10

IZOBRAZBA I PRIPREMANJE UČITELJA*

10.1 Mlada učiteljska generacija u poratnim danima nakon Drugog svjetskog rata

Pripadnost poratnoj generaciji mladih učitelja nakon II. svjetskog rata, koja svoje djelovanje nadovezuje na rad učitelja koji su se nosili s problemima hrvatskog školstva neposredno pred rat, u vrijeme ratnih vihora od 1941. do 1945. godine i neposredno nakon tih zbivanja, obvezuje da i javno progovorim. Premalo se znade o tome vremenu i tadašnjem učiteljstvu. Vrijedilo bi danas znati više o tim danima.

Obilježavanje šezdesete obljetnice Učiteljske zadruge "Ivan Filipović", koja je djelovala u predratno vrijeme u Zagrebu, krajem 1997. godine potaknulo me na pisanje.

Zakonski propisi i nastojanja vlasti bili su, doduše, svojevrsni okviri koji su zacrtavali razvojni put temeljne narodne izobrazbe, ali ključnu ulogu u njezinu stvaranju i rastu nosilo je učiteljstvo, i to ono starije, predratna učiteljska generacija, no u zajedništvu s pridolazećim učiteljskim snagama stasalim u ratnim i poratnim danima. Živimo u drugim vremenima, no pogled na prijeđena iskustva neće biti naodmet ni danas.

10.1.1 Pogled na organizirano učiteljstvo

Bilo je zanimljivo i vrijedno slušati izlaganja sudionika prigodnog savjetovanja, sve pripadnike učiteljskih generacija koje su preživjele događaje toga doba. Prva misao što se nametala i koju s radošću iznosim jest izraz zahvalnosti za sve činjeno i učinjeno.

Riječ je uistinu o učiteljskoj generaciji koja je utkala sebe i svoje djelovanje u životne tegobe hrvatskoga naroda toga doba. Gotovo da se

* U ovom poglavlju su napisi V. Puževskog objavljeni u časopisu "Nasredak", Zagreb 1998, br. 4, str. 467-471 (dio 10.1), "Napredak", Zagreb 1999, br. 4, str. 488-493 (dio 10.2) i u knizi "Suvremena koncepcija i perspektiva obrazovanja nastavnika, Novi Sad, 1979, str. 561-571 (dio 10.3).

to zaboravilo. A oni su, gradeći i radeći u školi, osiguravali svojevrsni kontinuitet nacionalnoga školstva i prosvjete. Zaboravilo se to ne samo u okviru učiteljskih redova, nego posebice u tretiranju povijesti prijeđenoga doba. Hvala organizatorima stručnog skupa što su nas, makar i na tren, okrenuli pokušaju vrednovanja prijeđenoga puta.

Pisalo se, doduše, o tome vremenu. Prijeđena događanja zahtijevaju i detaljnije analize. Vremenska distanca od pedeset godina od tih dana dopušta realnije spoznaje i procjene. U tom cilju očekujemo osmišljenu akciju naših pedagoških institucija, fakulteta i znanosti, učiteljskih organizacija i sindikata, uz nezamjenjiv angažman Hrvatskog školskog muzeja.

Po mojem mišljenju (proživio sam to vrijeme kao učenik, mladi učitelj, odradio svoj radni vijek u školstvu, od osnovnog, u učiteljskoj školi, predavajući na učiteljskim studijima) radi se o vrlo značajnom, prijelaznom razdoblju, ne samo hrvatskog školstva, nego i sveukupne hrvatske povijesti. Usporedio bih to vrijeme s datumima nastajanja organiziranog učiteljskog pokreta u drugoj polovici devetnaestoga stoljeća, zatim s vremenom pokušaja traženja zajedničkog slijeda i hoda s reformskim pedagoškim pokretima s početka dvadesetoga stoljeća. Ono je ipak po nečemu osobito. Osobito je po svojoj socijalnoj okrenutosti siromašnim narodnim slojevima grada i sela kojima se školovanje djece pokazuje kao jedina moguća perspektiva i izlaz iz životno nevjerojatnih teškoća. Većina učitelja suosjeća s nedaćama naroda i svoje djelovanje ugrađuje u životne tijekove obespravljenog naroda i zapuštene zemlje. U tim okolnostima razumljivo je "skretanje ulijevo" kao opredjeljenje. Ostaje pitanje je li bilo moguće tražiti i drukčija rješenja. Tada se činilo da drugog izlaza nema. Ratni dani i nedaće što su uslijedile dovode do bipolarizacije učiteljstva započete u predratnom socijalnom raslojavanju. Osim neznatnog broja ekstremista, i učiteljstvo priklonjeno vlasti novonastale Nezavisne Države Hrvatske i ono što se pridružuje partizanskom pokretu otpora, misle da su na pravom putu. Miješaju se tu socijalni i nacionalni motivi i danas je lako govoriti, pa i osuđivati pojedina opredjeljenja i postupke. Nije bilo, međutim, jednostavno ni djelovati, a kamoli preživjeti te dane.

Kraj bratoubilačkog rata dočekan je s nestrpljenjem, a nastale životne prilike bile su uistinu prave neprilike. Razorene školske zgrade, premalo škola, nepismenost stanovništva, nedostatak učitelja, materijalne teškoće u životu pučanstva i učiteljstva, nizak životni standard uopće, samo su neke od karakteristika poratnog doba. U takvim okolnostima vladajući režim s Kompartijom na čelu proklamira stav o tome da je školstvo "dio revolucionarne borbe za novo društvo". I doista, zbiva se gotovo nemoguće. Počinju nevjerojatne akcije i aktivnosti u prosvjeti u najširem smislu riječi. Neovisno o tome koliko su se ideološki prihvaćala

gledišta vlasti, težnja i angažiranost da se u školstvu krene dalje od naslijeđenog iz versajske Jugoslavije, opća je karakteristika htijenja većine učiteljstva. Iz tih nastojanja izrasta jedan opći zanos koji dovodi do rađanja nevjerojatnog poleta u građenju škole okrenute narodu. Počinje ostvarenje ideje o školi kao kulturnom središtu svoje sredine. Daleki su korijeni takvog pristupa školi, no sad se, upravo radi politike, počinje angažiranije raditi na njezinom ostvarivanju. Da nije bilo ideološke indoktrinacije i jednostranosti koja je iz razumljivih nastojanja za svjetovnošću škole vodila u neprihvatljivu ateizaciju sveukupnog odgoja, ovom bismo razdoblju mogli dati najviše ocjene. Budućnost daljnjih koraka takvog opredjeljenja svima nam je poznata i ona je danas, srećom, iza nas.

10.1.2 Mladi učitelji u poratnoj osnovnoj školi

Svoje bih izlaganje okrenuo ponajprije opisu poratnih dana u hrvatskom školstvu iz svojeg učiteljskog rakursa. Naime, tih dana se u školskoj praksi našla jedna kompletna generacija mladosti koja je preživjela rat i tu je okolnost smatrala životnom srećom. Izabrala je učiteljski životni poziv i sada se pokušavala dokazati u danoj situaciji. Bilo nas je premalo. Smatrali smo svojom ljudskom i nacionalnom obvezom da idemo u škole, makar i u najzaostalije sredine i najteže životne uvjete.

Tako smo bili odgajani i školom i životom. Išlo se, istina, dekretom. Raspoređivani smo od strane Ministarstva prosvjete jer, u krajnjoj liniji, nije bilo drugog izlaza. Privilegiranih da ostanu u sređenijim okolnostima ili nastave studije bilo je, čini mi se, malo. Teško je bilo otići iz dobro poznatih životnih situacija u nepoznato. No, moralo se ići. Neodaziv bi rezultirao i prisilom. Znalo je biti i vrlo teških situacija. U Hrvatskoj je tada djelovalo 16 učiteljskih škola s izvrsnim školama-vježbaonicama u sređenim gradskim uvjetima života, i odlazak u siromašne i razrušene sredine s niskim životnim standardom teško se prihvaćao. No, prihvaćao se! Nije nam preostalo drugo nego da se prilagođavamo danim okolnostima i pokušavamo mijenjati životno-radne uvjete sredine. Išlo je teško, zahtijevalo je to puni angažman, bilo je i neuspjelih pokušaja, pa i posrtanja, ali i danonoćnog rada i većina nije posustajala. Radilo se zdušno i odgovorno.

Dolazili smo iz različitih sredina, nalazili smo se i povezivali i gradili svoje zajedništvo. Ono nas je spašavalo, nadahnjivalo, hrabrilo, osvježavalo dane i omogućavalo i život i rad i napredovanje. Eto, ja sam, primjerice, iz Križevaca došao na Kordun, bio sam učitelj u selu Gornje Primišlje kod Slunja, sâm na četiri razreda s preko stotinu djece. U svakoj školi bio je samo po jedan učitelj. Svima je i svuda bilo tako. Sa mnom su došli i radili u istom kraju kolege (bilo je, istina, više kolegica) iz Du-

brovnika, Osijeka, Petrinje, Slavonskog Broda, Gospića, Rijeke, Karlovca, Čakovca, Šibenika, Pakraca. Problema je bilo "u izobilju": smještaj, prehrana, odijevanje, udžbenici i nastavna sredstva, prijevoz i veze s rodnim krajem! Održavala nas je, međutim, uz srdačan doček naroda, posebice učiteljska solidarnost. Osobito želim naglasiti primjere dočeka i pomaganja starijih kolega. Pomagalo nam se u svim životnim teškoćama, od onih stručne naravi do onih usko osobnih. Vrlo brzo smo se osjećali kao dio velike učiteljske obitelji. To je ono što bi i danas valjalo njegovati. Postajali smo dio skupine, tima, učiteljskog zajedništva.

