

Temeljni termini obrazovne politike

Blažević, Ana

Undergraduate thesis / Završni rad

2021

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:186:575544>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-09-08**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences - FHSSRI Repository](#)



**SVEUČILIŠTE U RIJECI
FILOZOFSKI FAKULTET**

Ana Blažević

Temeljni termini obrazovne politike

(ZAVRŠNI RAD)

Rijeka, 2021.

SVEUČILIŠTE U RIJECI
FILOZOFSKI FAKULTET
Odsjek za kroatistiku

Ana Blažević

Matični broj: 0009083033 9

Temeljni termini obrazovne politike

ZAVRŠNI RAD

Preddiplomski studij: Hrvatski jezik i književnost/Pedagogija

Mentor: doc. dr. sc. Željka Macan

Rijeka, 2. rujna 2021.

IZJAVA

Kojom izjavljujem da sam završni rad naslova *Temeljni termini obrazovne politike* izradila samostalno pod mentorstvom doc. dr.sc. Željke Macan.

U radu sam primijenila metodologiju znanstvenoistraživačkoga rada i koristila literaturu koja je navedena na kraju završnoga rada. Tuđe spoznaje, stavove, zaključke, teorije i zakonitosti koje sam izravno ili parafrazirajući navela u diplomskom radu na uobičajen način citirala sam i povezala s korištenim bibliografskim jedinicama.

Student/studentica

Potpis

Ana Blažević

SADRŽAJ

1. UVOD.....	1
2. TEORIJSKE POSTAVKE.....	2
2.1. O terminima i terminologiji	2
2.2. O obrazovnoj politici	3
2.3. Obrazovna politika u Hrvatskoj.....	5
3. ISTRAŽIVANJE.....	7
4. ANALIZA TERMINOLOŠKE GRAĐE.....	8
4.1. Jednočlani termini.....	8
4.2. Višečlani termini.....	13
4.2.1. Termini na hrvatskom jeziku u alternaciji s engleskima	20
5. ZAKLJUČAK.....	24
6. POPIS LITERATURE.....	26
7. PRILOZI.....	29
8. SAŽETAK	33

1. UVOD

Tema ovog završnog rada obuhvaća područja obrazovne politike i leksikologije. Rad će se sastojati od teorijskog dijela i terminološkog istraživanja.

Što se tiče metodologije, riječ je dakle o terminološkom istraživanju na području obrazovne politike. Termini koji su u radu obrađeni najprije su ekscerpirani iz aktualnih dokumenata i stručne literature vezane uz obrazovnu politiku (*policy* dokumenti), a potom se pristupilo njihovoj analizi. Najprije je iz određenog izvora preuzeto značenje termina u kontekstu obrazovne politike (i to kako ga navodi autor u korištenom dokumentu), kao i primjer upotrebe koji je naveden u samom izvoru. Nakon toga, svaki je termin detaljno analiziran prema podrijetlu (primjerice radi li se o neologizmu, internacionalizmu, posuđenici ili prevedenici) te prema nastanku (jesu li potvrđeni termini jednočlani ili višečlani). Popis svih analiziranih termina donosi se u prilogu, a uz svaki je termin priložen i izvor iz kojeg je termin preuzet i analiziran.

Rad je podijeljen na nekoliko dijelova. U teorijskom dijelu bit će detaljno objašnjeno što su termini i terminologija, a što obrazovna politika. Nakon toga bit će izdvojene temeljne postavke obrazovne politike općenito, kao i aktualni dokumenti koji se odnose na to područje. Zatim će se prikazati razvoj obrazovne politike u Hrvatskoj. U istraživačkom će dijelu termini biti podijeljeni prema broju sastavnica od kojih su tvoreni na jednočlane i višečlane. Izdvojit će se podskupina onih termina kod kojih se u upotrebi javlja alternacija anglizma i hrvatskog termina, a koji se u okviru iste zasebno analiziraju.

Očekivani doprinos ovog završnog rada je što će na jednom mjestu biti predstavljene sve važne informacije o obrazovnoj politici – od definicije, dokumenata koji se na nju odnose, do analize njezine terminologije. Posebnost ovog rada je u povezivanju područja obrazovne politike i leksikologije kao jezikoslovne discipline u obliku provedenoga terminološkoga istraživanja te analize prikupljene terminološke građe.

2. TEORIJSKE POSTAVKE

U ovome će poglavlju biti detaljno objašnjena temeljna teorijska polazišta ovog rada. Započet će se s definiranjem temeljnih pojmova kao što su termini i terminologija, dok će u drugom potpoglavlju biti detaljnije definirana obrazovna politika, izneseni aktualni *policy* dokumenti te će naposljetku biti prikazan pregled razvoja obrazovne politike u Hrvatskoj.

2.1. O terminima i terminologiji

U naslovu rada nalazi se riječ *termini*, stoga ju je potrebno detaljno definirati prije no što se započne s analizom samih termina obrazovne politike. Lukenda (1984: 81) termine definira kao „riječi sa specijalnom namjenom da točno označe određeni pojam kratkim usustavljenim i prikladnim izrazom“. Autorice Hudaček i Mihaljević (2009: 11) termin su definirale kao „riječ ili skupinu riječi koje se upotrebljavaju u određenom znanstvenom, tehničkom ili umjetničkom području“.

Termin *terminologija* dolazi iz latinskog jezika od riječi *terminus* sa značenjem 'granica' i riječi *logos* sa značenjem 'riječ' (Mihaljević, 1998). U istom se izvoru (Ibid.) terminologiju definira trojako. Prvo kao sustav termina nekog područja, drugo kao znanost o nazivima, te treće kao publikaciju u kojoj se nalaze nazivi. Kada se radi o terminologiji kao o sustavu termina nekog područja, tada je ona istoznačna s nazivljem (Ibid.). Kada pak označava znanost, također je riječ o višeznačnom pojmu jer označava i posebnu terminologiju određenog područja i onu opću koja se bavi proučavanjem, upotrebom, značenjem te tvorbom naziva svih struka. Kasnije se u istom radu (Ibid.) terminologiju definira detaljnije kao „znanost koja proučava postanak pojmova, odnose i veze među njima, svojstva pojmova, stvaranje pojmovnih sustava, opise pojmova, stvaranje definicija, pridruživanje označilaca pojmovima, odnose između objekta, pojma i označioca, ustroj i stvaranje naziva, usklađivanje naziva i pojma, metode terminološke leksikografije te probleme izgradnje terminoloških baza podataka“ (Ibid., str. 8).

Kada Bugarski (1986) piše o terminologiji, on uzima u obzir najmanje pet značenja: 1. skup termina koji su temeljni za neko područje, 2. sistematski sustav obrazovanja i upotrebe nekog termina, 3. publikaciju u kojoj je sistem pojmova nekog područja reprezentiran terminima, 4. specijalnu teoriju terminologije za pojedinačna područja te 5. opću teoriju terminologije. Za terminologiju navedeni autor (Ibid., str. 74) također navodi da „pruža specifične uvide u šire

processe strukturiranja pojedinih leksičkih sfera“. Smatra i kako terminologija polazi od pojma i proučava kako je on terminološki predstavljen u okviru sistema (Ibid.).

Hudaček i Mihaljević (2009) terminologiju također definiraju dvojako: kao istoznačnicu s riječi *nazivlje* i kao znanost koja se bavi proučavanjem naziva, pojmova i nazivlja (tada je istoznačna s riječi *nazivoslovlje*). Tako su u Hrvatskom terminološkom rječniku spomenute autorice (Ibid., str. 11) riječ *nazivlje* koristile kako bi označile „sustav naziva koji se upotrebljavaju u određenom znanstvenom, tehničkom ili umjetničkom području“, dok su riječ *terminologija* koristile u značenju znanosti koja proučava termine. Kasnije u istomu izvoru¹ navode kako je terminologija „znanost koja proučava nazivlje svih struka, ali kao i svaka znanost i ona ima svoje nazivlje“ (Ibid., str. 116).

2.2. O obrazovnoj politici

Obrazovna se politika sustavnije počinje istraživati 60-ih godina 20. stoljeća u radovima američkih znanstvenika (Žiljak, 2013). Prvim se istraživanjima nastojala ispitati kvaliteta obrazovnih sustava i njihova povezanost s politikom, odnosno državnom vlasti koja donosi odluke vezane i uz obrazovanje.

Obrazovnu se politiku može shvatiti i kao pedagošku disciplinu i dio javne politike koji se bavi strategijama razvoja odgoja i obrazovanja. Dakle, riječ je o interdisciplinarnom području kojim se bave i politika i pedagogija.

