

# Neokonzervativizam i obrazovanje u Hrvatskoj: analiza slučaja Cjelovite kurikularne reforme

---

Šikuten, Lucija

Master's thesis / Diplomski rad

2018

*Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj:* **University of Zagreb, University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

*Permanent link / Trajna poveznica:* <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:670480>

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

*Download date / Datum preuzimanja:* **2024-07-22**



Sveučilište u Zagrebu  
Filozofski fakultet  
University of Zagreb  
Faculty of Humanities  
and Social Sciences

*Repository / Repozitorij:*

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb  
Faculty of Humanities and Social Sciences](#)



Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Odsjek za pedagogiju

Odsjek za sociologiju

**NEOKONZERVATIVIZAM I OBRAZOVANJE U HRVATSKOJ:  
ANALIZA SLUČAJA CJELOVITE KURIKULARNE REFORME**

Diplomski rad

Lucija Šikuten

Mentori:

dr. sc. Ana Širanović

izv. prof. dr. sc. Anton Vukelić

Zagreb, 2018.

## SADRŽAJ:

<b>1. Uvod</b> .....	<b>4</b>
<b>2. Teorija konzervativne modernizacije</b> .....	<b>5</b>
2.1. Neoliberalizam .....	10
2.2. Neokonzervativizam.....	13
2.3. Autoritarni populizam .....	15
2.4. Nova srednja klasa stručnjaka i menadžera.....	17
<b>3. Obrazovna politika, obrazovne reforme i reforme kurikuluma</b> .....	<b>19</b>
3.1. Kritički pristup reformiranju obrazovanja.....	22
<b>4. Problem i cilj istraživanja</b> .....	<b>26</b>
<b>5. Istraživačka pitanja</b> .....	<b>27</b>
<b>6. Metodologija istraživanja</b> .....	<b>27</b>
6.1. Provedba istraživanja.....	27
6.2. Uzorak .....	29
6.3. Prikupljanje podataka .....	29
6.4. Osnovne varijable.....	30
6.5. Postupci i instrumenti.....	31
<b>7. Studija slučaja Cjelovite kurikularne reforme</b> .....	<b>32</b>
7.1. Osnovne postavke Cjelovite kurikularne reforme .....	33
7.2. Okvir nacionalnog kurikuluma.....	35
7.3. Tijek događanja .....	36
7.4. Analiza sadržaja .....	47
7.4.1. Politički sukob vladajućih i oporbe.....	51
7.4.2. Sukob stručnjaka .....	53
7.4.3. Ideološki sukob oko sadržaja kurikuluma .....	55
7.4.4. Analiza sadržaja prijedloga Okvira nacionalnog kurikuluma .....	57
<b>8. Rasprava</b> .....	<b>60</b>
<b>9. Zaključak</b> .....	<b>63</b>
<b>10. Literatura</b> .....	<b>65</b>
<b>11. Popis kratica</b> .....	<b>68</b>

## Neokonzervativizam i obrazovanje u Hrvatskoj: analiza slučaja Cjelovite kurikularne reforme

### Sažetak

Cilj je ovoga rada bio istražiti ideološke sukobe vezane za aktualnu reformu odgojno-obrazovnog sustava u Republici Hrvatskoj – Cjelovitu kurikularnu reformu. Posebni ciljevi bili su utvrditi koji su ključni akteri sukoba koji otežavaju njezinu implementaciju, koju ideološku poziciju zastupaju, koji su interesi i ciljevi tih aktera, kojim se argumentima služe kako bi ih ostvarili, koje su teme točke prijepora te za koje se aktere vežu. Kako bismo ostvarili navedene ciljeve, koristili smo metodu studije slučaja i kvalitativnu analizu sadržaja u kojoj je analizirani slučaj bio pokušaj provedbe Cjelovite kurikularne reforme, a analizirani sadržaji bile su tri najčitanija portala u RH: 24sata.hr, Večernji.hr i Dnevnik.hr, zatim mrežne stranice istaknutih aktera: portal Narod.hr, mrežna stranica GOOD inicijative i mrežna stranica stranke Hrast te naposljetku dokument Okvir nacionalnog kurikulumu. Kao okvir analize rezultata koristili smo *teoriju konzervativne modernizacije* američkoga kritičkog pedagoga Michaela Applea, prema kojoj vodstvo u razvoju obrazovnih politika i obrazovnih reformi preuzima novi savez ili „novi hegemonijski blok“ okupljen ispod prilično velikog kišobrana, u koji spadaju četiri glavne grupe: neoliberali, neokonzervativci, autoritarni populističari te nova srednja klasa stručnjaka i menadžera. Svaka od ovih grupa ima vlastitu relativno autonomnu povijest i dinamiku, ali sve su u isto vrijeme uključene u širi konzervativni pokret. Analiziranjem prikupljenih podataka zaključili smo da su predstavnici svih grupa *konzervativne modernizacije* prisutni i uključeni u javne rasprave, no nisu svi zastupljeni u jednakim omjerima te nemaju sva obilježja koja je Apple naveo u svojoj teoriji konzervativne modernizacije. Postoji mnogo elemenata pokreta konzervativne modernizacije kako ga opisuje Apple, no nedostaje još veći utjecaj neoliberalne politike u obrazovanju koje bi se uključilo u tržišno natjecanje. U RH su izraženije konzervativne struje te one sve snažnije i glasnije pokušavaju utjecati na obrazovne politike i sadržaje koji se predaju u školama.

**Ključne riječi:** *konzervativna modernizacija, ideologija, obrazovanje, obrazovna reforma, Cjelovita kurikularna reforma*

# Neoconservatism and Education in Croatia: Case Analysis of Complete Curricular Reform

## Abstract

The aim of this paper was to investigate ideological conflicts related to the current educational system reform in the Republic of Croatia – The Complete Curricular Reform. Specific goals were to identify key conflict actors that hamper its implementation, ideological position they represent, the interests and goals of these actors, arguments they use to achieve their goals, topics of the controversy and the actors that are interested in these topics. In order to achieve these goals we used the case study methodology and qualitative content analysis in which the case was attempted implementation of the Complete Curricular Reform, and the analyzed contents were the three most widely used web portals in Croatia: 24sata.hr, Večernji.hr i Dnevnik.hr, web portals of prominent actors: portal Narod.hr, GOOD initiative website and website of the party Hrast, and finally the document of the *National Curriculum Framework*. As a framework for the analysis of the results we used the *theory of conservative modernization* of American critical pedagogue Michael Apple, according to which leadership in the development of educational policies and educational reforms assumes a new alliance or a "new hegemonic block" assembled under a rather large umbrella, consisting of four major groups: neoliberals, neoconservatives, authoritarian populists, and a new middle class of experts and managers. Each of these groups has their own relatively autonomous history and dynamics, but all are simultaneously involved in a wider conservative movement. By analyzing the collected data we concluded that representatives of all groups of *conservative modernization* are present and involved in public hearings, but not all are represented in equal proportions and do not have all of the features Apple has described in his theory of conservative modernization. There are many elements of the conservative modernization movement described by Apple, but there is still missing a greater influence of the neoliberal policy in education that would be involved in the market competition. The conservative currents in Croatia are more pronounced, and they are trying to influence more and more loudly the educational policies and contents that are being taught in schools.

**Key words:** *conservative modernization, ideology, education, educational reform, Complete curricular reform*

## 1. Uvod

Predmet proučavanja ovog rada je slučaj Cjelovite kurikularne reforme (u nastavku CKR). Radi se o recentnoj reformi koja je izazvala mnoge reakcije javnosti i struke te se oko nje proteklih nekoliko godina puno raspravljalo. Upravo zato u ovom će se radu analizirati i objasniti sukobi oko CKR-a, u čemu će nam pomoći *teorija konzervativne modernizacije* kritičkog pedagoga Michaela W. Applea.

Sociologija obrazovanja i kritička pedagogija, u čija područja ovaj rad ulazi, imaju važnu zadaću propitivanja odnosa između obrazovanja i ekonomske, kulturne i političke moći te uloge i funkcija obrazovanja uopće. Budući da obrazovne reforme, unatoč autonomiji i samostalnosti obrazovnog sustava, nisu zatvoreni i izolirani procesi, neovisni o političkim i gospodarskim ideologijama, važno je propitati njihove odnose u hrvatskom društvu. Pitanje odnosa između ideologije i obrazovanja jedno je od ključnih pitanja za razvoj teorije i prakse odgoja i obrazovanja, za razvoj teorije kurikuluma, kao i za razumijevanje uloge i funkcije obrazovanja u društvu.

Na samom početku postaviti ćemo teorijska polazišta ovog rada – Appleovu *teoriju konzervativne modernizacije*, odnos ideologije i obrazovanja, obrazovne politike te obrazovne reforme. Nakon toga objasniti ćemo problem i cilj istraživanja te postaviti istraživačka pitanja na koja istraživanjem želimo dati odgovore. Zatim ćemo objasniti metodologiju studije slučaja i analize sadržaja kojima ćemo se koristiti u istraživanju, prikazati osnovne postavke CKR-a te tijek sukoba oko njezina implementiranja. Na samom kraju prikazat ćemo analizu prikupljenih podataka te odgovoriti na istraživačka pitanja.

## 2. Teorija konzervativne modernizacije

Kao polazišnu točku ovoga rada koristit ćemo *teoriju konzervativne modernizacije* Michaela Applea koju je najopširnije objasnio u svojoj knjizi *Obrazovanje na „pravom“ putu. Tržišta, standardi, Bog i nejednakost* iz 2014. godine. Kako bismo što bolje objasnili navedenu teoriju i njezin odnos s obrazovanjem, u ovome teorijskome dijelu rada analizirat ćemo i pojmove ideologije i hegemonije, a zatim i odnose između ideologije i obrazovanja te ideologije i kurikulumu. Ove smo koncepte identificirali kao konstituirajuće koncepte pokreta *konzervativne modernizacije*, stoga je njihova analiza važna za cjelovito razumijevanje tog pokreta.

Politike i diskursi reformi kurikulumu u SAD-u unazad nekoliko godina ukazuju na veliki pomak prema određenom skupu (konzervativnih) ideologija. Neki znanstvenici (Apple, 1996, 2004; McCarthy, 1990; Pedroni, 2007, sve prema Ylimaki, 2012) tvrde da je konzervativna restauracija, koja uključuje neokonzervativne, neoliberalne i rastuće neonacionalističke perspektive, uspješna u nametanju svoje ideologije cirkulirajući određene vrste diskursa kako bi stvorila novi „zdrav razum“ o kurikulumu i pedagogiji u školama (Ylimaki, 2012). Apple (2012) najvažnijim problemom u politici obrazovanja smatra upravo *konzervativnu restauraciju* ili *konzervativnu modernizaciju*, to jest, pokret koji nastoji redefinirati svrhu i odrediti smjer daljnjeg razvoja obrazovanja. U pitanju je savez koji preuzima vodstvo u razvoju obrazovnih politika i obrazovnih reformi. Taj novi savez ili *novi hegemonijski blok* okupljen je ispod prilično velikog kišobrana i opterećen je brojnim unutrašnjim tenzijama i kontradikcijama, a u njega spadaju četiri glavne grupe: *neoliberali*, *neokonzervativci*, *autoritarni populist* i *te nova srednja klasa stručnjaka i menadžera*. Svaka od ovih grupa bit će opširnije opisana u nastavku rada. Apple svoju teoriju razvija u američkom odgojno-obrazovnom kontekstu, no bavio se i obrazovnim reformama u Ujedinjenom Kraljevstvu, na Novom Zelandu i u Skandinaviji (Apple, 2004) te smatra kako se konzervativna modernizacija može zamijetiti i u zemljama u tranziciji. Također, konzervativnu modernizaciju istražili su i Green (2007) u Ujedinjenom Kraljevstvu, Tòth i sur. (2018) u ~~Ma~~nskoj te Cervinkova (2016) u Poljskoj.

Kako bismo bolje razumjeli odnose unutar pokreta konzervativne modernizacije, potrebno je objasniti pojam *ideologije* i njegov odnos s obrazovanjem. Pojam ideologije

intrigirao je mnoge sociologe koji su na različite načine pristupali objašnjavanju tog pojma, a neki od najpoznatijih koje ćemo spomenuti su Karl Marx, Antonio Gramsci i Louis Althusser. Slaven Ravlić (2003) pojam političke ideologije objašnjava kao pojam koji „ponajprije obuhvaća iskaze o vrijednostima zajedničkog života, vrednovanje političkih tvorbi i djelovanja prema nekim uvjerenjima ili zamislima o dobrom ili ispravnom stanju s nakanom zasnivanja, mobiliziranja, usmjeravanja, organiziranja i opravdavanja određenih načina ili smjerova djelovanja, a anatemiziranja ostalih. Usto, pojam političke ideologije podrazumijeva izražavanje interesa određenih socijalnih aktera (socijalnih grupa, klasa), te nastojanje da se tim interesima osigura prevlast u javnosti i u političkom procesu“ (Ravlić, 2003:16). Kod Marxa nailazimo na dva pojma ideologije. Prvo, on se ideologijom koristi u širokom značenju kao sinonimom za duhovnu proizvodnju. Ideologija je nadgradnja koja obuhvaća sva područja duhovne djelatnosti – moral, religiju, znanost i dr. U drugome pojmu, koji se češće veže za Marxa, ideologija je izvrnuta, lažna i pogrešna svijest i spoznaja, što proizlazi iz njezine posebne klasne uvjetovanosti i određenosti – njoj se zbiljski odnosi izokreću naglavce. Za Marxa ideologija prikazuje neki poseban interes kao opći, a vladajuće ideje nekog doba uvijek su ideje vladajuće klase – ideolozi vladajuće klase stvaraju iluzije te klase o samoj sebi te podupiru privid da su njezine misli izraz općih interesa (Marx, 1979, prema Ravlić, 2003). Gramsci je napravio znatan odklon od shvaćanja ideologije kao lažne svijesti. Za njega je ideologija ponajprije svijest, koja nije bitno iluzija i manipulacija nego „objektivna djelatna zbilja“, koja primjereno svojoj klasnoj ulozi može sadržavati i stanovite samoobmane i mistifikacije. U svom „najvišem značenju“ ideologija je pogled na svijet koji se implicitno izražava u umjetnosti, pravu, privrednoj djelatnosti i svim individualnim i kolektivnim manifestacijama života, ali ona može postati ideologijom u lošem smislu, to jest dogmatski sustav apsolutnih i vječnih istina (Gramsci, 1959). Za Althussera ideologija je sustav reprezentacije ideja (pojmovna, mitova), koji ima vlastitu logiku i strogost te povijesnu trajnost i ulogu unutar društva. Ideologija je organski dio svake socijalne cjeline, u svakom društvu postoji temeljna ekonomska djelatnost, politika organizacija i „ideološke forme“ (religija, moral, filozofija itd.) (Althusser, 1969). Svim ovim pristupima i objašnjenjima ideologije zajedničko je to što ona prožima sve dijelove društvenog života, a samim time i obrazovanje.



Giroux (2013) smatra da je preispitivanje pojma ideologije preduvjet za razvoj kritičke teorije obrazovanja – kroz potpunije razumijevanje ideologije moguće je razviti teoriju koja se ozbiljno bavi pitanjima djelovanja, borbe i kritike – radi se o djelovanju i borbi usmjerenima protiv opresije prema emancipaciji. Kaže kako je odnos između ideologije i obrazovanja problematičan, a tomu je dijelom razlog taj što je tehnokratska racionalnost povijesno vršila snažan utjecaj na razvoj obrazovne teorije i prakse. Unutar te tradicije ignorirala se činjenica da su škole *i* ideološka *i* obrazovna mjesta. „Vezana za slavljenje faktografskog i upravljanje 'vidljivim', pozitivistička racionalnost isključuje iz svoje perspektive one kategorije i pitanja koja upućuju na područje ideologije. Fiksirani na logiku neposrednosti, takvi teoretičari pronašli su utočište u svijetu privida i stoga odbili preispitati internu logiku kurikuluma kako bi razotkrili njegova skrivena značenja, strukturirane tišine ili nehotične istine. Pojmovi poput 'esencije', 'lažne svijesti' i imanentne kritike odbačeni su u korist diskursa administracije, upravljanja i efikasnosti. Stoga, unutar logike dominantne obrazovne teorije i prakse bilo je malo prostora za dekonstrukciju etabliranih značenja i prihvaćenih praksi koje obilježavaju svakodnevni rad škola“ (Giroux, 2013:12). Apple također prepoznaje obrazovanje kao mjesto ideoloških borbi: „Obrazovanje je mjesto borbe i kompromisa. To je teren na kojem vodimo bitku oko pitanja što naše institucije trebaju raditi i tko o tome treba odlučivati. Obrazovni sustav jedna je od glavnih arena u kojima se vode debate o resursima, o moći i ideologijama koje utječu na politiku, o financijama, kurikulumima, pedagogiji i evaluaciji u školskom sustavu“ (Apple, 2014:54). Kako škole, a samim time i proces odgoja i obrazovanja, nisu izolirane od okoline i društva u kojem se nalaze, važan nam je odnos obrazovanja i ideologije. „Odgoj i obrazovanje nisu izolirane prakse koje se odvijaju neovisno o društvenom kontekstu, 'u školama': odgoj i obrazovanje čine jednu duboko političku platformu koja priprema subjekte za angažman (ili odsutnost istog) u onom što se zove 'zajedničko', odnosno 'političko'. Te su platforme bile i ostale odlučujuće za formiranje subjekata i njihovo pozicioniranje unutar društva“ (Perica, 2013:4). Upravo ovdje uviđamo važnost *kritike ideologije*, koja govori o važnosti obrazovanja kako bi ljudi prepoznali strukturu interesa koja ograničava njihovu slobodu. „Implikacije takvog oblika kritike ideologije za obrazovnu teoriju i praksu usredotočuju se primarno na razvoj dubinske psihologije

koja može razotkriti način na koji se povijesno specifična iskustva i tradicije proizvode, reproduciraju i odbijaju na razini školske svakodnevice“ (Giroux, 2013:20).

Apple (2012) objašnjava kako se škola mora promatrati kao institucija koja sudjeluje u složenim odnosima moći između nekih drugih institucija – političkih, ekonomskih i kulturnih – onih institucija koje generiraju nejednakost. To jest, škole postoje kroz odnose u koje stupaju s drugim, moćnijim institucijama, organiziranima na način koji proizvodi strukturnu nejednakost u posjedovanju moći i mogućnostima pristupa resursima. Istraživanje odnosa između ideologije i školskog znanja moglo bi biti posebno važno za razumijevanje šire društvene zajednice u kojoj svi sudjelujemo. To će nam pomoći uočiti kako društvo sebe reproducira, to jest kako obnavlja postojeće uvjete postojanja kroz odabir i prenošenje određenih vrsta kulturnog kapitala o kojima naše društvo ovisi, te kako društvo održava koheziju različitih klasa i pojedinaca širenjem ideologija koje propisuju postojeće institucionalne aranžmane koji bi mogli biti prvi uzrok stratifikacije i nejednakosti. Kontrola čuvanja znanja i stratifikacija društva ključni su faktori utvrđivanja ideološke dominacije jedne grupe ljudi ili klase nad manje moćnim grupama ili klasama. U tom smislu, škola ima važnu ulogu u selekciji, čuvanju i daljnjem prenošenju shvaćanja kompetencija, ideoloških normi i vrijednosti (i nerijetko „znanja“ samo odabranih društvenih grupa), što je sve ugrađeno u otvoreni i skriveni školski kurikulum. „*Skriveni kurikulum* označava vrijednosti koje učenici nauče u školi zbog načina na koji je škola organizirana te kroz osigurana materijalna sredstva, a to su ujedno vrijednosti koje nisu uključene u planiranje ili čak ponekad u svijest odgovornih za vođenje škole. Društvene i spolne uloge, stavovi, vrijednosti, pozicije moći, hegemonijski diskurs<sup>1</sup> i drugi aspekti življenja neosvijesteno se prenose iz generacije u generaciju kao samorazumljive, neupitne, općekulturne i trajne činjenice. Temeljna karakteristika skrivenog kurikuluma njegova je implicitnost, posebno ako su pisci kurikuluma političari, koji smatraju da upravo ove uloge djeca trebaju naučiti u školi. Funkcija je takvoga kurikuluma prenositi vrijednosti koje društvena grupa koja oblikuje hegemonijski diskurs smatra nužnima za opstanak društva kao takvog (Kelly, 2011; Knowles, 2012; Lander, 2012)“ (Pavičić Vukičević, 2013:121-122). Treba

---

<sup>1</sup> Ideološka hegemonija za Gramscija (1971, prema Giroux, 2011:22) podrazumijeva „sustave praksi, značenja i vrijednosti“ koji legitimiraju interese dominantnoga dijela društva“. Kada se „jedna grupa ili tip implicitno čini boljom od druge“, govorimo o hegemoniji.

naglasiti da razvoj kurikuluma i izgradnja obrazovnog okruženja u kojem učenici provode vrijeme čine suštinski politički i moralni proces te su kao takvi također pod utjecajem ideologija. U proces razvoja kurikuluma uključene su konkurentske ideološke, političke i izrazito osobne predodžbe o vrijednosti obrazovnih aktivnosti. Također, jedna od njegovih primarnih komponenti je činjenica da vrši utjecaj na druge ljude – na učenike (Apple, 2012). Apple (2012) također objašnjava kako je jedan od načina korištenja škole za ostvarivanje hegemonijskih ciljeva usađivanje kulturnih i ekonomskih vrijednosti i dispozicija koje su nam navodno svima „zajedničke“, uz „garanciju“ da će se za obrazovanje na višim nivoima odabrati samo određeni broj učenika, na osnovi pokazane „sposobnosti“ da doprinesu maksimizaciji proizvodnje tehničkog znanja koje ekonomija traži. To se znanje bira i organizira na osnovi skupa načela i vrijednosti koje imaju određeno porijeklo i kojima se zastupaju određeni pogledi na normalnost i devijantnost, na dobro i loše, na shvaćanje kako „ispravni ljudi postupaju“. Koncept hegemonije implicira da, uz ekonomsku kontrolu i moć, temeljne obrasce našeg društva na okupu drže implicitne ideološke pretpostavke ili pravila kojih obično nismo ni svjesni. Funkcija tih pravila je organizirati i legitimirati aktivnosti pojedinaca čije interakcije čine društveni poredak.