Najteže je bilo do pedesetih godina. Poslije je išlo lakše. Dolazila su bolja vremena što se tiče životnog standarda. Spašavala nas je mladost, "trošili" smo je za prosvjetni učiteljski posao. Prihvaćali smo entuzijazam naših prethodnika i s ucijepljenim pedagoškim erosom primali se svih "prosvjetarskih" poslova. I bez lijepog odijela, o prehrani je neugodno i govoriti. "Ti si narodni učitelj, ima li nesavladivih problema i teškoća? Ima li toga što se ne može?" – bile su to ideje vodilje. To su nas učile učiteljske generacije koje su vodile naše škole do tada, pa i u danima o kojima upravo pokušavamo govoriti.

Nevjerojatno što li su sve radile tadašnje učiteljske generacije! Davali smo se poslu i dušom i tijelom. Nastavni rad u kombiniranim odjelima bio je uobičajena sitnica. I to dva puta dnevno! S jednim odjelom od dva razreda prije podne, s drugim od dva poslije podne. Slijedio je izvannastavni rad. Odvijao se tada u okviru pionirske organizacije kao učeničke zajednice. Dok smo se za nastavu osjećali pripremljeni, ovaj smo posao učili. Prihvaćali smo i prenosili iskustva. Učili smo na kratkim tečajevima, instruirali se i pojedinačno i preko "radnih zajednica" mjesečnog skupnog okupljanja učitelja jednog područja. Slijedio je izvanškolski rad s mladima, ali i s odraslima iz okoline. Za te su poslove bili rezervirani večernji sati. U kulturno-prosvjetnom radu smo se jednostavno natjecali. Smatrali smo ga vrlo važnim zadatkom škole. Prihvatili smo stav o školi kao kulturnom središtu svoje sredine koja se programski otvara potrebama ljudi kraja, a u realizaciju programa uključuje i uvlači sve one koji hoće i mogu pomoći. Valjalo se uključiti i u akcije podizanja životnog standarda. Slijedili su poslovi elektrifikacije, izgradnje školskih objekata i stanova, a onda putova, cesta i tako redom. Valjalo bi jednom detaljno opisati to vrijeme i nevjerojatnu angažiranost učiteljstva kao nositelja pokušaja širenja kulture u najšire narodne slojeve. Nevjerojatno, no naše su seoske škole programski djelovale cjelodnevno. Rađala se u našoj praksi ideja o otvorenosti, o otvorenoj školi kao našem pedagoškom rješenju za narodnu izobrazbu. Upravo zbog toga i pišem! Vrijedi to znati i danas kad razmišljamo o daljnjem razvojnom putu domaće škole za narod.

Sve to, sve bi se, svi poslovi i tereti izdržali da nije bilo pokušaja nametanja političke obojenosti našemu pedagoškom poslu. U početku smo političku obojenost prihvaćali kao neizbježnost. Bilo je kolega koji su se i željeli strasno politički angažirati, no većini je politizacija škole i prosvjetnog rada smetala. Vrlo brzo se osjetilo da je ideološko i političko jednoumlje neprirodni pristup životnim problemima. Isticanje i unaprjeđivanje pristaša takve politike, a zapostavljanje onih kojima to nije odgovaralo počelo je gušiti "raspjevane" inicijative naših mladenačkih težnji. No, budući da druge prakse nije bilo, shvatili smo da u danim okolnostima treba tražiti izlaze. Izbjegavala se politička angažiranost, ali i konfrontiranje – koliko se to moglo. Nastavili smo na tradicijama hrvatskog učiteljstva. Naša je zadaća služenje narodu, a ne režimu. Učili smo "slušati direktive", a misliti svojom glavom i raditi ipak sve više po svojemu. Nismo prihvaćali samo "crvene ideje". Mnogi među nama prihvaćaju se studiranja. Tad se biraju za školsku pedagogiju i drukčija rješenja od propagiranih, isključivo istočnih. Otkrivaju se vrijedni pokušaji naših starih učiteljskih generacija. Nadahnjujemo se tom praksom, otvaramo svoja razmišljanja reformskim pokušajima zapadne pedagogije. Radilo se nečujno i samozatajno i nicale su u praksi naše originalne inicijative. Šire se spoznaje o tim pokušajima i šezdesetih godina možemo reći kako imamo školu "slobodarski odškrinutih vrata". Izrasla je praksa na kojoj se mogla početi graditi naša osmogodišnja škola. Koliko je osmogodišnja škola bila "režimska" ustanova, nije jednostavno odgovoriti. Nicala je kao istinska potreba ljudi toga vremena. Sve što smo radili, a našlo se među nama profesorâ pedagogije, didaktike, metodika, u školskim rukovodstvima i učiteljskim udrugama, bilo je usmjereno stvaranju istinske naše narodne škole. Tragalo se za narodnom, a ne "školom režima". Pojavu samoupravljanja osobito iskorištavamo za vlastitu organiziranost i javno nastupanje. Niču nove udruge. Spomenuo bih Zajednicu osnovnih škola Hrvatske. Vlast ne može bez nas!

Sve što sam izrekao i kratko opisao budi u meni osjećaj ponosa na učiteljsku generaciju stasalu u poratnim danima. Bili smo neumorni. Uz posao u školi svi smo smogli snage i za individualno učenje i studiranje. Mora se priznati da je prosvjetna vlast prihvaćala naše inicijative, dapače, na njima je gradila čitav sustav školovanja i stručnog uzdizanja kadrova. Organiziranjem studija uz rad brzo su iz naših škola nestajali "nestručnjaci". Sedamdesetih godina škole su popunjene stručnim kadrovima svih potrebnih pedagoških profila.

U stvaralačkoj praksi velikog dijela našeg učiteljstva, u ozračju ljudskih i nacionalno obilježenih težnji, nastajala je škola okrenuta duši našega čovjeka, no ne prečesto i potrebama danog životnog trenutka. Činilo se što se moglo, stalno su se očekivala bolja vremena. Uza sva

ograničenja, vezana za političke okolnosti postojećeg društvenog ustrojstva, rasla je hrvatska osnovna škola, tako da danas, u novonastaloj situaciji, stvaranjem neovisne hrvatske države, ne počinjemo od početka. Imamo svoju školu temeljne izobrazbe naroda, građenu dugotrajno, nenaplativim, upornim, prečesto i samozatajnim angažmanom mnogih učiteljskih generacija, pa tako i onih o kojima govorimo. Znalo se i zna se što je u njoj nužno mijenjati, no postoje dobre osnove za hod dalje.

U tim i takvim životnim kretanjima izrastala je i naša školska pedagogija, i to takve razine da se ne trebamo stidjeti pred svijetom. Dolazilo se k nama vidjeti što i kako radimo. Interesiralo je pedagošku javnost što se kod nas događa, što je to jedinstvena osnovna škola. Privlačile su osobito naše eksperimentalne škole, rasadišta i promicatelji novih ideja. Na njihovim iskustvima organiziraju se savjetovanja koja iniciraju učiteljsko stvaralaštvo kao bitnu neizbježnost uspješnog pedagoškog djelovanja. Nisam siguran da sve što je činjeno znamo i dobro poznajemo, da smo prijeđeni put realno procijenili i da postojeća iskustva iskorištavamo u traganju za suvremenim rješenjima danas. Došlo je vrijeme da se iskustva srede i sintetiziraju, a onda i smišljeno koriste.

10.1.3 Poruke umjesto zaključaka na kraju

Jesam li iznio sve što se moralo u ovom trenutku pokušaja vrednovanja jedne karakteristične etape u razvoju hrvatskog školstva? Pokušao sam! Ostaje nam to kao nedovršeni i trajni zadatak. Vrijeme teče, poratna je mlada generacija ostarjela i nestaje iz životne prakse naših škola. Odradili su svoje. Mnogih i nema među živima. Živi prebiru, u mirovini, sjećanja na dane kada su bili nositelji prevažnog nacionalnog posla postavljanja i realizacije obvezatnog osmogodišnjeg školstva. Velik je to bio korak u nacionalnoj povijesti. Ponijeli su ga, dajući svoje ljudske i stvaralačke potencijale, zajedno sa starijom generacijom učitelja koja je preživjela uza svoj narod, zajedno s njime, pa i za njega, teška predratna, ratna i poratna vremena. Ne pretjerujem kad kažem da je to generacija koja se zasigurno željela i nastojala utkati u razvojne tijekove hrvatskog školstva kao angažirani dio njegova korpusa nastavljajući tako kontinuitet stoljetnog djelovanja onog učiteljstva koje je svoje djelovanje smatralo važnim i odgovornim, ne samo ljudskim, nego i nacionalnim poslom. Mnogo smo naučili od svojih prethodnika. Nanizat ću samo ono što mi je u pripremi ovoga teksta kao važno "palo na pamet". Usvojili smo stav o tome da škola za puk ne može biti samo učilište nego mora biti rasadište kulture u svojoj sredini; da je "režimska" škola opasnost za istinski odgoj; da je bît učiteljskog poziva služenje čovjeku a ne vlasti; da pedagogiju treba prihvaćati kao teoriju prakse odgajanja; da je srž izo-

brazbe učitelja stalna povezanost teorije i prakse; da se cjeloživotna izobrazba ne može prepustiti slučajnosti; naučili smo da u pedagoškom djelovanju nema bezizlaznih situacija, uvijek je moguće (ako se to želi) nalaziti izlaze i rješenja; dijete je jamačno najveće bogatstvo i obitelji i naroda i s tih osnova treba prilaziti oblikovanju životnog ozračja u školi. I još mnogo toga životno vrijednoga.