U mrežnome se izdanju Hrvatske enciklopedije Leksikografskoga zavoda Miroslav Krleža obrazovnu politiku definira kao „pedagoška disciplina koja se empirijski, analitički i normativno bavi strategijom razvoja odgoja, obrazovanja i školovanja u nekom području; dio javne politike kojim se u društvu uređuje strategija razvoja obrazovanja s gledišta prioriteta ukupnoga društvenog razvoja“ (Enciklopedija.hr, 2016). Kovač i suradnici (2017: 162) obrazovnu politiku definiraju kao „obrazac odluka koje usmjeravaju djelovanje u području obrazovanja ili označavaju definirani smjer promjena“. Također, u istom je radu (Ibid., str. 162) obrazovna politika definirana i kao „proces racionalnog pripremanja i provođenja odluka od strane onih koji su ovlašteni da ih donose“. Ona polazi od filozofije odgoja te svojim ciljevima određuje funkcioniranje sustava odgoja i obrazovanja. Kada se govori o obrazovnoj politici, u obzir se uzima stalno sukobljavanje

¹ Hrvatski terminološki rječnik (2009).

različitih interesnih skupina u području obrazovanja, utjecaji različitih autoriteta, javna djelatnost koja teži uređenju društva u području obrazovanja, razne aktivnosti kojima vladajući izražavaju vlastite interese i vrijednosti, usmjeravanje djelovanja u području obrazovanja te težnja za standardizacijom obrazovanja (Ibid.). Sve navedeno ukazuje na složenost pojma obrazovne politike koju je teško jednoznačno definirati jer obuhvaća široko područje djelovanja. U tom kontekstu Kovač (2007: 257) piše kako je zapravo riječ o vrlo „neuređenom“ području jer ne postoji ni približna suglasnost oko definicije, ali i samog naziva „education policy“. Tako Žiljak (2013) navodi kako u engleskom jeziku postoji razlika između termina „politics“ i „policy“. Prvi izraz odnosi se na „područje primjene političke moći“, dok se potonji odnosi na usmjerenost rješavanja problema u društvu (Ibid., str. 8). Kovač (Ibid.) navodi kako tek postoji konzenzus oko toga da obrazovna politika podrazumijeva moć, vrijednost, donošenje odluka i raspored resursa.

Temelj obrazovne politike je odnos između politike, obrazovne prakse i istraživanja. Objasnjavajući navedeni „trokut“ obrazovne politike između politike, prakse i istraživanja, Kovač (2007: 264) napominje kako je njihov odnos izrazito „složen, dinamičan i interaktivan“. U istom izvoru (Ibid.) autorica uspoređuje obrazovnu politiku s ciklusom koji se sastoji od: faze određivanja ciljeva i prioriteta, faze odlučivanja, faze implementacije, faze evaluacije i faze revizije. Spomenuta autorica (Ibid.) navodi i temeljne elemente obrazovne politike, a to su: autoritet koji ima moć donošenja odluka na području obrazovanja, stručnost na području obrazovanja te postojanje sustava koji će donositi i provoditi donesene odluke. Kovač i suradnici (2014: 164) navode kako je cilj globalne obrazovne politike „osposobiti građane za učinkovitije korištenje prednosti globalne svjetske ekonomije“. Naime obrazovnu politiku, uz aktualne *policy* dokumente, određuju i međunarodne organizacije kao što su Svjetska banka, UNESCO, EU te OECD.²

Obrazovna se politika, kao što je već prije rečeno, provodi prema *policy* dokumentima, a oni se odnose na „definiranje uloge obrazovanja u globalnom svijetu i uloge učitelja i nastavnika kao temeljnih provoditelja novih obrazovnih politika“ (Kovač i sur., 2013: 164). Neki od važnijih *policy* dokumenata su *Lisabonska strategija* (2000), strategija *Europa 2020*, *Rethinking Education: investing in skills for better socio-economic outcomes (Promišljanje o obrazovanju: ulaganje u vještine za bolje socio-ekonomske ishode)* (2012), *Supporting the Teaching Professions*

² Organizacija za ekonomsku suradnju i razvoj (Organisation for Economic Co-operation and Development).

for Better Learning Outcomes (Potpora učiteljskoj profesiji za bolje ishode učenja) (2012), *Strategy on Teachers (Strategija za učitelje)* (2012-2015). Od početka 20. stoljeća *policy* dokumentima nastoji se standardizirati obrazovanje i utjecati na njegovu kvalitetu ponajviše povećavanjem kompetentnosti učitelja te povećanjem suradnje između raznih obrazovnih institucija i njihovih dionika (Kovač, 2017).

Kao što je već u uvodnom dijelu spomenuto, obrazovna se politika počela razvijati početkom 20. stoljeća, no prave promjene počele su se događati potkraj istog stoljeća, točnije 90-ih godina. Naime, u tom se razdoblju prvi puta sustavnije počinje govoriti o obrazovanju, a ne kao dotada, o osposobljavanju. Tada se počinje prvi puta govoriti i o cjeloživotnom učenju te obrazovanje i učenje općenito postaju jednim od središnjih interesnih područja na prostoru Europske unije. Do promjene je došlo zato što se ustanovilo kako se obrazovanjem i cjeloživotnim učenjem može dati „odgovor na demografske, ekonomske i političke izazove“ (Žiljak, 2013: 12).

2.3. Obrazovna politika u Hrvatskoj

U literaturi se često navodi kako obrazovna politika u Hrvatskoj još uvijek nije toliko prepoznata kao ozbiljna politička i pedagoška disciplina, iako je vidljiv napredak ostvaren tijekom vremena na tom području. Ona je još većinom samo pojam u javnom diskursu (Kovač, 2007). Također, napominje se kako još uvijek nedostaje stručnjaka, a samim time i istraživanja koja će unaprijediti ovo područje, a kako bi se time mogla unaprijediti i sama praksa u obrazovanju.

U Hrvatskoj se, prema Žiljak (2013), mogu razlikovati dvije faze obrazovne politike od osamostaljenja. Navedeni autor navodi kako su promjene i u obrazovnoj politici započele procesom tranzicije od starog sustava prema osamostaljenju. Istaknuto je kako je obrazovna politika započela specifičnom političkom situacijom, a to je bila teritorijalna rascijepjenost. Smatra i da je prava obrazovna politika u Hrvatskoj započela tek spajanjem njezina čitava teritorija jer je to bio preduvjet kako bi ona mogla biti jedinstvenom.

Autor prvu fazu naziva fazom „razgradnje naslijeđenog sustava i nesustavnih promjena u 1990-tim godinama“ (Žiljak 2013: 7). Ona je određena raskidom sa socijalističkim sustavom i „retrospektivnom europeizacijom“ (Ibid., str. 10). Devedesete godine 20. stoljeća autor dijeli na dvije faze: onu do 1995. godine (do završetka rata) i na razdoblje nakon nje. Početkom navedenog stoljeća sustav obrazovanja značajno se mijenja s tendencijom vlasti prema nacionalizaciji. Tako

se uvode predmeti poput hrvatskog jezika i književnosti, vjerskog odgoja, a ukidaju oni marksistički (Ibid.). Također, zanimljive su intervencije na području jezika jer se nastojalo očistiti hrvatski jezik od tuđica. U tom je razdoblju ključne odluke u obrazovanju donosila vladajuća stranka i to ne mijenjanjem zakona, već najčešće samo uputama (Ibid.).

Drugu fazu autor naziva fazom „rasprava, izrade i implementacije strategije u procesu europeizacije nakon 2000-te godine“ (Ibid., str. 7). Kao i prvu, autor i ovu fazu dijeli na dvije podfaze. Prva se odnosi na početne promjene, a druga na „donošenje odluka, implementaciju, institucionalnu izgradnju te prve evaluacijske rezultate“ (Ibid., str. 13). U ovoj se fazi Hrvatska započinje pripremati za ulazak u EU te mijenja obrazovni sustav (promjena ustroja, uvođenje državne mature, uvođenje Bolonjskog procesa). U ovoj se fazi, osim vladajuće stranke, u proces obrazovne politike uključuju i druge institucije poput HAZU-a te Nacionalnog vijeća za konkurentnost (Ibid.). Osim hrvatskih institucija, važnu ulogu u ovoj fazi imale su i velike međunarodne institucije poput OECD-a koji je u Hrvatskoj započeo s provođenjem PISA istraživanja te UNESCO-a (Ibid.). Važno je za napomenuti ono što ističe Žiljak (2013), a to je da Hrvatska ne obraća dovoljno pažnje na rezultate istraživanja koje provode navedene međunarodne organizacije. Za drugu je fazu važna i implementacija donesenih odluka, a u tom su kontekstu od velike važnosti bili *policy* dokumenti (*Plan razvoja sustava odgoja i obrazovanja, Strategija razvoja sustava strukovnog obrazovanja u Republici Hrvatskoj, Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi, Pravilnik o polaganju državne mature, Zakon o obrazovanju odraslih*) (Ibid., str. 16). Posljednjih godina u Hrvatskoj postoji sve više aktera obrazovne politike poput učenika, studenata, profesora, a institucije koje najvećim dijelom određuju obrazovnu politiku su Vlada Republike Hrvatske i Ministarstvo znanosti i obrazovanja.

