

OD POUČAVANJA KAO PRAKTIČNE VJEŠTINE DO SAMOSTALNE TEORIJE O NASTAVI

Munjiza, Emerik; Lukaš, Mirko

Source / Izvornik: **Život i škola : časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja, 2013, 59, 19 - 33**

Journal article, Published version

Rad u časopisu, Objavljena verzija rada (izdavačev PDF)

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:142:043644>

Rights / Prava: [In copyright](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2020-10-28**



Repository / Repozitorij:

[FFOS-repository - Repository of the Faculty of Humanities and Social Sciences Osijek](#)



UDK 37.02
Izvorni znanstveni rad
Prilježeno: 3. rujna 2012.

OD POUČAVANJA KAO PRAKTIČNE VJEŠTINE DO SAMOSTALNE TEORIJE O NASTAVI

Izv. prof. dr. sc. Emerik Munjiza

Doc. dr. sc. Mirko Lukaš

Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet Osijek

Sažetak: U ovom radu autori istražuju teorije institucionalnog (školskog) obrazovanja od njegovog utemeljenja do pojave didaktike kao autonomne znanosti o obrazovanju, oučavanju, nastavi. Autore je posebno zanimalo koja su iskustva i koja je teorijska spoznaja postojala na području školskog obrazovanja, koje su bila dostupne i koje su mogli koristiti Ratke i Komensky pri utemeljenju didaktike. Po svojim bitnim karakteristikama ovo je istraživanje longitudinalno. Istraživanje se temelji na analizi pedagoške dokumentacije. Spoznajnom kvalitativnom metodom rezultati se objašnjavaju, obrazlažu i tumače, traži se i uočava uzročno-posljedična veza. Nakon analize relevantne pedagoške dokumentacije sa sigurnošću se može tvrditi da su u analiziranom vremenu postojale: škole, školski sustavi (različitih organizacija); kurikuli (različitih orijentacija) s elementima nastavnih programa; monološke i dijaloške metode; različiti oblici izvora znanja udžbenici, priručnici, literatura, neposredna stvarnost, zorna sredstva i različita nastavna pomagala; spoznaja se temeljila na zapamćivanju ali je primjetljiva i upotreba znanstvenih metoda analize i sinteze uz korištenje sustavnog promatranja i eksperimenta. Stručnost učitelja bila je izrazito niska. Nisu postojale posebne škole za obrazovanje učitelja. Učitelji su još donekle znali što je potrebno učiti (sadržaje), ali je znatno veća poteškoća bila u definiranju kako učenike poučavati (pedagoška kompetencija). Zbog toga je motivacija bila vanjska upotreba pretežno represivnih mjera uz primjetljive i poticajne mjere. Na ovom dostignutom nivou Ratke i Komensky uz kreativan doprinos mogli su utemeljiti didaktiku kao posebnu i autonomnu znanost o obrazovanju, poučavanju, nastavi.

Ključne riječi: školski sustavi, curriculum, obrazovne metode, izvori znanja naučna spoznaja, učiteljska kompetencija, vanjska motivacija.

Uvod

Didaktika kao samostalna pedagojska disciplina utemeljena je u XVII. stoljeću. Utemeljenje didaktike veže se uz dva poznata pedagoga Wolfganga Ratkea (1572. – 1635.) i Jana Amosa Komenskog (1592. – 1670.).

Ratke 1613. godine (gotovo prije četiri stoljeća) izdaje prvo cjelovito didaktičko djelo pod nazivom *Methodus didactica*. Ukoliko didaktiku prevedemo kao poučavanje¹ tada je ovo djelo moguće prevesti kao metodu (način, put) u poučavanju. Poučavanje se definira kao pedagoška pomoć nastavnika učeniku u procesu stjecanja znanja, razvoja sposobnosti i usvajanja sustava vrijednosti. (Pedagoška enciklopedija, 1989)

Budući se cjelovito poučavanje (obrazovanje) na organiziran način događa u institucionalnom obrazovanju (školi) kroz nastavu onda je moguće didaktiku objasniti i kao teoriju nastave.

Nedugo iza Ratkea Komensky izdaje svoje poznato djelo *Velika didaktika* uz koju se veže i konačno utemeljenje didaktike kao posebne znanosti. *Velika didaktika* J. A. Komenskog prvi puta je tiskana 1632. godine na češkom jeziku, a 1657. godine na latinskom jeziku² (Poljak, 1990).

Komensky je svojoj *Didaktici* dao podnaslov *Opća vještina o tome kako valja poučavati svakoga u svemu*. S obzirom na vjerska stajališta J. A. Komenskog³ *Didaktika* nije bila prihvaćena od katoličke crkve zbog čega je anglosaksonki i romanski svijet zadržao srednjovjekovni pojam *curriculum*⁴ (Zaninović, 1988).

U povijesnom slijedu i kontinuitetu didaktika se diferencirano-nijansirano objašnjavala kao: teorija poučavanja, teorija obrazovanja, teorija nastave, teorija obrazovanja i odgoja.

Komensky didaktiku tumači kao teoriju odgoja i obrazovanja. O. Willman 1882. didaktiku sužava na teoriju obrazovanja, Kerschensteiner 1926. godine napušta pojam didaktika i uvodi pojam teorija obrazovanja (Pedagoška enciklopedija, 1989). Poljak 1990. godine pojam didaktike i obrazovanja širi van institucionalnog (školskog) odgoja. Prema njemu obrazovanje se može događati na različitim mjestima i u različitim uvjetima. Bognar i Matijević 2005. godine didaktiku definiraju kao teoriju jedinstvenog odgojno obrazovnog procesa kojeg nije moguće dijeliti posebno na obrazovanje i odgoj.

