

**Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti,  
Odbor za suradnju s hrvatskim sveučilištima i znanstvenim institutima**

i

**Rektorski zbor visokih učilišta Republike Hrvatske**

---



Okrugli stol

***Predvisokoškolsko obrazovanje: Hrvatski kvalifikacijski okvir, naukovna  
osnova i izobrazba nastavnika i učitelja***

Preliminarni izvještaj  
verzija 1

15. lipnja 2009.

U organizaciji Odbora za suradnju s hrvatskim sveučilištima i znanstvenim institutima Hrvatske akademije znanosti i umjetnosti i Rektorskog zbora visokih učilišta Republike Hrvatske dana 18. svibnja 2009. u velikoj sjedničkoj dvorani palače Hrvatske akademije znanosti i umjetnosti, Zrinski trg 11, Zagreb održan je okrugli stol na temu

*Predvisokoškolsko obrazovanje: Hrvatski kvalifikacijski okvir,  
naukovna osnova i izobrazba nastavnika i učitelja*

Dobrotom Hrvatske akademske i istraživačke mreže CARNet na okruglom stolu moglo se sudjelovati i videokonferencijskim dvoranama svih hrvatskih sveučilišta izvan Zagreba. Okrugli stol mogao se pratiti u videokonferencijskim dvoranama Sveučilišta u Mostaru i Veleučilišta u Kninu.

Voditelji okruglog stola bili su:

prof. dr. sc. Ante Bežen, Sveučilište u Zagrebu,  
akademik Leo Budin, Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti.

i suvoditelji u videokonferencijskim dvoranama:

doc. dr. sc. Robert Bacalja, Sveučilište u Zadru,  
prof. Đeni Dekleva Radaković, Sveučilište u J. Dobrile u Puli,  
prof. dr. sc. Tomislav Kilić, Sveučilište u Splitu,  
prof. dr. sc. Jasna Krstović, Sveučilište u Rijeci,  
doc. dr. sc. Damir Šljivac, Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku.

Tijekom otvaranja Okruglog stola akademik Ivica Kostović, predsjednik Odbora za suradnju s hrvatskim sveučilištima i znanstvenim institutima, imenovao je radnu skupinu za zaključke u sastavu: prof. dr. sc. Ante Bežen, dr. sc. Dunja Brozović Rončević, akademik Leo Budin, akademik Stanko Popović i akademik Tomislav Raukar.

Uvodna izlaganja održali su:

- prof. dr. sc. Slobodan Uzelac, potpredsjednik Vlade Republike Hrvatske, predsjednik Povjerenstva za hrvatski kvalifikacijski okvir, *Hrvatski kvalifikacijski okvir – stanje i razvoj*;
- dr. sc. Nevio Šetić, zastupnik u Hrvatskom saboru, predsjednik Vijeća za nacionalni kurikulum, *Aktivnosti Vijeća za nacionalni kurikulum*;
- akademik Leo Budin, Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti, *Neka stajališta Hrvatske akademije znanosti i umjetnosti o naukovnoj osnovi*;
- akademik Slaven Barišić, Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti i Sveučilište u Zagrebu, Prirodoslovno-matematički fakultet, *Važnost obrazovanja učitelja i predmetnih nastavnika*;
- prof. dr. sc. Jasminka Ledić, Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet, *Potiču li sveučilišni nastavnici prezir spram obrazovanja za nastavničku profesiju?* ;
- prof. dr. sc. Ante Bežen, Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet, *Proturječnosti učiteljskog/nastavničkog poziva danas*;

U raspravi su sudjelovali:

- doc. dr. sc. Robert Bacalja, Stručni odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelje predškolske djece, Sveučilište u Zadru;
- prof. dr. sc. Darinka Blaži, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, Sveučilište u Zagrebu;
- dr. sc. Dunja Brozović Rončević, Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje, Zagreb
- prof. dr. sc. Tomislav Cvitaš, Prirodoslovno-matematički fakultet, Sveučilište u Zagrebu;

- prof. dr. sc. Tomislav Filetin, član suradnik HAZU, Fakultet strojarstva i brodogradnje, Sveučilište u Zagrebu;
- akademik Ivica Kostović, Medicinski fakultet, Sveučilište u Zagrebu;
- prof. dr. sc. Jasna Krstović, Učiteljski fakultet, Sveučilište u Rijeci;
- akademik Željko Kučan, Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti;
- dr. sc. Slavko Kulić, Ekonomski institut, Zagreb;
- prof. dr. sc. Ignac Lovrek, član suradnik HAZU, Fakultet elektrotehnike i računarstva, Sveučilište u Zagrebu;
- akademik Vladimir Paar, Prirodoslovno-matematički fakultet, Sveučilište u Zagrebu;
- akademik Stanko Popović, Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti;
- prof. dr. sc. Igor Radeka, Odjel za pedagogiju, Sveučilište u Zadru;
- mr. sc. Vini Rakić, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa;
- Božena Strugar, Sindikat radnika u predškolskom odgoju i obrazovanju Hrvatske;
- prof. dr. sc. Lidija Vujičić, Visoka učiteljska škola u Rijeci.

Svi su uvodničari i sudionici u raspravi zamoljeni dostaviti u pisanom obliku svoja izlaganja kako bi se ona objavila na mrežnim stanicama Hrvatske akademije znanosti i umjetnosti i sačinio sažeti prijedlog iznesenih stavova i prijedloga. Radna skupina za zaključke (na zajedničkom sastanku s Radnom skupinom za naukovnu osnovu Odbora za suradnju s hrvatskim sveučilištima i znanstvenim institutima) ustanovila je da su do sada dostavljeni tekstovi sljedećih dvanaest autora: Slobodan Uzelac, Leo Budin, Slaven Barišić, Jasminka Ledić, Darinka Blaži, Tomislav Filetin, Jasna Krstović, Ignac Lovrek, Vladimir Paar, Stanko Popović, Igor Radeka, Lidija Vujičić.

Radna je skupina predložila njihovo objavljivanje na mrežnim stranicama Hrvatske akademije znanosti i umjetnosti te Sveučilišta u Zagrebu (Rektorskog zbora) što je moguće ranije.

Slijedom tog prijedloga objavljuje se verzija preliminarni izvještaj okruglog stola (verzija 1). Izvještaj će se nadopunjavati novim prispjelim radovima te konačno zaključnom ocjenom skupa.

Predsjednik Odbora



akademik Ivica Kostović

Predsjednik Rektorskog zbora



prof. dr. sc. Aleksa Bjeliš

## Okrugli stol

Predvisokoškolsko obrazovanje: Hrvatski kvalifikacijski okvir,  
naukovna osnova i izobrazba nastavnika i učitelja

HAZU, 18. svibnja 2009.

- prilozi uvodničara i sudionika u raspravi -

Prof. dr. sc. Slobodan Uzelac, potpredsjednik Vlade Republike Hrvatske, predsjednik  
Povjerenstva za izradu Hrvatskog kvalifikacijskog okvira

### **HRVATSKI KVALIFIKACIJSKI OKVIR – stanje i razvoj**

Skraćeni tekst izlaganja

Hrvatski kvalifikacijski okvir (HKO) predstavlja bitan uvjet za uređenje sustava cjeloživotnoga učenja koje čini okosnicu društva temeljenoga na znanju. Zasniva se na hrvatskoj obrazovnoj tradiciji, sadašnjem stanju i razvoju društva, potrebama gospodarstva, pojedinca i društva u cjelini, odrednicama Europskoga kvalifikacijskog okvira (EKO) i međunarodnim propisima koje je prihvatila Republika Hrvatska. Izgradnja konkurentnoga europskog (pa tako i hrvatskoga) gospodarskog prostora zahtijeva mobilnost (pokretljivost) kompetencija te njihovo jasno prepoznavanje i korištenje na dobrobit djelatnika, poslodavaca i cijele zajednice. HKO je instrument koji će olakšati zapošljivost te osobni razvoj pojedinaca za izgradnju socijalne povezanosti, što je posebno važno za društva u kojima su ekonomske i tehnološke promjene te starenje stanovništva nametnule cjeloživotno učenje kao nužnost obrazovne i gospodarske politike.

HKO ima zadaću povezati ishode učenja koji se postižu u svim obrazovnim institucijama te ih postaviti u međusobne odnose u Republici Hrvatskoj i međunarodnoj razmjeni. Njime se postavljaju jasni kriteriji kvalitete stjecanja skupa kompetencija koje sudionik obrazovanja može očekivati da će imati nakon završetka obrazovanja za kvalifikaciju određene razine i obujma. HKO predstavlja jedinstven sustav koji omogućuje da se rezultati učenja mjere i uspoređuju jedni s drugima, a ima jednostavnu temeljnu građu te sadržava cjelovit i minimalan broj osnovnih elemenata. Značaj HKO-a ogleda se i u kvalitetnijem povezivanju potreba tržišta rada s provođenjem školskih i obrazovnih programa te u vrednovanju svih ishoda učenja.

Ciljevi izrade HKO-a su:

- razumijevanje različitih vrsta kvalifikacija i njihovih međuodnosa
- dostupnost sustavu obrazovanja tijekom cijeloga života

- jednostavnost prepoznavanja, vrednovanja i priznavanja inozemnih kvalifikacija
- prepoznavanje i priznavanje hrvatskih kvalifikacija u inozemstvu
- kvalitetna zapošljivost
- izgradnja sustava vrednovanja i priznavanja kompetencija stečenih na radnome mjestu i drugim oblicima učenja (informalno i neformalno učenje)
- unapređenje suradnje između različitih sudionika u obrazovanju
- stvaranje jedinstvenoga sustava upravljanja kvalitete postojećih i novih kvalifikacija
- stvaranje razumljivog prikaza obrazovnih postignuća za poslodavce, polaznike obrazovanja i roditelje
- promoviranje obrazovanja u Hrvatskoj.

Načela pri izradi i razvoju HKO-a su:

- poštovanje hrvatskoga naslijeđa i postojećega sustava obrazovanja
- prihvaćanje smjernica EU-a i iskustava drugih zemalja u izgradnji njihovih kvalifikacijskih okvira
- priprema društva za europsku integraciju
- transparentnost postojećih i novih kvalifikacija
- jasnoća pripadnosti razini i vrsti kvalifikacije
- višesmjerna prohodnost kompetencija
- jednakost obrazovnih mogućnosti
- partnerstvo državnih institucija, poslodavaca, sindikata i provoditelja obrazovanja
- otvorenost za daljnju dogradnju Hrvatskoga kvalifikacijskog okvira.

Društveno i gospodarsko opravdanje izrade HKO prikazano je u dokumentu Polazne osnove Hrvatskoga kvalifikacijskog okvira kojeg je Vlada Republike Hrvatske prihvatila Zaključkom u srpnju 2007. godine, nakon čega je osnovano Povjerenstvo za izradu Hrvatskoga kvalifikacijskog okvira kao tijelo Vlade Republike Hrvatske u kojem sudjeluju predstavnici svih dionika i socijalnih partnera.

Nakon usvajanja *Plana aktivnosti na izradi HKO-a za razdoblje od 2008. do 2012. godine*, intenzivniji rad na razvoju HKO-a započeo je osnivanjem *Operativnog tima* za potporu Povjerenstvu za izradu Hrvatskoga kvalifikacijskog okvira u travnju 2008. godine. To je tijelo Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa čiji su članovi predstavnici državnih i javnih obrazovnih institucija te gospodarskih udruženja.

Operativni je tim kroz niz radionica i rasprava stvorio prijedloge dokumenta koji su preduvjet za izradu kvalifikacijskog okvira. Paralelno se ostvarivala suradnja s europskim tijelima,

sudjelovanja na međunarodnim i domaćim skupovima, konferencijama i radionicama, gdje su se prezentirala dosadašnja postignuća, vodile rasprave i donosili zaključci.

Na taj je način do sada realiziran predviđeni dio Plana na čijoj je osnovi izrađeno nekoliko temeljnih dokumenata. Najznačajniji su *Pojmovnik Hrvatskoga kvalifikacijskog okvira* i *Radne skupine za izradu standarda kvalifikacija* koje je Povjerenstvo prihvatilo kao koncept u prosincu 2008. godine.

U *Pojmovniku Hrvatskoga kvalifikacijskog okvira* su uvedeni i objašnjeni mnogi pojmovi, prezentirani mjerljivi pokazatelji razina (deskriptori), navedene osnovne sastavnice i svojstva kvalifikacije uz prikaz daljnjih koraka na razvoju HKO-a.

U dokumentu *Radne skupine za izradu standarda kvalifikacija* određen je popis i struktura radnih skupina, uvjeti za njihov rad, zadaće i ishodi, kompetencije članova te njihovo imenovanje.

Na redu je izrada prve faze HKO-a u kojoj će biti stvorena pregledna i prije svega realna slika sustava kvalifikacija koje postoje u našem društvu. Pri tome će se voditi računa o prihvatljivom uklapanju u koncept Europskoga kvalifikacijskog okvira (EKO) koji ima zadaću povezati nacionalne okvire i učiniti ih međusobno prepoznatljivima, prihvatljivima i pouzdanima. Treba naglasiti da je cilj i HKO-a kao i EKO-a potaknuti cjeloživotno učenje i opću pokretljivost građana a time i lakšu zapošljivost.

HKO će u prvom dijelu dati osnovu za razumijevanje i transparentan pregled postojećih kvalifikacija i njihov međusobni odnos, kao i za razvoj novih standarda kvalifikacija. Pri tome se sveobuhvatno usustavljanje kvalifikacija odnosi na sve kvalifikacije koje pojedinac ima, bez obzira na način na koji se stječu. To će dovest do pouzdanijeg povezivanja tržišta rada s provođenjem obrazovnih programa te vrednovanja ishoda učenja.

Jasno uvođenje kompetencija i ishoda učenja novost je koja značajno mijenja pristup dosadašnjem obrazovnom programiranju, a osnova je za uvođenje svake pojedine kvalifikacije. Ishodi učenja u HKO-u prikazuju se i vrednuju se kroz znanja i vještine, uz pripadajuću samostalnost i odgovornost. Jasno se uvode četiri osnovna svojstva kvalifikacije: razina, obujam, profil te kvaliteta, kao mjera njene pouzdanosti.

HKO je instrument koji će urediti postojeće stanje, prepoznavati potrebe društva i pojedinca te omogućiti daljnje uvođenje novih kvalifikacija, potaknuti promjene zakonodavstva i svih ostalih povezanih aktivnosti.

## NEKA STAJALIŠTA HRVATSKE AKADEMIJE ZNANOSTI I UMJETNOSTI O NAUKOVOJ OSNOVI

Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti je 2002. godine objavila *Deklaracija o znanju* i 2004. godine dokument *Hrvatska temeljena na znanju i primjeni znanja* u kojem se ističe sljedeće:

<navod>

- Znanje je postalo glavna proizvodna snaga u ljudskom društvu i glavni uvjet uspješnosti.
- Hrvatska treba znanjem unaprijediti tehnološki razvitak i time spriječiti produblјivanje njezine sadašnje tehnološke zaostalosti.
- U razvoju obrazovanja težište treba prvenstveno biti na pobolјšanju kvalitete nastave i na adekvatnijim sadržajima.
- U znanstvenom radu prva i trajna zadaća je pobolјšanje kvalitete i primjena svjetskih kriterija vrednovanja.
- Težište treba biti na primjeni znanja.
- Treba se usmjeriti prema uvođenju i učvršćenju vladavine prava bez koje nema razvijenog društva.

<kraj navoda>

Temeljem tih dokumenata Znanstveno vijeće za tehnološki razvoj Akademije pripremlilo je dva skupa preporuka koje su nakon provedenih javnih rasprava usvojene u Razredu za tehničke znanosti i podržane na sjednicama Predsjedništva 6. prosinca 2007. godine odnosno 30. travnja 2008. godine.

Dokumenti u kojima su opisane te preporuke s nazivima:

- *Obrazovanje za tehnološki ovisno društvo znanja* i
- *Inovativnost, istraživačko sveučilište i poduzeće zasnovano na znanju*

dostupni su na mrežnim stranicama Hrvatske akademije znanosti i umjetnosti <http://info.hazu.hr> preko poveznice [DOKUMENTI](#). Objavljeni su i u *Biltenu Razreda za tehničke znanosti* Hrvatske akademije znanosti i umjetnosti broj 1., 2009.

Dokument *Obrazovanje za tehnološki ovisno društvo znanja* sadrži sljedećih jedanaest preporuka:

- (1) Razrada hrvatskog kurikula zasnovanog na utvrđenim kompetencijama
- (2) Uravnoteženost kurikula
- (3) Upoznavanje osnova tehničkih znanosti
- (4) Aktivno djelovanje u stvaranju tehničkih rješenja
- (5) Priprema nastavnih sadržaja i pomagala
- (6) Digitalne kompetencije u novom kurikulu
- (7) Poticanje interesa za prirodne i tehničke znanosti
- (8) Uključivanje medija pri poticanju interesa mladih za prirodne i tehničke znanosti
- (9) Djelovanje stručnih udruga u popularizaciji biotehničkih i tehničkih znanosti
- (10) Uključivanje gospodarstva u obrazovni proces
- (11) Obrazovanje nastavnika

Prve dvije preporuke su općenite i glase ovako:

<navod>

*Preporuka 1.*

*Razrada hrvatskog kurikulumu zasnovanog na utvrđenim kompetencijama*

Preobrazbu hrvatskog školstava treba zasnovati na dobro osmišljenoj razradi kompetencija koje bi trebalo steći tijekom obaveznog školovanja. Bilo bi poželjno da *Vijeće za kurikulum* Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa pri razradi kompetencija konzultira sve relevantne ustanove i institucije (sveučilišta, HAZU, gospodarstvo, Nacionalno vijeće za konkurentnost, Nacionalno vijeće za informacijsko društvo, Hrvatsku zajednicu tehničke kulture i druge).