Sada kada smo objasnili odnose među konstituirajućim konceptima teorije *konzervativne modernizacije*, možemo detaljnije objasniti na koji način djeluje taj moćan savez koji ona okuplja. Konzervativna modernizacija okuplja nekoliko interesnih grupa koje se bave neoliberalnim tržišnim rješenjima obrazovnih problema – *neoliberalne*, koji žele škole uključiti škole u tržišnu utakmicu, *neokonzervativne intelektualce*, koji žele „povratak“ višim standardima i „zajedničku kulturu“, *autoritarne populističke vjerske konzervativce*, koji su duboko zabrinuti za sekularnost i očuvanje vlastite tradicije, te određene frakcije *profesionalno orijentirane nove srednje klase*, koje se bave ideologijom i tehnikama odgovornosti, mjerenja i „upravljanja“. Premda postoje jasne napetosti i sukobi unutar ovog saveza općenito, njegovi su zajednički ciljevi zalaganje za obrazovne uvjete za koje se vjeruje da su potrebni kako za povećanje međunarodne konkurentnosti, profita i discipline, tako i za vraćanje u romantičnu prošlost „idealnog“ doma, obitelji i škole (Apple, 2004). Apple (2014) govori kako nas uvjeravaju da škole treba „osloboditi“ tako što ćemo ih prepustiti tržištu, da u programe treba vratiti „našu“ tradicionalnu zajedničku kulturu i staviti

naglasak na disciplinu i razvijanje karaktera, da u učionice treba vratiti Božju riječ kao uputstvo za ponašanje unutar i izvan škole, osnažiti centralizirano upravljanje i uvesti strože i rigoroznije testiranje. „Ne treba nas iznenaditi to što u doba nesigurnosti i fragmentacije jača potreba za društvenom i kulturnom stabilnošću i naglašava se autoritet temeljnih institucija. Strah od moralnog raspada i društvene i kulturne dezintegracije rađa potrebu za 'povratkom'. U takvim situacijama često se razvija romantizirana vizija prošlosti, prošlosti koja (u nekim verzijama) slavi obitelj i tradiciju, patriotizam, viktorijanske vrijednosti, rad i održavanje kulturnog poretka. Ako ne obnovimo 'naše' znanje, vrijednosti i tradicije i ne vratimo im centralnu poziciju koju su nekada zauzimali, civilizacija je osuđena na propast“ (Apple, 2014:39-40). Ne treba nas čuditi što u takvom okruženju škole i školski programi, nastava i testiranje koje se u školama prakticira ili ne prakticira postaju primarne mete napada. Apple (2014) također upozorava kako sve veći dio konzervativne populacije vjeruje da nam i Bog poručuje da je vrijeme da se vratimo kapitalizmu i tradiciji. Otuda inzistiranje na „povratku“ ima podršku velikog dijela današnje „kršćanske desnice“, čiji pripadnici vjeruju da je jedini način da se društvo i škole spase potpuno preuređivanje života u skladu s *njihovim* religijskim uvjerenjima (Apple, 2014).

Savez *konzervativne modernizacije* čine četiri glavne grupe, a svaka od njih ima vlastitu relativno autonomnu povijest i dinamiku, ali sve su u isto vrijeme uključene u širi konzervativni pokret. To su neoliberali, neokonzervativci, autoritarni populist i poseban dio društveno mobilne nove srednje klase stručnjaka i menadžera. Prve dvije grupe imaju ulogu lidera u savezu koji se bori za „reformu“ obrazovanja. U nastavku ćemo pobliže opisati svaku od navedenih grupa.

### **2.1. Neoliberalizam**

Neoliberali su najmoćnija grupa u savezu koja podržava konzervativnu modernizaciju. Prema Harveyju (2005), neoliberalna ekonomija dovela je do „programa strukturnih prilagodbi“ koje potiču smanjenje državne potrošnje i poreza, privatizaciju javnih usluga, deregulaciju poslovanja, liberalizaciju tržišta i smanjenje zaštite radnika. Ovaj diskurs nadilazi ekonomiju i ima političke, društvene i kulturne dimenzije. U

obrazovanju, neoliberalizam doveo je do velikih promjena u diskursu i politici. Tijekom 1960-ih i 1970-ih godina postojala je pažnja usredotočena na nejednakosti općenito i nejednakosti u obrazovanju, marginalizaciju mnogih ljudi širom svijeta te potrebu za znatno više resursa kako bi se posvetilo svim razinama obrazovanja. Od 1980-ih naglasak je bio na učinkovitosti više nego na ravnopravnosti, na implementiranju uskih verzija odgovornosti usredotočenih na testiranje i mjerenje. Zanemareni su osnovni problemi javnih škola; umjesto toga, politike unapređuju tržišna rješenja kroz privatne škole, vaučere i slično (Klees, 2017). Tijekom 1980-ih godina poseban dio neoliberalizma pojavio se kao dominantna paradigma javne politike na Zapadu i nastavlja vršiti utjecaj: građani su redefinjirani kao individualni potrošači konkurentnih javnih usluga, a kao posljedica su „prava socijalne zaštite“ postala komodificirana kao prava potrošača (Peters, 2012). Ovaj je pomak bio najvidljiviji u područjima obrazovanja i socijalne politike.

U području obrazovne politike, osobito u SAD-u i zemljama koje su dio Organizacije za ekonomsku suradnju i razvoj (u nastavku OECD), ali i u zemljama u razvoju, u svakoj je prilici tržište zamijenilo državu: građani su sada „kupci“, a javni službenici su „davatelji“. U obrazovanju su pojmovi vaučera i privatizacije predloženi kao univerzalni lijek za probleme financiranja i kvalitete, a odnos poučavanje/učenje smanjen je na implicitni ugovor između kupca i prodavatelja (Peters, 2012). Ovdje je važna ideja „potrošača“. Iz perspektive neoliberala svijet se opisuje kao veliki supermarket u kojem je „potrošački izbor“ jedina garancija demokracije, a obrazovanje je tek jedan od mnoštva proizvoda u ponudi. Neoliberali smatraju kako će se obrazovanje regulirati samo od sebe ako ga prepustimo djelovanju zakona tržišta, tako što ćemo uvesti vaučere i pružiti potrošačima mogućnost izbora (Apple, 2014).

Neoliberalni segment novog hegemonijskog saveza pokrenuo je više inicijativa koje bi trebale dovesti do uspostavljanja čvršćih veza između obrazovanja i privrede i do uključivanja škola u tržišnu utakmicu. Apple (2014) kao primjere za takvu vrstu inicijativa navodi zahtjeve za uvođenje programa „školovanja za rad“ i „obrazovanja za zapošljavanje“, kao i žestoke napade na „glomazni državni aparat“. Primjer inicijative druge vrste su prijedlozi za uvođenje vaučera i pružanje mogućnosti izbora na nacionalnom i lokalnom nivou. To bi podrazumijevalo korištenje sredstava iz državnog

proračuna za financiranje privatnih i vjerskih škola (iako takvi prijedlozi još nailaze na snažan otpor). Neki od zagovornika „izbora“ tvrde da je mogućnost izbora jedina šansa za spas roditelja i djece koji pripadaju manjinskim grupama. No, sve je više argumenata koji pokazuju da je, usprkos proklamiranoj namjeri da se vaučerima i mogućnošću izbora osigura pravo siromašnih da napuste državne škole ako to požele, stvarni dugoročni učinak takvih politika „seoba bijelaca“ iz državnih u privatne i vjerske škole i stvaranje situacije u kojoj će bogati bijeli roditelji odbiti plaćati porez za financiranje državnih škola. Konačni rezultat je produblјivanje, a ne eliminiranje obrazovnog aparthejda. U Engleskoj je to vidljivo u Zakonu o obrazovanju iz 1993. (*Education Regulations, 1993*) prema kojem su upravljačka tijela lokalnih obrazovnih vlasti imala obavezu formalno razmotriti *going GM* (isključivanje kontrole lokalnog školskog sustava i ulaska na kompetitivno tržište) svake godine (Power i sur., 1994, prema Apple 2004; Green, 2007). Posljedica ovakve politike vidljiva je u nejednakim obrazovnim prilikama za sve učenike. „Povezivanje tržišta s potražnjom i objavljivanjem pokazatelja uspješnosti poput tablica ispitnih liga<sup>2</sup> u Engleskoj značilo je da škole sve više traže načine privlačenja 'motiviranih' roditelja sa 'sposobnom' djecom. Na taj način, škole su u stanju poboljšati njihovu relativnu poziciju u lokalnim sustavima konkurencije“ (Apple, 2004:20). Isto pokazuje i slučaj Novog Zelanda, čiji rezultati pokazuju da što više obrazovne prakse slijede logiku djelovanja utjelovljenih u tržišnim načelima, to još gorom situacija teži postati – „tržišta sustavno privilegiraju obitelji višeg socioekonomskog statusa kroz njihovo znanje i materijalne resurse“ (Apple, 2004:26).

Neoliberali se rukovode vizijom malog državnog aparata. Za njih je sve što je privatno dobro, dok sve što je javno i zajedničko mora biti loše. Smatraju kako su javne institucije „rupe bez dna“ koje „gutaju“ ogromne količine novca, a ne daju ni približno zadovoljavajuće rezultate. Neoliberali vjeruju da postoji oblik racionalnosti koji ima najveću moć – to je ekonomska racionalnost. Dominantne norme su efikasnost i analiza troškova te bi svatko trebao postupati na način koji donosi najveću moguću osobnu dobit. Na osnovi takvih stavova i učenici se promatraju kao ljudski kapital – ekonomska

---

<sup>2</sup> Rezultati nacionalnih testova i međunarodnih ispitivanja koriste se za procjenjivanje škola i nastavnika – objavljuju se godišnje „tablice lige“ koje čine rezultati ispitivanja svih škola i fakulteta u Engleskoj i Walesu, a namijenjene su za korištenje roditeljima i drugima kao kriterij za odabir među školama.

konkurencija u svijetu sve je veća pa učenici (kao buduća radna snaga) moraju steći vještine i sposobnosti koje će im omogućiti uspješno natjecanje na tržištu. Također, svaki trošak u području obrazovanja koji nije direktno usmjeren na ostvarivanje ekonomskih ciljeva sam je po sebi sumnjiv. Po mišljenju neoliberala, državne škole osim što ne uspijevaju ispuniti obaveze prema učenicima kao budućim radnicima, također isisavaju sredstva iz financijskog krvotoka društva, kao i gotovo sve druge javne institucije (Apple, 2014). Postoji i drugačija vrsta neoliberalizma, a to je vrsta koja je spremna odvojiti više državnog i/ili privatnog novca za škole, pod uvjetom da škole pokažu više spremnosti odgovoriti potrebama kapitala. Takvim se mehanizmom odobravaju sredstva za one reforme i politike kojima se obrazovni sustav treba uključiti u projekt unapređenja konkurentnosti državne privrede.

U osnovi neoliberalnih politika u području obrazovanja i šire nalazi se vjera u suštinsku ispravnost i pravednost tržišta. Tržišta će na kraju distribuirati resurse na najefikasniji i najpravedniji mogući način, u skladu s uloženim trudom te će osigurati radna mjesta svima koji zaista žele raditi (Apple, 2014).

## ***2.2. Neokonzervativizam***

Za razliku od neoliberala koji inzistiraju na „slaboj državi“, kako objašnjava Apple (2014), neokonzervativcima je draža vizija „snažne države“. To se naročito odnosi na pitanja koja se tiču znanja, vrijednosti i tijela. Velikim dijelom, iako ne u cijelosti, neokonzervativizam se zasniva na romantiziranom viđenju prošlosti kao doba koje su krasili „pravo znanje“ i moral, kada su ljudi znali „gdje im je mjesto“ i kada su ih stabilne zajednice organizirane u skladu s prirodnim načelima štatile od urušavanja društvenog poretka. U osnovi mnogih neokonzervativnih stavova uočljiv je snažan osjećaj gubitka – vjere, zamišljenih zajednica, vizije u kojoj ljudi dijele istovjetne norme i vrijednosti, gdje je „zapadna tradicija“ vrhovni autoritet. Ideja o „kulturnom zagađivanju“ prepoznaje se u sve žešćim napadima na multikulturalizam, na školovanje ili pružanje bilo kakvih socijalnih beneficija djeci „ilegalnih“ imigranata, što se u nekim slučajevima proširuje i na djecu legalnih imigranata. Većinu ovih karakteristika možemo vidjeti na primjeru Mađarske, gdje je širenje neokonzervativnog diskursa

počelo oblikovati mješavinu s neoliberalizmom od 2010. godine. Zamisao „snažne države“ i „snažne nacije“, koncept „snažne vlade“ i društva utemeljena na radu, u kombinaciji s nacionalističkim, patrijarhalnim i protestantskim moralom, samo su neke od direktiva u projektu neokonzervativizma. „U 2010. godini dalekosežni režim Fidesza počeo je provoditi različite neoliberalne i neokonzervativne reforme obrazovanja: prvo centralizaciju i nacionalizaciju obrazovnog sustava; zatim ocjenjivanje nastavnika i školski sustav inspekcije; i konačno uključivanje šovinističkih i etnicističkih diskursa u nacionalni kurikulum“ (Tòth i sur., 2018:8). Od 2010. godine, namjera vlade bila je stvoriti snažnu osnovu za ponovno otkrivene tradicije autoriteta, kontrole i kažnjavanja te za monokulturalni etos patriotske ustanove koja se bavi izgubljenim ugledom škole i erodiranim autoritetom učitelja (Mzàro s, 2013, prema Tòth i sur., 2018). Vlada također snažno upućuje na zajednicu kao prekid s pluralizmom, predstavljajući obrazovanje kao javni interes za očuvanje normi i vrijednosti. Te norme i vrijednosti karakteriziraju realizaciju „borbe među narodima“ i potrebu za vraćanjem izgubljene kulturne nadmoći. U tom je smislu krajnja svrha obrazovanja „uspon nacije“ (Paàr i sur., 2011, prema Tòth i sur., 2018). Slični su štetni učinci ekonomskog neoliberalizma povezanog s razvojem neokonzervativnih ideologija vidljivi i u Poljskoj. Prožimanje ekonomskog neoliberalizma s neokonzervativnim ideologijama čvrsto vezanim za poljsku povijesnu nacionalnu zamisao u središtu je službenog diskursa o ekonomskoj nepristranosti, koja je jako rasizirana, rodno određena i utemeljena u povijesno proizvedenom nacionalnom imaginariju. Škole su, kao mjesta za državnu proizvodnju građana (Levinson i sur., 1996; Levinson, 2005; El-Haj, 2015; Rubin 2012, sve prema Cervinkova, 2016), predviđene igrati ulogu u proizvodnji državljanstva, proces koji Cervinkova naziva „proizvodnja homogenosti kao povijesne tradicije“ (Cervinkova, 2016:45).

Prema Appleu (2014), neokonzervativno inzistiranje na povratku tradicionalnim vrijednostima i „moralu“ nailazi na potporu javnosti. U tradicionalne vrline spadali bi patriotizam, poštenje, moralnost i poduzetnički duh. Takvi stavovi svojim snažnim utjecajem u SAD-u doprinose jačanju pokreta za formiranje nezavisnih lokalnih škola koje rade izvan kontrole državnog školskog sustava. Takve škole, koje se mogu osnovati jednostavnim potpisivanjem osnivačkog akta, imaju slobodu ignorirati većinu državnih standarda u školstvu i razvijaju programe u skladu sa željama svojih klijenata.



Takav koncept u teoriji može imati dobrih strana, no mnoge nezavisne škole su samo sredstvo kojim religiozni konzervativni aktivisti i ostali osiguravaju sredstva iz državnog proračuna za financiranje škola koje inače ne bi dobile takvu podršku (Apple, 2014). Politike koje se predlažu s ovih ideoloških pozicija uključuju obavezne nacionalne i državne kurikulume, nacionalne i državne testove, 'povratak' višim standardima, oživljavanje „zapadne tradicije“ (u SAD-u), patriotizam i konzervativne oblike obrazovanja karaktera. Neokonzervativni impulsi ne iscrpljuju se u pokušajima uspostavljanja kontrole nad legitimnim znanjem – ideja o „snažnoj državi“ manifestira se i u jačoj regulatornoj kontroli nastavnog kadra. Rad nastavnika sve se više standardizira, racionalizira i „kontrolira“. Regulirana autonomija nastavnika uvodi čvršću kontrolu procesa i rezultata rada nastavnika. Neke države SAD-a propisale su ne samo sadržaje koje nastavnik treba obraditi, nego i nastavne metode koje treba koristiti. Udaljavanjem od propisanih „primjerenih“ metoda nastavnici riskiraju administrativne sankcije. Takav režim kontrole ne počiva na povjerenju, već na dubokoj sumnji u motive i kompetencije nastavnika – oni kao rješenje tog problema vide snažnu i na intervencije spremnu državu koja će se pobrinuti da nastavnici koriste samo „legitimne“ sadržaje i metode, što će se kontrolirati državnim i nacionalnim testiranjem, kako za učenike tako i za nastavnike. Takve politike vode do „deprofesionalizacije“ nastavnika, povećanjem intenziteta njihova rada i gubitka autonomije i poštovanja (Apple, 2014).

Nepovjerenje u nastavnike, zabrinutost zbog navodnog gubitka kontrole nad kulturom i opasnosti od „zagađenja“ samo su neki od brojnih kulturnih i društvenih strahova koji pokreću neokonzervativne politike. Apple je dosta pisao o sve većoj moći neokonzervativnih stavova u obrazovnim i socijalnim politikama u SAD-u. Ipak, čak i uz sve snažniji utjecaj neoliberalnih i neokonzervativnih politika, oni ne bi bili tako uspješni da konzervativnom savezu nisu prišli autoritarni populistički religijski fundamentalisti i konzervativni evangelisti (Apple, 2014).

### ***2.3. Autoritarni populizam***

Obrazovnu politiku SAD-a ne možemo u cijelosti razumjeti ako ne posvetimo pažnju „kršćanskoj desnici“, a isto možemo reći i za RH. Ova struja izuzetno je moćna i

utjecajna – u svim debatama o javnim politikama koje se tiču medija, obrazovanja, socijalne politike, politike seksualnosti i tijela, religije itd. Utjecajnost ove grupe proistječe iz izuzetne posvećenosti njezinih aktivista, velike financijske moći, populističkih retoričkih pozicija s kojih nastupa i agresivnosti u zalaganju za proklamirane ciljeve (Apple, 2014).

Autoritarni populistički „nove desnice“ zasnivaju svoje stavove o obrazovanju i socijalnoj politici općenito na specifičnim vizijama biblijskog autoriteta, 'kršćanskog morala', rodni uloga i obitelji. Na primjer, „nova desnica“ vidi rod i obitelj kao organsko i božansko jedinstvo u kojem se stapaju „muški egoizam i ženska nesebičnost“. Kao što je Hunter (1998, prema Apple, 2014:71) to objasnio: „Žena i muškarac – stabilnost i dinamizam – harmonično su udruženi unutar obitelji, pod uvjetom da harmonija nije poremećena modernizmom, liberalizmom, feminizmom i humanizmom koji direktno ugrožavaju muškost i ženskost. Kada muškarci i žene odbace svoje rodne uloge, oni raskidaju savez s Bogom i prirodom...“.

Sa stajališta takvih grupa, pohađanje državnih škola samo je po sebi velika opasnost. Kako „nova desnica“ to vidi, školovanje je donedavno bilo produžetak kućnog odgoja i usađivanja tradicionalnog morala. Roditelji su mogli povjeriti djecu državnim školama jer se njima upravljalo na lokalnom nivou i one su odražavale biblijske vrijednosti i vrijednosti samih roditelja. Međutim, nakon što su ih preotele „tuđinske elitističke snage“, škole su se postavile između roditelja i djece. Razaranje jedinstva obitelji, Crkve i škole mnogi tumače kao gubitak kontrole nad svakodnevnim životom, nad vlastitim potomstvom i samom Amerikom. „Nova desnica“ tvrdi da pravo roditelja na kontrolu obrazovanja proistječe iz same Biblije. Politički program autoritarnih populista pokreće upravo taj stav o „tuđinskoj elitističkoj kontroli“, o gubitku utemeljenja u Bibliji i razaranju „božanske“ obitelji i moralnih struktura. To je program koji stječe sve veću moć, ne samo retoričku nego i financijsku, i spremno ulazi u sukobe oko pitanja o tome što bi škola trebala činiti, kako ih treba financirati i tko će ih kontrolirati. Taj program uključuje probleme roda, seksualnosti i obitelji, ali zahvaća i znatno širi krug pitanja o tome što se može prihvatiti kao „legitimno“ znanje u školama. U RH se to posebno vidi na slučajevima uvođenja zdravstvenog i građanskog odgoja u škole te ratificiranja *Istanbulske konvencije* (puni naziv *Konvencija Vijeća Europe o*

*sprečavanju i borbi protiv nasilja nad ženama i nasilja u obitelji*), koji su naišli na veliki otpor desnice.

Apple (2014) objašnjava kako su autoritarni populistički religijski aktivisti u suradnji s neokonzervativnim elementima unutar konzervativnog saveza izvršili snažan utjecaj na politiku i praksu kurikulumu. Po njihovu mišljenju, škole se mogu oduprijeti općem „moralnom raspadu“ koji nas okružuje jedino tako što će ponovo postaviti u središte pitanja o autoritetu, moralu, obitelji, crkvi i „pristojnosti“. Naša kultura može biti spašena jedino ako se vratimo nepogrešivim biblijskim učenjima. Borbe autoritarnih populista na terenu kurikulumu i udžbenika sve su intenzivnije. U isto vrijeme, nepovjerenje u državne škole doprinosi njihovoj popularnosti i sve snažnijoj podršci za neoliberalne politike kao što su vaučer-planovi i uvođenje mogućnosti izbora.