Bez obzira na pojmovne i terminološke nijanse i razlike, svi se navedeni autori slažu da je didaktika teorija poučavanja. S obzirom da je poučavanje

¹ Riječ didaktika dolazi iz grčkog jezika i u prijevodu znači *didasko* = poučavam, *didaskein* = poučavati

² U Hrvatskoj je prvi puta tiskana *Didaktika* Jana Amosa Komenskog 1871. godine u izdanju Hrvatskog pedagoško-književnog zbora.

³ Jan Amos Komensky bio je član i biskup reformiranog crkvenog pokreta *Češka braća*.

⁴ Srednjovjekovni latinski pojam *curriculum* označavao je slijed, poredak škola, znanosti, predmeta, Anglosaksonski pojam *curriculum* označava nastavni plani program, a suvremeni pojam kurikulum označava ukupnu strategiju poučavanja i njezinog vrednovanja.

znatno starije od utemeljenja škole i didaktike mi ćemo u ovom radu istražiti i prikazati razvoj strategija (teorija) u poučavanju od praktično-iskustvenog do utemeljenja didaktike kao posebne znanosti o poučavanju.

Ovaj povijesni slijed bit će prikazan kroz tri zaokružene etape:

1. Prirodno poučavanje kao praktična vještina.
2. Početno javno i privatno institucionalno poučavanje.
3. Poučavanje u srednjovjekovnom crkvenom i građanskom školstvu.

Unutar svakog navedenog razdoblja analizirat će se sastavni dijelovi obrazovne strukture: škole i školski sustavi, *curriculumi*, metode poučavanja, izvori znanja, učitelji i njihova kompetencija.

1. Prirodno poučavanje kao praktična vještina

Prva poučavanja događala su se u samom realnom praktičnom životu. Učilo se kroz rad za rad. Nisu postojali posebni učitelji niti posebno odvojeno vrijeme za poučavanje. Svi su zajednički radeći istovremeno bili i učitelji i učenici.

Temeljna metoda poučavanja bila je *praktično oponašanje*, vježbanje za potrebe svakodnevnog života.

Društvenim i proizvodnim razvojem stvaraju se uvjeti za društvene podjele u radu, kojih je u ljudskoj povijesti bilo više. U procesu društvene podjele rada na određenom stupnju javljaju se i prvi poluprofesionalni *poučavatelji*. Starije osobe koje više nisu mogle sudjelovati u radu (a imale su veliko životno iskustvo), preuzele su na sebe ulogu poučavanja mladih u *simuliranim uvjetima*, van direktnog radnog procesa i života.

Početno simulirano poučavanje temelji se na vlastitom velikom životnom iskustvu, ali i na rezultatima prvih oblika *kumuliranog uopćavanja*.

U prvom kumuliranom uopćenom iskustvu nalazi se i prva *teorija obrazovanja*. Uspješnije metode i vrijednosti kao opća svojina na različite načine narodnog stvaralaštva prenosi se međugeneracijski. U pojmu *narodnog stvaralaštva nalaze se: narodne obredne i junačke pjesme, narodne poslovice, zagonetke, obiteljska i narodna tradicija*.

Kao ilustraciju navodimo neke poželjne obiteljske i tradicijske vrijednosti koje su kasnije zabilježene i postale dostupne.

Dobar je onaj tko u svojoj obitelji, zadrugi mirno živi, obrađuje polja, pusti drugoga i njegovu imovinu na miru, štuje svoje djedove i brani svoj zavičaj od neprijatelja (Cuvaj, 1910, 1).

Između ostalog navode se i poželjno okruženje za poučavanje: U zadrugama (obiteljima) dijete upoznaje moralne norme, tu su starci i starice

koje se bave odgojem (poučavanjem) unučadi, tu je i stalni glavlar, stalni običaji, zajednička imovina i dužnosti (Cuvaj, 1910, 1).

Navodimo i nekoliko narodnih poslovice (koje su daleko nadživjele vrijeme) iz područja poučavanja.

Djetetovo uho je na njegovim leđima, i što ga više tučeš to bolje čuje. (egipatska narodna poslovice). Iz istog područja suprotne poruke: *Kad bi batine nekoga mogle naučiti pameti, najpametniji bi bili volovi* (narodna poslovice s otoka Madagaskara).

Daljnijim razvojem tehnike i tehnologije, *pronalaskom pisma* stvoreni su svi potrebni i nužni preduvjeti da se poučavanje izdvoji iz realnog života, da se *racionalizira i institucionalizira kroz prve oblike škole.*

2. Početno javno i privatno institucionalno poučavanje

Pronalazak pisma omogućio je školsko obrazovanje. Pronalazak pisma i početno školsko obrazovanje vezano je uz stare *Sumerane i četvrto tisućljeće prije naše ere.*

Primarni zadatak školskog obrazovanja bio je odgovoriti na pitanje *što?* Koja su znanja potrebna i koja se mogu dobiti kroz školsko obrazovanje. Odgovor na ovo pitanje je trajan i promjenjiv ovisno o društvenom i gospodarskom razvoju i napretku.