<kraj navoda>

*Napomena uz preporuku 1.*

Europska komisija je razradila okvire za ostvarenje Lisabonske deklaracije Vijeća Europe iz 2000. godine kojom je utvrđen strateški cilj da Europska Unija postane «najkompetitivnije i najdinamičnije gospodarstvo zasnovano na znanju u svijetu, sposobno za održivi gospodarski razvoj s većim brojem i boljim radnim mjestima i većom društvenom kohezijom».

Na temelju Lisabonske deklaracije pokrenut je radni program *Education and Training 2010* kojim se nastoji strateške odrednice pretvoriti u životnu praksu do 2010. godine.

Posebice su važni dokumenti kojim se utvrđuju ključne kompetencije koje treba steći tijekom školovanja.

Naziv *kompetencija* ili *ključna kompetencija* obuhvaća kombinaciju *vještina, znanja, sposobnosti i stavova* te, dodatno, razvijenu *naklonost za daljnje učenje*.



Europski parlament je u usvojio dokument *Key Competences for Lifelong Learning - A European Reference Framework*, koji je objavljen u službenom glasilu Europske unije 30. prosinca 2006. godine na svim jezicima zemalja članica.

U Europskom se dokumentu spominje osam ključnih kompetencija. To su:

- Komunikacija materinjim jezikom,
- Komunikacija stranim jezikom,
- Matematičke kompetencije i osnovne kompetencije u prirodnim i tehničkim znanostima,
- Digitalne kompetencije,
- Znanje o stjecanju znanja,
- Kompetencije za međuljudske i društvene odnose,
- Poduzetničke kompetencije,
- Kompetencije za kulturni izričaj.

<navod>

#### *Preporuka 2.*

##### *Uravnoteženost kurikula*

Obrazovni sustav mora omogućiti da svako dijete postane odrasla osoba koja će biti sposobna:

(1) živjeti u suvremenom civiliziranom svijetu, aktivno sudjelovati u kulturnim zbivanjima i biti osposobljena za prihvaćanje i sudjelovanje u izgradnji vrijednosnih sustava primjereno načelima suvremene demokracije;

(2) djelovati u suvremenom tehnički razvijenom svijetu u kojem se njeguje pokret održivog razvitka, što pretpostavlja stjecanje osnovnih znanja iz područja matematike, prirodnih znanosti, tehnike i informatike;

(3) cijeli život stjecati nova znanja i vještine i na taj se način trajno prilagođavati promjenljivim uvjetima života i rada.

Tradicionalna podjela na dva šira obrazovna područja: *društveno-humanističko područje* i *prirodoslovno-matematičko-tehničko područje*, ne bi trebala biti prepreka uravnoteženosti kurikuluma. Pri razradi novog kurikuluma oba ova područja moraju biti primjereno zastupljena.

<kraj navoda>

Preostalih se devet poruka pretežito odnosi na matematičko, prirodoslovno, tehničko i informatičko obrazovno područje i glase ovako:

<navod>

### *Preporuka 3.*

#### *Upoznavanje osnova tehničkih znanosti*

Svaki učenik mora upoznati načela djelovanja tehničkih sustava. S obzirom na veliku raznolikost i vremensku promjenljivost tehnologija, izučavanje tehnike ne bi trebalo biti usmjereno na detalje već na osnovna načela pojedinih grana tehnike i njihovu ulogu u suvremenom društvu.

Jedna od pouka trebala bi biti da se tehnikom rješava neke probleme, ali da ona sama može i izazvati nove probleme. Odabir pojedinih tehničkih rješenja je najčešće kompromis između koristi i štete, mogućnosti i cijene rješenja. Učenici trebaju savladati osnovne koncepte vjerojatnosti i rizika te shvatiti da tehnička rješenja nisu sama po sebi loša ili dobra već da ih treba dobro vrednovati.

Obrazovanje mora kod učenika razviti sustav vrijednosti kojim se promiče etika, poštivanje reda i zakona te druge vrline i prednosti modernih demokratskih društava. Bez uvažavanja tih vrijednosti znanost i tehnika mogu doživjeti mnoge deformacije i djelovati u krivom smjeru.

### *Preporuka 4.*

#### *Aktivno djelovanje u stvaranju tehničkih rješenja*

Tehniku je dobro shvatiti kao skup znanja i procesa kojima se stvaraju novi proizvodi i usluge. Pritom su znanja i procesi čvrsto povezani s poznavanjem prirodoslovlja te ekonomskih i etičkih aspekata.

Zbog toga bi obrazovanjem iz područje tehnike učenice i učenici morali upoznati načine aktivnog djelovanja u stvaranju tehničkih rješenja. Praktičkim radom u laboratoriju i radionici učenici bi trebali steći saznanja o svim elementima tehničkog stvaralaštva. Rad u radionici ne bi se smio svesti samo na savladavanje vještina pri rukovanju nekim alatima (iako se i ta komponenta ne smije zanemariti) već bi morali upoznati osnove «inženjerskog djelovanja u malom», tj. projektiranje.

Čitav postupak dobro bi bilo provoditi u radnim skupinama. Većina se složenijih problema rješava timskim radom. Dobrom podjelom rada dolaze do izražaja specifične sposobnosti i vještine pojedinaca, kao i njihova sposobnost rada u timovima (sposobnost komunikacije s drugim članovima tima).

Ovakav se pristup projektiranja i izvedbe može primijeniti za bilo koji artefakt i za bilo koji uzrast (počevši od izrade jednostavne origami kutijice od papira pa do modela vozila i/ili izrade malog školskog robota). Najvažnije je pritom razumjeti odvijanje procesa stvaranja nekog proizvoda.

Učenici će shvatiti da za rješenje nekog problema postoje više različitih mogućnosti od kojih su neka neprihvatljiva (jer ne zadovoljavaju uvjete ili loše djeluju) ali da isto tako ne postoje idealna rješenja jer pri njihovoj izvedbi treba načiniti niz kompromisa.

Dobro osmišljeni projekti mogu pomoći pri izgradnji kompetencija za stjecanje znanja i kompetencija za poduzetništvo.

#### *Preporuka 5.*

##### *Priprema nastavnih sadržaja i pomagala*

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa moglo bi pokrenuti (po analogiji s informatičkim i tehnološkim projektima) skupinu projekata koji, bi se bavili razradom tematskih sadržaja, nastavnih pomagala (udžbenika, web sadržaja, priručnika), te zbirke alata i elemenata za pojedine teme iz svih područja tehničkih znanosti. Ti bi projekti mogli rezultirati i proizvodima za škole (koji bi možda mogli postati i izvozno zanimljivi). U projekte bi morali biti uključeni suradnici s tehničkih fakulteta, prirodoslovnih, pedagoških fakulteta i nastavnici praktičari iz različitih škola.

#### *Preporuka 6.*

##### *Digitalne kompetencije u novom kurikulumu*

U okviru HNOS-a za osnovne škole postavljena je dobra osnova za stjecanje digitalne kompetentnosti. Međutim, treba naglasiti da se nastavni program ponuđen u okviru HNOS-a odnosi na izbornu nastavu iz informatike i da prema tome nije predviđen za cijelu populaciju učenika. On se s neznatnim redukcijama sadržaja u pojedinim cjelinama može prilagoditi tako da bude prihvatljiv kao nastavni program obavezan za sve učenike.

Stručna radna skupina koja priprema provođenje nacionalnog ispita i državne mature predložila je da se u predstojećem razdoblju pri razradi novog kurikulumu predvidi: uvođenje obaveznog predmeta iz područja informacijske i komunikacijske tehnologije u barem dva razreda osnovne škole te uvođenje obaveznog predmeta iz područja informacijske i komunikacijske tehnologije u prva dva razreda svih srednjih škola.

#### *Preporuka 7.*

##### *Poticanje interesa za prirodne i tehničke znanosti*

Školski sustav bi morao djelovati tako da učenike zainteresira za studije iz polja prirodnih znanosti, biotehničkih i tehničkih znanosti. Zanimanja koja se steču takvim studijima su ključna za razvitak visokotehnološkog društva znanja. Paradoksalno je, da u svijetu koji je sve više tehnološki ovisan, opada interes za takve studije. Nastava iz područja prirodnih znanosti i

tehnike morala bi kod mladih pobuditi zanimanje za bavljenje tim područjima a ne (kao što je često slučaj) djelovati suprotno.

*Preporuka 8.*

*Uključivanje medija pri poticanju interesa mladih za prirodne i tehničke znanosti*

Jasno je da se školskim sustavom može samo neznatno djelovati na odabir mladih ljudi. Naime, izbor koji moraju učiniti osamnaestogodišnjaci određen je pretežito uvjetima okruženja. U društvu u kojem javni vrijednosni sustav visoko rangira isključivo brzi financijski ili društveni uspjeh, zanimanja u području istraživanja i proizvodnje nisu suviše atraktivna. Nadalje, prirodne, biotehničke i tehničke znanosti dobivaju mjesta u medijima uglavnom kada su povezane s nekim negativnom pojavama.

Suradnja s medijima na promociji uloge prirodnih, biotehničkih i tehničkih znanosti nezaobilazna je sastavnica procesa obrazovanja za visokotehnološko društvo znanja.

*Preporuka 9.*

*Djelovanje stručnih udruga u popularizaciji biotehničkih i tehničkih znanosti*

Stručne udruge trebale bi usmjeriti svoju pažnju na popularizaciju prirodnih, biotehničkih i tehničkih znanosti među mladima. Važnu ulogu pritom treba imati Hrvatska zajednica tehničke kulture.

*Preporuka 10.*

*Uključivanje gospodarstva u obrazovni proces*

U odabir prikladnih projekata i pripremi nastavnih pomagala treba na lokalnoj razini uključiti i gospodarstvo. Stručnjaci iz pojedinih grana tehnike koji djeluju u gospodarstvu mogu pomoći pri definiranju životno zanimljivih projekata te pri organiziranju praktičnog rada. Trebalo bi osmisliti načine institucionaliziranja takve suradnje gospodarstva i škola. Uspjeh neće doći sam od sebe ukoliko se ne stvori čvrsta veza između države (državnih institucija koje donose odluke), gospodarstva i institucija koje obavljaju obrazovnu i odgojnu zadaću.

*Preporuka 11.*

*Obrazovanje nastavnika*

Nastavnike (i društveno-humanističkog područja i prirodoslovno-matematičko-tehničkog područja) u školama treba obrazovati za nastavu s praktičnim radom. U to obrazovanje treba uključiti gospodarstvo, stručne udruge i sveučilišta.

<kraj navoda>

### *Umjesto zaključka*

Bilo bi poželjno da te preporuke budu uvažene pri razradi hrvatske naukovne osnove (kurikula) te da po završetku posla koji je pred nama možemo napisati tekst sličan onome koji se može pročitati na uvodnoj mrežnoj stranici britanskog kurikula (<http://curriculum.qca.org.uk/>):

„Kurikul bi trebalo poštovati. Svi bi uistinu trebali biti ponosni na naš kurikul: nauk koji je nacija odlučila ponuditi svojim mladima. Učitelji, roditelji, poslodavci, mediji i javnost trebali bi gledati na kurikul kao nešto što treba prigrliti, poduprijeti i veličati. Što veći broj mladih trebao bi iskoristi mogućnosti za otkrivanje i stjecanje postignuća koja kurikul nudi.“

## **VAŽNOST OBRAZOVANJA UČITELJA I PREDMETNIH NASTAVNIKA**

U posljednje je vrijeme interes akademske javnosti usredotočen na žustre rasprave o NOK-u i HNOS-u, odnosno o dokumentima kojima se u prvom redu reguliraju nastavni sadržaji predvisokoškolskog obrazovanja. Dobar odabir nastavnih sadržaja je nedvojbeno iznimno važan element uspješnosti školskog sustava o čemu smo se uvjerali u prvom dijelu današnjeg skupa. Organizatori ovog okruglog stola međutim podvlače i veliku važnost uloge učitelja i nastavnika, ovdje ćemo ih skupno zvati predavači, u postizanju visoke kvalitete školstva pa su odlučili pokrenuti i temu njihove izobrazbe.

Sasvim uvodno želim naglasiti kako bi bilo iluzorno očekivati da se rasprava o prevažnoj temi naobrazbe učitelja i nastavnika, koja kod nas traje od samog osnutka učiteljskih studija 1775. godine, apsolvira ovim okruglim stolom. Stoga, u prvom redu želim iskoristiti ovu prigodu za pokušaj utvrđivanja osnovnih odrednica i nabranje krupnih dilema buduće rasprave koju HAZU namjerava provesti zajedno s hrvatskim sveučilištima. Stoga mi u tom sklopu dozvolite nekoliko izrazito jednostavnih riječi.

Primijetimo ponajprije da se kod nas umjesto pojma sustava predvisokoškolskog obrazovanja, koji se uvriježio u europskoj praksi, još uvijek često upotrebljava pojam odgojno-obrazovnog sustava. Zato nam prije svega treba precizni dogovor o tome koja je uloga škole, odnosno učitelja i nastavnika u odgoju mladih. Čl.63 Ustava RH izričito kaže: "Roditelji...imaju pravo da samostalno odlučuju o odgoju djece." Pod obiteljskim se odgojem u prvom redu podrazumijeva svjetonazorski odgoj, koji se u hrvatskoj praksi najčešće svodi na odnos prema religiji. S druge strane djeca se u školi po prvi put susreću s organiziranom društvenom cjelinom i zato je neizbježna i poželjna uloga škole da ih odgaja kao odgovorne članove društva, konkretno, hrvatskog demokratskog društva. Glavne značajke takvog društva bi trebale biti tolerancija i međusobno poštovanje u zajedništvu, nasuprot nametanja većinskog mišljenja manjinskom ili pak obratno, te dobro uravnotežen odnos pojedinca i društvene cjeline. Takvo poimanje uloge školskog odgoja na dubinski način određuje ulogu nastavnika u školovanju djece kao i ulogu sveučilišnih nastavnika u školovanju učitelja i nastavnika. S opisanom, ustavom utemeljenom ulogom školskog odgoja trebali bi se gotovo svi slagati, osim možda nekolicine nostalgičnih slijednika svojevremene nesretne reforme srednjeg školstva, koja je kroz školski odgoj željela utjecati na svjetonazorska opredjeljenja učenika.

Čim smo se tako složili o ulozi pedagogije, psihologije i sociologije u školskom odgoju mladih, odnosno u naobrazbi njihovih učitelja i nastavnika, lakše će nam se biti dogovoriti o strukturi obrazovanja predavača u dijelu koji se odnosi na njihova stručna znanja, primjerice na znanja hrvatskog jezika i matematike. Ponajprije, da bi ga mogli prenositi predavači moraju imati odgovarajuće stručno znanje, poželjno šire i dublje od onog koje trebaju prenijeti. No uloga stručnog znanja predavača nije samo u tome da ga se dobro prenese, nego, što je ključno, da kod samog predavača razvije stvarnu intelektualnu kritičnost, odnosno samosvijest onog koji zna, ali još više, intelektualnu skromnost onog koji je svjestan ograničenosti ljudskog znanja. Takvi će visoko-obrazovani predavači ne samo moći ispunjavati zahtjevne zadatke pri utvrđivanju kognitivnih sposobnosti mladih, u razvoju njihovih posebnih darovitosti ili prevladavanju posebnih teškoća, nego će ujedno biti otporni na primitivne ideološke manipulacije učiteljstvom kakvih je bilo u prošlosti. Napose, pristup učenicima individualiziran kroz zajedništvo u radu učenika i takvih predavača razlikuje se od individualizacije kroz ideju da "dijete samo konstruira znanje", koja kod mnogih učenika može poticati lijenost, sebičnost i samoživost, te rastvarati njihov osjećaj odgovornosti za opću dobrobit sredine koja ih školuje.

Sam pak prijenos stručnih znanja zahtjeva ne samo posjedovanje znanja nego i metodiku prijenosa tih znanja. Metodike su prvenstveno vezane sa strukama po kojima se ljudsko znanje organiziralo. To nalaže da se metodike drže što bliže matičnim strukama i slijede njihov razvoj. Suprotan model u kojem se pojedina struka pojavljuje putem svoje metodike samo kao ilustracije pedagogije shvaćene kao meta-znanosti, pokazao se naime neuspjelim zbog preslabog unosa struke, odnosno zbog podbačaja u realnim potrebama učenika za konkretnim znanjem. Potreba bliskosti struke i njene metodike koja se čini neupitna ima međutim značajne organizacijske implikacije u obrazovanju predavača, pa o optimalnim rješenjima treba ozbiljno razmišljati, napose uzimajući u obzir mogućnosti svakog sveučilišta pojedinačno.

