

Psihološki aspekti programskih sadržaja *Križevačkih pedagoških dana* – uoči XVI. *Križevačkih pedagoških dana*

Dr. sc. Ivan Koren¹

Sisak

UDK:371.14
Pregledni članak
Primljeno: 22.12.2009.



Sažetak

Kao uvod u temu autor izdvaja nekoliko karakteristika *Križevačkih pedagoških dana* koje su omogućile da je taj regionalni skup učiteljstva prerastao u zapaženu znanstveno-stručnu manifestaciju. Jedna je od tih karakteristika i njegova interdisciplinarnost, a u toj karakteristici značajno je prisutna i psihološka komponenta. Među psihološkim doktrinama koje nalazimo u pedagoškoj praksi izdvojena su neka područja, primjerice zakonitosti razvojnih etapa u ontogenezi pojedinca, strukturiranje ukupne čovjekove ličnosti, različite vrste i modeli učenja, ličnost i kompetencije učitelja i slični psihološki koncepti. Zatim su analizirani primjeri konkretnih psiholoških tema, kako onih koje su obradili psiholozi stručnjaci, tako i primjeri dominantno pedagoških tema u koje su bili uključeni pojmovi i spoznaje iz područja psiholoških znanosti. U zaključku se ističe da su *Križevački pedagoški dani* u svojim programskim sadržajima potvrdili potrebu interdisciplinarnosti u rješavanju odgojno-obrazovne problematike i u tom sklopu pokazali na komplementarnost pedagoške i psihološke teorije i prakse.

Ključne riječi

psihološke doktrine u pedagoškoj praksi, teorije učenja, psihološki profil kompetentnog učitelja

¹ Ivan Koren je psiholog, najpoznatiji po svom radu u području standardizacije mjernih instrumenata, identifikacije darovitih i profesionalne orijentacije. Objavio je više od 140 znanstvenih i stručnih radova i knjiga. Dobitnik je godišnje nagrade Ivan Filipović, te nagrade Ramiro Bujas za životno djelo. Zadnjih je 15-ak godina u mirovini.

Uvod

Nije rijedak slučaj da se jedna početna ideja ograničenoga dometa s vremenom razvije u događaj respektabilnoga značenja. Neprijeporna je činjenica da se to dogodilo s *Križevačkim pedagoškim danima* koji su od relativno skromnoga skupa učiteljstva jednoga kraja prerasli u tradicionalnu, još uvijek regionalnu, ali po svojim dometima zapaženu znanstveno-stručnu manifestaciju. Rezultati koje ta manifestacija proizvodi značajno nadmašuju njezin regionalni karakter, i u teoretskom i u praktičnom pogledu. Tek bi temeljitija analiza sadržaja i organizacijskih oblika tih susreta mogla pokazati na njihovu stvarnu efektivnost, no mogu se izdvojiti neke jasne značajke koje toj efektivnosti sigurno pridonose.

Prva je, vrlo bitna značajka *Križevačkih pedagoških dana* činjenica da je to istinski **susret teorije i prakse**. U tom su susretu iskazane teorijske postavke i teze dopunjene i često obogaćene iskustvenim priložima iz bogate i raznolike odgojno-obrazovne stvarnosti. Brojni pedagoški djelatnici iz predškolskih i školskih ustanova iznose konkretne probleme na koje u svom radu nailaze i načine njihova rješavanja. U srazu direktne razmjene iskustava ili u sklopu tzv. pedagoških radionica dolazi se do preporuka koje utječu na unapređivanje odgojno-obrazovnih procesa i često prinosu samoj teoretskoj misli.

Nadalje, ovaj skup karakterizira **aktualnost i širina obrađivanih tema**. Svakom od do sada održanih petnaest skupova nosio je tematski naziv koji je odgovarao suvremenom trenutku odgojno-obrazovne problematike u zemlji. Istodobno, koncepcija pojedine teme omogućavala je slobodu autorima, i teoretskih i praktičnih priloga, da zadanoj općoj temi pristupe s različitih gledišta i da tako sadržajno prošire osnovnu potku konkretno organiziranoga susreta. To se ogleda u širokom dijapazonu obrađenih odgojno-obrazovnih pitanja, kao i u različitim pogledima na pojedino pitanje.

Daljnja je osobitost *Križevačkih pedagoških dana* njihova **interdisciplinarnost**. Premda nose naziv *pedagoški*, taj je skup otvoren svim strukama koje imaju što reći o odgoju i obrazovanju i na taj način razmotriti taj pojam s različitih aspekata. Tu se onda nađu stručnjaci različitih profesionalnih usmjerenja, od onih koji rade neposredno sa subjektima odgojno-obrazovnog procesa do onih koji te procese promišljaju s gledišta pedagogije, ali i drugih znanosti i odgovarajućih znanstvenih disciplina. Može se konstatirati da u tom pogledu dani imaju multiprofesionalnu dimenziju.

