PEDAGOŠKO-PSIHOLOŠKO OSPOSOBLJAVANJE UČITELJA U VISOKOŠKOLSKIM USTANOVAMA

Munjiza, Emerik; Lukaš, Mirko

Source / Izvornik: **Odgojne znanosti, 2006, 8/2, 361 - 383**

Journal article, Published version
Rad u časopisu, Objavljena verzija rada (izdavačev PDF)

Permanent link / Trajna poveznica: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:142:055226

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-04-23**

FILOZOFSKI FAKULTET
SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

Repository / Repozitorij:

FFOS-repository - Repository of the Faculty of Humanities and Social Sciences Osijek

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

dabar
DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

Odgojne znanosti
Vol. 8, br. 2, 2006, str. 361-383
Izvorni znanstveni članak

PEDAGOŠKO-PSIHOLOŠKO OSPOSOBLJAVANJE UČITELJA U VISOKOŠKOLSKIM USTANOVAMA

Doc. dr. sc. Emerik Munjiza i Mr. sc. Mirko Lukaš
Filozofski fakultet u Osijeku

Sažetak *- Autori su istražili odnose između općeg, stručnog (matičnog) i pedagoško-psihološkog obrazovanja učitelja osposobljavanih na višim, visokim školama i fakultetima.*

Za potrebe ovog istraživanja analizirani su nastavni planovi i programi visokoškolskih institucija za osposobljavanje učitelja svaki puta kada se mijenjala organizacija studija ili se produžavalo trajanje studija. Analizirano je osam nastavnih planova i programa po četiri nastavna plana i programa po kojima su se osposobljavali učitelji razredne, odnosno predmetne nastave. Kvantitativna analiza izvršena je na području broja sati i njihovih postotnih odnosa.

U analizi su utvrđene različiti odnosi općeg, stručnog i pedagoško-psihološkog obrazovanja učitelja razredne i predmetne nastave. U školovanju učitelja razredne nastave dominantno je pedagoško-psihološko obrazovanje koje se u promatranom razdoblju kretalo iznad 60% s minimalnim oscilacijama. Unutar pedagoško-psihološkog obrazovanja dominantno mjesto imalo je metodičko obrazovanje koje se u prosjeku kretalo iznad 40% također s minimalnim oscilacijama.

Obrnuto je stanje u školovanju nastavnika predmetne nastave. Kod njih je dominiralo stručno obrazovanje. Pedagoško-psihološko obrazovanje kretalo se u prosjeku ispod 20% s značajnijim oscilacijama između 28, 4% i 12%. Najpovoljniji odnos imalo je pedagoško-psihološko obrazovanje u dvogodišnjim pedagoškim akademijama. Nakon njih prisutna je stalna tendencija smanjivanja udjela pedagoško-psihološkog obrazovanja bez obzira što se istovremeno produžilo školovanje.

Nedostatna pedagoško-psihološka kompetentnost učitelja predmetne nastave ima loše posljedice u odgoju mladih u pubertetsko osjetljivoj fazi. U vrijeme kada slabi odgojna uloga obitelji i kada je upitna društvena orijentacija mladih zbog velikih razlika između proklamiranih i prakticiranih vrijednosti nužno je osnažiti pedagoško-psihološku pripremljenost učitelja. -

Ključne riječi: *učitelji razredne, predmetne nastave; više i visokoškolsko osposobljavanje učitelja; opće stručno (matično) i pedagoško-psihološko obrazovanje.*

1. Uvod

Ovaj rad treba smatrati nastavkom dva dosadašnja rada: Osposobljavanje za učiteljsku službu u Hrvatskoj prije utemeljenja učiteljskih škola i Pedagoško-psihološko osposobljavanje u učiteljskim školama od 1849. do 1960. godine (Munjiza, 2002, 2004).

Početno osposobljavanje učitelja kretalo se od iskustvenog - prisustvovanja radu iskusnijih učitelja (Firinger, 1963) - preko odlaska na pedagogijske tečajeve u inozemstvo do organiziranja takvih tečajeva u nas. Početkom 19. stoljeća u Hrvatskoj se održavaju pedagogijski tečajevi različitog trajanja: od tromjesečnih, šestomjesečnih, devetomjesečnih, jednogodišnjih i dvogodišnjih (Cuvaj, 1910. -1913. , Martinović, 1912).

U navedenim uvjetima pedagogija je bila sintetička znanost, izražavala se pojmom metode, što je označavalo put ili način odgoja i obrazovanja (Munjiza, 2002).

Sredinom XIX. stoljeća formiraju se učiteljske škole pri normalnim i glavnim školama, ili se navedeni dvogodišnji pedagogijski tečajevi transformiraju u učiteljske škole. U razdoblju dužem od jednog stoljeća učiteljske su se škole transformirale i produžavale od dvogodišnjih do petogodišnjih (Cuvaj, 1910. - 1913. , Martinović, 1912).

U učiteljskim školama pedagogija se postupno transformira i diferencira na: didaktiku, povijest pedagogije, školske propise i administraciju, školsku higijenu. Uz pedagogiju uvodi se i psihologija koja se također, tijekom vremena, dijeli na više psihologijskih disciplina različitih naziva.

Početne nastavne osnove nisu imale brojčane pokazatelje za satnicu. Nastavne osnove koje su se primjenjivale u učiteljskim školama imale su predviđenu satnicu na temelju koje je moguće zaključiti da je pedagoško-psihološko obrazovanje bilo zastupljeno u prosjeku s oko 15% u odnosu na ukupno predviđenu satnicu (Munjiza, 2002, 2004).

Obvezno školstvo u Hrvatsku je uvedeno 1874. godine, (a već 1871. godine na području Vojne krajine) i u pravilu je bilo četverogodišnje sve do završetka Drugoga svjetskog rata. Zakonom iz 1929. godine predviđeno je, kao mogućnost, osmogodišnje školovanje u nižoj i višoj pučkoj školi, ali se u praski viša pučka škola kao obvezna vrlo rijetko realizirala.

Dinamičnije reformiranje obveznog školstva počelo je po završetku Drugoga svjetskog rata. U relativno kratkom vremenu, od završetka Drugog svjetskog rata pa do šezdesetih godina XX. stoljeća, formirana je jedinstvena obvezna osmogodišnja škola, strukturirana po modelu četiri razreda razredne nastave i četiri razreda predmetne nastave. U organizacijskom i strukturalnom smislu obvezna osnovna osmogodišnja škola ostala je ista sve do danas.

Uz vanjsku organizacijsku reformu obvezna škola je prošla isto tako dinamičnu unutarnju, pedagošku reformu, za koju bismo mogli reći da je bila dinamičnija i da kontinuirano traje (Poljak, 1988).

Učiteljski kadar školovan na učiteljskim školama nije bio dovoljno stručan za produženu predmetnu nastavu, a teško je mogao pratiti i uvoditi pedagoške inovacije. Više pedagoške škole nisu mogle osigurati dovoljan broj potrebnog kadra i unatoč otvaranju dislociranih studija uz rad (Demarin, 1954).

Ukidanjem srednjoškolskih učiteljskih škola i otvaranjem viših i visokoškolskih ustanova, šezdesetih godina XX. stoljeća, počinje dinamično i kontinuirano reformiranje ustanova za osposobljavanje učitelja. Predmet našeg istraživanja je odnos općeg, matično-stručnog (u daljnjem tekstu stručnog) i pedagoško-psihološkog obrazovanja u uvjetima visokoškolskog osposobljavanja učitelja. Pri tome će naš interes biti usmjeren na osposobljavanje učitelja za rad u obveznoj školi.

Mi ćemo i u ovom radu zadržati pojam učitelja, ne kao akademski stupanj, nego kao oznaku osobe koja pomaže mladima u učenju, odgoju i odrastanju.

Radi lakšeg praćenja i razumijevanja potrebe reformiranja i osiguravanja visokoškolske razine u osposobljavanju učitelja u daljnjem ćemo tekstu prikazati utemeljenje, razvoj i unutarnje promjene koje su se događale i koje su pratile obveznu osnovnu osmogodišnju školu.

