenom razvoju – *Mladi u Hrvatskoj* (2004.) Centar za mirovne studije, Demokratska inicijativa mladih i Mreža mladih Hrvatske; [www.mmh.hr/dokumenti/izvjescje\\_dr\\_raz.doc](http://www.mmh.hr/dokumenti/izvjescje_dr_raz.doc), 30.10. 2011.

*Nacionalna strategija stvaranja poticajnog okruženja za razvoj civilnoga društva, (2006-2011: 11);*  
[http://www.civilnodrustvo-istra.hr/fileadmin/datoteke/Korisni\\_dokumenti\\_2/NacStrategija-civdrustvo2006.pdf](http://www.civilnodrustvo-istra.hr/fileadmin/datoteke/Korisni_dokumenti_2/NacStrategija-civdrustvo2006.pdf), 31.10. 2011.

*Opća deklaracija o ljudskim pravima;*  
<http://www.ffzg.unizg.hr/hre-edc/Deklaracijaljp.pdf>, 31.10. 2011.

*Deklaracija o pravu na razvoj;* [http://www.crnakutija.babe.hr/attach/\\_d/deklaracija\\_o\\_pravu\\_na\\_razvoj.pdf](http://www.crnakutija.babe.hr/attach/_d/deklaracija_o_pravu_na_razvoj.pdf), 31.10. 2011.

*Deklaracija i cjeloviti okvir djelovanja u odgoju i obrazovanju za mir, ljudska prava i demokraciju;*  
<http://www.ffzg.unizg.hr/hre-edc/Dekl%2BCjelOkvir.htm>, 31.10. 2011.

*Preporuka o odgoju i obrazovanju za međusobno razumijevanje, suradnju i mir te poštivanje ljudskih prava i temeljnih sloboda;*  
<http://www.ffzg.unizg.hr/hre-edc/Prep-obrazovanja74.htm>, 31.10. 2011.

*Modul Osnove demokracije - vlast, pravda, odgovornost, privatnost*  
*Modul Projekt građanin – razvoj poduzetnosti*  
[http://www.azoo.hr/index.php?option=com\\_sectionex&view=category&id=21&Itemid=329](http://www.azoo.hr/index.php?option=com_sectionex&view=category&id=21&Itemid=329), 27.10. 2011.

*Preporuka CM/Rec (2010.) 7 Odbora ministara državama članicama za Povelju Vijeća Europe o obrazovanju za demokratsko građanstvo i ljudska prava*  
*Osnovni pojmovi i ključne kompetencije obrazovanja za demokratsko građanstvo*  
*Učenje za demokratsko društvo u Europi*  
<http://public.mzos.hr/Default.aspx?sec=2073>, 28.10. 2011.

## Biografije autorica:

Marinela Katona rođena je 10. svibnja 1988. godine u Bjelovaru. Nakon završene gimnazije (opći smjer), 2007. godine upisala je preddiplomski studij komunikologije na Hrvatskim studijima Sveučilišta u Zagrebu koji je 2010. godine uspješno i završila. Trenutačno je studentica druge godine diplomskog studija komunikologije na Hrvatskim studijima, smjer Odnosi s javnošću i Znanstveno istraživanje masovne komunikacije. Sudjelovala je u četvrtoj generaciji Komunikološke škole Matice Hrvatske, završila osnovni seminar Medijacije u sklopu Foruma za slobodu odgoja te volontirala pri Zagrebačkoj nadbiskupiji na pripremama za doček Svetog Oca 2011. godine (rad na službenom internetskom portalu [papa.hr](http://papa.hr) te u Press centru). Članica je udruge „Društvo za komunikacijsku i medijsku kulturu“ u sklopu koje aktivno sudjeluje u neprofitnom medijskom projektu „Djeca medija“ koji za cilj ima odgoj i obrazovanje djece i mladih o medijima, a također i udruge koja se bavi očuvanjem i njegovanjem mađarske kulturne baštine na užem području Bjelovarsko-bilogorske županije. Područja interesa su joj odnosi s javnošću, masovna komunikacija i popularna kultura i njihov utjecaj na društvo, osobito djecu i mlade, te pitanja etike u medijima. Voli glazbu, ples i putovanja, a osobito je vesele druženja s dragim ljudima, odlasci u kino, kazalište, muzeje te šetnje u prirodi.

Andriana Samardžić rođena je 5. Svibnja 1988. godine u Zenici, BiH. Završila je jezični smjer Prve hrvatske sušačke gimnazije u Rijeci te preddiplomski studij komunikologije na Hrvatskim studijima Sveučilišta u Zagrebu. Trenutačno je studentica druge godine diplomskog studija komunikologije, na smjerovima Odnosi s javnošću i Znanstveno istraživanje masovnih komunikacija. Demonstratorica je na kolegiju Pravni aspekti masovne komunikacije koji se održava kao redoviti kolegij na preddiplomskoj razini studija komunikologije. Članica je udruge „Društvo za komunikacijsku i medijsku kulturu“ gdje aktivno sudjeluje u neprofitnom medijskom projektu „Djeca medija“, čiji je cilj kroz medijski odgoj osvijestiti djecu i mlade o nužnosti kritičkog sagledavanja medijskih sadržaja. Polaznica je četvrte generacije Komunikološke škole Matice hrvatske, održane na temu „Djeca i mediji“. Kao dio neformalnog stručnog obrazovanja završila je i osnovni tečaj Medijacije u organizaciji Foruma za slobodu odgoja. Tijekom trajanja studija volontirala je u agenciji za odnose s javnošću te sudjelovala u organizacijskim pripremama za posjet Pape Benedikta XVI. Hrvatskoj, obavljajući novinarski posao za portal [papa.hr](http://papa.hr), te sudjelujući u radu Press centra.



**Antonia Krajina**

## **Holistički pristup obrazovnim modusima: korak k integraciji neformalnih obrazovnih programa organizacija civilnog društva u formalni obrazovni sustav srednjih škola u Zadru**

### **Sažetak**

*Autorica polazi od pretpostavke da formalni obrazovni sustav ne zadovoljava i ne može zadovoljiti sve obrazovne i odgojne potrebe osoba u njemu, bilo učenika, bilo nastavnika. Budući da u civilnom sektoru postoje organizacije koje bi svojim obrazovnim programima mogle odgovoriti na neke od tih nezadovoljenih potreba, smatra da bi se trebala poticati suradnja tih dvaju sektora. Kako bi provjerila postoji li već takva suradnja, koji su rezultati ako postoji i iskazuju li upravljačke strukture potrebu za njom ako ne postoje, provela je istraživanje među srednjim školama u Zadru. U istraživanju se pokazalo da pojedinci u upravljačkim strukturama iskazuju spremnost na suradnju s organizacijama civilnog društva zbog dosadašnjih pozitivnih rezultata te autorica donosi određene preporuke s obzirom na neke problematične pojave i, u istraživanju iskazane, otežavajuće okolnosti.*

*Ključne riječi: formalno obrazovanje, neformalno obrazovanje, neformalni obrazovni programi, integracija obrazovnih modusa, suradnja sektorâ.*

### **Uvod**

Postoje tri obrazovna modusa: formalno, neformalno i informalno. Informalno je obrazovanje „proces cjeloživotnog učenja u kojem svaka osoba stječe i akumulira znanja, vještine, stavove i uvide svakodnevnim iskustvom i izloženošću okolini“, neformalno je obrazovanje „bilo koja organizirana, sistematizirana obrazovna aktivnost koja se odvija izvan okvira formalnog sustava kako bi pružila odabrane tipove učenja pojedinim podskupinama u populaciji, odraslima te djeci“, a formalno je

obrazovanje definirano kao „institucionaliziran, kronološki i hijerarhijski strukturiran obrazovni sustav, a u rasponu od osnovne škole do fakulteta“ (Coombs i Ahmed, 1974, prema La Belle, 1982). Pastuović u „Edukologiji“ dodatno objašnjava pojam neformalnog obrazovanja definirajući ga i s pravne strane: „Ono može, ali i ne mora, rezultirati formalnom potvrdom o uspješno svladanom obliku obrazovanja [...], ali takva potvrda nema status javne isprave iz čijeg sadržaja bi proizlazila prava završenih polaznika i obveza budućeg poslodavca ili druge obrazovne ustanove na davanje prioriteta prilikom natječaja za prijem u odnosu na druge kandidate koji takvu potvrdu imaju.“ (Pastuović 1999: 54).

Bitno je istaknuti da, kako tvrdi La Belle, ova tri modusa nisu odvojeni entiteti; oni mogu postojati istovremeno, ponekad usklađeni, a ponekad sukobljeni, a često se upravo u školskoj učionici mogu vidjeti sva tri istovremeno (La Belle 1982).

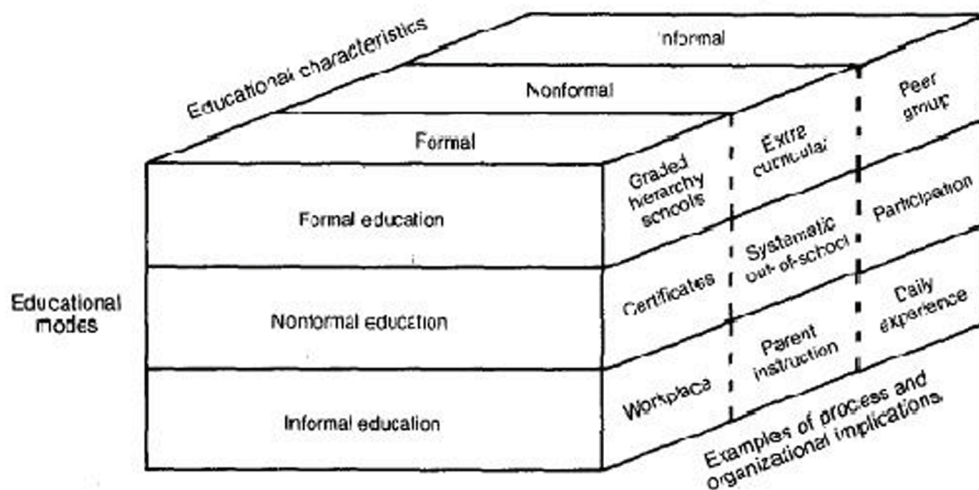


Figure 1. *The Modes and Characteristics of Education*

Ako prihvatimo mogućnost njihova istovremena postojanja, onda nam se otvaraju i prilike za njihovo spajanje i međusobno nadopunjavanje. La Belle ističe to kako su škole često, među ostalim, kritizirane kao neuspješne u osposobljavanju osnovnih vještina, te da pritom neformalni obrazovni programi predstavljaju moguću nadopunu ili dodatak formalnom obrazovanju. K tomu, izbor takvih dodatnih programa omogućio bi učenicima i roditeljima, koji imaju mali ili nikakav utjecaj na sadržaj formalnog kurikulumu, priliku za odabir obrazovnog programa koji se bavi određenim vještinama i vrijednostima (La Belle 1982).

Budući da se autorica slaže s mišljenjem navedenog autora te smatra da se kvalitetnom i dobro prilagođenom suradnjom tih dvaju sektora postižu optimalni rezultati u ispunjavanju odgojno-obrazovnih zadaća, htjela je istražiti kakve stavove o suradnji s civilnim društvom imaju pripadnici upravljačkog odjela školâ, istražiti njihovo poznavanje lokalnog civilnog društva te dobiti sliku o vrsti programa koji se provode u slučajevima ostvarenih suradnji i saznati njihove pozitivne i negativne rezultate.

Istraživanje je provedeno u srednjim školama u Zadru. Načinjen je anketni upitnik na koja su ispitanici odgovarali uživo na sastanku s autoricom ovog teksta, osim u jednom slučaju kad je ispitanica odgovarala telefonski. Budući da se provjeravaju stavovi upravljačkih struktura srednjih škola, ispitani su ravnatelj/ica, psiholog/inja ili pedagog/inja, ovisno o dostupnosti u vrijeme ispitivanja, u jedanaest od petnaest srednjih škola u Zadru<sup>36</sup>. Sljedeće su škole sudjelovale u istraživanju: Ekonomsko-birotehnička i trgovačka škola, Gimnazija Franje Petrića (MIOC), Gimnazija Vladimira Nazora, Hotelijersko-turistička i ugostiteljska škola, Medicinska škola Ante Kuzmanića, Pomorska škola, Prirodoslovno-grafička škola, Strukovna škola Vice Vlatkovića, Škola primijenjene umjetnosti i dizajna, Tehnička škola i Zadarska privatna gimnazija (s pravom javnosti).

---

36 Nisu ispitane sljedeće škole: Gimnazija Jurja Barakovića, Klasična gimnazija Ivana Pavla II. s pravom javnosti, Poljoprivredna, prehrambena i veterinarska škola Stanka Ožanića i Obrtnička škola Gojka Matuline. Popis škola preuzet je s mrežnih stranica Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa ([www.mzos.hr](http://www.mzos.hr)) i Portala za škole ([www.skole.hr](http://www.skole.hr)).

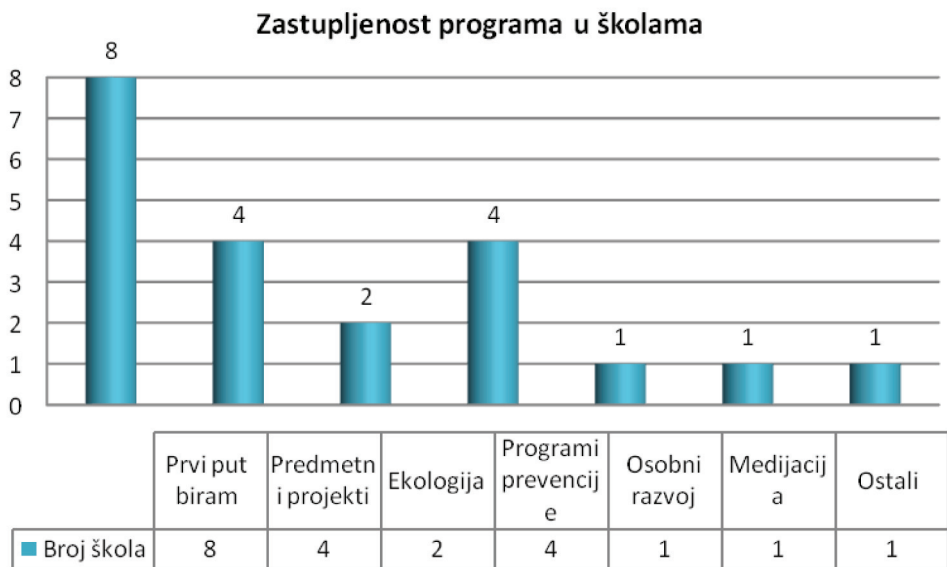
Škole koje su sudjelovale u istraživanju	Broj ispitanika po školi i njihova pozicija	
Ekonomsko-birotehnička i trgovačka škola	1	Pedagoginja
Gimnazija Franje Petrića (MIOC)	1	Ravnateljica
Gimnazija Vladimira Nazora	1	Psihologinja
Hotelijsko-turistička i ugostiteljska škola	1	Pedagoginja
Medicinska škola Ante Kuzmanića	1	Pedagoginja
Pomorska škola	1	Pedagoginja
Prirodoslovno grafička škola	1	Psihologinja
Strukovna škola Vice Vlatkovića	1	Ravnatelj
Škola primijenjene umjetnosti i dizajna	1	Ravnateljica
Tehnička škola	1	Ravnatelj
Zadarska privatna gimnazija (s pravom javnosti)	1	Ravnatelj
<b>Ukupno:</b>	<b>11</b>	

Anketni upitnik ima 20 pitanja zatvorenog (18) i otvorenog tipa (2), kojima se ispitalo koji se neformalni obrazovni programi provode u školama u tekućoj školskoj godini (ime programa, koja ga organizacija provodi, kojem području pripada, komu je namijenjen, trajanje i tempo odvijanja, pozitivni i negativni rezultati provedbe s učenicima polaznicima), načine informiranja o takvim programima i tko ih inicira, ispitivale su se potrebe (koji su programi potrebni, koje bi skupine uključili, bi li htjeli uspostaviti tješnju suradnju s organizacijama civilnog društva) i stavovi, te naposljetku poznavanje organizacija civilnog društva u Zadru.

Prije početka ispitivanja provjerilo se poznavanje osnovnih pojmova, pri čemu je 91% ispitanika izjavilo da je upoznato s pojmom neformalnog obrazovanja.

Sve škole provode neki oblik neformalnog obrazovanja ili su provedbu omogućile vanjskim suradnicima. U osam od 11 ispitanih škola, odnosno u gotovo tri četvrtine ispitanih škola (73%), GONG je proveo program „Prvi put biram“ s učenicima završnih razreda, a isto se očekuje i u tekućoj

školskoj godini. U četiri od 11 ispitanih škola (36%) to je jedini program neformalnog obrazovanja koji se provodi(o). Četiri škole provode (i) programe dodatnog „usavršavanja“ za učenike (36%)<sup>37</sup>, različite programe prevencije (36%), obrazovne programe iz područja ekologije (18%), osobnog razvoja (9%), te ostale edukativne programe (9%).



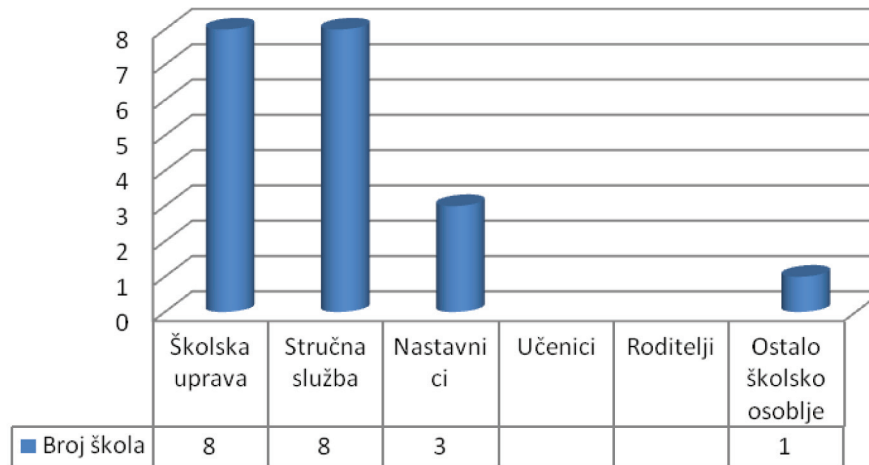
Može se vidjeti i da postoji razlika u količini i sadržaju programa koji se provode ovisno o vrsti srednjoškolske ustanove: u ispitanim državnim gimnazijama provodi(o) se samo GONG-ov program „Prvi put biram“, a u strukovnim se školama provode projekti vezani za smjer u pojedinoj školi.

<sup>37</sup> Riječ je o dodatnoj nastavi iz određenih područja, čime učenici proširuju gradivo propisano kurikulumom. Konkretno, riječ je o dodatnim projektima u Medicinskoj školi Ante Kuzmanića, Prirodoslovno-grafičkoj školi te o projektima za smjer Automehatronika u Strukovnoj školi Vice Vlatkovića i za smjer Grafike u Školi primijenjene umjetnosti i dizajna.

Škola	Programi neformalnog obrazovanja koji se provode
Ekonomsko-birotehnička i trgovačka škola	„Prvi put biram“; programi prevencije; obrazovanje za ljudska prava i dem. građanstvo;
Gimnazija Franje Petrića (MIOC)	„Prvi put biram“
Gimnazija Vladimira Nazora	„Prvi put biram“
Hotelijsko-turistička i ugostiteljska škola	„Prvi put biram“; medijacija.
Medicinska škola Ante Kuzmanića	„Prvi put biram“; programi prevencije; obrazovanje za ljudska prava i dem. građanstvo; predmetni projekt E-medica, ostali edukativni programi (ekologija)
Pomorska škola	„Prvi put biram“
Prirodoslovno-grafička škola	„Prvi put biram“; programi prevencije; predmetni projekti; ostali edukativni programi (ekologija)
Strukovna škola Vice Vlatkovića	„Prvi put biram“; projekti iz automehatronike i solarne energije
Škola primijenjene umjetnosti i dizajna	Predmetni projekti za smjer Grafika
Tehnička škola	„Prvi put biram“
Zadarska privatna gimnazija (s pravom javnosti)	Radionice za osobni razvoj; programi prevencije

Nažalost, ni u jednoj od ispitanih škola provedbu programa ne iniciraju oni kojima su namijenjeni, a to su u svim dosadašnjim primjerima bili učenici, nego školski stručni tim (ravnatelj/ica, stručna služba i nastavnici). U većini slučajeva (73%) riječ je o školskoj upravi (ravnatelj/ica) i stručnoj službi (psiholog/inja, pedagog/inja), zatim nastavnicima (27%) i ostalom školskom osoblju, ovdje je konkretno riječ o knjižničaru (9%).