#### ***2.4. Nova srednja klasa stručnjaka i menadžera***

Dobar dio potpore politici konzervativne modernizacije, a posebno stalnim potrebama za revizijama, stvaranjem „dokaza“, racionalizacijom i standardizacijom rada i znanja ne dolazi samo iz kapitala i njegovih neoliberalnih saveznika u vladi, već i iz određenog dijela profesionalne i upravljačke nove srednje klase stručnjaka i menadžera (Apple, 2007). U pitanju je dio nove srednje klase stručnjaka koja društvenu pokretljivost unutar državnog aparata i ekonomije stječe zahvaljujući svojim tehničkim znanjima. To su ljudi koji vladaju menadžerskim tehnikama unaprjeđenja efikasnosti i osiguravaju tehničku i „profesionalnu“ podršku za uspostavljanje sistema odgovornosti, mjerenje, „kontrolu kvalitete“. Oni pružaju stručne procjene potrebne zagovornicima neoliberalnih i neokonzervativnih politika čvrste centralne kontrole u obrazovanju (Apple, 2014).

Pripadnici ove grupe ne moraju nužno vjerovati u ideološke stavove koje zastupa konzervativna alijansa, međutim nisu imuni na ideološke promjene u desno i stoga možda neće biti svjesni uloge koju mogu igrati u restrukturiranju obrazovne i socijalne politike (Apple, 2007). Kao eksperti za efikasnost, upravljanje, testiranje i kontrolu odgovornosti, oni su ti koji osiguravaju tehnička znanja potrebna da se politike

konzervativne modernizacije provedu u djelo. Oni takve politike obično predstavljaju kao „neutralne instrumente“, čak i kada ih koriste za svrhe koje odstupaju od navodno neutralnih ciljeva kojima je taj klasni segment posvećen. Zbog toga je važno shvatiti da se naglašavanje strogog testiranja, rigoroznijeg pozivanja na odgovornost i čvršće kontrole u školama ne može u cijelosti objasniti potrebama neoliberala i neokonzervativaca. Dio pritiska za provođenje takvih politika dolazi od menadžera i birokrata u obrazovanju koji su uvjereni da je takav način upravljanja opravdan i „dobar“. Opisane politike omogućuju im unaprijediti status svojih stručnih znanja. S obzirom na kontradiktorna ideološka usmjerenja u njihovim redovima, moguće je da će ih desnica uspjeti pridobiti koristeći strah koji osjećaju za budućnost svojih poslova i svoje djece (Apple, 2014). Ova grupa izrazito je zabrinuta za buduću mobilnost svoje djece u neizvjesnom ekonomskom svijetu, stoga mogu još više biti privučeni dijelovima pozicija konzervativnog saveza, posebno onih koji dolaze iz neokonzervativnih elemenata koji naglašavaju veću pažnju na tradicionalni sadržaj „visokog statusa“, veću pozornost na testiranje i veći naglasak na školovanje (i cijeli sveučilišni sustav) kao stratificirajući mehanizam (Apple, 2007).

### 3. Obrazovna politika, obrazovne reforme i reforme kurikuluma

Budući da tradicionalni obrazovni sustavi ne udovoljavaju zahtjevima što pred njih postavljaju razvojni trendovi (brze promjene u društvu, gospodarstvu, informacijskoj tehnologiji, neprestano inoviranje znanja i procesa proizvodnje, promjenjivi uvjeti života i rada, rastuća globalna kompeticija i sl.), obrazovanje se našlo na udaru kritike i javili su se zahtjevi za njegovim reformiranjem (Miljak, 2005; Baranović, 2006). Od tada počinje proces velikih promjena u odgoju i obrazovanju, poznatih najčešće pod nazivom *reforme*. „Međuovisnost društva i obrazovanja do svojeg punog izražaja dolazi upravo u području reformiranja obrazovnog sustava, odnosno u području *obrazovne politike* pri čemu je naglasak u tom odnosu na djelovanju društva na obrazovanje“ (Pastuović, 2012:324).

Pastuović (2012) reformu shvaća kao promjenu na makrorazini koja je generirana političkom odlukom, dakle dolazi izvan sustava i rezultat je političke odluke. *Obrazovna politika* koncept je usko povezan s konceptom reforme, a može se definirati kao „niz svrhovitih aktivnosti usmjerenih prema mijenjanju postojećeg obrazovnog sustava, ali se može očitovati i u odsustvu aktivnosti koje bi za poboljšanje sustava bile neophodne“ (Pastuović, 2012:325). Unaprjeđivanje kvalitete obrazovanja prioritet je suvremene prosvjetne politike u razvijenim zemljama jer se smatra da je obrazovanje jedan od glavnih čimbenika kvalitete ljudskog kapitala, koja je pak presudna za međunarodnu kompetitivnost nacionalnog gospodarstva i održivi razvoj (OECD, 2002, prema Pastuović, 2012). Obrazovna politika proces je donošenja strateških odluka u obrazovanju, a usvaja ju zakonodavno tijelo države na prijedlog vlade, vlastitog specijaliziranog tijela, imenovane skupine eksperata i uglednih javnih djelatnika ili autonomne skupine utjecajnih pojedinaca. „Prioriteti su obrazovnih politika u suvremenim društvima poboljšavanje kvalitete i djelotvornosti obrazovanja te olakšavanje pristupa obrazovanju svim slojevima stanovništva“ (Pastuović, 2012:325). Obrazovna problematika interesno je važna za većinu stanovništva, pa je uobičajeno da je predmetom političkog nadmetanja između tzv. lijevih i desnih stranaka (Legrand, 1988, 1993; prema Pastuović, 2012). „Obrazovna politika može biti *otvorena* (objavljena, eksplicitna) i *prikrivena* (implicitna). Obično je jednim dijelom otvorena, a drugim prikrivena. Stoga se u sociologiji obrazovanja razlikuju otvoreni i prikriveni

obrazovni ciljevi, odnosno kurikulum, kojim se ciljevi nastoje postići“ (Pastuović, 1996:42). Gotovo su sve strateške odluke o obrazovanju, pogotovo one vezane za uvođenje reforme, povezane s događajima u gospodarstvu, politici i kulturi (Merrit i Coombs, 1977, prema Pastuović, 1996), što znači da su politički i gospodarski činitelji važniji u provođenju obrazovnih reformi od onih u samome obrazovnome sustavu (Simmons, 1983, prema Pastuović, 1996). Ginsburg i sur. (prema Pastuović, 1996) u svom preglednom radu o reformama obrazovanja, zaključuje da obrazovanje ovisi o širem društvenom poretku, a da unatoč tome može biti razmjerno samostalno. „Uz današnju razinu znanja i empirijsku evidenciju sadržanu u sociologiji i ekonomici obrazovanja može se držati nespornim da krupne promjene u obrazovanju uglavnom ovise o društvenom kontekstu, bez obzira na to što se ne mogu provesti bez sudjelovanja ljudi koji u obrazovanju djeluju“ (Pastuović, 1996:46).

U terminima sustavskog pristupa<sup>3</sup>, *reforma obrazovanja* može se odrediti kao promjena strukture obrazovnog sustava koja ima gospodarske, socijalne (političke) i kulturne (ideološke) implikacije (Paulston, 1976, prema Pastuović, 1996). Nije svaka znatnija promjena u obrazovanju ujedno i njegova reforma – neka promjena obrazovanja poprima status reformske promjene pod dva uvjeta. „Prvi je da je promjena strukturna, to jest da se tiče cjeline sustava i onda kada je parcijalna. Drugi je kriterij taj da je promjena takvoga intenziteta da djeluje na kvantitativni i kvalitativni aspekt obrazovnih učinaka, a ne samo obrazovnih izlaza“ (Pastuović, 1996:41). Sustavski pristup omogućuje lokalizaciju uzroka određene vrste neučinkovitosti obrazovnog sustava (gospodarske, socijalizacijske ili neke druge). „Uzrokom mogu biti nedostatna novčana sredstva, zastarjeli programi, udžbenici ili oprema, neosposobljeni nastavnici, neprikladne metode poučavanja, 'školska klima' ili 'kultura škole', način upravljanja školom i discipliniranja učenika i nastavnika i tako dalje. O detektiranim uzrocima neučinkovitosti ovise mjere za njihovo otklanjanje ili ublažavanje“ (Pastuović, 1996:48).

---

<sup>3</sup> Pojam *sustava* razvijen je u okviru sustavske teorije. Njezin ju je začetnik Bertalanffy (1962, prema Pastuović, 1996.) eksplicirao u području prirodnih znanosti, no ubrzo su je psiholozi i sociolozi (Katz i Kahn, 1966, prema Pastuović, 1996) razradili u području društvenih znanosti, pa i u obrazovanju. Prema sustavskoj teoriji, „sustav je raspored i odnos među komponentnim dijelovima koji djeluju zajedno kao cjelina. Svaka komponenta je podsustav koji ima neke vlastite sustavske karakteristike, a te komponente sustava su međuoavisne, što znači da promjena u jednoj sastavnici sustava izaziva promjene i u ostalima“ (Pastuović, 1996:40).

Reformske se diskusije vode u kontekstu općeprihvaćenoga uvjerenja da naciji prijete ekonomsko zaostajanje, a izrada novoga standardiziranoga kurikuluma smatra se aspektom projekta ekonomskog oporavka zemlje, stoga je obrazovanje postalo pitanjem nacionalne časti dotične zemlje, a kurikulum i njegovo vrednovanje područja su putem kojih se najučinkovitije ostvaruje kontrola države nad obrazovanjem (Baranović, 2006). Miljak (2005) kao najčešće glavne značajke velikih reformi ističe veliku centralizaciju, a uz centralizaciju „ističe se stroga regulacija od vrha prema podnožju (piramide vlasti), inspekcije i kontrole, uključuju i vrlo određene i strukturirane kurikulume, propisane i određene kompetencije učenika, kompetencije učitelja i direktora škola. Sve se te dimenzije procjenjuju, javno objavljuju, te se prema rezultatima dodjeljuju financijska sredstva, što se naziva 'marketizacija' obrazovanja“ (Miljak, 2005:239). Matanović (2017) o našoj CKR piše kao o reformi koja je „dio globalnog reformskog procesa *standardizacije obrazovanja*, za koji se koriste i izrazi *pokret za standardizaciju obrazovanja* i *neoliberalne reforme obrazovanja*. S ovim reformskim nastojanjima na globalnoj razini usko su povezani i izrazi *kultura testiranja* (budući da se ostvarenost obrazovnih standarda provjerava vanjskom evaluacijom standardiziranim testovima znanja), *kompetencijski pristup obrazovanju* (s obzirom da se obrazovni standardi postavljaju u formi kompetencija) i *kurikulumski pristup obrazovanju* (ovaj se izraz koristi u zemljama koje su tradicionalno bile pod utjecajem europske didaktičke obrazovne misli, budući da obrazovni standardi predstavljaju nastavak anglosaksonske tradicije kurikuluma i instrukcije)“ (Matanović, 2017:13). Obrazovni standardi predstavljaju ishode učenja u formi kompetencija koje svi polaznici određenoga odgojno-obrazovnoga stupnja trebaju dostići, a ostvarenost obrazovnih standarda provjerava se vanjskom evaluacijom, posebno međunarodnim ispitivanjima učeničkog znanja, uz snažnu podršku međunarodne obrazovne politike, čiji je primarni cilj globalna kompetitivnost na svjetskom tržištu, te postaje zajednička odlika upravljanja odgojno-obrazovnim sustavim razvijenih zemalja (Palekčić, 2005; Matanović, 2017). Svi se ovi pojmovi odnose na „globalna reformska nastojanja s ciljem poboljšanja kvalitete obrazovnoga sustava, škole i nastave – pri čemu se pod kvalitetom prvenstveno misli na učinkovitost – u kojima koncept obrazovnih standarda ima središnje mjesto“ (Matanović, 2017:13).

### ***3.1. Kritički pristup reformiranju obrazovanja***

Komar (2016) objašnjava kako koncept reforme nije domaća pedagojska tema – tehničke kategorije poput operativnosti, performativnosti, efikasnosti, upravljivosti, sustavne racionalnosti i slično, ni na koji način ne dotiču ono pedagojsko, već je mnogo više ekonomska i obrazovno-politička tema. Prema tome, pedagogija o reformi može govoriti samo na način da obavlja njezinu pedagojsku kritiku. Upravo tim kritikama bavit ćemo se u ovom poglavlju. Autori koji kritički preispituju koncept reforme obrazovanja usmjeravaju se na nekoliko spornih područja reformi, a to su lokalni kontekst svake škole, stručno osposobljavanje učitelja, pedagoška svrha škole te problem implementacije reforme.

U osnovi velikih koncepcija ili strategija reformi, koje imaju namjeru obuhvatiti i istodobno djelovati na sve škole, leži postavka ili pravilo „jedna veličina za sve“, bez obzira na uvjete, na kulturu i na dosadašnja postignuća. „Reformske strategije ili koncepcije, čak i vrlo precizno razrađene, imaju takav efekt da one čine da ljudi ne misle nego pasivno pristupaju 'primjeni', da zanemaruju lokalni kontekst, a lokalni kontekst, kontekst svake škole je poseban, jedinstven i dinamično složen. Zbog toga 'bez intimnog personalnog kontakta' s ljudima u ustanovi teško je moguć transfer intencija reforme. Preporuka iz svih dosad provedenih reformi jest potreba ulaganja u ljude i to na duži rok, u njihove sposobnosti za razvoj ili kako oni nazivaju 'kapaciteta za promjene' i to u svakoj školi ponaosob. Zahtjevi su to za strpljivim, dugotrajnim stručnim usavršavanjem učitelja, najčešće unutar ustanove i povezivanjem s drugim ustanovama koje se suočavaju sa sličnim teškoćama. Proces uvođenja i provođenja promjena u školama je evolucijski proces koji se ne može ubrzati niti ga se može identificirati s paketom priručnika, novog kurikulumu i potrebnim materijalima za provedbu koji se samo otpreme školama sa zadatkom da se prouče i primjene“ (Miljak, 2005:240). Miljak (2005) također upućuje na to kako je odgojno-obrazovna zbilja uvijek složenija i dinamičnija od onog što mi želimo i možemo obuhvatiti našim teorijama. „Odnos odgojno-obrazovne zbilje i teorija o njoj je značajno složeniji, više dimenzijski, i nije linearan (...). Valja učiniti da odgojno-obrazovni sustav postane sustav organizacija koje uče i u kojima će se promjenama pristupati kao normalnom načinu življenja. Za tako što treba primjereno osposobiti učitelja i sve sudionike



odgojno-obrazovnog procesa kako bi oni bili nositelji promjena na razini ustanove, lokalne zajednice, regije itd. Potrebno je razvijati 'kapacitet za promjene'. A svaka promjena u sustavu – školi, zahtjeva implicitnu ili eksplicitnu 'racionalnu' prilagodbu na te promjene. Ta racionalna prilagodba, kako smo je nazvali, zapravo znači prihvaćanje/neprihvatanje ili mijenjanje predloženih promjena u skladu s politikom usmjerenja koju je škola izabrala“ (Miljak, 2005:242). O nužnosti stručnog usavršavanja učitelja, kako bi reforme bile uspješne, govori i Vujičić (2007), koja kaže kako „mijenjanje odgojno-obrazovne prakse u ustanovi ne znači samo promjenu organizacijskih, tj. strukturalnih dimenzija u ustanovi, nego još više zahtijeva promjenu načina razmišljanja učitelja, tj. podizanje kvalitete njihova razumijevanja odgojno-obrazovnog procesa“ (Vujičić, 2007:231). Također smatra kako je „razumijevanje odgojno-obrazovne prakse povezano sa stručnim usavršavanjem učitelja kao strategijom u procesu mijenjanja odgojno-obrazovne prakse na putu ka kvalitetnim promjenama u odgoju i obrazovanju. Radi se o profesionalnom usavršavanju učitelja kao kontinuiranom, cjeloživotnom procesu i reflektivnoj praksi kao permanentnoj strategiji učenja“ (Vujičić, 2007:229). Hord i sur. (1987, prema, Vujičić, 2007) smatraju kako je ključno razumjeti stajalište učitelja uključenih u promjene. Kod uvođenja bilo kakve promjene najvažniji su *ljudi* koji će neposredno biti uključeni ili pogođeni tom promjenom. Kada su učitelji osobno zainteresirani za efekte promjene, one će se i događati.

Palekčić (2015) smatra kako se može očekivati neuspjeh CKR-a, budući da je ona kao reforma standardizacije nastavak reforme iz 1960-ih godina koja se pokazala neuspješnom. Prema mišljenju Palekčića (2009; 2017), mnoge su reforme obrazovanja doživjele neuspjeh jer nisu poštovale ravnotežu između društvene funkcije i pedagoške svrhe škole, a inzistiranje samo na jednostranim rješenjima u reformama obrazovanja dovodi do neuspjeha u unapređivanju kvalitete i učinkovitosti nastave i škole. Naime, rasprava o svrsi i smislu škole i nastave čini pedagojsku perspektivu, a ona je u kontekstu obrazovnih reformi potisnuta. Reforma kojom se uvode obrazovni standardi i kompetencije dovodi do prenaplašavanja kvalifikacijske i selekcijske funkcije škole i nastave, to jest ciljeva koje obrazovna politika nameće školi, i do zanemarivanja legitimacijske i integrirajuće funkcije ili zadaće škole i nastave (Palekčić, 2009). Polazna teorijska osnova za reforme obrazovanja s pedagojskog stajališta treba biti

odnos između nastave kao (društvene) funkcije škole i nastave kao (pedagoške) svrhe škole (Palekčić, 2009; 2015; 2017).

„Svim ovim pristupima zajedničko je gledište kako se, bez obzira na način dizajniranja reforme, ne mogu činiti generalizacije na sveukupnu populaciju, već se svakoj ustanovi treba pristupati individualno. To naravno značajno otežava potpun pristup reformi i jednako tako mijenja način implementacije, ali i odgovornost za uspjeh“ (Miljak, 2005:243). Općenito, može se reći da nema jednostavnog linearnog modela formiranja, distribucije i implementacije reforme. Uvijek postoje složena posredovanja na svakoj razini procesa. Postoji složena politika koja se zbiva unutar svake skupine koja sastavlja reformu, te između tih skupina i vanjskih snaga u formuliranju reforme. Dakle, država može donijeti zakonske promjene u kurikulumu, evaluaciji ili politici (koja je sama nastala sukobom, kompromisom i političkim manevriranjem), ali pisci reforme i pisci kurikuluma možda neće moći kontrolirati značenja i implementacije njihovih tekstova. Svi su tekstovi „tekući“ dokumenti – oni su podvrgnuti „rekontekstualizaciji“ u svakoj fazi procesa reformiranja obrazovanja (Ransom, 1995).

Vujičić (2007:230) obrazlaže kako je „put kojim su se kretale reforme u svijetu zapravo put kojim su se stjecale i razvijale spoznaje o mogućim promjenama u institucijama odgoja i obrazovanja. Pošlo se od pretpostavke kako je dovoljno imati dobro i kvalitetno izrađene kurikulume da bi se odgojno-obrazovna praksa mijenjala (praksa je samo primjena teorije) do spoznaje da proces primjene teorije ili implementacije nije jednoznačan i da u tom procesu sudjeluje mnoštvo varijabla (među kojima ima i onih koje su nam nepoznate); zatim do usmjerenja na svaku ustanovu ponaosob, na promjene koje valja izvršiti u svakoj ustanovi jer su one te koje mogu djelovati na uspjeh ili neuspjeh učenika. I konačno, iako ne i završno, spoznaje da proces promjena u odgoju i obrazovanju nije statičan nego dinamičan i kontinuiran, koji se može mijenjati samo izravnim sudjelovanjem, bilo kao vanjski izvor koji participira u mijenjanju ili pomaže podržava i usmjerava sudionike u konkretnoj ustanovi, ili, pak, sami sudionici aktivno (putem akcijskih istraživanja) mijenjaju i usavršavaju svoju praksu. Naglasak je u ovoj, zadnjoj fazi na kontinuiranom procesu promjena u svakoj ustanovi, i izravnoj (a ne s distance!) participaciji u njima“ (Vujičić, 2007:230).

Promjene u odgoju i obrazovanju i u školskom sustavu su nužne – to su zahtjevi vremena u kojem živimo, pitanje je samo kako te promjene koncipirati, implementirati i institucionalizirati. Problem nastaje u temeljima na kojima će se te promjene graditi, to jest što je svrha reformi obrazovanja – zadovoljavanje potreba tržišta rada, neokonzervativna vizija „zdravog“ društva ili pak pedagoška svrha odgoja i obrazovanja. „Sve očitijim postaje da se one ne mogu nametnuti izvana, niti se mogu naređivati. S jedne strane nikome se ne može narediti da promijeni svoje mišljenje i svoj stav niti se može narediti što je to, što u praksi djeluje. S druge pak strane takav pristup najčešće izaziva otpor sudionika koji bi ih trebali prihvatiti i primijeniti“ (Miljak, 2005:246).

Prosser (1999), Stoll i Fink (2000) i Dantow (2002) (sve prema Vujičić, 2007) tvrde kako razvoj odgojno-obrazovne ustanove nije moguće doslovno niti planirati i programirati, niti se tim procesima može direktno upravljati. Zato bi obrazovne reforme i kurikulum, kao sastavni dio reforme, trebalo dizajnirati široko, fleksibilno i otvoreno kako bi mogli odgovarati i prihvaćati promjene koje se kontinuirano zbivaju u odgojnoj praksi (Miljak, 2005; Vujičić, 2007); fleksibilno i otvoreno u smislu spremnosti mijenjanja „službene“ teorije pod utjecajem onoga što se zbiva u odgojnoj praksi, interakcije službene teorije i odgojne prakse. Pri tomu valja biti spreman ne samo na mijenjanje koncepcije, nego i na pružanje pomoći i podrške ustanovama na način stvaranja koordinirajućih stručnih timova koji bi izravno pružali stručnu pomoć pri prihvaćanju i implementaciji obrazovne reforme (Miljak, 2005).