2. Reformirana obvezna osnovna osmogodišnja škola

2. 1. Vanjska-organizacijska reforma

Po završetku Drugoga svjetskog rata naslijedili smo različite školske sustave. Za vrijeme Kraljevine Jugoslavije školstvo je bilo organizirano prema školskom zakonu iz 1929. godine, koji je predviđao obveznu nižu četverogodišnju školu i višu četverogodišnju školu kao mogućnost. Za vrijeme Drugoga svjetskog rata ostvarivani su različiti oblici školstva, službeno školstvo u Nezavisnoj Državi Hrvatskoj i različiti privremeni i povremeni oblici na oslobođenom teritoriju koje je organizirala nova narodna vlast. Uz navedene oblike postojale su i rijetke privatne škole (Franković, 1958; Poljak, 1988). Sve navedene različite škole uz izričito teške materijalne i kadrovske uvjete trebalo je sintetizirati u jedinstvenu obveznu školu.

Nakon završetka Drugoga svjetskog rata početno školstvo organizirano je kao četverogodišnje i radilo je po Privremenom nastavnom planu i programu iz 1944. godine prilagođenom novim potrebama kao: minimalni, normalni i nastavni plan za manjine (Franković, 1958). Istodobno se, prema sovjetskom iskustvu, pripremala transformacija i uvođenje obveznog sedmogodišnjeg

školovanja. Sabor Republike Hrvatske 30. X. 1946. godine prihvatio je Zakon o obveznom sedmogodišnjem školovanju.

Sedmogodišnje školovanje u praksi se ostvarivalo na dva načina: postupnim prerastanjem četverogodišnjih škola u sedmogodišnje i transformiranjem nižih gimnazija te njihovim spajanjem s četverogodišnjim školama u sedmogodišnje. Taj drugi način izazivao je dosta otpora u gradovima. Naime, građani su ukidanje nižih gimnazija doživljavali kao regresiju jer je nastavak školovanja nakon sedmogodišnjih škola bio ograničen (Poljak, 1988).

Kraće je vrijeme postojala i mogućnost da se, uz postojeće četverogodišnje škole, putem produženih tečajeva realizira sedmogodišnje školovanje.

Sedmogodišnjim obrazovanjem nije ukinut dualizam u školstvu, jer uz njega i dalje postoje i niže gimnazije, koje su u vertikalnom nastavljanju obrazovanja bile perspektivnije.

Za novu sedmogodišnju školu trebalo je donijeti nove ili prilagoditi postojeće planove i programe. U početku je peti razred radio po programu prvog razreda niže gimnazije, ali je već 1947. /8. donijet novi Nastavni plan i program za niže gimnazije i sedmogodišnje škole i konačno 18. VIII. 1948. Nastavni plan i program za više razrede sedmogodišnje škole i niže razrede gimnazije (Franković, 1958; Nastavni plan 1948.).

I unatoč otporu u gradovima zanimanje za sedmogodišnje škole je raslo i bilo relativno veliko. Npr. , 1946. godine od obveznog broja učenika njih svega 3% nakon četverogodišnjeg obrazovanja nastavlja školovanje na sedmogodišnjim školama, da bi se taj broj 1948. /9. godine već popeo na 41% (Franković, 1958).

Zbog navedenog dualizma u školstvu, napuštanja suradnje s SSSR-om, napušta se i koncepcija obveznog sedmogodišnjeg školovanja i projicira se obvezno osmogodišnje školovanje. Prijelaz na osmogodišnje školovanje bio je postupan i različit: četverogodišnje škole postupno prerastaju u osmogodišnje, ukida se niža gimnazija koja se priključuje osmogodišnjem školovanju.

"Zakonom o narodnim školama proglašena je opća osmogodišnja škola obveznom, koja se ostvaruje u osmogodišnjoj, šestogodišnjoj i četverogodišnjoj školi i u četiri razreda niže gimnazije, s perspektivom da sve postanu osmogodišnje" (Zakon, 1958; Franković, 1958).

Za potrebe transformirane osmogodišnje škole u nekoliko navrata bili su donošeni nastavni planovi i programi: 1952. godine objavljen je Nastavni plan i program za šestogodišnje škole, a 1954. /5. godine na snagu je stupio Nastavni plan i program za četverogodišnje, šestogodišnje, niže razrede gimnazije i osnovnu školu.

Definitivno napuštanje šestogodišnjeg školovanja počinje 1954. /5. godine prerastanjem u osnovnu osmogodišnju školu. Osnovne škole su se još neko vrijeme razlikovale. Postojale su osnovne osmogodišnje škole tipa "A"

i tipa "B". Iz osnovnih osmogodišnjih škola tipa "A" bio je moguć upis u sve vrste srednjih škola. Osnovne osmogodišnje škole tipa "B" imale su nešto reduciraniji nastavni plan, u pravilu bez stranog jezika i zato se iz njih moglo nastaviti školovanje samo u školama učenika u privredi i industrijskim školama.

Godine 1956. održano je savjetovanje o jedinstvenoj obveznoj osnovnoj osmogodišnjoj školi i do kraja šezdesetih godina bit će u potpunosti završena reforma obveznog školstva ustrojavanjem jedinstvene obvezne-osnovne-osmogodišnje škole, po organizacijskom modelu četiri razreda razredne nastave i četiri razreda predmetne nastave (Zakon o školstvu, 1957). Ta je organizacija zadržana do danas. Prijedlog uvođenja obveznoga devetogodišnjeg školovanje po modelu 3+3+3 ili 6+3 je napušten.

Vanjska organizacijska reforma završena je 1958. godine kada je donesen Zakon o školstvu čiji 6. članak glasi:

"Svi građani od sedam do petnaest godina dužni su pohađati osnovnu školu. Obvezno školovanje traje osam godina. Bitne oznake novoustrojene škole su: obavezna, općeobrazovna, osmogodišnja, jedinstvena" (Zakon, 1959).

Brzu i dinamičnu transformaciju obveznoga četverogodišnjeg školstva u osmogodišnje i njegove daljnje promjene pratilo je i brzo donošenje nastavnih planova i programa. Analizom nastavnih planova iz: 1958. , 1965. , 1972. , 1989. , 1991. i 1998. godina potvrđujemo tezu o dinamičnom izmjenjivanju nastavnih planova iz: stručnih, pedagoški, kulturoloških, pa i ideoloških razloga. U tablici 1. donosimo sve nastavne predmete koju su bili predviđeni u analiziranim osnovama.

Tablica 1. Nastavni predmeti u nastavnim planovima i programima

Nastavni predmeti	1958.	1965.	1972.	1989.	1991.	1998.
Materinski jezik	+					
Hrvatskosrpski jezik		+				
Hrvatski ili srpski jezik			+	+		
Hrvatski jezik					+	+
Strani jezik	+	+	+	+	+	+
Likovni odgoj	+	+	+			
Likovna kultura				+	+	+
Muzički odgoj	+	+				
Glazbeni odgoj			+			
Glazbena kultura				+	+	+
Upoznavanje prirode i društva	+	+				
Priroda i društvo			+	+	+	+

Osnove društveno-moralnog odgoja		+				
Sat razredne zajednice/pionirske/razrednika			+	+		+
Upoznavanje društva/Osnove d. ur. FNRJ	+	+				
Historija		+				
Povijest			+	+	+	+
Geografija	+	+				
Zemljopis			+	+	+	+
Upoznavanje prirode/biolog., fizika, kemija	+					
Poznavanje prirode		+	+	+	+	+
Biologija		+	+	+	+	+
Kemija		+	+	+	+	+
Fizika		+	+	+	+	+
Matematika	+	+	+	+	+	+
Tehnički odgoj	+		+			
Tehnički i proizvodni odgoj		+				
Osnove tehnike i proizvodnje				+		
Tehnička kultura					+	+
Fizički i zdravstveni odgoj	+					
Fizički odgoj		+				
Tjelesni odgoj			+			
Tjelesna i zdravstvena kultura				+	+	+
Tjelesno vježbanje 2X60 minuta				+		
Domaćinstvo		+	+			
Prehrana/stanovanje/odijevanje				+		
Prva pomoć i zaštita			+	+		
ONO i DSZ				+		
Poljoprivreda			+			
Vjeronauk					+	+

U navedene nastavne osnove unijeti su redoviti predmeti i obvezni tečajevi, bez izbornih, fakultativnih, dopunskih, dodatnih predmeta i slobodnih aktivnosti; samo zbog specifičnosti izbornosti unijeta je nastava vjeronauka.