Navedeni problemi utvrđivanja prikladne ravnoteže između obiteljskog i školskog odgoja i obrazovanja, a u školskom obrazovanju između pedagogije, psihologije, sociologije u odnosu prema metodici i struci, posebno su jako izraženi u naobrazbi učitelja razredne nastave. Naobrazba svakog učitelja razredne nastave mora biti vrlo široka jer je on kroz četiri godine nosilac ukupnosti dječjeg obrazovanja. Zbog svoje širine ta naobrazba često pruža nedovoljan uvid u dubinu i kompleksnost cjeline ljudskog znanja, a da sam učitelj toga nije dovoljno svjestan. U mnogim razvijenim zemljama tom se nedostatku pokušava doskočiti organiziranjem naobrazbe učitelja po konsekutivnom modelu. Kandidat za učitelja ponajprije studira bilo koju sveučilišnu disciplinu, u pravilu kroz tri godine, kako bi bar na jednom

primjeru postigao određenu stručnu dubinu i time stekao odgovarajuću intelektualnu zrelost i kritičnost. Dvije završne godine zatim su uglavnom posvećene standardnom učiteljskom obrazovanju, s naglaskom na pedagogiji s didaktikom i dječjoj psihologiji. Alternativno, učitelji se u svijetu obrazuju po simultanom modelu u kojem se stručni sadržaji obrađuju istovremeno s pedagoškim i psihološkim. Povijesno gledano kod nas i u svijetu, taj se model razvio jednostavnim ekspanzijom klasičnog višeg dvo- ili trogodišnjeg učiteljskog studija na četiri odnosno pet godina, ali, bar koliko je meni poznato, ni u jednoj slučaju nije ni pokušao niti uspio ostvariti kritični uvid u neku struku. Zato je ne tako davno u Hrvatskoj preporučeni i simultani model učiteljske naobrazbe s pojačanim studijem odabrane struke. On je učiteljima pružao kritičnu informaciju o toj struci, ali ne u mjeri koja bi ih činila jednako kvalitetnim predavačima kao što su to odgovarajući predmetni nastavnici. No, zbog konfuzije između informativnosti i operativnosti u posjedovanju stručnih znanja, kojoj su obilno doprinosile i razne hrvatske prosvjetne vlasti, taj mješoviti model obrazovanja učitelja, iako originalan i vjerojatno zanimljiv sve do svjetske razine, podbacio je u hrvatskoj obrazovnoj praksi, pa je iz nje praktično nestao. To ipak ne znači da tako stečena iskustva ne treba razmotriti s ostalim iskustvima u našim budućim raspravama o naobrazbi učitelja.

Nasuprot obrazovanja učitelja, obrazovanje predmetnih nastavnika riješeno je u Hrvatskoj na razmjerno stabilan način preko jedno- i dvopredmetnih profila, koji su prisutni na filozofskim fakultetima od njihova osnutka. Iako uveden u prirodoslovlje i matematiku pred četrdesetak godina kao pomoćni model prikladan za zapošljavanje u malim školama karakterističnim za Hrvatsku, sadašnji se dvopredmetni model ubrzo afirmirao kao razmjerno kvalitetno rješenje u svim školama i disciplinama. Tekuća demografska kriza koja u Hrvatskoj smanjuje brojeve upisanih učenika sigurno ne podstiče izmjene u tom već dominantno dvopredmetnom modelu obrazovanja predmetnih nastavnika. Za jednopredmetne profile obrazovanja nastavnika može se pak reći da stručnom kvalitetom nedovoljno odskaču od dvopredmetnih, pa se zadovoljavanje doduše neopravdano rijetkih visoko-zahtevanih školskih potreba u predmetnom obrazovanju u pravilu provodi nastavnicima čisto stručnih profila. Ove potonje nastavnike, a u manjoj mjeri i one jednopredmetne ili dvopredmetne, obilježava gotovo nikakvo, odnosno razmjerno skromno pedagoško i psihološko predznanje. Ako kod učitelja razredne nastave ima možda previše pedagoških, psiholoških i socioloških sadržaja, ima ih možda premalo kod predmetnih nastavnika. Dodatni prostor za rješavanje ovih pitanja otvorio se bolonjskim uvođenjem pete godine u obrazovanje učiteljskih, nastavničkih i stručnih profila pa bi trebalo vidjeti koliko je iskorištena ta nova prilika za poboljšanja kvalitete obrazovanja naših učitelja i nastavnika.



U traženju rješenja svih nabrojanih problema i još nekih jednako važnih koje se u ovom kratkom osvrtu nije stiglo ni spomenuti, treba prije svega uvažavati nacionalni interes nasuprot užih interesa sudionika u procesu obrazovanja. Naime, svako insistiranje na uskim interesima u obrazovanju, svaka zloupotreba obrazovanja u uske ideološke svrhe i svi slični postupci jednostavno vode mlade generacije u propast. Stoga je na našim prosvjetnim vlastima velika odgovornost da se to izbjegne. Naročito, ne treba ponavljati grješke koje su činjene u prošlosti. Obrazovne grješke sa sličnim je posljedicama činio i Zapad u potrazi za visokim profitima, izvozom svoje proizvodnje na Daleki Istok, uz deaktiviranje i hedonizaciju svoje mladeži. Rezultat toga su sad već svima vidljive teškoće Zapada, kojem i mi ponovo pripadamo, da održi neupitnom svoju stoljetnu prednost u generiranju novih znanja, posebno u prirodnim znanostima i visokim tehnologijama. Taj neuspjeh vodećih zapadnih krugova ugrožava i sam opstanak naše civilizacije u tekućem svjetskom tržišnom i vojnom natjecanju. Zato se odmah treba prihvatiti rješavanja problema u našem obrazovanju, jer koliko god smo mali, naša rješenja mogu biti i od općeg interesa, mogu pomoći da sva mladež bude sretnija, a ovaj svijet bolji. Nikada se naime ne zna koje će zrno prvo proklijati i gdje će to biti.

## **POTIČU LI SVEUČILIŠNI NASTAVNICI PREZIR SPRAM OBRAZOVANJA ZA NASTAVNIČKU PROFESIJU?**

Cilj je ovoga izlaganja otvoriti raspravu o tezi da je stav o *važnosti izobrazbe nastavnika i učitelja kao podloge za unapređivanje obrazovnih procesa u hrvatskom školskom* obezvrijeđen modelom (uvjetima) napredovanja sveučilišnih nastavnika. Dakle, tvrdim da model napredovanja sveučilišnih nastavnika, odnosno, kriteriji za izbor u viša zvanja, ne prepoznaje potrebu za edukacijom sveučilišnih nastavnika za rad u nastavi, te da takvo stanje inhibira kvalitetu obrazovanja nastavnika i na nižim razinama.

Koji su moji argumenti za ovu tezu?

Želi li se završeni student zaposliti u osnovnoj ili srednjoj školi na radnom mjestu nastavnika, prema odredbama Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (2008) treba:

- završiti diplomski sveučilišni studij odgovarajuće vrste odnosno preddiplomski sveučilišni studij ili stručni studij na kojem se stječe najmanje 180 ECTS bodova i ima potrebno pedagoško-psihološko-didaktičko-metodičko obrazovanje kojim se stječe 60 ECTS bodova;
- završiti pripravnički staž u trajanju od godine dana; i,
- položiti stručni ispit.

Želi li se pak diplomirani student zaposliti kao asistent na sveučilištu, tada nema zahtjeva za ikakvim pedagoško-psihološko-didaktičko-metodičko obrazovanjem, pri čemu valja imati na umu da asistent *pomaže u provođenju dijela nastavnog procesa, provjeri znanja, znanstvenoj, umjetničkoj i stručnoj djelatnosti visokog učilišta u skladu s njegovom općim aktom;* drugim riječima, radi složene poslove vezane uz nastavu.

Uspije li asistent ostvariti uvjete za izbor u znanstvenog suradnika, i prijavi li se na natječaj za izbor u docenta, tada treba, kada se bira prvi puta – dakle, kada dobiva *licencia docendi* – u skladu s uvjetima koje je postavio Rektorski zbor imati potvrdno ocijenjeno nastupno predavanje pred nastavnicima i studentima, te priložiti pozitivno ocijenjene rezultate institucijskog istraživanja kvalitete svog nastavnog rada ili pozitivno ocijenjene rezultate studentske ankete, koju provodi visoko učilište (nigdje se ne govori o standardima koje ove ankete trebaju zadovoljavati; primjerice, koji period rada u nastavi analiziraju, s kakvim se instrumentom to čini, na kolikom uzorku studenata, itd.).

Uz navedeno, pristupnik treba ispuniti dva (2) od sljedeća četiri (4) uvjeta:

1. da je u suradničkom ili nastavnom zvanju, uključujući i status znanstvenog novaka, računajući razdoblje od pet godina prije datuma pokretanja izbora sudjelovao u izvođenju nastave na nekom visokom učilištu od barem devedeset (90) norma sati;
2. da je pomogao studentima preddiplomskih/diplomskih studija pri izradi završnih/diplomskih radova i pri tome da je objavio barem jedan rad u koautorstvu sa studentom;
3. da se u svom znanstvenom području, struci ili nastavi usavršavao u međunarodno prepoznatim institucijama u zemlji ili inozemstvu u trajanju od najmanje tri mjeseca;
4. da je kao autor ili koautor prezentirao najmanje tri rada na znanstvenim skupovima, od kojih jedan na međunarodnom znanstvenom skupu.

Pogled na navedena 4 uvjeta pokazuje da je samo jedan vezan uz nastavu (traži se iskustvo u nastavi), dok su sljedeća s nastavom u slaboj vezi. Drugim riječima, jasno je da ovako postavljeni uvjeti za izbor sveučilišnih nastavnika u viša zvanja sasvim destimuliraju bilo kakav „utrošak“ vremena za usavršavanje u nastavnim kompetencijama sveučilišnih nastavnika. Dakle, niti se traži inicijalno obrazovanje, niti se traži usavršavanje nastavničkih kompetencija u vidu cjeloživotnog obrazovanja.

Da se ne radi o slučajnom zanemarivanju nastavne komponente, već o svjesnoj namjeri da se bilo kakva ideja koja daje značenje nastavničkoj komponenti u sustavu visokog obrazovanja dezavuiraju, svjedoči – možda javnosti slabije poznata – povijest donošenja uvjeta Rektorskog zbora koji su na snazi. U rujnu 2002. godine Rektorski zbor je imenovao Povjerenstvo koje je imalo za zadaću redefinirati minimalne uvjete RZ-a za ocjenu nastavne i stručne aktivnosti u postupku izbora u znanstveno-nastavna i nastavna zvanja. Povjerenstvo je 14. siječnja 2004. godine uputilo Rektorskom zboru prijedlog revidiranih uvjeta, pri čemu je temeljno polazište Povjerenstva bilo da su tadašnji *uvjeti ozbiljno zanemarivali stručnu, a osobito nastavnu komponentu u ocjeni uvjeta za izbor i reizbor nastavnika. Zanemarenost ovih komponenti u uvjetima za izbor i reizbor vodila je k zanemarivanju tih komponenti u djelatnosti sveučilišnih suradnika i nastavnika koji – pragmatično pristupajući - zanemaruju ove aspekte napredovanja. Postojeći uvjeti dopuštali su – što Povjerenstvo smatra neprihvatljivim – da u znanstveno-nastavno zvanje bude izabrana osoba bez nastavnog iskustva u radu u visokom školstvu, i bez edukacije za taj rad. (Iz izvješća Povjerenstva upućenom RZ; 14.01.2004.).*

U skladu sa svojim temeljnim polazištem prijedlog je Povjerenstva bio da pristupnik (za izbor u znanstveno-nastavno zvanje docenta) treba obvezno zadovoljiti ove uvjete:

- da je u suradničkom ili nastavnom zvanju, uključujući i status znanstvenog novaka, računajući period od pet godina prije datuma pokretanja izbora kontinuirano izvodio

nastavu na sveučilištu najmanje jednu akademsku godinu u opterećenju od najmanje 60 norma sati;

- *da je u periodu od pet godina prije datuma pokretanja izbora pohađao programe usavršavanja visokoškolske nastave, verificirane od sveučilišnih senata, u ukupnom trajanju od najmanje 30 sati (ovaj uvjet postaje obvezan dvije godine nakon stupanja na snagu Uvjeta za ocjenu nastavne i stručne aktivnosti u postupku izbora u znanstveno-nastavna zvanja i nastavna zvanja);*

Drugim riječima, koliko god sramotno slabašan u usporedbi s propisanih 60 ECTS-a za srednju i osnovnu školu (i vjerojatno vremenski kraći od obuke koju pojedine tvrtke nameću svojim zaposlenicima za najjednostavnije poslove), Povjerenstvo je ipak postavilo uvjet da osoba koja će dobiti zvanje sveučilišnog *nastavnika* mora pohađati program usavršavanja nastave.

Na žalost, imajući u vidu uvjete kakvi su na snazi, očito je da je Rektorskom zboru i 30 sati bilo previše za edukaciju sveučilišnih nastavnika za rad u nastavi, iz čega proizlazi da je sveučilišni *nastavnik* (vjerojatno) jedina profesija za koju nije potrebno obrazovati se.

A koje su to uopće kompetencije koje treba imati nastavnik da bi uspješno radio?

Prema projektu *Tuning* iz 2008<sup>1</sup> nastavnici trebaju posjedovati:

- Sposobnost sistematične kritičke analize obrazovnih teorija i pitanja obrazovne politike;
- Sposobnost uočavanja povezanosti između pojedinih aspekata obrazovnih teorija, obrazovne politike i obrazovne prakse;
- Sposobnost poučavanja u području vezanom uz opće ljudske vrijednosti, građanstvo i demokraciju te sposobnost promišljanja vlastitoga vrijednosnog okvira;
- Sposobnost razumijevanja i primjene obrazovnih teorija i metodologije kao temelja za nastavne aktivnosti;
- Sposobnost prepoznavanja i reagiranja na individualne potrebe učenika (studenta) kao i na složenost procesa učenja;
- Svijest o različitim okruženjima u kojima se učenje može odvijati;
- Razumijevanje strukture i svrhe edukacijskih sustava;
- Svijest o različitim ulogama sudionika procesa učenja;
- Sposobnost provedbe primjerenih obrazovnih istraživanja u različitim obrazovnim okruženjima;
- Sposobnost vođenja obrazovnih/razvojnih projekata;

---

<sup>1</sup> Vidjeti: Vizek-Vidović, V. (2009). *Planiranje kurikuluma usmjerenoga na kompetencije u obrazovanju učitelja i nastavnika*. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu i Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

- Sposobnost savjetovanja (učenika i roditelja) o različitim obrazovnim pitanjima i razvojnim problemima;
- Sposobnost vođenja i evaluiranja obrazovnih programa, aktivnosti i materijala;
- Sposobnost razumijevanja utjecaja društvenih promjena u lokalnoj zajednici na obrazovanje;
- Sposobnost vođenja i koordiniranja multidisciplinarnog obrazovnog tima;
- Razumijevanje trendova u obrazovanju i prepoznavanje mogućnosti njihove primjene u praksi;
- Predanost učenikovu napretku i postignuću;
- Kompetentnost u primjeni različitih strategija poučavanja i učenja;
- Poznavanje predmeta poučavanja;
- Sposobnost djelotvornoga komuniciranja s pojedincima i grupama o obrazovnim pitanjima;
- Sposobnost djelotvornoga komuniciranja s pojedincima i grupama o obrazovnim pitanjima;
- Sposobnost stvaranja klime poticajne za učenje;
- Sposobnost upotrebe e-učenja i njegova integriranja u učenje i poučavanje;
- Sposobnost poboljšanja okolinskih uvjeta u kojima se učenje i poučavanje odvijaju;
- Sposobnost prilagodbe kurikuluma i nastavnih materijala zahtjevima specifičnog obrazovnog okruženja;
- Sposobnost kreiranja i primjene različitih strategija za praćenje i vrednovanje procesa i ishoda učenja;
- Sposobnost integracije osoba s posebnim potrebama u obrazovni sustav.

Postavlja se pitanje: smatramo li da neke (ili možda sve, budući da edukacije za rad u nastavi sveučilišnim nastavnicima ne treba) od navedenih kompetencija nisu potrebne sveučilišnom nastavniku, a potrebne su nastavniku u srednjoj školi? Nota bene: razlika je 3-4 mjeseca između statusa učenika i studenta; pretpostavljamo li da abiturijentski „staž“ tijekom ljetnih mjeseci radikalno promijeni učenika te njegovom (sveučilišnom) nastavniku stoga i nije potrebno imati nastavničkih kompetencija? Ili da razmislimo trebaju li sveučilišnom nastavniku osim ovih još i dodatnih kompetencija?

