

# Pedagoške paradigme izrade kurikuluma

Josip Milat  
Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu  
Odsjek za pedagogiju

## Sažetak

U radu se polazi od tvrdnje da je kurikulum strateško pitanje svakog odgojno-obrazovnog sustava i svakog školovanja. Navodi se operativna definicija kurikuluma, analizira se nastavni plan i program kao najznačajnija sastavnica kurikuluma te svrhovitost kao njihova osnovna odrednica. U nastavku se razmatraju odrednice i pedagoške paradigme izrade kurikuluma za općeobrazovne i profesionalne škole. Na kraju se opisuje znanstveno-metodološki postupak izrade kurikuluma kao pretpostavka njegove izvrsnosti.

**Ključne riječi:** kurikulum, nastavni plan i program, svrha školovanja, opće obrazovanje, metode programiranja

## Summary

### PEDAGOGICAL PARADIGMS OF CURRICULUM CONSTRUCTION

Josip Milat  
University of Split Faculty of Humanities and Social Sciences, Croatia  
Department of Pedagogy

This paper starts from the assertion that curriculum represents a strategic issue of every educational system and every schooling. The operationalization of curriculum is provided, as well as the analysis of syllabus as the most important component of curriculum and of purposefulness as its basic determinant. The determinants and pedagogical paradigms of curriculum construction for high and vocational schools are discussed. The last part of the paper contains a description of scientific and methodological procedure for curriculum construction as the prerequisite of its quality.

**Key words:** curriculum, syllabus, purpose of schooling, basic education, methods of programming

## 1. Uvodne napomene

Škola se prema svojoj pedagoškoj funkciji i teleološkoj određenosti može okarakterizirati kao institucionalno najorganiziraniji izraz pedagoškog djelovanja. Pedagošku osnovu svake škole čini ku-

rikulum, odnosno nastavni program i plan kao njegov osnovni dio. Prema tome, kurikulum određuje osnovne karakteristike i funkciju škole bez obzira na oblik, vrstu i razinu školovanja.<sup>1</sup>

Teleološko određenje je polazište ili odnosno pretpostavka za strukturiranje i oblikovanje na-

<sup>1</sup> Pojmove *škola* i *školovanje* u ovom tekstu upotrebljavamo kao zajedničke (opće) nazive za svaku vrstu, oblik i razinu institucionalno organiziranog obrazovanja, odgoja i izobrazbe— od instruktaze za neku (bilo koju) konkretnu aktivnost ili konkretno radno mjesto do redovite škole (uključivo i sveučilišnu razinu)— kao institucionalizirani oblik organiziranog procesa osposobljavanja.

stavnog plana i programa, za sadržajno strukturiranje kurikuluma u cjelini. Drugačije rečeno, o tome koji će sadržaji i kako biti strukturirani i oblikovani u kurikulumu, a time i nastavnom planu i programu, za koju vrstu, oblik ili razinu školovanja ovisi o svrsi (cilju)<sup>2</sup> koja se tim školovanjem želi postići. O kurikulumu se, prema tome, ne može raspravljati s aspekta jednog nastavnog predmeta ili jednog predmetnog područja već o cjelini kao određenom programskom sustavu. Zato bez prethodno jednoznačnog teleološkog određenja kurikuluma i to kao jedinstvene cjeline sadržaja i aktivnosti određenog školovanja nije moguće utvrditi preciznu metodologiju njegove izrade. Bez precizno i jedinstveno utvrđene metodologije izrađeni kurikulum neće biti jedinstvena cjelina već „gomila” autarkičnih nastavnih predmeta („nabačenih” sadržaja) bez prijeko potrebne korelacije te pedagoške i društvene funkcionalnosti.

## 2. Što je kurikulum?

Pitanje strukture kurikuluma i nastavnih planova i programa pripada strateškim pitanjima svakog odgojno-obrazovnog sustava. Iako je, međutim, riječ o strateškom pitanju, jedinstvene i jednoznačne definicije pojma *kurikulum* nema. To potvrđuju i naši istaknuti jezikoslovci tvrdnjom da se pojam *kurikulum* ne može prevesti na hrvatski jezik.<sup>3</sup> Ipak, u tome da se pojam vezuje isključivo za program (ali ne samo) nastavnog rada i djelovanja škole suglasni su svi autori koji se bave problemom kurikuluma. Ali, zbog vrlo raznolikog i širokog spektra sadržaja i aktivnosti koje čine kurikulum, u pokušaju jednoznačne konkretizacije njegova određenja, nastaju problemi. Autori koji su pokušali dati odgovor na pitanje što je kurikulum, svjesni poteškoća navode

više deskriptivne nego pojmovno precizne jednoznačne definicije. Pri tome ističu jednu ili više od brojnih karakteristika kurikuluma.