3. ISTRAŽIVANJE

Za potrebe terminološke analize provedene u okviru ovoga rada prikupljena je građa iz znanstvene i stručne literature te relevantnih *policy* dokumenata. Izvori korišteni u ovome radu njegovoj su autorici većim dijelom bili poznati s obaveznoga kolegija „Obrazovna politika“ u 5. semestru dvopredmetnoga preddiplomskog studija Pedagogija. Ostali su se izvori prikupljali temeljem poznate literature u kojoj su navedeni u popisu literature ili pretraživanjem baze znanstvenih članaka na temu obrazovne politike. Popis termina koji su korišteni u radu nalazi se u prilogu. Popis je organiziran abecednim redom, a uz svaki se od termina donosi izvor u kojem je potvrđen. Prikupljeni su termini analizirani u okviru dviju podskupina oblikovanih na temelju njihove strukture, i to na jednočlane i višečlane. Kao zasebna se skupina izdvajaju termini u kojima postoji alternacija anglizma i hrvatskog terminološkog izraza. Uz svaki se od termina navodi njegovo značenje, podrijetlo i primjer upotrebe u kontekstu. Etimologija jednočlanih termina donosi se prema Klaićevu rječniku stranih riječi (1980). Kod višečlanih termina za koje u korištenoj literaturi nije potvrđen izraz prema kojem su nastali taj se podatak ne navodi.

4. ANALIZA TERMINOLOŠKE GRAĐE

U nastavku se donosi prikupljena terminološka građa podijeljena u dvije podskupine prema kriteriju jednorječnosti i višerječnosti, odnosno broju sastavnica pojedinoga terminološkog izraza. U trećoj podskupini termina izdvojeni su oni kod kojih je u upotrebi potvrđena alternacija hrvatskog izraza i anglizma, neovisno o tomu je li riječ o terminološkim jednorječnicama ili višerječnicama.

4.1. Jednočlani termini

centralizacija

Centralizacija je termin koji Legrand (1993: 61) opisuje, zajedno s decentralizacijom, kao „povijesne datosti“, ali i „političke zahtjeve“ vezane uz vlast. Termin se može tumačiti u kontekstu strukture vlasti, ali specifičnije u kontekstu upravljanja obrazovanjem s obzirom na ovlasti. U istom se izvoru (Ibid.) navodi kako Francuska ima centraliziranu strukturu koja se odnosi na središnju vlast koja upravlja obrazovnom politikom (nacionalnim ispitima, programima, sadržajima, satnicom). U tom kontekstu školom u potpunosti upravlja državna vlast. Termin je nastao je od latinske riječi *centrum* ('središte') te je internacionalizam (*eng.* centralization, *njem.* Zentralisierung). Primjer uporabe termina potvrđen u literaturi korištenoj za potrebe provedenoga istraživanja: „...Francuska pokazuje izuzetno centraliziranu strukturu. Središnja vlast nadležna je, ne samo, kao u Engleskoj, za opću orijentaciju obrazovne politike, za vrstu i mrežu škola, nego i za nacionalni karakter ispita, za programe i satnice koje vrijede za sveukupni državni prostor kao i za metode koje se smatraju poželjnima za njihovu primjenu“ (Legrand, 1993: 57).

decentralizacija

Decentralizacija označava „prijenos autoriteta odnosno prava na odlučivanje o određenim pitanjima od javnog interesa od državne prema nižim razinama“ (Kovač i sur., 2017: 198). Pritom državna vlast ostaje odgovornom za osiguravanje kvalitete obrazovanja. Neki od ciljeva provođenja decentralizacije u obrazovnom sustavu su: povećanje efikasnosti upravljanja, kvalitetnije zadovoljenje potreba neke škole, unapređenje rada škole i raspodjela financijske

odgovornosti (Ibid.). Ovaj se termin, kao i centralizacija, najčešće spominje u specifičnom kontekstu upravljanja sustavom obrazovanja s obzirom na ovlasti. U istom se izvoru (Ibid.) termin često spominje uz potrebu jačanja decentralizacije u Hrvatskoj, a u kontekstu lokalnog upravljanja obrazovanjem. Termin je internacionalizam (*eng.* decentralization, *njem.* Dezentralisierung), a nastao je od grčkog prefiksa *de* koji znači 'uklanjanje' ili 'ukidanje' i latinske riječi *centrum* koja znači 'središte'. Legrand (1993:61) navodi: „...u zemljama s decentralizacijskim tradicijama javljaju se i danas pokušaji centralizacije, bilo zato da se režim učenja i ispita naglašenije ujednači da bi se time potaknula geografska pokretljivost...“.

dekoncentracija³

Dekoncentraciju Kovač i suradnici (2017) definiraju kao oblik decentralizacije u kojem se određeni administrativni poslovi prenose na niže razine. Ovakav je oblik decentralizacije najslabiji jer niže razine u obrazovnoj hijerarhiji ostaju u potpunosti podređene višima. Zbog toga Staničić (2006) smatra da se ona samo uvjetno može nazivati decentralizacijom. Cilj dekoncentracije je povećanje učinkovitosti državne vlasti, a da se pritom ne umanja njezina značajnost (Kovač i sur., 2017). Navedeni je termin internacionalizam podrijetlom iz latinskog jezika. Termin se u obrazovnoj politici najčešće koristi kada se govori o decentralizaciji i njezinim oblicima.

delegiranje⁴

Jačim oblikom decentralizacije smatra se delegiranje. Ono označava prijenos dijela ovlasti države na organizaciju koju ona izravno ne nadzire te je takav prijenos privremen (Kovač, 2017). Staničić (2006) ga naziva višim stupnjem decentralizacije. Naziva se delegiranjem jer središnja vlast delegira ovlasti na školu, odnosno lokalnu razinu. Termin se također koristi u kontekstu opisivanja tipova decentralizacije, odnosno u kontekstu povećanja autonomija škola. Termin je internacionalizam nastao od latinske riječi *delegatio* koja znači 'povjeriti komu što'.

³ U literaturi korištenoj za potrebe provedenoga istraživanja i pisanja ovoga rada potvrđena je samo definicija ovoga termina, bez njegove upotrebe u kontekstu. Iz tog se razloga isti na takav način navodi i u okviru ovoga rada.

⁴ V. pod 3.

depolitizacija

Depolitizacija obrazovanja označava postupak oslobađanja od utjecaja politike na obrazovanje. Termin se najčešće spominje u kontekstu mjera za jačanje kapaciteta škola⁵, a u okviru lokalnog upravljanja. Provođenjem navedenih mjera lokalna samouprava pokazuje „propitivanje dominacije pokazatelja neoliberalne obrazovne politike, a uključivanjem većeg broja dionika u proces odlučivanja, direktno smanjuje tradicionalnu politizaciju obrazovanja na lokalnoj razini“ (Kovač i sur., 2017: 204). Termin je internacionalizam nastao od grčkih riječi *de* 'uklanjanje' ili 'ukidanje' i *polis* 'država'. Kao primjer njegove upotrebe u korištenoj literaturi navest će se: „Koliko je depolitizacija moguća ovisi i o tome da li predstavnici različitih dionika u tijelima odlučivanja samo zastupaju vanjske dionike u tijelima upravljanja školom ili dionici realno i direktno sudjeluju u donošenju odluka“ (Kovač i sur., 2017: 204).

devolucija⁶

Najjačim se oblikom decentralizacije smatra devolucija koja se temelji na zakonskim obavezama (Kovač, 2017). Prijenos ovlasti, za razliku od ostalih oblika decentralizacije, u devoluciji je trajan. Utjecaj je države minimalan jer ona samo može propisati okvire za provođenje odluka (Kovač, 2017). Devolucija se najčešće spominje u kontekstu decentralizacije kao jedan od njezinih oblika te općenito upravljanja u obrazovanju. Termin je internacionalizam nastao od latinske riječi *devolutio* koja znači 'valjati niz'.

implementacija

Za Grdešića (1995: 105) je implementacija ili provođenje „niz radnji kojima se neki program ili „policy“ provodi, realizira, „stavlja u život“. Grdešić (1995: 110) navodi i kako je to „kritična točka političkog procesa u kojoj se odvija pretvaranje iz inputa u output“. U istom je izvoru (Ibid.)

⁵ Navedene mjere su: preventivno korektivne (usmjerene su na to da slabije škole udovolje nacionalnim standardima), razvojne (njihov je rezultat najčešće unaprjeđenje kurikuluma ili uvođenje dodatnih školskih programa) te poduzetničke (one uključuju i prethodno navedene, a rezultat su inovacije) (Kovač i sur., 2017).