Također se može reći da su jedna od karakteristika ovoga znanstveno-stručnoga skupa i **tiskani zbornici**. Naime, od sedmihi *Križevačkih pedagoških dana* sva se izlaga-

nja objavljuju u posebnim zbornicima pod naslovom *Poruke*. Premda bi pojedini radovi mogli biti objavljeni i u specifičnim stručnim časopisima, ovaj je način efektivniji jer se svi objelodanjeni prilozi nalaze na jednom mjestu, pa tako ti zbornici služe i kao dokumentacija samih susreta, ali i kao dostupni izvori aktualnih informacija – kako za zainteresirane stručnjaka, tako i za širu javnost. Naročitu vrijednost u njima imaju objavljeni uspješni primjeri iz svakodnevne prakse u našim odgojno-obrazovnim ustanovama.

I najzad, kao jednu od karakteristika *Križevačkih pedagoških dana* možemo spomenuti njihovu **uronjenost u društvenu sredinu**. Uz stručne sadržaje u dane su utkane i brojne druge manifestacije, kao što su kulturno-umjetnički nastupi, promocije knjiga, izložbe, posjeti povijesnim mjestima i drugi takvi sadržaji koji nose pečat lokalne sredine. *Dani* su podržani i od lokalnih vlasti i društvenih organizacija što organizatorima omogućuje da lakše rješavaju neminovne tehničko-organizacijske probleme. Da su ih rješavali uspješno, potvrđuje činjenica da se ovaj znanstveno-stručni skup kontinuirano održava od 1974. godine.

„Uzimajući u obzir ove i mnoge druge osobitosti ovoga susreta pedagoške teorije i prakse, možemo se složiti s konstatacijom da su *Križevački pedagoški dani* dali značajan teorijski i praktični poticaj i doprinos stvaranju bolje, humanije, demokratske i stvaralačke škole u kojoj će pedagoške procese ostvarivati slobodnije, kreativnije, pedagoško-didaktički osposobljeni učitelji u zajedničkoj suradnji s učenicima“ (Rosić, 2009., str. 16.).

Ako pak razmotrimo same znanstveno-stručne sadržaje *Križevačkih pedagoških dana* u zbornicima *Poruke*, tada možemo uočiti različita manje-više kompatibilna gledišta s kojih su pojedine pojave obrađene. U ovom ćemo se radu ograničiti samo na neke psihološke aspekte obrađenih tema, no najprije ćemo naglasiti tek nekoliko teza o mjestu i ulozi psihologije u odgojno-obrazovnom procesu.

Psihološke doktrine u pedagoškoj praksi

Predmet bavljenja *Križevačkih pedagoških dana* jest u najširem smislu riječi **odgoj i obrazovanje** (u višem rodnom pojmu **edukacija**). Ovdje se nećemo baviti konceptualizacijom i definiranjem tih pojmova s različitih gledišta, ali sa psihološkoga stajališta možemo reći: „obrazovanje je organizirano učenje različitih vrsta znanja i psihomotornih vještina, a odgoj je organizirano učenje vrijednosti (interesa), stavova i navika“ (Pastuović, 1997., str. 127.). Drugim riječima, to bi značilo da je obrazovanje kognitivno i psihomotorno učenje, a odgoj afektivno učenje.

S obzirom na takvo određenje odgoja i obrazovanja u kojem je učenje središnja aktivnost, u proučavanju toga fenomena glavno mjesto u sklopu psihologijskih

znanosti imaju razvojna i pedagoška psihologija. „**Razvojna psihologija** je psihološka disciplina koja istražuje psihički razvoj čovjeka od početka njegovog života do smrti. Obuhvaća dječju psihologiju, psihologiju puberteta, psihologiju mladenaštva, psihologiju zrele dobi i psihologiju starosti ili gerontopsihologiju“ (Psihologijski rječnik, 2005., str. 407.). „**Pedagoška psihologija** je psihološka disciplina koja istražuje i proučava psihološke aspekte procesa odgoja i obrazovanja u najširem značenju tog pojma... Kako su odgoj i obrazovanje aktivnosti koje obuhvaćaju sve ljude u svim dobima, i pedagoška se psihologija mora baviti mnogim pitanjima, pa se zato dijeli na uže discipline...“ (Psihologijski rječnik, 2005., str. 335.-336.). Jedna se od podjela temelji na dobnom kriteriju (npr. predškolska, školska, visokoškolska), a druga na mogućoj podjeli odgojno-obrazovnog procesa po kojoj bismo imali psihologiju učenja i psihologiju podučavanja.

Dakle, jedna je grana pedagoške psihologije **psihologija podučavanja** koja istražuje probleme podučivosti i bavi se psihološkim značajkama u različitim odgojnim situacijama. Ta se disciplina bavi psihološkim faktorima koji, bilo pozitivno ili negativno, utječu na procese podučavanja. Između ostaloga, ona obuhvaća biološke korijene podučavanja, tjelesne odrednice i psihičke osobine podučavanih, podučavanje prema vrstama učenja, komunikaciju u obučavanju, samopodučavanje i posebno karakteristike podučavatelja (Furlan, 1990.).