#### 4. Problem i cilj istraživanja

Problem istraživanja kojim se bavimo u ovome radu jest uočeno postojanje sukoba oko implementacije CKR-a. Ti sukobi uglavnom su ideološke prirode, a slični sukobi vezani za obrazovne politike i obrazovne reforme opisani su i u nekim stranim državama, od kojih je Michael Apple ponudio najcjelovitiji opis navedene problematike u SAD-u. Kako bi opisao situaciju koja se događa u SAD-u i nekim drugim državama, a posebno u državama u tranziciji, Apple je ponudio *teoriju konzervativne modernizacije*, prema kojoj vodstvo u razvoju obrazovnih politika i obrazovnih reformi preuzima novi savez ili „novi hegemonijski blok“ okupljen ispod prilično velikog kišobrana, u koji spadaju četiri glavne grupe: neoliberali, neokonzervativci, autoritarni populističari te nova srednja klasa stručnjaka i menadžera. Svaka od ovih grupa ima vlastitu relativno autonomnu povijest i dinamiku, ali sve su u isto vrijeme uključene u širi konzervativni pokret. Koristeći navedenu teoriju, slična su istraživanja proveli i Apple (2004) na Novom Zelandu i u Ujedinjenom Kraljevstvu, Green (2007) također u Ujedinjenom Kraljevstvu, Cervinkova (2016) u Poljskoj te Tóth i sur. (2018) u Maarskoj. Sva ova istraživanja pokazala su prisutnost elemenata neoliberalnih i neokonzervativnih obrazovnih politika u istraživanim zemljama, a kao neke od posljedica uočene su sustavno privilegiranje obitelji višeg socioekonomskog statusa, reprodukcija društvenih nejednakosti te „proizvodnja homogenosti kao povijesne tradicije“ (Cervinkova, 2016).

Cilj je ovoga rada istražiti ideološke sukobe vezane za aktualnu reformu odgojno-obrazovnoga sustava u RH – CKR. Konkretnije, utvrdit ćemo koji su ključni akteri sukoba koji otežavaju njezinu implementaciju, koju ideološku poziciju zastupaju, koji su interesi i ciljevi tih aktera te kojim se argumentima služe kako bi ih ostvarili. Također, utvrdit ćemo koje su teme točke prijepora te za koje se aktere vežu. Kako bismo ostvarili navedene ciljeve, koristit ćemo se metodom studije slučaja i analizom sadržaja u kojoj će analizirani slučaj biti pokušaj provedbe CKR-a, a kao okvir analize rezultata koristit ćemo *teoriju konzervativne modernizacije* američkoga kritičkog pedagoga Michaela Applea. Ovako postavljenom analizom nastojat ćemo utvrditi prisutnost elemenata procesa konzervativne modernizacije u ideološkim sukobima oko CKR-a, čime želimo dati doprinos razumijevanju odnosa između ideologije i

kurikuluma, što ima važne implikacije za teoriju kurikuluma kao i za obrazovnu politiku.

## **5. Istraživačka pitanja**

U studiji slučaja CKR-a odgovorit ćemo na istraživačka pitanja: tko su akteri sukoba oko provedbe CKR-a; koju ideološku poziciju zastupaju, koji su njihovi interesi i ciljevi te kojim argumentima se služe prilikom proklamiranja svojih interesa? Koje su teme točke prijepora i za koje se aktere vežu? I konačno, jesu li prisutni elementi procesa konzervativne modernizacije u sukobima oko CKR-a?

## **6. Metodologija istraživanja**

Kao što Apple nastoji prikazati učinke i djelovanje konzervativne modernizacije unutar američkog obrazovnog sustava, ovom studijom slučaja i mi nastojimo istražiti postoje li obilježja takvih političkih djelovanja u hrvatskom obrazovnom sustavu.

S obzirom na svrhu, kao i teorijski okvir, empirijski dio ovog rada temelji se na opisu i interpretaciji sukoba oko provođenja CKR-a, u kojem su sudjelovali razni akteri različitih političko-ideoloških usmjerenja. Cilj je provođenja deskriptivne i interpretativne studije slučaja testiranje teorije konzervativne modernizacije u hrvatskom slučaju reformiranja odgojno-obrazovnog sustava.

### **6.1. Provedba istraživanja**

Kako bismo razmotrili promjene koje su zadesile hrvatski obrazovni sustav pod političko-ideološkim djelovanjem i ispitali prisutnost obilježja konzervativne modernizacije, koristit ćemo se kvalitativnom metodologijom, točnije metodom studije slučaja – *analizom*, *deskripcijom* i *interpretacijom* događaja i aktera vezanih za provedbu CKR-a. Praktični dio, odnosno provedba studije slučaja, temelji se na

prikupljanju podataka. S obzirom na način prikupljanja podataka u studiji slučaja, Yin (2009) navodi šest glavnih izbora: dokumentaciju, arhivske zapise, intervju, izravno promatranje, promatranje sa sudjelovanjem te fizičke artefakte. Odabir najprikladnije metode prikupljanja podataka ključan je za osiguravanje vjerodostojnosti analize sadržaja (Graneheim i Lundman, 2004). To se postiže odabirom metode prikupljanja sadržaja koja će odgovoriti na istraživačka pitanja.

S obzirom na ciljeve i svrhu ove studije slučaja, a to je identifikacija aktera i tema sukoba oko CKR-a te njihov opis i analiza, za prikupljanje i analizu podataka odlučili smo koristiti metodu kvalitativne analize sadržaja internetskih članaka triju najčitanijih portala u RH. Smatramo kako nam ova metoda može osigurati dovoljnu količinu podataka da bismo sastavili kronologiju događaja vezanih za proces nastanka i pokušaja provedbe CKR-a te identificirali aktere i teme sukoba, budući da je navedeni sukob bio medijski praćen i eksponiran. Također, odabrali smo tri najčitanija portala kako bi naš uvid u problematiku bio kao i od većine zainteresirane javnosti. Ovakav fokus na istraživanje medijskih pisanja o CKR-u prethodi dubljem propitivanju pojedinih aktera ili tema koje bi dodatno rasvijetlile djelovanje konzervativne modernizacije, no s obzirom na velik opseg teme, a ograničen format ovog rada, detaljniji uvid u temu ostavit ćemo za neka buduća istraživanja te se ograničiti na preliminarni opis i analizu tema i aktera sukoba. Analizirano vremensko razdoblje je od listopada 2014. godine, kada je CKR usvojena u Hrvatskom saboru, do svibnja 2018. godine, iako reforma još uvijek nije implementirana, što otvara prostor za neka buduća istraživanja.

Osim odabira triju najčitanijih portala, kao osnovni izvor podataka, odlučili smo napraviti i kvalitativnu analizu osnovnog dokumenta CKR-a – prijedlog *Okvira nacionalnog kurikulumu*, kako bismo utvrdili postoje li u samoj reformi elementi konzervativne modernizacije. Pri čitanju dokumenta nismo išli u razrade ideja, već u principijelne odrednice i ciljeve koji su postavljeni u navedenom dokumentu kao temeljne postavke svih razina ostalih kurikularnih dokumenata<sup>4</sup>. Iako bi detaljnije analize ovih dokumenata bile od koristi, mi ćemo se radi ograničenja ovoga rada ograničiti na pregled osnovnih principa i ideja te temeljnih postavki CKR-a.

---

<sup>4</sup> Sličnu metodologiju koristio je Komar u: Komar, Z., 2016. *Pedagogijski pogled na strateške europske odgojno-obrazovne dokumente*. Život i škola, 62(3), 25-37.

## 6.2. Uzorak

Kvalitativni istraživači trebaju odabrati odgovarajuće strategije uzorkovanja koje olakšavaju pristup ključnim informantima o fenomenu studije (Elo i sur., 2014, prema Assarroudi i sur., 2018). Za utvrđivanje strategije uzorkovanja najvažnije je postaviti pitanja: koje su najbolje metode uzorkovanja za moje istraživanje? Je li uzorak prikladan? Jesu li podaci dovoljno opsežni? U kvalitativnom istraživanju, strategija uzorkovanja odabire se na temelju metodologije i teme, a ne za potrebu generalizacije nalaza (Higginbottom, 2004). Tako su i nas pri odabiru uzorka vodile upravo metodologija i tema. Budući da koristimo metodu studije slučaja, smatrali smo najprikladnijim da podatke o slučaju prikupimo kvalitativnom analizom sadržaja triju najčitanijih portala u RH<sup>5</sup>: 24sata.hr, Večernji.hr i Dnevnik.hr. Nakon provedene kvalitativne analize sadržaja triju najčitanijih mrežnih stranica, uočili smo potrebu za dodatnim podacima koje smo zatim potražili na službenim mrežnim stranicama i portalima istaknutih aktera: portalu Narod.hr<sup>6</sup>, mrežnoj stranici GOOD inicijative<sup>7</sup> te mrežnoj stranici stranke Hrast<sup>8</sup>. Sama reforma također može sadržavati elemente konzervativne modernizacije, stoga je i njezin krovni dokument *Okvir nacionalnog kurikulumu* ušao u uzorak koji ćemo analizirati. Dakle, ovdje se radi o prigodnom uzorku<sup>9</sup>, budući da nam cilj nije generaliziranje, već prikupljanje dovoljne količine podataka koje možemo sistematizirati i zatim interpretirati.

## 6.3. Prikupljanje podataka

Kao inicijalni izvor podataka koristili smo tri najčitanija portala u RH: 24sata.hr, Večernji.hr i Dnevnik.hr, a krenuli smo s 24sata.hr kao najčitanijim među njima. Kao ključne riječi preliminarno smo upisali „Cjelovita kurikularna reforma“ te dobili 36

---

<sup>5</sup> Istraživanje Gemiusa prati posjećenost *hrvatskih mrežnih stranica*. U istraživanju sudjeluje oko 100 hrvatskih stranica, a Gemijs je postao standard u internetskom istraživanju, koji su prihvatile sve relevantne medijske agencije, internetski mediji i oglašivači u državama istočne i srednje Europe. Podaci ovog istraživanja posjećenosti hrvatskih mrežnih stranica usporedivi su i javno dostupni na: <https://rating.gemius.com/hr>

<sup>6</sup> Portal Narod.hr dostupan je na: <https://narod.hr/>

<sup>7</sup> Službena mrežna stranica GOOD inicijative dostupna je na: <http://goo.hr/good-inicijativa>

<sup>8</sup> Službena mrežna stranica stranke Hrast dostupna je na: <http://www.h-rast.hr/>

<sup>9</sup> Prigodni uzorci spadaju u skup namjernih uzoraka. Oni su rezultat osobnog prosuđivanja istraživača, dakle oni koji će dati najbolju sliku o onome što se ispituje.

rezultata pretrage, „kurikularna reforma“ s 290 rezultata, dok su ključne riječi „obrazovna reforma“ izbacile 56 rezultata. Na temelju toga odlučili smo na sva tri portala koristiti ključnu riječ „kurikularna reforma“, budući da je na temelju njih pronađeno najviše rezultata, to jest članaka.

Budući da je podatke bilo potrebno razvrstati prema kronologiji događaja vezanih za CKR, krenuli smo od članaka datiranih od listopada 2014. godine prema člancima novijeg datuma, do svibnja 2018. godine. Nakon što smo prošli sve članke na portalu 24sata.hr te izdvojili informacije i podatke relevantne za temu istraživanja, prema istom principu pretražili smo i druga dva portala, koristeći ključne riječi „kurikularna reforma“ te smo postojećim podacima dodavali nove. Nakon što smo prikupili sve podatke na trima portalima prema odabranim ključnim riječima, shvatili smo da prikupljeni podaci ne odgovaraju na sva istraživačka pitanja, stoga smo u analizu sadržaja uključili i portale, odnosno stranice istaknutih aktera, a to su portal Narod.hr, mrežna stranica GOOD inicijative te mrežna stranica stranke Hrast. Konačno, u analizu smo uključili i prijedlog krovnog dokumenta CKR-a, *Okvir nacionalnog kurikulumu*.

Nakon što smo prikupili sve podatke s odabраниh portala, imali smo opsežnu građu podataka – sa sva tri portala ukupno smo izdvojili 253 članka. Te smo podatke zatim saželi, kronološki prikazali tijekom slučaja CKR-a te unijeli podatke u kategorijsku matricu, čiju izradu opisati kasnije u poglavlju, kako bismo ih mogli analizirati i interpretirati te povezati s teorijskim postavkama rada.

#### **6.4. Osnovne varijable**

Kao dvije osnovne varijable ovog istraživanja možemo izdvojiti *aktere sukoba* i *teme oko kojih se sukob odvija*. Kvalitativnom analizom sadržaja članaka najčitanijih portala nastojat ćemo pronaći odgovore na istraživačka pitanja koja se vežu za ove dvije varijable.



## 6.5. Postupci i instrumenti

Kvalitativna analiza sadržaja jedna je od nekoliko kvalitativnih metoda dostupnih za analiziranje podataka i interpretiranje njihova značenja (Schreirer, 2012). Kao istraživačka metoda, ona je sistematski i objektivan način opisivanja i kvantificiranja fenomena pomoću kreiranja kategorija, koncepata, modela itd., a istraživačko pitanje određuje što će se analizirati i što će se kreirati.

Kvalitativna analiza sadržaja dijeli se na *konvencionalnu* (induktivnu), *usmjerenu* (deduktivnu) te *sumativnu metodu* (Assarroudi i sur., 2018). Organizacijska faza kvalitativne analize sadržaja u deduktivnoj metodi, koju ćemo mi koristiti, uključuje razvoj matrice kategorizacije, kada su svi prikupljeni podaci pregledani i kodirani prema prethodno identificiranim kategorijama (Polit i Beck, 2012). Kategorizacijska matrica je valjana ako njezine kategorije adekvatno predstavljaju koncepte te točno zahvaća što je trebalo (Schreirer, 2012). Matrica glavnih kategorija i pripadajućih potkategorija deduktivno je izvedena iz postojeće teorije ili prethodnih istraživanja (Mayring, 2000, 2014, prema Assarroudi i sur., 2018). U ovom istraživanju, koristit ćemo usmjerenu, to jest deduktivnu metodu, u kojoj je analiza sadržaja usmjerena postojećom teorijom – u našem slučaju to je Appleova *teorija konzervativne modernizacije*, upravo zato što nam je jedan od ciljeva istraživanja utvrditi prisutnost elemenata procesa konzervativne modernizacije u ideološkim sukobima oko CKR-a.

Pri izradi kategorizacijske matrice korištene u ovom istraživanju (koja nam je, osim za sistematiziranje i kategoriziranje velike količine podataka, služila i kao instrument za analizu prikupljenih podataka), oslanjali smo se na elemente *teorije konzervativne modernizacije* te istraživačka pitanja na koja želimo dobiti odgovore te slijedom toga konstruirali kategorizacijsku matricu s dvije glavne kategorije: *teme sukoba* i *akteri sukoba*. Kategorija *teme sukoba* sadrži potkategorije: *koje su teme*, u kojoj su identificirane teme sukoba, te *uz koje aktere se vežu*, koja identificiranim temama sukoba pridružuje aktere koji su uključeni u taj sukob. Kategorija *akteri sukoba* sadrži potkategorije *tko su*, u kojoj su navedeni identificirani akteri sukoba oko CKR-a, zatim *ideološka pozicija koju zastupaju* navedeni akteri, *njihovi interesi i ciljevi*, te konačno *argumenti kojima se služe* u proklamiranju svojih ciljeva.

## 7. Studija slučaja Cjelovite kurikularne reforme

U pedagogiji i didaktici kurikulum je ciljno usmjereni pristup odgoju i obrazovanju kao relativno pouzdan, precizan i optimalan način provođenja fleksibilno planiranog procesa učenja, obrazovanja te stjecanja kompetencijskih sposobnosti. On je svojevrsni katalog razrađenih sadržaja koji se procesom planiranja i programiranja transferiraju u nastavu kao organizirano i aktivno stjecanje znanja, sposobnosti i vještina (Marsh, 1992). Kurikulum je osmišljen, sustavan i skladno uređen način reguliranja, planiranja, izvedbe i vrednovanja odgojno-obrazovnog procesa koji može biti određen na različitim razinama od cjelokupnog sustava odgoja i obrazovanja, preko njegovih određenih dijelova, odgojno-obrazovne ustanove do pojedinca (*Okvir nacionalnoga kurikuluma* (prijedlog), 2014).

Prema prijedlogu Okvira nacionalnog kurikuluma (2014) (u nastavku ONK), kurikulumi propisuju kompetencije koje učenik treba steći, odnosno znanja, vještine i vrijednosti koje treba usvojiti u pojedinom obrazovnom razdoblju i pojedinom predmetu ili predmetnom području. Nastavni sadržaji služe ostvarivanju ovih kompetencija, ali nisu težište kurikuluma. U ONK-u se konstatira da reforma kurikuluma znači promjenu načina učenja i poučavanja, usmjerena je na ostvarivanje bitnih ishoda učenja, na osnaživanje kreativnosti i inovativnosti, kritičkog mišljenja, sposobnosti rješavanja problema, poduzetnosti, korištenja novih tehnologija, suradnje i timskog rada, osobne i društvene odgovornosti, učinkovitog komuniciranja, usvajanja vještina snalaženja u trajno promjenjivim životnim okolnostima. U sklopu CKR-a izrađeni su prijedlozi kurikularnih dokumenata na razini pojedinih dijelova sustava odgoja i obrazovanja, područja kurikuluma, međupredmetnih tema i predmetnih kurikuluma, a izrađen je krovni dokument ONK te Okviri za vrednovanje procesa i ishoda učenja, za prilagodbu i poticanje iskustava učenja, vrednovanja postignuća učenika s teškoćama, za poticanje iskustava učenja te vrednovanja postignuća darovitih učenika.

## 7.1. Osnovne postavke Cjelovite kurikularne reforme

CKR<sup>10</sup> jedna je od ključnih mjera daleko opsežnijeg dokumenta, *Strategije obrazovanja, znanosti i tehnologije* (u nastavku *Strategija*), koja je usvojena u Hrvatskom saboru u listopadu 2014. godine, a na njoj je radilo 130 znanstvenika, učitelja i djelatnika raznih državnih tijela. *Strategija* obuhvaća cijelu vertikalu obrazovanja, od ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja do obrazovanja odraslih, uključujući znanost. Ima 33 cilja od kojih se 8 odnosi na rani i predškolski, osnovnoškolski i srednjoškolski odgoj i obrazovanje. Donoseći *Strategiju*, Hrvatski sabor se izjasnio da RH prepoznaje obrazovanje i znanost kao svoje razvojne prioritete koji joj jedini mogu donijeti dugoročnu društvenu stabilnost, ekonomski napredak i osiguranje kulturnog identiteta. Glavni je cilj *Strategije* osigurati kvalitetno obrazovanje dostupno svima pod jednakim uvjetima, u skladu sa sposobnostima i interesima svakog korisnika sustava. Kada je riječ o školstvu, to znači da treba jačati razvojne kapacitete škola, unaprijediti kvalitetu rada i društveni ugled (uključujući materijalni položaj) učitelja, unaprijediti rukovođenje školama (ravnatelji moraju biti educirani za posao koji rade), treba razviti cjelovit sustav podrške svim učenicima, osigurati optimalne uvjete rada škola u cijeloj zemlji i ustrojiti sustav osiguravanja kvalitete obrazovanja. Osim toga, osnovnu školu treba produljiti na devet godina. Napokon, prema *Strategiji*, treba provesti i CKR koja je neostvariva bez ispunjavanja svih navedenih ciljeva. Reformom se namjeravaju napustiti zastarjeli nastavni planovi i programi, kao i metode nastave, koje bi zamijenila 52 nova kurikularna dokumenta i nov pristup poučavanju. Kurikularna reforma jedna je od prvih mjera kojom započinje realizacija *Strategije* na kojoj je radio velik broj stručnjaka i radnih skupina. Kako bi predložene promjene mogle odgovoriti na stvarne potrebe obrazovnog sustava, na kurikularnoj se reformi očekuje ključan doprinos učitelja, nastavnika, odgojitelja, stručnih suradnika i ravnatelja odgojno-obrazovnih ustanova.

Cilj je kurikularne reforme uspostavljanje usklađenog i učinkovitog sustava odgoja i obrazovanja kroz cjelovite sadržajne i strukturne promjene, kako bi se:

---

<sup>10</sup> Izvor za cijelo poglavlje je službena stranica Cjelovite kurikularne reforme: <http://www.kurikulum.hr/> te dokument Okvir nacionalnoga kurikuluma (prijedlog), dostupno na: <http://www.kurikulum.hr/wp-content/uploads/2016/02/ONK-18.2-POPODNE-2.pdf>

- učenicima osiguralo korisnije i smislenije obrazovanje, usklađeno njihovoj razvojnoj dobi i interesima te bliže svakodnevnom životu, obrazovanje koje će ih osposobiti za suvremeni život, svijet rada i nastavak obrazovanja;
- roditeljima omogućilo veću uključenost u obrazovanje djece i „život“ škole, jasno iskazana očekivanja, objektivnije ocjenjivanje i vrednovanje te smislenije i češće povratne informacije o postignućima njihove djece;
- učiteljima, nastavnicima i ostalim djelatnicima odgojno-obrazovnih ustanova osiguralo osnaživanje uloge i jačanje profesionalnosti, veću autonomiju u radu, kreativniji rad, smanjenje administrativnih obveza te motiviranije učenike i smanjivanje vanjskih pritisaka;
- društvu osigurala osnova za aktivno, odgovorno i konstruktivno djelovanje djece i mladih osoba u različitim zajednicama;
- gospodarstvu omogućilo veću povezanost s odgojno-obrazovnim sustavom i osnovu za konkurentnost.