Analiza navedenih nastavnih planova ukazuje na izostavljanje zastarjelih programa: osnove društvenog uređenje FNRJ, društveno-moralnog odgoja, tečajnih oblika nastave domaćinstva, prehrane, stanovanja, odijevanja, prve pomoći i zaštite, općenarodne obrane i društvene samozaštite i tjelesnog vježbanja 2X60 minuta.

Umjesto arhaičnih programa uvode se suvremeniji programi i oblici: rano učenje stranog jezika, učenje drugog stranog jezika, klasični jezici, informatika. Zbog specifičnog položaja navedenih nastavnih oblika oni nisu navedeni i vidljivi u analiziranim osnovama. Relativno brza i dinamična transformacija nastavnih planova i programa u obveznoj osnovnoj osmogodišnjoj školi sigurno je utjecala na koncipiranje učiteljskog osposobljavanja.

2. 2. Unutarnja-pedagoška reforma

2. 2. 1. Bitni preduvjeti za realizaciju unutrašnje reforme

Uz vanjsku, organizacijsku reformu istodobno se provodila i unutarnja pedagoška reforma školstva. U unutarnjoj pedagoškoj reformi moguće je pratiti kontinuirani napor da se postojeća škola trajno mijenja i poboljšava u različitim područjima i oblicima.

S obzirom na društvene i političke promjene nakon Drugoga svjetskog rata primaran i bitan zadatak bio je promjena na idejnom području, na stvaranju novog sustava vrijednosti (Pataki, 1949). Temeljne idejne promjene projicirane su na III. Plenumu CK KPJ na kojem je održano savjetovanje "Problemi školstva u borbi za socijalizam u našoj zemlji" (Poljak, 1988).

Uz brze izmjene i dopune nastavnih planova i programa trebalo je osigurati i nove udžbenike i priručnike na novim ideološkim osnovama i sustavu vrijednosti. Udžbenici koji su se upotrebljavali u NDH uklonjeni su iz uporabe. Zabranjen je korijenski i uveden Boranićev pravopis. Nastava vjeronauka dobila je status neobaveznog predmeta, a kasnije će biti u potpunosti izostavljena. Iz nastavnih planova i programa kontinuirano će se izostavljati zastarjeli programi i uvoditi suvremeniji.

Udžbenici i priručnici se kontinuirano dorađuju i poboljšavaju u cilju osiguravanja veće aktivnosti učenika i podizanja odgojno-obrazovne kvalitete. Uz udžbenike se uvode i radne bilježnice ili udžbenici dobivaju radni karakter.

Pedagoško-didaktičko-metodička literatura je u početku prijevodna - sovjetska, no s vremenom će sve važnije mjesto dobivati domaći kao i zapadni autori.

Značajniji utjecaji zapadne pedagogije i školstva osjećat će se pedesetih godina XX. stoljeća. Uz pomoć UNESCO-a više istaknutih pedagoških djelatnika odlazi na studijska putovanja u zapadne zemlje, istodobno stotinjak eksperata iz zapadne Europe i SAD-a borave kod nas. Među poznatijim ekspertima 1957. godine, na našem je prostoru tri mjeseca boravio Dottrens, vodeći stručnjak na području individualizacije s pomoću nastavnih listića (Poljak, 1988).

Godine 1953. osnovan je Republički pedagoški centar za stručno usavršavanje učitelja u Zagrebu. Istodobno, u Pionirskom gradu postoje

određeni oblici vježbaonica u kojima se teorijska znanja mogu i praktično primjenjivati. Uz učiteljske škole osnivaju se pedagoški centri kao oblici permanentnog stručnog i pedagoškog usavršavanja učitelja. U cilju praktičnog propitivanja pedagoških inovacija otvaraju se eksperimentalne škole. Po odluci Savjeta za prosvjetu, nauku i kulturu NR Hrvatske od 13. X. 1955. godine osnovano je osam eksperimentalnih škola: Zagreb (2), Rijeka, Pula, Split, Staro Petrovo Selo, Borovo i Petrijanec.

"Eksperimentalne škole bile su prvi znanstveno-istraživački centri-poligoni u realizaciji i verifikaciji vanjske i unutarnje reforme naše osnovne škole" (Poljak, 1988; 13).

Značajniji zadaci eksperimentalnih škola bili su:

1. praktična realizacija reformskih inovacija i njihova verifikacija
2. radom i iskustvom djelovati na druge škole
3. u suradnji sa Zavodom za unapređivanje osnovnog školstva SR Hrvatske raditi na studijskim istraživanjima
4. javno objavljivati rezultate (rezultati su javno obzjavljivani od 1956. god. u Biltenu, a nakon toga u časopisi Pogledi i iskustva. Neke eksperimentalne škole izdale su i svoje monografije, npr. : 1964. god. OŠ Jordanovac, 1965. god. OŠ N. Tesla Rijeka.

Radi proučavanja i unapređivanja odgojno-obrazovnog rada u škole se uvodi posebna razvojno-pedagoška služba. Od 1964. godine uvodi se služba školskog pedagoga.

"U svrhu što uspješnijeg ostvarivanja odgojno-obrazovnih zadataka škole, proučavanja i unapređivanja odgojno-obrazovnog rada i radi pomaganja direktoru škole u provođenju njegovih instruktivno-pedagoških zadataka, osnovna škola sa 16 i više odjeljenja ima školskog pedagoga" (Zakon, 1964; čl. 111).

Rezultati unutarnje-pedagoške reforme ovise o: stanju pedagoške teorije i njezine znanstvene razine, usklađenosti teorije i prakse i praktične primjenjivosti, pedagoške kulture i osjetljivosti učitelja.

Nije dovoljno izraditi samo vanjske-organizacijske oblike jedinstvene osnovne škole u trajanju od osam godina, naprotiv, treba vanjsku strukturu ispuniti vrijednim sadržajima i kvalitetnim načinom rada (Poljak, 1988).

2. 2. 2. Područja i bitne oznake unutarnje reforme

Staroj se školi kao bitan nedostatak navodi: pretjerani verbalizam, pasivnost učenika i diferenciranost nastavnih predmeta. Taj nedostatak u procesu reformiranja obvezne osnovne škole nastojao se otkloniti putem načela integracije koje se uvodi pod različitim nazivima: skupna nastava, globalna nastava, kasnije cjelovita i integrirana nastava. Početna integracija odnosila se

na sadržaje, zatim na učitelje (personalna) i na kraju na učenike (skupni oblici nastave).

Kao bitni razlozi uvođenja integracije u nastavu navode se: znanstveni (objektivna stvarnost je cjelovita), proizvodni (cjelovit proizvodni proces), istraživački (načelo interdisciplinarnosti), pedagoški (zakonitosti mišljenja i misaonih procesa su osnova istraživačkog rada). Načela integracije objavljena su i u prosvjetnim službenim dokumentima. U Nastavnoj osnovi iz 1989. godine nastavni predmeti integrirani su u cjelovitija područja: jezično-umjetničko, prirodoslovno-matematičko, društveno, radno-tehničko i tjelesno- zdravstveno (Nastavni plan, 1989).

U pedagogiji i školstvu često se ne zadržava kontinuitet u smislu dograđivanja i poboljšavanja uvedenih inovacija, nego se one često, zbog različitih razloga, napuštaju i s vremenske distance ponovno uvode s iste ili ponekad i niže razine. Tako je u izmijenjenom nastavnom planu iz 1991. godine napušteno načelo integracije i nastavni su predmeti opet dobili izrazito diferencirano obilježje (Nastavna osnova, 1991).