Pedagogija, kao temeljna teorijska znanost o odgoju, i njezine primijenjene discipline – naročito didaktika i različite metodike, koriste odgovarajuće znanstvene spoznaje koje su izvorno obrađene u navedenim psihološkim disciplinama. Te se spoznaje dakako prilagođavaju konkretnim uvjetima odgojno-obrazovnih procesa i stvaralački se primjenjuju od strane organizatora i realizatora tih procesa. Dapače, i sama pedagoška praksa pridonosi obogaćivanju, proširivanju i valorizaciji takvih znanstvenih spoznaja. Samo za ilustraciju nužne potrebe interdisciplinarnosti u ovom području, navest ćemo tek nekoliko osnovnih psiholoških doktrina, važnih za pedagošku praksu.

- U životnom razvoju pojedinca (ontogenezi) možemo razlikovati nekoliko razvojnih etapa. U tom smislu onda govorimo o prenatalnoj dobi, novorođenčetu, dojenčetu, ranom djetinjstvu, predškolskoj dobi, pubertetu, mladenaštvu, zreloj dobi, predstaračkoj dobi, starosti i konačno o senilnosti i smrti. Postoje i drukčije uže ili šire podjele, ali u svim je podjelama značajno da svaka etapa ili faza ima svoje specifične razvojne karakteristike.
- U svakoj razvojnoj fazi postoje određeni razvojni zadaci koje pojedinac ostvaruje kao rezultat interakcije razvojnih faktora (nasljeđa, okoline i

vlastite aktivnosti). Realizirani se zadaci izražavaju u „promjenama u ponašanju i karakteristikama organizma, a te se promjene javljaju tijekom vremena po ustaljenom redoslijedu i u približno isto vrijeme za sve pojedince iste vrste, ako se oni razvijaju u normalnom (prirodnom) rasponu vanjskih uvjeta“ (Andrilović i Čudina, 1986., str. 114.).

- Cjelokupni čovjekov razvitak, inače kao jedinstveni proces, možemo analitički promatrati s više aspekata. U tom slučaju razlikujemo tjelesni razvoj, psihomotorni razvoj, kognitivni razvoj, emocionalni razvoj, socijalni razvoj. Možemo ići i na detaljniju raščlambu te, primjerice, analizirati govorni razvoj, moralni razvoj, i sl. Pri tom treba imati na umu uzajamnu interaktivnu povezanost i uvjetovanost svih osobina pojedinca u njegovoj neponovljivoj strukturi ličnosti.
- Strukturu ličnosti čine sve osobine koje pojedinac ima. Moguće su različite klasifikacije tih osobina, a ovdje ćemo se poslužiti podjelom na **spособnosti** – opće (npr. verbalne, numeričke, perceptivne, spacijalne, sposobnosti pamćenja, sposobnosti rezoniranja, i sl.) i specifične (npr. glazbene, likovne, manipulativne i sl.), **crte temperamenta** (npr. introverzija ili ekstraverzija, emocionalna stabilnost ili nestabilnost, optimizam ili pesimizam), te **osobine karaktera** (npr. odnos prema samomu sebi, prema radu, prema socijalnim normama, prema drugim ljudima).
- U pedagoškoj su praksi, pored kognitivnih, bitne i konativne osobine, tj. osobine koje se odnose na emocionalne i motivacijske aspekte psihičkih procesa. Posebni pokretači (motivi) ličnosti su opći i profesionalni **interesi** i sklonosti, opći i posebni **stavovi** te **sustav vrijednosti**. Ove motivacijske osobine snažno su društveno uvjetovane, stoga su predmetom ciljanih odgojnih utjecaja. One su ujedno i značajna poluga u samopoimanju pojedinca.
- Važne osobine pojedinca također su i njegove **vještine** i **znanja**. Možemo se složiti s odavno izrečenom postavkom da u radnom procesu osobine pojedinca dolaze u tri glavna oblika: „1. kao sposobnosti i dispozicije, tj. kao ono što čovjek može; 2. kao navike, vještine i znanja, tj. kao ono što čovjek umije; i 3. kao interesi, sklonosti, stavovi ili uopće motivacija, tj. kao ono što čovjek hoće“ (Bujas, 1959., str. 41.). Za usvajanje vještina i znanja potreban je permanentan proces cjeloživotnog obrazovanja pojedinca.
- Središnji pojam procesa odgoja i obrazovanje jest **učenje**. S psihološkoga gledišta učenje je stjecanje novih mogućnosti ponašanja, i to na osnovi

aktivnosti pojedinca, a zasniva se na **pamćenju** kao sposobnosti zadržavanja informacija (fizioloških tragova i shema ponašanja). U taj su proces uključene tri osnovne operacije: kodiranje, pohranjivanje i pronalaženje. Kodiranje je pretvaranje ulaznih senzornih informacija u reprezentante koji se mogu pohraniti u pamćenju, pohranjivanje je zadržavanje informacija u pamćenju, a pronalaženje je otkrivanje pohranjenih informacija.