⁶ V. pod 3.

navedeno kako se sama implementacija sastoji od organizacije, interpretacije i primjene. Termin se često spominje u kontekstu *policy* analize ili postavljanja *policy* problema u trenutku kada se pronade rješenje problema, pa ga se pokuša realizirati u praksi. Termin je internacionalizam nastao od latinske riječi *implere* koja znači 'napuniti' ili 'izvesti'. Primjer korištenja termina u kontekstu obrazovne politike: „Implementacija nije samo ostvarenje nečeg novog već često i prevladavanje inercije, njezina zamjena novim“ (Ibid., str. 105).

kompetencija

Termin *kompetencija* odnosi se na znanja, sposobnosti i vještine kojima osobe mogu raspolagati. One označavaju i „sposobnost djelovanja u određenoj sredini“ (Strugar, 2012: 41). Puljiz i Živčić (2009, prema Strugar, 2012: 41) kompetencije definiraju kao „pomak od znanja o nekim tehničkim i tehnološkim aspektima važnima za neka područja k sposobnosti primjene znanja i vještina u radnim kontekstima“. Kompetencije su najčešće spominjane u okvirima prosvjetne politike vezane uz učiteljsku profesiju, a ponajviše kada je riječ o *policy* dokumentima kojima se one određuju i standardiziraju, kao primjerice u *Okviru nacionalnoga standarda kvalifikacija za učitelje u osnovnim i srednjim školama* iz 2016. godine. Termin je internacionalizam koji dolazi od latinske riječi *competere* koja znači 'dolikovati' ili 'težiti čemu'. Primjer se upotrebe termina navodi prema Strugar (2012: 40): „U novije je vrijeme pojam kompetencija tema koja sve više zaokuplja hrvatske pedagoge“.

kurikulum

Termin *kurikulum* Mijatović i suradnici (2000: 169) definiraju kao „svestrano i precizno određenje odgojnog i obrazovnog procesa u kojem je nedvojbeno što učenik treba naučiti i znati“. U istom se izvoru (Ibid.) naglašava kako taj termin podrazumijeva cilj, zadaće, sadržaje, metode i evaluaciju. U *Okviru nacionalnog kurikulum*a (2016: 5) navedeni je termin definiran kao „osmišljen, sustavan i skladno uređen način reguliranja, planiranja, izvedbe i vrednovanja odgojno-obrazovnoga procesa, koji može biti određen na različitim razinama, na razini cjelokupnoga sustava odgoja i obrazovanja, na razini pojedinih njegovih dijelova, na razini odgojno-obrazovne ustanove i na razini pojedinca“. Kurikulum je važan dio obrazovne politike i

predmet njezina interesa, stoga se spominje u mnogim kontekstima – od poboljšanja kvalitete obrazovanja, mijenjanja obrazovne perspektive, do rješavanja *policy* problema kroz mijenjanje kurikuluma. Termin je internacionalizam nastao od latinske riječi *curriculum* koja znači 'tijek'. Primjer u kojem je korišten navedeni termin: „Kurikulume nastavnih predmeta i nastavne planove donosi ministar nadležan za obrazovanje odlukom“ (MZO).

mikropolitika

Mikropolitika je koncept koji u prvi plan stavlja pojedince koji čine društveni sustav, odnosno obrazovnu politiku. Na temelju razumijevanja njihova djelovanja moguće je razumjeti i sam sustav kojeg su pojedinci dio (Kovač, 2007). Mikropolitika također proučava i načine kojima pojedinci koriste svoje ovlasti kako bi ispunili vlastite interese, konflikte i suradnje koje se javljaju među pojedincima u borbi za moći (Ibid.). Termin se koristi najčešće u okvirima *policy* procesa, posebice kada se radi o subjektima i interesnim skupinama *policy* analize. Termin je internacionalizam nastao od grčkih riječi *mikros* u značenju 'malen' i *polis* u značenju 'država'. Primjer korištenja termina u području obrazovne politike: „Ostajući u okvirima trokuta obrazovne politike, mikropolitika zahtijeva da se detaljnije prouči tko, gdje i kako sudjeluje u istraživanju, praksi i politici“ (Kovač, 2007: 255).

resursi

Resursi čine jedan od najvažnijih elemenata obrazovnog sustava kao „otvorenog društvenog podsustava“ (Pastuović, 2013: 449). Navedeni termin označava „sredstva nužna da bi se transformacijski procesi u obrazovnoj organizaciji mogli odvijati“ te se dijele na materijalne i nematerijalne (Ibid.). Isto kao i kod ostalih glavnih dijelova obrazovnog sustava, termin se najčešće koristi kada se radi o kvaliteti obrazovanja i njezinim pokazateljima. Termin je galicizam nastao od riječi *ressource* što znači 'sredstvo'. U istom se izvoru (Ibid., str. 451) navedeni termin spominje u sljedećem kontekstu: „Smatralo se samorazumljivim da će škola s višom razinom resursa i intenzivnijim procesima (učenja i poučavanja, nadzora, evaluacije i drugim) ostvarivati bolja obrazovna postignuća od škole s nižom razinom resursa i manje intenzivnim procesima“.

upravljanje

Upravljanje se u obrazovnoj politici odnosi na „podsustav obrazovnog menadžmenta, odnosno na usklađivanje ljudskih, materijalnih i drugih potencijala u obrazovnoj djelatnosti sa svrhom optimalnog postignuća ciljeva školskog sustava“ (Staničić, 2006: 118). Navedeni autor smatra da je upravljanje ključna sastavnica obrazovnog menadžmenta. Kovač i suradnici (2015: 40) upravljanje definiraju kao „proces usmjeren na ostvarenje ciljeva organizacije na najučinkovitiji način“. U području obrazovne politike najčešće je riječ o upravljanju na državnoj, regionalnoj i lokalnoj razini te na razini pojedine ustanove. Termin je u engleskom jeziku potvrđen kao *school menagement* (Kovač i sur., 2017: 175). Staničić (2006: 114, 115) termin spominje u ovome kontekstu: „Za upravljanje u Hrvatskoj može se reći da je neusklađeno...“, ali isto tako i: „Upravljanje školskim sustavom u Hrvatskoj izrazito je centralizirano“.

4.2. Višečlani termini

administrativno upravljanje

Staničić (2006: 61) navodi kako se administrativno upravljanje „ostvaruje formaliziranim utjecajima na organizaciju i razvoj institucija u školskom sustavu – pravnim reguliranjem njihova rada i osiguravanjem egzistencijskih uvjeta za njihovo funkcioniranje“. Takvo upravljanje podrazumijeva administrativne i upravne službe ministarstva obrazovanja ili institucija lokalnih vlasti (Ibid.). Staničić (2006: 120) termin koristi u ovom kontekstu: „U vezi s administrativno-upravnim i stručno-pedagoškim upravljanjem školstva u Hrvatskoj moguće je reći da postoji evidentan nesklad“.

birokratska integracija⁷

Birokratska integracija pojam je koji se odnosi na integraciju sustava unutar birokratskog modela „poslojavanjem“ (Kovač i sur., 2015). Riječ je dakle o povezivanju struktura dodavanjem novih

⁷ V. pod 3.

slojeva birokracije (Ibid.). Termin se koristi u kontekstu upravljanja u obrazovanju, a najčešće se povezuje s terminima centralizacije i decentralizacije.

cjeloživotno učenje

Cjeloživotno učenje termin je koji se odnosi na aktivnosti učenja tijekom cijeloga života radi unapređivanja znanja i vještina. Termin, za razliku od cjeloživotnog obrazovanja s kojim se često zamjenjuje, obuhvaća učenje u svim oblicima (formalno, neformalno i informalno).⁸ Rogić (2015: 65) cjeloživotno učenje smatra „vodećom suvremenom koncepcijom učenja, čijom se implementacijom u obrazovne sustave želi ostvariti što veća razina aktivnoga građanstva te učenika i studenata kao budućega radnog stanovništva, i to u svrhu postizanja konkurentnosti na tržištu rada sklonom stalnim i brzim promjenama“. Termin se najčešće spominje u području obrazovne politike u kontekstu stvaranja i provođenja „politike cjeloživotnog učenja“ te sve češće spominjane sintagme „društvo koje uči“ (Žiljak, 2004: 226). Navedeni je termin prevedenica prema engleskom izrazu *lifelong learning* (Rajić i Lapat, 2010: 64). Primjer upotrebe pojma u kontekstu obrazovne politike je sljedeći: „U suvremenim obrazovnim politikama cjeloživotno obrazovanje, odnosno učenje ključne su sintagme za savladavanje brzorastućih potreba za novim znanjima, sposobnostima i vještinama“ (Rogić, 2015: 13).

distributivno školsko vođenje

Distributivno školsko vođenje Kovač i suradnici (2015: 59) definiraju kao oblik vođenja⁹ u kojem vladaju „povjerenje, suradnja, briga, poštovanje, otvorena komunikacija, podjela informacija i moći te ohrabrivanje svih članova na sudjelovanje u procesima donošenja odluka“. Navodi se kako

⁸ Formalno se obrazovanje odvija isključivo u obrazovnim ustanovama te je strukturirano s obzirom na ciljeve i ishode učenja, a završava nekom vrstom formalne potvrde. Neformalno se obrazovanje, s druge strane, najčešće ne odvija u obrazovnoj ustanovi i ne završava potvrdom, ali je, poput formalnog, ciljno usmjereno. Informalno pak obrazovanje, za razliku od prethodno opisanih vrsti obrazovanja, nije ciljno usmjereno, već se događa najčešće nesvjesno te nije strukturirano (Rogić, 2015).