Optimizam je bitna oznaka odgojnog procesa, a nada ključna poluga uvjerenja u uspješnost našega djelovanja. Naučili smo biti zahvalni, i to jesmo. Svojim prethodnicima, ali i onima koji su stasali među nama i uz nas i koji su nam pomagali i konačno nas zamijenili. Doživjeli smo kontinuitet kao temeljnu oznaku razvoja. Prekida u razvoju ne smije biti. Iskustvo se preispituje i na pozitivnim vrijednostima gradi i ide dalje.

Naučili smo da je važno voljeti svoj posao i, da kažem na kraju, odgoj kao posao ne trpi činovnički stil nastupanja jer učiteljstvo nije ipak samo zanimanje, ono je ponajprije poziv. Stoga naređivanje u njemu ne može biti polazna metoda vođenja. Stvaralaštvo slobodnih i odgovornih učitelja temelj je uspješnog odgoja i škole. Ne znam znaju li ovu istinu, usvojenu i poznatu odavna, svi koji bi je morali znati. (Demokracija je ideal našega životnog trenutka.) Riječ je ipak o nacionalnoj bitnoj zadaći, a ne o privatnom prigodnom poduzetništvu. Upravo zbog toga ovom mišlju i završavam ovaj tekst, napisan iz srca i duše, iz zahvalnosti i kao nenaplativi dug svim znanim i neznanim učiteljima, stvarateljima hrvatske osnovne škole.

*Da usput spomenemo***:** iz učiteljske generacije toga vremena izrasli su dr. S. Antić, dr. K. Bezić, dr. A. Došen-Dobud, dr. M. Gabelica, mr. S. Jakopović, dr. Z. Koraj, dr. I. Koren, dr. N. Kujundžić, dr. J. Markovac, dr. M. Peteh, dr. J. Pivac, dr. D. Rosandić, dr. H. Vrgoč, dr. A. Vukasović i niz drugih koji su nosili školu i pedagogiju druge polovice dvadesetoga stoljeća. Neka ne zamjere svi oni što ih se u ovom trenutku poimenice ne sjetih!

10.2 Kako dalje s učiteljskom naobrazbom*

10.2.1 Pristupna misao

Ponovna razmatranja učinkovitosti školstva na kraju jedne povijesne epohe i u očekivanju druge, posebise učinkovitosti osnovne škole kao

* Rasprava što slijedi objavljena je u časopisu: Napredak, Zagreb, 1999., br. 4, str. 488-493.

temelja nacionalne izobrazbe, ističu u prvi plan, tko za po koji puta, kao bitnog čimbenika te djelatnosti učitelja. Svi pokušaji drukčijeg pristupa izobrazbi ostali su bezuspješni. *Učitelj je bio, jest i ostaje nositelj procesa organizirane izobrazbe*. I dok ga u poslovima obrazovanja djelomično zamjenjuju suvremene tehničke mogućnosti, njegova odgojna zadaća i djelovanje ostaju nezamjenjivi. Želim tu činjenicu istaknuti na početku raspravljanja o učiteljskoj izobrazbi danas.

Ne raspravljamo više treba li izobrazba učitelja biti visokoškolska ili ne. Pred stotinu dvadeset i pet godina načeli su je hrvatski učitelji, okupljeni na II. općoj hrvatskoj učiteljskoj skupštini u Petrinji, razmišljajući o postavljanju hrvatske osnovne škole uz donošenje prvog zakona o obaveznoj školi za puk (1874. g.). Obilježavanje te godišnjice poziva i opet danas na odgovornost i zrelo promišljanje o tome poslu. Progovorio bih tim povodom. Činjenica na koju želim ukazati i o kojoj ću progovoriti *jest spoznaja da učiteljska formacija ima i nosi u sebi svojevrsne posebnosti* koje proizlaze i iz dosadašnjih naših više od stoljetnih iskustava.

10.2.2 O nacionalnom školskom sustavu još jednom

Nakon mnogih reformi i preobrazbi opet smo na istom zadatku. Tko će se sjetiti svih mijena i promjena u hrvatskom obaveznom školstvu od 1874. godine do danas. U svojem nastojanju da prati društvena traženja određenog vremena škola se prilagođava s većom ili manjom uspješnošću. *Živimo u vremenu toliko brzih društvenih i životnih mijena da je preobrazba škole i školskog života postala stalni proces*. Zbivanja u osnovnoj školi i u nas tijekom posljednjih pola stoljeća, čemu sam osobno živi svjedok, dokaz su iznijetoj tvrdnji i osnovica su za postavljanje stava kako uspješnost reformi ovisi o učiteljstvu koje ih provodi, da je svaka preobrazba u prvom redu ”u rukama” učiteljstva.

Kakav sustav zagovaram osobno danas? Sudjelovanje u svim mijenama tijekom posljednjih četrdeset godina ohrabruje u iznošenju i ovaj puta. Valja pri tome imati pred sobom intencije vremena, prekoračivanje granica tisućljeća, poznavati dosege odgovarajućih znanosti, znati naša izvedbena pedagoška iskustva ali i gospodarski i kulturni realitet života. Bez uvažavanja sveukupnosti životnih situacija i stanja zapada ne upuštati se u nerealne prosudbe i neizvedivu kombinatoriku.

Podjela školskog sustava na osnovno, srednje i visoko školstvo prihvatljiva je. Isto tako *sazrelo je vrijeme za produžavanje obvezne osnovne škole na devet godina*. Pri tome valja istodobno razmišljati i pripremati uvjete za daljnja produžavanja. Desetogodišnja škola je najbliža perspektiva. Desetogodišnja obvezna izobrazba zahtijeva međutim za-

hvat u čitav školski sustav. Danas nemamo uvjete za to (gospodarske, prostorne, kadrovske).

U našoj realnosti smatram i *pristaša sam devetogodišnje obvezne škole*. Današnjoj osmogodišnjoj školi dodaje se dosadašnja predškola. Predškola prerasta u obvezu. Dolazi uz to do drukčije preraspodjele u postojećem sustavu. Mehaničko spajanje ne daje ono što se želi. *Nužno je ući u "pedagoški zahvat"* s kojim imamo vlastiti iskustva i ne predstavlja nikakav eksperiment. Obvezno osnovno obrazovanje valja ponovno započeti u šestoj godini života (tako je bilo osamdesetih godina) i tu godinu povezati sa sadašnjim prvim i drugim razredom u jednu cjelinu.

Dobivaju se tako početni razredi osnovne škole, *početni stupanj osnovne škole, kao trogodišnja pedagoška cjelina koja uvodi učenike u svijet učenja.* Slijedi *druga trogodišnja etapa*: treći, četvrti i peti dosadašnji razred, srednji stupanj osnovne škole kao zasebna pedagoška cjelina *u kojoj se učenici osamostaljuju u usvajanju znanja* iz razlčitih životnih područja i u kulturi međusobnog komuniciranja u razrednoj zajednici kao mjestu zajedničkog života. Tijekom šestogodišnjeg školovanja dobro se upoznaje *neposredna rodna životna sredina*. *Školu šestogodišnjeg trajanja* kao dio jedinstvene osmogodišnje škole (školu s područnim odjelima) *morala bi imati svaka životna sredina*. *Treći, završni stupanj* osnovne škole čine dosadašnji šesti, sedmi i osmi razred s *organizacijom predmetnog sustava nastave* i podrobnijim ulaženjem u sistematiku poznavanja osnovnih područja kulture, znanosti i umjetnosti. Tek sada nalazimo opravdanje za odlaženje u veća i udaljena mjesta.

Ovako postavljena osnovna škola znači, uvjeren sam, korak naprijed u pedagoškom smislu, gradi se na postojećim u nas sticanim iskustvima, ne opterećuje nerealno gospodarski zemlju u današnjem životnom trenutku, valjalo bi osmišljeno ući u njezino oživotvorenje. Postojeći učiteljski kadrovi to omogućuju (uz potrebno usavršavanje). Tijekom desetljeća provedbe dozorit će i stvorit će se, za pretpostaviti je, svi potrebni uvjeti za daljnju preobrazbu.