- Učenje može biti **nenamjerno** i **namjerno**. U učenje bez namjere pripada klasično uvjetovanje, slučajno učenje, subperceptivno učenje, latentno učenje, nehotična imitacija te hipnopedija i sugestopedija. Kod namjernog i sustavnog učenja bitna je motivacija i spremnost sudionika te aktivnosti, a sama aktivnost uključuje obradu informacija koja se sastoji u razumijevanju informacija, njenom povezivanju s postojećim iskustvom, formiranju reakcije i pohranjivanju sadržaja učenja u dugoročno pamćenje (Andrić i Čudina, 1985.).
- Prema načinima učenja razlikujemo **jednostavno učenje** (učenje uvjetovanjem, mehaničko učenje) i **složeno učenje** (instrumentalno učenje pomoću pokušaja i pogrešaka i učenje uvidom u situaciju). U školskoj se praksi posebno preferira stvaralačko učenje (povezano s kreativnim mišljenjem i programirano učenje (pogodno za individualizaciju učenja i obučavanja). U tu klasifikaciju možemo dodati i socijalno učenje (učenje po modelu – imitacijom) i tzv. afektivno učenje (stavovi, vrijednosti) u kojem značajnu ulogu može igrati mehanizam identifikacije.
- U suvremenom svijetu postoje brojni izvori i moderna sredstva informacija koja pojedincima omogućuju samoobrazovanje. Međutim, za sustavno usvajanje znanja, stjecanje potrebnih kompetencija, napose za usvajanje odgojnih zasada, neizostavan je institucionalizirani odgojno-obrazovni sustav u sklopu kojeg je školski sustav na svim razinama složenosti. Središnju ulogu u tom sustavu ima profesionalni podučavatelj – **učitelj**, i kao izvor informacija, i kao moderator nastavnoga procesa, i kao model identifikacije svojim učenicima i studentima.
- Zbog presudne uloge učitelja u uspjehu odgojno-obrazovnoga procesa, na strukturu njegove ličnosti postavljaju se i posebni zahtjevi. Ti se zahtjevi odnose na njegove tjelesne osobine, na intelektualne osobine, na karakterne osobine i njegovu profesionalnu osposobljenost (Furlan, 1985.). Poželjne karakteristike učitelja u praksi postižu se odgovarajućom selekcijom kandidata za učiteljska zvanja i adekvatnim osposobljavanjem tijekom njihova školskog i profesionalnog razvoja.

Već i ovih nekoliko izloženih postavki – koje se izvorno istražuju u sklopu psihologijskih znanosti i o kojima se raspravlja u odgovarajućim psihološkim disciplinama, a čije se spoznaje primjenjuju u pedagoškoj praksi – zorno ukazuju na komplementarnost ovih znanosti u kreiranju strategije i metodike uspješnog odgojno-obrazovnog procesa. To je i razlog zašto se u programima *Križevačkih pedagoških dana*, koji su primarno namijenjeni pedagoškim temama, mogu uočiti i jasni psihološki aspekti obrađenih tema, bilo da su izraženi eksplicitno (u posebnim psihološkim temama), bilo da su implicitno sadržani u pretežno pedagoškim temama.

Programski sadržaji obrađeni u posebnim psihološkim temama

Kao što je već spomenuto, tijekom održavanja dosadašnjih petnaest *Križevačkih pedagoških dana*, u sklopu plenarnih izlaganja, razrađeno je i nekoliko posebnih aktualnih tema koje po svom sadržaju pripadaju uglavnom u domenu psiholoških razmatranja. Prikazat ćemo ih ukratko.

Gotovo da i nema rasprave o odgojno-obrazovnom sustavu, a da u njoj nije na ovaj ili onaj način dotaknuta **uloga učitelja** u funkcioniranju toga sustava, bez obzira na njihove formalno-obrazovne titule: odgajatelji, učitelji, nastavnici, profesori. Zbog toga su učinjeni mnogi pokušaji u definiranju fiktivnoga psihološkog profila uspješnog učitelja. Jedan takav model prikazuje poželjne osobine učitelja: kompetentnost za sadržaje u konkretnim aktivnostima, demokratski stil rukovođenja, otvorenost prema individualnim inicijativama odgajanika, uzorni model za motivaciju odgajanika, sposobnost organiziranja grupnih i individualnih aktivnosti i otpornost prema bilo kojem obliku rigidnosti ponašanja odgajanika. Učitelj (mentor) je organizator, koordinator i motivator stvaralačkih aktivnosti svojih odgajanika. U osnovi je njegova djelovanja empatička komunikacija i dijalog, uz široko stručno psihološko i pedagoško obrazovanje, te određene dispozicije, stoga se s pravom može reći da učiteljsko zanimanje ima i određeno vokacijsko obilježje (Koren, 1999.).