Iako problem ove rasprave nije definiranje pojma kurikulum, navodimo definicije samo nekih autora kako bi potkrijepili prethodne stavove. Primjerice Grundy navodi da je: „kurikulum način oblikovanja činitelja i uvjeta za izvođenje obrazovnih praksi”.<sup>4</sup> To upućuje na (iako neprecizno) metodološko strukturiranje činitelja i uvjeta ali ne i konkretnih sadržaja kurikuluma. Osim toga pojam kurikulum karakterizira, istaknuli smo, i dinamičnost, što znači da je riječ o procesu. Nadalje, izostaje prijeko potrebna teleološka određenost jer se istim činiteljima i uvjetima mogu strukturirati vrlo različiti i vrlo različito usmjereni sadržaji. To ne znači da se mogu izostaviti konkretni činitelji i uvjeti izrade i pedagoške realizacije kurikuluma. Ostaje, međutim, činjenica da to nije dovoljno precizna definicija jer ne obuhvaća najvažnije—svrhovitost i metodologiju izrade kurikuluma.

Raspravljajući uz ostalo i o *okvirima za kurikulum*, March ističe da „školski kurikulum **najčešće čine predmeti** koji se poučavaju“ (istaknuo J. M.) te da su mnoge zemlje u pokušaju da „racionaliziraju i nadziru broj predmeta” u svojim školskim sustavima pristupili izradi okvira za kurikulum. Navodi da se „okvir za kurikulum može opisati kao skupina međusobno povezanih predmeta—sadržaja i aktivnosti po prethodno zadanim kriterijima kako bi se na odgovarajući način predstavilo određeno područje učenja.”<sup>5</sup> I ovo određenje je samo djelomično prihvatljivo, jer (a) kurikulum gotovo izjednačava s nastavnim planom i programom i (b) iako se spominje devet prethodno zadanih kriterija, među kojima su i „općeniti ciljevi i svrhe (zadaci) predmeta u kurikulumnom području”, oni se ne odnose na cjelinu, na sustav, tj. na kurikulum u cjelini. Znači i u

<sup>2</sup> Pojmove *svrha* i *cilj* smatramo istoznačnicama pa ih u tom smislu i koristimo u ovom tekstu.

<sup>3</sup> „Engleska riječ curriculum potječe iz latinskog ... općenito znači *hod*, (*zapravo tok*) ali *kroz pouku* (*obuku*)... . Pored toga ona ne znači samo pouku (obuku), dakle *učenje*, *studiranje*, odnosno *plan i program učenja* i *plan i program studiranja* nego i *obrazovanje* (dakle *plan i program obrazovanja*) pa onda i sve ono što je s tim povezano. Značenje je engleske riječi curriculum dakle složeno, pa je ne bi bilo dobro prevesti riječju koja to složeno značenje ne bi obuhvatila ... u skladu s tradicijom hrvatskoga jezika i njegovom normom odlučeno je da se prihvati glasovno (fonetski) i slovno (grafijski) dakle kao kurikulum” —

Josip Silić—umetnuti list „Uz knjigu Colina J. Marsha *Kurikulum: temeljni pojmovi*, Educa, Zagreb, 1993.” Prema tumačenju prof. Silića, možemo dakle reći da pojam kurikulum u izvornom smislu označava dinamičku kategoriju da je riječ o procesu.

<sup>4</sup> Grundy, S. (1987), *Curriculum: Product of Praxis*. The Falmer Press.

<sup>5</sup> Marsh J. C. (1994), *Kurikulum*. Zagreb: Educa, 147. (Čini se da je izrada kurikuluma temeljna na školi slučaj izrade Hrvatskog nacionalnog obrazovnog standarda—HNOS-a.)

tom određenju izostaje bitno — teleološka određenost, a time i jedinstveni metodološki pristup izradi kurikuluma na što i sam autor upozorava navodeći nedostatke takvog pristupa.<sup>6</sup>

Razmatrajući pitanja kurikuluma, L. Legrand, uz ostalo, navodi da se „sadašnje značajke kurikulum objašnjavaju viskozitetom odgojno-obrazovanih ustanova” te dodaje da postoji i „skriveni kurikulum” (odnosi se na stajališta s kraja XX. stoljeća — opaska J. M.). U nastavku Legrand dodaje da nastava „obuhvaća čitavu cjelinu ponašanja koja proizlaze iz življenja u školi ili nastave u učionicama. Tu je i prostorna i vremenska organizacija nastave te međusobni odnosi između učenika, nastavnika i činovništva, ritam ispita, podjela nagrada...”<sup>7</sup> Iz ovako opisanog opsega kurikuluma zaista nije moguće dati preciznu definiciju. Najbolje bi bilo reći samo kurikulum ma što to sve značilo. Ali s takvim stavom bilo bi teško raspravljati o bilo kojem jedinstvenom i cjelovitom pristupu i paradigmama izrade kurikuluma.