Gotovo jedini obrazovni zadatak u prvim škola bio je *odabranu mladež naučiti čitati i pisati.* Čitanje i pisanje se obavljalo na tada dostupnim materijalima: *glinenim pločicama, pločicama od voska i drveta, pergamentu i papirusu.*

Uspješnim metodama školskog poučavanja smatrane su: *pamćenje, ponavljanje, preslikavanje, reprodukcija uz primjenu represivnih mjera.*

Diferencijacija u školskom poučavanju primjetljiva je već kod starih Egipćana. U starom Egiptu sve škole nisu bile iste. U svim školama se nije *učilo isto.* Osim obveznog čitanja i pisanja u egipatskim školama se prema potrebama profesionalne službe učile različite znanosti kao: *aritmetika, algebra, geometrija, astronomija, medicina* (Zaninović, 1988).

Obrazovanje u staroj Grčkoj bilo je različito: privatno i javno (državno). Državno obrazovanje bilo je karakteristično za staru Spartu, u kojoj je naglasak bio na poučavanju (vježbanju) potrebnih tjelesnih vještina za ratničku službu.

U staroj Ateni bilo je dominantno privatno obrazovanje s naglaskom na ravnotežu *tjelesnog i duhovnog*⁵, izraženu kroz sintagmu *zdrav duh u zdravom tijelu.*

⁵ Duhovno obrazovanje u staroj Ateni obuhvaćalo je: intelektualno, moralno i estetsko obrazovanje.

S obzirom da je u staroj Ateni dominiralo privatno obrazovanje, u njihovim školama nema jedinstvenog nastavnog plana ni programa. Svaki je učitelj poučavao prema svojim *moogućnostima i sklonostima*.

No i pored toga što nema jedinstvenog plana i programa njihovi se začeci prepoznaju u popisu *različitih znanosti vezanih uz različite vrste škola*. U školi *gramatista* naglasak je bio na jezičnom obrazovanju kroz nastavne predmete: *čitanja, pisanja i računa*. *Umjetničko obrazovanje* se stjecalo u školi *kitarista* kroz nastavne predmete: *pjevanje, recitiranje i teoriju glazbe*. U *palestri* naglasak je bio na vježbanju tjelesnih aktivnosti: *trčanju, bacanju, skakanju, hrvanju i plivanju*.

Društveno obrazovanje stjecalo se u *gimnazijama i u dijalektičkoj školi*. Društveno obrazovanje sastojalo se od priprema za ulazak u *politiku*, ili u pripremi za ulazak u znanost *filozofiju*.

Uz antički školski sustav vezane su i prve *teorije poučavanja*. Poučavati ne mogu *svi ljudi*, to mogu samo posebno *sposobni i osposobljeni* (Zaninović, 1988).

Početne teorije poučavanja vežu se uz *filozofe*. Filozof nije samo mudar čovjek, nego mudar čovjek koji zna znanje *prenijeti na druge*. Filozof je mudar čovjek, čovjek koji zna *savjetovati*, koji zna *prenijeti znanje*, koji zna *voditi* prema znanju, prema *istini*. Iz navedenih razloga filozofi su bili veoma traženi i cijenjeni kao učitelji. Gotovo da nema značajnijeg antičkog filozofa koji nije bio istovremeno *učitelj* nekoj poznatoj političkoj ličnosti ili drugom filozofu.

Filozofi ne samo da su druge poučavali, nego su i druge učili kako uspješno poučavati (*bili su učitelji učitelja*) i time su udarili temelje metodama poučavanja.

U antičkom poučavanju općeprihvatljiva dijaloška metoda poučavanja bila je *majuetička metoda*. Majuetička metoda veže se uz poznatog antičkog filozofa *Sokrata* (469. -390. pr. n. e.). Majuetika je *dirigirana* dijaloška metoda između učitelja i učenika. Ona se sastoji od dvije etape. U prvoj etapi (*ironija*) učitelj učenika vodi do spoznaje da ne *posjeduje znanje*. U drugoj etapi (*majuetika*) *dirigiranim pitanjima* učitelj učenika vodi do spoznaje, do znanja do *istine*. U ovoj metodi dobro i prihvatljivo je što učenik *aktivno sudjeluje* u dolasku do znanja, a ograničavajuće je što se učenik može kretati samo u *okviru kojeg je odredio učitelj*. (Pedagoška enciklopedija 1989; Ksenofant 1964 prema Zaninović, 1985) U dolasku do istine kroz ovu metodu koristi se i *indukcija i dedukcija*.

Majuetičku metodu nadogrudio je *Platon* (427. - 347. pr. n. e.) koji ju je nazvao *dijalektikom*. Platon je kroz svoju dijalektičku metodu nastojao osigurati *ravnopravniji položaj učenika* (Platon, 1977).

Aristotel (384. - 322. pr. n. e.) je uz *predavačku (monološku)* metodu također koristio i dijalošku metodu. Aristotel je pri poučavanju vodio računa o pogodnom ozračju i okolišu. Njegovo poučavanje odvijalo se u *prirodi* za

vrijeme *šetnje*. Ova specifična metoda s obzirom na ozračje naziva se *peripatička metoda* (Aristotel, 1975).

Rimski filozof *Marko Fabije Kvintilijan* (42. - 118.) razlikuje tri etape u nastavnom procesu: *oponašanje, predavanje i vježbanje*. Uočio je individualne razlike među učenicima i potrebu *individualnog pristupa*. Traži od učitelja da se *solidno pripremaju za nastavu i da poštuju načelo primjera i primjerenosti*. Prema njemu u nastavi ne vrijedi žuriti i biti površan, mnogo je opravdanije biti *temeljit i primjerenog tempa*.

Kvintilijan je poznat i po tome što govori o metodičnosti nastave. Nastavno gradivo treba biti poredano unutar zaokruženih logičkih cjelina (elementi nastavnog programa).