O prirodi ljudskog učenja psihološka znanost nudi nam spoznaje obrađene u **teorijama učenja i podučavanja**. Neke su od tih teorija prikazane na *IX. križevačkim pedagoškim danima*. Predstavljena je bihevioristička teorija (glavni je mehanizam uspješnog učenja pozitivno potkrepljenje), zatim teorija obrade podataka (uporaba učinkovitih strategija), te dvije konstruktivističke teorije: teorija individualnoga konstruktivizma i teorija socijalnoga konstruktivizma. Bit konstruktivizma jest učenikovo r a z u m i j e v a n j e, tj. osvješćivanje postojećega znanja, proširenje

znanja novim iskustvima i samostalno traženje novih iskustava. Samostalna izgradnja znanja temelji se na socijalnoj interakciji s roditeljima, učiteljima i suučenicima. U procesu učenja, učenik je aktivni istraživač, objašnjivač, interpretator iskustva. Njegova motivacija je unutarnja i temelji se na zanimanju i zadovoljstvu zbog otkrića (Čudina – Obradović, 1997.).

Na jednom od ovih znanstveno-stručnih skupova (*XIII. križevački pedagoški dani*) raspravljalo se i o jednom relativno novijem smjeru u psihologiji, a to je **pozitivna psihologija**. Cilj je toga smjera objektivno znanstveno istraživanje pozitivnih ljudskih iskustava, osobina i institucija, tj. istraživanje optimalnoga ljudskog funkcioniranja. Primjenu spoznaja pozitivne psihologije nalazimo u različitim područjima (obitelj, posao, psihoterapija, društvena komunikacija i sl.), a u ovom nas slučaju najviše zanima njezina primjena u školskoj praksi, i to na poboljšanju razvoja školske populacije. U tom sklopu škola ima važnu zadaću u poticanju pozitivnih emocija (sreće, ugone, zadovoljstva) kod svojih odgajanika (Koren, 2004.).

Suvremeni način proizvodnje, upravljanja i društvenih odnosa zahtijeva cjeloživotno obrazovanje svih članova određene društvene zajednice. S obzirom na to vrlo je aktualno pitanje učenja i pamćenja u funkciji životne dobi. Tu je napose bitna relacija **dugoročno pamćenje** → **zaboravljanje**. Taj je problem naznačen i na *X. Križevačkim pedagoškim danima* s prikazom jednoga manjega empirijskog istraživanja koje je trebalo odgovoriti na pitanje je li uspješnost u reprodukciji sadržaja pohranjenoga u dugoročno pamćenje jednaka ili različita u sudionika različite životne dobi. Na temelju rezultata zaključeno je da prilikom uporabe sadržaja iz dugoročnoga pamćenja u životnoj realnosti (npr. u svjedočenju) treba voditi računa o životnoj dobi i o mogućim promjenama u mozgovnim procesima (Andrilović, 1999.).

Isti autor (Andrilović, 2001.) još se jednom vratio na problematiku pamćenja – zaboravljanja u odrasloj dobi. Prikazano je ispitivanje dinamičnosti odnosno statičnosti dugoročnog pamćenja u svjetlu jedne od dominantnih teorija zaboravljanja – **teorije pogrešnoga ključa** u procesu dosjećanja. Hipoteza da je osipanje tragova ključa traženja u vezi s razvijenosti divergentnoga mišljenja nije potvrđena. Međutim, pokazano je da mlađe odraslo doba (od 22 do 36 godina) jednako povoljno djeluje na uspješnost učenja, a da dobnu razliku dobivenu u nekim drugim istraživanjima ili iskušanu u životnoj praksi možemo pripisati razlikama u motivaciji i u mentalnoj kondiciji (*XII. križevački pedagoški dani*).

Jedno je od važnih područja psihologije i psihološke prakse **savjetovanje** kandidata **za izbor zanimanja**. Kandidati se uglavnom nalaze u školskom sustavu, zato je i profesionalna orijentacija neizostavan segment odgojno obrazovne djelat-

nosti škole. Znanstvenu podlogu primjeni profesionalne orijentacije daju strukturalne i razvojne teorije izbora zanimanja i profesionalnoga razvoja. O tim teorijama i posebno o zadacima profesionalne orijentacije u budućnosti raspravljalo se na *XV. križevačkim pedagoškim danima*. Razmotreni su potencijalni utjecajni faktori na tu djelatnost, primjerice: promjene u samim zanimanjima, progresivna intelektualizacija zanimanja, razvojne promjene u znanosti, tehnici, tehnologiji i procesima upravljanja, te specifične okolnosti konkretne sredine (Koren, 2009.).