### Tko u Vašoj školi inicira provedbu programa neformalnog obrazovanja?



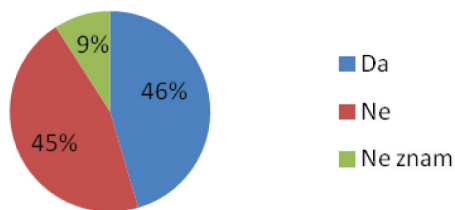
Ispitanici su dali različite odgovore na pitanje „Ako ste dosad provodili programe neformalnog obrazovanja, koji se pozitivni i/ili negativni rezultati postižu s učenicima polaznicima tih programa?“; 73% ispitanika navodi isključivo pozitivne strane pohađanja takvih programa. Navodim njihove odgovore:

- 1\_ „Učenici koji sudjeluju u dugotrajnijim programima pokazuju veću angažiranost i na drugim područjima i izvannastavnim aktivnostima te uspijevaju aktivirati i svoje kolege.“
- 2\_ „Učenici manje izbjegavaju obveze.“
- 3\_ „Podiže se kvaliteta odnosa među učenicima, veća je međusobna suradnja.“
- 4\_ „Uz uporabu novih nastavnih metoda i tehnologija vidim povećanu kreativnost kod učenika, ali i nastavnika.“
- 5\_ „Pojačan interes za predmete za koje su učenici pohađali dodatnu nastavu.“

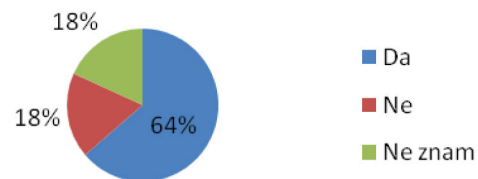
- 6\_ „Povećana razina znanja o konkretnim problemima (temama edukacije).“
- 7\_ „Formiranje pozitivnih stavova o životu, veća senzibiliziranost za društvene probleme.“
- 8\_ „Razvoj vlastitih sklonosti, razvijanje svijesti o sebi.“

Devet posto ispitanika iskazuje negativne strane: „Nismo dobili povratnu informaciju od provoditelja programa kako bismo znali točno reći. Što se tiče djece, nisu pokazala pretjerano oduševljenje, osim što im je odlično što nemaju regularni sat.“ Većina ispitanika pritom iskazuje i neke otežavajuće okolnosti: neadekvatan prostor (preveliki broj učenika u odnosu na veličinu razreda i škole), obveza nastavnika da se usredotoče na provedbu od ministarstva propisanog sadržaja.

Mislite li da Vaša škola dovoljno surađuje s OCD?



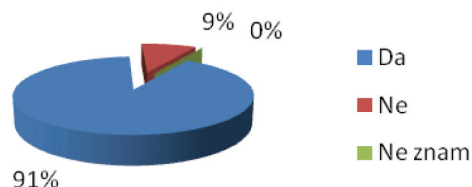
Želite li u narednoj godini uspostaviti tješnju suradnju s OCD?



Slikovito rečeno, *akteri* u obrazovnom sustavu balansiraju između zahtjeva što su im formalno zadani i teškoća koje ih snalaze u provedbi tih zahtjeva „na terenu“. Ako imamo na umu dobro poznatu sintagmu „preopterećenost školskog sustava“, ne iznenađuje sljedeći podatak, taj da čak 46% ispitanika smatra da dovoljno surađuje s organizacijama civilnog društva. Ipak, više od polovice ispitanika (64%) izrazilo je želju da uspostavi tješnju suradnju s organizacijama civilnog društva ako im, napominju, „ponude kvalitetan sadržaj“.



**Mislite li da bi se OCD trebale više truditi u uspostavljanju kontakta sa školama/direktno nuditi svoje programe?**



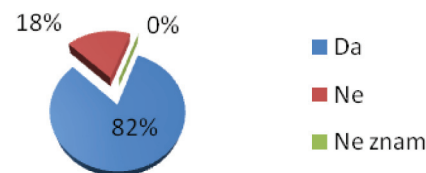
S druge strane, 82% ispitanika smatra da bi se i čitavo školsko osoblje trebalo više truditi oko upoznavanja dostupnih programa neformalnog obrazovanja te da bi se trebali više truditi i oko iniciranja njihove provedbe. Više od polovice ispitanika komentiralo je pritom da je „sve na pojedincu“, odnosno da količina novina ovisi o tome koliko je pojedini nastavnik otvoren. Očito je dakle da bi trebalo nastavnike (opet) obrazovati za obrazovanje te ih sustavno poticati na osobni i profesionalni napredak. Iako su ispitanici iskazivali različite stavove o potrebi za dodatnim programima, bili su jednoglasni kad je riječ o učeničkim inicijativama: u slučaju da učenici izraze želju za dodatnim neformalnim obrazovnim programima, svi su ispitanici rekli da bi je prihvatili i proveli u djelo.

Na pitanje koje probleme vide u svojoj školi, a za koje misle da bi ih programi neformalnog obrazovanja pomogli riješiti, 18% ispitanika odgovorilo je kako ne vidi takve probleme. Ostali su ispitanici iznijeli svoje mišljenje o problemima u školama u kojima rade i naveli sljedeće probleme:

Čak bi 91% ispitanika htjelo da im se organizacije civilnog društva direktno obraćaju nudeći svoje programe.

Neki od njih istaknuli su kako bi boljoj prihvaćenosti programa neformalnog obrazovanja pridonijeli pravovremena obavijest (prije početka školske godine) kako bi se eventualne novine mogle unijeti u školski kurikulum, te sadržajno preklapanje s nastavnim planom i programom kako bi se na taj način rasteretio formalno propisani sadržaj.

**Mislite li da bi se škole/nastavnici/škol. osoblje trebalo više truditi u upoznavanju programa OCD i iniciranju njihove provedbe?**



**Programi neformalnog obrazovanja** djece i mladih provode se u svrhu poboljšanja kvalitete života mladih i obitelji kroz razvoj socioemocionalnih kompetencija, unapređenja zdravstvene zaštite i izgradnju financijske.

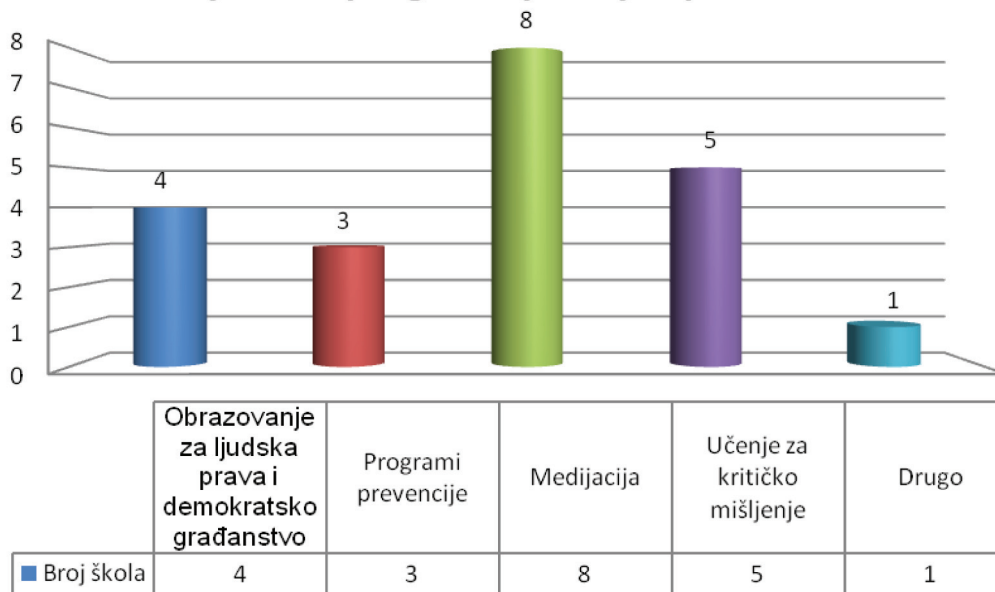
**Formalno obrazovanje** podrazumijeva ono znanje stečeno u obrazovnim institucijama - školama, na stručnim i sveučilišnim studijima.

- 1\_ „Afektivno ponašanje, netolerancija, poljuljani vrijednosni sustav.“
- 2\_ „Izostanci s nastave. Nepostojanje adekvatne savjetodavne službe koja bi bila u češćem i kvalitetnijem kontaktu s učenicima kako bi mogli pronaći uzroke njihova ponašanja jer se nastavnici ne stignu time baviti.“
- 3\_ „Nasilje, nedostatak kvalitetne komunikacije među učenicima i između učenika i nastavnika.“
- 4\_ „Različita razina predznanja i kognitivnih predispozicija kod učenika zbog čega je otežana provedba programa.“
- 5\_ „Izbjegavanje nastave, potreba za kvalitetnijom komunikacijom i tolerancijom.“
- 6\_ „Nedostatak komunikacije, nekritička uporaba medijskih sadržaja i negativne posljedice takva ponašanja (internetsko nasilje, odnosno *cyber-bullying*).“
- 7\_ „Prisutnost nasilja, potreba za preventivnim programima.“
- 8\_ „Preopterećenost učenika, podložnost stresu, sustav u kojem se stavlja naglasak na informacije, a ne na kompetentnost.“

Ako obratimo pozornost na to da je u više od polovice odgovora naveden problem nasilja i nedostatak kvalitetne komunikacije, onda nam je jasno zašto su ispitanici u najvećoj mjeri iskazali potrebu za medijacijom (78%), učenjem za kritičko mišljenje (55%) i obrazovanjem za ljudska prava i demokratsko

građanstvo (44%). Različite programe prevencije provodilo bi 27% ispitanika, a 9% ispitanika smatra da su im najpotrebnije i najučinkovitije psihološke radionice s učenicima.

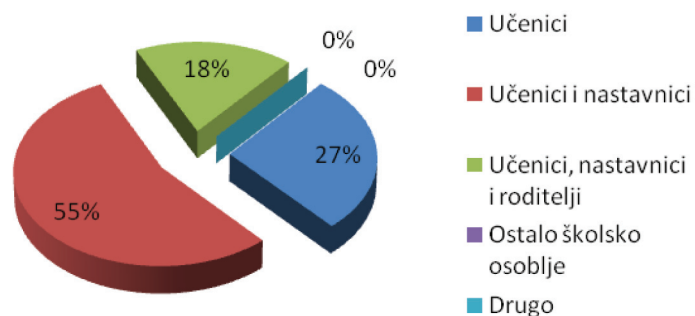
### Koje biste programe još htjeli provoditi?



Na pitanje koje bi skupine htjeli uključiti u programe neformalnog obrazovanja, gotovo trećina ispitanika (27%) smatra da bi oni trebali biti namijenjeni isključivo učenicima; malo više od polovice ispitanika u programe bi neformalnog obrazovanja uključila i nastavnike (55%), a 18% ispitanika smatra da bi trebalo uključiti i roditelje. Činjenica da gotovo trećina ispitanika u dodatne programe želi uključiti samo učenike, autoricu navodi na zaključak da učenike smatraju jedinicima koji bi u školskom kolektivu trebali učiti. U tom smislu može se reći da su u neravnomernom položaju u odnosu na nastavnike i ostale članove kolektiva: probleme bi trebalo rješavati zajedničkim naporom svih članova kolektiva, a ne bi trebalo prebacivati odgovornost isključivo na jednu skupinu.

**Civilno društvo** jesu **građani** koji se aktivno i slobodno upliću u sve sfere društvenog djelovanja.

### Koje biste skupine htjeli uključiti?



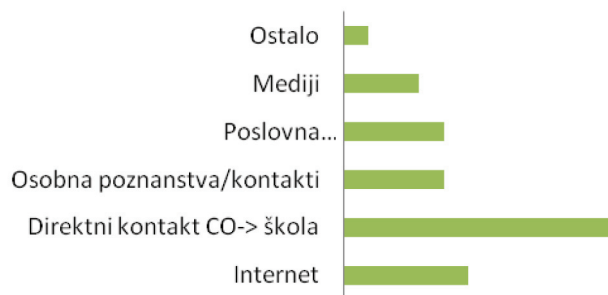
Ispitana je i upoznatost ispitanika s organizacijama civilnog društva u lokalnoj zajednici. Ponuđeno im je bilo deset organizacija i mogućnost da dodaju organizaciju koja nije na listi. One su odabrane po svojoj djelatnosti (udruge mladih ili za mlade te udruge koje se bave odgojem i/ili obrazovanjem djece, mladih i odraslih) i po „količini“ aktivnosti u Zadarskoj županiji, a pronađene su u Registru udruga Republike Hrvatske koji je dostupan na mrežnim stranicama Ministarstva uprave.

Popis udruga ponuđen za prepoznavanje		Pozitivan odgovor ispitanika
1	Udruga za suzbijanje zlouporabe droga i pomoć obiteljima ovisnika „Nada“	100%
2	Društvo „Naša djeca“ Zadar	100%
3	Udruga „Eko-Zadar“	91%
4	Udruga za izvannastavne i izvanškolske aktivnosti CINAZ	73%
5	Udruga „Sunce“	64%
6	Udruga „Z. V. U. K.“ (Zadarska vizija urbane kulture)	54%
7	Kazališna udruga „Igrajmo se“	45%
8	Udruga za promicanje i unapređivanje filozofije za djecu „Mala filozofija“	45%
9	Udruga odgajatelja predškolske djece „Maraške“	27%
10	Studentska kazališna udruga „Francofolie“	18%
11	Ostalo	27%

Uzevši u obzir vrstu djelatnosti, dugotrajnost djelovanja i veličinu mreže društava „Naša djeca“ i, s druge strane, ako imamo u vidu podatak da je prema izvješću Hrvatskog zavoda za javno zdravstvo Zadarska županija druga po broju liječenih ovisnika u 2010. godini<sup>38</sup>, da se mnogo aktivnosti u Zadru posvećuje prevenciji ovisničkog ponašanja upravo zbog stalno visokog broja ovisnika, jasno nam je zašto su jedino za ove dvije organizacije čuli svi ispitanici. Iza njih slijedi Udruga „Eko-Zadar“, a tek potom organizacija koja se primarno bavi obrazovanjem djece i mladih, Udruga za izvannastavne i izvanškolske aktivnosti „Cinaz“.

38 Podatak preuzet s mrežnih stranica Hrvatskog zavoda za javno zdravstvo: <http://www.hzjz.hr/publikacije/ovisnici2010.pdf>.

### Kako se škola informira o ponudi programa NO?



Ispitano je i kako se informiraju o ponudi programa neformalnog obrazovanja; svi navode direktno kontaktiranje škole kao glavni način informiranja, potom slijedi internet (45%), osobna i poslovna poznanstva i kontakti (36%), mediji (27%) i drugi načini informiranja (9%).

Ukratko, škole uglavnom provode kratkotrajne jednokratne obrazovne programe (programi prevencije i obrazovanje za ljudska prava i demokratsko građanstvo), međutim većinom ističu pozitivne rezultate kod učenika polaznika. Zbog toga većina želi uspostaviti tješnju suradnju s organizacijama civilnog društva u koju bi uključili učenike, nastavnike, ali i roditelje. Ni u jednoj od škola vrstu i sadržaj programa ne odabiru korisnici, učenici. Budući da ispitanici vide probleme koji bi se mogli riješiti neformalnim obrazovnim programima, željeli bi da im organizacije civilnog društva direktno nude svoje programe, koje bi onda oni odabirali ovisno o svojim potrebama. Ispitanici ističu da bi se školska uprava i nastavnici trebali više truditi upoznati lokalni civilni sektor.

Očito je, dakle, da je preklapanje neformalnog i formalnog obrazovnog sektora moguće i da postoji te da ono, u kvalitetnoj provedbi, dovodi do iznimno pozitivnih rezultata. Neformalni obrazovni programi mogu funkcionirati kao dopuna kurikulumu na kojem će polaznici stjecati dodatna teorijska i praktična znanja i vještine koje će im koristiti u profesionalnom životu, poput posebnih projekata, ali mogu se fokusirati na razvijanje vještina koje će polaznicima koristiti u svakodnevnoj interakciji, poput medijacije. Često se suradnja s organizacijama civilnog društva ostvaruje i na način da oni rasterete

nastavnike određenih propisanih obaveza, kao što je to slučaj s različitim programima prevencije.

S obzirom na to da nedostaje kvalitetna i sustavna razmjena informacija između dvaju sektora, možda bi bilo dobro organizirati manifestaciju koja bi se održavala u određeno vrijeme svake godine na kojoj bi se sa svojim programima predstavljale organizacije civilnog društva, ali i učenici i/ili nastavnici sa svojim projektima, i koja bi bila otvorena za sve pripadnike školskog kolektiva.

Bitno je naglasiti kako bi u svakom slučaju te programe trebalo formirati prema specifičnim potrebama korisnika. Škole, nažalost, često funkcioniraju kao zasebni entiteti u kojima se obrazovanje odvija nevezano za ono što se događa izvan njih. Organizacije civilnog društva kao fleksibilne jedinice koje su dio trenutačnog društvenog kretanja, a ne njegov odvojeni dio, ovdje imaju priliku učenje učiniti dijelom svakodnevnog iskustva u zajednici. Tako bi se izbjegla situacija da se, kako kaže La Belle, u planiranju programa previde postojeće socio-ekonomske karakteristike koje su vezane za konkretno stanje i da se krivo pretpostavi da će se, kad se programom ispuni cilj i prenesu se određene vještine, naći i prilike u kojima će se moći pokazati ono što je naučeno (La Belle 1982).

Vodeći se time u planiranju, dobio bi se zaokružen program, temeljen na konkretnim potrebama korisnika i praćen čvrstom institucionalnom potporom.

**Nevladine organizacije** danas su najčešći oblik djelovanja civilnog društva. Osnivaju se na načelu slobodnog i neprofitnog udruživanja građana u zaštiti svojih interesa, neovisno o državi i privatnom sektoru. Ponekad se krivo poistovjećuju s dobrotvornim društvima ili pak s cjelokupnim civilnim sektorom.

**Literatura:**

La Belle, T. J. (1982) Formal, Nonformal and Informal Education: A Holistic Perspective on Lifelong Learning, *International Review of Education*, vol. 28, no. 2, pp. 159-175.

Izvešće o osobama liječenim zbog zlouporabe psihoaktivnih droga u Hrvatskoj u 2010. godini. Zavod za javno zdravstvo. Preuzeto s: <http://www.hzjz.hr/publikacije/ovisnici2010.pdf>. Posljednje učitavanje 19. studenog 2011. godine.

Pastuović, N. (1999) *Edukologija*. Zagreb: Znamen.

**Biografija autorice:**

Antonia Krajina voli česte prostorne i mentalne migracije. Volontira u Udruzi za unapređivanje i promicanje filozofije za djecu „Mala filozofija“ kao voditeljica radionica kritičkog mišljenja za djecu i odrasle. Završila je Filozofski fakultet u Zagrebu gdje je stekla zvanje profesorice. Rođena je 1984. godine u Zadru.







**RAD S MLADIMA  
U ZAJEDNICI**

## Sunčana Kusturin

### Što je zastrašujuće u učenju?

*Ovo je priča o posve običnom medvjediću. U procesu njegove izrade utvrdili su da s njim nešto nije u redu i bacili ga kao komadić smeća u staro mračno zapušteno spremište. A onda je iz svemira došao točkasti čovječuljak i pomoću svemirske prašine oživio medvjedića. Odveo ga je na magični oblak na kojem mu je majka priroda dala posebne moći. Taj je medvjed postao SUPERTED.*

„Learning to learn“\* jedna je od osam ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje. Ona zahtijeva da osoba koja uči ima visok stupanj kontrole nad vlastitim učenjem i visok stupanj odgovornosti za naučeno. Osoba sama organizira svoje učenje, svjesna je načina na koji uči i procesa učenja, svojih potreba, mogućnosti za učenje te prepreka na koje će naići. Ova kompetencija potiče one koji uče da novo učenje temelje na onom što već znaju kako bi naučeno mogli primijeniti u različitim kontekstima: na poslu, kod kuće, u obrazovanju...

Osobe koje samostalno uče, samostalno biraju kada i što će učiti mogu naučiti bilo što. Mjesto na kojem će njihovo učenje završiti jednostavno je nemoguće predvidjeti. Nemoguće je kontrolirati u kojem će se smjeru razviti i što će to novo i nepredvidljivo njihov proces istraživanja donijeti.

Sjajno, zar ne? Zastrašujuće, zar ne?

Svaka inovacija zahtijevala je slobodu i razmišljanje izvan zadanih pravila i normi. Čovječanstvo u kojem osobe od malih nogu slobodno i samostalno uče, istražuju, stvaraju, nezamislivo je bogato. No, što sve ljudi mogu naučiti? Kako to sve mogu iskoristiti? Ima li nečega što je važno da to svi naučimo? Kako bi Dostojevski rekao: „Zanimljivo je čega se ljudi najviše boje! ... Novog koraka, svake nove riječi boje se najviše.“

Formalno obrazovanje danas se sve više kritizira. Novi pristupi i neformalno obrazovanje ističu se kao načini koji mogu kvalitetnije odgovoriti na potrebe današnjeg tržišta. Studija koju su proveli Society for Human Resource Management i Wall Street Journal ističe sljedeće kompetencije kao ključne kompetencije zaposlenika:

- 1\_ Prilagodljivost tj. fleksibilnost,
- 2\_ Razvijena sposobnost analize i rješavanja problema,
- 3\_ Umijeće vođenja,
- 4\_ Profesionalan odnos prema poslu i poštivanje radne etike,
- 5\_ Spremnost na timski rad i razvijanje kvalitetnih međuljudskih odnosa,
- 6\_ Informatička pismenost.

Istaknuto je i to da se u današnje vrijeme cijeni kreativnost/ inovativnost, poticanje različitosti, umijeće komuniciranja, društvena odgovornost te svijest o potrebi za cjeloživotnim razvojem. Navedene kompetencije današnje formalno obrazovanje potiče u puno manjoj mjeri nego što to čini neformalno obrazovanje. Često se govori da formalno obrazovanje temeljeno na usvajanju činjenica guši kreativnost i guši želju za učenjem što u velikoj mjeri ugrožava razvoj gore navedene ključne kompetencije. Javlja se potreba da se u formalno obrazovanje ukomponiraju metode koje će više pridonositi razvoju gore navedenih kompetencija.

Nakon dugo vremena u kojem je neformalno obrazovanje bilo odbačeno poput neispravnog medvjedića ono sada dobiva istaknuto mjesto u procesu odgoja i obrazovanja. No, postaje li formalno obrazovanje ono koje odbacujemo? Jesmo li se opet toliko usmjerili na ono što ne valja a da nismo detaljno proučili ono što „valja“? I znamo li točno što ćemo izgubiti uvođenjem novih metoda, pristupa...