Prema Kvintilijanu učitelji moraju imati *stručne kompetencije, ali i ljudski poželjne osobine: strpljivost i razumijevanje* (Kvintilijan, 1967).

Iako antički filozofi nisu direktno upotrebljavali pojam didaktike, oni su se bavili nizom didaktičkih problema: vrstama škola i pripadajućih znanosti, rasporedom nastavnog gradiva unutar povezanih logičkih cjelina, nastavnim etapama (imitiranje, predavanje i vježbanje), metodama poučavanja monološka i dijaloške (majuetička, dijalektička i peripatetička), individualnim pristupom prema učenicima, nastavnom klimom i učiteljskim poželjnim kompetencijama.

Jasno je da pri analizi antičkog obrazovanja, moramo imati na umu da se radi o robovlasničkom društvu i da je obrazovanje bilo privilegija imućnih i odabranih.

3. Obrazovanje u srednjovjekovnim crkvenim i gradskim školama

U mnogim područjima znanosti i kulture srednji vijek je u regresiji u odnosu na antička dostignuća. Barbarski narodi na razvalinama nekadašnjeg Zapadnog Rimskog Carstva započeli su nov društveni, proizvodni i kulturni razvoj sa znatno nižih pozicija u odnosu na dostignuti nivo.

Slično je stanje bilo i na području školstva. Školstvo i školska infrastruktura nisu preživjeli barbarska osvajanja. Pismenost je jedino zadržana među crkvom i svećenicima. U ranom srednjem vijeku gotovo cjelokupno školstvo bilo je u organizaciji svećenstva.

Unutar Crkve djelovali su posebni crkveni redovi (benediktinci, dominikanci, franjevci, pavlini, isusovci i uršulinke) koji su imali poseban zadatak u otvaranju i organiziranju školstva. Oni su škole u prvom redu otvarali zbog vlastite potrebe osiguravanja vlastitog svećeničkog podmlatka i u početku su bile izrazito internog karaktera. Tijekom vremena redovničke škole dobit će i interni karakter i u njima će se osposobljavati državni činovnici i državna administracija (Hoško, 2003).

Crkvene škole nisu imale jedinstvenog plana i programa. Svaka od njih razlikovala se po: *trajanju, sadržajima, predmetima i usmjerenosti*.

Po svom karakteru *župne škole* su bile elementarne. U njima se učilo: *čitati, pisati, računati i pjevati crkvene pjesme*. Znatno zahtjevnije bile su: *katedralne i samostanske škole*. Katedralne i samostanske škole radile su u dva stupnja niži - *trivium* i viši - *kvadrivium*. Za svaki od navedenih stupnjeva bili su navedene i poželjne znanosti. U triviumu se učilo: *gramatika, retorika i dijalektika (vještina raspravljanja)*. U kvadriviumu se učila: *aritmetika, geometrija, astronomija i teorija glazbe*. Sve navedene znanosti bile su više ideal nego obveza. Sve navedene znanosti u literaturi se navode kao sedam slobodnih umijeća (*septem artes liberales*).

Sedam slobodnih umijeća je bio obrazovni ideal, koji nije nikoga obvezivao, uglavnom je služio kao moguća obrazovna orijentacija. U tadašnjim crkvenim školama još uvijek nema obveznog nastavnog plana i programa, nastave godine, razreda, napredovanja kroz godišta odnosno razrede. Obrazovanje je trajalo dok se učitelj i učenici ne bi međusobno zasitili, dok učitelj ne bi prenio sva svoja znanja ili dok učenici ne bi samovoljno napustili nastavu.

Vrlo često su po organizaciji, po znanostima postojale velike razlike i unutar istih crkvenih redova. Kod dominikanaca bio je jedan samostan nezavisan od drugog samostana, pa time i obrazovanje različito između samostana i samostana (Cuvaj, 1910, 1, 14).

U kasnijim se administrativnim naredbama nastoje pojedine znanosti *konkretnije sadržajno odrediti* (unose se elementi nastavnog programa). Sedam slobodnih umijeća se određuje kao: gramatika - znanost o jeziku i njegovim zakonitostima, retorika – teorija govornišva i umijeće govorenja, dijalektika - vještina polemike, raspravljanja. Aritmetika se realizira kroz izračune crkvenih blagdana, a brojevima se daju mistična značenja koje treba poznavati. Geometrija kao znanost o oblicima nužno je potrebna u crkvenom graditeljstvu. Astronomija je imala sve karakteristike astrologije. Glazba je bila u funkciji praktičnih crkvenih potreba sviranja i pjevanja (Cuvaj, 1910, 1).

Novi crkveni red isusovci osnovani 1540. godine za potrebe borbe protiv heretika napravili su značajan iskorak na području školstva. Utemeljili su jedinstveni školski sustav, jedinstveni nastavni plan i program za sve njihove škole bez obzira u kojem dijelu svijeta djelovale.

Prema osnovi iz 1599. *Ratio atque institutio Studiorum Societatis Jesusve* su se njihove škole dijelile na niže (gimnazije) i više (akademije). I u nižim i u višim postoje razredi, klase. Za prelazak iz razreda u razred potrebno je ispuniti određene uvjete, ostvariti određeni uspjeh. U nižem stupnju navode se imena svih pet godišta: *infima, media, superma gramaticiae, humanitatis i rethoricae*.

U višem stupnju uči se filozofija i teologija. Ova osnova napušta podjelu na sedam slobodnih umijeća. Unutar filozofije uče se i prirodne znanosti kao: znanosti o prirodi, astronomija, matematika, logika (Cuvaj, 1910, 1).