Učitelji su subjektivni nositelji odgojno-obrazovnoga procesa u školskom sustavu. Stoga su za uspješne izlazne rezultate toga procesa vrlo bitni i **stavovi učitelja** o svim ključnim faktorima koji određuju tu uspješnost. U sklopu *Križevačkih pedagoških dana* provedena su empirijska istraživanja (poštanskom anketom s upitnikom na Likertovoj skali) o tome kakvi su stavovi učitelja o dva značajna problema u suvremenoj školi: o nekim manifestacijama socijalno-etičkoga ponašanja učenika i temeljnim aktivnostima odgojnoga djelovanja škole (*XIV. križevački pedagoški dani*), te je ispitano mišljenje učitelja o nekim aspektima provođenja aktualnih reformi, naročito o perspektivi programa Hrvatskoga nacionalnog obrazovnog standarda (*XV. križevački pedagoški dani*). Premda su ispitivanja obavljena na regionalnom uzorku ispitanika, dobiveni su podaci imali i jasnu generalnu poruku.

Već i ovih nekoliko ukratko spomenutih primjera obrađenih tema s izrazitom psihološkom konotacijom pokazuju da programi *Križevačkih pedagoških dana* obuhvaćaju širi dijapazon znanstvenih spoznaja koje pridonose razvoju uspješne pedagoške prakse. Dakako, što se tiče odgovarajućih psiholoških spoznaja, one su također implicitno ugrađene i u mnoge druge programske teme s dominantno pedagoškim, sociološkim i drugim sadržajima.

Elementi psiholoških spoznaja u tematskim pedagoškim razmatranjima

Zbog nemogućnosti da se u ovom kratkom pregledu detaljno analiziraju svi pedagoški i ostali programski sadržaji u odnosu na psihološke spoznaje, prisutnost tih spoznaja ilustrirat ćemo samo s nekoliko karakterističnih primjera.

Na *Križevačkim pedagoškim danima* raspravljalo se i o nekim konceptualnim pitanjima psihologije. Jedan je autor (Poljak, 1997.) problematizirao stanje u pedagoškoj psihologiji u Hrvatskoj koja se, kako smatra, uglavnom oslanja na izvore iz američke psihologije, a zanemaruju se, primjerice, dostignuća vrlo razvijene njemačke psihologije. To gledište opravdava stavom poznatog europskog psihologa (njemačkog podrijetla) H. J. Eysencka. Bez obzira na to prihvatili mi ili ne prihva-

tili njegovo izjednačavanje cijele američke psihologije s biheviorizmom (pozitivizmom), već samo otvaranje te teme govori o značenju i ulozi širokoga spektra znanstvenih psiholoških činjenica u rasvjetljavanju odnosa učenja i podučavanja, a što je inače bio sadržaj ovoga Poljakova rada.

Neprijeporna je činjenica da je jedna od najznačajnijih komponenti čovjekova intelekta njegova sposobnost mišljenja. U tom je smislu zadatak škole upravo u tome da tu osobinu razvija kod svojih učenika. S metodološke strane to se najefektivnije postiže aktivnostima u kojima učenici usvajaju znanje vlastitim otkrivanjem i uspostavljanjem veza i odnosa među predmetima i pojavama.

Otuda i opravdan zahtjev da se nastavni proces inovira metodološkim postupcima i intervencijama učitelja za aktivno stjecanje znanja i stvaralački rad učenika, te da se potiče izbjegavanje postupaka koji ometaju učenikovu misaonu aktivnost. O konkretnim takvim aktivnostima raspravljalo se u radu u kojem se zagovara škola mišljenja (Strugar, 1997.).

Kao što smo već spomenuli citirajući psihologa Z. Bujasa, jedna je od bitnih determinirajućih karakteristika uspješnosti pojedinca njegovo znanje. I to je bila česta tema sadržaja *Križevačkih pedagoških dana*. Posebne priloge toj raspravi dao je A. Mijatović u svoja dva rada. U prvom je radu (2003.) razradio odnose znanja i obrazovanja, te odnose znanja pojedinca i društva gdje društvena zajednica na znanje pojedinaca može računati kao svojim intelektualnim kapitalom. U drugom radu (2004.) daje čitav niz pogleda na pojam znanja, od razlika o shvaćanju znanja kroz povijest do suvremenoga profila znanja, od znanja kao nacionalnoga resursa do odnosa znanja i kurikuluma te uloge škole u posredovanju znanja svojim učenicima, pri čemu naročiti naglasak daje na cjeloživotno učenje u procesu stjecanja znanja. Na taj su način prikazane, pored psiholoških, i brojne druge dimenzije pojma znanja.

Na *XI. križevačkim pedagoškim danima* prikazan je i jedan model pripremanja učenika osnovne škole za cjeloživotni odgoj i obrazovanje. Taj model pretpostavlja rad škole kao radne i životne sredine koja je organizirana tako da kod učenika razvija osjetljivost za probleme, intelektualnu radoznalost, otvorenost duha, fleksibilnost mišljenja, nekonformizam, oslobođenost od stereotipija, sposobnost analiziranja i generaliziranja, kao i stvaralačke sposobnosti. Kako je u stjecanju tih osobina posebno važan proces učenja, učenike treba naučiti kako da uče, a tu pored učenika svoju ulogu imaju učitelji, roditelji i društvena sredina. Za osposobljavanje učenika za autoedukaciju razrađeni su posebni programi za učenike, učitelje i roditelje (Stevanović, 2001.).