Individualizacija se javlja kao pedagoška potreba prevladavanja načela isti program za sve učenike, jednake obaveze, tempo napredovanja, zajednički rad u interesu kolektiva, kolektiv kao ideal i cilj u funkciji određenog društva. Na području individualizacije događa se niz praktičnih akcija: uvođenje individualizacije po principu Dottrensovih listića, uvođenje programirane nastave, upotreba testova znanja. Reformska nastojanja kretala su se na tom području između dviju krajnosti: ekstremnog kolektivizma i pretjeranog individualizma. U suvremenim uvjetima te se krajnosti nastoje izbjeći organizacijom odgoja na suradničkim principima. Nastava se modernizira novim strategijama koje su više okrenute učenicima: mentorska nastava, problemska nastava, projektna nastava. Sustav praćenja i vrednovanja učeničkih postignuća često mijenja oblike od brojčano-sintetičkog, do opisno-analitičkog ili u različitim kombinacijama navedenog.

Pojam i prakticiranje rada i aktivnosti učenika različito se shvaća i primjenjuje: od izrazito manualnog do prevladavajuće intelektualnog.

Za analizirano razdoblje mogli bismo dati generalnu ocjenu kako je unutarnja reforma obveznog školstva bila iznimno dinamična, vrlo često se kretala između suprotnih krajnosti, kvaliteta rada je rasla no pitanje je da li je rasla optimalno i da li je pri tome bilo nepotrebnih oscilacija i regresija (Poljak, 1988).

Vanjska i unutarnja reforma i njihov uspjeh presudno ovise o stručnosti i motiviranosti samih učitelja. Na žalost, učitelji često nisu bili stručno-pedagoški dorasli prakticiranju traženih promjena, a i društveno-materijalni status nije ih previše motivirao.

Dosta dugo nakon Drugoga svjetskog rata postojao je manjak učitelja, pa su oni osposobljavani skraćenim oblicima, čime je njihova opća pri-

premljenost bila upitna. Stručnost učitelja je bila vrlo različita: od učitelja sa završenim učiteljskim školama, učiteljima sa završenim učiteljskim tečajevima do učitelja sa završenim ubrzanim oblicima osposobljavanja pri učiteljskim školama.

Postojeća spremnost i osposobljenost učitelja bila je nedovoljna da zadovolji sve navedene reformske zahtjeve i uvjete produžene osnovne škole. Postojeći sustav osposobljavanja učitelja nužno je trebalo mijenjati i prilagoditi ga novim uvjetima i potrebama.

3. Pedagoško-psihološko osposobljavanje učitelja na višim i visokoškolskim ustanovama

3. 1. Permanentna transformacija visokoškolskog osposobljavanja učitelja

Nova, reformirana osmogodišnja škola traži stručniji kadar, a stalne unutarnje promijene i inovacije i pedagoški osposobljeniji kadar. Postojeće učiteljske škole (i nakon ponovnog produžavanja na pet godina) i postojeće više pedagoške škole nisu mogle osigurati zadovoljavajući učiteljski kadar. Šezdesetih godina XX. stoljeća počinje temeljita, a mogli bismo reći i kontinuirana reforma visokoškolskog osposobljavanja učitelja (Pedagoška enciklopedija, 1989).

Zakonom o pedagoškim akademijama od 7. VII. 1960. godine ukidaju se postojeće učiteljske škole i više pedagoške škole i umjesto njih formiraju se jedinstvene pedagoške akademije (Pedagoški fakultet, 2002). Pedagoške akademije osnivaju se kao dvogodišnje više škole sa zadatkom osposobljavanja novih učitelja za rad u razrednoj i predmetnoj nastavi (Marinković, 1979).

Namjera Zakona bila je osiguravanje šestogodišnjeg osposobljavanja učitelja. Ukidanjem učiteljskih škola otvaraju se gimnazije pedagoškog smjera, kao prva i početna faza u pripremanju novoga učiteljskog kadra (Učiteljska škola, 2003). Službeni dokumenti predviđali su i stjecanje prvog zvanja u gimnazijama pedagoškog smjera, suradnik u nastavi, što se u praksi nikada nije realiziralo.

Nakon desetogodišnjeg iskustva sedamdesetih godina XX. stoljeća počinje ozbiljnija rasprava o novom reformiranju visokoškolskog osposobljavanja učiteljskog kadra. Usvojen je prijedlog po kojem se ukidaju pedagoške akademije, a umjesto njih osnivaju se pedagoški fakulteti u kojima školovanje traje četiri godine (Pedagoški fakultet, 2002).

Na pedagoškim fakultetima realizira se dvojno osposobljavanje učiteljskog kadra: dvogodišnje za rad u razrednoj nastavi i četverogodišnje za rad u predmetnoj nastavi. Na istim fakultetima, za vrijeme četverogodišnjeg školovanja, osposobljava se kadar koji može raditi u osnovnim i svim sredn-

jim školama. Kadar istog profila osposobljavao se i na prije utemeljenim fakultetima koji nisu izrasli iz pedagoških akademija.

Dugogodišnji napor za četverogodišnjim studijem učitelja razredne nastave ostvaren je od 1992. /3. akademske godine, kada je na pedagoškim fakultetima izjednačena dužina trajanja studija za učitelje razredne i predmetne nastave (Pedagoški fakultet, 2002).

Zbog specifičnosti u pripremanju učiteljskog kadra, s naglaskom na stručni studij, iz pedagoških fakulteta izdvajaju se samostalne visoke učiteljske škole.

Konačna transformacija i završetak reformiranja visokog školstva za obrazovanje učitelja završila je, za sada, 2004. godine kada je i posljednji Pedagoški fakultet u Osijeku prerastao u Filozofski fakultet (Sveučilišni godišnjak, 2003. /4.).

Danas se osposobljavanje učitelja odvija u dvije vrste visokoškolskih institucija: na fakultetima i na visokim učiteljskim školama. Nova vanjska i unutarnja transformacija visokoškolskog obrazovanja odvija se prema bolonjskom procesu u smislu ujednačavanja s bitnim odrednicama visokoškolskoga europskog obrazovanja.

3. 2. Odnos općeg, stručnog i pedagoško-psihološkog osposobljavanja učitelja

Više i visokoškolske institucije trebale su osposobljavati učiteljski kadar koji će moći kompetentno zadovoljiti sljedeće potrebe:

1. osigurati solidno opće obrazovanje
2. osigurati razinu stručnog obrazovanja koje će biti dovoljno za potrebe produžene osmogodišnje škole
3. pratiti potrebe matičnih struka u smislu napuštanja arhaičnih programa i uvođenja suvremenih programa
4. osigurati potrebnu razinu pedagoško-psihološkog obrazovanja kako bi se mogle uspješno pratiti unutarnja reforma škole i praktično realizirati inovacije.

Učiteljsko zvanje je specifično po tome što se stručno znanje sastoji od dva područja: matične struke i pedagoško-psihološkog obrazovanja.

Prema međunarodno prihvaćenim standardima (UNESCO-a) minimalna pedagoško-psihološka kompetentnost sastoji se od:

1. poznavanja psihologijskog razvoja učenika i uvjeta nastavnog rada
2. poznavanja općih zakonitosti i normi iz područja pedagogije
3. poznavanja opće didaktičke zakonitosti
4. poznavanja metodika dotične matične struke.

U stručnim i znanstvenim krugovima vodi se duga i kontinuirana rasprava o kvantitativnim odnosima općeg, stručnog i pedagoško-psihološkog obrazovanja, kao i o organizacijskom modelu. Teorijska rasprava i praktična realizacija su različite. Ipak, kao zajedničke svjetske tendencije mogli bismo navesti da pedagoško-psihološko obrazovanje treba biti zastupljeno s 25-30% u odnosu na ukupnu satnicu i realizirano u sukcesivnom modelu (Cindrić, 1995; Lenzen, 2000; Strugar, 2003).