Ovo je bio značajan iskorak u stvaranju jedinstvenog školskog sustava, jedinstvenog nastavnog plana i programa temeljenom na novoj podjeli znanosti.

Srednjovjekovno crkveno školstvo i dalje je zadržalo oblike dijaloške metode, kao temeljne metode u poučavanju. Nova varijanta dijaloške metode primjenjivana u srednjovjekovnom crkvenom školstvu poznata je pod nazivom *katehitička metoda*.

Među prvim autorima katehitičke metode spominje se Alkuin (735. - 804.), učitelj u Palatinskoj školi na dvoru Karla Velikog. Alkuin je napisao i više udžbenika koji se temelje na katehitičkoj metodi. Katehitička metoda sastoji se od pitanja i ponuđenih odgovora. Od učenika se traži da doslovno memoriraju pitanje i ponuđeni odgovor. Odgovor mora biti doslovan i nikako drugačiji. Kao ilustraciju navodimo primjenu katehitičke metode koja je korištena pri obuci Pipina Malog sina Karla Velikog.

Pitanja (Pipin Mali)

1. Što je govor?
2. Što je zrak?
3. Što je život?

Odgovori (Alkuin)

Tumač duše.
Hranitelj života.
Radost dobra, žalost zla,
očekivanje smrti.
(prema Zaninović, 1985).

Najveći broj crkvenih katekizama napisan je u navedenoj formi.

Katehitička metoda predstavlja regresiju u odnosu na majuetičku metodu. Ona ne omogućava sudjelovanje učenika u dolasku do znanja, istine. Ona je kruta, jednoznačna i isključiva.

Temeljni izvori znanja u srednjovjekovnom crkvenom školstvu bili su učitelji i svete knjige. Temeljna knjiga tog vremena bila je *Biblija*. Na *Bibliji* se učilo čitati i pisati. Bibliju je trebalo znati. Bibliju je trebalo znati propovijedati. Bibliju je trebalo poznavati i zbog polemike s nevjernicima.

Pored Biblije u tadašnjim školama korištene su i druge crkvene knjige brevijari i bukvari. Pojedinačno se navode neki kao: *Ars minor*, *Ars gramatika* (*priručnik za učitelje*), *Institutio de arte gramatica*. Koristila su se i djela poznatih književnika kao: Katona, Vergilija, Ovidia (Cuvaj, 1910, 1).

Među našim prvim udžbenicima navode se: *Tabla za djecu* (*Abecedarium*), *Katehizam*, *Bukvar* iz 1527. godine. *Bukvar* iz 1527. godine sastojao se iz tri dijela: slova na glagoljici, tekst za sastavljanje riječi i slika koja prikazuje tjelesno kažnjavanje učenika (Franković, 1958).

Pored knjiga iz kojih su savladavali čitanje učenici su koristili i različite pločice za učenje pisanja. U tadašnje vrijeme u širokoj primjeni bile su pločice od voska. U vosku se moglo lagano pisati i brisati (strugati). Tek pošto bi se dobro savladala tehnika pisanja moglo se prijeći na pisanje po pergamentu koji je bio skup.

U tadašnjim školama čitanje je bilo odvojeno od pisanja. Prvo se učilo čitati, a nakon savladanoga čitanja prelazilo se na pisanje. Posebna se pažnja posvećivala lijepom pisanju (kaligrafiji) zbog ručnoga prepisivanja knjiga (*Enciklopedijski rječnik pedagogije*, 1968).

U srednjovjekovnim crkvenim školama primjetljiva je i početna zornost. U poučavanju koriste se različite slike biljaka, životinja i objekata.

Više crkvene škole javljaju se u Zapadnoj i Srednjoj Europi od XII. stoljeća. Spominju se sljedeći gradovi u kojima su postojale više škole: Padova, Bologna, Firenza, Pariz, Beč, Prag i Budim. U visokim školama učile su se različite znanosti pa se tako navode i različiti fakulteti: *Artistički, Pravni, Medicinski, Bogoslovni. Iz Artističkog fakulteta izdvojio se Mudroslovni (Filozofski)* (Cuvaj 1910; Zaninović, 1985).

Značajan zaokret na području društvenoga života, kulturi i znanosti događa se u razvijenom srednjem vijeku u vrijeme humanizma i renesanse. U vrijeme humanizma i renesanse znanost i kultura usmjereni su prema čovjeku i za čovjeka. Traži se odgovor na pitanje kako znanost i kulturu staviti u funkciju unapređivanja ljudskoga realnog života.

Humanistička škola uvodi u obrazovanje i znanost učenje u prirodi i iz prirode. Uspješnije je ono učenje koje se događa u ugodnoj emocionalnoj klimi. Od učenika se traži da svjesno i samostalno zarađuju znanje. U vrijeme humanizma i renesanse razmatra se i uloga igre u obrazovanju. Škole su tako organizirane da se kroz njih potiču različiti oblici učeničke samouprave.

Velika promjena u znanosti, obnova znanosti vezana je uz imena dvojice znanstvenika empirista Francisa Bacona (1561. – 1626.) i racionalista Rene Decartesa (1596. – 1650.).

Bacon je u potpunosti odbacio srednjovjekovnu klasifikaciju znanosti na sedam slobodnih umijeća i stvorio potpuno nov znanstveni sustav. U svom poznatom nedovršenom djelu *Podjela znanosti* sve znanosti dijeli prema kriteriju psihičkih funkcija.