Na ovim pedagoškim skupovima često je u različitim kontekstima tretirana kreativnost učenika kao osobina, te kreativnost kao metodološka karakteristika odgojno-obrazovnih procesa. U psihologiji su poznate odlike kreativnosti pojedinaca

(sposobnosti divergentnog mišljenja, imaginacija, neke specifične crte karaktera, i sl.), kao i značenje „kreativne okoline“ za sam razvoj tih osobina. O stvaralaštvu učenika posebno se raspravljalo na *X. križevačkim pedagoškim danima*, gdje su u jednom empirijskom istraživanju pokazani stvaralački potencijali naših učenika i uzroci koji ometaju izražavanje tih potencijala (Strugar, 1999.), a također se govorilo o potrebi za suvremenom školom koja će imati karakteristike kreativne životne zajednice (Previšić, 1999.).

U priopćenim radovima povremeno je obrađivana i uloga tzv. emocionalne inteligencije u procesima učenja i podučavanja. Spomenut ćemo dva primjera. Tako se u temeljne odrednice suvremene škole postavljaju dostignuća kognitivnih znanosti, što je povezano s potrebom za afirmacijom emocionalne inteligencije kod učenika kao komponente jedinstvene učenikove ličnosti koja se samorazvija i emancipira u pedagoškom procesu (Pivac, 2001.). Emocionalna inteligencija također ima važnu ulogu u emocionalnoj kompetenciji učitelja što učitelju omogućuje da prepozna i upravlja vlastitim emocijama, te da ih iščitava i učinkovito reagira na emocije drugih, posebno na emocije svojih učenika (Hrvatić i Bartulović, 2009.).

U mnogim raspravama o odnosu učitelja i učenika u odgojno-obrazovnom procesu naglašavana je i uloga nekih njihovih konativnih osobina. Posebno mjesto na toj relaciji zauzima empatičnost učitelja i učenika, a te se osobine pretpostavljaju kao uvjet ostvarenju humane i kreativne škole. Empatija se razvija procesom sazrijevanja i procesom učenja u obitelji i školi. Odnos učitelja i učenika odvija se u dijalogu koji predstavlja obostrano komuniciranje koje od učitelja zahtijeva umijeće komuniciranja, tj. komunikativnu kompetentnost koja počiva na empatiji. Empatija je preduvjet istinske humanosti u osobnom i društvenom životu u obitelji i školi (Bratanić, 1999.).

Već iz ovih nekoliko nasumce izlučenih primjera, odnosno sadržaja pedagoških tema, može se uočiti povezanost psiholoških i pedagoških spoznaja u tretiranju odgojno-obrazovne problematike. Stoga se može konstatirati da su i *Križevački pedagoški dani*, svojim ukupnim programskim sadržajima, u cjelini afirmirali tu povezanost.

Zaključne napomene

Analiza programskih sadržaja *Križevačkih pedagoških dana* pokazuje da su obrađivane teme obuhvaćale širok dijapazon problema koji se javljaju u pedagoškoj teoriji i praksi. Ti su problemi razmatrani s različiti gledišta, među kojima značajno mjesto zauzima i psihološko stajalište.

Psihološke spoznaje korištene u radovima najvećim dijelom pripadaju u područja razvojne psihologije, pedagoške psihologije i psihologije podučavanja, no u određenim su slučajevima bile primjenjivane i spoznaje iz drugih psiholoških znanosti.

sti, kao što su socijalna psihologija, patopsihologija, psihometrija i slične specifične psihološke discipline.

Naravno, najjače su psihološko obilježje nosili programski sadržaji koje su obradili psiholozi stručnjaci, iako su i ti sadržaji uvijek bili usmjereni na osnovne teme pojedinih *Križevačkih pedagoških dana*. Oni su zapravo sa psiholoških pozicija problematizirali određeni segment osnovne teme.

Međutim, iz nekoliko izlučenih primjera vidljivo je kako su i u mnoge dominantno pedagoške teme, izravno ili neizravno, bile utkane psihološke spoznaje. To se i moglo očekivati budući da se, naročito u pitanjima primjene određenih pedagoških načela u školskoj praksi, nužno valja koristiti konkretnim psihološkim doktrinama.

Na temelju svega izloženog, možemo zaključno konstatirati da su programski sadržaji *Križevačkih pedagoških dana* jasno potvrdili neophodnost multidisciplinarnog i interdisciplinarnog pristupa u tretmanu odgojno-obrazovne problematike, te da u toj interdisciplinarnosti značajno participiraju i znanstvene spoznaje iz područja psihologije.