**\*KEY COMPETENCES FOR LIFELONG LEARNING** - omogućuju građanima da budu socijalno uključeni, samoostvareni, aktivni građani, zaposljivi.  
[http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp_en.pdf)

\*\*Mladi na tržište rada dolaze s već stečenim vještinama, koje i stariji moraju steći žele li ostati konkurentni  
<http://www.moj-posao.net/Vijest/66508/Prilagodljivost-je-najvaznija-vjestina-zaposlenika/6/>

Jesmo li dovoljno istražili prednosti formalnog obrazovanja?

Koja je to njegova specifičnost koja je godinama pridonosila razvoju čovječanstva?

Postoje li neke metode formalnog obrazovanja koje olako odbacujemo?

Kako to da su generacije i generacije odrastale u takvom sustavu a ipak su razvile kreativnost, ljubav prema učenju, sposobnost komunikacije, suradnje, rješavanja problema?

Je li stvar u metodi ili odnosu pojedinih profesora? Je li moguće to da se u suočavanju s nepravdom, neodgovarajućim odnosom ili neodgovarajućom metodom krije iskra motivacije, prkosa, inata koji su pridonijeli velikim promjenama?

**Što je to sve u svemirskoj prašini što od medvjedića s pogreškom može učiniti supermedu?**

**Atila Lukić, Tihana Radojčić i Monika Rajković**

## **Smjernice i perspektive rada s mladima u zajednici (youth worka) u djelima kritičkih pedagoga**

### **Sažetak**

*Rad s mladima u zajednici (youth work) pripada domeni izvanškolske edukacije, odnosno i formalnoj i neformalnoj edukaciji. Navedeni pristup nalazi se izvan formalnog školskog sustava te se u svojim vrijednosnim polazištima, metodama rada i potrebnim kompetencijama razlikuje od onoga na što nailazimo u školama i ostalim odgojno-obrazovnim institucijama. S druge strane, kritičari pedagogije već godinama kritiziraju suvremene škole, metode i načine rada u školama te neprestano upućuju na diskriminirajuće prakse koje suvremene odgojno-obrazovne ustanove „nose“ sa sobom. Iz spomenutih su razloga autori/ce odlučili proučiti literaturu kritičkih pedagoga i u njima pokušati pronaći temelje za rad s mladima u zajednici. Krajnji nam je cilj navesti određene preporuke koje bi osobe koje rade u suvremenim odgojno-obrazovnim institucijama trebale uključiti u svoj rad kako bi i formalno obrazovanje otvorilo svoja vrata inovacijama i novitetima suvremenog svijeta.*

*Ključne riječi: kritički pedagozi, „youth work“, škole, učenik/ca, nastavnik/ca*

### **Škole više nisu dovoljne**

Još i danas često kažemo: „Što te uče u školi?“ ili „Zar te to nisu naučili u školi?“ te na taj način ističemo školu kao jedini izvor znanja mladih. No to već dulje vremena nije tako – kao odgovor na potrebe suvremenog društva javljaju se i drugi oblici stjecanja znanja i razvijanja vještina osim onog u školskim klupama. Svakodnevne situacije i suvremeno tržište rada jasno nam pokazuje – obrazovanje više nije dovoljno. Potrebni su nam neki drugi oblici gdje mlade učimo nekim drugim znanjima i kojima

konceptu „cjeloživotnog učenja“<sup>39</sup> omogućujemo da postane stvarnost. Kao odgovor na te potrebe javljaju se neformalni oblici obrazovanja koji se uglavnom nazivaju edukacijama.

Pojmovi „obrazovanje“ i „edukacija“ često se u hrvatskom jeziku koriste kao sinonimi, no u suvremenim obrazovnim institucijama postoji tendencija da se ti pojmovi, prema određenim kriterijima, sadržajno odijele. Pojam obrazovanja blizak je Althusserovoj tezi (1970) kako „... djeca u školi ... uče „pravila“ dobrog ponašanja, tj. ponašanja koje je očekivano od svakog agenta u podjeli rada, prema kriterijima posla koji mu je „predodređen“: pravila moralnog ponašanja, civilne i profesionalne svijesti, što zapravo znači poštovanje prema socio-tehničkoj podjeli rada i posljedično pravila uređenja uspostavljenog klasnom dominacijom. Također, uče 'pravilno govoriti'...". To objašnjava i samo značenje pojma obrazovanje koje proizlazi iz staroslavenske riječi *obraz* = lice, lik, i ruske inačice *rez*, *rezati*, a izražava određenu aktivnost izrezivanja lika, modeliranja. Primijenimo li značenje ovog pojma na suvremeno obrazovanje, kojem je cilj i svrha razvijanje specifičnih vještina koje imaju direktno praktičnu primjenu, i to najviše u području kapitalističke proizvodnje, zaključujemo da je „suvremeno obrazovanje aktivnost kojoj je svrha proizvodnja 'dobrog' djelatnika u specifičnim uvjetima raspodjele rada u kapitalističkom sustavu“. U takvom viđenju kapitalističkog suvremenog obrazovanja uloga nastavnika/ice u razredu jest ta da bude facilitator/rica određenih činjenica koje se „moraju“ zapamtiti jer su neizostavan dio državne mature. Motivacija učenika za memoriranjem takvih činjenica uglavnom je ekstrinzična<sup>40</sup>, što rezultira lakšim odustajanjem učenika, površnim učenjem („učenjem napamet“) te njihovom nezainteresiranosti. Vještine koje se prenose u takvim učionicama ne pridonose razvoju same osobe, već su to specifične vještine<sup>41</sup> koje se traže i cijene na tržištu rada.

S druge strane, edukacija je složenica dvaju pojmova latinskog jezika *ex* = *iz*, *izvan*, *iznutra*, i *ducere* = *voditi*, *upravljati*. Ovako razložen pojam edukacije pretpostavlja da pojedinac ima „nešto“ što se procesom edukacije razvija i „izlazi van“. Dakle, dok *obrazovanje* polazi od pozicije učenika/

39 Cjeloživotno učenje su sve vrste učenja tijekom odrasle dobi s ciljem unapređivanja znanja, vještina i kompetencija u okviru osobnog, građanskog, društvenog ili profesionalnog djelovanja pojedinca.

40 Kod ekstrinzične motivacije izvori motivacije dolaze izvana, to jest činimo nešto zbog određenog cilja (ocjena, novca, nagrada, izbjegavanja kazne i slično).

41 Iako je termin „specifične“ možda preuveličan. Vještine mogu biti dosljedno apsurdne kao aktivnost, spremnost ili ljubav prema nečemu, koje se mogu naći na natječajima za posao.

ice kao *tabule rase* u koju se utiskuju znanje i/ili vještine izvana, *edukacija* polazi od pretpostavke da su elementi neophodni za razvoj učenika/ce već u njima samima te da je potrebno samo surađivati s njima kako bi se proizveli znanje i vještine. U raspravi o pozitivnim i negativnim stranama ovih dvaju pojmova, svoju ulogu pronalazi *kritička pedagogija*. Barry Kanpol (1999) definira kritičku pedagogiju kao „... sredstvo i metodu za suzbijanje opresivnih društvenih odnosa i pokušaj da se zaustavi alijenacija i subordinacija.“ Ovakav pristup kritičkoj pedagogiji proizlazi od Paula Freirea, putem njegova aktivizma u opismenjavanju seljaka u Brazilu koji je temeljen na kritičkoj teoriji (pristupu koji su razvili autori Frankfurtske škole) i njegovoj ideji *praxisa*<sup>42</sup> (razvijenoj prema Marxovu shvaćanju djelovanja). Od svojih početaka u 60-im godinama 20. stoljeća, kritičari pedagogije uvijek su pokušavali formirati drugačije oblike obrazovanja unutar sustava formalnog obrazovanja. Svi ovi pokušaji, nevažno o tome kolike su promjene donijeli, neizmjereno su važni jer, kako Myles Horton primjećuje: „Neutralnost je pratiti gomilu. Neutralnost je biti ono što sustav traži od nas. Neutralnost je, drugim riječima, nemoralan čin.“ (Horton 1990: 102) Takva je neutralnost realnost sustava obrazovanja koji se sve više birokratizira i oslanja na funkcionalnost te time uništava moguću inovativnost i/ili revolucionarnost u pristupu. Kao takav, obrazovni je sustav prostor zatvaranja. Ovo su prepoznali i mnogobrojni *youth workeri*<sup>43</sup> koji oblicima neformalnog obrazovanja nastoje vrata obrazovanja i edukacije otvoriti inovacijama i kreativnostima te pomoći mladima i odraslima da steknu nove, prijeko potrebne suvremene kompetencije putem novih metoda rada.

### Metode rada s mladima (škole v. *youth work*)

Zamislimo li sliku prvih učionica i škola uvijek se sjetimo učiteljica koje stoje pred pločom i malih školaraca koji mirno sjede u klupama i gledaju ravno u nju, s otvorenim tekama i nalivperima. Od tih vremena svašta se promijenilo, tehnologije su se razvile, učenici sada imaju neke nove bilježnice i raznobojne olovke, no je li se doista išta promijenilo unutar same učionice? I dalje uglavnom nailazimo na učitelje i učiteljice čiji je jedini cilj učenicima prezentirati što više znanja u 45 minuta, koje oni kasnije moraju memorirati i što dostojnije reproducirati. Nije li vrijeme za to da neke nove metode

<sup>42</sup> Promišljanja i djelovanja usmjerena prema svijetu kako bi ga promijenili.

<sup>43</sup> *Youth worker* – osoba koja radi s mladima u zajednici.

## Kritičko razmišljanje

Oblici i metode neformalnog obrazovanja potiču svoje sudionike na razvoj **kritičkog razmišljanja**. Ono pretpostavlja da pojedinac promišlja o onome što čuje i uči, a ne „slijepo“ memorira dane činjenice. Kritičko razmišljanje pojedincu pomaže u rješavanju problema na koje svakodnevno nailazi u današnjem promjenjivom svijetu.

prođu kroz vrata suvremenih učionica te da tako i škole odgovore na brzinske promjene u suvremenom svijetu?

Suvremeni kritičari pedagogije (Apple, Freire, McLarren i dr.) svjesni su jaza koji se stvorio između potreba suvremenog svijeta i tržišta rada te onoga što škole nude svojim učenicima. U današnjem svijetu promjena od mladih se ljudi traži da budu spremni rješavati raznolike probleme brzinom kojom oni dolaze, te se očekuje da imaju razvijenu sposobnost kritičnog promišljanja i budu snalažljivi u organiziranju velike količine informacija koje ih svakodnevno zatrpavaju putem suvremenih tehnologija. Omogućuju li im to školske klupe? Je li njihovo mišljenje uopće poželjno u formalnom obrazovanju prožetom frontalnim metodama rada? Odgovor na ovo pitanje daju nam razni kritičari suvremene pedagogije koji se kroz svoje radove zalažu za neke nove škole i neka nova znanja. Apple (1998) definira to novo znanje kao energiju koja „... boravi u pojedincima, grupama, vježbama, tehnologijama, komunikaciji, organizacijama i nacijama“ (341). Ako znanje definiramo kao takvo, ono se nikako ne može steći sjedeći u klupama i slušajući nekoga tko riječima objašnjava kako izgleda kemijski pokus. Učenici takvo znanje mogu steći radeći u grupama, djelujući, čineći. Kritički pedagozi, svjesni toga, ističu niz elemenata koji bi trebali biti zadovoljeni u svim nastavnim metodama korištenim u današnjim učionicama. Elemente je moguće svrstati u 3 skupine:



- *Pristup usmjeren na učenika (student-centred learning)* – ovaj pristup obrazovanju fokusira se na potrebe učenika. Teoretičari [John Dewey](#), [Jean Piaget](#) i [Lev Vygotsky](#) proučavali su načine na koje učenici uče te su zaslužni za uvođenje pristupa usmjerenog na učenika u suvremene škole. Ovaj pristup znači pomak od škola u čijem je centru nastavnik na škole u kojima je naglasak na samom učeniku, njegovu interesu i načinima učenja. Pristup usmjeren na učenika povećava motivaciju učenika, promovira aktivniju komunikaciju, smanjuje problematična ponašanja, stvara kvalitetniji odnos učenik-učitelj, promovira aktivno učenje te u učeniku stvara osjećaj samo-odgovornosti za vlastiti proces učenja.
- *Veća aktivnost učenika – odnos učenik-učitelj* – čitava ideja „nove pedagogije“ ističe važnost veće aktivnosti učenika. Učenik uči kroz vlastitu aktivnost, putem vlastitog iskustva i kroz vlastiti doživljaj. Takva su znanja kvalitetnija i dugotrajnija. Osim toga, učenici na taj način imaju mogućnost sudjelovati u izgradnji samog kurikulumu te tako omogućiti da on odgovara na njihove potrebe, potencijale i interese. Pitanje koje ovdje postavljaju kritičari pedagogije jest „Kome obrazovanje treba služiti?“. Odgovorom na to pitanje dobivamo i glavni razlog zašto učenik mora biti aktivniji u nastavnom procesu. Aktivnost učenika potiče i bolje razvijanje odnosa učitelj-učenik, koji se mora temeljiti na međusobnom uvažavanju, toleranciji i shvaćanju da obje strane u tom procesu mogu svakodnevno učiti.

## Cjeloživotno učenje

Koncept cjeloživotnog učenja zamisao je usustavljanja učenja u svim životnim razdobljima (od rane mladosti do starosti) i u svim oblicima u kojima se ostvaruje (formalno, neformalno i informalno). Učenje je pritom kontinuirani proces u kojem su rezultati i motiviranost pojedinca za učenje u određenom životnom razdoblju uvjetovani znanjem, navikama i iskustvima učenja stečenima u mlađoj životnoj dobi.

## Formalno obrazovanje

Obrazovanje koje se provodi u različitim akreditiranim obrazovnim institucijama prema odobrenim programima s ciljem unapređenja znanja, vještina i kompetencija za osobne, društvene i profesionalne potrebe i putem kojega se stječu priznate diplome i kvalifikacije. Najčešće se provodi kao strukturalno, kronološki određeno redovno obrazovanje za mlađe osobe (u pravilu između 5. i 25. godine) u osnovnim i srednjim školama, na sveučilištima i u specijaliziranim programima redovnog strukovnog i visokog obrazovanja.

- *Uvođenje novih informacijskih tehnologija u razrede* – danas možemo vidjeti i pričati u sekundi s osobom na drugom kraju svijeta, samo kliknemo nekoliko gumbića i nalazimo se gdje god želimo – bilo bi nevjerojatno takve suvremene pomake ignorirati u učionicama, koje su učenikova svakodnevnica. Moderne tehnologije u razredu uvode novu dimenziju, koja dodatno budi motivaciju učenika i zadržava njegovu pozornost, a nastavu čini dinamičnijom i kvalitetnijom. McLarren (1998) u okviru svoje radikalne pedagogije<sup>44</sup> govori kako je jedan od najboljih načina za unapređenje kvalitete obrazovanja integriranje tehnologija u učionice. Po njemu učenje na taj način, između ostalog, postaje i virtualno iskustvo.

Za razliku od formalnog obrazovanja, neformalno obrazovanje prati suvremene trendove, te u metodama koje upotrebljava uvrštava elemente koje kritičari pedagogije ističu kao važne. Neke od metoda neformalnog obrazovanja (*youth workera*) su sljedeće: rad u parovima, rad u grupama, oluja ideja, igra uloga, rasprave, debate, metode iskustvenog učenja, metode razgovora, metode eksperimenata, individualni radovi, mentorski rad i druge. Sve navedene metode odgovaraju na zahtjeve kritičara pedagogije, na taj način da učenika stavljaju u središte procesa, potiču ga na aktivnost i učenje „na vlastitoj koži“ te omogućuju i potiču korištenje novih tehnologija. Osim ovih elemenata, ovakve metode rada u nastavi umanjuju nejednakosti i neravnopravne

<sup>44</sup> Radikalna pedagogija je pedagogija koja analizira aspekte obrazovnih institucija, politika i praksi te ističe kako obrazovanje mora biti usmjereno prema radikalnim obrazovnim promjenama. Znanje i obrazovanje, prema radikalnim pedagogima, mora služiti i učenicima i nastavnicima.

šanse pojedinaca uključenih u obrazovanje. Kritičari obrazovanja velik dio svojih radova posvećuju nejednakim šansama svih u obrazovanju, ističući kako je ono uglavnom naklonjeno dominantnom narodu te tako otežano manjinskim skupinama. Metode rada koje učenika stavljaju u središte, koje potiču učenika na aktivnost kako bi se zadovoljile njegove potrebe i specifični interesi svakog pojedinca, umanjuju centraliziranost kurikulumu na tradiciju, povijest i jezik dominantne kulture. S vremenom bi one mogle pridonijeti uključivanju interesa manjinskih kultura u kurikulume, te tako i naše suvremene škole.

Uvođenje novih metoda u naše škole, razrede, školske klupe, dugotrajan je proces koji iziskuje stvaranje nekih novih škola i neke nove pedagogije. Metode neformalnog obrazovanja zahtijevaju moderatora koji dobro poznaje dinamiku grupe i materiju koju predaje, koji posjeduje komunikacijske vještine i vještine timskog rada i grupne dinamike. Takve metode zahtijevaju nekog novog nastavnika, nekog novog pedagoga, psihologa i ravnatelja, zahtijevaju drugačije okruženje, nove učionice i nove ideje. Vrijeme je da napustimo sliku učiteljice pred pločom i krenemo novim putem u kojem će učenici biti oni koji su u središtu vlastitog procesa učenja, a učitelji/ice oni koji ih vode na tom putu i zajednički stvaraju novu sliku modernog, suvremenog svijeta.

### **Kompetencije u radu s mladima u zajednici**

Kada se govori o kompetencijama u radu s mladima u zajednici (*youth work*), ne može se početi rasprava a da se u obzir ne uzmu društvene okolnosti. Obrazovno-odgojni sustav modernih društava funkcionira po principu kapitalizma – maksimizacija

## **Neformalno obrazovanje**

Svaki oblik obrazovanja koji ne dovodi do stjecanja novih kvalifikacija, odnosno novih diploma ili napredovanja na kvalifikacijskoj ljestvici. Označava organizirane procese učenja usmjerene na osposobljavanje odraslih osoba za rad, za različite socijalne aktivnosti te za osobni razvoj.

**Jean Pigaet**

(1896.-1980.) U dobi od 11 godina, dok je bio učenik u latinskoj srednjoj školi u Neuchâtelu, napisao je kratak rad o albino vrapcima. Ovaj se kratak rad općenito smatra početkom sjajne znanstvene karijere koja se sastojala od preko 60 knjiga i nekoliko stotina članaka. Njegova istraživanja u razvojnoj psihologiji i genetskoj epistemologiji imala su jedan osnovni zadatak: spoznati kako raste znanje.

učinka uz što manje troškove, bez prostora za slobodno djelovanje i kreativnost. Najbolji dokaz toga standardizirani su testovi (na primjer: državna matura), koji su svoje mjesto našli i u Hrvatskoj.<sup>45</sup> Noam Chomsky jednom je prilikom izjavio da je „uloga škole trenirati ljude na poslušnost i konformizam te ih učiniti indoktriniranim i podložnim kontroli“. U ovakvoj situaciji javlja se potreba za kritičkom vrstom obrazovanja i odgoja; formalnog i neformalnog. Zbog toga osobe koje rade s mladima moraju imati u vidu činjenicu da rade u jedinstvenom podsustavu koji tek dobiva svoj značaj na obrazovno-odgojnoj sceni.

*Možeš konju dati vodu, ali ga ne možeš natjerati da ju pije. Natjeraj ga da bude žedan i dobrovoljno će piti. (Myles Horton)*

Osoba koja radi s mladima (*youth worker*)<sup>46</sup> trebala bi poznavati sadržaj onoga što podučava i istovremeno prihvatiti činjenicu da nije sveznajuća te da doživotno uči od ljudi s kojima radi. Ono što je vrlo važno jest da *youth worker* pokaže poštovanje prema mladima s kojima radi, ali i da zadobije njihovo poštovanje. *Youth worker* mora imati sposobnost uvažavanja tuđeg mišljenja, percepcije znanja i vještina s kojima mladi dolaze, uvažavati njihova uvjerenja, nadanja i očekivanja. Rad s mladima nije moguć ako *youth worker* ne stane u njihove cipele i doživi poziciju iz koje mlada osoba dolazi. Važno je krenuti s njihove točke gledišta, a ne naše. Bitno je naglasiti da je za rad s mladima potrebno

<sup>45</sup> Smith, M., Ryoo, J., McLaren, P. (2009), *A Revolutionary Critical Pedagogy Manifesto for the Twenty-First Century*; Education and Society, Vol 27, #3, 2009.

<sup>46</sup> The European Portfolio for youth leaders and youth – alat koji omogućuje osobama koje rade s mladima da identificiraju i opišu svoje kompetencije, a koje su utemeljene na europskim standardima kvalitete – workers [http://www.coe.int/t/dg4/youth/Source/Resources/Portfolio/Portfolio\\_en.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/youth/Source/Resources/Portfolio/Portfolio_en.pdf)

profesionalno i osobno (životno) iskustvo koje nadilazi teoriju i formalno znanje. Iskustvo daje prednost *youth workeru* pred mladima jer, uzimajući u obzir njihovo znanje i iskustvo, on stoji stepenicu iznad i to mu omogućava razumijevanje problematike i daljnje usmjeravanje prema rješenju.