I na kraju, vratimo se na početak – može li se ovim argumentima potvrditi moja teza da je *važnost izobrazbe nastavnika i učitelja kao podloge za unapređivanje obrazovnih procesa u hrvatskom školskom obezvrijeđena modelom (uvjetima) napredovanja sveučilišnih nastavnika? Ako jest, što nam je činiti?*

Vezano uz održavanje okruglog stola u palači Hrvatske akademije znanosti i umjetnosti, 18. svibnja 2009. godine na temu: Predvisokoškolsko obrazovanje: Hrvatski kvalifikacijski okvir, naukovna osnova i izobrazba nastavnika i učitelja, dostavljam Vam pismeni prilog provedenoj raspravi.

1. Istraživanja i kliničko iskustvo u logopedskoj i edukacijsko-rehabilitacijskoj djelatnosti pokazuju da u hrvatskim osnovnim i srednjim školama postoji izrazito velik postotak (30 – 40 %) djece koja pokazuju teškoće u usvajanju matematičkih sadržaja. Budući da se radi o zaista iznimno visokom postotku poteškoća koji nigdje u svijetu nije u tolikom omjeru zastupljen, postavlja se pitanje primjerenosti i usklađenosti nastavnih sadržaja koja djeca osnovnoškolske i srednjoškolske dobi moraju usvojiti i redosljedna etapa razvoja spoznajnih sposobnosti u djece kao i metoda i načina njihovog poučavanja. Mišljenja sam da kada tako veliki broj djece nije u mogućnosti (posebno u osnovnoj školi kada se radi o osnovnim matematičkim pojmovima i operacijama) samostalno i uredno usvajati nastavni sadržaj, da sadržaj nije dobro prilagođen te je uz stručnjake matematičkog profila u izradu kurikuluma za matematiku (ali i sve ostale predmete) potrebno uključiti stručnjake drugih profila, posebno razvojne psihologe.
2. Postavlja se pitanje preopširnosti programa i opterećenja koja postojeći nastavni plan i program sada stavlja pred djecu u osnovnim, a poglavito u srednjim (gimnazijskim) programima. Budući da je visokoškolski sustav predvidio dozvoljena opterećenja studenata od 40 radnih sati tjedno (pohađanje nastave, vrijeme za učenje, pisanje seminara i sl.) doista je čudno da su djeca u gimnazijama opterećena znatno više negoli studenti. Današnja realnost jednog gimnazijalca je 7 sati provedenih u školi i minimalno 3 do 4 sata učenja dnevno što tjedno iznosi preko 50 radnih sati (dakle, čak i više negoli je to predviđeno Zakonom o radu!). Stoga je nužno uvesti određeni sustav vrednovanja, bodovanja i kontrole opterećenja i u predvisokoškolski sustav.
3. Brojna inozemna ali i neka domaća iskustva pokazuju da organizacija «blokvske» ili «turnusne» nastave ima niz prednosti u usvajanju gradiva na svim razinama obrazovanja. Upravo stoga, a taj bi način organizacije nastave pomogao i u rasterećenju djetetovih obveza, bilo bi poželjno osmišljavati koncept turnusne nastave po obrazovnim područjima (npr. prirodoslovno, jezično i sl.)
4. Već niz godina u Hrvatskoj postoji koncept integracije djece s posebnim obrazovnim potrebama (zbog različitih specifičnosti u razvoju) u redovni odgojno - obrazovni

sustav. No, taj se koncept ostvaruje samo deklarativno zato jer niti odgojitelji, niti nastavnici razredne nastave, a posebno nastavnici predmetne nastave nisu osposobljeni za rad u integriranim uvjetima. Integracija je opredjeljenje odgojno-obrazovnog sustava Republike Hrvatske i stoga je nužno stvoriti valjane preduvjete za njeno provođenje, posebno kroz educiranje nastavnika i odgojitelja tijekom njihovog obveznog obrazovanja za rad u uvjetima koji su naša obveza i svakodnevnica, a ne sporadični slučajevi.

5. U Hrvatskoj je dobivena ocjena postala jedino mjerilo uspješnosti kako učenika tako i nastavnika, te se čini da nam je cilj isključivo procjena zna li netko nastavne sadržaje ili ne zna, te u skladu s tim ocijeniti učenika. Moje poimanje obrazovanja je poučiti učenika, omogućiti mu stjecanje kompetencija i naravno ocijeniti njegovu uspješnost ali **ne** da nam ocjena bude krajnji cilj nego samo pomoćno i manje važno sredstvo.

Krajnji cilj mora biti: **NAUČITI! OSPOSOBITI! DATI KOMPETENCIJE!**

Također, kriteriji ocjenjivanja su još uvijek u našim školama vrlo proizvoljni, a često ih i nema ili barem nisu transparentni.

Upravo stoga novi kurikulum, temeljen na znanju, potrebama i jasnim kriterijima treba pomoći i u segmentu transparentnosti ocjenjivanja.

Nadam se da će ova opširna opservacija pozitivno doprinijeti izradi novog kurikula upravo vodeći računa o vertikalnoj i horizontalnoj povezanosti svih elemenata obrazovnog mozaika, kao i usklađenosti s Hrvatskim kvalifikacijskim okvirom.

## TEHNIKA I PRIRODOSLOVLJE U NAUKOVNOJ OSNOVI

### 1. Ravnoteža sadržaja vezanih uz materijalnu i duhovnu kulturu

Održanje i napredak civilizacije najviše ovisi o usklađenosti obje kulture pa u naukovnoj osnovi treba uravnotežiti sadržaje predmeta vezanih uz te cjeline.

Osnovni ciljevi novog pristupa obrazovanju vezanom uz tehniku i prirodoslovlje:

- prožimanje prirodoslovlja i tehnike kroz cijelu naukovnu osnovu,
- usvajanje osnovnih znanja iz tehnike i upoznavanje s tehničkim (projektnim) pristupom u rješavanju problema,
- podizanje motivacije za daljnje školovanje iz područja prirodoslovlja i tehnike.

U Europi i u nas sve je manji broj mladih ima volje, sposobnosti i znanja za bavljenje znanosti i tehnikom. Nova naukovna osnova bi trebala stvarati osnove za povećanje broja zainteresiranih za ta područja.

### 2. Razlika u pristupu u osnovnoj i srednjoj školi

U osnovnoj školi bi se kroz predmet Tehnička kultura trebale usvajati temeljne vještine i vizualizacije tehničkih tvorevina.

Predlaže se **objedinjavanje predmeta** Fizika, Kemija i Biologija u cjelinu Znanost; Prirodoslovlje ili neki predmet sličnog naziva.

U srednjoj školi bi **programi** iz prirodoslovlja i tehnike morali biti bitno različiti za opće tehničke, strukovne i opće gimnazije.

Nužno je postepeno graditi sadržaje u cijelom tijeku naukovnih osnova, a **ne ponavljati** ih na svakom stupnju obrazovanja.

### 3. Novi koncept prirodoslovno-tehničkog obrazovanja za osnovnu školu i opće srednje škole

Predlaže se jače **prožimanje** sadržaja i načina iznošenja prirodoslovlja (Science and Mathematics) i tehnike (Technology and Engineering) u osnovnoj školi i gimnazijama, a **ne da postoje posebni predmeti vezani uz tehniku**.

Poželjno je da se sadržaji vezani uz tehniku nadograđuju na objašnjenja matematičkih, fizikalnih, bioloških, kemijskih i općenito procesnih zakonitosti. S druge strane na primjerima tehničkih tvorevina mogu se tumačiti i matematičke, fizikalne i druge zakonitosti.



Posebno težište bi trebalo biti na usvajanju **projektnog** pristupa u rješavanju različitih stvarnih problema.

**Primjeri povezanosti različitih područja znanosti i tehnike:**

- Biomedicinska elektronika (medicina, elektronika, informatika)
- Zaštita okoliša (biologija, kemija, strojarstvo, geologija...)
- Bionika i biomimetika (biologija, materijali, konstrukcija, robotika...)
- Materijali (fizika, kemija, biologija, tehnika)
- Robotika i mehatronika (matematika, fizika, elektronika, strojarstvo, psihologija, lingvistika...)
- Obnovljivi izvori energije (fizika, kemija, strojarstvo, elektrotehnika...).

**Šire povezanosti:**

- Dizajn (umjetnost, znanost, tehnika)
- Umjetna inteligencija (lingvistika, matematika, softversko inženjerstvo, tehnika...)
- Novi mediji i tehnike u umjetnosti...

**4. Način ostvarenja integracije (prožimanja) prirodoslovlja i tehnike**

- Razrada primjera primjene matematičkih i prirodnih zakonitosti,
- Simulacije i modeliranje pojava,
- Projekti za rješavanje problema,
- Scenariji za rješavanje problema,
- Primjeri iz svakodnevnog života...

**Trebalo bi razviti:**

- podloge s uputama i rješenjima primjera,
- softver,
- filmove, animacije,
- prototipove,
- modele...

(vidi [www.tryengineering.org](http://www.tryengineering.org)).

**Tko bi to trebao raditi:** eksperti (Akademija tehničkih znanosti Hrvatske), Zajednica tehničke kulture, zajedno s nastavnicima i pedagogima.

Nužno je uspostaviti **dugoročan projekt** financiran od MZOŠ-a preko kojeg bi se to realiziralo. Posebno se mora razraditi **program obrazovanja nastavnika** za takav pristup.

## **NEKE DILEME O OBRAZOVANJU ODGAJATELJA U SVJETLU POZICIONIRANJA RANOG I PREDŠKOLSKOG ODGOJA U PRIJEDLOGU NACIONALNOG OKVIRNOG KURIKULUMA I NJIHOV ODRAZ NA POLAZNE OSNOVE HRVATSKOGA KVALIFIKACIJSKOG OKVIRA**

Diskusija za **poddtemu** o važnosti izobrazbe nastavnika i učitelja kao podloge za unapređivanje obrazovnih procesa u hrvatskom školskom sustavu

### **Uvodne napomene.**

Pozicioniranje ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u prijedlogu *Nacionalnog okvirnog kurikulumu za predškolski odgoj i opće obvezno obrazovanje u osnovnoj i srednjoj školi* (u daljnjem tekstu NOK) zadire u fundamentalna teorijska pitanja vezana uz kvalitativno drugačije promišljanje određenja uloge, značaja i perspektive ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u kontekstu promjena koje se događaju. U tom smislu podsjećamo da se *sustav obrazovanja u Republici Hrvatskoj sastoji od predškolskog odgoja, osnovnog obrazovanja, srednjeg obrazovanja i visoke naobrazbe..... Predškolska djelatnost je uređena kao podsustav odgoja i obrazovanja Republike Hrvatske od 1997. godine* (Zakon o predškolskom odgoju i naobrazbi, Narodne novine, broj 10/97. i 107/07.). [www.mzoš.hr](http://www.mzoš.hr). To je osnova na kojoj se utemeljuju očekivanja o konceptijskim i sadržajnim sastavnicama prijedloga NOK-a i to na nekoliko razina: prije svega na razini temeljnih vrijednosnih i konceptijskih stajališta, zatim na razini posebnosti kurikulumu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja i na kraju na razini implikacija pozicije ranog i predškolskog odgoja na obrazovanje odgajatelja u kontekstu primjene Hrvatskog nacionalnog okvira.

Podimo prije svega od naslova samog dokumenta u kojem se izrijeком i to na prvom mjestu i ističe podsustav predškolskog odgoja. Uvidom u sadržaj vidljivo je da odrednice pod tim naslovom jednostavno ne postoje. Na tu su činjenicu upozorili i pojedini diskutanti na prethodnom Okruglom stolu ( siječanj 2009.) te su se one našle i u sažetku rasprava i u Preporukama za daljnje unapređivanje NOK-a. Moramo pri tom podsjetiti na činjenicu da se u nacrtu NOK-a, odnosno materijalu koji je stavljen na javnu raspravu, NIKADA nije pojavio nacrt dionice koja se odnosi na rani i predškolski odgoj i obrazovanje mada je Vijeće za NOK formiralo Povjerenstvo koje je izradilo dokument u skladu sa temeljnim ishodišnim smjernicama. Koji su razlozi tome nije nam poznato.

Nesuglasje naslova i sadržaja evidentno je kroz cijeli dokument. NOK je metodološki koncipiran na način evidentnog okretanja ka školi (osnovnoj i srednjoj) što dozvoljava

zaključak da je upravo osnovna škola prvi institucionalni kontekst nacionalnog odgojno-obrazovnog sustava u okviru kojeg se promišlja implementacija navedenog.

Već je u prvom poglavlju pod nazivom *Što je nacionalni okvirni kurikulum* jasno vidljiva deklarativna, a ne stvarna cjelovitost dokumenta jer je sadržajno u cjelosti okrenut školi. To se posebice odnosi na poglavlje br. III u kojem se govori o samoj suštini cijelog NOK-a, o društveno-kulturnim i odgojno-obrazovnim vrijednostima. Formulacija općih odgojno-obrazovnih ciljeva potpuno je „skolarizirana“ pa se tako kao subjekti odgojno-obrazovnog procesa određuju učenici, učitelji, nastavnici. Usmjerenost na učenička postignuća, učeničke kompetencije, nastavne procese, metode, strategije dominirajuća je retorika ovog dijela dokumenta. Iako peto poglavlje svojim naslovom (Odgojno-obrazovni rad usmjeren na dijete i učenika) otvara prostor za posebnosti ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, ono već u svojoj prvoj rečenici razotkriva navednu orijentaciju .....u *nastavnom procesu težište se premješta s programa i nastavnika na učenika.....i nacionalni okvirni kurikulum promiče nastavu usmjerenu na učenika.....*Poglavlje završava: .... *Kvalitetno odgojno-obrazovno djelovanje škole podrazumijeva redovitu i trajnu suradnju s roditeljama u smislu jasno podijeljene odgovornosti glede ostvarivanja ciljeva odgoja i obrazovanja u školi, odnosno u nastavi svakoga pojedinog predmeta.*

Takva pozicija podsustava ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u NOK-u izuzetno je znakovita jer ukazuje na stvarnu percepciju njegova značaja od strane kreatora obrazovne politike u vremenu kad je suvremena znanost dala odgovore na važnost, značaj i posljedičnost kvalitete ranog odgoja i obrazovanja na krajnje odgojno-obrazovne dosege svakog čovjeka. Ozbiljnost takve pozicije podsustava ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja posebice je važno naglasiti zbog prirode samog dokumenta o kojemu raspravljamo. Radi se naime o cjelovitom metodološkom konceptualnom okviru za planiranje odgojno obrazovnog sustava, temeljnom dokumentu koji na nacionalnoj razini donosi vrijednosti, opće ciljeve i načela odgoja i obrazovanja. Stoga on mora implicirati puni opseg pojmova koje čine sintagmu odgojno-obrazovni sustav jedne zemlje. Posebno je simptomatična takva orijentacija u uvodnim poglavljima dokumenta u kojima se donose opće smjernice od vitalnog značaja za funkcioniranje cijelog odgojno-obrazovnog sustava.

Iz tih razloga (koje smo ograničili zbog prirode same rasprave) ovom dokumentu nije moguće pridodati atribut cjelovitosti jer se kao ishodišna točka nacionalnog odgojno obrazovnog sustava ne pozicionira rani i predškolski odgoj i obrazovanje kao njegov punovrijedni i ravnopravni osnov.

## O obrazovanju odgajatelja

Prije svega valja istaknuti da su na obrazovanje nastavnika upozorili u svojim zaključcima i preporukama sudionici okruglog stola o prijedlogu Nacionalnog okvirnog kurikulumu za predškolski odgoj i opće obvezno obrazovanje u osnovnoj i srednjoj školi (siječanj 2009.) koji upozoravaju na činjenicu *da u dokumentu nisu naznačene posljedice uvođenja kurikulumske pristupa za inicijalno obrazovanje učitelja i nastavnika i njihov trajni profesionalni razvoj* te preporučaju *naznake implikacija ovog dokumenta na obrazovanje učitelja i nastavnika*. Na obrazovanje odgajatelja jednostavno se zaboravilo.

Međutim, u vladinom strateškom dokumentu *Plan razvoja sustava odgoja i obrazovanja 2005. - 2010.* navodi se da će se *programi odgojiteljskih i učiteljskih studija izraditi u skladu s Medunarodnom klasifikacijom zanimanja, drugim medunarodnim dokumentima koji se odnose na to područje te pretežnim programskim modelima u zemljama Europske unije. Programi će omogućiti odgojiteljima i učiteljima ravnopravnost s ostalim stručnim djelatnicima u obrazovnom sustavu u stručnom usavršavanju i napredovanju u Hrvatskoj i Europskoj uniji.* (istaknula J.K.) <sup>2</sup>.