CKR je, između ostaloga, usmjeren na razvoj temeljnih kompetencija za cjeloživotno učenje, povećanje razine funkcionalnih pismenosti učenika, povezanost obrazovanja s interesima, životnim iskustvima, potrebama i mogućnostima učenika, povezanost obrazovanja s potrebama društva i gospodarstva, jasno određenje odgojno-obrazovnih ishoda (ishoda učenja) i to ne samo onih kognitivne prirode (znanja), već i onih koji osiguravaju razvoj stavova, vještina, kreativnosti, inovativnosti, kritičkog mišljenja, estetskog vrednovanja, inicijativnosti, poduzetnosti, odgovornosti, odnosa prema sebi, drugima i okolini, vladanja i brojne druge, osiguravanje veće autonomije učitelja i nastavnika u izboru sadržaja, metoda i oblika rada, ali i poticanje primjena metoda poučavanja i učenja koje omogućuju aktivnu ulogu učenika u razvoju znanja, vještina i stavova uz podršku učitelja/nastavnika i u interakciji s drugim učenicima, jasno određenje kriterija razvijenosti i usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda, čime će se osigurati osnova za objektivnije i valjanije ocjenjivanje i vrednovanje učeničkih postignuća te korjenitu promjenu ocjenjivanja, vrednovanja i izvještavanja o postignućima učenika u smjeru vrednovanja kao integralnog dijela procesa učenja.

## 7.2. Okvir nacionalnog kurikuluma

ONK nacionalni je krovni kurikularni dokument koji na općoj razini određuje elemente kurikularnog sustava za sve razine i vrste dovisokoškolskog odgoja i obrazovanja. ONK-om se također određuju odgojno-obrazovni ciklusi u RH u postojećoj strukturi odgoja i obrazovanja te u strukturi koja predviđa produljenje dovisokoškolskoga odgoja i obrazovanja u skladu sa *Strategijom*. ONK-om se konačno određuju i načela organizacije odgojno-obrazovnoga procesa, načela učenja i poučavanja te načela vrednovanja koja vrijede za sve razine i vrste odgoja i obrazovanja.

Na svim razinama i u svim vrstama odgoja i obrazovanja u RH promiču se sljedeća načela organizacije odgojno-obrazovnog procesa: autonomija, individualizacija i izbornost, usmjerenost prema suradnji i otvorenost prema zajednici te poticajno i sigurno okruženje. ONK također postavlja i načela učenja i poučavanja, koja se uvažavaju u ostalim nacionalnim kurikularnim dokumentima i koja su osnova planiranja i poticanja učenja i poučavanja na različitim razinama i vrstama odgoja i obrazovanja, a to su uvažavanje individualnih razlika, aktivna uloga djece i mladih osoba, svrhovitost i povezanost sa životnim iskustvima, poticanje složenijih oblika mišljenja, poticanje suradnje, međusobna povezanost iskustava učenja i povezanost s prethodnim znanjima i iskustvima, motivirajuća iskustva te izazovna iskustva. Vrednovanje usvojenosti odgojno-obrazovnih očekivanja i ishoda sastavni je dio odgojno-obrazovnoga procesa i temelji se na sljedećim načelima koja vrijede za sve razine i vrste odgoja i obrazovanja: vrednovanje usmjereno na učenje i razvoj, vrednovanje usmjereno na sveobuhvatnost odgojno-obrazovnih očekivanja i odgojno-obrazovnih ishoda, transparentnost i pravednost vrednovanja te uravnoteženost unutarnjega i vanjskoga vrednovanja (izbjegavaju se vanjski ispiti visokoga rizika, osim završnih ispita na kraju srednjoškolskoga obrazovanja; vanjsko vrednovanje usvojenosti odgojno-obrazovnih očekivanja i ishoda ne smije dominirati nad obrazovnom praksom, već treba biti usklađeno s ciljevima nacionalnoga kurikuluma i u potpunosti ih podupirati; podaci prikupljeni vrednovanjem usvojenosti odgojno-obrazovnih očekivanja i ishoda koriste se u procesima samovrednovanja odgojno-obrazovnih ustanova s ciljem unapređivanja kvalitete njihova rada).

U skladu s određenjem *Nacionalnoga okvirnog kurikulumu* (2011) i *Strategijom* i u svrhu ostvarenja vizije ONK-a jasno je naglašena usmjerenost odgoja i obrazovanja u RH prema razvoju kompetencija. Kompetencije se određuju kao međusobno povezan sklop znanja, vještina i stavova. ONK-om se određuju generičke kompetencije koje je moguće i potrebno razvijati kod djece i mladih osoba na svim razinama i u svim vrstama odgoja i obrazovanja te u svim područjima kurikulumu, međupredmetnim temama, nastavnim predmetima i modulima. Ove kompetencije zajedno sa znanjima, vještinama i stavovima specifičnima za pojedine razine i vrste odgoja i obrazovanja, područja kurikulumu, međupredmetne teme i nastavne predmete, čine jedinstvenu i sveobuhvatnu cjelinu. ONK generičke kompetencije određuje kao kombinaciju znanja, vještina i stavova koji su preduvjet uspješnoga učenja, rada i života osoba u 21. stoljeću i osnova razvoja održivih društvenih zajednica i konkurentnoga gospodarstva RH. Na temelju usporedbi i analize različitih kompetencijskih okvira generičke su kompetencije podijeljene u tri veće cjeline koje se trebaju odražavati i poticati u svim dijelovima nacionalnoga kurikulumu, a to su *oblici mišljenja, oblici rada i korištenje alata te osobni i socijalni razvoj*.

### **7.3. Tijek događanja**

U Saboru je 17. listopada 2014. godine usvojena *Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije*, temeljni dokument obrazovnih promjena, koji je dvije godine pripremalo 130 stručnjaka raspoređenih u 19 različitih radnih i tematskih skupina. U trenutku izglasavanja *Strategije* premijer je bio Zoran Milanović, a Ministarstvo obrazovanja, znanosti i sporta (u nastavku MZOS) vodio je Vedran Mornar. Mjesec dana od usvajanja *Strategije*, 20. studenoga 2014. godine, u Saboru je imenovano Posebno stručno povjerenstvo (u nastavku PSP), glavno tijelo nadležno za provedbu i praćenje *Strategije*. Njegovim prvim voditeljem imenovan je Neven Budak, profesor s Odsjeka za povijest Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.

*Strategija* je podijeljena u šest cjelina: Cjeloživotno učenje, Rani i predškolski, osnovnoškolski i srednjoškolski odgoj i obrazovanje, Visoko obrazovanje, Obrazovanje odraslih, Znanost i tehnologija te Smjernice za provedbu *Strategije*. PSP je imao obvezu

izraditi *Akcijski plan* – dokument koji definira mjere *Strategije*, utvrđuje koja je institucija zadužena za provođenje pojedine mjere, kao i vrijeme za svaku mjeru. MZOS, na čelu s Mornarom, nakon usvojenja *Strategije* objavilo je javni poziv za prijavu kandidata za voditelja i pet članova Ekspertne radne skupine (u nastavku ERS) za provođenje CKR-a – samo jedne od ukupno 38 mjera *Strategije*. Osnovna joj je zadaća bila izrada kurikularnih dokumenata koji definiraju promjene koje bi se trebale primijeniti od vrtića, osnovnih pa sve do srednjih škola. Mornar je odluku o osnivanju prvog ERS-a donio 28. siječnja 2015. godine, a ona je s radom započela šest dana kasnije, na čelu s voditeljem Borisom Jokićem, koji se jedini natječajem prijavio za to mjesto, i članovima Branislavom Baranović, Suzanom Hitrec, Tomislavom Reškovcem, Zrinkom Ristić-Dedić, Brankom Vuk i Ružicom Vuk.

ERS na čelu s Jokićem radio je na predmetnim i međupredmetnim kurikulumima – uz njih, na tom su poslu aktivirani profesori, nastavnici i učitelji, ukupno njih 350 koji su bili članovi stručnih radnih skupina koje pripremaju sadržaje. Točno godinu dana otkako je Jokić sa svojim timom počeo raditi, javnosti su predstavljani kurikularni dokumenti. Bilo je to u siječnju 2016. godine, nakon čega je uslijedila stručna rasprava koju iniciraju predstavnici ERS-a, pa onda i javna rasprava. U to vrijeme dolazi do kompliciranja stvari – u Saboru je u smjernicama prilikom predstavljanja Vlade kojoj je na čelu bio Tihomir Orešković bilo navedeno da će se „zaustaviti pokrenuti proces trenutne kurikularne reforme; napraviti reviziju *Strategije* i korekciju nedostataka na temelju detaljne analize“<sup>11</sup>. Novoimenovani ministar MZOS-a Predrag Šustar novinarima je netom nakon prvog radnog sastanka nove Vlade kazao kako je došlo do nesporazuma te je potvrdio da će se nastaviti svi dobri programi pa tako i kurikularna reforma, i dodao da se moraju uvažiti i svi komentari koji će dodatno poboljšati taj dokument. Zaustavljanje Kurikularne reforme, što se prema tvrdnjama kao greška potkralo u programu nove Vlade, podiglo je buru u javnosti.

U veljači 2016. godine počinje stručna javna rasprava o CKR-u. Ona traje idućih mjesec dana, a za to vrijeme produžen je i mandat ERS-u na čelu s Jokićem. Vladajući se slažu s kurikularnom reformom, a Jokić je istaknuo da je to prvi put da je reforma dobila podršku s najviše razine.

---

<sup>11</sup> Izvor: <https://www.vecernji.hr/vijesti/sustar-nastavit-ce-se-svi-dobri-programi-1054411>

U trenutku kada je stručna rasprava tek počela, ali i nakon što su mnogi stručnjaci za svoja područja, primjerice tjelesnu i zdravstvenu kulturu ili hrvatski jezik i književnost, upozorili da predložena kurikularna rješenja treba doraditi i da nisu provediva u školama, ministar Šustar najavio je mogućnost odgode eksperimentalnog uvođenja kurikularne reforme u škole. Planirano je bilo da se novi kurikulumi u 48 osnovnih i 12 srednjih škola eksperimentalno počnu provoditi 2016./2017. školsku godinu. Međutim, smatrao je da ako komentari, primjedbe i prijedlozi stručne i zainteresirane javnosti pokažu da su potrebne značajnije promjene dokumenata, treba ostaviti otvorenom mogućnost pomicanja eksperimentalne primjene najdalje na školsku godinu 2017./2018.

Najava o mogućoj odgodi reforme školstva naljutila je mnoge. Gordana Rusak, zastupnica HSLŠ-a i predsjednica saborskog Odbora za obrazovanje, predložila je zatim osnivanje neutralnog povjerenstva, koje dosad nije bilo uključeno u proces, koje bi odlučivalo o tome što ugraditi u poboljšanu verziju kurikuluma. SDP-ovka Sabina Glasovac poručila je kako učestalo stavljanje sudbine reforme pod upitnik ostavlja dojam da Vlada daleko od očiju javnosti kuje plan kako zaustaviti stručnu i nametnuti političku reformu obrazovanja. Ladislav Ilčić iz Hrasta predložio je da Odbor naloži MZOS-u imenovanje neutralnog tijela stručnjaka za evaluaciju primjedbi koje dođu za vrijeme javne rasprave kako bi se, naglasio je, umirio dio javnosti koji sumnja u objektivnost gotovo 500 stručnjaka koji su izrađivali reformu. Voditelj ERS-a Jokić odgovorio mu je kako bi bilo kakvo imenovanje nadkomisija ukazivalo na nepovjerenje u rad radne skupine.

Prijedlog Gordane Rusak na sjednici je izglasan bez članova oporbe. Inače, konzervativni dio koalicije smatrao je da cijelu reformu treba još preispitati – Ladislav Ilčić rekao je da će zamišljeni način zdravstvenog i građanskog odgoja biti teško provesti u praksi te da su željene izmjene reforme koje je zagovarao prvenstveno vezane za stručnost.

Stručna rasprava završila je 1. svibnja 2016. godine, a pristiglo je 2.759 komentara na dokumente. Samo 22 dana kasnije Jokić i njegov tim najavili su da su spremni dati ostavke jer nisu spremni na političke pritiske te će to i učiniti ako se u dva dana ministar obrazovanja ne izjasni ide li CKR dalje. Sve se to događalo u trenucima dok je trajala javna rasprava, a ideološki su problemi došli u prvi plan. Polemiziralo se o novom



popisu lektire, povijesti, vjeronauku, a javnost se podijelila. Polovica je podržavala Jokićevu reformu, drugoj polovici Jokić je bio „crvena krpa“. 25. svibnja 2016. godine ERS za provođenje CKR-a održala je konferenciju za medije te su dali neopozive ostavke. Šustar je nakon toga objavio kako ne prihvaća zatraženo razrješenje ERS-a.

Facebook inicijativa „Hrvatska može bolje“ i Sindikat hrvatskih učitelja najavili su za 1. lipnja 2016. godine u Zagrebu prosvjed podrške čelnicima stručne radne skupine za provedbu reforme. Inicijativu su pokrenule udruge-članice GOOD koordinacije (RODA, Forum za slobodu odgoja, Centar za mirovne studije, GONG, Hrvatsko debatno društvo, Udruga roditelja Korak po korak) te članovi stručnih radnih skupina kurikularne reforme za – Politiku i gospodarstvo, Povijest, TZK, Etiku, Tehničku kulturu i Likovnu kulturu/umjetnost. Sindikat hrvatskih učitelja, kao član Matice hrvatskih sindikata, bio je suorganizator prosvjeda. Osim u Zagrebu, prosvjed se održao u čak 12 hrvatskih gradova (Zagrebu, Križevcima, Puli, Poreču, Rijeci, Slavonskom Brodu, Osijeku, Virovitici, Splitu, Zadru, Korčuli i Dubrovniku), ali i u Londonu, Parizu, Berlinu, Budimpešti i Bruxellesu. Više od 50 tisuća ljudi izišlo je na ulice poručujući da je reforma nužna jer učenici više ne mogu učiti po nastavnim sadržajima pisanim 1990-ih godina. Dan nakon prosvjeda, Šustar je poručio kako mu ne pada na pamet podnijeti ostavku.

U jeku rasprave o kurikularnoj reformi, predstavnici naših poznatih glumaca, redatelja i pisaca okupili su se pred Teatrom &TD, gdje su čitali odlomke iz „nepoćudnih“ tekstova predloženih za školsku lektiru. U publici su između ostalih sjedili Silvija Šesto i Zoran Ferić, čije su se knjige „Debela“ i „Anđeo u ofsajdu“ našle na udaru udruge U ime obitelji. Replicirajući argumentu da će djeca čitajući o seksu, silovanju i pedofiliji usvojiti takve obrasce ponašanja, Šesto ističe da djeca kopiraju obrasce ponašanja odraslih.

16. lipnja 2016. godine Hrvatski je sabor iskazao nepovjerenje Oreškoviću, čime je pala i tadašnja hrvatska Vlada. MZOS je prihvatilo ERS-ov zahtjev za ostavkama i najavilo da će tijekom javne rasprave biti imenovano novo tijelo koje će koordinirati doradu kurikulumskih dokumenata. PSP za provedbu *Strategije* ocijenio je upitnim legitimitet odluke o razrješenju ERS-a za provedbu CKR-a s obzirom na status Vlade. U srpnju su imenovani voditelji Povjerenstva za kurikularnu reformu – rektorica Sveučilišta u Zadru

Dijana Vican i docent na zagrebačkom PMF-u Matko Glunčić. Cilj Povjerenstva bio je analiza svih dotadašnjih aktivnosti. „Riječ je o cenzorskom, ideološkom i nestručnom postupku s očitom namjerom da se pruži mogućnost određenim marginalnim skupinama, svjetonazorskim i interesnim, da ponište dugotrajni, savjesni i entuzijastični rad stotina učitelja, stručnjaka i znanstvenika“<sup>12</sup>, poručio je Budak na imenovanje novih voditelja.

Vican, bivša državna tajnica u MZOS-u, prije nekoliko godina pozitivno je recenzirala dokumente eksperimentalnog programa zdravstvenog odgoja udruge Grozd kojoj je na čelu tada bio Ladislav Ilčić iz sadašnjeg Hrasta. Oni su se žestoko protivili uvođenju zdravstvenog odgoja u škole prema kojem bi djeca učila o spolnoj i rodnoj ravnopravnosti.

Andrej Plenković predstavio je u listopadu 2016. godine u Saboru svoju Vladu i program. Novi ministar obrazovanja tada je postao Pavo Barišić. U studenom je završilo javno savjetovanje sa zainteresiranom javnošću o 54 kurikulumska dokumenta i tri metodološka priručnika u okviru CKR-a.

Vlada je u siječnju 2017. godine imenovala novo Povjerenstvo s 11 novih članova. Predsjednica Povjerenstva postala je Dijana Vican, koja je bila i državna tajnica u MZOS-u u mandatima Dragana Primorca i Radovana Fuchsa. Tako je Vican zamijenila Budaka, a članovi njegova Povjerenstva prestali su raditi na reformi. Imenovanjem Vican premijer Plenković poručio je da je sastavljao Povjerenstvo vodeći se stručnošću, ali i pluralnošću članova. Članovi novog povjerenstva postali su i Miroslav Radman, poznati znanstvenik, Ivica Kostović, nekadašnji HDZ-ov ministar znanosti i obrazovanja, Pero Lučin, riječki rektor iz redova HNS-a, Drago Šubarić iz HDZ-a, profesor s osječkog Prehrambeno-tehnološkog fakulteta, Slobodan Uzelac, socijalni pedagog, u Sanaderovoj vladi državni tajnik za znanost i visoko obrazovanje, SDP-ovac Josip Milat, profesor pedagogije na Filozofskom fakultetu u Splitu te Davor Romić, bivši Mostov ministar poljoprivrede i bivši dekan Agronomskog fakulteta u Zagrebu. Budak je izrazio mišljenje kako je Vlada razriješila Povjerenstvo da bi novi ljudi u ERS-u za provedbu kurikularne reforme odabrali ljude po mjeri onih koji reformu žele

---

<sup>12</sup> Izvor: <https://www.24sata.hr/news/sustar-provodi-samovolji-i-ne-drzi-do-reforme-obrazovanja-482161>

zaustaviti: „Upada u oči da su u ovom povjerenstvu skoro svi članovi stranaka, dok u našem Povjerenstvu nitko, pa niti ja, nije bio član neke stranke. Toliko o prevagi stručnosti nad stranačkom politikom i o razumijevanju posla kojim se povjerenstvo treba baviti.“<sup>13</sup>

Iako je Vican s radom počela početkom 2017. godine trebalo joj je nekoliko mjeseci kako bi raspisala i zaključila natječaj za nove članove ERS-a. Za funkciju voditeljice ERS-a za provedbu reforme 22. svibnja 2017. godine javnosti je predstavljena Jasminka Buljan-Culej, savjetnica ministra Barišića. Buljan-Culej dolazi s mjesta načelnice Istraživačko-razvojnog odjela Nacionalnog centra za vanjsko vrednovanje obrazovanja. U svojim ranijim izjavama o provedbi CKR-a Culej je isticala kako u njezinu prijedlogu nije dovoljno zastupljeno STEM područje. U listopadu 2016. godine sudjelovala je kao predavačica na skupu u organizaciji udruge U ime obitelji. Dan nakon objave nove voditeljice ERS-a, nezadovoljan načinom izbora novog vodstva, neopozivu ostavku na članstvo u PSP-u za provedbu *Strategije* podnio je član Povjerenstva Josip Milat, komentirajući kako cijeli postupak izbora nije bio transparentan. HNS je priopćio da je imenovanjem osam novih članova Nacionalnog vijeća za odgoj i obrazovanje, bliskih konzervativnim udrugama, pokretima ili pojedincima, Crkvi i strankama poput Hrasta, od kojih neki nisu ni skloni reformama, postalo jasno da će se bilo kakve promjene i odluke o hrvatskom obrazovanju voditi „pod ultrakonzervativnom palicom Željke Markić“<sup>14</sup>, čime je, kako tvrde, Vlada Hrastu i udruzi U ime obitelji odobrila „eutanziju“ reforme obrazovanja.

Buljan-Culej je s Vican već radila, i to u Povjerenstvu koje je osnovao Šustar i koje je kritiziralo Jokićev rad. Novinari su otkrili kako je dokumentacija kojom se nadmetala na natječaju za voditeljicu ERS-a identična *Akcijskom planu* koji je počeo pripremati tim Dijane Vican, a koji dotad nije bio javan. Vican je branila Buljan-Culej tvrdeći da je izabrana transparentno. Natječajem za ERS, nisu popunjena sva mjesta – izabrano je sedmero članova: Gordana Lešin, Dubravka Brezak-Stamać, Sonja Rupčić-Petelinc, Robert Kuhar, Mirko Ruščić, Ružica Vuk i Loretana Farkaš, a pet mjesta ostalo je

---

<sup>13</sup> Izvor: <https://www.24sata.hr/news/vlada-odabrala-ljude-po-mjeri-onih-koji-su-protiv-reforme-509632>

<sup>14</sup> Izvor: <https://dnevnik.hr/vijesti/hrvatska/jasno-je-da-ce-o-bilo-kakvim-promjenama-u-obrazovanju-odlucivati-zeljka-markic---478159.html>

nepopunjeno. Za njih je raspisan novi natječaj. Deset dana otkako je Buljan-Culej preuzela ERS – Hrvatska je opet bila na nogama.

Novi prosvjed za kurikularnu reformu održao se 1. lipnja 2017. godine, na godišnjicu prvog prosvjeda, u Zagrebu, Splitu, Rijeci, Zadru, Poreču i Karlovcu, pod nazivom: „Čekajući tramvaj zvan obrazovna reforma“. Cilj prosvjedne akcije bio je podsjetiti donositelje odluka da se građani zaista brinu o obrazovanju, izjavila je Martina Horvat iz inicijative GOOD. Organizatori su upozoravali da je izbor voditeljice ERS-a proveden netransparentno te su tražili ponavljanje natječaja. Tražili su i razrješenje predsjednice PSP-a za provedbu *Strategije* Vican te ostavku ministra Barišića, koji je već neko vrijeme bio pod ozbiljnim optužbama za plagijat. U svim gradovima kombinirano ostavke ministra Barišića i čelnih ljudi kurikularne reforme tražilo je 30.000 ljudi.