⁹ Vrcelj (2018: 155) vođenje smatra kao „proces uvjeravanja, odnosno proces društvenog utjecaja koji ne može postojati bez vođe i njegovih sljedbenika“.

distributivno vođenje podrazumijeva raspodjelu zadataka u ravnateljevu vođenju na ostale članove školskog tima (Ibid.). Ono se temelji na razlici među kompetencijama koje posjeduju članovi tima, smatrajući kako svaki član školskog tima može nadopuniti znanje i podijeliti vlastite kompetencije s ostalima (Mulford, 2008, prema Vrcelj, 2018). Termin se najčešće koristi u kontekstu trendova u vođenju škola i školskom menadžmentu¹⁰ te kada se govori o decentralizaciji jer je takav oblik upravljanja školama povećao autonomiju škola, a samim time i njihove ovlasti. Termin je prevedenica prema engleskom izrazu *distributive school leadership* (Kovač i sur., 2014: 412). Termin se navodi u sljedećem kontekstu: „Fenomen distributivnog školskog vođenja određuje se kao jedan od najznačajnijih faktora uspješnosti škola, odnosno postignuća učenika, a u širem kontekstu čak i uspješnosti...“ (Kovač i sur., 2015: 58).

kvaliteta obrazovanja

Kovač i Buchberger (2013: 524) navode kako je kvaliteta obrazovanja „prioritet i ključni strateški cilj europske obrazovne politike“, a stvara se povezivanjem mnogih sektora obrazovanja. Pastuović (1993) smatra da se ona može operacionalizirati pokazateljima koji se odnose na elemente poput ulaza, izlaza, transformacijskih procesa, resursa te povratne veze. Kvaliteta obrazovanja se upotrebljava u kontekstima zadaće obrazovne politike, upravljanja, stvaranja kurikuluma te rješavanja *policy* problema. Navedeni je termin nastao prema engleskom izrazu *quality of education* (Pastuović, 2009: 340). U članku Kovač i Buchberger (2013: 524) navode primjer upotrebe termina u kontekstu obrazovne politike: „U procesu traženja najboljeg načina ostvarivanja kvalitete obrazovanja postavlja se zahtjev za razvojem sinergije između različitih sektora obrazovanja“.

¹⁰ Školski menadžment je „skup aktivnosti usmjeren na učinkovito korištenje organizacijskih resursa škole kako bi se postigli organizacijski ciljevi“ (Vrcelj, 2018: 153).

lokalne federacije škola¹¹

Pod terminom *lokalne federacije* podrazumijeva se jedan od načina partnerstva između škola na lokalnoj razini. U praksi je riječ o povezivanju barem dviju škola radi jačanja kapaciteta škola sa slabijim rezultatima. Pritom se integracija postiže ili zajedničkim korištenjem resursa ili rekonstrukcijom uprave škole (Kovači sur., 2017). Termin se spominje u kontekstu upravljanja školama na lokalnoj razini, a u cilju poticanja njihove međusobne suradnje te jačanja trenda aktivnog partnerstva među školama u obrazovnoj politici. Termin je nastao prema engleskom izrazu *schools in local federations* (Ibid., str. 188).

lokalne kolaboracije škola¹²

Termin *lokalne kolaboracije škola* odnosi se na još jedan oblik integracije škola na lokalnoj razini u kojem škole zajednički koriste resurse i surađuju, ali s nepromijenjenom školskom organizacijom i upravom (Kovač i sur., 2017). Termin je prevedenica prema engleskom izrazu *local collaborations of schools* (Ibid., str. 188).

lokalni lanci škola¹³

Termin *lokalni lanci škola* Kovač i suradnici (2017) smatraju radikalnijim načinom integracija škola od prethodno opisanih, ponajprije jer je riječ o promjeni u upravljačkoj strukturi škole koja postiže slabije rezultate. Tako škola prelazi iz nadležnosti lokalne samouprave i pripadne nekom drugom autoritetu (Ibid.). Termin se u obrazovnoj politici spominje u kontekstu poticanja suradnje među školama koje grade partnerski odnos. Termin je nastao prema engleskom izrazu *local school chain* (Ibid., str. 188).

¹¹ V. pod 3.

¹² V. pod 3.

¹³ V. pod 3.

menadžersko upravljanje¹⁴

Fullan (2007) izdvaja tri područja upravljanja na lokalnoj razini vezanih uz njihove uloge (prema Kovač i sur., 2017). Jedno od navedenih područja je menadžersko, a radi se o „aktivnostima vezanim uz nadzor, podršku, planiranje, uključivanje“ (Kovač i sur., 2017: 201). Navedeni se termin spominje u kontekstu upravljanja školama na lokalnoj razini. Termin je nastao od engleskog izraza *menagerial menagement* (Ibid., str. 183).

pedagoško upravljanje¹⁵

Pedagoško upravljanje jedno je od triju područja upravljanja koje navodi Fullan (2007), a odnosi se na „aktivnosti vezane uz procese učenja, poučavanja i profesionalno usavršavanja pedagoških djelatnika“ (Kovač i sur., 2017: 201). Budući da se radi o vrsti upravljanja, termin se spominje u kontekstu upravljanja obrazovanjem na lokalnoj razini. Termin je nastao od engleskog izraza *pedagogical menagement* (Ibid., str. 183).

policy analiza

Policy analiza jest koncept u kojem se informacije prikupljaju istraživanjem, analizom, izolacijom i objašnjavanjem problema, definiranjem ciljeva, izborom rješenja i operacionalizacijom ideja u programe koje je moguće realizirati (Grdešić, 1995). Termin se najčešće koristi u kontekstu rješavanja problema obrazovne politike. U prethodno navedenom izvoru (Ibid., str. 10) autor termin navodi u sljedećem kontekstu: „*Policy* analiza, dakle, samo je jedan od mogućih analitičkih pristupa onom za što pretpostavljamo da povezuje sve političke znanstvenike..“. Također, iz istog je izvora vidljivo kako je termin nastao prema engleskom izrazu *policy analysis* (Ibid., str. 10).

¹⁴ V. pod 3.

¹⁵ V. pod 3.

politička integracija¹⁶

Politička se integracija odnosi se na „osnaživanje i formaliziranje postojanja različitih frakcija u sustavu, zainteresiranih ili zaduženih za ključne teme obrazovne politike, a prati se kroz proces dogovaranja između različitih interesnih skupina, često sa sukobljenim ciljevima, vrijednostima i prioritetima“ (Kovač i sur., 2015). Navedeno se odnosi na promjenu u kojoj obrazovna pitanja postaju središtem političkih interesa te veću političku uključenost u donošenje odluka vezanih uz obrazovanje. Termin se upotrebljava kada se govori o vrstama upravljanja u obrazovanju, a najčešće se povezuje s terminima centralizacije i decentralizacije.

političko upravljanje¹⁷

Političko je upravljanje Fullan (2007) svrstao u jedno od triju područja upravljanja na lokalnoj razini koje se odnosi na „aktivnosti vezane uz osiguravanje resursa, stvaranje suradnji i mreže“ (Kovač i sur., 2017: 201). Isto kao što je to bilo kod pedagoškog, i političko se upravljanje spominje u kontekstu upravljanja obrazovanjem na lokalnoj razini. Termin je nastao prema engleskom izrazu *political management* (Ibid., str. 183).

profesionalna integracija¹⁸

Profesionalna integracija termin je koji se odnosi na potrebu da u donošenju odluka vezanih uz obrazovanje sudjeluju osobe koje posjeduju znanje i kompetencije za to područje. Ovakav se tip integracije očituje u povećanju kvalitete obrazovanja učitelja, širenju njihovih interesnih organizacija, brizi o standardima rada prosvjetnih djelatnika, pružanju podrške i osnaživanju učitelja (Kovač i sur., 2015). Kao i kod ostalih vrsti integracija, i ovaj se termin upotrebljava kada se govori o vrstama upravljanja u obrazovanju te se također najčešće povezuje s terminima centralizacije i decentralizacije.

¹⁶ V. pod 3.

¹⁷ v. pod 3

¹⁸ v. pod 3

samovrednovanje škola

Definicija ovog termina navodi se na mrežnim stranicama Agencije za znanost i visoko obrazovanje. Tamo stoji kako samovrednovanje škola podrazumijeva „zajedničko promišljanje ustanove te mogućnost za unapređenje kvalitete“ (<https://www.azvo.hr/hr/pojmovnik/88-unutarnje-vrednovanje-samovrednovanje>). Nešto detaljniju definiciju donosi Bezinović (2010: 17) navodeći kako je samovrednovanje škola „sustavan i transparentan proces refleksije vlastite prakse koji ima za cilj unapređivanje obrazovnog procesa, ali i promicanje profesionalnog i organizacijskog učenja“. Termin se spominje u kontekstu poboljšanja kvalitete obrazovanja jer škole samostalno provode evaluaciju vlastita rada kako bi lakše prepoznale vlastite potrebe i pokušale unaprijediti svoj rad. Navedeni je termin nastao od engleskog izraza *school self-evaluation* (Kovačević, 2007: 314). Bezinović (2010: 12) ga koristi i u sljedećem kontekstu poboljšanja kvalitete obrazovanja: „Očekuje se da bi uvođenje samovrednovanja moglo, u skladu s pozitivnim iskustvima drugih zemalja, znatno utjecati na povećanje odgovornosti škola za vlastiti rad i na stvarno unapređivanje odgojnog i obrazovnog procesa u našim školama“.

stručno-pedagoško upravljanje

Stručno-pedagoško upravljanje Staničić (2006: 61) smatra vezanim za „trajni utjecaj na unaprjeđivanje kvalitete pedagoškog procesa i rezultata rada obrazovnih ustanova“. Ono se očituje u organizaciji rada, izradi kurikulumu, analizi odgojno-obrazovnih procesa, uvođenju inovacija, evaluaciji rada, unaprjeđenju kompetentnosti učitelja i drugo, a ono također uključuje i rad drugih stručnih službi poput zavoda, instituta i istraživačkih centara. Kao primjer upotrebe toga termina u korištenoj je literaturi potvrđen sljedeći: „U vezi s administrativno-upravnim i stručno-pedagoškim upravljanjem školstva u Hrvatskoj moguće je reći da postoji evidentan nesklad“ (Staničić, 2006: 120).

tržišna integracija¹⁹

Tržišna je integracija termin pod kojim se podrazumijeva postojanje tržišta korisnika usluga (plaćanje participacije za školovanje), tržišta rada i tržišta institucija (Kovač i sur., 2015). Kao što je navedeno i kod ostalih vrsta integracija, i ova se spominje u okvirima upravljanja u obrazovanju.