U ovom se radu razmatra problem pedagoških paradigmi izrade kurikuluma. S obzirom na činjenicu da jedinstvene definicije kurikuluma nema, a u namjeri da se osigura razina potrebnog razumijevanja razmatranog problema, potrebno je odlučiti se za određenu definiciju kurikuluma. Navodimo, stoga, definiciju koja precizno upućuje na dvije osnovne odrednice izrade kurikuluma — teleološko i metodološko određenje, a na kojoj će se temeljiti rasprava u daljnjem tekstu. **Kurikulum je sustav metodološki precizno odabranih, strukturiranih i metodički oblikovanih sadržaja i pedagoških aktivnosti školovanja određen svrhom, vrstom, oblikom i razinom škole za koju je izrađen.**

Ovom definicijom tvrdimo da kurikulum: (a) mora biti izrađen na osnovi određenih društvenih potreba; (b) mora biti sustav, na osnovi konkretnog cilja, utvrđenih sadržaja i pedagoških aktivnosti; (c) sadržaji i pedagoške aktivnosti moraju biti precizno metodološko-metodički strukturirani i oblikovani; (d) mora biti proces koji osigurava uspješno postizavanje cilja utvrđenog za konkretnu školu — za konkretan oblik, vrstu i razinu školovanja. To je

u osnovi sveukupni program rada i djelovanja škole. Nastavni plan i program predstavlja određene (konkretno) zahtjeve (potrebe) društva pa je neminovno instrument i sredstvo za usvajanje određenih znanja, usvajanje i razvijanje određenih vještina, umijeća, stavova, razumnih interesa, sposobnosti, navika ... vrijednosti potrebnih za uspješno obavljanje određenih intelektualnih, socijalnih, emocionalnih, motoričkih aktivnosti, zadataka i funkcija koje su tim društvenim potrebama utvrđeni i postavljeni kao cilj tog školovanja.

Pod školovanjem, istaknuli smo, razumijemo proces osposobljavanja ljudi za (manje ili više) samostalno i uspješno djelovanje u određenom životnom okruženju. Prema tome „širina i složenost” životnog okruženja (prirodnog, društvenog i tehničkog), za koje pojedinca želimo određenim školovanjem osposobiti kako bi uspješno djelovao, uvjetuje svrhu, a time i metodološki pristup izboru, strukturiranju i oblikovanju sadržaja i pedagoških aktivnosti u određenoj etapi školovanja. Ili obrnuto, o teleološkom polazištu i na osnovi tog polazišta izrađenim kurikulumom ovisi za koju će se „širinu i složenost” životnog okruženja, kako i koliko tim školovanjem pojedinac osposobiti za uspješno djelovanje.

Bit svakog školovanja je zaista osposobljavanje pojedinca za uspješno snalaženje i djelovanje u određenom životnom okruženju. Jedinstveno čovjekovo okruženje čine tri osnovna područja — prirodno, društveno i tehničko. Za uspješno snalaženje i djelovanje u životnom okruženju pojedinac mora posjedovati čitav niz (barem elementarnih) znanja, vještina, umijeća i sposobnosti. Prema tome, svaki kurikulum, neovisno o tome za koju se vrstu, oblik i razinu školovanja izrađuje, mora uključiti sadržaje i aktivnosti koje će svakom pojedincu osigurati pretpostavke za razvoj niza područja pismenosti. To su (bez reda prioriteta): jezično-lingvistička, socijalna, prirodnoznanstvena, matematička, tehnička, informatička, komunikacijska, ekonomska, umjetnička, emocionalna, kognitivna i psihomotorička pismenost. Naravno da o „širini i složenosti”, odnosno razini životnog okruženja za koju želimo os-

<sup>6</sup> Marsh navodi prednosti i nedostatke takvog pristupa, a kao nedostatke navodi sljedeće: „postanu li okviri previše podrobni, nastavnicima bi mogli postati previše usmjereni” i „mogli bi postati sredstvo prekoravanja, te bi ih središnja prosvjetna nadležstva mogla rabiti kao sredstvo nadzora.” (Isto, str. 94.) Dakle, okviri mogu gušiti kreativnost nastavnika i sve je podređeno pretpostavljenim rezultatima, tj. svode se na kontrolu, nad katalozima znanja.

<sup>7</sup> Legrad, L. (1993), *Obrazovne politike*. Zagreb: Educa, 98.

posobiti pojedinca, ovisi i razina pismenosti koja se u toj školi, tim školovanjem, u toj etapi školovanja postiži.<sup>8</sup>

### 3. Opća paradigma izrade kurikuluma

Izrada kurikuluma u osnovi je proces izbora, strukturiranja i oblikovanja sadržaja i aktivnosti koje će se realizirati prema unaprijed utvrđenom cilju u određenom obliku, vrsti i razini škole. To je proces u kojemu se različitim metodološki precizno utvrđenim postupcima izrađuje kurikulum, to je proces *programiranja*. U namjeri da osiguramo jedinstveno razumijevanje problema, odgovorimo stoga prvo na pitanje: *što je programiranje?* Pod pojmom programiranje razumijemo sveukupnost raznovrsnih postupaka i instrumenata posredstvom kojih se obavlja izbor, strukturiranje i oblikovanje sadržaja, tako da ti sadržaji osiguravaju optimalan sklad i podudarnost između društveno postavljenih zahtjeva, cilja i zadataka određenog školovanja.

Ako se program izrađuje za **općeobrazovnu školu**, za tzv. „opće obrazovanje” koji predstavlja određeni društveno dogovoreni „općeobrazovni” standard, koji po svojoj funkciji nema završni karakter, kojim se ne stječe osposobljenost za rad u nekom konkretnom zanimanju, takav program nazivamo **intencionalnim, (pretprofesionalnim, potencijalnim) programom**.