Iz kriterija pamćenja izvodi povijest, koju dalje dijeli na prirodnu povijest, građansku povijest i povijest umjetnosti.

Iz kriterija mašte izvodi poeziju koju dalje raščlanjuje na: epiku, dramu i alegoričnu poeziju.

Iz psihičke funkcije mišljenja izvodi filozofiju. Filozofija je znanost o Bogu, prirodi i čovjeku. Filozofijsku znanost o čovjeku naziva antropologijom. Antropologija koja proučava čovjeka kao pojedinca je filozofija čovječanstva. Antropologija koja proučava ljudsku zajednicu je građanska filozofija. Iz

građanske filozofije izvodi politiku koja se sastoji od: komunikacije, upravljanja i administracije.

Filozofiju čovječanstva dijeli na Znanost o tijelu koju čine: medicina, kozmetika i atletika i Znanost o duši koju sačinjavaju: psihologija, logika i etika. Bacon iz logike izvodi *Pedagogiju* koja zapravo ima sva obilježja didaktike.

Ova nova Baconova podjela znanosti je značajna jer će se na njoj temeljiti novi školski i nastavni kurikuli.

Bacon u znanost i obrazovanje naglašenije uvodi *induktivnu* metodu. Uvođenjem induktivne metode učenicima se više ne daju samo gotova znanja, nego oni sami na temelju velikog broja istih ili sličnih primjera trebaju samostalno doći do zaključka, pravila, zakona. Tako se u obrazovanje uz psihičku funkciju *pamćenja* ozbiljnije uvodi i psihička funkcija *mišljenja*. Na temelju induktivne metode u nastavu se uvode načela: *od pojedinačnog prema općem, od poznatog prema nepoznatom, od lakšeg prema težem, od bližeg prema daljnjem.* (Zaninović 1985; 1988)

Decartes u znanost uvodi metodologiju istraživanja. Istina se ne može nikome dati, do istine se može doći vlastitim naporom i istraživanjem. Prema Decartesu do istine se može doći ako poštujemo sljedeća načela metodologije:

1. U sva postojeća znanja treba *sumnjati, treba ih preispitivati.*
2. Složena istraživačka pitanja treba *rašćlaniti na izvedena, pojedinačna.*
3. Prema mogućnosti u istraživanju koristiti *potpunu indukciju.*
4. Nakon odgovora na više pojedinačnog. Moguće je odgovoriti i na *složeno.*

Ova Decartesova rasprava o novoj metodi (metodologiji), znatno je utjecala i na teorije obrazovanja. Prema Decartesu nastava mora davati i praktično primjenjiva znanja. U poučavanju učenika nužno je osigurati i njihovu aktivnost. Spoznaja je umna, no ona počinje osjetilno i zato nastavu treba izvoditi u neposrednoj stvarnosti ili na zorovima. Sposobnosti su različite, ali im je zajedničko da se mogu razvijati. Razvoj sposobnosti ovisi o umješnosti učitelja i od primijenjene metode učenja.

S obzirom na svoju isključivo društveno-humanističku orijentaciju i vjerske temelje crkvene škole nisu mogle zadovoljiti potrebe nove građanske klase (obrtnici, trgovci, bankari). Zbog toga građani poduzimaju inicijative i otvaraju nove svjetovno-gradske škole. U početku su te škole otvarane uz dozvolu crkve, a kasnije potpuno samostalno i autonomno.

U tim su se školama pored čitanja, pisanja, računa i vjeronauka učili prirodni i realno-praktični predmeti. Ni u početnim gradskim školama nisu postojali jedinstveni nastavni planovi i programi. Svaki je učitelj radio kako je

smatrao da će biti najbolje i najkorisnije (Cuvaj, 1910, 1). Moglo bi se govoriti i o različitim vrstama gradskih škola. U nekim gradskim školama naglasak je bio na pisanju, konceptiranju. U njima su se osposobljavali budući pisari (notari). U nekim drugim školama naglasak je bio na praktičnim vještinama i u njima su se pripremali budući obrtnici i trgovci.

Stručna sprema tadašnjih učitelja bila je izrazito niska. Učiteljem je mogao postati svatko tko je znao čitati i pisati. U početku su to bili svećenici, a kasnije i drugi pismeni ljudi rezervni časnici i dočasnici itd. Posebni stručni škola za pripremanje učitelja nije bilo. Učilo se imitiranjem svojih učitelja. Tek s velikim vremenskim odmakom od naše analize (početkom XIX. stoljeća) uvest će se različiti tečajni oblici za pedagoško osposobljavanje budućih učitelja (Munjiza, 2009).

Nastavna disciplina održavala se različitim represivnim mjerama uključujući i tjelesnu kaznu koja je administrativno bila odobrena i propisan način izvršenja. Motivacija je bila eksternog karaktera. Uz represivne odgojne mjere primjenjivane su i poticajne disciplinske mjere. Navodimo neke represivne odgojne mjere koje su se često upotrebljavale u tadašnjim školama: opomene držanjem, pogledom, pokretom, mimikom, riječima; ukor, strogi ukor; uskraćivanje duševnih ugodnosti, uskraćivanje osjetilnih ugodnosti, uskraćivanje slobode; stajanje ispred razreda s rukama u različitim neprirodnim položajima; sjedenje u sramotnoj (magarećoj) klupi, klečanje na kukuruzu, tjelesno kažnjavanje. Učestalije poticajne mjere bile su: različiti oblici verbalnog pohvaljivanja; različiti oblici materijalnog i simboličkog nagrađivanja novčane nagrade, predmeti upotrebne vrijednosti, školski pribor i udžbenici, različite prigodne medalje i kolajne (Cuvaj, 1910, 1-11; Munjiza 2009). U srednjem vijeku do XVII. stoljeća djelovao je čitav niz različitih crkvenih i svjetovno-građanskih škola s potpuno različitim orijentacijama i kurikulumima. Tek krajem navedenog razdoblja jezuiti će utemeljiti jedinstveni školski sustav unutar svog reda.