U lipnju 2017. godine došlo je do preslagivanja Vlade, gdje je HNS ušao u koaliciju s HDZ-om. HNS je predložio tri ministra za koja se očekivalo da će ih HDZ prihvatiti, a među njima je bila i profesorica Blaženka Divjak za MZOS. „Naš uvjet je da se provodi kurikularna reforma, i to čim prije, s ekipom koja to zna raditi i koja je to počela raditi, i odradila velik dio reforme. Idemo osigurati bolje i kvalitetnije obrazovanje naše djece da bi svima nama bilo bolje poslije“<sup>15</sup>. Divjak, HNS-ova kandidatkinja za novu ministricu MZOS-a, rekla je da je potreban novi natječaj za voditelja ERS-a za kurikularnu reformu. Barišića se Plenković morao odreći radi stabilnosti Vlade, stoga je dužnost ministra MZOS-a preuzela Divjak. Divjak želi smijeniti i Buljan-Culej i Vican.

Problema je bilo i u PSP-u koji je završavao izradu nacrtu *Akcijskog plana*. U srpnju 2017. godine otkriveno je, naime, da je u tom dokumentu Vican izbacila 11 ciljeva sadržanih u *Strategiji*, dodala 12 novih, a dva je modificirala – sve ono što joj je bilo sporno u radu prethodnika. Ignorirala je činjenicu da je *Strategija* krovni dokument i da je se *Akcijskim planom* mora slijediti. Sabina Glasovac, SDP-ova saborska zastupnica, žestoka pobornica kurikularne reforme i kritičarka sadašnjeg vodstva, oštro je reagirala na izmjenu *Akcijskog plana* provedbe *Strategije*. Bivši ministar obrazovanja i SDP-ov

---

<sup>15</sup> Izvor: <https://www.24sata.hr/news/ipak-suradnja-hns-tek-danas-odlucuje-o-koaliciji-s-hdz-om-527779>

zastupnik Željko Jovanović poručio je da predsjednicu Povjerenstva Vican i Povjerenstvo treba razriješiti.

Za Buljan-Culej Divjak je pokrenula istragu o transparentnosti izbora te je u kolovozu 2017. godine MZOS-ova Analiza provedbe natječajnog postupka za odabir voditelja i članova ERS-a pokazala niz nepravilnosti – utvrđeno je da je od sedam kandidata tek troje udovoljavalo uvjetima izbora, dok ih četvero djelomično ili u potpunosti nije udovoljavalo uvjetima. To uključuje i voditeljicu ERS-a Buljan-Culej koja nije ispunjavala uvjete natječaja ni pod jednim od kriterija za odabir kandidata. Sukob Divjak – Vican rezultirao je smjenjivanjem Vican u rujnu 2017. godine, a na čelo PSP-a koji je zadužen za provedbu reforme tada je došao sam premijer Plenković. Ustupak ministrici Divjak učinio je kada je uz sebe imenovao i dvije suvoditeljice – Divjak i šeficu saborskog Odbora za obrazovanje Vesnu Bedeković.

Ministrica MZOS-a Divjak za najbliže suradnike imenovala je ljude iz struke koji podržavaju reformu obrazovanja i žele da se ona što prije počne provoditi. Za pomoćnika je imenovala Vladu Prskala, koji je u prvoj skupini radio na reformi strukovnog obrazovanja, i pomoćnicu Lidiju Kralj, s kojom se ministrica poznaje još od studija na PMF-u. Kralj je sudjelovala i u izradi kurikuluma informatike u prvoj postavi stručne radne skupine kojoj je nadležan bio Jokić. Premijer Plenković, kao šef PSP-a, poručio je da će biti raspisan novi natječaj za ERS. Bit će to u dvije godine i 11 mjeseci treći sastav ERS-a.

U prosincu 2017. godine Vlada je osnovala novi PSP za provedbu *Strategije*. Povjerenstvom je predsjedao premijer Plenković, a novih osam članova odabrali su HDZ i HNS – svaki po četiri člana, a premijera Plenkovića, u slučaju njegove odsutnosti kao predsjednika Povjerenstva, mijenja ministrica Divjak te predsjednica saborskog Odbora za obrazovanje, znanost i kulturu Vesna Bedeković. Na prijedlog HNS-a u Povjerenstvo su ušli Zvonko Kusić (predsjednik HAZU), Dario Vretenar (predsjednik Upravnog odbora Hrvatske zaklade za znanost), Suzana Hitrec (predsjednica Udruge hrvatskih srednjoškolskih ravnatelja) te Ružica Beljo Lučić (predsjednica Nacionalnog vijeća za razvoj ljudskih potencijala). HDZ-ovi prijedlozi bili su, osim Vesne Bedeković, Miloš Judaš (direktor Hrvatskog instituta za istraživanje mozga), Frane Staničić (profesor na Pravnom fakultetu), Neven Hrvatić (profesor na

Filozofskom fakultetu) te Buljan-Culej (bivša voditeljica ERS-a za provedbu kurikularne reforme).

U veljači 2018. godine udruga Vigilare zatražila je da premijer Plenković smijeni ministricu Divjak te ju je optužila da je „pokazala nevoljkost ili nekompetentnost da se ozbiljno pozabavi promoviranjem pedofilije, homoseksualnosti i rodne ideologije u hrvatskim školama“<sup>16</sup>.

Ministrica Divjak i njezina pomoćnica Kralj u ožujku 2018. godine predstavile su rezultate javnog poziva školama za podnošenje zahtjeva za izvođenje eksperimentalnog programa „Škola za život“. Za eksperimentalni program „Škola za život“ odabrane su ukupno 72 škole, odnosno 46 osnovnih i 26 srednjih škola koje polazi oko 8.500 učenika i u kojima je zaposleno 1.500 učitelja i profesora.

Za članove ERS-a u travnju 2018. godine prijavilo se 105 kandidata, a njih 97 zadovoljilo je uvjete, dok je za voditelja ERS-a uvjete zadovoljilo šest od deset prijavljenih. Najveći prijedor bio je oko državnog tajnika u MZOS-u Glunčića za kojeg, prema medijskim navodima, ministrica Divjak ne želi da bude voditelj skupine. Potpredsjednik Vlade i ministar graditeljstva i prostornoga uređenja Predrag Štromar (HNS) istaknuo je da HNS daje vrlo snažnu podršku ministrici Divjak koja ne želi da Glunčić bude voditelj ERS-a za provođenje kurikularne reforme: „Ako ta osoba ne zadovoljava uvjete natječaja, ako otvoreno govori protiv reforme, ako lobira u školi da se ne javi u eksperimentalnu fazu programa, ako radi protivno odlukama Vlade i prijedlozima Europske komisije koja preporučuje da se odradi reforma čim prije i čim brže – onda mi, HNS, ne možemo nikako prihvatiti takvu osobu.“<sup>17</sup> U zagrebačkoj Osnovnoj školi „Tin Ujević“ Glunčić je, kao predstavnik roditelja, glasao protiv eksperimentalne provedbe reforme koju provodi MZOS u kojemu je zaposlen. Kompromis između HNS-a i HDZ-a iznjedrio je ime Radovana Fuchsa, bivšeg ministra obrazovanja, iako se on nije prijavio na natječaj.

---

<sup>16</sup> Izvor: <https://www.24sata.hr/news/divjak-zmiri-na-promoviranje-pedofilije-u-hrvatskim-skolama-562574>

<sup>17</sup> Izvor: <https://www.24sata.hr/news/hns-podrzava-divjak-nema-razloga-za-izlazak-iz-vlade-567597>, <https://www.vecernji.hr/vijesti/stromar-hns-daje-snaznu-podrsku-divjak-nema-razloga-za-izlazak-iz-vlade-1237074>

Sukladno javnom natječaju za izbor kandidata za voditelja i dvanaest članova ERS-a za provođenje kurikularne reforme, članovi PSP-a odabrali su 12 članova ERS-a temeljem prethodne analize prijave kandidata. PSP je razmotrilo i prijave kandidata za voditelje te se u konačnici usuglasilo da se javni natječaj u dijelu vezanom za izbor voditelja ERS-a poništi. Plenković je imenovao Radovana Fuchsa posebnim savjetnikom predsjednika Vlade za koordinaciju rada ERS-a. Zadaće posebnog savjetnika usmjerene su na osiguranje usklađenog rada ERS-a te osiguranje suradnje i usklađenog djelovanja s PSP-om i MZOS-om.

Tablica 1: Tijek događanja

<b>Tijek događanja</b>		
<b>2014.</b>	<b>Listopad</b>	U Saboru je usvojena <i>Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije</i>
	<b>Studeni</b>	U Saboru je imenovano PSP, glavno tijelo nadležno za provedbu i praćenje <i>Strategije</i> , za voditelja je imenovan Neven Budak
<b>2015.</b>	<b>Veljača</b>	ERS počinje raditi na čelu s voditeljem Borisom Jokićem
<b>2016.</b>	<b>Siječanj</b>	Predstavljena Vlada Tihomira Oreškovića Navodni tipfeler o zaustavljanju reforme pojavio se u siječnju u smjernicama reformske Vlade
	<b>Veljača</b>	Objavljeni preostali kurikulumski dokumenti Počinje stručna javna rasprava o CKR
	<b>Ožujak</b>	Počinju prijepori oko novog popisa lektire Ministar Predrag Šustar najavljuje mogućnost odgode eksperimentalnog uvođenja kurikularne reforme u škole
	<b>Svibanj</b>	Bez članova oporbe izglasan zaključak o imenovanju deset stručnjaka u ERS-u za reformu kurikuluma Radna skupina na čelu s Borisom Jokićem nudi ostavku ako ministar ne da konkretnu podršku reformi Ministar Šustar se ne pojavljuje u javnosti niti komentira obrazovnu reformu Boris Jokić i ERS od ministra Šustara zatražili razrješenje

	<b>Lipanj</b>	1. lipnja održan prosvjed u 12 hrvatskih gradova; ukupno se okupilo oko 50.000 ljudi 16. lipnja Sabor izglasao je nepovjerenje Tihomiru Oreškoviću, čime je pala i hrvatska Vlada Održan još jedan prosvjed na Markovu trgu, okupilo se oko 1.500 ljudi Ministar Šustar razriješio ERS na njihov zahtjev Započela javna rasprava o kurikulumskim dokumentima
	<b>Srpanj</b>	Dijana Vican i Matko Glunčić postaju novi voditelji Povjerenstva za kurikularnu reformu
	<b>Listopad</b>	Predstavljena je nova Vlada na čelu s Andrejem Plenkovićem Novi ministar obrazovanja je Pavo Barišić
<b>2017.</b>	<b>Siječanj</b>	Vlada je imenovala novo Povjerenstvo s 11 novih članova – predsjednica Povjerenstva je Dijana Vican
	<b>Travanj</b>	Vican i Barišić predstavili nacrt <i>Akcijskog plana</i> za provedbu <i>Strategije</i>
	<b>Svibanj</b>	Jasminka Buljan-Culej postaje nova voditeljica ERS-a Josip Milat daje neopozivu ostavku na članstvo u PSP-u
	<b>Lipanj</b>	Održan drugi prosvjed podrške kurikularnoj reformi, okupilo se oko 30.000 ljudi Dolazi do preslagivanja Vlade – HNS ulazi u koaliciju s HDZ-om Nova ministrica obrazovanja je Blaženka Divjak
	<b>Srpanj</b>	Potajno je izmijenjen <i>Akcijski plan</i> provedbe <i>Strategije</i>
	<b>Kolovoz</b>	Ministrica Divjak imenuje najbliže suradnike (Lidija Kralj, Vlado Prskalo i Tome Antičić); Analiza provedbe natječajnog postupka za odabir voditelja i ERS-a pokazala je niz nepravilnosti
	<b>Rujan</b>	Vican je smijenjena, a na čelu Povjerenstva koje je zaduženo za provedbu reforme sada je sâm premijer Andrej Plenković
	<b>Prosinac</b>	Vlada je osnovala novo Povjerenstvo za provedbu <i>Strategije</i> , kojim predsjedava Plenković
<b>2018.</b>	<b>Siječanj</b>	Raspisan novi natječaj za ERS
	<b>Veljača</b>	Predsjednik HNS-a Ivan Vrdoljak i ministrica Divjak predstavili platformu za javno praćenje procesa obrazovne reforme
	<b>Ožujak</b>	Za eksperimentalni program „Škola za život“ odabrane su ukupno 72 škole
	<b>Travanj</b>	Prijepor oko izbora novog voditelja ERS-a Matka Glunčića – natječaj poništen Plenković imenuje Radovana Fuchsa posebnim savjetnikom predsjednika Vlade za koordinaciju ERS



#### 7.4. Analiza sadržaja

U ovome dijelu rada prikazat ćemo tipove i teme sukoba, kao i aktere vezane za njih te istovremeno odgovoriti na postavljena istraživačka pitanja: tko su akteri sukoba oko provedbe CKR-a, koju ideološku poziciju zastupaju, koji su njihovi interesi i ciljevi, kojim argumentima se služe prilikom proklamiranja svojih interesa te koje su teme točke prijepora i za koje se aktere vežu.

U Tablici 2 (*Teme sukoba*) i Tablici 3 (*Akteri sukoba*) u nastavku rada sažeto su i sistematično prikazani rezultati analize sadržaja odabranih portala, to jest akteri uključeni u sukob, njihove ideološke pozicije, interesi i ciljevi, argumenti kojima se služe te teme oko kojih se sukobi odvijaju. U promatranom razdoblju bilo je mnogo sukoba različitih tema, kao i aktera uključenih u njih, što ćemo iscrpno prikazati u nastavku.

U CKR-u se radi o opsežnoj promjeni cjelokupnog osnovnoškolskog i srednjoškolskog obrazovanja i kao takva naišla je na brojne prepreke i neslaganja u politici i društvu. Analizom sadržaja odabranih mrežnih stranica i portala uočili smo kako se sukob oko CKR-a odvija na nekoliko razina. Kao prvu možemo izdvojiti *politički sukob vladajućih i oporbe*, zatim *sukob stručnjaka* u kojem su se stručnjaci podijelili na one koji su za reformu u predloženom obliku i na one koji su za reformu koju treba doraditi i izmijeniti; na kraju imamo i *ideološki sukob* oko sadržaja kurikuluma. Iako se sukobi mogu podijeliti u ove kategorije, oni su također međusobno isprepleteni i povezani. Vezano za teme sukoba, možemo razlikovati i određene grupe aktera sukoba, kao što su članovi oporbe (SDP, HNS, Pametno), članovi vladajućih (HDZ, Hrast), zainteresirane civilne udruge koje daju potporu provođenju reforme (inicijativa GOOD), razni sindikati koji podupiru reformu te civilne udruge koje smatraju da reformu treba izmijeniti (udruga U ime obitelji).

Najveći broj sukoba odvijao se oko različitih imenovanja na pozicije voditelja Povjerenstva za provedbu *Strategije*, voditelja ERS-a te ministara. Te sukobe možemo smjestiti u *političke sukobe*, gdje oporba optužuje vladajuće kako netransparentno imenuju osobe (koje su protiv kurikularne reforme) na pozicije za provođenje reforme te kako tim natjecajima i imenovanjima reformu usporavaju i koče. Uz oporbu, u ovaj su

sukob uključene i civilne udruge okupljene u inicijativu GOOD – inicijativa koja se zalaže za sustavno i kvalitetno uvođenje odgoja i obrazovanja za ljudska prava i demokratsko građanstvo u odgojno-obrazovni sustav<sup>18</sup>. Ista inicijativa bila je i dio inicijative „Hrvatska može bolje“, koja je organizirala dva prosvjeda podrške kurikularnoj reformi. Druga vrsta sukoba bila je *između stručnjaka* koji su radili na reformi (Jokić i ERS, stručna skupina zaposlena u odgojno-obrazovnim ustanovama itd.) te stručnjaka akademske zajednice koji su recenzirali dokumente CKR-a (npr. Vladimir Paar iz Hrvatske akademije znanosti i umjetnosti – u nastavku HAZU). Treća vrsta sukoba ujedno je i najzanimljivija za ovaj rad, a to su *ideološki sukobi oko sadržaja* predmetnih i međupredmetnih kurikuluma. Tu se najviše istaknula udruga U ime obitelji, koja je također okupila svoje stručnjake istomišljenike da naprave recenziju predmetnih kurikuluma. Najviše spornih sadržaja pronađeno je u predmetnim kurikulumima Povijesti i Hrvatskog jezika te međupredmetnim kurikulumima građanskog i zdravstvenog odgoja. Sporovi oko ovih tema već su dobro poznati u hrvatskoj povijesti reformi obrazovanja, čije je studije slučaja, zajedno sa slučajem vjeronauka u školama, analizirala Mateja Čehulić<sup>19</sup> u svojem diplomskom radu.

Tablica 2: Teme sukoba

Teme sukoba	
Koje su teme	Za koje se aktere vežu
Sukob oko navodnog zaustavljanja kurikularne reforme nakon preuzimanja vlasti Tihomira Oreškovića	Oporba, Boris Jokić i ERS, inicijativa GOOD te neki sindikati napali su Vladu zbog tog poteza
Šustarova najava moguće odgode eksperimentalnog uvođenja reforme u škole	Predrag Šustar najavio je mogućnost odgode; oporba se buni
Izglasavanje uvođenja dodatnih 10 ljudi u ERS	Gordana Rusak, članovi saborskog Odbora za obrazovanje koji su dio vlasti; izglasavanju se suprotstavlja oporba i članovi ERS-a s Borisom Jokićem na čelu

<sup>18</sup> Izvor je službena stranica GOOD inicijative dostupna na: <http://goo.hr/good-inicijativa/>

<sup>19</sup> Čehulić, M. (2014). *Politika i reforme obrazovanja: analiza ideoloških prijedora oko kurikuluma u hrvatskoj*. Diplomski rad. Zagreb: Filozofski fakultet.

Ostavka ERS-a s Borisom Jokićem na čelu; kao razlog navode političke pritiske	ERS i Boris Jokić nisu spremni na političke pritiske, ministar Predrag Šustar ne želi ih razriješiti dužnosti
Sukob oko novih voditelja Povjerenstva za kurikularnu reformu – Dijane Vican i Matka Glunčića	Civilne udruge iz inicijative Hrvatska može bolje i Neven Budak osuđuju odluku MZOS-a o imenovanju novog povjerenstva
Sukob oko izbora Jasminke Buljan-Culej za novu voditeljicu ERS-a	Josip Milat (SDP) smatra izbor nove voditeljice netransparentnim te daje ostavku; ministar Pavo Barišić demantira tu izjavu
Sukob oko izbora Matka Glunčića kao voditelja ERS-a	Blaženka Divjak od Andreja Plenkovića zahtijeva da Matko Glunčić ne bude voditelj ERS-a
Sukob stručnjaka i akademika oko kvalitete CKR-a	Vladimir Paar kritizira CKR; Neven Budak i Boris Jokić reformu smatraju kvalitetnom
Sukob oko kurikuluma zasebnih predmeta: Hrvatski jezik, Povijest te međupredmetnih kurikuluma građanskog i zdravstvenog odgoja	Ladislav Ilčić i udruga U ime obitelji kritiziraju sadržaje navedenih predmetnih kurikuluma

Tablica 3: Akteri sukoba

<b>Akteri sukoba</b>			
<b>Tko su</b>	<b>Ideološka pozicija koju zastupaju</b>	<b>Njihovi interesi i ciljevi</b>	<b>Argumenti kojima se služe</b>
Vladajući: HDZ + Most (Orešković) HDZ + Most (Plenković) HDZ + HNS (Plenković)	Ne izražavaju svoj stav po pitanju reforme (osim da se treba provesti), no HDZ je formalno demokršćanska stranka sa znakovima neokonzervativizma	Ostati na vlasti	Govore kako reforma ide dalje, no svojim djelima ju opstruiraju i odugovlače; argumenti su im potreba za stručnom i javnom raspravom. Svaka Vlada je ponavljala natječaje za ljude koji rade na reformi
Oporba: SDP: Jovanović, Glasovac HNS: Mrak-Taritaš, Vrdoljak Pametno	Lijevo orijentirane stranke s neoliberalnim tendencijama	Srušiti Vladu Provesti CKR	Smatraju da Vlada želi zaustaviti reformu koja je školstvu prijeko potrebna

Ministri obrazovanja (HDZ): Predrag Šustar, Pavo Barišić	Ministri desno orijentirane Vlade – ne izražavaju stav o sadržajima reforme	Ostati na svojim pozicijama	Govore kako reforma ide dalje, no svojim djelima ju opstruiraju i odugovlače. Argumenti su im potreba za stručnom i javnom raspravom
Ministrica obrazovanja (HNS): Blaženka Divjak	Ministrica lijevo orijentirane stranke Neoliberal	Provesti CKR bez ideologizacije i politizacije	Smatraju da djeca ne smiju biti žrtve politike, obrazovanju je potrebna reforma i ona ju je došla provesti
Ladislav Ilčić (Hrast)	Autoritarni populist	Utjecati na kreiranje obrazovne politike	Tvrđi da su kritike upućene CKR-u stručno utemeljene te se reforma treba još restrukturirati
Milan Bandić	Neokonzervativac	Utjecati na kreiranje obrazovne politike	Smatra da se informatikom želi izbaciti vjeronauk iz škola, s čime se ne slaže
GOOD inicijativa	Zainteresirana javnost	Utjecati na kreiranje obrazovne politike	Pružaju podršku provedbi CKR-a te organiziraju prosvjede kako bi pokušali utjecati na vlast
Neven Budak	Srednja klasa stručnjaka i menadžera	Provesti CKR kako je zamišljen	Smatra da zastarjeli školski sustav treba promijeniti i modernizirati
Boris Jokić i ERS	Srednja klasa stručnjaka i menadžera	Provesti CKR kako je zamišljen	Smatraju da zastarjeli školski sustav treba promijeniti i modernizirati; ne želi utjecaj politike na reformu (struka ispred politike)
Vladimir Paar (HAZU)	Srednja klasa stručnjaka i menadžera	Zaustaviti CKR te ponovo staviti u fokus reformu koju je osmislio HAZU	Izdaje recenzije CKR-a u obliku trilogije te u medijima kritizira CKR kao lošu reformu
Udruga U ime obitelji	Autoritarni populist	Utjecati na kreiranje obrazovne politike	Daju kritiku određenim predmetnim kurikulumima te daju prijedloge za poboljšanje sukladno svojem svjetonazoru