Ako se, pak, program izrađuje za **profesionalnu školu**, koji predstavlja konkretne društvene i tehničko-tehnološke zahtjeve određenog rada, kojim se želi osigurati određeno profesionalno osposobljavanje, dakle predstavlja pedagoške zahtjeve prema pojedincu koji se želi osposobiti za samostalno i uspješno obavljanje određenog oblika, vrste, razine i složenosti društveno-korisnog rada, takav program nazivamo **funkcionalnim (profesionalnim, finalnim) programom**.<sup>9</sup>

Prema tome, programiranje je postupak kojim se uz primjenu precizno određene metodologije utvrđuju sadržaji— one kategorije (znanja, vještine, umijeća...) koje su prijeko potrebne da bi pojedinac nakon određenog procesa školovanja postao osposobljen za obavljanje određenih aktivnosti, koje su i bile cilj te etape njegovog školovanja. To je proces u kojemu se na temelju prethodno utvrđenog cilja obavlja izbor strukturiranja i oblikovanje sadržaja i aktivnosti kojima mora ovladati svaki pojedinac.

Ima, međutim, dosta izrađivača nastavnih planova i programa pa i kurikuluma koji smatraju da je dovoljno biti stručnjak za određeno područje ili biti nastavnik određenog nastavnog predmeta u nekoj školi (fakultetu) ili naprosto biti „dovoljno” obrazovan i eto kompetencije za izradu „kvalitetnog” kurikuluma— programa jednog ili više nastavnih predmeta, nastavnog plana i programa škole, odnosno plana i programa osposobljavanja za neko zanimanje u cjelini.

Zbog takvih stavova vrlo često se, nažalost, praktičnoj izradi nastavnih planova i programa (u prosvjeti, a poglavito u gospodarstvu) pristupa nestručno. To je u pravilu uvjetovano neadekvatnom, nedovoljnom ili nikakvom pedagoškom, didaktičkom i metodičkom osposobljenošću čak i onih koji se ovom problematikom profesionalno bave ili su na mjestima gdje se o tome odlučuje. Jednako tako mnogi, čak i poznavatelji osnovnih psihologijskih, pedagoških i didaktičko-metodičkih zakonitosti, nisu svjesni da je izrada nastavnih planova i programa i cjelovitog kurikuluma visoko stručni pa i znanstveni rad. Da su navedene konstatacije točne potvrđuje nedovoljna učinkovitost obrazovnog sustava koja se ogleda u stalnom suprotstavljanju „škole” s jedne, te gospodarstva i drugih djelatnosti s druge strane u (pr)ocjeni valjanosti, kvalitete i (ne)adekvatne osposobljenosti budućih stručnjaka nakon završetka školovanja.<sup>10</sup>

Posebno je loša praksa izrade nastavnih programa po kojoj se najprije „od oka” izrađuje nastavni

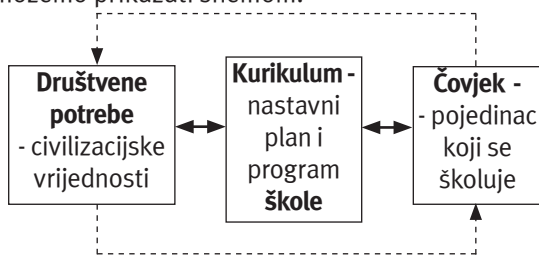
<sup>8</sup> Detaljnije o problemu osposobljavanja vidjeti u: Milat, J. (2005), *Pedagogija— teorija osposobljavanja*. Zagreb: Školska knjiga.

<sup>9</sup> Još jednom ističemo da je intencionalni program onaj program koji se odnosi na tzv. općeobrazovne škole i školovanje koje nema završni karakter, koji ne osposobljava za neko konkretno zanimanje. Finalni pak program je naziv za program koji ima karakteristike završnog školovanja— osposobljava za uspješno obavljanje poslova nekog zanimanja (u pravilu tzv. stručna-profesionalna škola (uključivo i sveučilišni studij)).

<sup>10</sup> Da je tome tako potvrđuje činjenica gotovo kontinuiranih promjena, „reformi” nastavnih programa i odgojno-obrazovnih sustava i to ne samo u Hrvatskoj.

plan pa se na osnovi takvog nastavnog plana „iz rukava nabacuju” sadržaji— strukturira i oblikuje nastavni program.<sup>11</sup> To je isto kao da primjerice od domaćice zatražimo neka pripremi obrok za dvadesetak odraslih osoba, a nakon što kupi namirnice i priredi obrok, kažemo joj da svi gosti moraju jesti različitu dijetalnu hranu. Nije, dakle, osnovni problem nahraniti, nego *nahraniti odgovarajućom vrstom i količinom zdrave hrane*, a nastavni program i nije drugo do „hrana” za učenike— sudionike određenog procesa školovanja.