Nas je zanimalo kakav je odnos općeg, stručnog i pedagoško-psihološkog obrazovanja u uvjetima visokoškolskog osposobljavanja učitelja i koliko se ono približava općenito poželjnim osobinama. S tim smo ciljem analizirali sljedeće nastavne planove i programe:

1. Nastavni plan i program za izvanredni studij na višim pedagoškim školama iz 1960.
2. Plan kolegija za školsku godinu 1970. /71. Pedagoške akademije u Osijeku.
3. Red predavanja u zimskom i ljetnom semestru 1976. /7. Pedagoške akademije u Osijeku.
4. Nastavni plan studija razredne nastave 1977. /8. Pedagoškog fakulteta u Osijeku.
5. Vodič kroz studij, obrazovni profil profesor kemije i biologije Pedagoškog fakulteta u Osijeku 1989.
6. Nastavni plan za četverogodišnji studij razredne nastave 1997. /8. Sveučilišni godišnjak Pedagoškog fakulteta u Osijeku.
7. Plan četverogodišnjeg učiteljskog studija u akademskoj godini 2003. /4. Visoke učiteljske škole u Osijeku.
8. Nastavni plan jednopredmetnog studija hrvatskog jezika i književnosti 2004. /5. Filozofskog fakulteta u Osijeku.

3. 3. Rezultati i rasprava

Analizirali smo one nastavne planove i programe koji su nastali kao posljedica organizacijskih promjena u visokoškolskom osposobljavanju učitelja. Tako smo za studij razredne nastave analizirali nastavnu osnovu iz 1970. /71. dvogodišnjeg studija u pedagoškim akademijama, 1977. /8. dvogodišnji studij razredne nastave na pedagoškim fakultetima, 1997. /8. četverogodišnji studij razredne nastave na pedagoškim fakultetima i iz 2003. /4. četverogodišnji studij razredne nastave na visokim učiteljskim školama.

U navedenim nastavnim planovima analizirali smo odnos općeg, stručnog i pedagoško-psihološkog obrazovanja. U relaciju smo stavljali kumulativnu semestralnu satnicu za ukupno trajanje studija i izračunali međusobne odnose iskazane u postocima. Rezultati su prikazani u tablici 2.

Tablica 2. Odnos općeg, stručnog i pedagoško-psihološkog obrazovanja u osposobljavanju učitelja razredne nastave.

					Pedagoško – psihološko obrazovanje							
	Opće		Stručno		Pedagoško		Metodičko		Pedagoško i metodičko		Svega	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
70. /71.	16	13,1	28	23,0	22	18,0	56	45,9	78	63,9	122	100
77. /78.	20	14,8	31	23,0	29	21,5	55	40,7	84	62,2	135	100
97. /98.	-	-	80	36,7	46	21,1	92	42,2	138	63,3	218	100
03. /04.	-	-	77	37,4	41	19,9	88	47,6	129	62,6	206	100
Svega	36	5,3	216	31,7	138	20,3	291	42,7	429	63,0	681	**100**

U pedagoško-psihološkom obrazovanju otvorili smo posebnu kategoriju metodičko obrazovanje, jer se ono ponekad različito tretira kao sastavni dio struke ili sastavni dio pedagoško-psihološkog obrazovanja. Budući da se metodičko obrazovanje i prema navedenom standardu UNESCO-a nalazi u sastavu pedagoško-psihološkog obrazovanja, mi smo ga stavili i u kategoriju pedagoško-psihološkog obrazovanja (Strugar, 2003).

U koncipiranju pedagoških akademija pošlo se od teze da je opće obrazovanje završeno u srednjoj školi. U nastavnim planovima i programima našlo se nekoliko specifičnih općih predmeta kao: filozofija, sociologija (1970. /71.), osnove marksizma, teorija i praksa samoupravnog socijalizma, općenarodna obrana i tjelesni odgoj (1977. /8.). U posljednje dvije nastavne osnove iz 1997. /8. i 2003. /4. nema predmeta općeg karaktera osim tjelesnog odgoja i stranog jezika.

Navedeni nastavni planovi predviđaju nastavne predmete iz struke koji se nisu slušali u srednjoj školi, a predviđeni su nastavnim planovima i programima za osnovnu školu: kultura usmenog i pismenog izraza, književnost za djecu, osnove matematike, filmska, radio i tehnička kultura. Uz navedene predmete uvođenjem četverogodišnjeg školovanja studenti slušaju sve nastavne predmete koji su predviđeni nastavnim planovima i programima za osnovnu školu.

U tri navedene osnove iz 1970. /71. , 1977. /8. i 1997. /8. stručni predmeti slušaju se zajedno s njihovim metodikama. U posljednjoj nastavnoj osnovi iz 2003. /4. došlo je do odvajanja; posebno se slušaju predmeti struke, a posebno njihove metodike. Iz posljednje nastavne osnove izostavljeni su opći predmeti s ideološkim predznacima, kao marksistička filozofija i sociologija, teorija i praksa samoupravnog socijalizma, općenarodna obrana i društvena

samozaštita; umjesto njih uvode se suvremeniji programi informatike i stranog jezika.

Početni pedagoško-psihološki predmeti (bez metodika) bili su: opća pedagogija, povijest pedagogije, didaktika, psihologija djetinjstva i mladosti i pedagoška psihologija. Psihologija djetinjstva i mladosti i pedagoška psihologija od 1977. /8. zamjenjuje psihologija odgoja i obrazovanja i uvodi se novi kolegij sociologija odgoja i obrazovanja. Nastavnom osnovom iz 2003. /4. psihologija se predaje pod nazivom razvojna psihologija i ponovno se uvodi pedagoška psihologija. Povijest pedagogije više se ne sluša kao poseban kolegij, nego određena poglavlja u okviru opće pedagogije. Uz opću pedagogiju uvodi se i specijalna pedagogija i metodologija istraživanja odgoja i obrazovanja.

U cijelom promatranom razdoblju, bez obzira na produžavanje studija i mijenjanje organizacijskih oblika, zadržani su relativno stabilni odnosi između općih, stručnih i pedagoško-psiholoških predmeta. Od ukupno planirane satnice na pedagoško-psihološko obrazovanje otpada u prosjeku oko 64%, s manjim oscilacijama. Od navedenih 64% metodičko obrazovanje je zastupljeno s oko 41%-48%, a na uže pedagoško-psihološko obrazovanje dolazi između 18% i 21, 5%. Pedagoško-psihološko obrazovanje u cijelom promatranom razdoblju realizira se po simultanom modelu.

Kvantitativna analiza ukazuje na to da je pedagoško-psihološko obrazovanje učitelja za rad u razrednoj nastavi po strukturi i opsegu zadovoljavajuće, a prema modelu realizacije nije u općim svjetskim tendencijama.

Iz studija predmetne nastave analizirali smo sljedeće osnove: Nastavni plan i program više pedagoške škole (1960), Nastavni plan dvogodišnjeg studija predmetne nastave na pedagoškim akademijama (1976. /7.), Nastavni plan četverogodišnjeg studija predmetne nastave na pedagoškim fakultetima (1989. /90.) i Nastavni plan četverogodišnjeg studija na filozofskom fakultetu (2004. /5.). Analiza navedenih nastavnih planova provedena je po istoj metodologiji kao kod razredne nastave, a rezultati su prikazani u tablici 3.

Tablica 3. Odnos općeg, stručnog i pedagoško-psihološkog obrazovanja u osposobljavanju učitelja predmetne nastave.

					Pedagoško – psihološko obrazovanje							
	Opće		Stručno		Pedagoško		Metodičko		Pedagoško i metodičko		Svega	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
60. /61.	-	-	89	82,4	12	11,1	7	6,5	19	17,6	108	100
76. /77.	17	13,1	76	58,5	22	16,9	15	11,5	37	28,4	130	100
89. /90.	16	14,4	77	69,4	10	9,0	8	7,2	18	16,2	111	100
04. /05.	17	8,5	159	79,5	12	6,0	12	6,0	24	12,0	200	100
Svega	**60**	**9,1**	**401**	**73,0**	**56**	**10,2**	**42**	7,7	98	17,9	**549**	**100**

Do 1960. godine osposobljavanje učitelja za rad u predmetnoj nastavi realiziralo se u višim pedagoškim školama različitog trajanja: dvogodišnjim, trogodišnjim i četverogodišnjim. Reformiranjem visokoškolskog osposobljavanja stvaraju se jedinstvene pedagoške akademije koje u dvogodišnjem studiju osposobljavaju učitelje za rad u razrednoj i predmetnoj nastavi. Studij učitelja za rad u predmetnoj nastavi organiziran je uglavnom kao dvopredmetni na principu sličnih struka kao biologija-kemija itd.