#### 7.4.1. Politički sukob vladajućih i oporbe

Kao prvu skupinu tema sukoba izdvojili smo *politički sukob* između onih koji su na vlasti i onih koji su u opoziciji. U promatranom razdoblju vlast se promijenila nekoliko puta. Prva promjena vlasti nakon izbora bila je u siječnju 2016. godine, kada su na vlast došli HDZ i Most na čelu s Oreškovićem. Ministar MZOS-a tada postaje Šustar. Odmah po preuzimanju vlasti dolazi do sukoba oko CKR-a zbog najave zaustavljanja reforme. Oporbeni SDP i HNS najviše napadaju Vladu zbog usporavanja procesa i odgađanja reforme, Željko Jovanović (SDP) komentira: „Još jednom vidimo nastavak konzervativne revolucije, to je svjetonazorski udar poguban za budućnost Hrvatske“<sup>20</sup>. Također se pobunila Sabina Glasovac (SDP) koja poručuje kako učestalo stavljanje sudbine reforme pod upitnik ostavlja dojam da Vlada daleko od očiju kuje plan kako zaustaviti stručnu i nametnuti političku reformu obrazovanja. Potvrdu za taj stav dobila je nakon izglasavanja dodatnih deset ljudi u ERS, koje je izvršeno bez prisustva članova oporbe te je tada komentirala: „Oni javno govore da ona [reforma] ima podršku. No, daleko od očiju javnosti poduzimaju ovakve zahvate koji će ne samo usporiti, nego i zaustaviti reformu i vratiti Hrvatsku u srednji vijek“<sup>21</sup>. Gordana Rusak, predsjednica saborskog Odbora za obrazovanje, uvjerava kako oni neće biti nadređeni ranijim članovima skupine. Konzervativni dio koalicije smatra da cijelu reformu treba preispitati, a među njima je najglasniji Ladislav Ilčić (Hrast) – on smatra kako će zamišljeni način zdravstvenog i građanskog odgoja biti teško provediv te uvjerava da su željene izmjene reforme prvenstveno vezane za stručnost: „Kako vrijeme protječe, vidljivo je sve više stručnih pogrešaka u cijelom konceptu izrade kurikularne reforme“<sup>22</sup>. Sabina Glasovac pak tvrdi: „Moj je stav da vladajućima ne odgovara reforma koja se bazira na stručnoj podlozi, koja je lišena bilo kakvog političkog utjecaja i bilo kakve ideološke obojenosti. (...) Tendencija Domoljubne koalicije, pod pritiskom određenih udruga i struktura, je zapravo provesti reformu koja će biti pod utjecajem politike i koja će imati čvrste ideološke predznake“<sup>23</sup>. Osim opozicije, protiv Vlade su

---

<sup>20</sup> Izvor: <https://www.24sata.hr/news/oporba-se-protivi-reforma-skolstva-ne-smije-se-usporavati-465744>

<sup>21</sup> Izvor: <https://www.24sata.hr/news/kaos-zbog-reforme-novih-10-ljudi-odlucivat-ce-o-obrazovanju-475033>

<sup>22</sup> Izvor: <https://www.24sata.hr/news/sustar-mora-jasno-reci-ide-li-reforma-obrazovanje-dalje-ili-ne-475232>

<sup>23</sup> Izvor: <https://www.24sata.hr/news/sustar-mora-jasno-reci-ide-li-reforma-obrazovanje-dalje-ili-ne-475232>

ustale i razne udruge, kao što je GOOD inicijativa koja od ministra Šustara traži da se odupre političkim pritiscima i podrži dosadašnji rad na izradi reforme kroz uspostavu kvalitetne operativne podrške.

Nakon što je ERS za provođenje CKR-a na čelu s voditeljem Jokićem od ministra obrazovanja zatražila da ih razriješi dužnosti, Sabina Glasovac je u ime stranke priopćila da SDP traži od ministra Šustara da podnese ostavku. Predsjednik Hrasta Ladislav Ilčić poručio je kako je potpuno jasno da su ključni ljudi u kurikularnoj reformi politički odabrani u vrijeme vlade Zorana Milanovića.

U lipnju 2016. godine, Hrvatski sabor izglasao je nepovjerenje Oreškoviću, čime je pala i hrvatska Vlada. Tada tehnički ministar Šustar imenuje novo povjerenstvo – voditelji Povjerenstva za kurikularnu reformu postaju Matko Glunčić i Dijana Vican. Oko ovog imenovanja odvija se novi sukob između Vlade i opozicije. Vican, bivša državna tajnica u MZOS-u, prije nekoliko je godina pozitivno recenzirala dokumente eksperimentalnog programa zdravstvenog odgoja udruge Grozd kojoj je na čelu tada bio Ladislav Ilčić iz Hrasta. Oni su se žestoko protivili uvođenju zdravstvenog odgoja u škole prema kojem bi djeca učila o spolnoj i rodnoj ravnopravnosti. Glunčić je u zagrebačkoj osnovnoj školi, kao predstavnik roditelja, glasao protiv eksperimentalne provedbe reforme koju provodi MZOS u kojem je zaposlen. Sve je to naljutilo opoziciju, a predsjednik PSP-a za provedbu *Strategije* Budak izjavio je kako je riječ o cenzorskom, ideološkom i nestručnom postupku s očitom namjerom da se pruži mogućnost određenim marginalnim skupinama, svjetonazorskim i interesnim, da ponište dugotrajni, savezni i entuzijastični rad stotina učitelja, stručnjaka i znanstvenika.

U listopadu 2016. godine predstavljena je nova vlada HDZ-a i Mosta na čelu s Plenkovićem, a novi ministar MZOS-a postaje Pavo Barišić. Vladinu programu opozicija zamjera to što se nigdje ne spominje nacionalni plan reformi – tvrde da je kurikularna reforma mrtva. Novi sukob između nove Vlade i opozicije odvija se oko nove voditeljice ERS – savjetnice ministra obrazovanja Buljan-Culej. Ona dolazi s mjesta načelnice Istraživačko-razvojnog odjela Nacionalnog centra za vanjsko vrednovanje obrazovanja. U svojim ranijim izjavama o provedbi CKR-a Culej je isticala kako u njezinu prijedlogu nije dovoljno zastupljeno STEM područje. U listopadu 2016. godine sudjelovala je kao predavačica na skupu u organizaciji udruge U ime obitelji,

koja kritizira kurikularnu reformu. Dan nakon objave nove voditeljice ERS-a, nezadovoljan načinom izbora novog vodstva, neopozivu ostavku na članstvo u PSP-u za provedbu *Strategije* podnio je član Povjerenstva Josip Milat. Komentirao je kako cijeli postupak izbora nove voditeljica ERS-a nije bio transparentan.

U lipnju 2016. godine dolazi do preslagivanja Vlade nakon što je Plenković dao ostavke trojici Mostovih ministara. Tada u Vladu ulazi HNS te za ministricu MZOS-a predlaže Blaženku Divjak. Novi prijedor javlja se oko voditelja nove ERS – državnog tajnika u MZOS-u Glunčića, kojeg ministrica Divjak ne želi za voditelja ERS-a. Potpredsjednik Vlade i ministar graditeljstva i prostornoga uređenja Predrag Štromar (HNS) istaknuo je da HNS daje podršku ministrici Divjak: „Ako ta osoba ne zadovoljava uvjete natječaja, ako otvoreno govori protiv reforme, ako lobira u školi da se ne javi u eksperimentalnu fazu programa, ako radi protivno odlukama Vlade i prijedlozima Europske komisije koja preporučuje da se odradi reforma čim prije i čim brže – onda mi, HNS, ne možemo nikako prihvatiti takvu osobu“<sup>24</sup>.

Možemo zaključiti kako se sukobi između vladajućih i opozicije najviše vode oko imenovanja različitih ljudi na različite funkcije, u kojima se proziva za politička imenovanja „podobnih“ ljudi te za manipulaciju i netransparentnost natječaja za te funkcije.

#### **7.4.2. Sukob stručnjaka**

Kao drugu skupinu tema možemo izdvojiti *sukob stručnjaka* oko CKR-a, koja se uglavnom odnosi na samu kvalitetu reforme. U sukobu sudjeluju na jednoj strani nekadašnji voditelj ERS-a Jokić, članovi stručnih radnih skupina koje su radile na CKR-u i Sindikat hrvatskih učitelja koji je bio jedan od organizatora prosvjeda podrške CKR-u te na drugoj strani HAZU i njezin član akademik Paar kao najistaknutiji kritičar kurikularne reforme.

---

<sup>24</sup> Izvor: <https://www.vecernji.hr/vijesti/stromar-hns-daje-snaznu-podrsku-divjak-nema-razloga-za-izlazak-iz-vlade-1237074>

U „Crvenoj knjizi“ HAZU-a, koju je uredio akademik Paar, objavljen je završni prikaz CKR-a u kojem više od stotinu recenzenata upozorava na nedostatke CKR-a, njegovu neprovedivost, zanemarivanje bitnih čimbenika znanja, odsutnost orijentacije na srednjoeuropski model kurikuluma te nedovoljno uvažavanje hrvatskoga nacionalnog identiteta. Recenzije su napravljene u Znanstvenom vijeću za obrazovanje i školstvo HAZU-a. Stručnjaci i akademici u recenzijama upozoravaju i na nedostatak orijentacije strukovnoga školstva na dualni sustav obrazovanja afirmiran u svijetu, nedovoljni naglasak na temeljna znanja kao preduvjet za promjenjive buduće potrebe i kao osnove budućega cjeloživotnog obrazovanja te zanemarivanje odgojne funkcije škole. Recenzije ukazuju, kako navode, na neprovedivost predložene metodologije kurikuluma, nerazumijevanje i zanemarivanje STEM područja kao bitnog čimbenika za gospodarski i društveni razvoj, odsutnost orijentacije na srednjoeuropski model kurikuluma, a naročito njemački i austrijski. Zbog toga je, smatraju recenzenti HAZU, potrebno temeljito promijeniti prijedlog CKR-a i znatne dijelove iznova pisati. Iz toga slijedi, ustvrdio je Paar, da bi pokušaj uvođenja predložene CKR u škole bio neuspješan, sa štetnim posljedicama za učenike i njihove mogućnosti daljnjega školovanja, a posebno štetne posljedice bile bi za inženjerske, medicinske, biotehničke, prirodoslovno-matematičke i druge razvojno orijentirane struke temeljene na STEM području.

Nakon izjave ministrice Divjak kako nije bilo značajnijih primjedbi na dokument Cjelokupne kurikularne reforme, akademik Paar poslao joj je otvoreno pismo u kojem, među ostalim, kaže: „Nažalost, dosad od prosvjetnih vlasti nije izražena spremnost za dijalog i raspravu na temelju stručnih argumenata. To zabrinjava, jer prema mišljenju recenzenata reforma školstva sada se usmjerava u pogrešnom smjeru i moguće ju je uspješno provesti samo ako se stručni timovi za izradu predmetnih kurikula i ERS bitno prošire: uključenjem vrhunskih znanstvenika matičnih disciplina (naročito međunarodno afirmirani sveučilišni profesori) i brojniiskusni učitelji i nastavnici koji zastupaju stručne argumente za obrazovnu reformu na drugačijim načelima nego što je 'Cjelovita kurikularna reforma'. Ti nužno potrebni stručnjaci dosad nisu bili angažirani u



izradi kurikulnih dokumenata, na što je u dva navrata upozoravala Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti“<sup>25</sup>.

Na česte napade Paara u medijima reagirao je Jokić koji brani kvalitetu rada stručnih skupina i CKR-a: „Ako je netko oponent i aktivni rušitelj ove reforme onda je to akademik Paar. Puno laži i neistina iznosi javnosti te se lažno predstavlja u raspravi. Svako tko ima kritiku i želi njome konstruktivno doprinijeti nisu oponenti. Koji su razlozi za to – možda jal, taština...“<sup>26</sup>. Jokić je rekao kako u zborniku ima dobrih prijedloga, ali i „neistina i sramotnih uvreda i na osobnoj razini“ te kako se ne radi o znanstvenom radu. „Najlakše je nešto rušiti, a puno je teže graditi“<sup>27</sup>.

Sindikata hrvatskih učitelja, zajedno uz inicijativu „Hrvatska može bolje“, koju su pokrenule udruge članice GOOD koordinacije (RODA, Forum za slobodu odgoja, Centar za mirovne studije, GONG, Hrvatsko debatno društvo, Udruga roditelja Korak po korak) te članovi stručnih radnih skupina kurikularne reforme organizirali su u Zagrebu prosvjed podrške čelnicima ERS-a za provedbu reforme koji su zbog političkih pritisaka dali neopozive ostavke. Ovo je također i politički sukob u kojem građani žele pokazati nezadovoljstvo i utjecati na odluke Vlade, no svrstan je pod sukob stručnjaka radi naglašavanja toga kako nisu svi stručnjaci na istoj strani, nego su podijeljenog mišljenja što se tiče CKR-a.

#### ***7.4.3. Ideološki sukob oko sadržaja kurikuluma***

U ovoj kategoriji sukoba nalaze se sukobi oko samog sadržaja kurikulumskih dokumenata pojedinih predmeta, čiji su uzrok ideološke podjele u društvu. Najglasnija u kritikama sadržaja kurikuluma je udruga U ime obitelji čija je predsjednica Željka Markić.

---

<sup>25</sup> Izvor: <https://www.vecernji.hr/vijesti/akademik-paar-poslao-otvoreno-pismo-ministrici-divjak-1198332>

<sup>26</sup> Izvor: <https://narod.hr/hrvatska/boris-jokic-akademika-vladimira-paara-optuzio-da-aktivni-rusitelj-kurikulne-reforme>

<sup>27</sup> Isti izvor kao u fusnoti 25.

Udruga U ime obitelji na svojoj službenoj mrežnoj stranici<sup>28</sup> kao svoju viziju navodi pravednu i demokratsku državu za sretnu i snažnu obitelj te kao misiju „društvenim zagovaranjem aktivno sudjelovati u osnaživanju braka i obitelji te izgradnji demokratskog društva“. S tom vizijom i misijom pisali su i recenziju kurikularne reforme te smatraju da je „Cjelovita kurikularna reforma kontaminirana lijevo-liberalnom ideologijom i treba ju ili odbaciti ili dati na ocjenu pravim i temeljitim stručnjacima“ i „u većini tih dokumenata ne mogu se iščitati jasne i nedvosmislene odrednice koje njeguju temeljne vrijednosti kao što su istinsko dostojanstvo ljudske osobe, uloga i značenje braka i obitelji onako kako ih definira Ustav RH, razvijanje i prenošenje nacionalnog i domoljubnog ponosa utemeljenog na vrijednostima proisteklima iz Domovinskog rata, poštovanje i njegovanje vlastite vjeroispovijesti i prava na djelovanje u skladu sa svojom savješću“<sup>29</sup>.

Najviše su zamjerki dali predmetnim kurikulumima Hrvatskog jezika i Povijesti te međupredmetnim kurikulumima zdravstvenog i građanskog odgoja. Smatraju kako se u kurikulumu Hrvatskog jezika smanjila količina sadržaja o nacionalnoj povijesti te su se izbacile biblijske teme iz lektire, a umjesto toga „podmeću uličarsku razinu nemoralnog srama i stida nastranoga i vulgarnoga autora“ te „zagovaraju lijevo orijentirane pisce i djela, a domoljube i desno orijentirane književnike ignoriraju“<sup>30</sup>. Najveći prigovor predmetnom kurikulumu Povijesti je također nedostatak sadržaja kojima se izgrađuje nacionalni identitet. U istom smjeru idu i prigovori za međupredmetni kurikulum Građanskog odgoja za koji kažu da nema nikakve veze s hrvatskom kulturom, tradicijama i vrijednostima. Smatraju da on treba sadržavati hrvatske specifičnosti – povijesnu težnju samostalnosti, domoljublje, važnost vjere u kulturi i politici te da ga treba upotpuniti temama koje osvješćuju nacionalni identitet. Dakle, one koje uključuju riječi: „Hrvatska“, „istina“, „domoljublje“, „domovina“, „dom“, „nezavisnost“ i „zavičaj“, „simboli“, „državnost“, „zastava“, „grb“, „himna“, „Ustav“, a zacijelo i još neke, na primjer „radost pripadanja“, „čast“, „poštenje“, „viteštvo i kavalirstvo“, „hrabrost“, „požrtvovnost“, „ponos“. Osim što nedostaju teme koje osvješćuju

---

<sup>28</sup> <https://uimeobitelji.net/>

<sup>29</sup> Izvor: <https://narod.hr/hrvatska/cjelovita-kurikularna-reforma-je-kontaminirana-kao-i-arbitrazni-sud-u-sporu-sa-slovenijom-i-zato-ju-treba-potpuno-odbaciti>

<sup>30</sup> Izvor: <https://narod.hr/hrvatska/u-kurikulu-je-previsje-prostora-dano-gradanskom-odgoju-i-drugim-religijama-na-ustrb-katolickog-vjeronauka>

nacionalni identitet, U ime obitelji smatra kako međupredmetna tema Građanski odgoj i obrazovanje u nekim dijelovima „nameće u ime lažne ravnopravnosti štetne odrednice rodne ideologije, ograničava ustavna prava i slobode roditelja učenika, ignorira interese, prava i slobode većine građana podređujući ih slobodama pojedinaca i manjina, nameće jednostrani svjetonazor na svijet, ne poštuje pluralizam, manipulira s određenjem i pravima istospolnih zajednica i braka kao zajednice žene i muškarca, nameće pojave u društvu od 0,01% većini koju predstavlja 95% građana te interese većine podređuje manjini“<sup>31</sup>.

Općenito, problematičnim drže što se pomoću odgojnih predmeta želi indoktrinirati djecu za nove, liberalne vrijednosti, koje ne dijeli većina roditelja ove zemlje i koje nisu spojive s vrijednostima ovog (hrvatskog) naroda. Što se tiče međupredmetnog kurikulumu Zdravstveni odgoj, udruga smatra kako je on dobar, ali su naveli i konkretne prijedloge za dodatna poboljšanja. Smatraju da je u programu nužno jasno definirati odgovorno spolno ponašanje, tako da bude jasno da ono uključuje i odgodu ulaska u spolne odnose, kao i vjernost u vezi, uputiti u bolesti istospolnih partnera. Nadalje, smatraju kako je važno ukidanje implikacije da je svaka trudnoća nužno i neželjena, kako je bitno pojašnjavati i isticati važnost zaštite ljudskog života od začeća do prirodne smrti te kako treba isticati kroz cijelo obrazovanje i sve predmete da je „stvaranje obitelji i roditeljstvo velika vrijednost, važan cilj, izvor veselja i životnog ispunjenja“<sup>32</sup>.

#### **7.4.4. Analiza sadržaja prijedloga Okvira nacionalnog kurikulumu**

U ovom radu već smo pisali o temeljnim postavkama CKR-a vodeći se dokumentom *Okvira nacionalnog kurikulumu*, no u ovome dijelu fokusirat ćemo se na elemente *procesa konzervativne modernizacije* koje reforma možda sadržava. Ovaj dokument smo odabrali za analizu zbog toga što je on temeljni dokument, prema čijim bi smjernicama i načelima trebali biti napisani svi ostali kurikularni dokumenti. U ovome poglavlju sažeto ćemo prikazati ono što smo kvalitativnom analizom izdvojili iz

---

<sup>31</sup> Izvor: <https://narod.hr/hrvatska/u-kurikulu-je-previsje-prostora-dano-gradanskom-odgoju-i-drugim-religijama-na-ustrb-katolickog-vjeronauka>

<sup>32</sup> Izvor: <https://narod.hr/hrvatska/zdravstveni-odgoj-dobro-osmisljen-gradanski-treba-na-korjenitu-doradu>

ONK-a, a posebno ćemo u raspravi izdvojene elemente povezati s Appleovom *teorijom konzervativne modernizacije*.

Na samom početku dokumenta objašnjava se kako „od početka prošlog desetljeća obrazovna politika postupno pokušava osmisliti i uvesti određene promjene s ciljem osuvremenjivanja sustava u obliku pomaka od usmjerenosti sadržajima k usmjerenosti odgojno-obrazovnim ishodima (ishodima učenja) te od isključivog prijenosa sadržaja k razvoju kompetencija“ (ONK, str. 4).

Kao cilj kurikularne reforme, navodi se uspostavljanje usklađenoga i učinkovitog sustava odgoja i obrazovanja cjelovitim kurikularnim i strukturnim promjenama, a kao jedan od razloga navedeno je kako bi „gospodarstvu omogućilo veću povezanost s odgojno-obrazovnim sustavom i osnovu za konkurentnost“ (ONK, str. 5).