Česta je zabluda da osoba koja se bavi ovom vrstom posla treba biti neutralna. *Youth worker* mora zauzeti stranu i krenuti u praktično rješavanje problema. U suprotnom, skriva svoj izbor i prepušta drugima da donose odluke i usmjeravaju aktivnosti kako žele. Dakle, važna je odlučnost i dosljednost u radu. Važna je i odgovornost za postupke. *Youth worker* ima odgovornost prenijeti svoja znanja i vještine na mlade i glasno se boriti protiv diskriminacije, kršenja ljudskih prava i nepravde. Nemoguće je biti kvalitetan *youth worker* bez organizacijskih vještina. Osoba treba posjedovati strategije i taktike kojima će se postići zadani ciljevi i realizirati ideje. U procesu organiziranja *youth worker* će osvijestiti i naučiti komunikacijske vještine, sposobnost motiviranja, mobiliziranja, prenošenja znanja, zagovaranja, konzultiranja s drugim stručnjacima i samoevaluacije. Kod samoevaluacije i traženja savjeta/pomoći drugih stručnjaka pokazat će svoju kritičnost. To iskustvo prenijet će na mlade, ali će im dati do znanja da moraju preuzeti inicijativu u organiziranju stvari, a ne se oslanjati na voditelja (*youth workera*) jer će ih se na taj način 'razmaziti' i ulijeniti.

## Michael W. Apple

(1942) kritičar je pedagogije koji je svoj rad usmjerio na demokratizaciji obrazovnih politika i praksa. Apple u svojim radovima ističe kako škole potiču nejednakosti i (ili) se jednostavno ne bore protiv njih. Zahtjeva kurikulum koji nije hijerarhijski obilježen i u kome svi imaju jednake šanse.

## Paulo Freire

(1921. -1997.) bio je brazilski pedagog i jedan od najvažnijih kritičara pedagogije. U njegovom djelu „Pedagogija potlačenih“ (1968) kao glavna misao provlači se ideja da se „potlačeni“ moraju osnažiti i aktivirati kako više ne bi bili „potlačeni“. Ova ideja prenosi se u učionice i tako utječe na promjenu odnosa učitelj-učenik.

## Preporuke za *youth workers*

Kako bismo nešto stvorili, potrebno je da sami krenemo stvarati, i to već danas. No, bez snova ni to nije moguće. Paulo Freire<sup>47</sup> kaže da je „za *youth workers* važno da sanjare i slijede svoje snove, pa makar drugi mislili da su djetinjasti“. Potrebno je biti oprezan kod prenošenja i stvaranja snova. I jedno i drugo vodi karizmatičnom vođi. Prvo otvara mogućnost manipulacije masama i egocentrizmu, dok drugo potiče mlade da sami detektiraju svoje potrebe i snove te samostalno djeluju u smjeru zadovoljenja i realizacije tih snova.

- 1\_ Jedini način na koji mogu zadobiti poštovanje mladih je da im pokažu razumijevanje i poštovanje, saslušaju njihove priče, vode ih kroz pitanja (ne savjetuju!), jer će tako sami doći do zaključaka, i ostvare autoritet bez autoritarnosti.
- 2\_ Autoritet<sup>48</sup> je nužan kako bi se razvio korektan i uzajamno kvalitetan odnos između *youth workers* i mladih, kao i prostor za razvijanje njihove kreativnosti i slobode.
- 3\_ U komunikaciji s mladima, bitno je razgovarati 's mladima', što podrazumijeva razmjenu mišljenja, ideja i znanja. To je svakako duži proces, ali produktivniji od

<sup>47</sup> Bell, Gaveta, Peters (1990: 56). We make the Road by Walking: Conversations on Education and Social Change. Philadelphia: Temple University Press.

<sup>48</sup> Freire govori o autoritetu kao karakteristici (vrlini) koju *youth worker* podučava, prenosi i demonstrira mladima, što stvara preduvjet za razvoj slobode mladih u izražavanju i mišljenju. Suprotstavlja mu nepoželjnu karakteristiku *youth workers*, *autoritarnost*, koju definira kao „autoritet izvan svojih granica“.

klasičnog frontalnog komuniciranja (jednostrani prijenos informacija). Ono što ovaj proces učenja čini kvalitetnijim i produktivnijim jest postojanje ravnopravnog odnosa mladih i *youth workera*, demokratska komunikacija, razvoj samopouzdanja kod mladih i stvaranje tolerantne atmosfere u kojoj se svačije mišljenje uvažava i poštuje.

- 4\_ Mlade se mora poticati na konstantno čuđenje i promišljanje društva. Jedna od najgorih stvari koje se bilo kojoj osobi mogu dogoditi jest da se prestane čuditi. Također, treba ih poticati na razvijanje kritičkog promišljanja i svakodnevnu kritičku analizu.
- 5\_ *Youth worker* mora biti točno usmjeren na tematiku kojom se bavi, bez apstrakcija (primjer: Želim mir u svijetu), jer će na taj način pridobiti znatiželju i pažnju mladih da sami izvedu zaključke.
- 6\_ Kod izražavanja vlastitog mišljenja mora djelovati tako da ne indoktrinira mlade na bezuvjetno prihvaćanje mišljenja već u svrhu odgovornosti prema njima, kao i omogućavanja njihova slobodnog izražavanja mišljenja, stavova i razvoja kritičkog mišljenja.
- 7\_ *Youth worker* se može smatrati stručnjakom, ima potpuno pravo na to, ali pokazat će se pravim stručnjakom tek onda kada prihvati da nema odgovor na sva pitanja i da mu nije ispod časti potražiti savjet/pomoć od drugog stručnjaka.
- 8\_ Uz poštivanje kulture i društva u kojem djeluje, *youth worker* uvijek ima obvezu i dužnost pravovremenog reagiranja na nepravdu ili diskriminaciju i tako pokuša riješiti slabosti tog društva.

## Umjesto zaključka: preporuke za nastavnike/stručne suradnike

Iako je *youth work* dio neformalnog obrazovanja, vrijeme je da napustimo ideju formalnog obrazovanja kao jedinog „ispravnog“ i unesemo elemente i metode *youth worka* u naše učionice.

- 1\_ Nastava mora biti usmjerena na učenika koji se nalazi u središtu vlastitog procesa učenja.
- 2\_ Učionice trebaju napustiti tradicionalan raspored klupa te klupe složiti u polukružne i/ili kružne oblike i na taj način pozvati učenike/ice da sudjeluju u realiziranju kurikuluma.
- 3\_ Nastavne metode trebaju pozivati i poticati učenike/ice na sudjelovanje, komuniciranje i kritičko promišljanje o temama sa kojima se susreću.
- 4\_ Nastavnici/ice se u svojem radu trebaju koristiti novim, modernim tehnologijama kako bi nastavu učinili zanimljivijom i dinamičnijom.
- 5\_ Nastavnici/ice trebaju svakodnevno raditi na razvijanju odnosa sa učenicima/ama.
- 6\_ Stručni suradnici nastavnike/ice trebaju educirati i slati na edukacije stručnog usavršavanja, gdje će razvijati komunikacijske vještine i učiti o novim metodama rada.
- 7\_ Stručni suradnici i nastavnici/ice trebaju stvarati školsko okružje i atmosferu koja će učenike/ice poticati na sudjelovanje u svakodnevnim školskim procesima.
- 8\_ Stručni suradnici i nastavnici/ice trebaju stvarati školsku svakodnevnicu koja će omogućiti jednake obrazovne šanse svima.



**Literatura:**

- Althusser, L. (1970). *Ideology and State Ideological Apparatuses*. <http://www.marxists.org/reference/archive/althusser/1970/ideology.htm> (5. studenog 2011.)
- Apple, M. (1996). *Cultural politics and education*, New York: Teachers Collage Press.
- Apple, M. (1998). *Work, Power, and Curriculum Reform: A Response to Theodore Lewis` s „Vocational Education as General Education“*. Ontario: Ontario Institute for Studies in Education.
- Apple, M. (2006). *Educating the „right“ way: Markets, standards, God and inequality*, 2nd edition. New York: Routledge.
- Bell, Gaveta, Peters (1990). *We make the Road by Walking: Conversations on Education and Social Change*. Philadelphia: Temple University Press.
- Freire, P. (2005). *Education for Critical Conciousness*. London: Continuum.
- Anić, V. et al (2004). *Hrvatski enciklopedijski rječnik*. Zagreb: Novi liber.
- Horton, M. & Freire, P. (1990). *We Make the Road by Walking*, Philadelphia.
- Kanpol, Barry (1999) *Critical Pedagogy: An Introduction*. London: Greenwood.
- McLaren, P. (1995), *Oppositional Politics in a Postmodern Era*, London and New York.
- McLarren, P. (2000). *Corporate Citizenry and the Preferred Teacher*. New York: Discourse: studies int he cultural politics of education, 21, 2.
- Smith, M., Ryoo, J., McLaren, P. (2009), *A Revolutionary Critical Pedagogy Manifesto for the Twenty-First Century*; Education and Society, 27, 3.
- Rineberg, G. (2008). *Word Power: Education*. <http://www.babeled.com/2008/11/27/word-power-education/> (5. studenog 2011.)  
<http://radicalpedagogy.icaap.org/>. (9. studenog 2011.)

## Za one koji žele znati više

### Primjer neformalne metode rada

#### Igra „Puzzle“

**CILJ:** Osvještavanje potreba ljudi u određenom kontekstu, usavršavanje i vježbanje perceptivnih sposobnosti, osvještavanje različitosti u prioritetima potreba

**POTREBAN MATERIJAL:** specijalno dizajnirani *puzzle* „Potrebe“

**NAČIN IZVOĐENJA:** Korisnike podijelimo u četiri grupe. Nakon toga svakoj grupi dajemo po jedan od četiri komadića *puzzlea*. Svaki dio *puzzlea* predstavlja jednu osobu koja je izvađena iz konteksta cijele slike (složenog *puzzlea*). Zadatak je korisnika da na komad papira napišu koje potrebe, po njihovu mišljenju, ima određena osoba iz komadića *puzzlea* koji imaju. Potrebe rangiraju od najvažnije do onih manje važnih. Za to imaju pet minuta. Nakon što su to učinili, sve grupe zamijene svoje komadiće *puzzlea* te svaka grupa dobiva drugi dio koji ima drugu osobu te ponove zadatak. Zamjena se ponavlja dok god sve četiri grupe ne sastave rang potreba za svaku od osoba iz *puzzlea*.

**SUGESTIJA:** Voditelj može angažirati volontera na način da volonter drži dio *puzzlea* pred svim korisnicima dok oni rangiraju potrebe. Ovo se može koristiti u slučaju da se želi uštedjeti vrijeme ili ako se želi dati više vremena korisnicima. Također, slika osobe, tj. dio *puzzlea* može se prosljeđivati zajedno s papirom na kojem je prethodna grupa napisala potrebe tako da jedan papir ima potrebe sve četiri grupe o jednoj osobi na *puzzleu*. Kad su svi korisnici rangirali potrebe, potrebe se čitaju te se diskutiraju razlike i sličnosti u percepciji osoba s *puzzlea* od strane korisnika. Na kraju se svi *puzzlei* slažu u jednu sliku i cjelinu.

**FEEDBACK ČLANOVIMA GRUPE:** U diskusiji se osvještava kako određena osoba (korisnik) s obzirom na svoje iskustvo, mišljenje i stav prema određenom tipu ljudi procjenjuje njegove potrebe. Također, osvještava se i kontekst koji je bitan za ostvarivanje određenih potreba. Npr. pjesnik će u divljini prvo zadovoljiti svoju potrebu za hranom i pićem, a tek onda potrebu za kreativnim izražavanjem. Kontekst utječe na naše ponašanje s ciljem zadovoljavanja određenih potreba. Korisnicima se upućuje pitanje kao su se osjećali i je li im bilo teško asociirati se u osobu (*puzzle*) te odrediti njezine potrebe.

## Biografije autora i autorica:

Monika Rajković rođena je 1986. u Varaždinu. Završila je pedagogiju na Filozofskom fakultetu. Počela je raditi u Mreži mladih Hrvatske 2011. godine. Zainteresirana je za područja interkulturalizma, ljudskih prava i prava na obrazovanje svih, posebice marginaliziranih skupina. Pohađala je Studije o mladima za mlade Mreže mladih Hrvatske 2010. Zalaže se za uvođenje Odgoja i obrazovanja za ljudska prava i demokratsko građanstvo u škole. Ostali interesi uključuju ples, sviranje klavira, plivanje, putovanja...

Tihana Radojčić studentica je diplomskog studija sociologije na Hrvatskim studijima u Zagrebu. Od 2008. godine uključena je u Udrugu Igra na programima „DBN“ (Dobar, bolji, najbolji) i „MPPI“ (Modifikacija ponašanja putem igre), a trenutačno radi na potonjem kao grupna voditeljica. Od 2011. godine vodi projekt „START“ (Aktivno sudjelovanje mladih u lokalnoj zajednici). Ideju za projekt dobila je na jednom od treninga o aktivizmu i zagovaranju pa je odlučila motivirati srednjoškolce da postanu pokretač promjena u svom gradu. Fokus rada su joj djeca s poremećajima u ponašanju i mladi s puno ideja, a malo mogućnosti za njihovu realizaciju.

Atila Lukić završio je studij sociologije i filozofije na Sveučilištu u Zadru 2010. Trenutačno je nastavnik sociologije, filozofije i logike u Prosvjetno-kulturnom centru Madžara u RH. Član je Centra za društveno-humanistička istraživanja i organizacijskog odbora Re-thinking Humanities and Social Sciences konferencije.

**Domagoj Morić**

## **Volontiranje i mladi: stavovi i iskustva**

### **Sažetak**

*Svaki put kada govorim o svom iskustvu volontiranja, s mnogih strana dobivam pozitivne reakcije. „Wow, to je super!“, „Dok pomažeš drugima, nešto uspiješ i naučiti!“, „To će ti sigurno pomoći u radu i životu kasnije.“, samo su neke od reakcija. Međutim, kada iste ljude upitam hoće li doći volontirati i samim time postati aktivni u društvu, često naiđem na šutnju i negativne odgovore. I nakon višegodišnjeg volontiranja, još uvijek ne mogu razumjeti to kako ljudi imaju pozitivan stav prema volontiranju, ali kada je potrebno osobno se angažirati, to ne čine. No, nasreću, uvijek postoje oni koji su spremni djelovati, pomoći drugima i aktivno sudjelovati u svojoj lokalnoj zajednici.*

*Ključne riječi: mladi, volontiranje, lokalna zajednica*

### **Što kaže zakon?**

Volonterstvo predstavlja jedan od najvažnijih elemenata koji pridonose razvoju pojedinca, ali i društva (Ćulum, 2008). Upravo je zbog toga 2007. godine u Hrvatskoj donesen Zakon o volonterstvu (NN 58/2007.) koji uređuje osnovne pojmove vezane za volontiranje, kao i temeljna načela, prava i dužnosti organizatora te volontera. Osim toga, Zakon se bavi Etičkim kodeksom volontiranja, sklapanjem ugovora, izdavanjem potvrde o volontiranju te nagradom – Državnom nagradom za volontiranje koja predstavlja priznanje rada volontera i pomaže promicanju volontiranja u široj zajednici. Volontiranje je u Zakonu definirano kao „dobrovoljno ulaganje osobnog vremena, truda, znanja i vještina kojima se obavljaju usluge ili aktivnosti za dobrobit druge osobe ili za opću dobrobit bez postojanja uvjeta isplate novčane nagrade ili potraživanja druge imovinske koristi za obavljeno volontiranje“.

Po mom mišljenju, Zakon ima nekih nedostataka, a najvažniji je taj što je previše regulativan. Smatram kako bi cilj ovog Zakona trebao biti olakšavanje volontiranja te njegova promocija. Još je jedan problem definicija volontera. Prema Zakonu, volonteri su poslovno sposobne osobe koje volontiraju na području Republike Hrvatske. Ovdje se postavlja pitanje mogu li poslovno nesposobne osobe volontirati? Naime, poslovna sposobnost predstavlja svojstvo osobe da vlastitim očitovanjima volje stječe prava i obveze. Ona se dobiva s punoljetnošću, dakle s 18 godina. No, Zakon u članku 12 govori kako i maloljetne osobe koje imaju 15 godina mogu sklopiti ugovor o volontiranju. Međutim, ovdje je upitno što je s onima koji volontiraju prije svoje 15. godine? Kako je reguliran njihov status? Znači li to da djeca u osnovnoj školi ne mogu iskoristiti svoje slobodno vrijeme da pomognu drugima? Smatram kako je to jedan od ključnih nedostataka Zakona i da je definiciju volontera potrebno izmijeniti.

Dakle, u Republici Hrvatskoj volontiranje je zakonski uređeno, postoje mnoge organizacije civilnog društva koje mlade potiču na dobrovoljno ulaganje svog vremena, truda, znanja i vještina. Ipak, razina mladih koji volontiraju još je uvijek niska. Istraživanje koje su proveli Furio Radin i suradnici 1999. godine o slobodnom vremenu mladih, pokazalo je kako mladi tek na kraj stavljaju bavljenje humanitarnim i političkim radom. Neke od aktivnosti koje su bile među prvima na listi su duženje s prijateljima, gledanje televizije i videa, slušanje radija, izlasci u kavane, klubove, kino te na tulumе, koncerte ili sportske priredbe (Radin, 2002).

### **A što kažu druga istraživanja?**

Iz prethodnog istraživanja može se uočiti kako samo mali postotak mladih volontira. Potrebno je napomenuti kako je u Hrvatskoj proveden niz istraživanja kojima je cilj bio istražiti položaj volontiranja i volonterskog rada. Najčešće je ta istraživanja provodila udruga za razvoj civilnog društva SMART. Tako je istraživanje iz 2006. godine pokazalo kako je 45,4% ljudi u Primorsko-goranskoj županiji sudjelovalo u nekom vidu volonterskih aktivnosti koje su provodile organizacije civilnog društva. Mnogi ispitanici iz ovog istraživanja tvrde kako je mladima, u kapitalističkom duhu, postao važan ekonomski aspekt. Također, važno je napomenuti kako je istraživanje pokazalo da mladi imaju negativniji stav prema volontiranju od odraslih (Forčić, 2007b). Još su zanimljiviji podaci istraživanja koje je provela Nacionalna zaklada za razvoj civilnog društva 2005. godine na 1 000 ispitanika. Rezultati tog istraživanja pokazuju da samo 5% ispitanika redovito volontira (Ćulum, 2008).

U proteklih nekoliko godina, provedena su i istraživanja na hrvatskim sveučilištima. Cilj istraživanja bio je uvidjeti koliki broj studenata volontira i koja je uloga sveučilišta u promicanju volonterstva među studentima. Na Sveučilištu u Rijeci<sup>49</sup>, uzorak je bio sačinjen od 819 studenata, a rezultati su pokazali kako Sveučilište i nastavnici u dovoljnoj mjeri ne promiču volonterske aktivnosti. Studenti vide Sveučilište kao ustanovu koja će pomoći u popularizaciji volonterskih aktivnosti, ponajprije kroz osnivanje ureda za volontiranje, uvođenjem volontiranja u studijske programe te organizacijom edukacije iz ovog područja. Osim toga, pokazalo se kako 216 ispitanika nije nikada volontiralo, dok ih je samo jedanput to učinilo njih 103. (Izvješće *Studenti i volontiranje*, 2010). Vrlo su slični i rezultati istraživanja koje je proveo prof. Anči Leburic s timom stručnjaka i studenata Studija sociologije 2007. godine na skupini od 1 800 mladih grada Splita, a pokazali su kako 5,6% mladih volontira vrlo često i često (Barbarić, 2009). Na našem najvećem sveučilištu, onome u Zagrebu, 2006. godine provedeno je istraživanje među 600 studenata. Istraživanje je proveo prof. Siniša Zrinščak zajedno sa studentima socijalnog rada. Rezultati su pokazali kako relativno velik broj studenata volontira – njih 42,3%. Međutim, ovdje je potrebno napomenuti kako najveći dio (32,8%) to čini samo povremeno, dok redovito (tjedno) volontira samo 7% studenata. Također, istraživanje je pokazalo kako najčešće volontiraju studenti društvenih i humanističkih znanosti, a studenti volontiraju zbog različitih motiva. Najčešće su to pomaganje drugima, doprinos svrsi koja je nekome važna, upoznavanje vlastitog djelovanja i svijeta oko sebe kao i stvaranje prijateljstva. Važna je i motivacija koja je usmjerena na poslovne i obrazovne mogućnosti, odnosno to da studenti volontiraju kako bi stvorili poslovne veze i napredak u obrazovanju te karijeri (Zrinščak, 2006).

Kako bi se podaci o niskoj razini volontiranja među mladima promijenili, mišljenja sam da je potrebno provesti bolju promociju volonterstva na svim razinama. Dakle, potrebno je uključiti medije, organizacije civilnog društva, poslovni sektor, neprofitne organizacije, odgojno-obrazovne ustanove te državnu upravu. Preporuke koje je napravila udruga SMART govore kako je volonterima potrebno odati priznanje za njihov rad, dati im potvrdu o volontiranju, kao i organizirati razne edukacije. Kod promocije napominju da je važno investirati u promociju volonterstva u medijima i drugim sektorima, kao i što je poželjno koristiti nove tehnologije kao što su portali ili internetske stranice (Forčić, 2007a).

---

49 Projekt je provodila Udruga za razvoj visokoga školstva „Universitas“ uz financijsku podršku Grada Rijeke te dodatnu podršku Filozofskog i Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Rijeci.