Prije pola stoljeća egzistirala je u nas četverogodišnja obvezna osnovna škola. Tada dolazi do njezinog produžavanja na osmogodišnje trajanje (1958. godine). Vrijeme društvenih promjena i naša današnja životna realnost upućuju na opravdanost preobrazbe kako smo je ukratko opisali.

O pedagoškoj koncepciji osnovne škole kao kulturnog središta i mjestu življenja (ne samo prisustvovanja nastavi) te odgojnog zavoda, zajednice učenika, učitelja i roditelja započetoj odavna u nas ne bismo ovaj puta. Zaslužuje podrobniju analizu.

10.2.3 Kako postaviti izobrazbu učitelja za osnovnu školu

Sve izneseno i opisano (ukratko) o školi planovi su u rukama učitelja kao realizatora određenih zamisli prvenstveno, a daleko manje u rukama njenih "projektanata".

Nije stoga izobrazba učitelja nevažno pitanje. Dapače, *nije to samo školničko, pa ni samo pedagoško pitanje*. Riječ je o vrlo ozbiljnom, rekao bih "sudbinskom" pitanju nacionalne izobrazbe, a time i njegovoj kulturi, pa u krajnjem i njegovu napretku i opstojnosti. Odavna se zna za tu činjenicu. Ne pristupa mu se nažalost uvijek *s dovoljno ozbiljnosti*. Prije stodvadeset i pet godina za učitelje četverogodišnje pučke škole postoji trogodišnja preparandija (1874. g.). Vrlo brzo školovanje se produžava na četiri godine (1888. g.). Međuratno razdoblje odnosi petgodišnju učiteljsku školu (1929. g.), a onda prije trideset godina učitelji se školuju na dvogodišnjem studiju na pedagoškim akademijama (1960. g.). Iako je prvi zahtjev za visokoškolskim obrazovanjem učiteljstva iznesen već na II. općoj hrvatskoj učiteljskoj skupštini u Petrinji 1874. godine, visokoškolska izobrazba ostvaruje se tek stodvadeset godina iza toga. Konačno je učiteljski studij četverogodišnji teko od 1992. godine.

Koliko je izobrazba učitelja zadovoljavala potrebe osnovne škole i pedagoškog posla u njoj nije lako odgovoriti. Svjedoci smo, uz redovito školovanje, različitih oblika stručnog usavršavanja organiziranog od strane učiteljskih udruga pa i države. Potrebe mijenja u neposrednoj pedagoškoj praksi, posebice promjena koje uvode preobrazbe osnovne škole zahtijevaju i *stalno inoviranje studija, ali i organizirano sustavno usavršavanje učitelja tijekom čitavog radnog vijeka*. Stoga u postavljanju učiteljske izobrazbe valja polaziti od potreba osnovnog odgoja i obrazovanja danas.

O nekoliko bih pitanja želio progovoriti. *Prvo*, to je *potreba za jedinstvenom institucijom za pripremanje učitelja u osnovnoj školi*. Današnja rješenja u Hrvatskoj ipak nisu takva. Susrećemo učiteljsku akademiju i visoke učiteljske škole doduše, jednakog četverogodišnjeg trajanja, ali očito ne i istoga statusa. Čemu dualizam? Zar država odustaje od jedinstvene osnovne škole kad za izobrazbu učitelja nema jedinstvenog studija. Pitanje ispada neumjesno, no zdrav razum upućuje na dvojstvo za koje ne nalazimo opravdanje.

Iskustvo s trogodišnjom višom pedagoškom školom (od 1950. do 1960. g.) u Zagrebu, rad koje su kreirali pedagoški djelatnici, ukazuje na put osmišljenog i organiziranog školovanja učitelja. Njezin se posao nadovezivao doduše na rad učiteljske škole, *programski je obuhvaćao sadržaje opće kulture, program struke, pedagoško-psihološke sadržaje* i odgovarajuću metodiku. Uz to je omogućen i višepredmetni studij.

Studij je bio u potpunosti okrenut potrebama učiteljskog djelovanja te su tu i izrastale naše prve metodike za osmogodišnju obveznu školu.

Programsko djelovanje učiteljskog studiranja mora biti *okrenuto neposrednom pripremanju za sveukupno djelovanje u osnovnoj školi. To je drugo pitanje* na koje želim ukazati. Učiteljski studij mora omogućiti osposobljavanje ne samo za izvođenje nastave nego i za sudjelovanje u svim poslovima koje vodi ili u koje je uključen učitelj danas u svojem pedagoškom poslanju.

Kod programiranja svojega djelovanja učiteljski studij mora polaziti od konkretnosti života osnovne škole kavku bismo željeli imati (uz kompleks nastave, izvannastavne djelatnosti, briga za zdravlje, kulturna i javna djelatnost, suradnja s roditeljima i okolinom, udruge mladih i dr.). To je taj *specifikum* učiteljske izobrazbe zapostavljan na gotovo svim fakultetima koji se nazivaju nastavničkim a nisu ni to u potpunosti, a kamoli da su *okrenuti i sveukupnosti školskog života današnje škole i svim potrebama osnovnog odgoja i obrazovanja*.

10.2.4 O nekim posebnostima učiteljske izobrazbe

U stoljetnoj praksi učiteljske izobrazbe izrastalo je iskustvo koje ne bismo smjeli ignorirati nego kritički prosuđivati i ugrađivati u današnji sustav. *Bitna posebnost* učiteljske izobrazbe, koju ističemo, jest *prožimanje teorijskog s praktičnim pripremanjem.* Odavna se toj povezanosti posvećivala poseban pozornost. U praksi učiteljskih škola, viših pedagoških škola i pedagoških akademija izrasli su brižni pristup i učinkovito razrješavanje ovoga vrlo važnog pitanja. Odavna znamo za *škole vježbanonice* kao "*škole klinike*" *vezane za studij.* Iskustva s vježbaonicama kao sastavnim dijelom studija nose najbolje rezultate. Pokušaji odvajanja i djelomičnog iskorištavanja a ne sustavnog povezivanja i međusobnost prožimanja ovih dijelova jedinstvenog procesa osposobljavanja za učiteljsko djelovanje nisu se pokazali efikasnima. Moje osobno praćenje ove problematike i dugogodišnji rad u vježbaonici i na studiju upućuju na iznesena rješenja.

Nažalost, nismo uvijek uspjevali u to uvjeriti prosvjetne vlasti, a često ni pedagoge voditelje studija koji su se zadovoljavali formalnim rješavanjem ovoga pitanja. (Svojedobno nisam o tome naišao na razumijevanje na simpoziju u Somboru ni nekih tada viđenijih pedagoga Hrvatske.) Suvremena tehnologija komuniciranja oplemenjuje i umnožava iskorištavanje rada škola vježbaonica u okviru studija ali ga ne zamjenjuje. Odustaju od navedenih pristupa oni koji ne shvaćaju bit učiteljskog čina pa onda ni učiteljske izobrazbe. Ukratko, treba je postavljati tako da vodi usvajanju osnova učiteljskog tima odgojno-obrazovnog

djelovanja. Budući da takav pristup zahtijeva i određene formalno pravne izlaze, pa i opremljenost i materijalna sredstva, nažalost prečesto se preko toga neodgovorno prelazi.

Druga posebnost jest cjeloživotnost. Danas je to općeprihvaćen stav u izobrazbi u svim strukama, u učiteljstvu ima duge korijene i povijest. Naše se učiteljske udruge (Učiteljska zadruga, Učiteljska zajednica, Hrvatski pedagoško-književni zbor, sindikati, zajednice škola, društva pojedinih struka itd.) od svojega osnivanja brinu o sustavnom informiranju i stručnom uzdizanju učitelja i neovisno o propisima vlasti. Na prve obveze vlasti nailazimo već u prvom zakonu o obveznoj pučkoj školi (1874.g.). Tome se poslu prilazi organizirano. *Posjedujemo* dakle *stoljetno iskustvo.*

I ova pitanja zavrjeđuju podrobniju analizu. Ovom bih prilagodbom ukazao samo na neke podatke iz mojih životnih dana. Uz učiteljske škole, u vrijeme priprema za prijelaz na osmogodišnje osnovno školovanje, kao njihova zadaća, osnivaju se tzv. pedagoški centri koji sustavno rade na osposobljavanju učiteljstva. Pridružuju im se i više pedagoške škole u Zagrebu, Splitu i Rijeci. Udruženje učitelja, nastavnika i profesora okuplja članstvo i na tome poslu. Zavodi za školstvo pri Ministarstvu prosvjete, a onda i regionalnim središtima u Osijeku, Rijeci, Splitu i Zagrebu imali su sličnu namjenu. Osniva se i djeluje desetak godina (1953. g.) Centar za stručno usavršavanje učitelja i nastavnika u Zagrebu (vodio prof.dr. Vilko Švajcer). Pedagoške akademije organiziraju sustav doškolovanja, HPKZ školu pedagoga i sustavno savjetovanje. I škole same kao i učiteljstvo brinu o svojoj aktualnoj izobrazbi. Sve u svemu nismo bez iskustava, međutim kao da nedostaje dovoljne angažiranosti i sustavnosti prilagođene današnjem vremenu i potrebama. Bi li vrijedilo razmišljati i o stručno-metodičkim središtima pa i posebnom središtu za cjeloživotnu izobrazbu učiteljstva u zajedništvu svih zainteresiranih (pa makar i s privatnom inicijativom).