Na pedagoškim akademijama i kasnijim pedagoškim fakultetima opći predmeti su veoma slični i često se slušaju u studiju razredne i predmetne nastave kao zajedničke osnove. Na studiju za predmetnu nastavu u nastavnim planovima izniman je naglasak stavljen na struku. Stručnim predmetima dana je velika važnost zbog prethodnog lošeg iskustva s nedovoljno stručnim učiteljima.

Daljnja reorganizacija i uvođenje četverogodišnjeg studija još je više učvrstila i povećala udio stručnih predmeta.

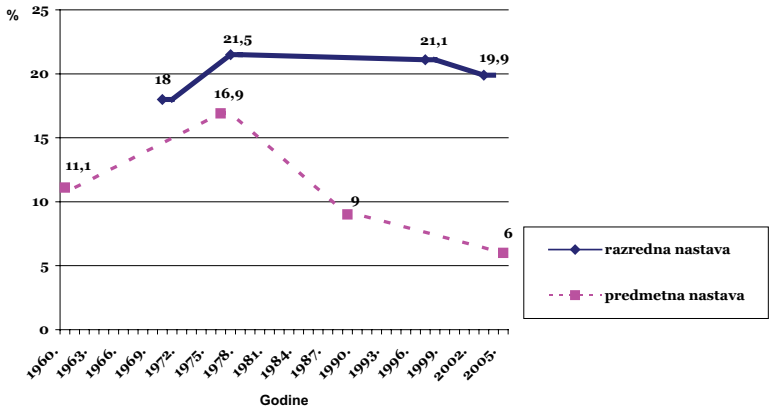
U početnim pedagoškim akademijama odnosi općeg, stručnog i pedagoško-psihološkog obrazovanja kretali su se oko: 13, 1% opće, 58, 5% stručno, 11, 5% metodičko, 16, 9% pedagoško-psihološko, 28, 4% pedagoško-psihološko s metodičkim.

Svaka daljnja reorganizacija i produžavanje studija smanjivala je udio pedagoško-psihološkog obrazovanja u odnosu na opće i stručno. Po nastavnom planu iz 1989. /90. u četverogodišnjem studiju udio pedagoško-psihološkog obrazovanja je smanjen na 16, 2% od čega se na metodičko odnosi 7, 2%, a na pedagoško-psihološko u užem smislu 9, 0%.

Tendencija smanjivanja pedagoško-psihološkog obrazovanja zadržana je i u posljednjoj analiziranoj nastavnoj osnovi iz 2004. /5. U njoj je pedagoško-psihološko obrazovanje smanjeno na 12, 0% s istim udjelom metodičkog 6, 0% i pedagoško-psihološkog u užem smislu, također 6, 0%. Ti se rezultati odnose na navedene analizirane osnove. Moguća su manja odstupanja u osnovama drugih fakulteta, no tendencija je relativno ista, stalno zaostajanje pedagoško-psihološkog obrazovanja u odnosu na stručno.

U pripremanju učitelja za predmetnu nastavu pedagoško-psihološko obrazovanje permanentno zaostaje za stručnim i ima tendenciju stalnog smanjivanja. Ni približno se ne realizira poželjna s tnica od oko 25% ili jedna akademska godina u sukcesivnom modelu. Osposobljavanje je zadržalo simultani model. Prema oba navedena kriterija pedagoško-psihološko obrazovanje učitelja predmetne nastave ne zadovoljava i upitna je njihova pedagoško-psihološka kompetentnost za rad s mladima.

Učitelji predmetne i razredne nastave u uvjetima visokoškolskog osposobljavanja stječu vrlo različitu pedagoško-psihološku kompetentnost. Na grafikonu 1. prikazana je uža pedagoško-psihološka kompetentnost (bez metodičkog obrazovanja) učitelja razredne i predmetne nastave.

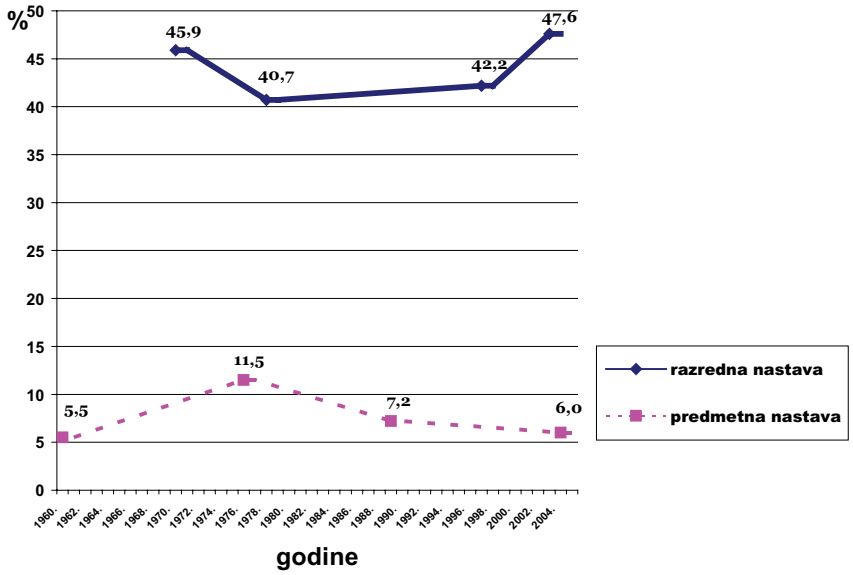


Grafikon 1. Uža pedagoško-psihološka kompetentnost učitelja razredne i predmetne nastave.

U analiziranih četrdeset i pet godina, i u uvjetima znatnih organizacijskih promjena i produžavanja školovanja od dvogodišnjeg do četverogodišnjeg, uže pedagoško-psihološko obrazovanje učitelja razredne nastave zadržava stabilan odnos od oko 20% u odnosu na ukupan nastavni plan i program. Oscilacije su male i kreću se od minimalnih 18% do maksimalnih 21, 5%.

U predmetnoj nastavi situacija je obrnuta. Gotovo svaka reorganizacija i produžavanje dužine školovanja smanjivala je udio pedagoško-psihološkog obrazovanja. Tendencija smanjivanja je stalna i kontinuirana i kreće se u rasponima od minimalnog 6, 0% do maksimalnog 16, 9% i daleko je ispod poželjne.

Zbog preciznije analize i prije navedenih razloga metodičko obrazovanje smo izdvojili i zasebno ga analizirali i prikazali na grafikonu 2.

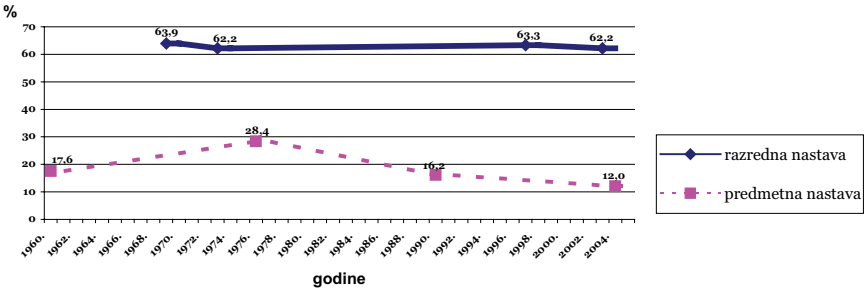


Grafikon 2. Metodičko obrazovanje učitelja razredne i predmetne nastave

U obrazovanju učitelja dominira metodičko obrazovanje, koje je također kontinuirano relativno stabilno i visoko. U cijelom promatranom razdoblju metodičko obrazovanje učitelja kreće se iznad 40, 0%, u maksimalnim rasponima između 40, 7% i 47, 6%, s primjetnom tendencijom blagog porasta.