Dok je u srednjovjekovnim crkvenim školama još uvijek dominirala katehitička metoda, u gradske javne škole uvode se znanstvene metode: indukcije, dedukcije, sustavnog promatranja, eksperimentiranja i istraživanja. U poučavanju se primjenjuju i nastavna načela: od pojedinačnog prema općeg, od poznatog prema nepoznatom, od jednostavnijeg prema složenijem, od bližeg prema daljem.

Učiteljska stručnost je još uvijek relativno niska, posebno na pedagoškom planu iako su već neki antički filozofi postavljali zadatak ozbiljnog učiteljskog pripremanja za nastavu. Motivacija je uglavnom bila eksterna kroz represivne i poticajne odgojne mjere.

4. Zaključna razmatranja

Početno poučavanje bilo je iskustvenog karaktera, imitacijom kroz rad za rad. Od utemeljenja institucionalnog poučavanja do XVII. stoljeća nastojalo se vrlo različite škole i školstvo usustaviti u određene logičke podsustave vertikalno i horizontalno.

Već početno državno javno antičko školstvo organizirano je u vertikalnom sustavu različitih škola, koje su radile po određenim kurikulumima. Antički pa i srednjovjekovni crkveni kurikuli više su označavali nastavne predmete (znanosti), nego njihove sadržaje (programe). U antičkom privatnom i javnom državnom školstvu u poučavanju koriste se monološke (tumačenje, objašnjavanje i izlaganje) i dijaloške metode (majeutička, dijalektička i peripatetička). Antički učitelji, posebno ako se pri tome misli na filozofe, bili su izuzetno dobro stručno obrazovani, a uz to se od njih očekivalo i da se solidno pripremaju za nastavu.

U srednjem vijeku jedno vrijeme paralelno su djelovala dva školska sustava: sustav crkvenih i sustav gradskih škola. Ni sustav crkvenih ni sustav gradskih škola nije radio po jedinstvenom curriculumu. One su se međusobno razlikovale po dužini trajanja, orijentaciji, nastavnim predmetima i profesionalnom usmjerenju. Kao orijentacija u srednjovjekovnim školama navodi se kurikulum sedam slobodnih umijeća. Jedinstveni nastavni plan s elementima programa u crkvenim školama vezan je za crkveni red isusovaca koji 1599. godine donose jedinstveni plan i program *Ratio antque institutio Studiorum Societatis Jesu* za sve njihove škole bez obzira u kojem dijelu svijeta radile. Ovaj nastavni plan i program napušta strogu klasifikaciju sedam slobodnih umijeća i u njemu se nalaze i neke prirodne i realno-praktične znanosti.

Veliki zaokret u znanosti nastaje nakon Bacona i Decartesa novom klasifikacijom znanosti koja postaje temelj školskih kurikula, kao i uvođenjem znanstvenih metoda u nastavni proces. U proces poučavanja uvode se znanstvene metode indukcije, dedukcije, sustavnog promatranja, eksperimentiranja i istraživanja. Uz učiteljsku živu riječ uvode se i drugi izvori znanja: udžbenici, priručnici, knjige, slike, neposredna stvarnost. Za učitelje u tom vremenu nema posebnih stručnih škola. Tako da je stručnost učitelja bila relativno skromna, posebno na pedagoškom području. Motivacija učenika je uglavnom eksterna, mjerama represije i poticanja.

Utemeljitelji didaktike Ratke i Komensky, mogli su koristiti sva navedena ostvarenja i dostignuća. Njihov je veliki doprinos što su sve navedeno poznavali, što su bili u stanju navedena znanja i iskustva sistematizirati i uz vlastiti kreativni doprinos utemeljiti posebnu pedagošku znanost – didaktiku.

Literatura:

1. Aristotel. (1975). *Politika*. Beograd: Beogradski izdavačko-grafički zavod.
2. Biondić, I., Kujundžić, N. & Pranjić, M. (1994). *Uloga katoličke crkve u razvoju hrvatskog školstva*. Zagreb: Hrvatska akademija odgojnih znanosti.
3. Bognar, L. & Matijević, M. (2005). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
4. Cuvaj, A. (1910). *Građa za povijest školstva Kraljevine Hrvatske i Slavonije od najstarijih vremena do danas*. Drugo dopunjeno i izmijenjeno izdanje. Zagreb: Naklada kr.-hr.-slav.-dal. Zemaljske vlade Odjel za bogoslovje i nastavu.
5. Čehok, I. (1997). *Filozofija odgoja-izbor tekstova hrvatskih pisaca*. Zagreb: Školska knjiga.
6. Franković, D. ed. (1958). *Povijest hrvatskog školstva i pedagogije*. Zagreb: PKZ.
7. Gortan, V. & Vratović, V. eds. (1969). *Hrvatski latinisti I*. Zagreb: Matica Hrvatska.
8. Hoško, F. E. (2003). *Crkveno školstvo u Hrvatskoj kroz vjekove*. *Napredak*, 144 (3), 348-369.
9. Kaligrafija. (1963). *Enciklopedijski rječnik pedagogije*. Zagreb: Matica Hrvatska.
10. Kirin, J. (1893). *O uzgoju u dokršćansko doba*. *Napredak*, 35(98, 113, 129, 145),
11. Ksenofont. (1964). *Uspomene na Sokrata*. Beograd: Kultura.
12. Kvintilijan, M. F. (1967). *Obrazovanje govornika*. Sarajevo: Veselin Masleša.
13. Lukaš, M. & Munjiza, E. (2010). *Pedagoška hrestomatija – izbor tekstova hrvatskih pedagoga*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet.
14. Munjiza, E. (2009). *Povijest hrvatskog školstva i pedagogije*. Osijek: Sveučilište J. J. Strossmayera, Filozofski fakultet.
15. Platon. (1977). *Država*. Zagreb: Sveučilišna naklada Liber.
16. Potkonjak, N. & Šimleša, P., Eds. (1989). *Pedagoška enciklopedija*. Beograd [etc.] : Zavod za udžbenike i nastavna sredstva [etc.].
17. Poljak, V. (1990). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
18. Zaninović, M. (1985). *Pedagoška hrestomatija*. Zagreb: Školska knjiga.
19. Zaninović, M. (1988). *Opća povijest pedagogije*. Zagreb: Školska knjiga.