10.2.5 Poruke umjesto zaključaka

Obilježavanje godišnjice II. opće hrvatske učiteljske skupštine u Petrinji i događanja u izobrazbi učitelja danas ponukali su na glasno razmišljanje. Riječ je o jubileju hrvatskog pučkog školstva koji ne bi smio proći nezapaženo. Budi taj događaj učiteljski *ponos na činjeno i učinjeno ali i poziva na svesrdnu angažiranost učiteljskih redova* u današnjim danima. I da li samo učiteljskih! Petrinja i sva ostala središta učiteljske izobrazbe u Hrvatskoj zaslužuju čestitke.

Nadoišla misao o školi kao komponenti svakog napora za razvoj i ljudski napredak E. Froma budi poziv na *odgovornost i ozbiljni pristup*

posebice osnovnoj školi kao još uvijek bitnom čimbeniku u životu čovjeka u vremenima našega danas. U pitanju je *time povezana i profesionalna preobrazba učiteljske izobrazbe za nadolazeća vremena.*

Preozbiljna je to nacionalna zadaća da bismo je mogli odgađati ili prepuštati samo pojedinačnoj inicijativi. Vjerujem da će se pronalaziti uspješna rješanja u traganjima za osnovom školom kao temeljnom institucijom u sustavu nacionalne izobrazbe a onda i odgovoarajućom izobrazbom učitelja. Rađa se uz to i *misao o potrebi eksperimentiranja,* pa i eksperimentalnih škola (i tu nismo bez iskustva, kao i učitelja stvaralaca) gdje pod *vodstvom pedagogijske znanosti izrastaju prijedlozi za prenose na "plodne pedagoške njive" diljem zemlje.*

Kako doći do pravih, a zadovoljnih učitelja znalaca pedagoškog djelovanja. Pitanje je to koje smo htjeli potaknuti i o njemu prozboriti. Ponovio bih poznatu činjenicu "… u rukama učitelja uvelike su htijenja što se postavljaju školi i nacionalnom odgoju…"

Tko sve razmišlja o tome u nas danas. Tko će se izboriti za prava rješenja u nacionalnoj izobrazbi u znanosti, praksi, politici. Mogu li se konačno očekivati otvaranja za ulaganje u školstvo. Što još reći na kraju nego poželjeti školstvu, što će reći izobrazbi mladosti vlastite zemlje, nositeljima naše budućnosti, nego bolje dane u realnosti današnjeg povijesnog trenutka.

10.3 Praktična pitanja pripremanja budućih učitelja*

Rasprava o suvremenoj koncepciji obrazovanja učiteljstva vodi nas i prema razmišljanju o praktičnoj strani pripremanja budućih pedagoških kadrova. Praktičnom se obrazovanju učitelja za vrijeme redovnog školovanja uvijek posvećivala određena pažnja. Po tome kako se postavlja pedagoška praksa, kakav je odnos teoretskog i praktičnog dijela osposobljavanja učitelja, kada se počinje s praktičnim pripremanjem, provodi li se teorijsko obrazovanje usporedno s praktičnim ili se praktično obrazovanje obavlja nakon završenog teorijskog obrazovanja, u kojim se oblicima praksa izvodi, razlikujemo i određene sustave obrazovanja učitelja. Specifičnost je učiteljskog zanimanja da su učitelji od prvog dana rada potpuno samostalni u svom praktičnom pedagoškom djelovanju. Prema tome, potrebno ih je za neposredni praktični odgojno-obrazovni

* (objavljeno u: Damjanović, V. i dr.: Suvremene koncepcije i perspektive obrazovanja nastavnika, Pedagoški zavod Vojvodine, Novi Sad, 1979., str.561-571.)

rad osposobljavati već za vrijeme školovanja. Upravo je zbog toga praktično pripremanje budućih učitelja važan posao u sklopu njihova odgoja.

U ovom izlaganju o problematici praktičnog obrazovanja, bolje reći praktičnoj strani pripremanja budućih učitelja, nećemo se zadržavati na općim pitanjima odnosa teorije i prakse. Prihvaćajući stav o povezanosti i dijalektičkom jedinstvu teorije i prakse, o međusobnom uvjetovanju i prožimanju prakse i teorije, *postavljamo polaznu pretpostavku o potrebi tako koncipiranog odgoja budućeg učiteljstva koja će omogućiti sintezu teorijskog i praktičnog obrazovanja kao jedinstvenog procesa osposobljavanja za pedagoško djelovanje*, na kojoj i gradimo svoje stavove o stručno-pedagoškoj praksi.

10.3.1 Uvid u iskustvo

Prilikom građenja suvremenog pristupa organizaciji praktičnog osposobljavanja učitelja neće biti naodmet upoznati nekadašnja rješenja, štoviše, valja proanalizirati dosadašnja iskustva te one elemente koji odgovaraju našim današnjim potrebama utkati u novo, na njima graditi novu koncepciju.

Uvid u povijest djelovanja nastavničkih škola i fakulteta pokazuje da se pitanjima praktičnog osposobljavanja pristupalo različito. *U učiteljskim školama praktičnom se radu posvećivalo dosta pažnje i praktični se dio obrazovanja usko povezivao s teoretskim*. U tu svrhu osnivane su osnovne škole vježbaonice kao programski sastavni dio učiteljske škole. U njima su stjecali prva radna iskustva budući učitelji uz pomoć dobrih iskusnih učitelja, a pod neposrednim vođenjem svojih nastavnika predavača, prvenstveno pedagoških predmeta, ali i svih drugih. Praksa je bila sastavni dio rada učiteljske škole. Možemo govoriti o tijesnoj povezanosti cjelokupne nastave učiteljske škole s radom u vježbaonici; rad u praksi osnovne škole bio je sastavni dio pedagoške grupe predmeta. Uz sustavni rad u vježbaonici povremeno se odlazilo i u druge škole da bi se upoznao izvanškolski društveni i sveukupni rad osnovnih škola. Po svemu sudeći, ovakva rješenja davala su dobre rezultate u neposrednom pripremanju za rad u školskoj praksi i zadovoljavala su potrebe na odgoju učitelja kao prosvjetnih radnika vezanih za rad u školi i narodu.

U pedagoškim akademijama, koje nasljeđuju učiteljske škole, nije se uspjelo očuvati ovo zajedništvo i jedinstvenost teoretske i praktične strane odgoja nastavnika. Iako se to nije željelo, ipak *dolazi do svojevrsnog odvajanja nastavničkih škola od prakse*. Studenti, doduše, prate rad u praksi, postoje i škole vježbaonice, no jedinstvenog djelovanja nastavničke škole s vježbaonicom sve je manje. Vježbaonice mogu, ali ne moraju raditi po "instrukcijama" nastavničkih škola, pa je o dobroj

volji i suradnji nastavnika metodičara i mentora u praksi ovisilo kako će izgledati cjelokupni praktični dio pripremanja budućih učitelja. Bilo je pokušaja da se praksa proširi i izvan nastave na cjelokupnu djelatnost škole, međutim, i uz uvođenje stažiranja (u trajanju od jednog do četiri tjedna) praktičnog je rada sve manje. Ostaje se samo na razini pokušaja.

Na nastavničkim fakultetima pedagoške je prakse bilo još manje. Sva se aktivnost svodila na promatranje nastavnog rada drugih i nekoliko vlastitih predavanja pokušaja. Pokušaji sadržajnog proširivanja, za koje se zalažu mnogi metodičari, ostali su usamljeni i rijetko gdje su se realizirali. Teorija i praksa u osposobljavanju budućih nastavnika najčešće se shvaćaju kao dvije aktivnosti koje i ne moraju biti međusobno povezane, pa je diskutabilno ne bi li bilo bolje da se studij posveti teoriji, a praksu ostavi za stažiranje u vrijeme prvog namještenja.

Danas, u vrijeme kad je preobražaj odgoja i obrazovanja važan i odgovoran društveni zadatak, kad se nalazimo i pred izgradnjom novog sustava obrazovanja učitelja, *mnogo je razloga zbog kojih se s postojećim stanjem ne možemo miriti*. Za pedagošku djelatnost, za ostvarivanje ciljeva i zadataka odgoja i obrazovanja potrebni su kadrovi koji ne samo što poznaju znanstvene osnove određene specijalnosti nego koji su i osposobljeni da, koristeći se dostignućima suvremene pedagogije, psihologije i metodike, znaju voditi neposrednu pedagošku praksu. Uz određena znanja struke, pedagogije i metodike oni moraju posjedovati i odgovarajuće sposobnosti i vještine za uspješno izvođenje odgojno-obrazovne prakse. Potpuna samostalnost u provođenju odgoja i obrazovanja, puna stručna i društvena odgovornost za rezultate, kao i osposobljenost za praćenje rada i rezultata, razlozi su koji nameću potrebu da se praktično pripremanje za nastavničko djelovanje organizirano i smišljeno provodi već u vrijeme njihova redovitog školovanja.