Kod obrazovanja učitelja predmetne nastave uočljiva je slična tendencija kao i kod pedagoško-psihološkog obrazovanja u užem smislu. Kod učitelja predmetne nastave metodičko obrazovanje se kreće na razini ispod 10, 0%: od minimalnih 6, 0% do maksimalnih 11, 5%. Maksimalan udio metodičkog obrazovanja bio je u dvogodišnjim akademijama. U reorganizacijama i produžavanjima trajanja studija i u metodičkom obrazovanju primjetan je kontinuiran blagi pad.

Sintetičko pedagoško-psihološko obrazovanje (u koje je uključeno i metodičko) prikazano je na grafikonu 3.



Grafikon 3. Ukupno pedagoško-psihološko obrazovanje učitelja razredne i predmetne nastave

Sintetički podaci ukupnog pedagoško-psihološkog obrazovanja potvrđuju prijašnje tendencije. Kod učitelja razredne nastave ono se kontinuirano kreće iznad 60, 0% s minimalnim oscilacijama između 62, 2% i 63, 9%. U obrazovanju učitelja predmetne nastave oscilacije su znatno izraženije i kreću se između 12, 0% i 28, 4%, u prosjeku 17, 9% s ozbiljnom tendencijom stalnog smanjivanja. I kod učitelja predmetne nastave udio pedagoško-psihološkog obrazovanja bio je najveći u dvogodišnjim pedagoškim akademijama. Dvogodišnje pedagoške akademije davale su najsolidnije pedagoško-psihološko obrazovanje. S obzirom na to da se u njih upisivalo po završetku gimnazija pedagoškog smjera, u kojima su učenici slušali i pedagogiju, udio pedagoško-psihološkog obrazovanja još je značajniji.

Upitna kompetentnost učitelja predmetne nastave može izazvati slabije snalaženje u odgoju mladih. Oni uglavnom rade s mladima u pubertetu koji su odgojno osjetljiviji i kojima je potrebna stručnija pomoć u odrastanju. Ako tom problemu dodamo probleme suvremene obitelji i društva, velikim razlikama između proklamiranih i prakticiranih vrijednosti, tada će biti razumljiviji problemi i poteškoće s kojima se suočava mlada generacija.

Očekuje se da će primjenom bolonjskog procesa ta tendencija smanjivanja pedagoško-psihološke kompetencije biti zaustavljena, da ćemo dosegnuti preporučenu razinu od oko 25%, koja će biti realizirana u sukcesivnom modelu samo za studente koji se za to odluče i koji su motivirani za učiteljsko zvanje.

4. Zaključna razmatranja

U petnaestak godina nakon Drugoga svjetskog rata završena je transformacija obveznog školstva u Hrvatskoj. Različiti naslijeđeni školski su-

stavi, u praksi četverogodišnji, preuređen je u jedinstvenu obveznu osnovnu osmogodišnju školu, organiziranu po modelu četiri razreda razredne nastave i četiri razreda predmetne nastave, a taj je organizacijski model zadržan do danas. Vanjsku reformu školstva pratila je i dinamična izmjena nastavnih planova i programa u smislu napuštanja zastarjelih i uvođenja novih, suvremenijih.

Vanjsku reformu pratila je i dinamična unutarnja pedagoška reforma. Unutarnju pedagošku reformu moguće je obilježiti kao: uvođenje novih nastavnih strategija okrenutih prema učenicima, snažno podržavanje individualnih razlika i uvođenje niza pedagoških strategija na području individualizacije, pridvanje važnosti praktičnim aktivnostima i radnom odgoju, prihvaćanje uvjeta i razlika u lokalnim sredinama, primjena različitih modela praćenja i ocjenjivanja učenika: od sintetičko-brojčanog do analitičko-opisnog ili njihova kombinacija.

Za uspješnu realizaciju unutarnje reforme škole stvaraju se temeljni preduvjeti: novi udžbenici i pomoćni materijal radnog karaktera, izdaje se niz programiranih materijala, osniva se niz stručnih i znanstvenih udruga, izdavačkih kuća, a osnivaju se i eksperimentalne škole s ciljem probnog uvođenja i vrednovanja pedagoških inovacija.

Navedene promjene na vanjskoj i unutarnjoj reformi obvezne škole zahtijevale su stručnije pedagoške djelatnike. Postojeće rijetke više pedagoške škole i učiteljske škole nisu mogle osigurati dovoljan broj, a posebno ne dovoljnan broj stručnih djelatnike u prosvjeti.

Zbog toga šezdesetih godina XX. stoljeća počinje dinamična reforma višeg i visokog školstva za obrazovanje učitelja. Ukidaju se više pedagoške škole i učiteljske škole i umjesto njih se stvaraju pedagoške akademije kao više dvogodišnje škole. U njima se osposobljavaju učitelji za rad u razrednoj i predmetnoj nastavi. Budući da će predmetna nastava i dalje tražiti još tručnije osposobljene djelatnike, školovanje za učitelje produžit će se na četverogodišnje, u novoformiranim ili već postojećim pedagoškim fakultetima.

Tako ćemo imati dva različita modela u osposobljavanju učitelja u istim institucijama: dvogodišnji studij za učitelje razredne nastave i četverogodišnji studij za učitelje predmetne nastave. Isti učitelji predmetne nastave, osim rada u osnovnoj školi po tom sustavu, mogli su raditi i u svim srednjim školama. Napokon će i učiteljski studij za rad u razrednoj nastavi biti produžen na četverogodišnji, ali kao stručni studij.

U različitim modelima i dužinama školovanja trebalo je tražiti optimalno rješenje odnosa između općeg, stručnog i pedagoško-psihološkog obrazovanja, što bi omogućilo potpunu kompetentnost za rad u školi.

Pedagoško-psihološko obrazovanje nije imalo jednak položaj i zastupljenost u pripremanju učitelja za rad u razrednoj i predmetnoj nastavi. U pri-

premanju učitelja za rad u razrednoj nastavi pedagoško-psihološko obrazovanje bilo je dominantno i konstanto se kretalo iznad 60% u odnosu na ukupnu satnicu. Unutar navedenih 60% najveća satnica pripadala je metodičkom obrazovanju i nije se spuštala ispod 40%.

U obrazovanju učitelja za rad u predmetnoj nastavi situacija je bila obrnuta. Dominantno mjesto imalo je stručno obrazovanje. Pedagoško-psihološko obrazovanje bilo je u prosjeku zastupljeno s oko 20%. Najpovoljniji odnos pedagoško-psihološkog obrazovanja bio je u dvogodišnjim pedagoškim akademijama. U svakoj daljnjoj transformaciji i produžavanju školovanja udio pedagoško-psihološkog obrazovanja se smanjivao i danas iznosi svega 12%.

U pripremanju učitelja za rad u predmetnoj nastavi daleko smo od općenito postavljenog zahtjeva da bi ono trebalo iznositi između 25% i 30%.

I u pripremanju učitelja za rad u razrednoj i predmetnoj nastavi kod nas se pedagoško-psihološko obrazovanje stječe po simultanom modelu, dok je svjetska praksa sukcesivan model.

Nedovoljna pedagoško-psihološka kompetencija učitelja predmetne nastave umnaža odgojnu problematiku. Oni uglavnom rade s mladima u pubertetu, koji su odgojno osjetljiviji. Odgojna uloga obitelji također slabi, a pitanje je i društvenog okruženja između proklamiranih i prakticiranih vrijednosti. Sve su to ozbiljni razlozi zbog kojih bi trebalo pedagoško-psihološku kompetentnost učitelja ozbiljnije poboljšavati.

Može se očekivati da će bolonjski proces znatno promijeniti i ubrzati potreban proces. Po njemu će se pedagoško-psihološko obrazovanje stjecati sukcesivnim modelom. Po završetku stručnog studija upisivat će ga studenti motivirani za rad u školama i njegovo će se trajanje produžiti barem na jednu akademsku godinu.

IZVORI:

Nastavni plan i program za V. , VI. I VII. Razred osnovne škole. Zagreb 1946.

Nastavni plan i program za narodne četverogodišnje i šestogodišnje škole i viših razreda osmogodišnjih škola. Školska knjiga, Zagreb 1954.