Iznimno velik korak u promociji napravljen je 2011. godine, koja je proglašena Europskom godinom volontiranja. U okviru toga, u Hrvatskoj je napravljena velika kampanja, čije ćemo rezultate tek vidjeti u budućnosti. Svi ključni dionici bili su uključeni u organiziranje niza aktivnosti poput okruglih stolova, konferencija i rasprava te konkretnih akcija. Primjerice, jedna je od aktivnosti i pokretanje Novinarske nagrade Europske godine volontiranja, koju je pokrenula Delegacija Europske unije u Republici Hrvatskoj u suradnji s Ministarstvom obitelji, branitelja i međugeneracijske solidarnosti Republike Hrvatske i Hrvatskom mrežom volonterskih centara. Raspisivanjem Nagrade, Delegacija i njezini partneri željeli su dati priznanje hrvatskim novinarima koji pridonose podizanju svijesti o važnosti volontiranja.<sup>50</sup> Ova je nagrada savršen primjer promocije volontiranja u zajednici kroz odavanje priznanja novinarima. Osim toga, pokrenut je i niz drugih nagrada, poput Državne nagrade za volontiranje, ili primjerice Volonterskog oskara koji dodjeljuje Volonterski centar Zagreb. U Rijeci udruga SMART u suradnji s Gradom Rijekom i Primorsko-goranskom županijom svake godine dodjeljuje šest nagrada – tri na gradskoj te tri na županijskoj razini za NAJ volontera. Postoji i niz drugih nagrada koje se daju na lokalnim razinama, poput onih u Osijeku ili Splitu.

### Politika za mlade u kontekstu volontiranja

Osim spomenutog Zakona o volonterstvu, postoje i mnoge politike koje su usmjerene prema volontiranju i mladima. Jedna je od takvih i *Nacionalni program djelovanja za mlade* koji je napravljen 2002. godine od strane Državnog zavoda za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži te kasniji Nacionalni program za mlade za razdoblje od 2009. do 2013. Ministarstva obitelji, branitelja i međugeneracijske solidarnosti. Sam program sastoji se od mnogih područja, a jedno je od ključnih i područje volontiranja.

Program izuzetno dobro ukazuje na probleme prisutne u volontiranju i neke su se promjene već dogodile i uspješno se provode. Naime, sam program ističe kako sustav volonterskog rada u Hrvatskoj nije razvijan te je volontiranje moguće gotovo isključivo kroz nevladine organizacije ili mali broj humanitarnih ustanova. Također, napominje se kako u Hrvatskoj nije razvijena mreža omladinskih

---

<sup>50</sup> Više o nagradi dostupno je na mrežnim stranicama Delegacije Europske unije u Republici Hrvatskoj – <http://www.delhrv.ec.europa.eu/?lang=hr&content=3176>.

radnih kampova kojom bi se izravno podupirao i promovirao dobrovoljan rad mladih. Osim analize stanja, program sadrži i preporuke, pa je tako jedna od glavnih preporuka potreba uspostavljanja sustava vrednovanja volonterskog rada mladih – taj sustav uključuje razvijanje kriterija i obrazovnih programa za organizacije koje angažiraju volontere.<sup>51</sup>

Iako je Program postavio visoke ciljeve, moje je osobno mišljenje kako je on uspio ispuniti većinu postavljenih ciljeva i kriterija (poput podupiranja rada volonterskih centara, razvijanja sustava volonterskog rada, njegove promocije, itd.).

### **(Dobro)bit volontiranja**

Volontiranjem se mladi ljudi razvijaju u svim aspektima – razvijaju se vrijednosti o pomaganju drugima kao i osjećaj razumijevanja za druge. Također se stvara mreža kontakata. Volontiranje pridonosi razvoju zajednice, demokratskim promjenama, a često se napominje da pridonosi i ekonomskom razvoju zemlje. Primjerice, još 1997. godine u Velikoj Britaniji ekonomska vrijednost volontiranja iznosila je 65 milijardi eura, ili 9% bruto domaćeg proizvoda (Davis Smith, 1998). Volontiranje ima mnogih prednosti poput osobnog i profesionalnog razvoja, stjecanja određenih znanja i vještina te mogućnost učenja.

Neki će možda reći kako postoje i mnogi problemi kod volontiranja poput nepodudarnosti između potreba volonterskih organizacija i težnji novih naraštaja volontera. Osim toga, volonteri se često suočavaju sa zahtjevnijim zadacima za koje su potrebna specifična znanja i vještine, što stvara napetost između sve veće profesionalizacije i zahtjeva koji se stavljaju pred volontere s jedne strane te, s druge strane, sposobnosti volontera da ispune te zahtjeve i nastave biti voljni ispunjavati ih bez naknade. Također, veliki nedostatak kod volontiranja čini izostanak priznanja rada volontera, postojanje stereotipa te nedostatak jasne strategije na nacionalnim razinama.<sup>52</sup>

Međutim, aktivnim volontiranjem stječu se vještine i sposobnosti potrebne za daljnje zaposlenje, ali povećava se i samopoštovanje osobe, kao i zadovoljstvo vlastitim životom. Osim toga, volontiranje

<sup>51</sup> Nacionalni program djelovanja za mlade i Nacionalni program za mlade dostupni su na stranicama [www.mmh.hr](http://www.mmh.hr).

<sup>52</sup> Prema *Studija o volontiranju u Europskoj uniji*, preuzeto s <http://www.vcst.info/volonterstvo/volontiranje-u-eu.html>, pregledano 5. prosinca 2011. godine.



pomaže mladima da se razviju i u profesionalnom smislu. Iz osobnog iskustva mogu reći kako sam naučio mnoge stvari koje na fakultetu ne bih mogao saznati, a vještine i znanja koje sam stekao neprocjenjivi su. Stoga je potrebno raditi na boljoj promociji i informiranju mladih kako bi se promijenili stavovi poput onoga koji je imao jedan od ispitanika u istraživanju udruge SMART, a glasio je „bolje džabe ležat, nego džabe radit“. Stoga, potrudimo se, pokrenimo i napravimo promjenu – napravimo da volontiranje postane pravilo u društvu, a ne iznimka!

### **Umjesto zaključka**

*Vi niste ovdje da biste samo zaradili za život. Nalazite se ovdje kako biste omogućili da svijet živi iscrpno, da dobije proširene vidike te duh nade i postignuća. Nalazite se ovdje kako biste obogatili svijet!*

*(Woodrow Wilson)*

**Literatura:**

Barbarić Đ., Hrepić, A. 2009. *Volontiranje je moj đir: Splitska srednjoškolska volonterska scena*. Udruga MoSt. Split.

Ćulum, B. 2008. *Zašto i kako vrednovati volontiranje?* Ministarstvo obitelji, branitelja i međugeneracijske solidarnosti. Zagreb.

Davis Smith, J. 1998. *The 1997 National Survey of Volunteering*. The National Centre for Volunteering. London.

Forčić, G. 2007a. *Kako unaprijediti volontiranje?*. Udruga za razvoj civilnog društva SMART. Rijeka.

Forčić, G. 2007b. *Volonterstvo i razvoj zajednice: sudjelovanje građana u inicijativama u zajednici*. Udruga za razvoj civilnog društva SMART. Rijeka.

Radin, F., Ilišin, V. 2002. *Mladi uoči trećeg milenija*. Institut za društvena istraživanja u Zagrebu i Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži. Zagreb.

Zrinščak, S. 2006. *Volontiranje studenata Zagrebačkog sveučilišta*. Socijalno vijeće grada Zagreba.

Nacionalni program djelovanja za mlade – [www.umki.hr/docs/npdm\\_hr.pdf](http://www.umki.hr/docs/npdm_hr.pdf), pristupljeno 8. prosinca 2011.

Stranice Delegacije Europske unije u Republici Hrvatskoj – <http://www.delhrv.ec.europa.eu/?lang=hr&content=3176>, pristupljeno 2. prosinca 2011.

Studija o volontiranju u Europskoj uniji – <http://www.vcst.info/volonterstvo/volontiranje-u-eu.html>, pristupljeno 5. prosinca 2011.

Udruga Universitas. 2010. *Konačno izvješće o realizaciji projekta „Studenti i volontiranje“* [http://www.universitas.hr/wp-content/uploads/2011/03/Universitas\\_konacni-narativni-izvjestaj.pdf](http://www.universitas.hr/wp-content/uploads/2011/03/Universitas_konacni-narativni-izvjestaj.pdf), pristupljeno 2. prosinca 2011.

Zakon o volonterstvu, članak 3., stavak 2. (NN 58/2007.), dostupan na <http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/298299.html>; pristupljeno 1. prosinca 2011.

## Dodatak: Intervju s mladim volonterima

*„Naučili smo puno toga – volontiranje je zakon!”*

Iako je potrebno više promicati važnost volontiranja i iako dosta mladih smatra da je kada obavljaju određeni posao važan ekonomski aspekt, uvijek će postojati oni koji će iskoristiti svoja znanja i vještine kako bi pomogli u ostvarivanju određenih ciljeva. Upravo su neki od tih ljudi dvoje mladih i proaktivnih ljudi – Davor i Ivana. Davor je student komunikologije te volontira duži niz godina. Posljednjih godinu dana svoje slobodno vrijeme provodi držeći predavanja djeci i mladima unutar neprofitnog medijskog projekta *Djeca medija* kojemu je cilj osvijestiti mlade o medijima i njihovu kritičkom promišljanju. Ivana je apsolutnica razredne nastave te već nekoliko godina u Medijacijskom centru Zagreb pomaže u promoviranju medijacije kao nenasilne metode rješavanja sukoba putem posredovanja treće, neutralne strane.

U nastavku možete pročitati njihova iskustva i stavove o volontiranju, kao i o tome koji je stav društva i javnosti prema volontiranju.

### *Zašto si se odlučio/la za volontiranje?*

**Davor:** *Smatram da bi se svatko tko može izdvojiti malo svojeg slobodnog vremena trebao priključiti i pridonijeti kakvom društveno korisnom radu. Govoreći iz osobnog iskustva, počeo sam volontirati jer sam uvidio potrebu i priliku da se okušam u projektima za koje mislim da su perspektivni, ali i plemeniti. Perspektivni iz razloga što imaju viziju, ambiciozan cilj te nude priliku da iz njih nešto i naučim, a plemeniti jer ispunjavaju; znajući da radiš nešto bez ikakve novčane naknade, znači da to stvarno voliš.*

**Ivana:** *Za volontiranje sam se odlučila jer sam se htjela osjećati korisno, a ne samo ispunjavati obveze na fakultetu koje nisu bile motivirajuće i inspirativne.*

### *Kakva su tvoja iskustva s volontiranjem?*

**Davor:** *Volontiranje me nikada nije razočaralo. Bez obzira na to što ono podrazumijeva pro bono rad, nagrada koju dobivaš nemjerljiva je s ikojim materijalnim dobrima. Osobno sam se uvjerio u to kako ljudi znaju cijeniti volontiranje i zaista smatram da volonterstvo, za razliku od plaćenog posla, češće urodi produktivnijim rezultatima i svojevrsnom osobnom satisfakcijom.*

**Ivana:** *Hm, moja iskustva... Volontiram duže od godinu dana u jednoj udruzi i moram priznati da vrijeme koje sam tamo provela ne bih mijenjala, niti imam ideju kako sam ga mogla kvalitetnije provesti. Stvar je u tome da je u toj udruzi uvijek pozitivna atmosfera tako da osim poslova kojima se tamo bavimo najčešće dobijem dodatne motivacije za odrađivanje obveza na faksu ili pak za ostvarivanje nekih svojih ideja. Upoznala sam mnogo ljudi i zaista vidim samo pozitivne strane volontiranja.*

### *Kako reagira tvoja okolina kada čuje da volontiraš?*

**Davor:** *Nisam se do sada susreo s negativnom reakcijom na volontiranje. Vjerojatno zbog činjenice da i u društvu u kojem se krećem većina prijatelja volontira te i sami prepoznaju draži tog nesebičnog djelovanja. Pozitivne reakcije uvijek su podstrek prema naprijed, ali i pokazatelj da dobro radim svoj posao.*

**Ivana:** *Svi se najprije čude tomu što svakodnevno volontiram. Sljedeće pitanje uvijek im je: „Koliko te plaćaju za to?“. Na moj odgovor kako se to ne plaća sigurno si pomisle kako imam dovoljno novaca pa mi to nije potrebno. Istina je u tome da oni nisu u pravu. Tijekom studija često sam znala raditi i zaraditi nešto novca, ali osim te zarade tu nije bilo nikakvog zadovoljstva, čak mislim da ni s tom zaradom nisam profitirala. Malo mojih poznanika volontira, štoviše, znam osobe koje će radije sjediti na kauču, ispijati kave i tako misliti kako su dobro proveli svoje slobodno vrijeme.*

### *Jesi li stekao/la neke specifične vještine i znanja tijekom volontiranja?*

**Davor:** *Stekao sam mnoga znanja i vještine tijekom volontiranja. Tako sam radeći za službeni internetski portal ovogodišnjeg posjeta pape Benedikta XVI Hrvatskoj – papa.hr – po prvi put došao u ozbiljni doticaj s novinarskom profesijom. Trenutačno volontiram na projektu Djeca medija koji za cilj ima sustavnu edukaciju o medijima te poticanje korisnika da s kritičkim odmakom konzumiraju*

medijske sadržaje koje sami odabiru. Sudjelujući u tom projektu razvijam svoje istraživačke, novinarske, prezentacijske i pedagoške vještine, a usto i uživam u poslu koji obavljam.

**Ivana:** Činjenica je da se moj rad u udruzi sastojao od raznovrsnih poslova. Bilo je i onih poslova koji su proizašli iz mojih ideja, ali i neznanja pa sam uz pomoć okoline uspjela i to svladati. Svaki dan donio je nešto novo!

*Smatraš li da društvo dovoljno potiče mlade ljude na volontiranje?*

**Davor:** Materijalno društvo u kojem živimo premalo razgovara o volontiranju jer je trka za profitom ono primarno. Mediji, posebice internet kao novi medij koji mladi najviše koriste i kojem najlakše pristupaju, trebali bi više potaknuti i upoznati mlade s takvom vrstom ispunjenja slobodnog vremena. Društveno koristan rad, stvaranje radnih navika, stjecanje vještina, prijateljstava i poznanstava samo su neki od razloga zašto treba volontirati. Svakako bih želio da se kultura volontiranja promiče više, bolje i uspješnije.

**Ivana:** Uopće ne vidim oko sebe nikakve poticaje za volontiranje, nažalost...

*Za kraj, imaš li što poručiti svima onima koji namjeravaju volontirati?*

**Davor:** Želio bih da budući volonteri imaju na umu da je volontiranje solidarnost na djelu te da se uloženi trud i vrijedan rad stotruko vraćaju i uvijek isplate. „Nije važno koliko radiš, već je važno koliko ljubavi unosiš u ono što radiš i koliko to daruješ drugima“, riječi su Majke Terezije koje najbolje odražavaju smisao volonterskog rada; s ljubavlju služi drugima.

**Ivana:** Htjela bih poručiti da volontiranjem pomažemo najprije sebi jer se razvijamo, upoznajemo nove ljude te se budimo i idemo na „posao“ s osmijehom. Našim zadovoljstvom zaista i pomognemo drugima; nekad samo time što smo tu, nekad tim istim osmijehom, a nekad i gomilama papira koje fotokopiramo, brdom mailova koje pošaljemo ili vrećom pisama koje adresiramo...

**Ross VeLure Roholt**

## **Su-kreativno istraživanje: Demokratizacija participativnog istraživanja i evaluacije sa mladima**

### **Sažetak**

*Da ste prije deset godina postavili pitanje - što je to participativno istraživanje i evaluacija sa mladima dobili biste više upitnih pogleda nego li odgovora. Tijekom posljednjeg desetljeća objavljena je nekolicina radova o evaluaciji sudjelovanja mladih (Sabo-Flores, 2007), istraživanja o djeci (Christensen & James, 2000) i istraživanja sudjelovanja mladih (Delgado, 2006; Cammorota & Fine, 2008). Na njih se nastavlja nekoliko desetaka priručnika i uputa vezanih uz ove teme (npr. Shumer, 2007, Checkoway & Richards-Schuster, nd). Čini se da iako sada možda imamo jasne stavove ovo područje nije ništa manje zbunjujuće.*

*U ovom radu, razmatramo literaturu o istraživanju i evaluaciji uz sudjelovanje mladih. Nit vodilja su nam odgovori na šest pitanja:*

- 1\_ Što je to evaluacija i istraživanje uz sudjelovanje mladih?*
- 2\_ Što sudjelovanje mladih uistinu znači?*
- 3\_ Koja je uloga mladih u participativnoj evaluaciji i istraživanju?*
- 4\_ Kako da to uspješno provedemo s mladima?*
- 5\_ Koje su zajedničke prepreke i izazovi ove vrste evaluacije i istraživanja?*
- 6\_ Koji su rezultati?*

*Ključne riječi: sudjelovanje mladih, istraživanje, evaluacija*

## Što je to evaluacija i istraživanje uz sudjelovanje mladih?

Istraživanje i evaluacija uz sudjelovanje mladih se može opisati vrlo jednostavno: uključenost mladih u procese istraživanja i evaluacije kako bi se proizvela evaluacija ili istraživanje. Razlikuje se od općenite evaluacije i istraživanja u nekoliko ključnih aspekata. Prvo, kada ljudi govore o evaluaciji i istraživanju uz sudjelovanje mladih ili eksplicitno navode taj rad kao zajednički i kolektivni ili pretpostavljaju da ga je provela skupina mladih i odraslih. Pojedinaac nije taj koji razvija, osmišljava i provodi studiju.

Drugo, mlade se izravno uključuje u proces evaluacije/istraživanja. Mladi su uključeni u osmišljavanje stvarnog i realnog projekta, a ne u istraživački seminar ili evaluacijsku radionicu. Izravno iskuse kako se evaluacija provodi i kako se mora odvijati da bi bila uspješna. Evaluacija i istraživanje uz sudjelovanje mladih vodi se iskustvenim učenjem i vježbom – mladi uče o istraživanju i evaluaciji provodeći istraživanja i evaluaciju i istovremeno se kontinuirano upuštajući u refleksiju procesa (Beard & Wilson, 2002).

Konačno, mladi ne rade sami ili na grupnom zadatku. Rade s odraslima na projektu od zajedničkog interesa. Ovu vrstu evaluacije i istraživanja definiraju mladi i odrasli koji su partneri na projektu. Kao partneri, i jedni i drugi imaju važne doprinose u stvaranju i vođenju procesa. Svi imaju pravo izraziti svoje mišljenje i ideje o smjeru i obimu projekta "istraživanje uz sudjelovanje je u osnovi pitanja prava na glas" (Hall, 1993, xvii). Često, ali ne i uvijek odrasli doprinose svojim znanjem o evaluaciji i istraživanju, a mladi svojim svakodnevnim životnim znanjem (Cousins & Earl, 1995). Oboje su nužni za razvijanje i provedbu rigoroznih, sustavnih i visoko kvalitetnih evaluacijskih i istraživačkih projekata.

## Što sudjelovanje mladih uistinu znači?

Sudjelovanje, posebno kada se veže za mlade, ima nekoliko definicija i značenja. U svojoj osnovi sudjelovanje se izjednačava sa prisutnošću, uključenošću i predanošću (Weiss, et.al., 2005). Ova definicija je nedostatna za istraživanje i evaluaciju uz sudjelovanje mladih.

Na način na koji se koristi ovdje, sudjelovanje se odnosi na dvije velike sfere uključenosti u svrhu vježbe: odgovornost i pregovaranje. Sudjelovanje znači da su mladi odgovorni da izvrše zadatak na koji su pristali. To zahtjeva da procesi istraživanja i evaluacije kao i odluke koje se moraju donijeti u ovom procesu budu transparentne i objašnjene na način da svi koji sudjeluju mogu shvatiti i odabrati koje dio zadataka znaju da mogu obaviti. Često, to zahtjeva i djelomično prevođenje ideja i pojmova istraživanja/evaluacije, kao što smo primijetili u vlastitom istraživanju. To također znači izravno uključivanje mladih u proces donošenja odluka kako bi mogli donositi informirane odluke o tome što će i do kada učiniti.

Ovo nas dovodi do drugog dijela sudjelovanja: pregovaranja. Od početka projekta pa sve do njegovog kraja, sve je otvoreno za pregovaranje. Ništa nije završeno dok se ne raspravi i dok se svi na slože. Često mladi prestaju sudjelovati kada u procesu više nemaju glas. To se pokazalo kritičnim u programima građanskog sudjelovanja koje smo evaluirali (VeLure Roholt, Hildreth, Baizerman, 2003) i istinito je za uspješno istraživanje (Cammarota & Fine, 2008) i evaluaciju (Sabo-Flores, 2008) uz sudjelovanje mladih.

Ono što je također uključeno u pregovaranje je izbor. Mladima koji su uključeni nije rečeno što da rade niti to mogu sami odlučiti. Tijekom procesa pregovaranja, opisani su različiti zadaci koji se moraju izvršiti te se stvaraju radni planovi, kako bi se sudionicima omogućilo da donesu informirane odluke o tome što će raditi.

Kada se uzmu zajedno odgovornost i pregovaranje daju nam praktični okvir za raspršivanje i demokratizaciju moći unutar procesa evaluacije i istraživanja. Ne pretpostavlja se da je istraživač odgovoran za bilo što sve dok grupe to ne odluči. Kontrolu nemaju niti mladi niti istraživač, već zajedno pregovaraju o ulogama i odgovornostima. Sveukupni projekt ne vodi jedna osoba već se stalno raspravlja i razgovora o tome, a odluke proizlaze iz tih rasprava. Proces je su-kreativan.

### **Koja je uloga mladih?**

Ukoliko je osnova istraživanja i evaluacije uz sudjelovanje mladih odgovornost i pregovaranje utoliko će uloga mladih biti raznolika. Checkoway i Richards-Schuster (nd) nude jednu tipologiju uloga



mladih koja naglašava razinu odgovornosti koju mladi mogu izabrati istovremeno imajući na umu da se ona može i kasnije ispregovarati. Oni kreću od mladih kao subjekta, često jedina uloga koju mladi igraju u istraživanju i evaluaciji, do konzultanata, partnera i konačno voditelja.

Jasno je da prva uloga nije naglašena u njihovom radu već ona koju grupa izbjegava. Druge tri, mladi vrlo često obnašaju u različitim fazama procesa, ovisno o razini osjećaja sigurnosti i poznavanja sadržaja. Ovo se također može poimati, iako samo općenito, kao uloge koje mladi postepeno obnašaju kako postaju sigurniji u cjelokupnom procesu.