Europska iskustva nas upućuju ka sve jasnijem opredjeljenju prema učiteljskoj<sup>3</sup> profesiji koju određuju kao izuzetno složeno zanimanje koje implicira refleksivno mišljenje, kontinuirani profesionalni razvoj, autonomiju, odgovornost, kreativnost istraživanja i osobna prosudba. (*"Education & Training 2010 the Success of the Lisbon Strategy hinges on Urgent Reforms"*). Indikatori kvalitete učiteljske profesije otvaraju s jedne strane pitanje kriterija na temelju kojih se donose i s druge strane pitanje mjerljivih pokazatelja kao odraza u kojem se zrcale navedene vrijednosti i atributi kojima se opisuje učiteljska profesija. To je izuzetno važno stoga što kvaliteta učitelja podrazumijeva sveukupni koncept kojeg ne čine samo znanje i vještine nego i osobne kvalitete njegove ličnosti, vrijednosti, stavovi, identitet, vjerovanja i sl. Način na koji će one biti transponirane u indikatore učiteljeve kvalitete otkriva dominantnu socijalnu, kulturnu, ekonomsku i obrazovnu politiku, pogled i brigu za kvalitetnog učitelja. (Ibidem str.7).

Europski prostor izrazito raznoliko tretira sustav obrazovanja učitelja. Te su raznolikosti primjetne u gotovo svim aspektima u kojima se taj dio sustava može pojasniti: konceptijskim rješenjima, vrstama institucija, njihovu trajanju, kurikulumima itd. Uprkos toga moguće je uočiti temeljni princip istaknutog u dokumentu "Improving the Quality of

---

<sup>2</sup> Predlagatelj dokumenta ističe da *pocetak takve organizacije studija nastupa akademske godine 2005./06., a krajnji rok potpune implementacije je 2010. godina.*

<sup>3</sup> Termin učitelj odnosi na sve razine odgoja i obrazovanja, od predškolskog, preko osnovne i srednje škole, do visokih i viših škola i veleučilišta

Teacher Education" <sup>4</sup> u kojem se ističe da je kvaliteta obrazovanja učitelja ključni čimbenik poboljšanja obrazovnih postignuća učenika. Podržava se sustav stjecanja kvalifikacije nakon petogodišnjeg sveučilišnog studija.<sup>5</sup>

U skladu s time, u mnogim zemljama Europske unije u tijeku su reforme kurikulumu i modifikacije sustava obrazovanja učitelja. Pri tom se većina opredjeljuje za novi pristup određujući ga kao dinamičan, otvoren i trajan proces temeljen na zahtjevu da je kontinuirani profesionalni razvoj i stalno stručno usavršavanje obveza koja proizlazi iz profesionalne etike i odgovornosti svakog tko je odabrao odgajateljski poziv. Preddiplomsko obrazovanje (6.razina EQF) predstavlja pritom tek prvu etapu u okviru koje se postižu temeljne opće (generičke) i stručne kompetencije. Opća tendencija, koja se može vidjeti kod sve više država-članica Europske unije je razvoj obrazovanja profesionalaca u ranom i predškolskom odgoju do najviših razina u kontekstu EQF.<sup>6</sup>

U pogledu obrazovanja odgajatelja nacionalni visokoškolski sustav odudara od pozitivnih dosega europske prakse, ali i deklarativnih iskaza u navedenom nacionalnom i europskim strateškim dokumentima. Držim potrebnim kratko podsjetiti da je visokoškolsko obrazovanje odgajatelja predškolske djece u Hrvatskoj započelo u kasnim šezdesetim

---

<sup>4</sup> [www.unesco.org/education/universityandefa](http://www.unesco.org/education/universityandefa)

<sup>5</sup> U okviru programa "Education and Training 2010" radna skupina stručnjaka iz različitih zemalja formulirala je osnove kompetencija i kvalifikacija koje moraju imati učitelji, da bi uspješno obavljali svoje stručne zadatke (Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications).. Iz dokumenta treba izdvojiti da je prvim zajedničkim načelom istaknuto da je za kvalifikaciju učitelja potrebna **visoka stručna sprema**, uz mogućnost nastavka studija na poslijediplomskom studiju te multidisciplinarnost.

<sup>6</sup> Švedska i Finska integrirale su studentske programe za obrazovanje učitelja u primarnom obrazovanju<sup>6</sup> na sveučilišta kroz izvedbu studija na svim razinama (uključujući i 8). Tako je moguće vidjeti da se na Sveučilište u Helsinkiju na Fakultetu društvenih znanosti na razini diplomskih studija izvodi Studij ranog odgoja i obrazovanja (University Of Helsinki Faculty of Behavioural Sciences. Više na: [www.helsinki.fi/behav/english/studies.htm](http://www.helsinki.fi/behav/english/studies.htm))

Sličnu organizaciju studija možemo pronaći i u Švedskoj koja je 2001. godine uvela nove institucije za obrazovanje učitelja: National Graduate Schools in Teaching Methodology u okviru kojih izvodi diplomske studije ranog odgoja. Isto tako moguće je vidjeti da se na istovrsni studiji izvode i na fakultetima: npr. Umeå University Faculty of Teacher Education, Department of child and Youth education. Više na: [www.educ.umu.se/eng/research.html](http://www.educ.umu.se/eng/research.html)

U Engleskoj moguće je vidjeti da se studiji za ovo područje organiziraju do najviše, 8 razine. Npr na *Newcastle University* se izvodi Postgraduate Certificate in Education (PGCE) - Primary (with Qualified Teacher Status QTS) The PGCE covers the 5 to 11 age range with an emphasis on either Key Stage 1 or Key Stage 2. Više na: [www.ncl.ac.uk](http://www.ncl.ac.uk)

Obrazovanje učitelja u Danskoj organizirano je u nekoliko regionalnih Centara za visoko obrazovanje ("Centres for Higher Education" (CVU)). Oni su se 2000. godine preimenovali u "Professional Bachelor's degree" s mogućnosti studiranja na Master i PhD razini studija. Na sveučilištima u Bosni i Hercegovini (u Mostaru, Sarajevu, Tuzli ) izvodi četverogodišnji studij predškolskog odgoja kojim se stječe stručni naziv: profesor predškolskog odgoja. (više na npr. [www.unsa.ba/](http://www.unsa.ba/)) i na kojima studira mnogo hrvatskih studenata.

godinama prošlog stoljeća (1969), uvođenjem dvogodišnjeg studija predškolskog odgoja na tadašnjim Pedagoškim akademijama.<sup>7</sup>

Izuzmemo li procese usklađivanja studija s Bolonjskom deklaracijom, (što je u većini slučajeva značilo kvantitativno produženje studija predškolskog odgoja sa dvije na tri godine) u kvalitativnoj dimenziji **konceptija studija nije se bitno mijenjala sve do danas, dakle punih 40 godina.**

Nadalje, iako je navedenim vladinim dokumentom izrijekom navedeno da će reforma studijskih programa ići ka tome *da se postigne ravnopravnost s ostalim stručnim djelatnicima u obrazovnom sustavu u stručnom usavršavanju i napredovanju u Hrvatskoj i Europskoj uniji*, takvi kvalitativni iskoraci primjenjeni su samo za učiteljske studije u primarnom obrazovanju koji su se iz stručnih transformirali u sveučilišne studije u trajanju od pet godina. **Obrazovanje odgajatelja predškolske djece jedino je u okviru odgojno-obrazovne struke koje se i dalje realizira stručnim studijem u trogodišnjem trajanju.** Osim toga, mogućnost daljnjeg formalnog obrazovanja tu se zaustavlja bez obzira na činjenicu što je osnovna značajka obrazovnog sustava Republike Hrvatske horizontalna i okomita protočnost. U sustavu visokog obrazovanja ne izvide se studiji koji bi stručnim prvostupnicima predškolskog odgoja omogućili nastavak obrazovanja na višoj razini.

I što sad?

Hrvatska je prihvatila obvezu izrade nacionalnog kvalifikacijskog okvira tj. općih deskriptora za svaki ciklus, temeljenih na rezultatima učenja i kompetencija i kredita za prva dva ciklusa, kompatibilnog sa općim kvalifikacijskim okvirom do 2010. godine.

Obrazovanje svih nastavnika smješteno je u Hrvatskom valifikacijskom okviru<sup>8</sup> na 7 razinu – sveučilišni studij u trajanju od 5 godina kojim se stječe 300 ECTSa. Time su se postavili jasni kriteriji kvalitete stjecanja skupa nastavničkih kompetencija. Odgajatelji su kao jedino zanimanje u odgojno-obrazovnoj djelatnosti „ostali“ na VI razini. Držim neophodnim potaknuti raspravu o autonomiji u obavljaju zadaća koje će i odgajateljima predškolske djece „dozvoliti“ planiranje i razvoj „vlastitog“ obrazovnog kurikuluma odgovarajuće razine kroz izradu mjerljivih pokazatelje ishoda učenja. Obrisi su to općih, generičkih i specifičnih kompetencija, koje su, kako je vidljivo iz europskih iskustava, temeljne pretpostavke za planiranje i razvoj kurikulumu u odabranoj kvalifikacijskoj razini za određeno polje rada. Diskusija dr Vujučić pokazala da je polje rada – rani i predškolski odgoj i obrazovanje takve vrsnoće koja nužno implicira pomake u obrazovanju profesionalaca koji u njemu djeluju.

---

<sup>7</sup> U kontekstu tog vremena to je predstavljalo avangardu jer su mnoge daleko razvijenije zemlje (posebice zapadne Europe) obrazovanje tog kadra dugo vremena poslije zadržale na srednjoškolskoj razini

<sup>8</sup> Dokument Polazne osnove HKO u dijelu koji inventarizira zakonske propise na kojima se reguliraju pojedini element navodi sve zakone u sustavu osim Zakona o predškolskom odgoju i naobrazbi!

Nedvojbeno je da je odgoj i obrazovanje u ranom djetinjstvu takva aktivnost koja zahtjeva visoku razinu intelektualne sposobnosti i na njoj temeljene praktične akcije. Stoga je “novi” odgajatelj intelektualac čiji obrazovni habitus implicira akademičnost u ekstenzivno-pozitivnoj konotaciji tog pojma. Kao takav, on je prije svega subjekt širokog spektra interesa, osjetljiv na promjene koje se oko njega događaju, aktivni sudionik u njima, te nerijetko i njihov inicijator. To je složena aktivnost koja zahtjeva visoku razinu intelektualne sposobnosti i na njoj temeljene praktične akcije. Odgajateljsko zanimanje zahtjeva refleksivno mišljenje, kontinuirani profesionalni razvoj, autonomiju, odgovornost, kreativnost istraživanja i osobnu prosudbu. Takve se kompetencije postižu prije svega uvažavanjem suvremenih znanstvenih spoznaja u području na koje se odnosi. One se, konstrukcijom kvalitetnog modela obrazovanja temeljenog na suvremenim kurikularnim pristupima, pretaču u uspješni model obrazovanja u kojem su i teorijska i praktična dimenzija izbalansirane u funkciji postizanja kvalitetne odgojne akcije.

### **Umjesto zaključka**

Procesi izrade Nacionalnog okvirnog kurikulumu za predškolski odgoj i opće obvezno obrazovanje u osnovnoj i srednjoj školi i posebno izrada Hrvatskog kvalifikacijskog okvira temeljne su strukturne promjene čitavog nacionalnog odgojno-obrazovnog sustava. Budući da se radi promjenama iniciranim na državnoj razini one se mogu nazvati reformama.(Thomas,1994.u Pastuović.1999.,str.335.). Kao i u svakoj promjeni takve vrste očekivanja su usmjerena na podizanje više razine učinkovitosti i djelotvornosti sustava koji se mijenja. Budući da se promjene pokreću od strane države, izuzetno je značajno anticipirati sposobnost tih struktura kako u identifikaciji ključnih problema zbog kojih se promjene iniciraju, okolnosti u kojima se događaju, tako još više u projekciji načina njihova rješavanja. Bez obzira na kojoj su teoriji reformiranja odgojno-obrazovnih sustava utemeljene, važno je znati da se ne radi o intuitivnim promišljanjima pojedinaca ili interesnih skupina, već da je riječ o sustavu spoznaja kojima se objašnjava, predviđa i prati promjena koja se uvodi.(Ginsburk i suradnici.. Pastuović.1999,str.336.)

Odgajno-obrazovni sustav složena je kategorija. Reforma odgoja i obrazovanja u cjelini, i u svakom svojem dijelu, funkcionira u čitavom spletu međuzavisnih čimbenika koji se takvim planskim, akcijskim konceptom moraju uvažavati.(Delors 1998.) Stoga se u projekciji promjena mora voditi računa da se one istovremeno događaju na različitim razinama jer je pripremljenost i osposobljenost svake razine posebno i svih istovremeno, ključna pretpostavka uspješnosti.

Iz tih razloga neophodno je na istoj metodološko-koncepcijskoj i vrijednosnoj orijentaciji u NOK integrirati podsustav ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja kao njegovu stvarnu osnovu. To je pretpostavka za pokretanje procesa boljeg razumijevanja značenja obrazovanja odgajatelja kao pretpostavke njihova kvalitetnog rada i redefiniranje temeljnih ciljeva njihova obrazovanja. Držim da je od izuzetne važnosti da upravo sada cjelokupna pedagoška struka, prevlada do sada prilično jasno izražen „sustavni egocentrizam“ te da unisono i snažno podupre predškolski profesionalizam koji odgajatelja (pre-school teacher) svrstava u rang sa njegovim kolegom na višem stupnju odgojno-obrazovnog sustava (primary teacher). Nadam se da će takva stajališta biti prepoznata i od strane reprezenata obrazovne politike te da će se uskoro mijenjati sustav obrazovanja predškolskih profesionalaca. Sveučilišni studij ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, odnosno (VII. razina Hrvatskog kvalifikacijskog okvira) odgovor je na promijenjenu ulogu odgajatelja u uvjetima suvremenog određenja izvanobiteljskog institucionalnog konteksta. Ova obrazovna razina predstavljat će tek temeljnu etapu na koju će se, procesima cjeloživotnog obrazovanja, kontinuirano razvijati odgajateljeve autonomne, osobne i profesionalne kompetencije intelektualaca i mislećeg, reflektivnog praktičara.

Tako će se stvoriti pretpostavke za stvarnu afirmaciju principa cjelovitosti nacionalnog odgojno obrazovnog sustava, ali i podsustava ranog i predškolskog odgoja kao njegove osnove . Sa pozicije profesionalaca koji u njemu djeluju to je šansa za osnaživanje njihovog profesionalizam, za ostvarivost ravnopravnosti u okviru istog sustava kroz mogućnost napredovanja do najvišeg stupnja obrazovanja. Time se svakako podiže osobni i socijalni status i ugled odgajatelja djece rane i predškolske dobi.



## **Sažetak rasprave**

Vrijedna postignuća hrvatske znanosti i umjetnosti te naših sveučilišta trebala bi utjecati na cjelokupnu obrazovnu vertikalnu i „spuštati“ se s više - sveučilišne, na srednju i osnovnu razinu.

Jedna je od mogućnosti izravnog povezivanja završetka srednjeg i početka visokog obrazovanja uvođenje posebnih izbornih predmeta u završni razred srednjeg obrazovanja koji su sadržajem i načinom provjere znanja ekvivalentni predmetima na početku studija. U američkom obrazovnom sustavu sličan se model naziva „Advanced placement“.

Zainteresirani bi učenik pohađanjem takvih predmeta mogao steći šire znanje i bolje razumijevanje odabranog sadržaja, unaprijediti vještine rješavanje problema te provjeriti vlastite sposobnosti i spremnost za studij. Uz privikavanje na studij i razvitak “navike” studiranja, unaprijed položeni ispit, zasigurno bi bio dobar početak studija.

Sveučilišta i druga visoka učilišta bi pritom trebala definirati strukturu, sadržaj i provjeru znanja – ispit takvih izbornih predmeta koji odgovaraju predmetima 1. godine studija, i po potrebi sudjelovati u nastavi. Pojedine sastavnice sveučilišta trebale bi definirati kriterije za “priznavanje” položenih predmeta za predmete 1. godine.

Srednja škola trebala bi omogućiti pohađanje takvih izbornih predmeta, kao i pristup ispitu učenicima koji pohađaju ili samostalno uče takve izborne predmete.

Organizacijskom i financijskom potporom te provedbom ispita trebalo bi se baviti odgovarajuće nacionalno tijelo.

Za društvo i gospodarstvo ovakav bi pristup omogućio privlačenje i poticanje na studij sukladno potrebama sukladno potrebama tržišta rada u tehnološki ovisnom društvu znanja, uz rano uočavanje izvrsnih i zainteresiranih učenika, budućih studenata.

U raspravama o hrvatskom nacionalnom kurikulumu čini se da su osnovni problemi nepotpune informacije i subjektivni odnos prema informacijama o nacionalnom kurikulumu u drugim zemljama, poglavito srednjoeuropskim. U tom smislu želio bih prodonijeti ovoj raspravi.