4.2.1. Termini na hrvatskom jeziku u alternaciji s engleskima

U okviru ove podskupine navode se oni termini kod kojih je u korištenim izvorima potvrđena alternacija u upotrebi hrvatskoga termina i njegova ekvivalenta na engleskome jeziku, često u funkciji dodatnoga pojašnjenja, sadržajno zalihosnoga.

učinci ili *effects*

Jedan su od termina obrazovne politike i *učinci*, a odnose se na „promjene materijalnog, socijalnog i samoostvarujućeg statusa završenih učenika, studenata i polaznika (veća zarada, bolji društveni status, razvoj osobe) i promjene u gospodarskoj, društvenoj, sociokulturnoj i prirodnoj okolini obrazovanja koje su njegova posljedica“ (Pastuović, 2013). Termin se u obrazovnoj politici upotrebljava kao pokazatelj kvalitete neke škole i to kao podvrsta jednog od glavnih elemenata obrazovnog sustava: „izlaza iz obrazovne organizacije“, a koji će, kao termin, detaljnije biti opisan kasnije u ovom radu. Pastuović (2013) u članku „Kvaliteta predtercijarnog obrazovanja u Hrvatskoj s posebnim osvrtom na strukturu obaveznog obrazovanja kao čimbenika njegove kvalitete“ anglizam *effects* upotrebljava svega jednom i to u zagradi nakon termina *učinci*. Dakle, kada u članku objašnjava značenje termina, on upotrebljava hrvatski termin *učinci*. Navedeno ukazuje na to da kod autora postoji tendencija za korištenjem hrvatskog termina, zasad potvrđena u primjeru njegova pojašnjenja uz navođenje njegova značenjska ekvivalenta na engleskome.

¹⁹ V. pod 3.

povratna veza ili *feedback*

Povratna veza ili *feedback* element je obrazovnog sustava u kojem su vidljive informacije o izlazima, ishodima i učincima. Na temelju tih dobivenih informacija moguće je poduzeti konkretne mjere vezane uz preostale elemente (ulaze, resurse i procese), a u cilju poboljšanja prvotno nabrojanih elemenata (izlaza, ishoda i učinaka) (Pastuović, 2013). Termin se koristi kada je riječ o kvaliteti obrazovanja, odnosno o „dobroj školi“ (Ibid., str. 450). U istomu izvoru (Ibid.) autor samo jednom spominje anglizam *feedback*, i to u zagradama nakon prvoga navođenja hrvatskog termina. Prilikom pisanja o terminu koristi onaj hrvatski: „Povratna veza daje obrazovanju status otvorenog društvenog podsustava koji je spregnut s podsustavima okoline“ (Ibid., str. 451). Na ovom je primjeru vidljivo kako je prema jednočlanome engleskome terminu nastao dvočlani hrvatski uz koji se engleski izraz navodi samo pri njegovu uvođenju u tekst u funkciji dodatnoga pojašnjenja i upućivanja.

ulazi ili *inputs*

Ulazi ili *inputs* jedan su od glavnih elemenata obrazovnog sustava te označavaju „osobe koje edukacijom treba osposobiti za društvene uloge i/ili aktualizirati njihove potencijale“ (Pastuović, 2013: 450). Dakle, to su učenici, studenti i polaznici raznih neformalnih oblika obrazovanja. Termin se koristi u kontekstu kvalitete obrazovanja kao jedan od glavnih elemenata obrazovnog sustava te je dobar pokazatelj njegove kvalitete. Kod ovog je termina, kao i kod termina *outputs* u istome izvoru, način korištenja termina te njime aktualizirano značenje nešto drugačiji. Naime, anglizam se kod navedenih termina koristi više puta, a ne samo jednom kako je to bilo kod prethodno navedenih. Iako se daje prednost hrvatskom terminu *ulaz*, anglizam *input* u članku se koristi na više mjesta - nakon navedenog hrvatskog termina u zagradama, ali i na sljedećim mjestima: „U većini razvijenih zemalja korelacija između *input* i *output* varijabli bila je blizu ničasti“ te: „To vrijedi i za novčane *inpute*“ (Pastuović, 2013: 451). Primjer korištenja hrvatskog termina je: „Kako su izlazi iz osnovne škole glavni ulaz u srednju, bez reforme osnovne škole koja bi imala pozitivan učinak na kvalitetu njezinih ishoda, promjene u srednjoj imat će učinak slabiji od potrebnog“ (Ibid., str. 457). Može se zaključiti da navedeni autor u značenju ulaza u obrazovni sustav koristi hrvatski termin, a anglizam u kontekstima u kojima se aktualiziraju njegova ostala značenja.

ishodi ili *outcomes*

Ishodi ili *outcomes* termin je koji pripada izlazima u širem smislu, a pokazatelj je kvalitete obrazovne organizacije. Termin se često poistovjećuje s pojmom „kompetencija“, iako je potonje širi pojam (Pastuović, 2013). Ishodi se dijele na kognitivne, psihomotorne i afektivne, a dijelom su trovrstnih izlaza iz obrazovne organizacije pa se najčešće spominju u tom kontekstu, odnosno u širem području kvalitete obrazovanja. Kao i kod većine ostalih višečlanih termina u kojima postoji alternacija anglizma s hrvatskim terminom, i kod ovog se u ranije navedenom izvoru prednost daje onom hrvatskom jer je anglizam spomenut tek jednom: „To su izlazi u užem značenju tog pojma (*outputs*), ishodi (*outcomes*) i učinci (*effects*)“ (Ibid., str. 450). Primjer u kojem se upotrebljava termin *ishodi*: „Orijentacija na ishode u suvremenom razumijevanju kvalitete obrazovanja podržava i orijentaciju nastave na učenika, za razliku od tradicionalnog pristupa nastavi orijentiranoj na predmet“ (Ibid., str. 451).

outputs ili izlazi

Outputs ili izlazi termin je iz područja obrazovne politike, a označava jedan dio, od njih triju, koji čini izlaze iz obrazovne organizacije, uz ishode i učinke (Pastuović, 2013). Izlazi u užem smislu dobri su pokazatelji kvalitete obrazovne organizacije, a mjerljivi su prema broju učenika koji su završili program obrazovanja, stopi osipanja učenika, broju učenika/studenata koji ponavljaju školsku/ akademsku godinu te prosječnom trajanju obrazovanja (Ibid.). Isto kao i prethodni termin, izlazi su dijelom izlaza u širem terminu te se najčešće spominju u kontekstu kvalitete obrazovanja. Kod prijašnjeg je termina²⁰ objašnjeno kako i ovi termini imaju nešto drugačiju upotrebu u literaturi od ostalih višečlanih termina s alternacijama anglizama i hrvatskih termina. Isto tako, u spomenutom se izvoru prednost daje hrvatskom terminu *izlazi*, dok se termin *outputs* upotrebljava dvaputa u zagradi nakon hrvatskog termina: „Glavni su elementi obrazovnog sustava kao otvorenog društvenog podsustava sljedeći: ulazi u sustav (*inputs*) i njegovi resursi, transformacijski procesi (*processes*) kojima se ulazi pretvaraju željene izlaze (*outputs*) te povratna veza (*feedback*)“ i “To su izlazi u užem značenju tog pojma (*outputs*), ishodi (*outcomes*) i učinci (*effects*)“ (Ibid., str. 450). Osim toga, spominje se i u sljedećoj rečenici zajedno s terminom *input*:

²⁰ Termin je *inputs* ili ulazi.