10.3.2 Neka temeljna polazišta

Shodno dosadašnjem izlaganju, praktično osposobljavanje za pedagošku djelatnost smatramo integralnim dijelom sistema odgoja učitelja, a pod pedagoškom praksom mislimo na neposredno sudjelovanje budućih učitelja u izvođenju odgojno-obrazovnih programa na svim područjima i mjestima gdje se provodi organizirani društveni odgoj.

Osnovna je svrha pedagoške prakse povezivanje teorije i prakse i uvođenje budućih učitelja u svijet rada odgoja i obrazovanja, a cilj je osposobljavanje za samostalni praktični rad u struci i svim oblicima odgojno-obrazovne djelatnosti.

Iskustvo nas uči da bi bilo korisno već na razini srednje škole upoznavati učenike s raznim aspektima odgojno-obrazovnog rada i usmjeravati tako buduće nastavnike i *razvijati* kod njih *afinitet za odgojno-*

-obrazovnu djelatnost. U vrijeme studija treba slijediti najneposrednije *pripremanje za stručno-pedagošku praksu u svim njezinim pojavnim oblicima*, dok bi osposobljavanje za kreativni pedagoški rad i za uže specijalnosti u pojedinim zanimanjima ostalo za sustav permanentnog obrazovanja.

I još nešto. *Cjelokupni studij u nastavničkim školama mora nositi jedno posebno obilježje*. On *mora biti pedagogiziran u potpunosti i to od prvih dana studija*, a upravo pedagoška praksa treba povezivati i prožimati cjelokupnu njegovu programsku osnovu: struku, opći zajednički dio studija i metodiku. Studij za nastavnička zanimanja mora polaziti od potreba odgojno-obrazovne prakse, treba biti povezan s praksom i odvijati se u suvremenoj nastavnoj praksi za koju obrazuje i odgaja kadrove. Prema tome i praksa se javlja kao ravnopravni dio programske osnove studija, a organizacija studija mora biti tako postavljena da omogućava objedinjenost i istosmjernost odgojnih utjecaja svih odrednica i faktora koji ostvaruju programsku osnovu školovanja. U ovako koncipiranom studiju struka nije odijeljena od didaktike, općih predmeta ili metodike, već cjelokupni studij treba biti timski organizirani rad svih subjekata nositelja pojedinih programskih odrednica uključujući i praksu, na uvođenju budućih učitelja u oblast odgojno-obrazovne djelatnosti u svoj njenoj širini.

10.3.3 Načela organiziranja pedagoške prakse

Iz težnje za suvremenijim koncipiranjem pedagoške prakse proizlaze, uz opće pedagoške zahtjeve, i neka posebna načela koja slijede iz stavova koje smo upravo obrazložili. Ukazat ćemo na neka osnovna.

1. Praksa u sistemu odgoja budućih učitelja mora *obuhvatiti sve predmete i područja studija, a ne samo pedagošku grupu predmeta*. I zbog toga program prakse zajednički razrađuju i ostvaruju svi njegovi nosioci uz aktivno sudjelovanje studenata i neposrednih organizatora provođenja prakse (mentora). Iako će konkretni program prakse biti uvjetovan izborom stručne opredijeljenosti budućeg učitelja (npr. razredna nastava, strani jezik, matematika, likovni odgoj i sl.), u njemu se moraju naći mogućnosti za upoznavanje čitavog dijapazona odgojno-obrazovnog rada.

2. Praksu je potrebno organizirati tako da *budući nastavnici sudjeluju u svim etapam odgojno-obrazovnog procesa* koji karakterizira pojedine pedagoške programske djelatnosti (ne samo školu i ne samo nastavu) uključujući i sudjelovanje u samoupravnom životu u organizacijama u kojima se praksa ostvaruje. Budući učitelji moraju upoznati društvene odnose u praksi odgoja i obrazovanja a posebno učeničko samoupravljanje i ulogu nastavnika u njegovu razvijanju.

3. Od prakse se očekuje da *osposobljava učitelje za neposredni stvaralački i kritički pristup odgojno-obrazovnoj djelatnosti*. To znači da ih treba osposobiti za realno sagledavanje odgojnih i obrazovnih situacija, ali i spremnost za mijenjanje postojećeg i za ostvarivanje suvremenih, pozitivnih i naprednih tendencija. Realističko sagledavanje postojećeg stanja valja uvijek povezivati s pogledom u budućnost i borbom za ostvarivanje i boljih uvjeta, mogućnosti i radnih rezultata.

4. Program pedagoške prakse treba biti usmjeren na praktično odgojno-obrazovno djelovanje u kojem uz stručnu, organizacijsku i tehničku stranu treba *posebno njegovati humane interpersonalne odnose između svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa*. Humanistička usmjerenost treba biti polazište i kriterij u izvođenju pedagoškog rada i rješavanju svih problema u odgojno-obrazovnoj praksi.

5. Pedagoška praksa mora *afirmirati i dostignuća suvremene nastavne tehnologije*. Praktičnom primjenom nastavne tehnike budući nastavnici trebaju spoznati mogućnosti, vrijednost i racionalnost primjene nastavnih sredstava i pomagala u odgojno-obrazovnom procesu.

6. Pedagoška praksa temelji se i *na načelu elastičnosti i primjerenosti objektivnim uvjetima.* Program prakse treba biti elastičan kako ne bi sputavao stvaralaštvo pojedinih subjekata u odgojno-obrazovnom procesu, već uvažavao postojeće objektivne i subjektivne uvjete konkretnih situacija u kojima se odvija.

7. Cjelokupni praktični rad valja usmjeriti na *stjecanje afiniteta za znanstveni pristup odgojno-obrazovnoj problematici* i razvijanje pozitivnog stava i afiniteta za znanstveni pristup odgojno-obrazovnoj problematici i razvijanje pozitivnog stava i afiniteta budućih nastavnika prema odgoju i obrazovanju kao društvenoj djelatnosti i kao životnom zanimanju.

Ne bismo išli u daljnje nabrajanje. Želja nam je bila da uz osnovne stavove o ulozi pedagoške prakse u pripremanju pedagoških kadrova iznesemo i ona načela za organizaciju te prakse koja toj praksi što se odvija u neposrednom odgojno-obrazovnom radu daju posebna obilježja i na određen način postavljaju polaznu osnovu za njeno organiziranje.

10.3.4 Zadaci pedagoške prakse

Neposredni zadaci pedagoške prakse proizlaze iz osnovnog cilja koji se praksi postavlja, a njihova konkretizacija ovisi upravo o tome kako se postavlja i gradi sistem obrazovanja nastavnika u cijelosti. *Sve je više zagovornika takvog sistema koji uključuje ranije profesionalno usmjeravanje za nastavnička zanimanja na koje se nadovezuje obrazovanje na visokoškolskoj razini, iza kojeg slijedi organizirano permanentno obrazovanje*.

Ako je cilj pedagoške prakse osposobljavanje budućih nastavnika za samostalan pedagoški rad u struci, a u sklopu sustava osposobljavanja nastavnika postoje tri stupnja: srednjoškolski, visokoškolski i poslijediplomski, onda je to osnova za konkretizaciju zadataka prakse u pojedinim etapama pripremanja i osposobljavanja nastavnika.

a) Pedagoška praksa *na razini srednje škole* upućuje i usmjerava za odgojno-obrazovna zanimanja. Praksa u srednjoj školi treba biti tako usmjerena i organizirana da neposrednim sudjelovanjem upoznaje učenike s raznim aspektima odgojno-obrazovnog rada, da ih osposobljava za praktičnu primjenu nastavne tehnike i uvodi i osposobljava za suradničku ulogu u pedagoškom radu, te tako *razvija afinitet za odgojno--obrazovnu djelatnost.*

b) Od pedagoške prakse *na visokoškolskoj razini* očekuje se da će *osposobiti studente, sutra mlade pedagoške radnike, za neposredni odgojno-obrazovni rad vezan za užu pedagošku specijalnost, ali i za šire društveno-pedagoško djelovanje*. Kroz praksu u vrijeme studija budući se nastavnici moraju *upoznati sa svim pojavnim oblicima pedagoškog djelovanja u okviru odgojno-obrazovnog sistema*, moraju ovladati praktičnom primjenom suvremenih spoznaja metodičke teorije, posebno iskorištavanjem nastavne tehnologije u odgojno-obrazovnom procesu. Zadatak je prakse i da ih uvodi u sve oblike samoupravnog života i da *omogući budućim nastavnicima da dožive složenost, osjetljivost i odgovornost, ali istodobno ljepotu i humanost nastavničkog poziva i potrebu stvaralačkog napora za realizaciju društveno-odgojnih zadataka u pedagoškom djelovanju.*

c) *Od sistema permanentnog obrazovanja očekuje se brzo, stalno i pravovremeno ažuriranje prakse* sa dostignućima didaktičke i metodičke teorije i osposobljavanje nastavnika za uže specijalnosti u pojedinim zanimanjima. Pedagoška praksa pruža mogućnosti učenicima, studentima i učiteljima da neposrednim sudjelovanjem u različitim programima odgojno-obrazovnog rada osjete povezanost teorije i prakse i da usvoje određeni sustav metodičkih postupaka. *Neposredni rad potiče i na izučavanje i studiranje svih onih znanstvenih područja koja mogu pomoći u kreativnom postavljanju pedagoškog djelovanja*.