Program školovanja (nastavni, odgojno-obrazovni program— kurikulum) u određenom smislu označava odnos između društvene potrebe (zahtjeva) za obrazovanjem, odgojem, izobrazbom, školovanjem i pojedinca koji se prema tim društvenim potrebama (zahtjevima) treba školovati, (osposobiti). Tu osnovnu, opću paradigmu izrade kurikuluma možemo prikazati shemom:



Svako je školovanje, naveli smo, u određenoj mjeri osposobljavanje pojedinca za život. Osposobljavanje za život u osnovi znači osposobljavanje za samostalno i uspješno snalaženje u životnom okruženju— za obavljanje određenog društveno-korisnog rada, za slobodno vrijeme, za određene društvene odnose i za (stalno) samoosposobljavanje i to sa svrhom zadovoljavanja prije ostaloga egzistencijalnih potreba pojedinca.<sup>12</sup> *Osnovne aktivnosti neophodne kao pretpostavke za izradu svakog programa školovanja jesu redom: utvrđivanje cilja, utvrđivanje zadataka i utvrđivanje sadržaja.*<sup>13</sup>

1. *Cilj* školovanja— izričita je formulacija kojom se utvrđuje željeno (očekivano) postignuće nakon ovladavanja sadržajima koji su programom tog školovanja utvrđeni. Utvrđuje se vrsta i razina znanja, vještina i umijeća (socijalnih, emocionalnih...), stavova, razumnih interesa i (intelektualnih, psihomotoričkih...) sposobnosti pojedinca za uspješno obavljanje određenih aktivnosti potrebnih za uspješno snalaženje u određenoj životnoj okolini.
2. *Zadaci*— izričite su formulacije aktivnosti koje će se provoditi s konkretnim nastavnim programom utvrđenim sadržajima. To su načini, putovi, etape dolaska do utvrđenog cilja i ostvarenjem kojih se postavljeni cilj postiže. Utvrđivanje zadataka u osnovi je *operacionalizacija cilja*.<sup>14</sup>
3. *Sadržaj*— obuhvaća potrebna znanja, vještine, umijeća, stavove, interese, navike i sposobnosti. Riječ je o sadržajima aktivnosti kojima se provodi osposobljavanje. Programski sadržaji čine sredstvo koje konkretnim pedagoškim aktivnostima osposobljavanje čini mogućim. *Sadržaji su materijalna osnova aktivnosti koje se u procesu osposobljavanja provode i ostvarenjem kojih se određena osposobljenost postiže.*

## 4. Pedagoške paradigme izrade kurikuluma

Utvrđivanje cilja i zadataka školovanja (odgoja, obrazovanja i izobrazbe— osposobljavanja) te problem izbora, strukturiranja i oblikovanja sadržaja— izrada nastavnog plana i programa, temeljna su pitanja pedagogije, didaktike i svake metodike. Pedagoški proces tijekom kojega pojedinac posred-

<sup>11</sup> Najbolji primjer je i slučaj s izradom HNOS-a, jer je temeljna odrednica bila ne satnica postojećeg nastavnog plana i programa osnovne škole koji je jednodušno ocijenjen kao neprihvatljivo loš.

<sup>12</sup> Vidjeti detaljnije u Milat, J. (2005), Pedagogija— teorija osposobljavanja, isto.

<sup>13</sup> Ne samo da je pri izradi programa nužno ostvariti navedene aktivnosti nego je nužno ostvariti upravo navedenim redosljedom.

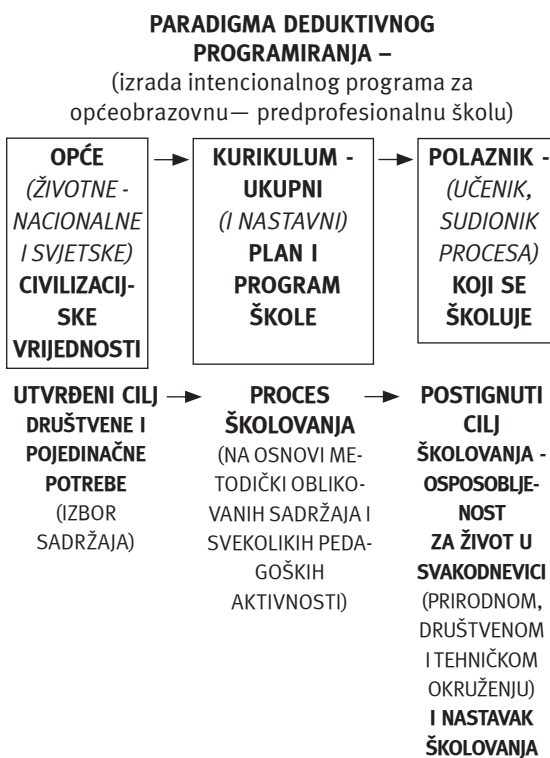
<sup>14</sup> U literaturi se ponekad umjesto pojmova *cilj* i *zadaci* spominju pojmovi *ciljevi* i *svrhe* što, rekli smo, smatramo neprihvatljivim. Prvo, zbog toga što pojam cilj (od njemačkog *Ziel* = meta, koji se kod nas „udomaćio”— germanizam) ima isto značenje kao u hrvatskom jeziku pojam svrha. Riječ je, dakle, o istoznačnicama (vidjeti bilo koji rječnik). Drugo, na istoj razini nije moguće istodobno postići dva ili više ciljeva. (Detaljnije vidjeti u Milat, J. (2005), Osnove metodologije istraživanja. Zagreb: Školska knjiga, 80).

stvom određenih sadržaja i aktivnosti— usvajanjem znanja, vještina, umijeća, navika, stavova, razumnih interesa ... svoje potencijalne sposobnosti razvija, transformira u funkcionalne jest proces osposobljavanja. **Osnovna svrha školovanja je uvjetovana čovjekovom potrebom osposobljavanja za život u sadašnjosti i budućnosti.** Školovanje je, prema tome, odraz društvenih i pojedinačnih potreba.