Na početku procesa mladi mogu imati ulogu konzultanata, a da istraživač traži ekspertizu o raznim temama i koristi njihove ideje i iskustva kako bi obogatio projektni dizajn. Kako se izgrađuje povjerenje vjerojatno je da će se mladi početi snažnije uključivati u pregovaranje s istraživačima o nacrtu i provedbi odluka, krećući se iz uloge konzultanta u ulogu partnera.

Znak rastuće ekspertize mladih u procesu istraživanja može biti da počinju inicirati i preuzimati vodstvo u raznim aspektima projekta. Sve više se kreću prema ulozi voditelja ili su-voditelja. Interesiraju se za projekt i pregovaraju s drugima kako bi odredili iduće korake i pojedinačnu kao i zajedničku korist. Ove uloge na početku može biti malo teže razumjeti jer one zahtijevaju i iskustvo mladih u njihovom obnašanju i odrasle koji moraju napraviti odmak kao bi mladi mogli prići i preuzeti različite aspekte projekta.

### **Kako to uspješno provodimo?**

Uključivanje mladih u su-kreativna istraživanja zahtjeva promjenu onoga što se tipično radi i kako se tipično radi u istraživačkom ili evaluacijskom projektu - iako je krajni rezultat isti - provođenje visoko kvalitetnog, rigoroznog i sustavnog evaluacijskog ili istraživačkog projekta. Kako bi mladi bili u potpunosti i značajno uključeni, rad mora uključivati druge elemente koji možda ne bi bili prisutni da oni nisu uključeni. Imati partnerstva koja funkcioniraju zahtjeva prije svega da se svi slažu oko toga što treba učiniti i o smjeru cjelokupnog projekta. Davanje pregleda čitavog istraživačkog procesa uz glavne ciljeve (na primjer: razvoj istraživačkih pitanja, itd.) mladima pruža transparentnost koja je nužna kako bi njihova uloga bila aktivna.

Naravno, nužno je imati na umu da se ove upute mogu koristiti tek kao smjernice. Kada bi upute dominirale procesom oštetile bi su-kreativni proces, ono što svi znamo da je nužno za dobar istraživački rezultat. Često se istraživački dizajn mora prilagoditi, a u evaluaciji ili istraživanju sa mladima to se i nastavlja događati, često i češće nego u drugim evaluacijskim i istraživačkim projektima. Kako projekt napreduje i kako mladi sve više vjeruju da će imati pravo glasa u projektu, sve više i više nude tom projektu, čineći nužnim da se ponekad promjeni ono što je u početku odlučeno, ili da se vrati natrag na neku raniju fazu odlučivanja i ponovno razmatranje onoga što je grupa odlučila, možebitno donoseći drugačiju odluku. Ponuditi pregled procesa bez da se dopusti da on dominira grupnim radom dopušta da se promjene uvode javno i uz suradnju, što osnažuje praksu pregovaranja i odgovornosti.

Istraživači i djelatnici za mlade također sugeriraju da proces bude aktivan (Sabo Flores, 2007). Rad s mladima zahtijeva ne samo postavljanje procesa uz njihovo sudjelovanje već i stvaranje načina da budu aktivno uključeni i da uče o istraživanju i evaluaciji na aktivan način. Reproduciranje školske okoline je često najjednostavniji i najbrži način da se projekt sudjelovanja mladih okonča. Postoji nekolicina izvrsnih knjiga i priručnika o istraživanju i evaluaciji uz sudjelovanje koji su ispunjeni načinima na koje se istraživački i evaluacijski procesi mogu učiniti aktivnima i privlačnima (npr. Innovation Center (Centar za inovaciju), 2005; Shumer, 2007; Youth In Focus (Fokus na mladima), 2002).

Konačno, suradnja s mladima na evaluacijskom ili istraživačkom projektu također zahtijeva proces za uključivanje trenutaka za refleksiju. Čitav proces mora se zasnivati na iskustvenom učenju. To mijenja tijek procesa više od svega. Na primjer, iako u svim istraživačkim i evaluacijskim nacrtima postoji faza prikupljanja podataka, često istraživači izađu na teren i prikupe velike količine podatka prije nego li su promislili o tome što su sakupili. U projektu sa mladima, često je učinkovitije sakupiti manje količine podataka, u potpunosti pilotirati instrumente za sakupljanje podataka, te se onda ponovno okupiti kako bi se vidjelo što je prikupljeno i kako je proteklo prikupljanje podataka. Pouke koje se mogu naučiti, kroz uzimanje vremena za refleksiju o tome što grupa radi, su kako mladi mogu, već na sredini ili kraju procesa, postati vješti istraživači i evaluatori. Na taj način istraživanje i evaluacija sa mladima slijedi aktivniji ethos istraživanja (Stringer, 1999).

Povećanje frekventnosti refleksije ne samo da pruža vrijednu mogućnost učenja za sve uključene već i osnažuje i stvara prostor za doprinos mladih. Važno je imati na umu da je mnogim mladima ovaj proces nepoznat i zbog toga često zbunjujuć. Mnogi mladi nemaju puno iskustva s aktivnostima,

jezikom i ulogom istraživača/evaluatora. To je također područje u kojem ovi projekti pružaju podršku mladima da uče. Kako uče nove uloge, postaju svjesniji postojećih izazova i zahtjeva i vjerojatnije je da će osmisлити ili imati rješenje. Kada je to dobro provedeno, mladi postaju kompetentni istraživači i evaluatori, čak i ako to nije bila njihova početna pozicija. Uvođenje vremena za refleksiju dozvoljava da se projekt okoristi njihovom novom i rastućom ekspertizom.

### **Koje su zajedničke prepreke i izazovi?**

Gledajući izvana najočekivaniji izazov je nedostatak vještina ili razumijevanja procesa istraživanja i evaluacije kod mladih. Iznutra, i uz iskustvo, najveći izazov su i odrasli i mladi koji ne vjeruju da mogu biti učinkoviti i sposobni evaluatori/istraživači. Prisutna je inherentna pristranost u neuključivanju mladih u ovu vrstu rada (Checkoway & Richards-Schuster, nd). To nije samo izazov za evaluaciju i istraživanje uz sudjelovanje mladih već i svih ostalih participativnih pristupa istraživanju i evaluaciji. (Reason, 1994; Appadurai, 2006). Jednostavno ne vjerujemo da oni koji nisu za to obučeni mogu dobro provoditi istraživanje i evaluaciju.

Ovi izazovi bacaju svjetlo na to kako određeni oblici znanja i učenja dobivaju veću pozornost i prioritet, međutim ne moraju nužno osigurati visoku kvalitetu istraživanja. Istraživanje se često povezuje s određenom vrstom znanja "onim koje se povezuje s prirodnim znanostima" (Park, 1993, str.4). Iako važna, to nije jedina vrijedna baza znanja. Interaktivni i kritički oblici znanja su također važni (Park, 1993).

S tim je povezano uvjerenje mnogih mladih o njihovoj sposobnosti uključivanja u visoko kvalitetna istraživanja. Često drže da nemaju što za doprinijeti. "Prema tome, prvi zadatak istraživanja je povratiti osjećaj povezanosti i vrijednosti njihovog iskustva, povesti grupu prema ispravnom obliku dubinskog sudjelovanja" (Reason, 1994, str. 198). Evaluacija i istraživanje uz sudjelovanje mladih često mora započeti osvjetljavajući vrijednost njihovog iskustva za cjelokupni istraživački projekt. Ponovno se vraćamo na ranije komentare i počinjemo prepoznavati važnost davanja prostora njihovom glasu, predanost trajnim pregovorima i očekivanju od mladih da preuzimaju sve više odgovornosti za projekt.

Ovaj izazov pokreće interesantno pitanje za istraživače i evaluatore: trebamo li biti uključeni u "stvaranje kolektivne imaginacije među mladima? (Ginthwright, 2008, str. 14), ili smo jednostavno tu u potrazi za znanjem i istinom? Koja je uloga istraživača i evaluatora? Ovo dvoje nije isključivo, već komplementarno. Želimo li imati dublje razumijevanje tema, problema, projekata na koje mladi nailaze i u kojima sudjeluju, moramo činiti oboje. Pravi je izazov evaluacije i istraživanja uz sudjelovanje mladih zajednički stvoriti prostore gdje mladi počinju razmišljati o tome koliko su njihova iskustva važna te pokrenuti proces za njihovo dublje uključivanje. "Aktivno istraživanje uz sudjelovanje je jedan od načina na koji se može stvoriti ovaj ključan prostor za mlade" (Ginthwright, 2008, str. 14). Oni koji facilitiraju procese sudjelovanja moraju biti predani ovoj dvostrukoj ulozi kako bi njihov rad bio i rigorozan i uključujući.

### S kojim ciljem??

U ovom trenutku bi već trebalo biti jasno da istraživanje i evaluacija sa mladima ne poima istraživanje i evaluaciju jednostavno kao proces stvaranja znanja. Ovakvi procesi istraživanja mogu, posebno za mlade, podržati i utjecati na druge ciljeve. Minimalno, ovi projekti omogućavaju dijeljenje i diseminaciju perspektiva mladih (Christensen & James, 2000). Surađujući s mladima u su-kreativnom istraživanju, oni mogu govoriti o onome što ih interesa. Njihovo razumijevanje tema postaje javno vidljivo i, nadajmo se, uključeno u javni diskurs koji se bavi temama i raspravama o mladima. Ovdje je jedan primjer načina na koji istraživanja i evaluacija sa mladima demokratiziraju znanje. Dopušta mladima da budu stvaratelji, a ne samo subjekti i konzumenti znanja (Smith, 1980).

Istraživanje i evaluacija sa mladima postiže i druge ciljeve. Znanstvenici, istraživači, evaluatori i djelatnici za mlade slažu se da ovaj način rada s mladima podiže njihovu demokratsku uključenost i unaprjeđuje njihove demokratske vještine. (Checkoway & Richards-Schuster, nd). Podiže njihov doprinos u organizacijama i zajednicama (Checkoway & Richards-Schuster, nd). "Stvara razvoj i građansku uključenost dajući mladima značajnu mogućnost da predstavljaju svoje interese i potrebe; i mladi često "uče društvene, političke i kulturne okolnosti i razvijaju društvenu odgovornost i kako biti građanski predvodnici u područjima kao što su komunikacija, aktivizam, i zagovaranje" (Sabo Flores, 2008, str. 10). Pokazalo se da to osnažuje i produbljuje građansku uključenost mladih.

Konačno, evaluacija i istraživanje sa mladima potpomaže i produbljuje ljudska prava mladih. Osigurava zaštitu od ozbiljnih prijetnji "našem ljudskom pravu na vladanje vlastitom sudbinom" (Park, 1993, str. 1). Povezivanje evaluacije i istraživanja sa mladima s ljudskim pravima širi naše razumijevanje istraživanja i evaluacije. Dok je to povremeno aktivnost tehničke prirode koja zahtijeva visoko razvijene vještine, ona je također i "opći kapacitet, kapacitet provođenja discipliniranih istraživanja o stvarima koje još ne znamo iako nam je potrebno da ih znamo" (Appadurai, 2006, str. 1). Istraživanje i evaluacija sa mladima je učinkoviti način osnaživanja ljudskih prava mladih jer mladi uče kako mogu stvarati znanje te početi zagovarati bolje programe, prakse i programe zasnovane na empirijskim dokazima. Mogu početi zahtijevati da ih se bolje tretira i da im se pružaju mogućnosti koje su im potrebne kako bi postali ljudi kakvima se zamišljaju.

## Zaključak

Ovaj rad predstavio je kratak uvod u istraživanje i evaluaciju uz sudjelovanje mladih. Posljednjih desetljeća, ovakva nastojanja dobivaju sve veću pažnju jer je njihova vrijednost u stvaranju novog znanja i demokratizacije istraživačkih i evaluacijskih procesa shvaćenija i bolje predstavljena istraživačima, djelatnicima i donositeljima javnih politika koji se bave mladima. Ovi pristupi ne samo da stvaraju novo i inovativno razumijevanje mladih, njihovih svakodnevnih života, učinak i učinkovitost intervencija i programa za mlade, već pružaju podršku i demokratskom, društvenom i osobnom razvoju mladih.

**Literatura:**

Appadurai, A. (2006). The right to research. (Pravo na istraživanje) *Globalization, Societies, and Education* 4(2), 167-177.

Beard, C. & Wilson, J. (2002) *The power of experiential learning. (Moć iskustvenog učenja)* London: Kogan Page

Cammarota, J. and Fine, M. (2008). (Eds,) *Revolutionizing education: Youth participatory action research in motion (Revolucija u obrazovanju: Pokretanje aktivnog istraživanja uz sudjelovanje mladih)*. New York: Routledge Publishers.

Checkoway, B. & Richards-Schuster, K. (nd). *Facilitators guide for participatory evaluation with young people. (Priručnik za facilitatore za evaluaciju uz sudjelovanje mladih)* Ann Arbor, MI: University of Michigan.

Christensen, P. & James, A.(2000). (Eds) *Research with children: Perspectives and practices. (Istraživanje djece, perspektive i prakse)* London: Falmer Press.

Cousins, B. & Earl, L. (1995). *Participatory evaluation in education: Studies in evaluation use and organizational learning. (Participativna evaluacija u obrazovanju: Studije o korištenju evaluacije i organizacijskom učenju)* New York: The Falmer Press.

Delgado, M. (2006). *Methods and design for youth-led research. (Metode i dizajni za istraživanje pod vodstvom mladih)* Thousand Oaks, CA: Sage Publishers.

Ginwright,S. (2008). *Collective radical imagination: Youth participatory action research and the art of emancipatory knowledge. (Kolektivna radikalna imaginacija: aktivno istraživanje uz sudjelovanje mladih)* u J. Cammarota & M. Fine (Eds.) *Revolutionizing education: Youth participatory action research in motion*. New York: Routledge Publishers.

Hall, B. (1993). *Introduction (Uvod)*. In P. Park, M. Brydon-Miller, B. Hall, & T. Jackson (Eds.). *Voices of change: Participatory research in the United States and Canada. (Glasovi promjene: participativno istraživanje u Sjedinjenim državama i Kanadi)* Westport, CT: Bergin & Garvey.

Innovation Center (2005). Reflect and improve: A toolkit for engaging youth and adults as partners in program evaluation. (Refleksija i poboljšanje: oruđe za uključivanje mladih i odraslih kao partnera u programima evaluacije) Tokoma Park, MD: Innovation Center for Community and Youth Development.

Park, P. (1993). What is participatory research? A theoretical and methodological perspective. (Što je participativno istraživanje? Teorijska i metodološka perspektiva) u P. Park, M. Brydon-Miller, B. Hall, & T. Jackson (Eds.). Voices of change: Participatory research in the United States and Canada. Westport, CT: Bergin & Garvey.

Reason, P. (1994). (Eds.). Participation in human inquiry. (Sudjelovanje u ljudskom istraživanju) Thousand Oaks, CA: Sage Publishing.

Sabo-Flores, K. (2007). Youth participatory evaluation: Strategies for engaging young people. (Participativna evaluacija s mladima: Strategije za uključivanje mladih) San Francisco: Jossey-Bass.

Shumer, R. (2007). Youth led evaluation. (Evaluacija koju vode mladi) Clemson, S.C.: National Dropout Prevention Center, Clemson University.

Stringer, E.T. (1999). Action research. (Akcijsko istraživanje) Thousand Oaks, CA: Sage Publishing.

Smyth, M. (1980). Creators not consumers: Rediscovering social education. (Stvaratelji, a ne potrošači: Ponovno otkrivanje socijalnog obrazovanja) Available online: <http://www.infed.org/archives/creators/>

VeLure Roholt, R., Hildreth, R.W., & Baizerman, M. (2003). Year four evaluation of public achievement: Examining young people's experiences of public achievement. (Četvrta godina evaluacije javnog postignuća: Istraživanje iskustava mladih o javnom postignuću) Available from Public Achievement.

Weiss, H., Little, P., Bouffard, S. (2005). More than just being there: Balancing the participation equation. (Više od prisustvovanja: uravnoteživanje jednadžbe sudjelovanja) New Directions for Youth Development, 105.

**MLADIMA**  
**DNICI**





**SUDJELOVANJE  
MLADIH  
U PROCESIMA  
ODLUČIVANJA**

**Marko Božac i Karlo Kralj**

## **Tko? Što? Kako? Zašto? Nacionalnog vijeća učenika Republike Hrvatske.**

### **Sažetak**

*Pod naslovom „Tko? Što? Kako? Zašto? Nacionalnog vijeća učenika Republike Hrvatske.“ krije se rad dvoje mladih autora teme „Analiza rada Nacionalnog vijeća učenika dubinskim intervjuom.“ Intervjuirali su trojicu trenutačnih i bivših članova Nacionalnog vijeća učenika RH metodom polustrukturiranog, dubinskog intervjua. Pokušavalo se doći do odgovora na pitanja poput: Što je motiviralo članove da postanu članovi Vijeća? Kako percipiraju svoju ulogu u Vijeću? Kako funkcionira odnos s Ministarstvom znanosti, obrazovanja i športa? Kako funkcionira samo Vijeće? Kroz rad se otkriva da Vijeće ima neke vrlo ambiciozne članove koji se žele zalagati za interese učenika. S druge strane, uloga Vijeća nije sasvim jasna, a samo Ministarstvo ne zna točno kako da se odnosi prema njima. Autori nakon analize i zaključaka također navode preporuke za bolji rad Vijeća u budućnosti.*

*Ključne riječi: učenik/ica, donošenje odluka, aktivno sudjelovanje*

### **Uvod**

Nacionalno vijeće učenika Republike Hrvatske (dalje: NVURH, Nacionalno vijeće, Vijeće) osnovano je odlukom ministra znanosti, obrazovanja i športa Dragana Primorca 2005. godine. Danas, šest godina nakon njegova osnutka, s radom završava treći saziv Nacionalnog vijeća. U ovom su radu autori odlučili pobliže istražiti njegovu svrhu, funkcionalnost, najvažnije zadaće, i to uz prikupljanje stavova i mišljenja nekih njegovih članova i članica.

Autori su se odlučili za ovu temu zbog činjenice da je obojici srednja škola još uvijek vrlo bliska tema, ali i zato što su upoznati s postojanjem NVURH-a. No, autori nikada nisu imali cjelovitu sliku o Vijeću i njegovu radu.

Ne postoji analiza rada Vijeća, a to znači da bi rad na ovakvu temu mogao biti nešto sasvim novo te bi mogao poslužiti u daljnjem razvoju učeničkog predstavništva. Upravo zbog toga, autori su u istraživanje krenuli otvorenog uma, bez predrasuda i bilo kakvih teza. Jednostavno su ovom analizom htjeli dobiti cjelovitu sliku tijela koje nas (je) predstavlja(lo) i saznati kako su ispitanici-članovi NVURH-a doživjeli ulogu predstavnika. Važno nam je ovim radom na neki način pridonijeti radu budućih vijeća.

## O Nacionalnom vijeću učenika (NVURH)

Sva vijeća učenika u RH postoje na temelju 71. članka Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi.<sup>53</sup> Taj članak određuje da se u svakoj školi osniva vijeće učenika, koje čine predstavnici svih razreda škole, te se određuje da predstavnik vijeća učenika, i to bez prava odlučivanja, sudjeluje u radu tijela škole kad se odlučuje o pravima i obvezama učenika. Kao logičan nastavak školskih vijeća učenika, nastalo je Nacionalno vijeće učenika RH zajedno sa županijskim vijećima učenika.

Nacionalno vijeće učenika Republike Hrvatske osnovano je odlukom ministra znanosti, obrazovanja i športa iz 2005. godine. U toj odluci nalazi se popis 42 članova i članica izabranih za prvi saziv Vijeća te jednim člankom određuje njegov djelokrug rada. Izmjenom i dopunom odluke, Nacionalno vijeće učenika Republike Hrvatske (dalje: NVURH) pobliže je definirano kao „najviše predstavničko tijelo učenika osnovnih i srednjih škola Republike Hrvatske i savjetodavno tijelo ministra znanosti, obrazovanja i športa.“ Izmjene i dopune dovele su i do prepolavljanja broja

<sup>53</sup> NN: 87/08, 86/09, 92/10, 105/10 i 90/11.

**NVURH** (Nacionalno vijeće učenika Republike Hrvatske) je najviše tijelo učenika osnovnih i srednjih škola na nacionalnoj razini.

**Dubinski intervju** je kvalitativna metoda istraživanja tržišta koja se zasniva na razgovoru moderatora i samo jednog ispitanika.

Razgovor vodi iskusan moderator na objektivan način ne utječući na mišljenja i izjave ispitanika. Moderator postavlja set pitanja, pažljivo sluša odgovore i usmjerava raspravu. Primjenom ove metode istražuju se: mišljenja, stavovi, ponašanje i navike ispitanika.

članova i članica NVURH-a s 42 na 21 osobu. To je na praktičnoj razini prouzročilo potpunu isključenost učenika i učenica osnovnih škola iz rada NVURH-a čiji su članovi i članice danas svi redom srednjoškolci.

U svojstvu predstavničko-savjetodavnog tijela, NVURH u aktualnom (trećem) sazivu okuplja dvadeset jednog člana i članicu, po jednog/jednu predstavnika/icu svih županijskih vijeća učenika te Vijeća učenika Grada Zagreba. Sukladno Poslovniku o radu NVURH-a, koji je Vijeće donijelo u ožujku 2010. godine, izbori svih predstavnika i predstavnica na nacionalnoj razini obavljaju se svake dvije godine, a u slučaju da pojedini/a član/ica završi srednjoškolsko obrazovanje prije raspuštanja saziva, po potrebi se obavljaju pojedinačni izbori u županijama.