10.3.5 Sadržaj pedagoške prakse

Sadržaj pedagoške prakse potrebno je potražiti u prvom redu u školama, ali ne samo u njima već i izvan njih – svuda, *na svim mjestima gdje se organiziraju i odvijaju odgojno-obrazovni programi.* Konkretni programi pedagoške prakse ovisit će ipak o stručnoj opredijeljenosti sudionika (učenika, studenata, učitelja). Prema tome, u programima poje-

dinih opredjeljenja ili struka naći će se ponajprije specifičnosti vezane *za određenu struku* (npr. razrednu nastavu, matematiku, likovni odgoj, *voditelj slobodnog vremena*, bibliotekar i drugo), zatim *sadržaji vezani uz pedagoško djelovanje na određenom radnom mjestu* (npr. razrednički poslovi, izvannastavni oblici, voditeljski za odrasle itd.), ali i *jedan širi krug sadržaja*, oblika i programa odgojno-obrazovne djelatnosti koji pruža mogućnosti za upoznavanje gotovo cjelokupne pedagoške stvarnosti u okviru našeg odgojno-obrazovnog sistema.

U programe pedagoške prakse u tom cilju ulaze sljedeći elementi.

a) Organizacija odgoja i obrazovanja (škola) sa upoznavanjem:

-*osnovne namjene* i opće organizacije (specifičnosti unutrašnje pedagoške strukture, samoupravljanje, povezanost s društvenom sredinom i drugo);

-*nastavnog rada* (zanimanja) kao zajedničke aktivnosti učenika i učitelja na savladavanju određenih programa (od planiranja, pripremanja, izvođenja do vrednovanja i analize rada);

-*izvannastavnih djelatnosti kao oblika angažiranog djelovanja učenika i njihovih kolektiva* (razredne zajednice, slobodne aktivnosti, zdravstvena zaštita, kulturna i javna djelatnost škole), organizacija mladih, povezanosti s odgovarajućim organizacijama izvan škole, škole kao mjesta okupljanja mladih u slobodno vrijeme i sl.;

-*organizacija života i rada organiziranog kolektiva škole* ili druge organizacije za obrazovanje i odgoj (raspored, kućni red, dnevne i druge obaveze, društveni život, angažiranost roditelja i društvene sredine i drugo);

b) *izvanškolskih odgojno-obrazovnih i kulturnih organizacija* (domovi kulture, radnička i narodna sveučilišta, centri za tehnički odgoj, centri za sport i rekreaciju, domovi djece i omladine, ljetovališta, knjižnice i čitaonice, muzeji itd.) s općim upoznavanjem pojedinih organizacija i specifičnostima unutarnje organizacije te oblicima njihova javnoga i društvenoga rada;

c) *sadržaja i oblika odgojno-obrazovne i kulturne djelatnosti u proizvodnim organizacijama* (kadrovski poslovi, permanentno obrazovanje, savjetovališta, društveni život – klubovi, sekcije i drugo, kulturna animacija, rekreacija, samozaštita, itd.);

d) *djelovanja društvenih, sportskih* organizacija i organizacija narodne tehnike u području društvenog odgoja i obrazovanja (aktivnosti u mjesnoj zajednici, društvu "Naša djeca", Muzičke omladine, Crvenog križa i druge);

e) poznavanja nastavne tehnologije (bez koje je teško zamisliti suvremeni odgojno-obrazovni rad).

Kakav će biti odnos između sadržaja uže struke (koja će nesumnjivo zauzimati najviše mjesta), zatim poslova koji se nadovezuju uz struku na određenom radnom mjestu i sadržaja koji uvode u poznavanje naše odgojno-obrazovne stvarnosti, *odlučivat će timovi nastavnika koji vode obrazovanje nastavnika pojedinih profila*, vodeći pri tome računa o zadacima koji ih očekuju kao nositelje određenih pedagoških djelatnosti u neposrednoj praksi.

10.3.6 Oblici organiziranja pedagoške prakse

Put ulaženja u praksu pedagoškog rada mora biti postupan. Iskustvo govori da taj *put vodi od promatranja praktičnog rada istaknutih učitelja preko pomaganja u izvođenju pojedinih postupaka, zatim vježbanja u samostalnom izvršavanju određenih zadataka, prema samostalnom radu.* Govori se o tekućem pedagoško-praktičnom radu i kontinuiranoj pedagoškoj praksi, o vježbama koje prate program obrazovanja i samostalnoj praksi, stažiranju pred završetak studija. Postojeće iskustvo i današnje mogućnosti izvođenja upućuju na zaključak da se pedagoška praksa ostvaruje u specifičnim oblicima. Opisat ćemo ih.

a) *Hospitiranje, organizirano promatranje rada* drugih jest osnovni oblik pedagoške prakse. Hospitiranje može biti ponajprije zajedničko (skupno) sa ciljem upoznavanja ustanova i organizacija za odgoj i obrazovanje, unutarnje organizacije, organizacije života i rada, programa u globalu i slično. Grupno hospitiranje organizira se za upoznavanje određenih sadržaja, oblika i načina rada bilo u nastavi ili u drugim vidovima odgojno-obrazovne djelatnosti, dok individualno (pojedinačno) hospitiranje vodi prema praćenju pojedinih dijelova i specifičnosti u odgojno-obrazovnom procesu. Hospitiranjem se budući učitelj uvodi u svijet neposredne pedagoške prakse i dolazi do mnoštva podataka i spoznaja o neposrednom pedagoškom činu.

b) *Rad u praktikumu* je oblik koji omogućuje upoznavanje s nastavnom tehnikom i tehnologijom, vježbanje rješavanja određenih zadataka na pripremanju za izvođenje pedagoškog rada, kao i analiziranje izvedenog vlastitog rada i rada drugih (s hospitiranja). Rad u praktikumu uz korištenje snimljenih materijala (film, magnetoskop) iz prakse, mikronastave i simuliranih situacija i rješavanje zadataka pripremanja za rad i temeljite analize neophodna je karika u procesu ulaženja u suštinu radnih pora pedagoškog djelovanja.

c) *Asistiranje* već predstavlja oblik aktivnog sudjelovanja u izvođenju određenog zadatka koji vodi netko drugi. Pomaganje u pripremanju za izvođenje, tokom izvođenja ili u sređivanju materijala iza izvršenog

zadatka, radom uz iskusnog učitelja, usvajaju se prva vlastita radno--pedagoška iskustva.

d) *Samostalni praktični rad* je sljedeći korak u usvajanju metodike pedagoškog djelovanja. Tu se budući učitelji obučavaju u vođenju odgojno-obrazovnog rada uz pomoć iskusnih nastavnika mentora, te predavača metodike i struke. Svoje prve samostalne korake čine izvodeći pojedine faze odgojno-obrazovnog procesa, ili realizirajući cjelovitiji dio programa. Samostalni pokusni rad odvija se u dva oblika. Radi se ponajprije o pokusnom izvođenju praktičnog rada (individualno predavanje) uz prisustvo mentora i o javnom izvođenju rada (javna predavanja) koji prate predavači metodike (poželjno i drugi iz tima organizatora studija) i studenti.

e) *Stažiranje* predstavlja logičan nastavak rada u sklopu sustava osposobljavanja učitelja. Student se kroz duže vrijeme uključuje u rad odgojno-obrazovne institucije (ili programa) kao aktivan sudionik u cjelokupnom njenom programskom djelovanju. Tijekom stažiranja budući učitelj upoznaje svu složenost, težinu i odgovornost oblikovanja pedagoškog rada, uviđa potrebu povezanosti znanja struke i pedagoške grupe predmeta, te psihologije, primjenjuje stečena znanja u neposrednom radu, iskušava svoje organizacijske sposobnosti i vještine i uviđa potrebu stalnog vlastitog obrazovanja.

Svi spomenuti oblici trebaju se međusobno ispreplitati i dopunjavati, nadovezivati jedan na drugi, pratiti teoretsko pripremanje, s kojim i čine jedinstvenu cjelinu.

10.3.7 Provedba praktičnog osposobljavanja učitelja

Neposredna provedba pedagoške prakse zahtijeva izradu tako organiziranog sklopa akcija koji će omogućiti ostvarivanje zadataka koje smo praksi namijenili u sklopu sustava obrazovanja nastavnika. Ako smo usvojili sustav obrazovanja učitelja na visokoškolskoj razini sa stručnim usmjeravanjem već u srednjoj školi, tada je to polazna osnova i za organiziranje prakse. Iz toga proizlazi da će program stručno-pedagoške prakse u srednjoj školi biti usmjeren upoznavanju s najraznovrsnijim oblicima pedagoškog djelovanja, a na visokoškolskoj razini na najneposrednije pripremanje za suvremeno pedagoško djelovanje u svim poslovima vezanim za zvanje.