FROM TEACHING AS A PRACTICAL SKILL TO AN INDEPENDENT THEORY ON EDUCATION

Abstract: In this paper, the authors are investigating the theory of institutional (school) education from its establishment to the appearance of Didactics as autonomous science on education, teaching, classes. The authors were especially interested in which experiences and which theoretic conceptions existed in the field of school education, which were available and which Ratke and Comenius could have used when establishing Didactics. According to its significant characteristics, this research is longitudinal. The research is based on the investigational method of

analyzing pedagogic documentation. Through the cognitive qualitative method the results are explained, commented and interpreted; the cause-and-effect link is searched and found. After the analysis of the relevant pedagogic documentation we can claim with certainty that in the analyzed time period the following existed: schools, school systems (of various organizations); curricula (of various orientations) with the elements of teaching curricula; monologic and dialogic methods; various forms of sources of knowledge such as textbooks, handbooks, literature, immediate reality, graphic means and various educational aids; cognition was based on memorizing, although the use of scientific methods of analysis and synthesis along with the use of systematic observation and experiment is also noticeable. The expertise of teachers was very low. No special schools for educating teachers existed. Teachers were somewhat familiar with what needed to be taught (contents), but a much greater difficulty was defining how to teach the students (pedagogic competence). Due to that the motivation was the external use of predominantly repressive measures with also noticeable incentive measures. At this reached level, along with creative contribution, Ratke and Comenius were able to establish Didactics as a separate and autonomous science on education, teaching and classes.

Keywords: school systems, curriculum, teaching methods, sources of knowledge, scientific cognition, teacher competence, external motivation.

VOM UNTERRICHTEN ALS EINER PRAKTISCHEN FERTIGKEIT BIS ZUR SELBSTSTÄNDIGEN UNTERRICHTSTHEORIE

Zusammenfassung: In dieser Arbeit wird von den Autoren die Theorie der institutionellen (Schul-) Bildung von ihrer Entwicklung bis zum Erscheinen der Didaktik als eigenständiger Bildungs-, Lehr- und Unterrichtswissenschaft untersucht. Die Autoren waren besonders daran interessiert, welche Erfahrungen und theoretische Kenntnisse auf dem Gebiet der schulischen Bildung existierten, welche zur Verfügung standen und welche von Ratke und Comenius bei der Entwicklung der Didaktik verwendet werden konnten. Nach ihren wesentlichen Merkmalen ist diese Studie longitudinal. Die Studie basiert auf der Analyse der pädagogischen Dokumentation. Die Ergebnisse werden mit Hilfe der kognitiven qualitativen Methode erklärt, erläutert und interpretiert, weiterhin werden auch die kausalen Beziehungen gesucht und erkannt. Nach der Analyse der relevanten pädagogischen Dokumentation kann man mit Sicherheit behaupten, dass es im untersuchten Zeitraum Folgendes gab: Schulen, Schulsysteme (von verschiedenen Organisationen), Curriculums (mit unterschiedlichen Orientierungen) mit Elementen von Unterrichtsprogrammen; monologische und dialogische Methoden, verschiedene Arten von Wissensquellen, Lehrbücher, Handbücher, Literatur, die unmittelbare Realität, klare und unterschiedliche Unterrichtshilfen; die Erkenntnis basierte auf dem Auswendiglernen, aber auch die Verwendung von wissenschaftlichen Methoden zur Analyse und Synthese mit systematischen Beobachtung und Experiment ist erkennbar. Die Lehrerkompetenz war ausgesprochen gering. Es existierten keine speziellen Schulen für die Lehrerbildung. Die Lehrer wussten einigermaßen

Bescheid, was zu lernen ist (Inhalt), aber deutlich größere Schwierigkeit hatten sie mit der Definierung, wie man die Schüler unterrichten sollte (pädagogische Kompetenz). Deshalb war die Motivation meist äußerlich durch den Einsatz von meist repressiven Maßnahmen mit erkennbaren und unterstützenden Maßnahmen. Auf diesem erreichten Niveau konnten Ratke und Comenius durch ihren kreativen Beitrag die Didaktik als eigenständige und autonome Bildungs-, Lehr- und Unterrichtswissenschaft entwickeln.

Schlüsselbegriffe: Schulsysteme, Curriculum, Bildungsmethoden, Wissensquellen, wissenschaftliche Erkenntnis, Lehrerkompetenz, externe Motivation.