Ključan aspekt svakog kurikula (na hrvatskom jeziku nastavnog uputnika ili naukovne osnove) jest učitelj praktičar. (Pod nazivom učitelj podrazumijevaju se i učitelji razredne nastave i nastavnici i profesori). To je sada u svijetu posebno potencirala opsežna studija koju je na zahtjev Kongresa SAD lani donijela Nacionalna akademija znanosti SAD, a koju je prihvatila administracija predsjednika Obame. U toj studiji reafirmira se središnje značenje kompetentnosti, predanosti i kreativnosti učitelja za kvalitetu nastave i za uspjeh bilo kakve reforme školstva. Studija polazi od rezultata opsežnih istraživanja: najvažniji čimbenik kvalitetne nastave je učitelj i njegova stručna osposobljenost i kreativnost, što je mnogo važnije i od kurikula (izvršni učitelji postižu izvrsne rezultate čak i neovisno o kurikulumu) i od opremljenosti škole i od drugih okolnosti. Zato se u toj studiji ističu sljedeće prioritetne mjere: poboljšanje materijalnog i društvenog položaja učitelja, povećanje interesa najtalentiranijih mladih ljudi da se odluče za nastavničke studije (prije svega stimuliranjem izdašnim stipendijama), učinkovito stručno osposobljavanje učitelja usmjereno i na konkretno usavršavanje u uvođenju i primjeni novih kreativnih metoda poučavanja i na dublje sagledavanje znanstvenih osnova predmeta koji predaju, osposobljavanje velikog broja učitelja-instruktora, prisustvovanje ljetnim istraživačkim institutima (aktivno uvođenje u znanstveni rad) itd. Dakle, prvi i najvažniji element reforme školstva je usmjerenost na poboljšanje statusa i stručnog usavršavanja nastavnika. Time je zadan još jedan udarac nekad prisutnoj iluziji da se samo papirnatim reformama kurikula (programa) može postići uspješna reforma obrazovanja. O tome i mi moramo voditi računa.

Što se tiče hrvatskog nacionalnog kurikula on je bio eksplicitno zacrtan u dokumentu MZOS-a iz 2005. godine, objavljenom u publikaciji Vodič kroz HNOS. Nacionalni kurikulum je u tom dokumentu uveden kao detaljna razrada načela HNOS-a. A ta načela uključuju aktiviranje učitelja kao ključnog sukreatora sustava i uvođenje kreativnih nastavnih metoda (istraživačka nastava, interdisciplinarna nastava s međupredmetnim korelacijama, timski rad učenika i učitelja itd.) uz integraciju odgoja i socijalizacije u cjelokupnu djelatnost škole. Pritom se je polazilo s jedne strane od hrvatske obrazovne tradicije i nekih primjera dobre prakse u našim školama, a s druge strane od svjetskih trendova. Prva verzija nacionalnog kurikula temeljenog na HNOS-u izrađena je 2006. i stavljena je na web MZOS-a. Sada treba

dalje nastaviti rad na nacionalnom kurikulumu kao dinamičkom konceptu koji stalno treba razvijati i usavršavati.

No evo nekoliko zablude i klopki koje su se dosad pojavile i mogu imati velike štetne posljedice za budućnost hrvatskog školstva i za razvoj Hrvatske.

Prvo, to je osjetljiv odnos disciplinarnih i interdisciplinarnih («kroskurikularnih») znanja. Dok moderni kurikulum afirmira središnju ulogu temeljnih znanja kao glavnog pokretača razvoja i osnove cjeloživotnog obrazovanja, u prijedlogu NOK-a za neke predmete (primjerice fiziku, kemiju i biologiju) ona se marginalizira. Ustvari, stjecanje solidnih temeljnih znanja preduvjet je za uspješno uključivanje egzemplarnih primjera međupredmetnih korelacija. Međutim, i ovdje se javlja jedna zablude, a to je tendencija da se međupredmetne korelacije ograniče na znanstvena područja. Nekad je bilo tako, ali danas u 21. stoljeću situacija je promijenjena: interdisciplinarnost korelacije sve više se ne mogu zatvoriti isključivo samo u jedno područje, na primjer samo u matematičko-prirodoslovno ili samo u društveno-humanističko područje. Primjerice, fizika je interdisciplinarno povezana i s kemijom i biologijom i medicinom i tehnikom i ekonomijom i lingvistikom i poviješću i likovnim i muzičkim odgojem i vjeronaukom.

Moguća opasnost zanemarivanja temeljnih znanja prisutna je u prijedlogu NOK-a, što se može vidjeti, na primjer, usporedbom s moderno koncipiranim srednjoeuropskim kurikulumima iz Austrije i Slovenije. Primjerice, iz te se usporedbe vidi da je opseg temeljnih znanja fizike u modernom srednjoeuropskom kurikulumu veći nego što je dosad bio u hrvatskom nastavnom programu, a iz NOK-a se vidi tendencija znatnog smanjenja. Možda opasnost zatvaranja interdisciplinarnosti u izolirana područja umjesto suvremenih holističkih korelacija svih predmeta također se vidi u prijedlogu NOK-a.

Jedno mora biti jasno: jedino kvalitetno i solidno temeljno znanje unutar svake pojedine discipline, tj. unutar svakog predmeta, može biti osnova za ulaženje u interdisciplinarnost (međupredmetne) korelacije. Pokušaj smanjenja sadržaja i kvalitete temeljnih znanja, a koji nažalost jest prisutan u NOK-u imao bi dramatične posljedice na razvoj obrazovanja i budućnost Hrvatske. Toga bismo svi trebali biti svjesni. Definiranje učeničkih kompetencija ispod razine učeničkih kompetencija u srednjoeuropskom okruženju vodilo bi Hrvatsku u podređeni položaj u globalnom svijetu. Što se tiče kompetencija i sadržaja i metoda poučavanja ne smije se ići ispod razine srednjoeuropskih zemalja.

Pri uvođenju svakog novog kurikula treba u prvom redu uzeti u obzir glavni cilj: poboljšanje kvalitete obrazovanja uz što manje organizacijskih promjena. Organizacijske promjene predviđene NOK-om, kao primjerice promjene ciklusa obrazovanja, promjene strukture nastavnog kadra (npr. uvođenje učitelja razredne nastave umjesto sadašnjih

nastavnika i profesora u predmetnoj nastavi), uvođenje dodatnih predmeta a bez definiranja kojim će se postojećim predmetima smanjiti satnica, smanjivanje potrebne stručne razine pri izvođenju predmetne nastave itd. imale bi krupne negativne posljedice na kvalitetu nastave.

Zabrinjavajuće je da i u trećoj godini od formiranja Vijeća za nacionalni kurikulum još uvijek nije napravljen novi nacionalni kurikulum. Štoviše, da Vijeće čak još nije imenovalo niti članove stručnih povjerenstava za izradbu predmetnih kurikula. Zato bi Vijeće trebalo hitno formirati predmetna povjerenstva sastavljena od kompetentnih i iskusnih praktičara sa škola i znanstvenika sa sveučilišta, instituta i HAZU, koji će odmah početi izradom predmetnih nacionalnih kurikula, uz intenzivnu suradnju i koordinaciju između predmetnih povjerenstava. Taj rad treba teći po načelu predmetnih kurikula, a u koje se kao integralni dio ugrađuje interdisciplinarnost. Tko ne vjeruje da je to moderni pristup, neka pogleda najnovije kurikule Austrije, Slovenije, Engleske, ...

Integralno s novim kurikulumom treba rješavati najvažnije pitanje njegove primjene: stručno osposobljavanje novih učitelja za konkretna nova znanja i nove metode poučavanja. U tome sklopu posebno je važno osposobiti oko tisuću učitelja-instruktora (vrhunskih iskusnih učitelja iz prakse koji će dio radnog vremena, uz posebnu nagradu, provoditi djelujući u svojoj i susjednim školama konkretnim savjetima i pomoći svojim manje iskusnim kolegama, a posebice konkretnim primjerima dobre prakse). Isto tako potrebno je osposobiti ogledne škole, jednu ili više njih u svakoj županiji. Za te zahtjevne kadrovske predradnje potrebno je stanovito vrijeme i prije ostvarenja tih nužnih kadrovskih preduvjeta ne bi trebalo početi uvođenjem novog kurikulumuma. U tom smislu bilo bi razumno predvidjeti dvije do tri godine pripremnog razdoblja prije uvođenja novog nacionalnog kurikula u školsku praksu.

Jedno treba biti jasno: sva temeljna pitanja u vezi izrade konkretnog kurikula su riješena u srednjoj Europi i mi ne smijemo ići ispod te razine niti odugovlačiti vraćanjem rasprave na početak. Treba pogledati kako izgleda konkretan predmetni kurikulum, i učiti na konkretnom primjeru, te u mjeri u kojoj je potrebno prilagoditi našim konkretnim okolnostima, posebice u povijesti i hrvatskom jeziku.

Kao primjer srednjoeuropskog predmetnog kurikula mogao bi poslužiti novi slovenski nacionalni kurikulum za biologiju u općoj gimnaziji (2008/2009). Taj kurikulum (učni načrt) sadrži tri dijela: obvezni predmet (210 sati), izborne sklopove (od po 35 sati) i dodatni sklop za biologiju na maturi (140 sati). Predmetno povjerenstvo za izradu nacionalnog kurikula iz biologije ima 9 članova, a u autorskom i suradničkom timu je sudjelovalo 16 članova i angažirana su dva recenzenta i urednik. Dokument ima 71 stranicu. Materijal je raspoređen u sedam poglavlja: opis predmeta, opći cilj i kompetencije, sadržaji i ciljevi, očekivana postignuća, međupredmetne veze, didaktičke preporuke i vrednovanje postignuća. Iz potanke

razrade sadržaja i ciljeva obveznog programa vidljivo je da se daleko najveći dio odnosi na temeljna znanja iz biologije: život na Zemlji, građa i djelovanje stanice, geni i nasljeđivanje, evolucija, građa i djelovanje organizama, ekologija, istraživanje i pokusi. Izborni programi uključuju sklopove: biotehnologija i mikrobiologija, biološke osnove zdravog života, itd., a dodatni program za maturu uključuje biologiju stanice, fiziologiju čovjeka, ekologiju-biološku raznolikost-evoluciju i načine znanstvenog djelovanja.

Ukratko iznosim konkretan prijedlog: nacionalno vijeće za kurikulum treba bez puno besplodnih daljnjih rasprava formirati predmetna povjerenstva, ta povjerenstva trebaju proučiti razradene kurikule u prvom redu srednjoeuropskih zemalja (Austrije, Slovenije) kao i nekih drugih zemalja (primjerice Engleske), vidjeti što je zajedničko i opće prihvaćeno, poglavito u ciljevima i kompetencijama, i započeti izradu hrvatskog nacionalnog kurikulumu po predmetima, uz intenzivne konzultacije među predmetnim povjerenstvima u određivanju međupredmetnih korelacija. Temeljno načelo pritom mora biti da kompetencije hrvatskog učenika ne smiju biti ispod razine kompetencija učenika drugih srednjoeuropskih zemalja i da bude adekvatno zastupljen vlastiti nacionalni identitet i vrijednosti, na razini drugih srednjoeuropskih zemalja .

## OSVRT NA JAVNU RASPRAVU O NACIONALNOM OKVIRNOM KURIKULUMU

Ovaj kratki osvrt na javnu raspravu o *Nacionalnom okvirnom kurikulumu za predškolski odgoj i opće obvezno obrazovanje u osnovnoj i srednjoj školi - prijedlog* (prosinac 2008) ( u daljnjem tekstu: *NOK* ) može biti subjektivan. Da ublažim subjektivnost, nastojao sam gotovo doslovno citirati mišljenja iz javne rasprave, kao na pr. ona s Okruglog stola u organizaciji Sveučilišta u Zagrebu i HAZU ( 26.01.2009.), Učiteljskog fakulteta u Zagrebu, strukovnih udruga, županijskih stručnih vijeća i dr. Na kraju navodim neke preporuke koje se oslanjaju na preporuke spomenutog Okruglog stola.

### Uvodne napomene

Vlada RH usvojila je 09. lipnja 2005.g. strateški razvojni dokument "*Plan razvoja sustava odgoja i obrazovanja 2005.-2010.*" Glavni naglasci iz tog dokumenta jesu:

#### *Prioriteti:*

str. 12

"Utvrđit će se i izraditi Hrvatski nacionalni obrazovni standard za osnovno i srednje obrazovanje."

#### *Ciljevi:*

##### *Osnovno obrazovanje*

"Hrvatski nacionalni obrazovni standard ( HNOS ) za osnovnu školu bit će završen 2005.g."

"Nacionalno vijeće za uputnik (kurikulum) osnovat će se u 2005.g." (napomena: osnovano u rujnu 2006.g.)

"Do kraja šk.g. 2005/06, na temelju HNOS-a, izradit će se Nacionalni nastavni uputnik (kurikulum) za osnovnu školu." (napomena: dokument je nazvan Nastavni plan i program za osnovnu školu, MZOŠ 2006.)

str. 25

"U šk.g. 2005/06 eksperimentalno će se uvesti elementi HNOS-a u 5% osnovnih škola u RH. Iskustva u tim školama pratit će se i vrjednovati." (napomena: vrjednovanje proveo Institut Ivo Pilar)

"U šk.g. 2006/07 sve će osnovne škole početi s primjenjivanjem HNOS-a i Nacionalnog nastavnog uputnika." (tj. Nastavnog plana i programa)

"Do kraja 2007.g. učitelji/ce će proći program osposobljavanja za provedbu HNOS-a i novog uputnika (kurikuluma)". (tj. Nastavnog plana i programa)

str. 27

"...važno je izraditi HNOS prije ulaska Republike Hrvatske u Europsku uniju".

*Srednje obrazovanje (gimnazije)*

str. 30

"Do kraja 2010.g. dovršiti Nacionalni uputnik za srednje škole koji će slijediti načela i metodologiju HNOS-a za osnovnu školu, a kojega će pratiti trajno profesionalno usavršavanje nastavnika/ca."

*Nastavno osoblje*

str. 36

"trajno usavršavanje uključuje...oblikovanje učenja prema novom HNOS-u i nastavnom uputniku (kurikulumu)."

( kraj navoda dokumenta Vlade RH )

Stanje školstva u RH i smjernice za unaprijeđenje školskog sustava sadržani su u *Deklaraciji o znanju i primjeni znanja*, HAZU (2004). Na *Deklaraciji* se osniva *Hrvatski nacionalni obrazovni standard (HNOS)*, u čijem je ostvarenju sudjelovalo tristo stručnjaka, a kojim se uvodi problemska i istraživačka nastava. Prema *HNOS-u*, školski sustav postoji zbog učenika, koji prihvaćaju školu kao svoj drugi dom. Iz *HNOS-a*, kao kvalitetnog i uspješnog projekta, proistekao je, nakon stručne recenzije, *Nastavni plan i program (PIP)* (MZOŠ, 2006) i uveden u sve osnovne škole. Stoga je *HNOS* bio izvrsna osnova za definiranje nastavnog plana i programa za gimnaziju. To je i bila jedna od preporuka skupa u HAZU u siječnju 2008: *Okrugli stol: Hrvatsko školstvo-sadašnje znanje i vizija razvoja*. Na skupu je, između ostalog, naglašeno: učenici su subjekti odgoja i obrazovanja, treba ostvariti pozitivnu selekciju u obrazovanju, vratiti dignitet nastavničkom pozivu, poboljšati materijalni status nastavnika, uvesti cjeloživotno stručno usavršavanje i jasne uvjete napredovanja, opremiti škole, napisati dobre udžbenike.

"Možda se *HNOS* u praksi svuda ne provodi u onoj mjeri kako smo to željeli ili zamislili, ali zato ne treba sve raditi ispočetka. *HNOS* je pokrenuo proces koji se ne može zaustaviti. Za provođenje ideja zacrtanih *HNOS-om* potrebno je vrijeme i predan rad svih sudionika odgojno-obrazovnog sustava. Probleme u provedbi *HNOS-a* ne stvaraju samo materijalni uvjeti i neki učitelji koji ne žele promjeniti ustaljene predavačke navike, već i interesne skupine, agencije i investitori. *HNOS* nisu podržali ni izdavači udžbenika jer su u pomami za brzom zaradom na stare udžbenike koncipirane za predavačku nastavu utisnuli žig *Po HNOS-u*." (Okrugli stol Sveučilište Zagreb-HAZU, M. Sikirica)

"Iskustvo s *HNOS*-om je vrlo dobro. *HNOS* je počeo skromno, kao katalog znanja. Ipak, od početka to je bio sjajan pothvat u svojoj jednostavnosti i jeftinoći. Nažalost, provođenje *HNOS*-a nije u svemu uspjelo. Iako je glavna ideja o promjeni načina rada u učionici uspješno prodrila u škole i postala svojinom velikog broja nastavnika, iako se takav napredak ne može zaustaviti već samo usporiti, iako prvi rezultati vrjednovanja pokazuju bolje rezultate, ipak tri su se loše stvari dogodile: *HNOS* nije proveden u srednjim školama, posebno u gimnaziji; nije završena edukacija nastavnika osnovnih škola zbog ničim opravdane administrativne odluke; ništa nije učinjeno na poboljšanju uvjeta rada nastavnika, posebno nastavnika fizike, kemije i biologije." (Hrvatsko kemijsko društvo)

MZOŠ *osniva* u rujnu 2006.g. Vijeće za nacionalni kurikulum. "Sastav Vijeća je bio takav da je nezastupljenost niza struka očito negativno utjecala na konačni uradak Vijeća." (Okrugli stol Sveučilište Zagreb-HAZU, V. Paar)

02.12.2008. *NOK* je stavljen na javnu raspravu pred božićne i novogodišnje praznike, i to do kraja prosinca 2008. Naknadno je javna rasprava produžena do kraja ožujka 2009.