Kao uporišta nacionalnoga kurikulumu, pod točkom 1.2. (ONK, str. 7) nabrajaju se *visoka kvaliteta odgoja i obrazovanje za sve; jednakost obrazovnih mogućnosti za sve* – u kojem se objašnjava kako svako dijete i mlada osoba imaju pravo na obrazovni razvoj kojim će u najvišoj mjeri razviti njihove osobne potencijale, kako se jednakost obrazovnih mogućnosti temelji na društvenoj pravednosti te kako obrazovanje i školovanje ne može biti povlasticom manjine niti se može umanjiti na temelju etničkih, spolnih, rodnih ili drugih društveno uvjetovanih razlika; *zatim uključenost sve djece i mladih osoba u odgojno-obrazovni sustav, znanstvena utemeljenost, poštovanje ljudskih prava i prava djece i mladih osoba, kompetentnost i profesionalna etika, horizontalna i vertikalna prohodnost, demokratičnost, samostalnost odgojno-obrazovne ustanove* – u kojem se promiče stupanj autonomije odgojno-obrazovne ustanove u osmišljavanju aktivnosti, programa i projekata za djecu, mlade osobe, roditelje, odgojitelje, učitelje i ostale odgojno-obrazovne djelatnike kao dio kurikulumu odgojno-obrazovne ustanove i stvaranja identiteta odgojno-obrazovne ustanove te sloboda izbora sadržaja, primjene metoda i organizacije odgojno-obrazovnoga rada u ostvarivanju nacionalnoga kurikulumu; *pedagoški i školski pluralizam, europska dimenzija obrazovanja* te na kraju *interkulturalizam*.

Pod točkom 3.2. (ONK, str. 12) navode se *temeljne društveno-kulturne vrijednosti* koje nacionalni kurikulum promiče, a to su, između ostalih, dostojanstvo ljudske osobe,

sloboda, ravnopravnost, pravednost, domoljublje, društvena jednakost, dijalog i snošljivost, rad, poštenje, mir, očuvanje prirode i čovjekova okoliša te druge demokratske vrijednosti. Jednakost u pravu na obrazovanje jedna je od specifičnih temeljnih vrijednosti sustava odgoja i obrazovanja. Dodatno, „vrijednosti kojima Okvir nacionalnoga kurikuluma daje osobitu pozornost jesu: znanje, solidarnost, identitet, odgovornost. Uz navedene četiri vrijednosti dodatno su istaknute: integritet, poštivanje, zdravlje i poduzetnost“ (ONK, str. 12). Važnost vrijednosti *identiteta* objašnjena je time kako danas, u doba globalizacije, u kojemu je na djelu snažno miješanje različitih kultura, svjetonazora i religija, čovjek treba postati građaninom svijeta, a pritom sačuvati svoj nacionalni identitet, svoju kulturu, društvenu, moralnu i duhovnu baštinu. Pritom osobito valja čuvati i razvijati hrvatski jezik i paziti na njegovu pravilnu uporabu. Odgoj i obrazovanje trebaju buditi, poticati i razvijati osobni identitet, istodobno ga povezujući s poštovanjem različitosti. *Poduzetnost* pretpostavlja aktiviranje osobnih potencijala na kreativan, konstruktivan i inovativan način u svrhu korištenja i prilagodbe promjenjivim okolnostima u različitim područjima života i u različitim društvenim ulogama.

*Načela organizacije odgojno-obrazovnog procesa* navode se u poglavlju 3.5. (ONK, str. 19), gdje je u prvoj točki *Autonomija, individualizacija i izbornost* navedeno „osiguravanje višega stupnja autonomije odgajatelja, učitelja i stručnih suradnika u izboru aktivnosti i sadržaja, metoda i oblika rada, praćenja i poticanja napretka djece i mladih“.

Pod točkom 3.7. (ONK, str. 22) *Načela vrednovanja*, zanimljivo je načelo *Uravnoteženost unutarnjega i vanjskoga vrednovanja*, u kojem se objašnjava kako se trebaju izbjegavati vanjski ispiti visokoga rizika, osim završnih ispita na kraju srednjoškolskoga obrazovanja, kako vanjsko vrednovanje usvojenosti odgojno-obrazovnih očekivanja i ishoda ne smije dominirati nad obrazovnom praksom, već treba biti usklađeno s ciljevima nacionalnoga kurikuluma i u potpunosti ih podupirati te kako se podaci prikupljeni vrednovanjem usvojenosti odgojno-obrazovnih očekivanja i ishoda koriste u procesima samovrednovanja odgojno-obrazovnih ustanova s ciljem unapređivanja kvalitete njihova rada (ONK, str. 22).

## 8. Rasprava

Nakon razmatranja kronologije događaja, razvoja tipologije sukoba u slučaju CKR-a te analize prijedloga dokumenta *Okvira nacionalnog kurikuluma*, povezat ćemo to s temeljnim teorijskim odrednicama s početka ovog rada i time doći do zaključka o (ne)djelovanju procesa konzervativne modernizacije u RH, što je ujedno i glavni cilj ovog rada.

Appleovu *teoriju konzervativne modernizacije*, razvijenu u SAD-u prema uvjetima koji vladaju u tamošnjem obrazovnom sustavu, iskoristili smo kao teorijski okvir za razmatranje promjena u hrvatskom obrazovnom sustavu. Apple je u svojim radovima opisao djelovanje konzervativne modernizacije u obrazovanju kroz savez četiriju moćnih grupacija – neoliberala, neokonzervativaca, autoritarnih populista i nove srednje klase menadžera i stručnjaka. Razmatrajući slučaj CKR-a možemo zaključiti da su predstavnici svih tih grupacija prisutni i uključeni u javne rasprave, no nisu svi zastupljeni u jednakim omjerima te nemaju sva obilježja koja je Apple naveo u svojoj teoriji konzervativne modernizacije, što ćemo prikazati u nastavku.

U *političkom sukobu vladajućih i oporbe* možemo razaznati neke elemente neoliberalizma te nešto više elemenata neokonzervativizma isprepletenog s autoritarnim populizmom. Na primjer, iako u hrvatskoj politici postoje neoliberalne težnje izražene kod SDP-a i HNS-a, kao i liberalno orijentirane građanske inicijative i udruge, njihovo djelovanje ne možemo u cijelosti usporediti s onim koje navodi Apple prilikom opisivanja utjecaja neoliberala u SAD-u. Najglasniji neokonzervativac/autoritarni populist u političkom sukobu bio je Ladislav Ilčić (Hrast) koji se zalagao za provjeru i izmjenu CKR-a.

Neoliberalizam u RH očituje se u oblikovanju testova i drugih mjerila uspješnosti sudionika obrazovnog procesa, kao i kvalitete samog obrazovanja u RH, u kojem mu potporu čini struka (Agencija za odgoj i obrazovanje, Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja), koja čini frakciju profesionalno orijentirane *nove srednje klase* koja se bavi tehnikama odgovornosti, efikasnosti, upravljanjem, testiranjem i kontrolom odgovornosti. Dakle, navedeni element neoliberalizma direktno je povezan s *novom srednjom klasom stručnjaka i menadžera*, koji su, prema Appleu, oni koji

osiguravaju tehnička znanja da se politike konzervativne modernizacije provedu u djelo. U analizi smo uočili *sukob stručnjaka*, točnije onih koji su radili na CKR-u (Jokić i ERS) i oni koji ju podržavaju (Sindikatski hrvatskih učitelja) nasuprot onih koji ju kritiziraju (HAZU). U samom sukobu stručnjaka nismo uočili elemente konzervativne modernizacije, već samo neslaganje u njihovim vizijama boljeg obrazovanja.

U samom ONK-u spominje se vanjsko vrednovanje obrazovanja i provođenje testiranja na kraju srednjoškolskog obrazovanja kao neki od elemenata neoliberalizma i neokonzervativizma, no u RH se rezultati tih testiranja (prema ONK-u) ne planiraju koristiti u svrhe koje je opisao Apple, kao što je rangiranje škola prema rezultatima koji bi trebali predstavljati kvalitetu škole. Također, Apple je ulogu neoliberala u pokretu konzervativne modernizacije odredio u okviru tržišne utakmice, u kojoj i obrazovanje sudjeluje uvođenjem vaučera, privatizacijom i mogućnošću izbora – u slučaju RH, taj tržišni utjecaj, odnosno marketizacija i privatizacija školstva i njegovih elemenata, još nisu vidljivi. Međutim, povezivanje obrazovanja s tržištem može se očekivati u budućnosti, budući da je kao jedan od ciljeva reforme u ONK-u navedeno omogućavanje povezanosti gospodarstva s odgojno-obrazovnim sustavom kao jedna od osnova za konkurentnost, u kojemu se može iščitati viđenje učenika kao određenog kapitala te podržavanje reformi kojima se obrazovni sustav treba uključiti u projekt unapređenja konkurentnosti državne privrede.

Za razliku od neoliberalizma, karakteristike neokonzervativne orijentacije prisutne su u većoj mjeri. Na slučaju CKR-a jasno je vidljivo djelovanje neokonzervativaca i autoritarnih populista, koji su svojim karakteristikama isprepleteni i teško ih se može jasno razlikovati, budući da je pozivanje na hrvatsku tradiciju direktno povezano s pitanjem vjere i kršćanstva. Pozivanje na očuvanje hrvatske tradicije, nacionalnih obilježja, prikazivanje „prave“ povijesne istine te isticanje snažne povezanosti i utjelovljenosti kršćanske tradicije u hrvatski identitet temelj je djelovanja desno orijentiranih političkih stranaka i udruga. Neokonzervativno inzistiranje na povratku tradicionalnim vrijednostima i „moralu“ nailazi na pozitivne reakcije javnosti. U tradicionalne vrline spadali bi patriotizam, poštenje i moralnost. Također, prema Appleu, autoritarni populisti izuzetno su moćni i utjecajni u javnim politikama koje se tiču medija, obrazovanja, socijalne politike, politike seksualnosti i tijela, religije itd.

Utjecajnost te grupe proistječe iz izuzetne posvećenosti njezinih aktivista, a sve te karakteristike nalazimo upravo u udruzi U ime obitelji, koja svoje stavove o obrazovanju zasniva na vizijama „kršćanskog morala“, rodnih uloga i obitelji, što smo uočili u analizi *ideoloških sukoba* oko sadržaja kurikuluma. Njihova kritika CKR-a ističe upravo probleme roda, seksualnosti i obitelji te nastoje nametnuti svoje viđenje „legitimnog“ znanja. Neke neokonzervativne elemente vidimo i u samom prijedlogu ONK-a, kao što su *patriotizam* unutar vrijednosti identiteta, u smislu nužnosti očuvanja vlastite kulture i hrvatskog identiteta i jezika te *poduzetnički duh*, u smislu aktiviranja osobnih potencijala na kreativan, konstruktivan i inovativan način u svrhu korištenja i prilagodbe promjenjivim okolnostima u različitim područjima života i u različitim društvenim ulogama. Neokonzervativne struje zapravo i zagovaraju obavezni nacionalni i državni kurikulum, stoga je samo postojanje nacionalnog kurikuluma neokonzervativni element, no u ONK-u kurikulum je definiran kao fleksibilan i podložan promjenama te se ističe viši stupanj autonomije odgojitelja, učitelja i stručnih suradnika u izboru aktivnosti i sadržaja, metoda i oblika rada, praćenja i poticanja napretka djece i mladih.

Na temelju studije slučaja CKR-a možemo pronaći mnogo elemenata pokreta konzervativne modernizacije kako ga opisuje Apple, no još uvijek ne dovoljno da bismo mogli njegovo djelovanje u potpunosti potvrditi. Iako Apple govori kako unutar ovog konzervativnog saveza postoje jasne napetosti i sukobi, koje uočavamo i na našem analiziranom slučaju, one ne djeluju zajednički i sa zajedničkim ciljem, već svatko želi preuzeti vlast i moć i djelovati u svojim interesima. No, svakako možemo reći da se RH, kao zemlja u razvoju, kreće u tom smjeru – nedostaje još veći utjecaj neoliberalne politike u obrazovanju koje bi se uključilo u tržišno natjecanje. U RH su izraženije konzervativne struje koje kao dio hrvatskog identiteta podrazumijevaju kršćansku tradiciju te one sve snažnije i glasnije pokušavaju utjecati na obrazovne politike i sadržaje koji se predaju u školama.



## 9. Zaključak

Odgoj i obrazovanje važno su područje društvenog djelovanja kojim se odgovara na društvene potrebe i osigurava društveni razvoj, stoga smo odlučili istražiti sukobe vezane za implementaciju CKR-a. Ti sukobi uglavnom su ideološke prirode, stoga smo u odnos doveli ideologiju i obrazovanje te obrazovne politike i obrazovne reforme, čije nam je razumijevanje bilo bitno za objašnjavanje Appleove *teorije konzervativne modernizacije* kojom smo pokušali opisati događaje u hrvatskom društvu po pitanju CKR-a.

Cilj je ovoga rada bio istražiti ideološke sukobe vezane za aktualnu reformu odgojno-obrazovnoga sustava u RH, CKR, stoga smo utvrdili ključne aktere sukoba koji otežavaju njezinu implementaciju, ideološku poziciju koju zastupaju, njihove interese i ciljeve te argumente kojima služe kako bi ih ostvarili. Također, utvrdili smo koje su teme točke prijepora u sukobu oko reforme. Razmatrajući slučaj CKR-a zaključili smo da su predstavnici svih grupa *konzervativne modernizacije* (neoliberali, neokonzervativci, autoritarni populističari i srednja klasa stručnjaka i menadžera) prisutni i uključeni u javne rasprave, no nisu svi zastupljeni u jednakim omjerima te nemaju sva obilježja koja je Apple naveo u svojoj teoriji konzervativne modernizacije. Također smo zaključili kako u hrvatskom slučaju reformiranja obrazovanja možemo pronaći mnogo elemenata pokreta konzervativne modernizacije kako ga opisuje Apple, no nedostaje još veći utjecaj neoliberalne politike u obrazovanju koje bi se uključilo u tržišno natjecanje. U RH su izraženije konzervativne struje te one sve snažnije i glasnije pokušavaju utjecati na obrazovne politike i sadržaje koji se predaju u školama.

Primjenu rezultata ovog istraživanja vidimo u razvoju teorije i prakse obrazovnih reformi i kurikulumu te osvješćivanju procesa koji se nalaze iza reformiranja obrazovanja, kako bismo mogli kritički pristupiti razvoju obrazovnih reformi i politika obrazovanja.

Potencijalna ograničenja provedenog istraživanja uočavamo u izvorima koje smo koristili za prikupljanje podataka. Prikupljeni podaci bili su opširni, no bolji uvid u temu i samu prirodu sukoba oko reforme dobili bismo dodatnim provođenjem intervjua s

istaknutim akterima, koje, radi opširnosti teme, a ograničenog vremena i obujma rada, nismo proveli.

U budućim istraživanjima ove teme stoga bi bilo poželjno provesti intervju s ključnim akterima sukoba oko CKR-a te pratiti njezinu implementaciju u odgojno-obrazovni sustav i potencijalne probleme koji ju mogu pratiti. Također bi bilo zanimljivo istražiti uočene različite stavove i mišljenja stručnjaka oko reforme i samog obrazovanja, procesa nastave te sadržaja reforme.

## 10. Literatura

- Althusser, L. (1969). *For Marx*. London: Allen Lane.
- Apple, M. (2004). Creating Difference: Neo-Liberalism, Neo-Conservatism and the Politics of Educational Reform. *Educational policy*, 18(1), 12-44.
- Apple, M. (2007). Education, Markets, and an Audit Culture. *International Journal of Educational Policies*, 1(1), 4-19.
- Apple, M. W. (2012). *Ideologija i kurikulum*. Beograd: Fabrika knjiga.
- Apple, M. W. (2014). *Obrazovanje na pravom putu. Tržišta, standardi, Bog i nejednakost*. Beograd: Edicija REČ.
- Assarroudi, A.; Heshmati Nabavi, F.; Reza Armat, M.; Ebadi, A.; Vaismoradi, M. (2018). Directed qualitative content analysis: the description and elaboration of its underpinning methods and data analysis process. *Journal of Research in Nursing*, 23(1), 42-55.
- Baranović, B., (2006). *Društvo znanja i nacionalni kurikulum za obvezno obrazovanje*. U: Baranović (ur.), *Nacionalni kurikulum za obvezno obrazovanje u Hrvatskoj: različite perspektive*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja, str. 15-43.
- Cervinkova, H. (2016). Producing Homogeneity as a Historical Tradition. Neo-conservatism, Precarity and Citizenship Education in Poland. *Journal for Critical Education Policy Studies* 14(3), 43–55.
- Elo, S.; Kääriäinen, M.; Kanste, O.; Pölkki, T.; Utrainen, K.; Kyngäs, H. (2014). *Qualitative content analysis: a focus on trustworthiness*. Sage.
- Giroux, H. (2013). *Ideologija i ljudsko djelovanje u procesu obrazovanja*. U: I. Perica (ur.), *Političko→ Pedagoško. Janusova lica pedagogije*. Zagreb: Udruga Blaberon, str. 11-37.
- Giroux, H. A. (2011). *On Critical Pedagogy*. New York: Continuum.
- Gramsci, A. (1959). *Izabrana dela*. Beograd: Kultura.
- Graneheim, U. H.; Lundman, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: Concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today*, 24, 105-112.
- Green, A. (2007). Neoconservatism English-style: back to the future with remoralizing voices for education? *Policy Futures in Education*, 5(4), 556-566.
- Harvey, D. (2005). *A Brief History of Neoliberalism*. Oxford: Oxford University.

- Higginbottom, G. M. (2004). Sampling issues in qualitative research. *Nurse Researcher*, 12, 7-19.
- Klees, S. (2017). Beyond neoliberalism: Reflections on capitalism and education. *Policy Futures in Education*, 0(0), 1-21.
- Komar, Z., 2016. Pedagogijski pogled na strateške europske odgojno-obrazovne dokumente. *Život i škola*, 62(3), 25-37.
- Marsh, C. J. (1992). *Kurikulum. Temeljni pojmovi*. Zagreb, Educa.
- Matanović, I. (2017). Kurikularna reforma kao oblik standardizacije obrazovanja. Pedagoško-didaktička refleksija. *Život i škola*, 63(1), 13-27.
- Miljak, A. (2005). Su-konstrukcija kurikuluma i teorije (ranog odgoja) obrazovanja. *Pedagogijska istraživanja*, 2 (2), 235 — 250.
- Okvir nacionalnoga kurikuluma (prijedlog), veljača 2016.
- Palekčić, M. (2005). Utjecaj kvalitete nastave na postignuća učenika. *Pedagogijska istraživanja*, 2(2), str. 209-233.
- Palekčić, M. (2007). *Od kurikuluma do obrazovnih standarda*. U: V. Previšić (ur.) Kurikulum – teorije, metodologija, sadržaj, struktura. Zagreb: Zavod za pedagogiju i Školska knjiga, str. 39-115.
- Palekčić, M. (2009). Kvaliteta poučavanja – karika koja nedostaje u reformama obrazovanja. *Školske novine*, 60(14), str. 6-7.
- Palekčić, M. (2015). *Kompetencije i nastava: obrazovno-politička i pedagogijska teorijska perspektiva*. U: M. Palekčić (ur.) Pedagogijska teorijska perspektiva. Značenje teorije za pedagogiju kao disciplinu i profesiju. Zagreb: Erudita, str. 357-381.
- Palekčić, M. (2017). Od inputa do ishoda učenja. *Školske novine*, 68(1), str- 8-9.
- Pastuović, N. (2012). *Obrazovanje i razvoj: Kako obrazovanje razvija ljude i mijenja društvo, a kako društvo djeluje na obrazovanje*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja Zagreb, Centar za istraživanje i razvoj obrazovanja i Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Pastuović, N. (1996). Upravljanje i reformiranje obrazovnih sustava: osvrt na reforme u postkomunističkim zemljama. *Društvena istraživanja*, 1(21), 39-58.
- Pavičić Vukičević, J. (2013). Uloga implicitne teorije nastavnika u skrivenom kurikulumu suvremene škole. *Pedagogijska istraživanja*, 10 (1), 119-133.

- Perica, I. (2013). *Uvod: Političko↔ Pedagoško*. U: I. Perica (ur.), *Političko Pedagoško. Janusova lica pedagogije*. Zagreb: Udruga Blaberon, str. 1-11.
- Peters, M. (2012). Neoliberalism, Education and the Crisis of Western Capitalism. *Policy Futures in Education, 10(2)*, 134-141.
- Polit, D. F.; Beck, C. T. (2012). *Nursing research: Principles and methods*. Philadelphia, PA: Lippincott Williams & Wilkins.
- Previšić, V. (2007). *Pedagogija i metodologija kurikuluma*. U: V. Previšić (ur.), *Kurikulum: teorije, metodologija, sadržaj, struktura*. Zagreb: Zavod za pedagogiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu i Školska knjiga, str. 15-37.
- Ransom, S. (1995). Theorizing educational policy. *Journal of Education Policy, 10 (1)*, 427-448.
- Ravlić, S. (2003) *Suvremene političke ideologije*. Zagreb: Politička kultura nakladno – istraživački zavod.
- Schreier, M. (2012). *Qualitative content analysis in practice*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Službena internetska stranica Cjelovite kurikularne reforme. URL: <http://www.kurikulum.hr/>
- Tòth, T.; Mészáros, G.; Marton, A. (2018). We should've made a revolution: A critical rhapsody of the Hungarian education system's catching-up revolutions since 1989. *Policy Futures in Education, 0(0)*, 1–17.
- Vujičić, L. (2007). Mijenjanje odgojno-obrazovne prakse – prema kvalitetnim promjenama. *Informatologia, 40(3)*, 229-233.
- Yin, R. (2007) *Studija slučaja - dizajn i metode*. Zagreb: Fakultet političkih znanosti, Politička misao.
- Ylimaki, R. (2012). Curriculum Leadership in a Conservative Era. *Educational Administration Quarterly, 8(2)*, 304-346.

## 11. Popis kratica

CKR – Cjelovita kurikularna reforma

ERS – Ekspertna radna skupina

GROZD – Glas roditelja za djecu

HAZU – Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti

HDZ – Hrvatska demokratska zajednica

HNS – Hrvatska narodna stranka

HSLŠ – Hrvatska socijalno-liberalna stranka

MZOS – Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta

OECD – Organizacija za ekonomsku suradnju i razvoj

ONK – Okvir nacionalnog kurikuluma

PSP – Posebno stručno povjerenstvo

SDP – Socijaldemokratska partija Hrvatske