„U većini razvijenih zemalja korelacija između *input* i *output* varijabli bila je blizu ničiti“ (Ibid., str. 451). Primjer upotrebe hrvatskog termina *izlazi*: „Uz postojeću kvalitetu izlaza iz osnovne škole može se očekivati da znatan dio srednjoškolaca i nadalje neće moći svladati program obvezne srednje škole na višoj razini“ (Ibid., str. 457).

processes ili transformacijski procesi

Termin *processes*, odnosno transformacijski procesi, odnosi se na postupak pomoću kojeg *ulazi* postaju *izlazi*, odnosno onesposobljene osobe postaju osposobljene (Pastuović, 2013). Proces podrazumijeva donošenje odluka, savjetovanje, nadzor, napredovanje i nagrađivanje osoba (Ibid.). O terminu se govori u sklopu kvalitete obrazovanja i njenih pokazatelja i to kao o jednom od glavnih dijelova obrazovnog sustava, poput društvenoga. U prethodno navedenom članku (Ibid.) prednost se u upotrebi daje hrvatskom terminu, stoga je anglizam *processes* spomenut samo jednom: „Glavni su elementi obrazovnog sustava kao otvorenog društvenog podsustava sljedeći: ulazi u sustav (*inputs*) i njegovi resursi, transformacijski procesi (*processes*) kojima se ulazi pretvaraju željene izlaze (*outputs*) te povratna veza (*feedback*)“ (Ibid., str. 450). Primjer upotrebe hrvatskog termina: „Tradicionalno je razumijevanje „dobre škole“ bilo ono prema kojem je kvalitetna škola ona koja raspolaže visokom razinom resursa, odnosno škola u kojoj su transformacijski procesi intenzivni, tj. u kojoj se mnogo uči“ (Pastuović, 2013: 451).

5. ZAKLJUČAK

Obrazovna politika je interdisciplinarno područje kojim se bave politika i pedagogija. Zbog toga što se odnosi na mnogo koncepata (moć, resurse, odlučivanje) i što se njome bave dvije znanosti, teško ju je jednoznačno definirati. Obrazovnu politiku najvećim dijelom određuju *policy* dokumenti poput Lisabonske strategije i Europe 2020. Cilj obrazovne politike usko je povezan s ekonomijom. Zbog toga su neki od ključnih aktera globalne obrazovne politike upravo institucije koje se bave ekonomijom, a najvažnija je OECD koja organizira i istraživanje *PISA*. Kao disciplina, obrazovna politika nedovoljno je razvijena grana u Hrvatskoj i svijetu. U Hrvatskoj se, kao i u cijeloj Europi, promjene u pristupu obrazovnoj politici počinju događati tek 90-ih godina 20. stoljeća kada obrazovanje postaje jednim od središta globalnog političkog interesa.

Obrazovnu se politiku u Hrvatskoj može podijeliti u dvije veće faze, a to su faza od 90-ih godina 20. stoljeća do početka novog stoljeća u kojem Hrvatska raskida sa socijalističkim sustavom i usmjerava se prema osamostaljenju i nacionalizaciji. Drugu pak fazu obilježava europeizacija obrazovnih procesa u kojem se hrvatski sustav obrazovanja ravna prema europskim odredbama kako bi postao što mobilnijim. Za novije je razdoblje značajno to što se sve više govori o obrazovnoj politici te se u nju uključuje sve više aktera koji dolaze iz obrazovne prakse (učenici, studenti, profesori), a svojim iskustvom pokušavaju utjecati na odluke vladajućih.

U okviru ovoga rada provedena je analiza pokazala kako prikupljeni termini imaju specifično značenje unutar područja obrazovne politike. Neki od termina mogu imati više značenja, no ipak i kod njih postoji tendencija da oni budu jednoznačno određeni, a što je u skladu s jednim od temeljnih terminoloških načela. Nadalje, iz provedenog je istraživanja vidljivo kako većina jednočlanih termina u hrvatskoj obrazovnoj politici ima status internacionalizama podrijetlom iz latinskog i grčkog jezika. Kod višečlanih se termina može uočiti kako su gotovo svi nastali prema engleskim izrazima. Takvo stanje može proizlaziti iz toga što obrazovna politika u Hrvatskoj, kao što je već više puta naglašeno, nije toliko razvijena disciplina i još se vrlo malo istraživača bavi njome, a time je uvjetovana i dinamika razvijanja njezine terminologije. Kod višečlanih termina u kojima postoji alternacija anglizma i hrvatskog naziva može se uočiti tendencija za korištenjem hrvatskog termina, dok se anglizmi mogu smatrati „rezervnim“

terminima, često u funkciji dodatnoga pojašnjenja, moguće i upućivanja na izvore na stranome jeziku.

6. POPIS LITERATURE

- Bezinović, P. (2010). *Samovrednovanje škola*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja.
- Bugarevski, R. (1986). *Lingvistika u primeni*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Grdešić, I. (1987). *Policy analiza*. *Politička misao*, 24 (3), 3-18.
- Grdešić, I. (1995). *Političko odlučivanje*. Zagreb: Alinea.
- Haudeček L. i Mihaljević M. (2009). *Hrvatski terminološki priručnik*. Zagreb: Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje.
- Klaić, B. (1980). *Rječnik stranih riječi*. Nakladni zavod MH.
- Kovač, V. (2007). Pristupi analizi obrazovne politike. *Pedagojska istraživanja*, 4 (2), 255-265. <https://hrcak.srce.hr/118320> Pristupljeno 16. lipnja 2021.
- Kovač, V. i Buchberger, I. (2013). Suradnja škola i vanjskih dionika. *Sociologija i prostor: časopis za istraživanje prostornog i sociokulturalnog razvoja*, 51 (3(197)), 523-545. <https://doi.org/10.5673/sip.51.3.5> Pristupljeno 24. lipnja 2021.
- Kovač, V., Buchberger, I. i Rafajac, B. (2015). *O obrazovnoj politici iz različitih perspektiva*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci.
- Kovač, V., Rukavina Kovačević, K. i Rafajac, B. (2017). Učinkovito upravljanje školama na lokalnoj razini. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 19 (1), 175-207. <https://doi.org/10.15516/cje.v19i1.2214> Pristupljeno 18. lipnja 2021.
- Kovač, V., Staničić, S. i Buchberger, I. (2014). Obilježja i izazovi distributivnog školskog vođenja. *Školski vjesnik*, 63 (3), 395-412. <https://hrcak.srce.hr/136088> Pristupljeno 17. kolovoza 2021.
- Kovačević, D. (2007). School Self-Evaluation as a Part of the Quality Assurance Process in Schools. *Pedagojska istraživanja*, 4 (2), 314-314. <https://hrcak.srce.hr/118288> Pristupljeno 13. kolovoza 2021.
- Legrand, L. (1993). *Obrazovne politike*. Zagreb: EDUCA.

Lukenda, M. (1984). Rad na normiranju terminologije. *Rasprave: Časopis Instituta za hrvatski jezik i jezikoslovlje, 10-11* (1), 81-86. <https://hrcak.srce.hr/69421> Pristupljeno 2. lipnja 2021.

Mihaljević, M. (1998). *Terminološki priručnik*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.

Mijatović, A., Vrgoč, H., Peko, A., Mrkonjić, J., Ledić, J. (Ur.) (1999). *Osnove suvremene pedagogije*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.

Pastuović, N. (2013). Kvaliteta predtercijarnog obrazovanja u Hrvatskoj s posebnim osvrtom na strukturu obrazovanja kao čimbenika njegove kvalitete. *Sociologija i prostor: časopis za istraživanje prostornog i sociokulturalnog razvoja, 51* (3(197)), 449-470. <https://doi.org/10.5673/sip.51.3.1> Pristupljeno 9. lipnja 2021.

Pastuović, N. (2009). Kvaliteta hrvatskog obrazovanja. *Napredak, 150* (3-4), 320-340. <https://hrcak.srce.hr/82823> Pristupljeno 14. kolovoza 2021.

Rajić, V. i Lapat, G. (2010). STAVOVI BUDUĆIH UČITELJA PRIMARNOG OBRAZOVANJA O CJELOŽIVOTNOM UČENJU I OBRAZOVANJU. *Andragoški glasnik, 14* (1 (24)), 57-63. <https://hrcak.srce.hr/103682> Pristupljeno 16. kolovoza 2021.

Rogić, A. M. (2015). Povezanost oblika cjeloživotnoga učenja nastavnika i njihove motivacije, stavova i zadovoljstva poslom. *Školski vjesnik, 64* (1), 64-90. <https://hrcak.srce.hr/143869> Pristupljeno 2. kolovoza 2021.

Staničić, S. (2006). *Menadžment u obrazovanju*. Rijeka: vlastita naklada.

Strugar, V. (2012). *Znanje, obrazovni standardi, kurikulum*. Zagreb: Školske novine.

Vrcelj, S. (2018). *Što školu čini školom*. Filozofski fakultet u Rijeci.

Žiljak, T. (2013). Dvije faze obrazovne politike u Hrvatskoj nakon 1990. godine. *Andragoški glasnik, 17* (1), 7-25. <https://hrcak.srce.hr/104939> Pristupljeno 2. srpnja 2021.

Žiljak, T. (2004). Politike cjeloživotnog učenja u Europskoj uniji i Hrvatskoj. *Anali Hrvatskog politološkog društva: časopis za politologiju, 1* (1), 225-243. <https://hrcak.srce.hr/35826> Pristupljeno 16 srpnja 2021.

Mrežni izvori:

<https://hjp.znanje.hr/> Pristupljeno 28. lipnja 2021.