### ***Analiza rada NVURH-a – materijali i metode***

Ovaj istraživački rad kao svoju glavnu odrednicu uzima Nacionalno vijeće učenika Republike Hrvatske. Radom smo, prema izvornoj ideji, odlučili obuhvatiti vrlo širok spektar problemskih područja, a metoda koju smo koristili bio je polustrukturirani, dubinski intervju u kojem su sudjelovala trojica članova Nacionalnog vijeća. Upravo je sudjelovanje članstva NVURH-a jedna od najvažnijih metodoloških odrednica ovog rada. Odlučili smo proučiti i analizirati njihovu percepciju i mišljenje o tome što je NVURH, ali i što bi u budućnosti mogao biti.

Za korištenje metode polustrukturiranog, dubinskog intervjua odlučili smo se iz dva razloga. Prvi je razlog logističko-tehnička neizvedivost ankete zbog geografske udaljenosti između ispitanika i članova/ica NVURH-a te, drugo, radi dobivanja što sadržajnijih

rezultata koji govore o iskustvima članova Vijeća. Upravo njihova iskustva i mišljenja obično ostaju neispitana. Naime, ovo je istraživački rad čiji smisao i struktura proizlaze iz potrebe da se omogući prostor za mišljenje učenika i učenica.

Sve smo intervjue zvučno snimali uz usmeni pristanak ispitanika. Nakon preslušavanja fonograma i ponovnog grupiranja odgovora po pitanjima i područjima, želja nam je bila detaljno analizirati i citirati svaki od odgovora. Nažalost, zbog nerazumljivosti i nepotpunosti nekih odgovora, ali, još i više, zbog grafičke ograničenosti prostora za objavljivanje rada, odlučili smo citirati samo one najsadržajnije i najzanimljivije odgovore. U tekstu tako nasumično koristimo oznake A, B i C kojima označavamo opise navoda i konkretne navode takvih odgovora.

Dubinski intervjui održali su se u vremenskom intervalu između 28. listopada i 10. studenog 2011. godine.

## Rezultati i analiza

Rezultati intervjua podijeljeni su na četiri tematske skupine. Istražuje se motivacija članova, njihova percepcija, uloga nadležnog ministarstva i kako Vijeće funkcionira. Uglavnom se interpretiraju odgovori članova i pokušava sastaviti cjelovita slika o Vijeću. Počnimo s motivacijom članova za sudjelovanje u radu školskog, županijskog te na kraju nacionalnog vijeća učenika, kako su oni shvatili svoju ulogu te što im je donio rad u nacionalnom vijeću.

### Motivacija za uključivanje u rad vijeća na školskoj, županijskoj i nacionalnoj razini

Ispitanici su uglavnom postali članovi školskog vijeća učenika zbog želje za promjenom, želje za rješavanjem problema s kojima se susreću učenici. Svoje članstvo u županijskom pa i u nacionalnom vijeću objašnjavaju kao logični slijed zbog svoje motivacije koja je proizašla iz prijašnjih uspjeha. No neki ipak priznaju kako su se u županijskom/nacionalnom vijeću našli igrom slučaja, bez posebne motivacije ili očekivanja, te da su to tek samim sudjelovanjem razvili. Također, spominju vrlo mali broj aktivnih učenika na školskoj razini.

## Kako je iskustvo sudjelovanja u vijećima djelovalo na ispitanike

Svi ispitanici odgovorili su pozitivno. Navode kako im je to iskustvo pomoglo da se izgrade kao osobe, susreli su mnogo motiviranih vršnjaka te dobili na samopouzdanosti i snalažljivosti. Što se tiče vještina, izdvajaju one poput prezentacijskih, organizacijskih, govorničkih i koordinacijskih. Sve zajedno, smatraju kako je to bilo jedno vrijedno iskustvo.

## Doprinos na lokalnoj i županijskoj te nacionalnoj razini

Ističe se zadovoljstvo radom na školskoj te županijskoj razini. Iz odgovora se dalo zaključiti kako ipak nisu sasvim zadovoljni doprinosom na nacionalnoj razini. Što se tiče županije i lokalne zajednice, ističu kako im je svaka promjena koju su napravili predstavljala uspjeh i time dala još više motivacije za rad. Također navode kako je uglavnom za uspjeh potrebno još više mladih i proaktivnih osoba.

## Kako su doživjeli ulogu predstavnika

Članovi su svjesni da zastupaju učenike i da se moraju pobrinuti za boljitak učenika. Također smatraju da trebaju širiti svijest o postojanju nacionalnog vijeća učenika kako bi i ostali bili aktivni. No kod nekih ispitanika javlja se frustracija zbog neozbiljnosti Ministarstva prema njima, kažu da se trude, ali da se osjećaju kao da ih nitko ne čuje.

Citat: „Svoju ulogu nisam doživio kao propuštenu priliku, radimo, ali osjećam se kao da nas nitko ne čuje!”

## **Percepcija članova i članica o općoj svrsi NVURH-a, njegovim najvažnijim zadaćama i problemskim područjima kojima se bavi te instrumentima predstavljanja i savjetovanja.**

U drugom dijelu pokušava se saznati kako članovi shvaćaju ulogu samog Vijeća, kako bi ono trebalo funkcionirati te bi li trebalo lobirati kod Ministarstva ili pak djelovati prema nižim razinama, tj. prema učenicima.

### **Važnost NVURH-a i njegova svrha**

Shvaćaju kako je to savjetodavno i zastupničko tijelo svih učenika u RH te da formalno mogu savjetovati Ministarstvo znanosti obrazovanja i športa, a isto tako djelovati među učenicima koordinirajući akcije na županijskim razinama. No opet, s druge strane, komentiraju kako ono uopće nije važno jer se Ministarstvo prema njemu odnosi kao da ne postoji – nitko ih ništa ne pita, a navode kako je upitno koliko ga ozbiljno shvaćaju i na županijskim razinama.

### **Najvažnije zadaće NVURH-a**

Dok neki smatraju da je zadaća NVURH-a ponajprije širiti spoznaju među učenicima da ono postoji i zalaganje za prava učenika te njihovo uključivanje u aktivnosti, drugi pak smatraju kako bi ono trebalo utjecati na odluke Ministarstva i na nacionalnoj razini rješavati njihove probleme. Djelovati ondje gdje se ne može sa školske i županijske razine, prikupljati ideje i probleme te ih prenositi.

### **Kako bi NVURH najbolje mogao ispuniti svoje zadaće**

Savjetovanjem ministra, tj. djelovanjem kao „lobistička“ ruka učenika te medijskom popraćenošću, odgovorili su ispitanici. Spomenuli su još to kako oni ne mogu provoditi neke projekte, ali kako mogu koordinirati akcije preko županijskih vijeća te kako im je žao što nisu u potpunosti iskoristili svoj kapacitet.

## Najznačajniji problemi kojima bi se NVURH trebao baviti

Sva područja koja se tiču srednjoškolaca, problemi koji se daju pronaći u svakoj županiji, tj. problemi srednjoškolaca na nacionalnoj razini, a neke probleme može se i regionalizirati, napominju. Spominju se problemi nasilja među srednjoškolcima, uvođenje male mature te školskih uniformi, primjerice.

## Uloge Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa (dalje u tekstu: MZOŠ) u radu NVURH-a; komunikacija i suradnja s MZOŠ; budućnost odnosa između MZOŠ i NVURH-a

Autori su smatrali kako se u istraživanju važno dotaknuti načina na koji članovi i članice NVURH-a opisuju **povezanost NVURH-a i MZOŠ-a**. Sva trojica ispitanika naveli su tehničku razinu povezanosti, odnosno činjenicu da Ministarstvo osniva Vijeće. Ispitanici A i B dodatno su istaknuli kako postoji dubok disparitet između početne ideje koju je Ministarstvo iznosilo o NVURH-u prije šest godina te onoga kako ga danas doživljava i tretira.

Ispitanik A: „Ministarstvo nas je osnovalo s ciljem borbe protiv raznih oblika diskriminacije, borbe za učenička prava, predstavljanja učenika... Ali, kad želimo raditi konkretnije, jako smo ograničeni.“

Ispitanik B: „Nacionalno vijeće učenika osnovano je prije šest godina, dok je na mjestu ministra bio gospodin Dragan Primorac. On je uvidio da mu trebaju učenici – operativci koji će mu davati informacije o onome što u školi nije u redu. Trenutačno to funkcionira na isti način, ali na nižoj razini.“

Sva tri odgovora **naglašavaju funkciju Ministarstva kao osnivača Nacionalnog vijeća učenika RH**, ali jednako tako izražavaju i **nezadovoljstvo trenutačnom slabom povezanošću MZOŠ-a i Vijeća** kao njegova savjetodavnog tijela Ministarstva.

Kako bi došli do konkretnijih promišljanja o aktualnom angažmanu Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa, u kontekstu rada NVURH-a, autori su ispitanicima odlučili postaviti dodatno pitanje o tome **kako sagledavaju ulogu MZOŠ-a u radu NVURH-a te koliko su zadovoljni**



**Ministarstvom.** Ispitanik A izrazio je nezadovoljstvo činjenicom da NVURH postoji Ministarstvu za ukras. Ispitanik B istaknuo je kako je NVURH osnovan i prepušten samome sebi, dok ispitanik C djelomično odgovara naglašavajući ulogu MZOŠ-a u obliku financijske potpore te govori kako je ove godine ta potpora izostala.

Ispitanik A: „Vidim poziciju Ministarstva kao vrlo neozbiljnu. Mi stojimo za ukras.“<sup>54</sup>

Ispitanik B: „Mi smo osnovani i prepušteni samima sebi. Čak smo neko vrijeme bili u vakuum-fazi, bilo je upitno hoćemo li ili nećemo opstati. Opstali jesmo, ali i dalje nema nekog konkretnog napretka. Sama činjenica da postojimo ne znači ništa ako nas se ograničava.“

Ukratko, iako su tri ispitanika različito definirala aktualnu ulogu Ministarstva, sva trojica **izražavaju nedostatak ispunjavanja uloge Ministarstva** u NVURH-u.

Prilikom pripremanja rada, autori su zaključili kako je iznimno važno saznati konkretne primjere u kojima se očituje kvaliteta suradnje između Vijeća i MZOŠ-a te razina potpore Vijeću od strane MZOŠ-a. Ispitanici su u tu svrhu ispitani o tome **kako osobno vrednuju komunikaciju i suradnju s Ministarstvom te potporu Ministarstva.**

<sup>54</sup> Ovakav odgovor može se povezati s „Hartovim ljestvama sudjelovanja mladih“, poznatim teorijskim modelom koji se vrlo često koristi u proučavanju razina sudjelovanja mladih. Više o povezanosti ovog istraživanja s tim teorijskim modelom može se pronaći u zaključku ovog rada.

Primjena dubinskog intervjuja:

- Prikupljanje ideja o procesu
- Prikupljanje ideja o projektima
- Prognoze uspjeha
- Definiranje metoda
- Procjena kvalitete učinaka
- Uvid u iskustva sudionika
- i sl.

Ispitanik A izrazio je nezadovoljstvo te je komunikaciju između NVURH-a i MZOŠ-a samoinicijativno ocijenio „ocjenom 3, na skali od 1 do 10“. No, isti ispitanik smatra da se kroz primjere dobre suradnje MZOŠ-a i Vijeća na području Zagreba i okolice može iščitati nešto svjetlija budućnost. Ispitanik B naveo je tri primjera iz odnosa MZOŠ-a prema NVURH-u. Prvo, loše ocjenjuje financiranje NVURH-a od strane MZOŠ-a te, drugo, naglašava potpuni izostanak sluha za ideje članova i članica Nacionalnog vijeća. Ispitanik B kao treći primjer navodi i nedovoljnu zakonsku formaliziranost rada NVURH-a koja jako otežava njegov rad. Ispitanik C daje odgovor u obliku primjera. Prema njegovim riječima, zaključke sjednice NVURH-a nitko nije uzeo u ruke i pročitao. Iako je MZOŠ financirao sjednicu kojoj je i sam prisustvovao, komentare je, prema njegovim riječima, dao samo glasnogovornik Ministarstva. No, smatra da komentare na koncu nitko nije usvojio.

Ispitanik B (dio odgovora): „Čim se spominje novac, čak i za sjednice, Ministarstvo odmah zatvara sva vrata. Čim se spominje potreba za njihovim malo većim angažmanom, vrata se zatvaraju. Ako imamo i neke ideje za projekte, ne zanima ih baš mnogo. Vijeće je jako velik i neiskorišten potencijal.“

Iz odgovora se vrlo jasno da zaključiti kako **ispitanici potporu MZOŠ-a NVURH-u ocjenjuju loše ili izrazito loše**. Navode cijeli niz primjera i komentara kojima to potvrđuju. S druge strane, **jedan ispitanik prepoznaje potencijal** u trenutačnoj suradnji između MZOŠ-a i županijskih učeničkih vijeća čije članice/ovi žive u Zagrebu ili blizini Zagreba.

## Jačanje utjecaja učenika u donošenju odluka

U svrhu stvaranja što boljih preporuka za rješavanja otkrivene problematike, ispitanici su upitani za odgovor na pitanje o tome **kako treba izgledati buduća suradnja između MZOŠ-a i NVURH-a**. Također, postavljeno je pitanje o **potencijalu osamostaljivanja NVURH-a** u druge oblike organiziranja – ili kao tijela Ministarstva, ili kao organizacije izvan nekog tijela državne uprave.

Ispitanik A predlaže „kretanje od početka, od pristupa Vijeću“. Smatra kako treba redefinirati NVURH-ovu ulogu, a posebno programe koje Vijeće može provoditi – primjerice savjetodavne programe. Po njegovu sudu, Vijeće ponajprije treba imati savjetodavnu ulogu, ali za ostvarenje te dimenzije vijeće treba *biti pitano*. Ispitanik B upoznao nas je s planom za koji postoji ozbiljna potpora, čak i u krovnoj europskoj učeničkoj organizaciji OBESU<sup>55</sup>. Sukladno tom planu, sva bi županijska vijeća osnovala svoj ured koji bi iz proračuna financiralo Ministarstvo. Ovaj ispitanik smatra kako bi takvi uredi utjecali na efektivnost Nacionalnog vijeća, posebno na njegovu predstavničku dimenziju. Ispitanik B također navodi kako se već neko vrijeme radi na osnivanju učeničkih udruga diljem Hrvatske, a te bi udruge, kako sam smatra, kroz dvije do pet godina mogle oformiti i krovnu udruhu učenika. Ispitanik C smatra kako bi bolja zakonodavna uređenost funkcioniranja učeničkog predstavništva bila vrlo značajan te istovremeno relativno jednostavan korak u poboljšanju

<sup>55</sup> OBESU (eng. Organising Bureau of European School Student Unions) – **Europska krovna organizacija učenika/ica srednjih škola** osnovana je 1975. godine i okuplja nacionalne učeničke organizacije (u svojstvu punopravnih ili promatračkih članica) iz više od 20 europskih zemalja.

Prednosti dubinskog intervjua su:

- Individualan pristup ispitanicima omogućava razgovor o osobnim, povjerljivim i osjetljivim temama
- Mogućnost direktnog isprobavanja proizvoda/ promatranja reklamne poruke/ testiranja ambalaže
- Fleksibilnost diskusije koja može ukazati na neka nepoznate/ nepredviđene elemente problema
- Nestrukturiranost intervjua
- Detaljna analiza na temelju audio/video zapisa intervjua

ove suradnje. Učeničko vijeće moglo bi se formalizirati slično studentskom zboru koji postoji na temelju Zakona o studentskom zboru i drugim studentskim organizacijama<sup>56</sup>. Također, gotovo identično odgovoru ispitanika B, ispitanik C navodi mogućnost poboljšanja sudjelovanja učenika kroz učeničke udruge. Po njegovu mišljenju dobar primjer predstavlja Asocijacija srednjoškolaca Bosne i Hercegovine (ASUBIH)<sup>57</sup>.

Ispitanik C: „Kod nas je navrat-nanos uvedeno i to nacionalno vijeće učenika. Nama je, prije svega, potreban barem nekakav zakonodavni okvir.“

### **Interno funkcioniranje NVURH-a, komunikacija unutar Vijeća, aktivnost članstva te ravnopravnost sudjelovanja i opće konzultiranje članstva o donošenju odluka.**

U želji da što bolje definiraju okvire u kojima se odvija unutarnje funkcioniranje NVURH-a, autori su s ispitanicima razgovarali o njihovoj percepciji komunikacije i suradnje između članova i članica Vijeća, o zadovoljstvu s učestalošću i kvalitetom sjednica NVURH-a te o uključenosti i ravnopravnosti članstva u donošenju odluka.

Kad su priupitani za **opis komunikacije unutar Nacionalnog vijeća učenika**, sva trojica ispitanika počinju od opisa komunikacijskih pomagala i sva trojica kao glavno sredstvo komunikacije navode Facebook grupu, Skype i telefon. Jednako tako, svi ispitanici navode nedostatak fizičkih sastanaka, tj. sjednica NVURH-a. Smatraju kako to snažno utječe na kvalitetu rada te predstavlja vrlo značajan problem u funkcioniranju NVURH-a. Ispitanik A naveo je pozitivan primjer suradnje između vodstava županijskih vijeća učenika s područja sjeverne Hrvatske.

Na pitanje o tome **koliko su zadovoljni redovitošću održavanja sjednica NVURH-a** i radom na njima, svi ispitanici jasno odgovaraju kako nisu nimalo zadovoljni ni redovitošću sjednica ni radom na sjednicama NVURH-a. Sjednice su, prema njihovim riječima, vrlo rijetke i uglavnom se održavaju jedanput na godinu (iako bi se, prema poslovniku o radu NVURH-a (čl. 13.), u pravilu trebale događati triput na godinu). Ispitanici kao najznačajniju posljedicu toga navode nestabilnu razinu motivacije

<sup>56</sup> NN: 71/07.

<sup>57</sup> [www.asubih.ba](http://www.asubih.ba) – službena stranica Asocijacije srednjoškolaca u Bosni i Hercegovini.

među članovima i članicama NVURH-a. Smatraju kako interakcija putem interneta ne može biti uspoređivana s interakcijom uživo. Ispitanik A naglasio je kako veliki problem po pitanju održavanja sjednica predstavljaju troškovi u kojima MZOŠ već neko vrijeme ne želi sudjelovati.

Ispitanik A: „10 dana pisanja *mailova* i *chatova* ne može nam zamijeniti barem sat vremena uživo.“

Na pitanje o razini ravnopravnosti participacije i odlučivanja te o kvaliteti konzultiranja unutar članstva Vijeća, sva tri ispitanika odgovorila su pozitivno ili izrazito pozitivno. Ipak, sva su tri ispitanika izrazila i neke probleme. Ispitanik A u odgovoru je jasno ustvrdio kako se nikakva odluka ne donosi bez konsenzusa, to jest jednoglasne odluke „za“. Ispitanik A, ali i ispitanik B, navode kako jako velik problem u odlučivanju predstavlja pasivnost članstva jer im to oduzima mnogo vremena prilikom odlučivanja i konzultiranja putem e-maila ili neke druge internetske korespondencije. Ispitanik C smatra da su svi ravnopravni na temelju svoje aktivnosti i želje za angažmanom.

Ispitanik A: „Niti jedan prijedlog, niti jedna molba ili pismo potpore ne izdaju se bez dvadeset i jednog glasa `za'. Problem je u tome što izglasavanje zna potrajati po tjedan dana.“

Ispitanik B: „Ima nekih rasprava na kojima se ne vidimo uživo, a jako su važne. Naime, radi se o takvim stvarima da ti moraš dati dobre argumente i imati široku raspravu. Opet zavisi od nas nekolicine. Ako se netko javi – javi se, ako ne – ne.“

## Diskusija i zaključak

Kroz razgovor i intervju s članovima primjećuje se kako uloga Vijeća nije sasvim definirana. Vijeće može djelovati prema županijskim vijećima i tako prikupljati ideje i projekte te ih prenijeti na ostale županije i eventualno koordinirati nekim akcijama što bi bio oblik umrežavanja – djelovanje prema dolje. S druge strane može se više orijentirati prema ministarstvu, tj. donositelju odluka, nametnuti se kao tijelo koje valja pitati za mišljenje kada se govori o srednjoškolicima i raditi na problemima koji se mogu riješiti samo na takvoj razini.

Vežano za interno funkcioniranje vijeća, prepoznaju se velike razlike između članova vijeća – onih aktivnih i onih pasivnih članova, što u kombinaciji dovodi do neefikasnosti vijeća i frustracije njezinih članova i članica koji bi željeli napraviti promjenu.

Također, očito je da Ministarstvo baš i ne pridaje previše važnosti Vijeću. Prostor za poboljšanje odnosa s Ministarstvom postoji s obzirom na to da Ministarstvo i ne pokušava nadzirati ili slušati Vijeće. Dobiva se dojam kao da su ondje zaista zbog ukrasa. U MZOŠ-u jednostavno ne postoji nekakva ideja o tome kako da iskoristi resurs koji si je samo stvorilo. Upravo takav odnos zna frustrirati članove Vijeća što je vjerojatno i pridonijelo tomu da jedan dio članova postane pasivnim. Ovaj opis suradnje može se zanimljivo povezati s „Hartovim ljestvama sudjelovanja mladih“, teorijskim modelom koji u osam razina razjašnjava razvojne stupnjeve sudjelovanja mladih. Naime, ispitanici su u intervjuima često naglašavali to da se osjećaju „kao ukras“ te kako se Ministarstvo često ponaša kao da je sama činjenica što postoje dovoljna. Takvo stanje stvari možemo povezati s razinom dva („Odrasli koriste mlade kao ukras“) te razinom tri („Odrasli tokeniziraju mlade“). Te razine ljestava Roger Hart nazvao je razinama nesudjelovanja mladih.