Kurikulum i nastavni plan i program, istaknuli smo, može biti namijenjen školovanju u tzv. općeobrazovnoj školi— osnovnoj ili gimnaziji odnosno strukovnoj školi— srednjoj ili fakultetu. U prvom slučaju je riječ o intencionalnom, predprofesionalnom ili potencionalnom programu, a u drugom o funkcionalnom, profesionalnom ili finalnom programu.<sup>15</sup> Školovanje može biti i u pravilu jest opće, (intencionalno) predprofesionalno i/ili profesionalno (strukovno, završno).<sup>16</sup> U svakom od tih mogućih su vrlo različiti modaliteti. Zavisno o cilju i funkciji programa primjenjuje se odgovarajuća **metoda programiranja**. Za izradu programa intencionalnog školovanja u pravilu se primjenjuje **deduktivna metoda— deduktivno programiranje**, a za izradu finalnog— završnog programa **induktivna metoda— induktivno programiranje**.<sup>17</sup> U prvom se slučaju pri izboru sadržaja polazi od općih civilizacijskih vrijednosti i nema završnost u smislu osposobljenosti za neko konkretno zanimanje već daje opću osposobljenost za snalaženje u životnom okruženju i pretpostavlja potrebu dodatnog— završnog školovanja. U drugom slučaju se polazi od konkretnih (pojedinačnih) poslova i radnih zadataka određenog zanimanja (radnog mjesta) i pretpostavlja završnost— osposobljenost pojedinca za samostalno i uspješno obavljanje poslova i radnih zadatak zanimanja za koje se školovanje organizira.

*Intencionalni program u pravilu predstavlja opće zahtjeve društva— svima potrebne sadržaje. To je određeni društveno dogovoreni (tzv. općeobrazovni) standard koji je namijenjen svima neovisno o zanimanju. U osnovi to je razina obveznog školo-*

*vanja.* Strukturiran je od općih, polivalentnih sadržaja koji su potrebni svakom pojedincu za uspješno snalaženje u svakodnevnom životu. Namijenjen je osposobljavanju za osnovno razumijevanje i opće snalaženje u civilizacijskom okruženju. Pri izradi takvog programa polazi se od opće prihvatljivih vrijednosti— društveno-humanističkih, jezično-umjetničkih prirodno-znanstvenih, tehničko-tehnoloških, informatičkih, ekoloških ...), a ne od poslova konkretnog zanimanja. Zato takav program i ne dovodi do osposobljenosti za obavljanje poslova u nekom konkretnom zanimanju, nego do određene razine (opće) osposobljenosti za uspješno snalaženje u određenom životnom okruženju, ali je i osnova za nastavak školovanja u profesionalnoj školi. Riječ je o programima tzv. općeg obrazovanja, odnosno o programima općeobrazovnih škola (osnovna, gimnazija i sl.).



<sup>15</sup> Pojmove *intencionalni* i *funkcionalni* program, kako se objašnjava u ovom tekstu, ne smije se identificirati s pojmovima *intencijalno* i *funkcionalno* učenje, kako ih objašnjava Hermann Giesecke (1993) u knjizi *Uvod u pedagogiju*, Zagreb, Educa. Usp. također Petančić, M. (1968), Milat, J. (2005), Marsh., J. C. (1994) i dr.

<sup>16</sup> Profesionalni ili završni program odnosi se na institucionalno organizirano školovanje koje je sastavni dio cjeloživotnog učenja. Čovjek naime mora učiti cijeli život ali to ne znači da cijeli život treba provrsti u „školskim klupama”.

<sup>17</sup> Treba naglasiti da se u oba slučaja pri izradi programa primjenjuje induktivni i deduktivni pristup. Kada se izrađuje intencionalni program koristi se induktivno-deduktivni pristup, a kada se izrađuje finalni program koristi se pretežno deduktivno-induktivni pristup.

*Finalni program predstavlja utvrđene zahtjeve za uspješno obavljanje nekog konkretnog oblika društveno korisnog rada.* Strukturiran je od sadržaja koji pored potrebnih općih znanja, uključuju i određena profesionalna (tzv. stručna) znanja te sadržaja i aktivnosti koje omogućavaju formiranje i razvijanje vještina i umijeća rada, formiranje stavova i interesa, stjecanje navika, te razvijanje intelektualnih i motoričkih sposobnosti. Obuhvaća sve ono što je prijeko potrebno za uspješno obavljanje poslova određenog (konkretne razine, vrste i oblika) društveno korisnog rada. Zato se pri izradi ovakvog programa polazi od konkretnog rada, od poslova konkretnog zanimanja, konkretnog (jednog ili više) radnog mjesta, a osnovni se sadržaji utvrđuju primjenom metodologije pedagoške analitike rada. Svaki finalni program, međutim, uz ovako utvrđene osnovne sadržaje, nužno mora obuhvatiti i određene sadržaje koji se izravnim snimanjem i opisivanjem konkretnog rada mogu samo djelomično utvrditi. To su određeni opći (tzv. općeobrazovni) sadržaji koji odražavaju zahtjeve društva te sadržaji koji odražavaju pravce znanstveno-tehnološkog razvoja. Svaki je program, kako je već naglašeno, materijalna osnova (sredstvo) za postizavanje cilja svakog osposobljavanja i on je uvijek usmjeren prema budućnosti.