Literatura

- Andrilović, V. i Čudina, M. (1985.). Psihologija učenja i nastave. Zagreb: Školska knjiga.
- Andrilović, V. i Čudina, M. (1986.). Osnove opće i razvojne psihologije. Zagreb: Školska knjiga.
- Andrilović, V. (1999.). Dugoročno pamćenje i školska dob. U zborniku : X. križevački pedagoški dani – Poruke, str. 61.– 67.
- Andrilović, V. (2001.). Jedno ispitivanje dinamičnosti - statičnosti dugoročnog pamćenja u mlađoj odrasloj dobi. U zborniku: XII. križevački pedagoški dani – Poruke, str. 207.–213.
- Bratanić, M. (1999.). Empatija pretpostavka humane i kreativne škole. U zborniku: X. križevački pedagoški dani – Poruke, str. 75 -83.
- Bujas, Z. (1959.). Osnove psihofiziologije rada. Zagreb: Institut za higijenu rada JAZU.
- Čudina - Obradović, M. (1997.). Neke stare – nove psihološke teorije učenja i podučavanja. U zborniku: IX. križevački pedagoški dani – Poruke, str. 20.– 26.
- Furlan, I. (1990.). Psihologija podučavanja. Zagreb: Školska knjiga.
- Furlan, I. (1991.) Čovjekov psihički razvoj. Zagreb: Školska knjiga.
- Hrvatić, N. i Bartulović, M. (2009.). Škola budućnosti : nove kompetencije učitelja. U zborniku: XV. križevački pedagoški dani - Poruke, str. 56.– 67.
- Koren, I. (1999.). Osobine učitelja – temeljna determinanta kreativne škole.

- U zborniku: X. križevački pedagoški dani - Poruke, str. 69.–74.
- Koren, I. (2004.). Doprinos spoznaja “pozitivne psihologije” školi nade. U zborniku: XIII. križevački pedagoški dani – Poruke, str. 36.–43.
- Koren, I. i Puževski, V. (2006.). Odgojna djelatnost u osnovnim školama Koprivničko-križevačke županije. U zborniku: XIV. križevački pedagoški dani – Poruke, str. 54.–71.
- Koren, I. (2009.). Kontinuirani razvoj profesionalne orijentacije. U zborniku: XV. križevački pedagoški dani – Poruke, str. 101.–115.
- Koren, I., Puževski, V. i Rodzinec, Lj. (2009.). Rezultati ankete o nekim aspektima reforme odgojnoobrazovnog sustava. U zborniku: XV. križevački pedagoški dani – Poruke, str. 139.–148.
- Mijatović, A. (2004.). Znanje i obrazovanje. U zborniku: XIII. križevački pedagoški dani – Poruke, str. 23.–35.
- Mijatović, A. (2006.). Misli nakon XIII. križevačkih pedagoških dana. U zborniku: XIV. križevački pedagoški dani – Poruke, str. 18.–24.
- Pastuović, N. (1997.). Osnove psihologije odgoja i obrazovanja. Zagreb: Znamen.
- Petz, B. (Ur.) (2005.). Psihologijski rječnik. Jastrebarsko: Naklada „Slap“.
- Pivac, J. (2001.). Identitet škole. U zborniku: XII. križevački pedagoški dani – Poruke, str. 55.–63.
- Poljak, V. (1997.). Odnos poučavanja i učenja. U zborniku: IX. križevački pedagoški dani – Poruke, str. 27.–33.
- Previšić, V. (1999.). Škola: kreativna životna zajednica. U zborniku: X. križevački pedagoški dani – Poruke, str. 15.–27.
- Rosić, V. (2009.). Križevački pedagoški dani od 1974. do danas. Križevci: Ogranak Hrvatskog pedagoško-književnog zbora.
- Stevanović, M. (2001.). Model učenje učenja kao sistem razvijanja cjeloživotnog učenja i stvaralaštva učenika. U zborniku: XI. križevački pedagoški dani – Poruke, str. 111.–122.
- Strugar, V. (1997.). Ja učim, dakle mislim: zagovor škole mišljenja. U zborniku: IX. križevački pedagoški dani – Poruke, str. 34.–41.
- Strugar, V. (1999.). Neki pokazatelji stvaralačkih potencijala naših učenika. U zborniku: X. križevački pedagoški dani – Poruke, str. 51.–59.

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF THE CONTENT IN THE PROGRAM "PEDAGOGY DAYS IN KRIŽEVCI"

Summary

In introducing the topic, the author focuses on several characteristics of the „Pedagogy days in Križevci“ which make that regional gathering of teachers evolve into a significant scientific and professional manifestation. One of the characteristics is its interdisciplinary character which contains the psychological component. Among psychological doctrines which we encounter in pedagogical practice several areas are isolated such as regularities of developmental phases in an individual ontogenesis, structuring of the entire personality, various types and models of learning, personality and competences of teachers and similar psychological concepts. Further analysis was done on purely psychological topics, which were analyzed by professional psychologists, as well as pedagogical topics with concepts and knowledge from areas psychological sciences. The conclusion emphasizes that the Pedagogy days in Križevci in their content established the need for interdisciplinary solutions to educational issues and in that respect indicated the complementarities of the pedagogical and psychological theory and practice.

Key words:

psychological doctrines in pedagogical practice, theories of learning, psychological profile of a competent teacher