Ostanak bivših članova u Vijeću nakon završetka srednje škole potencijalno je dobra ideja. Ti bi članovi mogli savjetima pomoći novim članovima. Autori smatraju kako bi to dalo kontinuiranost radu Vijeća, ali samo ako *stari članovi* nemaju pravo donošenja odluka jer takve odluke ne bi bile legitimne.

Sukladno odgovorima nekih ispitanika, važno je naglasiti kako je primarna uloga članova i članica Vijeća predstavljanje učenika, što ne bi smjelo imati veze s nečijim osobnim probitkom, a kamoli da to bude „stranački određeno“. Vijeće je mnogo važnije od toga.

Ideje kod članova postoje, ali međusobna komunikacija putem interneta pokazala se, prema mišljenju članova, neefikasnom s obzirom na ambicije Vijeća i njihove ideje. Preferiraju sastanke „uživo“ koji se organiziraju jedanput na godinu što smatraju nedostatnim za normalan rad Vijeća. Sastanci bi trebali biti održavani svaka tri mjeseca za dobro funkcioniranje.

Iz razgovora se dalo naslutiti kako je mnogo efikasnije i lakše provoditi inicijative i projekte na županijskoj razini te na međužupanijskoj razini zbog manje složenosti i sličnih razmišljanja ili problema u Vijeću, što pridonosi jednostavnijoj provedbi i koordinaciji zamišljenog. Što zapravo ukazuje na to kako su neka županijska vijeća spremna za umrežavanje s ostalima.

## Vijeća učenika u zakonima?

Zakonodavno uređenje učeničkih vijeća u Hrvatskoj predstavlja zasebnu problematiku. Zasad se vijeća učenika spominju samo u jednom članku Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (čl. 71). Ne postoji zaseban zakonski akt koji uređuje rad vijeća učenika kao što postoji, primjerice, Zakon o studentskom zboru i drugim studentskim organizacijama. Iako se ova analogija može učiniti upitnom, jer vijeća učenika definitivno nisu istovjetna studentskim zborovima, vijeća učenika (baš kao i studentski zborovi) predstavljaju važan oblik organiziranog sudjelovanja jedne od kategorija mladih ljudi u procesima savjetovanja i odlučivanja. Učenička vijeća dovoljno su značajna i zaslužuju zaseban zakon ili barem podzakonski akt. O načinu na koji se ta problematika tretira, uostalom, dovoljno govori činjenica da članak 71. nikad nije mijenjan, jer u svom izvornom obliku postoji još iz perioda važenja starog Zakona o srednjem školstvu, to jest od njegovih izmjena i dopuna iz 2001. godine<sup>58</sup>.

Spomenuti članak Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi nedorečen je i ostavlja puno prostora interpretacijama, a još je uvijek jedini koji uređuje postojanje, funkciju i ovlasti učeničkih vijeća. Naime, ovim je člankom gotovo u potpunosti predano pravo školama da same odluče na koji će se način i kojim intenzitetom baviti vijećem učenika. Autori definitivno smatraju da škola, tj. njezina upravljačka tijela, svakako trebaju sudjelovati u oblikovanju načina i djelokruga rada vijeća učenika, no takvo sudjelovanje ne smije izlaziti iz okvira poticanja i savjetovanja učenika. U suprotnome, autonomija i neovisnost vijeća učenika može biti narušena. Uostalom, ovako površan članak u spomenutom dijelu može dovesti do pretjeranih razlika u svojoj primjeni – on jednostavno ne određuje ni minimalni standard uključenosti škole u rad vijeća učenika. Zaključno, vezano za odredbu o sudjelovanju predstavnika/ice učeničkog vijeća u radu upravljačkih tijela škole, autori smatraju kako bi bilo mnogo pravednije da učenici imaju zajamčeno pravo na to da putem svog predstavnika/ice redovito mogu izražavati vlastitu volju pred upravljačkim tijelima škole, i to uz pravo odlučivanja. Takva bi odredba mogla učiniti komunikaciju između učenika i profesorskog kolektiva neposrednijom, ali i omogućiti razvoj demokratične atmosfere u školama.

<sup>58</sup> Zakon o srednjem školstvu donesen je 1992. godine (NN 19/92) te je u periodu svog postojanja doživio ukupno 6 izmjena i dopuna (NN: 26/93, 27/93, 50/95, 59/01, 114/01, 81/05). Prestao je važiti danom stupanja na snagu Zakona o odgoju i obrazovanju u srednjoj školi (NN: 87/08) koji je do pisanja ovog rada prošao četiri izmjene i dopune (NN: 86/09, 92/10, 105/10 i 90/11).

## Ukratko

Predstavnike uglavnom motivira želja za promjenom

Dobiveno iskustvo kroz rad smatraju vrijednim te su stekli određene vještine.

Shvaćaju da predstavljaju učenike i da trebaju zastupati njihove interese te rješavati njihove probleme na nacionalnoj razini.

Zadovoljni su djelovanjem županijskih i školskih vijeća učenika.

NVURH nije točno odredio smjer djelovanja, „dolje“ prema učenicima ili „gore“ prema Ministarstvu i donositeljima odluka.

Čini se kako Ministarstvo ne zna ili ne želi iskoristiti resurse NVURH-a, ne pokušavaju ih kontrolirati, nadzirati, ali ni pitati za mišljenje. NVURH-u u dosadašnjem radu Ministarstvo nije posvećivalo dovoljno pažnje i smatramo to jednim od temeljnih uzroka problema s kojima se NVURH susreće.

Neki od ispitanika pokazuju frustriranost zbog stava Ministarstva prema njima te smatraju kako bi on trebao biti bolji.

Prepoznaju se aktivni i pasivni članovi Vijeća.

Pasivni članovi otežavaju donošenje odluka.

Ideja i volje aktivnih članova ima mnogo, ali vremena i volje Ministarstva malo.

Očito je kako MZOŠ pokazuje slabi interes za nadzor NVURH-a

Sastanci jedanput na godinu pokazali su se nedostatnima, usprkos konstantnoj razmjeni informacija putem interneta.

Prema odgovorima, čini se kako je NVURH mogao bolje iskoristiti svoju poziciju.



## Preporuke

Potrebno je zakonskim putem urediti institucionalni okvir vezan za učeničko predstavništvo, i to uz usmjerenje na dvije razine: opću (*podrazumijeva rad svih školskih, gradskih i županijskih vijeća učenika*) te na specifičnu nacionalnu razinu (*podrazumijeva nacionalno vijeće učenika*).

Nacionalno vijeće učenika RH tek je potrebno uvesti u zakonodavstvo. Iako zvuči nevjerojatno, Nacionalno vijeće učenika RH postoji tek na temelju jedne, pet godina stare ministarske odluke. Njegova je uloga, usto, vrlo nejasna i nikad nije do kraja određena, osim u nepotpunom obliku u Izmjeni Odluke o osnivanju NVURH-a<sup>59</sup>. U suradnji s učenicima i učenicama potrebno je institucionalno definirati NVURH te odrediti njegov djelokrug i način rada.

NVURH ne bi trebao biti projektno orijentiran, već bi se projekti trebali prepustiti županijskim učeničkim vijećima. Trebao bi se fokusirati na interese, potrebe i probleme učenika. Stoga se preporučuje da NVURH djeluje na tri načina:

- Služi kao platforma za umrežavanje županijskih vijeća učenika, potiče njihovu suradnju te transferiranje ideja i projekata.
- Koristi se svojom savjetodavnom ulogom da bude pitano za mišljenje i savjet kada je direktno riječ o odlukama koje će se ticati velikog broja učenika.
- Kao predstavničko tijelo da inicira rješavanje problema i predlaže rješenje problema.

Zatim, NVURH-u potrebno je omogućiti minimalnu financijsku autonomiju u radu, posebice glede uvjeta rada. Umjesto glasnogovornika, treba zadužiti osobu sa strane Ministarstva na poziciji koordinatora koji bi bio zadužen za rad NVURH-a i predstavljao vezu između NVURH-a i MZOŠ-a.

Predlaže se uvođenje planova, da ne kažemo želja, kojim bi si NVURH zacrtao koje ciljeve želi postići za nekoliko godina. Time bi NVURH bio ustrajniji i usmjereniji u svom radu te bi mogao mjeriti svoj rad.

<sup>59</sup> Dostupno na: [http://nvurh.skole.hr/dokumenti?dm\\_document\\_id=45&dm\\_dnl=1](http://nvurh.skole.hr/dokumenti?dm_document_id=45&dm_dnl=1) (pregledano: 28. listopada 2011.).

**Literatura i zahvale:**

Službena stranica Nacionalnog vijeća učenika RH – <http://nvurh.skole.hr> (pregledano: 20. studenog 2011.).

Službena stranica The Free Child projekta – <http://www.freechild.org/ladder.htm> (pregledano: 15. studenog 2011.).

„Mladi: Priprema, pozor, sudjelujte!: Sudjelovanje mladih – modeli, mehanizmi, praksa“; Sočo, Anamarija (ur.), Mreža mladih Hrvatske, Zagreb, 2011.

„Učenička vijeća: Sudjelovanje učenika/ica u procesima donošenja odluka“; Babić, Domagoj et al., Mreža mladih Hrvatske, Zagreb, 2010.

*Zahvaljujemo Hrvoju Bašiću, Vedranu Bukviću i Mihaelu Salopeku, članovima Nacionalnog vijeća učenika RH, na sudjelovanju u provedenim intervjuima.*

## ***Za one koji žele znati više***

### **Plan intervjuja**

S obzirom na to da su se autori odlučili za metodu polustrukturiranog, dubinskog intervjuja, ne bi imalo smisla prilagati pitanja. Naime, pitanja su u provođenju intervjuja bila različito postavljena, dodatno objašnjavana, a neka su pitanja posve izlazila iz plana. S obzirom na vrlo malo iskustvo, ovaj plan intervjuja poslužio je kao dobar orijentir autorima u provođenju intervjuja i kasnijem strukturiranju rezultata.

- OSOBNI ASPEKT SUDJELOVANJA U RADU VIJEĆA UČENIKA
  - motivacija za uključivanje u rad vijeća učenika
  - osobni razvoj kroz sudjelovanje u radu vijeća učenika
  - doprinos u lokalnoj zajednici (isključujući nacionalnu razinu)
  - percepcija uloge člana/ice NVURH-a
  
- OPĆA SVRHOVITOST, FOKUS RADA, NAČINI ISPUNJAVANJA SVRHE
  - važnost postojanja NVURH-a i svrha postojanja NVURH-a
  - najvažnije zadatke NVURH-a
  - najbolji način na koji NVURH može ispunjavati svoje zadatke
  - najznačajnija problemska područja kojima se NVURH treba baviti
  
- MINISTARSTVO ZNANOSTI, OBRAZOVANJA I ŠPORTA – povezanost s NVURH-om, uloga, suradnja s NVURH-om
  - percepcija načina na koji je NVURH povezan s MZOŠ-om
  - položaj i uloga MZOŠ-a u radu NVURH-a

- komunikacija, potpora i suradnja s NVURH-om
- prostor za poboljšanje suradnje između MZOŠ-a i NVURH-a
- planovi za budućnost NVURH-a
- INTERNO FUNKCIONIRANJE NVURH-a
  - unutarnja komunikacija NVURH-a
  - povezanost i suradnja između članova i članica NVURH-a
  - zadovoljstvo radom na sjednicama NVURH-a, zadovoljstvo učestalošću sjednica NVURH-a
  - opseg uključenosti i sudjelovanja svih članova i članica NVURH-a
  - ravnopravnost sudjelovanja i konzultiranja unutar NVURH-a

## Biografije autora:

**Marko Božac**, student prve godine poslovne ekonomije na Ekonomskom fakultetu u Zagrebu. Živi u Žminju, a trenutačno studira na Ekonomskom fakultetu u Zagrebu. Završio je Opću gimnaziju u Gimnaziji i strukovnoj školi Jurja Dobrile u Pazinu gdje je bio i potpredsjednik vijeća učenika. Već se gotovo dvije godine aktivno bavi mladima, volontira, piše znanstvene radove, sudjeluje na raznim projektima te raznim aktivnostima koje se mogu naći na [www.markobozac.com](http://www.markobozac.com).

**Karlo Kralj**, učenik 4. razreda Gimnazije A. G. Matoša u Zaboku. Od 2010. godine aktivan je volonter i aktivist u Mreži mladih Hrvatske i Grupi mladih Centra za mirovne studije. Posebno uživa u učenju pa je tako čest sudionik radionica i treninga. U 2011. godini izabran je za stipendista Vlade SAD-a u programu Ljetnog instituta „Benjamin Franklin“. Član je Savjeta mladih Krapinsko-zagorske županije i aktivan član nekoliko lokalnih organizacija u svom gradu. Dijagnosticirali su mu „mladenački idealizam“ i „dugačak jezik“ te se time posebno ponosi.

**Biografije urednica i mentora/ica:**

**Igor Bajok** rođen je u Rijeci u kolovozu 1975. godine. Dvadeset godina kasnije s kolegicama i kolegama pokrenuo je Nezavisnu inicijativu studenata Pravnog fakulteta u Rijeci i tada počinje teći njegov aktivistički „staž“. U drugoj polovici 90-tih godina bavio se promicanjem i zaštitom ljudskih prava i sloboda, a 1997. godine postaje volonter i, nešto kasnije, zaposlenik Regionalnog ureda GONG-a u Rijeci u kojem je radio do 2009. godine uz jednu pauzu. U okviru projekta „Dobro upravljanje“ od travnja do srpnja 2007. godine vodio je 16 trodnevnih radionica o javnom zagovaranju u 16 gradova diljem Hrvatske. Upoznavanje i rad s aktivisticama i aktivistima civilnoga društva od Ploča do Pazina i od Belog Manastira do Varaždina jedno mu je od najvažnijih profesionalnih iskustava i najdražih osobnih uspomena. U prije spomenutoj pauzi, 2003. godine, napravio je „izlet u *politiku*“; s udrugom Moji Ičići formirao je nezavisnu listu s kojom je pobijedio na izborima za članove vijeća Mjesnog odbora Ičići (Opatija). U međuvremenu je bio član Savjeta za razvoj civilnog društva, Odbora za koordinaciju suradnje Grada Rijeke i udruga, Odbora za pitanja mladih Grada Opatije i drugih tijela. Član je Upravnog odbora udruge SMART, Nadzornog odbora Mreže mladih Hrvatske i Nadzornog odbora Vijeća mladih Istarske županije. Od 2009. godine vodi Deltu, udrugu koja je proizašla iz riječkog GONG-a. U proteklih devet godina vodi Liburnia film festival – Festival hrvatskog dokumentarnog filma u Ičićima...

**Emina Bužinkić** rođena je 1984. u Sisku u kojemu je i odrasla nezadovoljna građanskom pasivnošću i društvenim sukobima, ali i odlučna u traženju promjene. Aktivna je u Mreži mladih Hrvatske u području zagovaranja unapređenja položaja mladih u Republici Hrvatskoj. Bavi se razmišljanjem, formuliranjem, pisanjem, educiranjem, zagovaranjem... Voditeljica je Studija o mladima za mlade. Od 2006. do 2009. bila je predsjednica Mreže mladih Hrvatske, a od 2009. do 2011. njezina glavna tajnica. Članica je Savjeta za mlade, Savjeta za razvoj civilnoga društva Vlade Republike Hrvatske i Nacionalnog odbora za ljudska prava i demokratsko građanstvo. Angažirana je u Centru za mirovne studije kroz mirovnu edukaciju i zagovaranje javnih politika izgradnje mira, posebice onih koje se tiču afirmacije položaja tražitelja/ica azila i azilanata. Trenutačno je zaposlena u Documenti – Centru za suočavanje s prošlošću kao programska koordinatorica. Trudi se biti neposlušna i pružati otpor krutim društvenim pravilima i institucionalnim obrascima. Mašta o svijetu bez „granica“.

**Dr. sc. Bojana Čulum** znanstvena je novakinja na Filozofskom fakultetu u Rijeci i asistentica na Odsjeku na Pedagogiju. Angažirana je na projektima: Sveučilište i vanjsko okruženje u kontekstu europskih integracijskih procesa i Akademska profesija i društvena očekivanja: izazovi civilne misije sveučilišta (ESF – Europska znanstvena zaklada). Školovala se u Hrvatskoj i inozemstvu; stekla je naslov profesorice informatike i pedagogije na temu *Škola u promociji volontiranja: hrvatsko i američko iskustvo*, kasnije je magistrirala društvene znanosti, polje odgojnih znanosti, grana visokoškolska pedagogija na temu: *Analiza i projekcija razvoja civilne misije sveučilišta u Hrvatskoj*. Doktorirala je na temi *Sveučilišni nastavnici i misija sveučilišta: stavovi, uvjeti i implikacije za integraciju civilne misije sveučilišta*. Aktivna je u organizaciji civilnog društva SMART kao vanjska suradnica, trenerica i konzultantica.

**Mr. spec. Sunčana Kusturin, dipl. soc. radnik** diplomirala je na Studijskom centru socijalnog rada 2002., a 2010. završila je i specijalistički poslijediplomski studij iz supervizije psihosocijalnog rada. Uz spomenuto formalno obrazovanje sudjelovala je na brojnim edukacijama iz područja neformalnog obrazovanja kao što su „Rod i spol“, „Rodno uvjetovano nasilje“, „Dramski odgoj“, „Iskustveno učenje“, „Neformalna edukacija mladih“ a završila je i TALE (Treneri za aktivno učenje u Europi) – dvogodišnji trening za trenere na europskoj razini u organizaciji Vijeća Europe, Europske komisije, Europskog foruma mladih i Partnerstva za mlade. Posljednjih 12 godina radila je u brojnim programima prevencije poremećaja u ponašanju u sklopu udruge Suncokret i Igra. Autorica je i koordinatorica programa Kontakt-programa unapređenja životnih vještina djece i mladih u institucionalnom tretmanu. Provodi treninge za mlade i stručnjake koji rade sa djecom i mladima o temama poput stresa, komunikacije, grupnog rada, poremećaja u ponašanju, socijalne isključenosti. Autorica je nekoliko stručnih radova koji su objavljeni u stručnim časopisima i priručnicima.

**Monika Rajković** rođena je 1986. u Varaždinu. Nakon završenog preddiplomskog i diplomskog studija Odsjeka za pedagogiju na Filozofskom fakultetu u Zagrebu stječe naziv magistre pedagogije sa završnim radom na temu *Pravo na obrazovanje Roma u Hrvatskoj u europskom kontekstu*. Prošlogodišnja je polaznica Studija o mladima za mlade u okviru kojih je objavila sljedeće članke: *Europska dimenzija u obrazovanju – sadržaj, vrijednosti*. U: Mladi i društvo – pitanje identiteta. Bilten studija o mladima za mlade, 01/2010.; Kranjec, J., Preveden, A. & Rajković, M. (2010). *Učimo li iz povijesti graditi budućnost*. U: Sudjelovanje mladih u razvoju politika za mlade. Bilten studija o

mladima za mlade, 02/2010. te *Obrazovanje o ljudskim pravima i za ljudska prava*. U: *Obrazovanje mladih za ljudska prava i demokratsko građanstvo*. Bilten studija o mladima za mlade, 12/2010. U Mreži mladih Hrvatske radi kao koordinatorica programa Jačanja kapaciteta organizacija mladih te je suvoditeljica Studija o mladima za mlade.

**Prof. dr. sc. Vedrana Spajić Vrkaš** diplomirala je pedagogiju i engleski jezik 1977. na Filozofskom fakultetu u Zagrebu, a 1985. stekla je stupanj doktora društveno-humanističkih znanosti iz područja pedagogije obranom doktorske disertacije „Utjecaj odgoja i obrazovanja u području likovnih umjetnosti na vrednovanje likovnog djela“. Zaposlena je na Odsjeku za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Zagrebu i Studiju antropologije u trajnom zvanju redovne profesorice. Utemeljiteljica je i nositeljica preddiplomskih i diplomskih kolegija na Filozofskom fakultetu: *Antropologija odgoja i obrazovanja, Kritičke teorije obrazovanja, Obrazovanje za ljudska prava i građanstvo, Interkulturalizam i obrazovanje i Europsko obrazovanje*. Izvan Hrvatske predavala je ili predaje u brojnim diplomskim ili poslijediplomskim programima. Tijekom posljednjih petnaestak godina bila je voditeljica ili članica dvadesetak domaćih i međunarodnih znanstvenoistraživačkih i razvojnih projekata. Autorica je ili suautorica dvadesetak knjiga i studija te stotinjak članaka objavljenih na hrvatskom i drugim europskim jezicima. Suautorica je Nacionalnog programa odgoja i obrazovanja za ljudska prava Vlade RH (1999), Nacionalnog programa promicanja i zaštite ljudskih prava od 2008. do 2011. Vlade RH i Nacionalnog programa za mlade od 2009. do 2013. MOBMS-a. 2001. pokrenula je osnivanje *Istraživačko-obrazovnog centra za ljudska prava i demokratsko građanstvo* pri Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu, kojemu je od 2002. voditeljica.

**Prof. dr. sc. Berto Šalaj** rođen je 1973. u Slavonskom Brodu. Diplomirao je, magistrirao i doktorirao političku znanost na Fakultetu političkih znanosti Sveučilišta u Zagrebu. U istoj instituciji zaposlen je u statusu docenta i nositelj je kolegija *Demokracija i civilno društvo, Politička socijalizacija i političko obrazovanje* i *Uvod u političku znanost: pojmovi*. Objavio je dvije znanstvene knjige – *Socijalni kapital: Hrvatska u komparativnoj perspektivi* (2007.) i *Socijalno povjerenje u Bosni i Hercegovini* (2009.) – i više desetaka znanstvenih i stručnih radova u kojima se bavi pitanjima političke kulture, socijalnog kapitala, civilnog društva, obrazovne politike i političkog obrazovanja.