MZOŠ je javno pozvao u proljeće 2007.g. zainteresirane stručnjake da se prijave za rad na definiranju predmetnih kurikuluma. Predmetna povjerenstva nisu imenovana.

18.02.2009. MZOŠ *imenuje* Vijeće za Nacionalni kurikulum u novom sastavu od 35 članova, od kojih je 12 članova (od 19) iz sastava prethodnog Vijeća.

#### Osvrt na *NOK*

Zaprimljeno je oko 240 mišljenja o *NOK*-u od županijskih stručnih vijeća, škola, ustanova, udruga, agencija, pojedinaca, ministarstava...

U javnoj raspravi poduprt je projekt osmišljavanja i donošenja jednog temeljnog dokumenta o odgoju i obrazovanju, iz kojega bi proistekli planovi i programi predškolskog odgoja te odgoja i obrazovanja u osnovnoj i srednjoj školi.

Donošenjem takvog temeljnog dokumenta Republika Hrvatska bi se priključila onim europskim državama, koje su takve dokumente već donijele, te ih stalno unaprijeđuju. "Implementiranjem temeljnih kompetencija u hrvatski nacionalni kurikulum omogućujemo našoj djeci da kao odrasli budu jednako kompetentni i konkurentni s drugima na tržištu rada i da imaju jednako dobre pretpostavke za nastavak obrazovanja i cjeloživotno učenje". ( Okrugli stol Sveučilište Zagreb-HAZU, B. Baranović )

Iz velike većine osvrta na *NOK* pristiglih tijekom javne rasprave proistječe da se taj dokument u predloženom obliku ne može prihvatiti. Na pr.: "*NOK* u sadašnjem obliku *nije prihvatljiv* kao osnova i utemeljenje općeg i obveznog obrazovanja u RH" (Hrvatsko fizikalno društvo). " Svi sudionici u raspravi smatraju da ovaj dokument zahtijeva značajnu doradu i



poboljšanja" (Okrugli stol Sveučilište Zagreb-HAZU). "Nedosljednost u metodologiji i terminologiji u cijelom dokumentu; struktura sadržaja je neujednačena u smislu sadržajnih razina i tema koje se obrađuju" (Udruga hrvatskih srednjoškolskih ravnatelja). "Dokument koji je sada na diskusiji nije konačna, nego prva verzija *NOK*-a...tek nakon javne rasprave pristupit će se konačnom pisanju i prihvaćanju dokumenta" ( Okrugli stol Sveučilište Zagreb-HAZU, B. Baranović).

Sam naziv dokumenta trebalo bi osmisliti u duhu hrvatskog jezika i tradicije hrvatskog školstva ( v. D. Smajić i I. Vodopija, *Jezik* 55(2008)181-189); akademik D. Brozović; akademik S. Babić).

"Nakon što se u uvodnom dijelu *NOK*-a navode ključne kompetencije preporučene od strane Europskog parlamenta i Vijeća Europe, one se u ostalom dijelu dokumenta dosljedno ne razrađuju. Bilo bi potrebno ključne kompetencije prilagoditi uvjetima u RH i tek nakon njihova usvajanja pristupiti razradi kurikula." ( Okrugli stol Sveučilište Zagreb-HAZU)

"Tekst *NOK*-a vrví od nespretnih i konfuznih formulacija, neusklađenih termina, miješanja stilova, neuravnoteženosti opsega i dubine elaboracije pojedinih dijelova, različitih podataka o istom problemu u tekstu i ilustracijama i drugih formalnih i stilskih nezgrapnosti te u ovom obliku i razini jezičnog oblikovanja nikako ne zadovoljava razinu svoje namjene... U stručnom, metodološkom, pravnom i jezičnom smislu *NOK* je konfuzan, nedorečen, neujednačen i nepotpun te se u ovom obliku i sadržaju ne može prihvatiti kao polazna osnova iz koje će se izvoditi dalje kurikulne promjene u hrvatskom školstvu. Donošenje dokumenta, kakav bi trebao biti *NOK*, podrazumijeva kritičko vrednovanje dosadašnje obrazovne teorije i prakse u Hrvatskoj...Ovaj tekst ne sadrži takvu suvislu valorizaciju. Posebno začuđuje što se ne uspostavlja odnos prema *HNOS*-u koji je pokrenuo metodičku reformu škole, a kojim je hrvatsko osnovno školstvo bilo angažirano posljednje četiri godine." (Okrugli stol Sveučilište Zagreb-HAZU, Učiteljski fakultet)

"*NOK* kreće iz početka, kao da *HNOS*-a nije bilo. Dokument o kojemu raspravljamo uopćen je i nerazumljiv. Doživljam ga kao terminološku i pojmovnu zbrku. Najskromnije što mogu reći: u hrvatskim je školama mnogo neposrednih nositelja promjena koji doživljavaju isto što i ja" ( Okrugli stol Sveučilište Zagreb-HAZU, L. Puljak ).

"U Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi rabi se samo pojam *nacionalni kurikulum*, što otvara pitanje je li ovaj dokument tek okvir iz kojeg će se izvoditi dokument pod nazivom Nacionalni kurikulum ili se može s njim poistovjetiti...Sljedeća nedoumica proizlazi iz činjenice da Zakon razlikuje nacionalni kurikulum i nastavni plan i program kao odvojene kategorije, dok ih ovaj dokument hijerarhizira." (Okrugli stol Sveučilište Zagreb-HAZU, Učiteljski fakultet)

"Metodologija donošenja kurikuluma na prvom mjestu treba uključiti utvrđivanje aktualnih obrazovnih potreba društva, po kojima se određuju ciljevi i sadržaji za učenje/poučavanje u školi. *NOK* to ne predviđa, kao što ne predviđa ni izjašnjavanje pojedinih struka, odnosno znanstvenih područja i disciplina, o sadržajima učenja u pojedinim nastavnim predmetima. Odlučivanje o sadržajima učenja/poučavanja ne smije u donošenju ovakva dokumenta biti kabinetsko." (Okrugli stol Sveučilište Zagreb-HAZU, Učiteljski fakultet)

"Ključno poglavlje *NOK*-a «Očekivana postignuća učenika prema odgojno-obrazovnim područjima» potpuno je neujednačeno, jednim dijelom prepisano iz *HNOS*-a, a većim dijelom nestručno i zbrkano. Pritom se forsira interdisciplinarnost na površnoj razini, a zanemaruju temeljna znanja. Zbog toga taj dio treba temeljito preraditi, odnosno iznova napisati. Tekst je pisan u žurbi, i u znatnoj mjeri od nekompetentnih autora. Primjerice, tekst koji se odnosi na prirodoslovno područje napisao je u svega tri dana, prema vlastitoj izjavi na sastanku Hrvatskog fizikalnog društva, jedan dipl. fizičar novak." ( Okrugli stol Sveučilište Zagreb-HAZU, V. Paar).

Kao značajna inovacija u *NOK*-u se predlaže uvođenje novih obrazovnih razdoblja po formuli 4+2+2+2 od prvog razreda osnovne do drugog razreda srednje škole, čime bi se promijenila sadašnja struktura osnovne škole (4+4). Učiteljski fakultet u Zagrebu podupire tu inovaciju s tim da se treba uskladiti s dominantnim trendom u europskim zemljama. "To jedna od najvažnijih promjena koja će, ako se prihvati, dovesti i do nove organizacije osnovne i srednje škole i dodatnog obrazovanja nastavnog kadra." (Učiteljski fakultet, Zagreb). Međutim, ima mnogo drukčijih mišljenja, na pr.: "Promjena ciklusa je zahtjevan proces koji zahtijeva dugogodišnje pripreme i izaziva pad kvalitete u prijelaznoj fazi. Za takav prijelaz sada nema potrebnih materijalnih i kadrovskih uvjeta." (Okrugli stol Sveučilište Zagreb-HAZU, V. Paar). "Obrazovni ciklusi su nejasno obrazloženi kao i razlozi njihovog (re)definiranja". (Okrugli stol Sveučilište Zagreb-HAZU). "Opredijelivši se za razvoj kompetencija (pristup usmjeren na dijete), umjesto prenošenja znanja (pristup usmjeren na programski sadržaj), moramo imati na umu da je razvoj svakoga pojedinca jedinstven i neponovljiv i da nije presudno ovisan o dobi učenika.... Kako autori *NOK*-a znaju da baš to učenici mogu svladati na kraju navedenoga razdoblja?" (Okrugli stol Sveučilište Zagreb-HAZU, L. Puljak). "Primarno obrazovanje u Njemačkoj, Austriji i Mađarskoj traje četiri godine. Hrvatski školski sustav temelji se na takvom modelu. Neracionalno je iz temelja reformirati postojeći odgojno-obrazovni sustav jer se time stvara dugogodišnji nered. Puno je bolji evolucijski put, odnosno moderniziranje nastavnih sadržaja, metoda i oblika rada kao što je to predviđeno *HNOS*-om" (Okrugli stol Sveučilište Zagreb-HAZU, M. Sikirica). "Mislimo da u tekstu prijedloga *NOK*-a koji govori o uvođenju novih obrazovnih ciklusa nije razvidno

tko će poučavati učenike OŠ i kako će se i hoće li se budući predmet zvati prirodoslovlje ili priroda i društvo/priroda kao sada." (Hrvatsko biološko društvo). "Što se događa s učenicima koji u zadanom ciklusu ne postignu zadana postignuća?" (Županijsko vijeće defektologa-socijalnih pedagoga, Zagreb).

U *NOK*-u se predlažu novi nastavni predmeti. "Nije čudno da je najveći interes javnosti usmjeren na nove nastavne predmete. O opravdanosti uvođenja novih nastavnih predmeta (i to baš onih koji su predloženi) u ovom je trenutku nekorisno i raspravljati. Novi nastavni predmeti traže reorganizaciju škole i novi nastavni plan, odnosno vanjske promjene sustava. Mislim da se školski sustav ne smije potresati izvana, dok on nije kvalitetno izmijenjen i poboljšan iznutra." (Okrugli stol Sveučilište Zagreb-HAZU, L. Puljak) "Uz uvođenje novih nastavnih i izbornih predmeta treba napomenuti da je svima poznato koliko je satnica pretrpana. Očito je da su predlagači smislili smanjenje satnice ključnih predmeta. Svima je jasno da za ove nove nastavne predmete nema kadrova." (Okrugli stol Sveučilište Zagreb-HAZU, M. Sikirica) "Novi nastavni predmeti - umjesto kojih postojećih predmeta? Ne zastupamo li potrebu rasterećenja, a ne dodatnog opterećenja učenika?" (Županijsko vijeće defektologa-socijalnih pedagoga, Zagreb)

"*NOK* je vrlo neujednačen. Obrada pojedinih obrazovnih područja je neusklađena pri čemu su neka od njih razrađena vrlo detaljno a neka vrlo uopćeno." (Okrugli stol Sveučilište Zagreb-HAZU, V. Vizek Vidović)

"Hrvatski jezik je razrađen detaljno po ciklusima i školama (prepisano znatnim dijelom iz *HNOS*-a, ali se *HNOS* ne navodi). U *NOK*-u se navodi da se "hrvatski jezik uči kao *materinski* i *državni* jezik". "Za pripadnike manjina hrvatski jezik je jezik širega društvenog okruženja, dakle za manjine je hrvatski *okolinski* jezik ali i *državni* jezik. Je li to u skladu s *Ustavom Republike Hrvatske*". (Okrugli stol Sveučilište Zagreb-HAZU, S. Popović)

Područja odnosno predmeti, na pr. matematika, predstavljeni su mnoštvom vrlo uopćenih ciljeva i postignuća, s puno ponavljanja. U tom mnoštvu natuknica za matematiku teško će se snaći i vrsni profesor matematike.

"Temeljni sadržaji prirodoslovlja sažeti su u nepunih šest redaka. Ciljevi i postignuća navedena za prirodoslovno područje su vrlo općenita i uglavnom nisu tipična za to područje. Kako objasniti ovo postignuće ( kraj 2. razreda srednje škole ):

*... razmotriti probleme organizama i okoliša, zdravlja, energije i razvoja sa stajališta različitih društvenih skupina i prikazati ih na različite načine...?* Dakle, o znanjima iz fizike, kemije i biologije razne društvene skupine imale bi različita mišljenja!"(Okrugli stol Sveučilište Zagreb-HAZU, S. Popović) "U Prirodoslovnom području nema nijedne rečenice iz koje bismo saznali kakvu viziju imaju autori *NOK*-a o budućoj nastavi fizike, kemije i

biologije. U sedamnaest postavki o ciljevima ne prepoznajemo fiziku, kemiju i biologiju. U trideset postavki o postignućima samo se jedna odnosi na kemiju, a ta je, nažalost, nekritički predviđena za učenike niže razine postignuća, neprimjereno uzrastu: *opisati građu i svojstva tvari te građu i funkciju organizma*. (Hrvatsko kemijsko društvo)

"Prijedlog *NOK*-a podcjenjuje jedan od najbitnijih faktora za uspješno uvođenje nacionalnog kurikula, a to je intenzivno stručno osposobljavanje učitelja i profesora za kreativne metode poučavanja i orijentaciju na učeničke kompetencije." (Okrugli stol Sveučilište Zagreb-HAZU, V. Paar)

"U *NOK*-u nije naveden prijedlog satnice obveznih predmeta po razredima - ciklusima, nije jasno kada se uvode pojedini predmeti, koji kadrovi će provoditi nastavu itd." (Okrugli stol Sveučilište Zagreb-HAZU, B. Neljak)

Glede poglavlja *Djeca i učenici s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama* navodim mišljenje Županijskog vijeća defektologa - socijalnih pedagoga, Zagreb: "Držimo nužnim različite termine koji se koriste u *NOK*-u, a odnose se na djecu s teškoćama, uskladiti sa Zakonom i koristiti izraz *djeca s teškoćama*, a ne izraze koji se odnose samo na neke od kategorija učenika s teškoćama. Učenici s *dvostrukim posebnim potrebama* je termin teško shvatljiv i prihvatljiv. Termin "*otpadnici*" držimo krajnje neprihvatljivim unatoč tome što je napisan pod navodnicima."

Neke preporuke

(prema Sažetku rasprave s Okruglog stola Sveučilište Zagreb-HAZU)

Izradu nacionalnog kurikula (Hrvatskog nacionalnog odgojno obrazovnog uputnika, naukovne osnove) valja poduprijeti. Tim temeljnim dokumentom uspostavlja se cjelovit metodološki i konceptualni okvir za planiranje sustava općeg obrazovanja temeljenog na kompetencijama/ishodima učenja kao temelja uspješnog cjeloživotnog učenja.

Međutim, *NOK* zahtijeva temeljitu sadržajnu doradu. Možda je jednostavnije kreirati novi, kraći, dokument, iz kojega bi proistekli predmetni kurikuli (nastavni planovi i programi) odnosno školski kurikuli, u skladu sa Zakonom o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi. Taj dokument bi sadržavao:

- jasno definirane ciljeve i metodologiju izrade,
- argumentiran odabir vrijednosti i temeljnih kompetencija,
- određivanje razine dokumenta, odnosno suodnos nacionalnog kurikula, nastavnog plana i programa te predmetnih i školskih kurikula,
- obrazloženje odgojno obrazovnih ciklusa (osnovna škola, srednja škola, razredna nastava, predmetna nastava, u skladu sa Zakonom)

- obrazloženje odgojno obrazovnih područja, pojedinih predmeta, međupredmetnih tema, te njihov opseg u ukupnom fondu sati u osnovnoj i srednjoj školi,
- dio koji se odnosi na predškolski odgoj,
- ujednačenu strukturu pojedinih odgojno obrazovnih područja odnosno predmeta,
- jasnu vezu između pojedinih odgojno obrazovnih područja odnosno predmeta,
- jasno „konstruktivno povezivanje“ kompetencija, ishoda učenja, sadržaja, pristupa učenju i poučavanju te praćenja i vrjednovanja kompetencija/ishoda učenja,
- uvažavanje mišljenja područnih/predmetnih eksperata u definiranju područja odnosno predmeta,
- razradu mehanizama osiguravanja kvalitete nastave s naglaskom na infrastrukturu i nastavnički kadar,
- dinamiku izrade i donošenja ostalih dokumenata koji proizlaze iz nacionalnog kurikula,
- razrađene oblike obrazovanja nastavnika.

Dokument treba sadržavati: autore, popis izvora, pažljivo izrađeni pojmovnik; dokument treba lektorirati.

Zbog složenosti i važnosti procesa preobrazbe hrvatskog školstva daljnji bi posao bilo nužno organizirati projektno. To znači da bi za uočene probleme trebalo imenovati stručne timove te jednu upravljačku skupinu koja će projekt voditi te objediniti i uskladiti pojedine njegove dijelove. Projekt bi trebao konzistentno povezati sve elemente obrazovnog mozaika, *HNOS*, *PIP* proistekao iz *HNOS*-a, europske standarde, posebno preporuke Europskog parlamenta i Vijeća Europe (prilagođene tradiciji hrvatskog školstva, a koje su navedene u i uvodnim dijelovima *NOK*-a), završne godine srednjeg obrazovanja, državnu maturu, bolonjski proces.