#### PARADIGMA INDUKTIVNOG PROGRAMIRANJA –

(izrada funkcionalnog, finalnog programa za strukovnu – profesionalnu školu)



U svakom slučaju osposobljavanje (bilo intencionalno ili finalno) uvijek mora biti u funkciji života i rada pojedinca, jer je rad egzistencijalna potreba čovjeka. Ako je određeni oblik rada uistinu svrha osposobljavanja onda taj *rad* (koji će pojedinac nakon uspješno završenog školovanja obavljati) nužno mora biti i osnovica – polazište, za izbor, strukturiranje i oblikovanje sadržaja svladavanjem kojih će pojedinac biti i osposobljen za uspješno izvođenje tog rada.<sup>18</sup> Prema tome, **rad** (određeni, ali konkretni rad) **mora biti ishodište, sadržaj, sredstvo i svrha procesa osposobljavanja**. S obzirom na tu činjenicu problem utvrđivanja sadržaja – izrada programa osposobljavanja – spada u temeljna pitanja znanstvenog polja pedagogije i osnovna pitanja kojima se bave didaktika i metodike. To se naročito odnosi na tehničko-tehnološko odgojno-obrazovno područje, jer konkretni rad uvijek i jest osnova svatijeg i svakog osposobljavanja bez obzira na školu i zanimanje.

Prema tome, osposobljavanje mora biti svrhovito, mora odražavati potrebe društva, mora zadovoljavati određene potrebe i interese pojedinca, mora biti planirano i organizirano kao određeni sustav, mora se realizirati utvrđenim oblicima i mora se provoditi na osnovi konkretnih (i prema postavljenom cilju) odgovarajućih sadržaja i aktivnosti. A to je i logički slijed metodoloških etapa izrade kurikuluma.

### Opća pedagoška paradigma — redoslijed aktivnosti — izrade kurikuluma

**Društvene potrebe:** (na osnovi društvenih potreba utvrđuje se cilj školovanja)

- ↳ **svrha /cilj** – jednoznačna formulacija željenog postignuća **utvrđuje se ono što se želi postići tim školovanjem** – kurikulumom – krajnji doseg (**na osnovi cilja utvrđuju se zadaci – operativna „razrada” cilja**)

<sup>18</sup> Pojam *rad* u ovom kontekstu razumijemo kao obavljanje određene (bilo koje) praktične, radne aktivnosti, svaki društveno-korisni - djelovanje na predmet rada, sredstvo rada, prirodni ili tehnički objekt, od prostog alata do računala i upravljanja CNC strojevima.

2. **↳ zadaci** — jednoznačne formulacije aktivnosti — **putovi, etape koje nam nedvojbeno omogućavaju dolazak do cilja** — operacionalizacija cilja — iz cilja moraju proizlaziti i prema cilju voditi. **(na osnovi jasno utvrđenog cilja i zadataka utvrđuju se sadržaji)**
3. **↳ ↳ sadržaji** — utvrđuju se sadržaji — izbor strukturiranje i metodičko oblikovanje sadržaja koji osiguravaju racionalno postizanje utvrđenog cilja — **programiranje — izrada nastavnog plana i programa** (osnovni dio kurikuluma) — **materijalni izraz cilja i zadataka (na osnovi cilja, zadataka i sadržaja utvrđuju se metode)**
4. **↳ ↳ ↳ metode** — utvrđivanje načina postupanja — provođenje aktivnosti s obzirom na cilj zadatke i sadržaje, metode koje nam osiguravaju racionalno (najučinkovitije) ostvarivanje zadataka i postizavanje utvrđenog cilja **(na osnovi cilja, zadataka, sadržaja i metoda utvrđuju se mjerni instrumenti— sadržaji i postupci— način evaluacije)**
5. **↳ ↳ ↳ ↳ evaluacija** — utvrđivanje vrijednosno mjerljivih aktivnosti i sadržaja kojima će se nedvojbeno utvrditi razina — stupanj, postignutog cilja (pr)ocjena kvalitete — koliko su i u kojoj mjeri polaznici postigli cilj<sup>19</sup> **Utvrđivanje aktivnosti i sadržaja kojima će polaznici dokazati da su postigli cilj.** Vrednuje se uspješnost kurikuluma, nastavnika i drugih činitelja, metoda i uvjeta realizacije kurikuluma.  
**Na osnovi utvrđenih pet navedenih etapa pristupa se**
6. **strukturiranju i oblikovanju ukupnih sadržaja i aktivnosti— izradi kurikuluma kao temeljnog dokumenta škole i procesa školovanja.**