<https://mzo.gov.hr/istaknute-teme/odgoj-i-obrazovanje/nacionalni-kurikulum/125> Pristupljeno 5. srpnja 2021.

<https://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=44622> Pristupljeno 14. srpnja 2021.

<https://www.azvo.hr/hr/pojmovnik/88-unutarnje-vrednovanje-samovrednovanje> Pristupljeno 17. srpnja 2021.

7. PRILOZI

Popis korištenih termina

- **administrativno-upravno upravljanje** – Staničić, S. (2006). *Menadžment u obrazovanju*. Rijeka: vlastita naklada.
- **birokratska integracija** - Kovač, V., Buchberger, I. i Rafajac, B. (2015). *O obrazovnoj politici iz različitih perspektiva*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci.
- **centralizacija** – Legrand, L. (1993). *Obrazovne politike*. Zagreb: EDUCA.
- **cjeloživotno učenje** - Žiljak, T. (2004). Politike cjeloživotnog učenja u Europskoj uniji i Hrvatskoj. *Anali Hrvatskog politološkog društva: časopis za politologiju*, 1 (1), 225-243.
Rogić, A. M. (2015). Povezanost oblika cjeloživotnoga učenja nastavnika i njihove motivacije, stavova i zadovoljstva poslom. *Školski vjesnik*, 64 (1), 64-90.
- **decentralizacija** – Kovač, V., Rukavina Kovačević, K. i Rafajac, B. (2017). Učinkovito upravljanje školama na lokalnoj razini. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 19 (1), 175-207.
Legrand, L. (1993). *Obrazovne politike*. Zagreb: EDUCA.
- **dekoncentracija** - Kovač, V., Buchberger, I. i Rafajac, B. (2015). *O obrazovnoj politici iz različitih perspektiva*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci.
- **delegiranje** – Kovač, V., Buchberger, I. i Rafajac, B. (2015). *O obrazovnoj politici iz različitih perspektiva*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci.
- **depolitizacija obrazovanja** – Kovač, V., Rukavina Kovačević, K. i Rafajac, B. (2017). Učinkovito upravljanje školama na lokalnoj razini. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 19 (1), 175-207.
- **devolucija** – Kovač, V., Buchberger, I. i Rafajac, B. (2015). *O obrazovnoj politici iz različitih perspektiva*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci.
- **distributivno školsko vođenje** – Kovač, V., Buchberger, I. i Rafajac, B. (2015). *O obrazovnoj politici iz različitih perspektiva*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci.
Vrcelj, S. (2018). *Što školu čini školom*. Filozofski fakultet u Rijeci.
- **povratna veza** (feedback) - Pastuović, N. (2013). Kvaliteta predtercijarnog obrazovanja u Hrvatskoj s posebnim osvrtom na strukturu obaveznog obrazovanja kao čimbenika njegove

kvalitete. *Sociologija i prostor: časopis za istraživanje prostornog i sociokulturalnog razvoja*, 51 (3(197)), 449-470.

- **implementacija** – Grdešić, I. (1995). *Političko odlučivanje*. Zagreb: Alinea.
- **ulazi (inputs)** – Pastuović, N. (2013). Kvaliteta predtercijarnog obrazovanja u Hrvatskoj s posebnim osvrtom na strukturu obaveznog obrazovanja kao čimbenika njegove kvalitete. *Sociologija i prostor: časopis za istraživanje prostornog i sociokulturalnog razvoja*, 51 (3(197)), 449-470.
- **integracija** – Kovač, V., Buchberger, I. i Rafajac, B. (2015). *O obrazovnoj politici iz različitih perspektiva*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci.
- **kompetencije** - Strugar, V. (2012). *Znanje, obrazovni standardi, kurikulum*. Zagreb: Školske novine.
- **kurikulum** – Okvir nacionalnog kurikuluma, Strugar, V. (2012). *Znanje, obrazovni standardi, kurikulum*. Zagreb: Školske novine.
- **kvaliteta obrazovanja** – Kovač, V. i Buchberger, I. (2013). Suradnja škola i vanjskih dionika. *Sociologija i prostor: časopis za istraživanje prostornog i sociokulturalnog razvoja*, 51 (3 (197)), 523-545.
- **lokalne federacije škola** - Kovač, V., Rukavina Kovačević, K. i Rafajac, B. (2017). Učinkovito upravljanje školama na lokalnoj razini. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 19 (1), 175-207.
- **lokalne kolaboracije škola** - Kovač, V., Rukavina Kovačević, K. i Rafajac, B. (2017). Učinkovito upravljanje školama na lokalnoj razini. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 19 (1), 175-207.
- **lokalni lanci škola** - Kovač, V., Rukavina Kovačević, K. i Rafajac, B. (2017). Učinkovito upravljanje školama na lokalnoj razini. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 19 (1), 175-207.
- **menadžersko upravljanje** - Kovač, V., Rukavina Kovačević, K. i Rafajac, B. (2017). Učinkovito upravljanje školama na lokalnoj razini. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 19 (1), 175-207.
- **mikropolitika** - Kovač, V. (2007). Pristupi analizi obrazovne politike. *Pedagoški istraživanja*, 4 (2), 255-265.

- **ishodi** (outcomes) - Pastuović, N. (2013). Kvaliteta predtercijarnog obrazovanja u Hrvatskoj s posebnim osvrtom na strukturu obaveznog obrazovanja kao čimbenika njegove kvalitete. *Sociologija i prostor: časopis za istraživanje prostornog i sociokulturalnog razvoja*, 51 (3(197)), 449-470.
- **izlazi** (outputs) – Pastuović, N. (2013). Kvaliteta predtercijarnog obrazovanja u Hrvatskoj s posebnim osvrtom na strukturu obaveznog obrazovanja kao čimbenika njegove kvalitete. *Sociologija i prostor: časopis za istraživanje prostornog i sociokulturalnog razvoja*, 51 (3(197)), 449-470.
- **pedagoško upravljanje** – Kovač, V., Rukavina Kovačević, K. i Rafajac, B. (2017). Učinkovito upravljanje školama na lokalnoj razini. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 19 (1), 175-207.
- **policy-analiza** – Grdešić, I. (1995). *Političko odlučivanje*. Zagreb: Alinea.
- **politička integracija** - Kovač, V., Buchberger, I. i Rafajac, B. (2015). *O obrazovnoj politici iz različitih perspektiva*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci.
- **političko upravljanje** - Kovač, V., Rukavina Kovačević, K. i Rafajac, B. (2017). Učinkovito upravljanje školama na lokalnoj razini. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 19 (1), 175-207.
- **transformacijski procesi** (processes) - Pastuović, N. (2013). Kvaliteta predtercijarnog obrazovanja u Hrvatskoj s posebnim osvrtom na strukturu obaveznog obrazovanja kao čimbenika njegove kvalitete. *Sociologija i prostor: časopis za istraživanje prostornog i sociokulturalnog razvoja*, 51 (3(197)), 449-470.
- **profesionalna integracija** - Kovač, V., Buchberger, I. i Rafajac, B. (2015). *O obrazovnoj politici iz različitih perspektiva*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci.
- **resursi** - Pastuović, N. (2013). Kvaliteta predtercijarnog obrazovanja u Hrvatskoj s posebnim osvrtom na strukturu obaveznog obrazovanja kao čimbenika njegove kvalitete. *Sociologija i prostor: časopis za istraživanje prostornog i sociokulturalnog razvoja*, 51 (3(197)), 449-470.
- **samovrednovanje škola** – Bezinović, P. (2010). *Samovrednovanje škola*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja.
- **stručno-pedagoško upravljanje** - Staničić, S. (2006). *Menadžment u obrazovanju*. Rijeka: vlastita naklada.

- **tržišna integracija** - Kovač, V., Buchberger, I. i Rafajac, B. (2015). *O obrazovnoj politici iz različitih perspektiva*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci.
- **upravljanje** - Kovač V., Rukavina Kovačević, K. i Rafajac, B. (2017). Učinkovito upravljanje školama na lokalnoj razini. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 19 (1), 175-207.

8. SAŽETAK

U radu su izložena temeljna teorijska polazišta obrazovne politike te je predstavljena analiza njoj pripadajuće terminologije. U teorijskom se dijelu rada donosi pregled značajki terminologije kao jezikoslovne discipline te njezina razvoja. Izvore za terminološku građu koja predstavlja predmet istraživanja provedenoga u okviru ovoga rada čine odabrani dokumenti i literatura posvećena obrazovnoj politici. Središnji dio rada predstavlja analiza prikupljenih termina s osvrtom na njihovo značenje, upotrebu podrijetlo i tvorbu. Rad ukazuje na to da je na području obrazovne politike u Hrvatskoj potrebno provesti usustavljivanje njoj pripadajućega nazivlja, posebno uzimajući u obzir činjenicu da se radi o važnoj političkoj i pedagoškoj disciplini koja oblikuje i daje smjernice za obrazovni proces na svim razinama, tim više što je obrazovna politika, kao i samo njezino određenje, izrazito kompleksno i slojevito.

Ključne riječi: pedagogija, obrazovna politika, terminologija, termini

Key terms of education policy

Keywords: pedagogy, education policy, terminology, terms