Iz temeljnog dokumenta trebaju proisteći predmetni kurikuli. U skladu s *Planom razvoja odgoja i obrazovanja 2005.-2010.* (strateški razvojni dokument kojega je usvojila Vlada RH u lipnju 2005.), predmetni kurikuli za osnovnu školu trebaju se osnivati na pozitivnim postignućima i postavkama *HNOS*-a i *PIP*-a, kao i na stranim dokumentima, prilagođenim hrvatskim uvjetima (na pr. engleski, njemački, slovenski dokumenti, koji bi bili posebno korisni za matematiku, prirodoslovne predmete, područje tehnike te informacijske i komunikacijske tehnologije). Jednakim logičkim slijedom trebalo bi osmisliti odgovarajuće predmetne kurikule i za srednju školu.

Dr. sc. Igor Radeka,  
izvanredni profesor Odjela za pedagogiju Sveučilišta u Zadru, koordinator obrazovanja  
nastavnika na Sveučilištu u Zadru i voditelj znanstveno-istraživačkog projekta *Struktura  
cjeloživotnog obrazovanja nastavnika*

Uz probleme koje su istaknuli dosadašnji časni izlagači na okruglom stolu *Predvisokoškolsko obrazovanje: Hrvatski kvalifikacijski okvir, naukovna osnova i izobrazba nastavnika i učitelja* dozvolite da naglasim još jedno značajno pitanje. Od kvalitete nastavnika zavisi sudbina svih pokrenutih promjena (HNOS, HOK, HKO i dr.), tj. suštinsko inoviranje sustava odgoja i obrazovanja.

U pravu su zagovornici kvalitetne škole, poput Williama Glassera: «Bez obzira na to podbacuje li kvaliteta u industriji ili školama, ništa se neće poboljšati dok rukovoditelji ne promijene sustav. Za neuspjeh nikad nisu krivi radnici» (1999, str. 21). Riječ je o aksiomu na kojem se temelji školski (ne)uspjeh, koji je precizno formulirao pedagoški klasik XIX stoljeća i otac Germanie Friedrich Adolf Wilhelm Diesterweg maksimom: *škola vrijedi onoliko koliko vrijedi njen nastavnik*. Prema tome, kvalitetan nastavnik je *condicio sine qua non* kvalitetnog sustava odgoja i obrazovanja.

U potrazi za rješenjem svjetske krize obrazovanja UNESCO je potaknuo dva velika istraživanja uglednim timovima eksperata (Faure et al., 1975; Delors et al., 1998). Rezultati obaju istraživanja konstatirala su da je tradicionalno obrazovanje u nepremostivoj krizi te ga zato treba napustiti. Potrebno je razviti koncept cjeloživotnog obrazovanja koji ne znači samo povezivanje inicijalnog (početnog ili temeljnog) odgoja i obrazovanja, tj. školovanja, s trajnim obrazovanjem (usavršavanjem). Koncept cjeloživotnog obrazovanja posve se razlikuje od tradicionalnog obrazovanja kako po kvantiteti tako i po kvaliteti. Školovanje u djetinjstvu i mladosti sinergijski je povezano s usavršavanjem u okviru raznolikih mogućnosti društva znanja – kako formaliziranih ustanova (u kojima ovladavanje usustavljenim znanjima i umijećima završava javnom ispravom o stečenom obrazovanju) tako i neformalnih životnih situacija koje isto tako imaju obrazovnu vrijednost (što se dešava u okviru svakodnevnih, u informatiziranim društvima sve češćih, životnih situacija izvan formaliziranih obrazovnih ustanova i bez javnih dokaza o postignutom uspjehu). Radi toga je uz formalno obrazovanje sve istaknutija potreba uvažavanja neformalnog obrazovanja – bilo da počiva na jednako tako planskom i sustavnom učenju ili je utemeljeno na spontanom i prirodnom učenju (informalno učenje). Na taj način koncepcija cjeloživotnog obrazovanja odgovara na potrebe pojedinca u suvremenom društvu koje se neprekidno mijenja. Da bi se održao korak s kontinuiranim promjenama nužan je razvoj sposobnosti učenja, što počiva na učenju kako da se uči (Faure et al., 1975). Zato je naučiti učiti temeljno umijeće kojim svaki pojedinac treba ovladati tijekom

školovanja u suvremenom društvu. U procesu inicijalnog obrazovanja svi se trebaju osposobiti za daljnje samoobrazovanje.

Sustavnim strukturiranjem koncepta cjeloživotnog obrazovanja u drugoj UNESCO-voj studiji kao temeljni postulati utvrđeni su: *učiti znati* (vladanje širokim općim znanjem uz ovladavanje sposobnošću učenja kao pretpostavkom cjeloživotnog učenja), *učiti činiti* (svladavanjem kako stručnih kvalifikacija, tako i kompetencije snalaženja u raznim životnim situacijama), *učiti živjeti zajedno* (poticanjem razumijevanja i poštovanjem međuovisnosti) i *učiti biti* (razvojem osobnosti). Ključni problem formalnog obrazovanja, tj. školovanja kao inicijalnog dijela cjeloživotnog obrazovanja, u tome je što i dalje stavlja naglasak na usvajanje znanja nauštrb drugih tipova učenja (Delors et al., 1998, str. 108).

U središtu svih utvrđenih problema nalazi se nastavnik. Utvrđeno je da se prilikom zapošljavanja nastavnika uvijek ne pronalaze kvalificirani kandidati te da su se radni uvjeti nastavnika u mnogim slučajevima silno pogoršali. Uz ponovno isticanje presudne važnosti kvalitete poučavanja i nastavnika u inicijalnom (tj. temeljnom) obrazovanju ili školovanju, od čega zavisi učenikov odnos prema učenju i vlastito samopoimanje, djelotvorni nastavnici trebaju pomagati širokim rasponom nastavnih umijeća i ljudskim kvalitetama empatije, strpljivosti i skrušenosti kao nadopune autoritetu. „Kad je prvi nastavnik nekog djeteta ili odrasle osobe loše školovan i nemotiviran, temelji za daljnje učenje bit će nestabilni. Povjerenstvo smatra da su ponovno isticanje važnosti nastavnika u temeljnom obrazovanju i poboljšanje nastavničkih kvalifikacija zadaće kojima se sve vlade moraju posvetiti“ (Delors et al., 1998, str. 165). Zato se očekuju od svih zemalja da regrutiraju buduće nastavnike iz redova najmotiviranijih studenata, poboljšaju njihovo školovanje i potiču najbolje među njima da se prihvate najtežih radnih mjesta. Poboljšanje kvalitete i motivacije nastavnika treba postati prioritet svih zemalja. Mjere za njihovo unapređenje su bolja selekcija nastavničkih kandidata, poboljšanje početnog obrazovanja nastavnika, unapređenje stručnog usavršavanja nastavnika, bolja selekcija i usavršavanje profesora koji obrazuju nastavnike, kvalitetniji i poticajniji nadzor nastavničkog rada, uspješnije upravljanje školama, sustavno uključivanje roditelja i kompetentnih vanjskih suradnika s radnim iskustvom u stručne predmete, stvaranje privlačnih radnih uvjeta (osiguranje prikladnih plaća u usporedbi s drugim vrstama zaposlenja sa sličnom razinom školovanja, posebnih poticaja za nastavnike u udaljenim i osobito siromašnim područjima, pokretljivosti među nastavnicima) te kontinuirano osiguravanje kvalitetnih nastavnih materijala (udžbenika, nastavnih planova i programa, nastavnih sredstava i pomagala) (Delors et al., 1998, str. 165-168).

Unatoč tome što je unapređenje statusa nastavnika nužan preduvjet ostvarenja cjeloživotnog obrazovanja te preciziranih mjera koje tome vode, nastavnička profesija i dalje

je opterećena nizom problema. O tome svjedoči najsvježije UNESCO-vo Svjetsko izvješće iz 2005. godine: „Nastavnička struka sve je manje zanimljiva mladima koji se upisuju na fakultete jer nema visok društveni status i nije dobro plaćena. Taj se trend može promijeniti samo ako se poduzmu neki praktični koraci prema podizanju profesionalnog statusa nastavnika, njihovih uvjeta i plaća, a u skladu s Međunarodnom poveljom o ekonomskim, društvenim i kulturnim pravima“ (UNESCO-ovo svjetsko izvješće..., 2007, str. 84).

Kakav je status nastavnika u Hrvatskoj? Evidentno je nezadovoljstvo poslom koje povećava niz neriješenih pitanja nastavničke profesije: preko 70% nastavnika nije zadovoljno uvjetima vlastitog rada, čak 90% nastavnika nije zadovoljno svojim životnim standardom, a preko 70% smatra da bi poboljšanje njihovog životnog standarda poboljšalo kvalitetu nastavnčkog rada. Pored toga, 50% nastavnika procjenjuje društveni ugled svoje profesije osrednjim, a niskim i vrlo niskim čak 36%. Umjesto najnižih pozicija društvenog ugleda među visokostručnim zanimanjima (prema vlastitoj procjeni) smatraju da bi nastavnici trebali biti na vrhu društvene ljestvice. Radi svih navedenih problema čak 40% nastavnika spremno je prihvatiti neki drugi nenastavnički posao i (bilo da ovisi o situaciji ili je sasvim sigurno) ne bi ponovno izabrali nastavničku profesiju. Pri tome je utvrđena povezanost između loših procjena životnog standarda (radnih uvjeta, društvenog ugleda svoga zanimanja i vlastite (ne)kompetentnosti) i nezadovoljstva nastavničkim poslom (Radeka, Sorić, 2006).

Postojeći status nastavničke profesije poguban je za suvremenu školu i društvo u cjelini. U središtu obrazovnih prioriteta trebaju biti promjene uvjeta rada nastavnika. Posebno se očekuje poboljšanje općenito niskog ekonomskog i statusnog položaja nastavničke profesije u društvu, priznavanje nastavnika kao ravnopravnih partnera u kreiranju obrazovne politike, trajno poboljšanje kvalitete inicijalnog obrazovanja uz unapređenje modela usavršavanja povezanog s napredovanjem nastavnika (Vizek Vidović, 2005, str. 91). Otklanjanje navedenih problema predstavlja *condicio sine qua non* navedenih strukturnih promjena sustava odgoja i obrazovanja.

### **Literatura:**

- Delors, J. et al. (1998), *Učenje: blago u nama; Izvješće UNESCO-u Međunarodnog povjerenstva za razvoj obrazovanja za 21. stoljeće*, Zagreb: Educa.
- Faure, E. et al. (1975), *Učiti za život: svijet obrazovanja danas i sutra*, Beograd: Stručna štampa.
- Glasser, W. (1999), *Nastavnik u kvalitetnoj školi*, Zagreb: Educa.
- Radeka, I., Sorić, I. (2006), „Zadovoljstvo poslom i profesionalni status nastavnika“, *Napredak*, 2, str. 161-177.
- UNESCO-ovo svjetsko izvješće: *Prema društvima znanja*, (2007), Zagreb: Educa.
- Vizek Vidović, V. (ur.) (2005), *Cjeloživotno obrazovanje učitelja i nastavnika: Višestruke perspektive*, Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.



Dr. sc. Lidija Vujičić, viši predavač, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci

## **TEMELJNA POLAZIŠTA OKVIRNOG KURIKULUMA RANOG I PREDŠKOLSKOG ODGOJA I OBRAZOVANJA I NJEGOVO POZICIONIRANJE U PRIJEDLOGU NACIONALNOG OKVIRNOG KURIKULUMA ZA PREDŠKOLSKI ODGOJ I OPĆE OBVEZNO OBRAZOVANJE U OSNOVNOJ I SREDNJOJ ŠKOLI**

Diskusija na poddtemu o pripremi naukovne osnove ( kurikula)

U promišljanju o kurikulumu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja prije svega treba imati na umu da je riječ o početnoj razini odgojno-obrazovnog sustava koji je zbog specifičnosti svoje populacije koju obuhvaća najzahtjevniji i drugačiji od ostalih podsustava odgoja i obrazovanja. Drugim riječima, uspostavljanje odgovarajuće javne politike o djeci, donošenje ispravnih političkih odluka o djeci ovisi o pravilnom shvaćanju znanosti i postignućima odgojno-obrazovne struke. Upravo su suvremene znanstvene spoznaje o dječjem razvoju i mogućnostima njihova odgoja i obrazovanja toliko promijenile sliku o djetetu da je većina znanstvenika naziva novom paradigmom. Dijete se određuje kao jedinstveno, neponovljivo, cjelovito i kompleksno biće, koje samokonstrukcijom kao razvojnom akcijom realizira svoju osobnost i ključni je čimbenik tog procesa.

Nužno se mijenja i pogled na kontekst u kojem se razvoj i odgoj ostvaruje i temeljno pitanje jest pitanje stvaranja optimalnog okruženja za učenje, odgoj i obrazovanje u institucijskim uvjetima. Držimo da je ovo jedan od temeljnih uvjeta da se može bolje i kvalitetnije postići razumijevanje djeteta, njegovih sposobnosti, interesa, želja i potreba. Jer tek razumijevanjem djeteta možemo i primjereno djelovati. Posebno naglašavamo da ovakva uporišta pronalazimo na znanstvenoj razini proučavajući različite teorije ranog i predškolskog odgoja u svijetu, ali i na iskustvima primjerene prakse koju već desetak godina i više istražujemo i razvijamo u vrtićima Hrvatske o čemu je objavljeno i niz knjiga.

Iz tih razloga najveći se naglasak stavlja na stvaranje primjerenog odgojno-obrazovnog okruženja i ozračja u kojem dijete ostvaruje raznovrsne interakcije sa svojim materijalnim i socijalnim okruženjem shvaćeno kao subjekt, a ne objekt vlastita odgoja i obrazovanja. Pri tom se smatra da je učenje proces uzajamnog djelovanja, odnosno učenje se doživljava kao rezultat interakcija djeteta s materijalima i drugim ljudima bez određenja vremenske i sadržajne dimenzije toga procesa. Posebno se razvijaju oni oblici podrške učenju djeteta koji potiču njegovo samostalno otkrivanje, razmišljanje, rješavanje problema („učiti čineći“) kao primjereni oblici podrške razvoju različitih kompetencija djece, usklađeni s njihovim individualnim posebnostima, različitim razvojnim karakteristikama, različitim stilovima učenja. Zato se od odgajatelja očekuje da stvara kreativne situacije, da se fokusira

na organiziranje prilika (sredstava i poticaja) koje će dijete poticati na sukonstruiranje i stvaranje, a ne na provođenje unaprijed definiranih ciljeva i zadataka.

Temeljni preduvjet kvalitete odgojno-obrazovnog procesa u ustanovi ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja predstavlja briga o postizanju i održavanju kvalitete različitih dimenzija okruženja (prostorne, socijalne, emocionalne i sl.) koju je moguće postići kontinuiranim istraživanjem i unapređivanjem kvalitete okruženja od samih praktičara – odgajatelja i drugih stručnih djelatnika. Ključno postaje njihovo osposobljavanje za istraživanje i aktivno promišljanje vlastite odgojno-obrazovne prakse u smjeru refleksivne prakse i refleksivnog profesionalizma.

Jedno od važnih pitanja postaje koje su to sposobnosti koje treba posjedovati dijete za nadolazeće vrijeme? Shodno tome propituje se kako strukturirati (fizički, organizacijski) institucije za rani i predškolski odgoj i obrazovanje koje će doista, istinski, biti u skladu s dječjom prirodom i razvijati spremnost za nadolazeće vrijeme: poduzetnički duh, fleksibilnost i adaptivnost na novo nastale situacije i kontinuiranu spremnost za učenje. Time se otvaraju nova pitanja za djecu, obitelj i zajednicu, koja nisu više samo od važnosti za one neposredno uključene u institucije za rani odgoj i obrazovanje već i političare, ekonomiste i gospodarstvenike.

Drugim riječima to znači da pedagogija ranog i predškolskog odgoja treba imati utjecaja na osnovnu školu, na primarno obrazovanje, s osnovnom idejom prožimanja i boljeg razumijevanja djeteta. Mnogi autori u kontekstu promišljanja o cjeloživotnom obrazovanju zastupaju tezu da je rani i predškolski odgoj i obrazovanje prvi korak u realizaciji ideje cjeloživotnog učenja. Ili kao što je poznata Švedska autorica Giunilla Dahlberg (2006) naglasila da ako se želi postići, dugoročno gledano, bolja povezanost pedagogije ranog i predškolskog odgoja i školske pedagogije, onda taj rad mora započeti sa zajedničkim gledištima na dijete, učenje i znanje.

U tom smislu pitanja kao: Što želimo za našu djecu? Koja je naša slika djeteta? Koja je uloga institucije za rani i predškolski odgoj i obrazovanje u društvu? Što podrazumijevamo pod terminima odgoj, znanje, učenje, skrb?, jesu važna pitanja čijim se odgovorima uspostavlja javna politika o djeci.