Za neposredno ostvarivanje zadataka pedagoške prakse potrebno je izraditi *izvedbeni program*. Izvedbenim programom pedagoške prakse u *srednjem obrazovanju* treba predvidjeti uključivanje učenika u život različitih organizacija na području odgoja i obrazovanja, i to najprije u

obliku posjeta s globalnim upoznavanjem, a onda s individualnim i grupnim uključivanjem u suradničke poslove u osnovnim zanimanjima, nastavi i raznim drugim djelatnostima koje su programski vezane za pojedine ustanove i radne organizacije. Tako će učenici pomagati u pripremanju programa odgojno-obrazovnog rada, u organizacijskom pripremanju za izvođenje ili pri izvođenju odgojno-obrazovnog programa, kao i u sređivanju materijala i rezultata nakon izvedenog rada. U programe prakse treba ući širi krug ustanova i organizacija i ne bi se smio ograničiti samo na škole. Nikako se ne bi smjele izostaviti organizacije koje realiziraju programe društvenog života i slobodnog vremena mladih (tehničke, sportske, kulturno-umjetničke i druge). Program bi se realizirao u obliku tekućeg sudjelovanja učenika u praksi tijekom godine (povremeno uz rad u vlastitoj školi), kao i u dužem trajanju, u obliku tjedne i ferijalne prakse.

Pri programiranju i provedbi prakse potrebno je povezivati sadržaje teorijskog dijela programa s praktičnim i cjelokupnoj provedbi pristupiti timski organizirano. Radi se o stručno-pedagoškoj praksi koja je dio sustava obrazovanja i, prema tome, potrebno je da je zajednički organizira čitav tim nastavnika koji radi u srednjoj školi u suradnji s organizacijama odgoja i obrazovanja gdje će se praksa provoditi, te uz pomoć prosvjetno-pedagoške službe i Ministarstva prosvjete.

U *visokoškolskim organizacijama* nastavničkog usmjerenja u izvedbeni program pedagoške prakse potrebno je da uđu:

-vježbe iz metodike, pedagogije, didaktike i psihologije koje neposredno prate rad u tim predmetima;

-praksa u organizacijama odgoja i obrazovanja i u okviru različitih odgojno-obrazovnih programa;

-tečaj nastavne tehnologije.

Vježbe su uvijek programski vezane i određene, ne bi smjele nikako biti samo metodičke, iako bi sve morale biti vezane uz metodiku. Odnose se na užu struku, specijalnost određenog zanimanja i nastavnički posao (obuhvaćaju hospitiranje, rad u praktikumu, asistiranje i pokusni samostalni praktični rad) i trebalo bi ih timski organizirati uz sudjelovanje svih subjekata koji vode obrazovanje učitelja. Vježbe se provode u organizacijama odgoja i obrazovanja s kojima nastavnički fakulteti organizirano surađuju (vježbaonice) pod vodstvom istaknutih praktičara (mentora).

Uz tečaj nastavne tehnologije posebno mjesto ima neposredna praksa koju treba organizirati u širokom krugu škola i organizacija koje su nosioci odgojno-obrazovnih programa. Programom bi trebalo predvidjeti da studenti od prve godine studija prate život u odgojno-obrazovnim institucijama, da sudjeluju i pomažu u izvođenju programa (različite djelatnosti, npr. slobodne aktivnosti, slobodno vrijeme, društveni život mladih

i drugo, ferijalna praksa) na što bi se nadovezao dulji samostalni rad - -stažiranje pred kraj studija.

Ovisno o specifičnostima pojedinih nastavnih struka u programima pedagoške prakse određeni će sadržaji i oblici biti zastupljeni u različitoj mjeri. Treba težiti da se budući nastavnici upoznaju i okušaju tijekom svoga školovanja u svim poslovima vezanim za njihovo djelovanje u suvremenoj pedagoškoj praksi. Visokoškolske organizacije nastavničkog usmjerenja valjalo bi da razrade u tom cilju posebni pravilnik o pedagoškoj praksi koji bi regulirao sva pitanja njene provedbe. Pravilnik o pedagoškoj praksi treba definirati zadatke prakse, konkretizirati sadržaje, te odrediti oblike provođenja i načine ostvarivanja. Bit će tada lakše postavljati provedbene programe kao i organizirati neposredno provođenje. (O sustavu permanentnog obrazovanja koji se po vertikali nadovezuje ne bismo u okviru ove teme govorili).

10.3.8 Gdje provoditi pedagošku praksu?

Vjerujem da na ovo pitanje ne bi smjelo biti teško odgovoriti, no morat ćemo se njime ipak pozabaviti. Budući da se pedagoška praksa na srednjoškolskoj razini treba odvijati u širokom krugu odgojno-obrazovnih i drugih ustanova, to će se o konkretnoj mreži morati dogovarati u okviru odgovarajućih prosvjetnih zajednica. Na te dogovore i odlazak, odnosno dolazak učenika u pojedine škole, vrtiće i druge obrazovne institucije treba gledati kao na jedan od oblika povezivanja srednjoškolskih centara s udruženim radom u oblasti odgoja i obrazovanja. Da li će biti potrebno (tamo gdje je to moguće) vršiti izbor radnih mjesta za provedbu prakse? Najvjerojatnije da. Ne bi se smjelo dopustiti da praksa negativno djeluje i utječe. Suradnja i zajednički planski rad trebalo bi da daju dobre rezultate.

Drugačija situacija je u visokoškolskom obrazovanju. Mislim da je za sustav o kakvom smo raspravljali *potrebno imati a to znači izgrađivati vježbaonice kao samostalne organizacije koje su u pedagoškom smislu integralni dio sustava odgoja budućih nastavnika*. Za organiziranje metodičkih i drugih vježbi potrebno je imati dobro i suvremeno organizirane vježbaonice. Vježbaonice su, u određenom smislu "*pedagoški poligoni" nastavničkih škola (njihove "klinike" slikovito rečeno,) u stvari programski dio sustava osposobljavanja nastavnika.* To znači da pedagoški rad u tim školama (vrtićima i sl.) vode zajedno s radnim ljudima tih odgojno-obrazovnih ustanova i stručnjaci nastavničkih škola. Oni taj rad projektiraju, usmjeruju, vode i prate u njemu i uz njega rade sa studentima. Tu provjeravaju svoje stavove, tu se iskušava teorija profesora nastavničke škole, tu crpe materijal i dokaze za svoja istraživanja i teoretske razrade. Izvan sumnje je da se sva pedagoška praksa neće

moći obaviti samo u vježbaonicama. U vježbaonicama se praktično radi određena problematika paralelno uz teoretsku obradu i to ne samo u nastavi već u svim djelatnostima; tu studenti uče, tu se vrši pravi transfer teorije u praksu i suprotno, dok se na samostalnu praksu i stažiranje odlazi u širok krug organizacija odgoja i obrazovanja.

Specifičnosti pojedinih stručnih profila doći će do izražaja i u načinu provedbe prakse. Tako npr. studij razredne nastave za osnovnu školu zahtijeva direktnu i stalnu povezanost teorijskog i praktičnog obrazovanja. Razredi osnovne škole postaju integralni dio studija; u osposobljavanju nastavnika stranih jezika nije potrebna tako uska povezanost i praksa je usmjerena uglavnom na nastavni rad i suradnju s dobrim nastavnicima mentorima; u tjelesnom odgoju praktični dio obrazovanja okrenut je ne samo nastavi i školi već i zdravstvenom odgoju i ostalim oblicima rada i drugim nositeljima programa iz ovog područja, itd.

10.3.9 Zaključno o izobrazbi učitelja

U vrijeme kad se raspravlja o sustavu odgoja i obrazovanja učitelja, ne može se, ne bi se smjela mimoići problematika njihova praktičnog osposobljavanja. U svom izlaganju željeli smo ukazati na aktualnost i ovoga pitanja i predložili smo određena rješenja. *Pronaći pravi sustav u odgoju pedagoških kadrova u kojem će studij biti tako postavljen da teoretska strana bude usmjerena na davanje teorijske osnove za praktično oblikovanje odgojno-obrazovnog djelovanja u današnje vrijeme i za sutra,* nije lako. Pedagoška praksa za kakvu se zalažemo vjerujem da otvara mogućnosti za otklanjanje niza nedostataka dosadašnjih sustava, u prvom redu nepovezanosti teorije i prakse, pruža mogućnosti za razumijevanje teorijskih osnova, omogućava njihov transfer u praksu i, konačno, priprema za vlastiti samostalni rad.

Kazali bismo na kraju još jednom *da se izvedbeni programi* praktičnog dijela osposobljavanja budućih učitelja *moraju zasnivati na simultanosti i funkcionalnoj povezanosti s teorijskim obrazovanjem* (i to ne samo pedagoške grupe predmeta). Bez direktne veze s nositeljima odgojno-obrazovnih programa ne može se govoriti o pedagoškoj praksi kao integralnom dijelu sustava obrazovanja učitelja. I ne smetnimo s uma, ni ovom prigodom, temeljni pristupni stav o cjeloživotnosti izobrazbe u svakom sustavu obrazovanja, a posebice u učiteljskoj izobrazbi. Na iskustvima kojima raspolažemo, na aktualnosti potreba za usavršavanjem učiteljskog djelovanja, ali i na mogućnostima što ih pružaju današnje suvremene tehničke i organizacijske mogućnosti valja graditi i sustav permanentnog usavršavanja učitelja započet već sustavom školovanja o kojem smo govorili.