Nastavni plan i program za osnovne škole. Osnovna škola-programatska struktura. Zavod za unapređivanje odgoja i općeg obrazovanja NR Hrvatske. Zagreb 1958.

Opći plan osnovne škole. Osnovna škola-programatska struktura. Zavod za unapređivanje školstva SR Hrvatske. Zagreb 1965.

Opći i nastavni plan. Naša osnovna škola-odgojno-obrazovna struktura. Zavod za unapređivanje osnovnog obrazovanja SR Hrvatske. Zagreb 1972.

Plan i program odgoja i osnovnog obrazovanja-razredne i predmetne nastave. Školske novine. Zagreb 1990. Ovaj isti nastavni plan i program izdan je 1984. i objavljen

je u Vjesniku Republičkog komiteta za prosvjetu, kulturu i tehničku kulturu SR Hrvatske u brojevima: 3, 4, 5, 6, 7, 8.

Nastavni plan osnovnog školstva (inovirani) za 1991. /2. školsku godinu. Zavod za školstvo Ministarstva prosvjete i kulture Republike Hrvatske. Zagreb 1991.

Okvirni nastavni plan i program za razrednu i predmetnu nastavu za osnovne škole u Republici Hrvatskoj (izmjene i dopune). Ministarstvo prosvjete i športa Republike Hrvatske. Zagreb 1995.

Nastavni plan za osnovne škole u Republici Hrvatskoj. Prosvjetni vjesnik 2. Glasilo Ministarstva prosvjete i športa. Zagreb 1999.

Opšti zakon o školstvu, Beograd 1958.

Zakon o osnovnoj školi, Narodne novine, Zagreb 1964.

Nastavni plan i program za izvanredni studij na višim pedagoškim školama. Državni arhiv Slavonski Brod 92 inventarski broj 59.

Plan kolegija za školsku godinu 1970. /71. razredna nastava. Pedagoška akademija. Osijek.

Red predavanja u zimskom i ljetnom semestru 1976. /7. Sveučilište u Osijeku 1977.

Nastavni planovi i programi Pedagoškog fakulteta u Osijeku za školsku godinu 1977. /8. Sveučilište u Osijeku 1977.

Nastavni plan i red predavanja, vodič za studij, obrazovni profil profesor kemije i biologije. Sveučilište u Osijeku 1989.

Nastavni plan učiteljskog studija 2003. /4. Visoka učiteljska škola Osijek.

Nastavni plan za akademsku 2004. /5. godinu, hrvatski jezik i književnost (jednopredmetni studij). Sveučilišni godišnjak 2004. /5. str. 132-139.

LITERATURA:

Cindrić, M. (1995) *Profesija učitelj u svijetu i u Hrvatskoj.* Velika Goricva-Zagreb: Persona.

Cuvaj, A. (1910-1913) *Građa za povijest školstva kraljevine Hrvatske i Slavonije od najstarijih dana do danas.* Drugo dopunjeno i ispravljeno izdanje knjige 1-11. Zagreb: Naklada kr. hrv.-slav.-dal. Zemaljske vlade Odjel za bogoštovlje i nastavu.

Demarin, J. (1954) *Povijest i razvitak viših pedagoških škola u Hrvatskoj.* Zagreb: Pedagoško-književni zbor.

Franković, D. (ur.) (1958) *Povijest školstva i pedagogije u Hrvatskoj.* Zagreb: Pedagoško-književni zbor.

Franković, D. i dr. (ur.) (1963) *Enciklopedijski rječnik pedagogije.* Zagreb: Matica hrvatska.

Klapan, A. (1991) *Praksa u obrazovanju učitelja.* Rijeka: Zavod za pedagogiju Pedagoškoga fakulteta Sveučilišta u Rijeci.

Kralik, G. (ur.) (1998) *Sveučilišni godišnjak 1997. /8.* Osijek: Sveučilište J. J. Strossmayera.

Kralik, G. (ur.) (2004) *Sveučilišni godišnjak 2003. /4.* Osijek: Sveučilište J. J. Strossmayera.

Marinković, J. (1979) *Pedagoška akademija u Zagrebu - zbornik.* Zagreb: Pedagoška akademija Zagreb.

Martinčić, J. , Hackenberger, D. (ur.) (2004) *Učiteljska škola u Osijeku - ravnatelji, profesori, maturanti 1893-1965.* Osijek: HAZU- Zavod za znanstveni i umjetnički rad.

Munjiza, E. (2002) *Osposobljavanje učitelja za učiteljsku službu u Hrvatskoj prije utemeljenja učiteljskih škola*. Zbornik Učiteljske akademije u Zagrebu*,* Vol. 4, (1): 37-49.

Munjiza, E. (2004) *Pedagoško-psihološko osposobljavanje u učiteljskim školama od 1849. do 1960*. Zbornik Učiteljske akademije u Zagrebu*,* Vol. 6, (1): 31-50.

Munjiza, E. , Peko, A. (2003*) Pedagoško-psihološko obrazovanje nastavnika*. U: Rosić, V. (ur.). Stanje i perspektive u obrazovanju nastavnika. Radovi 8. Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet, Odsjek za pedagogiju.

Munjiza, E. , Bognar, L. (2004) *Pedagoško-psihološko obrazovanje učitelja u učiteljskim školama*. U: Martinčij, J. i Hackenberger, D. (ur). Učiteljska škola u Osijeku - ravnatelji, profesori, maturanti 1893-1965. Osijek: HAZU - Zavod za znanstveni i umjetnički rad u Osijeku.

Pataki, S. (1949) *Uvod u opću pedagogiju*. II. izdanje*.* Zagreb: Pedagoško-književni zbor.

Pintarić, A. i dr. (ur.), (2002), *Pedagoški fakultet 1977-2002.* Osijek: Sveučilište J. J. Strossmayera Pedagoški fakultet u Osijeku.

Poljak, V. (1988) *Povijesna analiza unutarnje reforme osnovne škole.* Zagreb: Institut za pedagogijska istraživanja Filozofski fakultet Zagreb.

Potkonjak, N. , Šimleša, P. (ur.) (1989) *Pedagoška enciklopedija knjiga 1 i 2.* Zagreb i drugi: Školska knjiga i drugi.

Strugar, V. (1993) *Biti učitelj.* Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.

PEDAGOGICAL-PSYCHOLOGICAL EDUCATION OF TEACHERS EDUCATED THROUGH DIFFERENT TEACHER TRAINING PROGRAMS AT COLLEGES AND UNIVERSITIES.

Emerik Munjiza and Mirko Lukaš

Summary

This study examines the relationships between the general, professional (basic) and pedagogical-psychological education of teachers educated through different teacher training programmes at colleges and universities.

For the purpose of the study, the authors analysed the college and university curricula each time the teacher training programme was reorganised or whenever the duration of the studies was prolonged. Eight educational plans and programmes were analysed – four for the education of teachers of the first four grades of elementary school (class teachers) and four for teachers of the upper grades of elementary school (subject teachers). A quantitative analysis of the number of hours was performed and expressed as percentages.

The analysis showed various relations between the general, professional, and pedagogical-psychological education of class teachers and subject teachers. For the training of class teachers, education in pedagogy and psychology predominated at over 60%, with minimum fluctuations in the observed period. Within pedagogical-psychological education, education in methodology was dominant at over 40%, also with minimum fluctuations. For the education of subject teachers, the situation was reversed. In their training, professional education was dominant. Pedagogical-psychological education fell below 20% on average, with significant fluctuations ranging between 28. 5% and 12. 0%. The two-year college curriculum had the most favourable ratio of pedagogical-psychological education. After that period, there was a tendency to reduce the ratio of pedagogical-psychological education, irrespective of whether at the same time the duration of teacher training studies was prolonged.

The insufficient pedagogical-psychological competence of subject teachers at elementary school has negative consequences for the education of students at the sensitive age of puberty. In times when the educational role of the family is diminished and when the social orientation of adolescents is questionable due to significant differences between proclaimed values and practice, it is necessary to improve the pedagogical-psychological education of teachers to allow them to be better prepared.

Key words*: class teachers, subject teachers, teacher training colleges, universities, general education, professional (basic) education, pedagogical-psychological education*