Formulacija cilja kurikuluma kao sustava te formulacije i ciljeva i zadataka svakog nastavnog predmeta i drugih aktivnosti jednoznačno se iskazuju

tako da svaki čitatelj iščitava istu poruku. Zadaci također moraju biti jednoznačno i precizno formulirani. Iz formulacija i nastavnici i učenici nedvojbeno moraju saznati koje konkretne aktivnosti i s kojim ih konkretnim sadržajima moraju provoditi da bi utvrđene zadatke i ostvarili. Nastavnicima mora biti jasno na što i kako trebaju usmjeravati (voditi) učenike, a učenicima mora biti jasno što im je i kako raditi da bi mogli pratiti vlastito napredovanje.

Pored jednoznačne i precizne formulacije cilja, i zadaci moraju biti realno ostvarljivi u planom i programom predviđenom vremenu i moraju biti mjerljivi. To znači da ih je programom predviđenim aktivnostima i sadržajima moguće nedvojbeno provjeriti. **Ni nastavnici ni učenici ne mogu pratiti kako i koliko uspješno napreduju prema cilju ako im nisu jasni zadaci (što, s kojim sadržajima i kako raditi) i kako će i čime iskazati postignuća kojima će dokazati da su i postigli utvrđeni cilj određene etape ili cjeline školovanja.**

Izbor sadržaja mora biti determiniran ciljem i zadacima školovanja jer oni predstavljaju sredstvo kojim je jedino moguće ostvarenje konkretnih zadataka i postizanje utvrđenog cilja. Moraju se birati oni (obvezni i izborni) sadržaji koji uz odgovarajuće aktivnosti i metode rada metodički najučinkovitije dovode do cilja. Ako je cilj školovanja osposobiti krojača, vozača automobila ili opernog pjevača, nedvojbeno je da se postati krojač može samo posredstvom sadržaja i aktivnosti iz područja krojenja i šivanja, vozač automobila posredstvom sadržaja i aktivnosti iz područja upravljanja automobilom — vožnjom, pjevač pjevanjem —, dakle samo onim sadržajima koji omogućavaju usvajanje znanja, razvoj vještina, umijeća, sposobnosti, ukratko postignuća koja su bila cilj školovanja.

Metode rada uvjetovane su ciljem, zadacima, sadržajima, uvjetima i sposobnostima nastavnika da ih koristi u nastavnom radu. Iako su sadržaj i forma neraskidivo povezani te iako pravilan izbor i primjena adekvatnih metoda značajno utječe na učinkovitost i kvalitetu napredovanja učenika, ipak je sadržaj pretpostavka izbora metode a ne obrnuto. Određeni se sadržaji mogu realizirati različitim metodama ali se ostvarivanje zadataka i postizanje utvrđenog cilja može samo konkretnim sadržajima.

<sup>19</sup> Za vrednovanje treba utvrditi minimalne standarde (kvalitetu i razinu) postignuća svih vrsta pismenosti (a ne samo znanja, odnosno katalog znanja), kojima će polaznici (učenici) nakon završenog školovanja dokazati jesu li, u kojoj mjeri i koliko kvalitativno postigli cilj školovanja. Vrednuje se uspješnost učenika, kvaliteta kurikuluma i uspješnost nastavnika.



jima utvrđenima na osnovi cilja i zadataka. Metode su, kao i zadaci, u jednakoj mjeri stvar nastavnika i učenika, jer se ne radi samo o metodama poučavanja nego i o metodama učenja. Suvremeni pristup nastavi se promijenio — „Staro: nastavne jedinice planirane iz perspektive nastavnika; u fokusu je bio sadržaj. Novo: učenje se planira iz perspektive učenika; u fokusu je metodika,”<sup>20</sup> dakle i učenik i sadržaj i nastavnik.

Vrednovanje uspješnosti nije moguće ako prethodno nije jasno utvrđen cilj školovanja. Kontrola kvalitete moguća je samo ako nam je jasno što trebamo postići kao rezultat. Ništa nije dobro ili loše samo po sebi već je dobro ili loše u odnosu na nešto, na cilj, minimalni standard kojega želimo postići. Kako vrednovati uspješnost određenog kurikuluma ako prethodno nismo utvrdili cilj, dakle ono što njime želimo postići i u skladu s tim ciljem i izradili.<sup>21</sup>

### 5. Zaključak

Izrada kurikuluma zahtijeva stručno-pedagoški i strogi znanstveno-metodološki pristup. S obzirom na zadaće i društveni značaj kurikuluma pedagoški nestručna izrada svakog — a posebno nacionalnog — kurikuluma ima dalekosežne i nesagledivo negativne posljedice.

Isto vrijedi i za nastavni plan i program. Ako se teleološki neodređen i metodološki nestručno izrađen nastavni program uputi u (pedagoški nestručnu) eksperimentalnu provjeru dobiveni rezultati, bez obzira kako bili prikazani, ne mogu biti znanstveno valjani ni pouzdani.

Osim poštivanja znanstveno-metodološkog postupka u izradi nastavnog plana i programa, pri strukturiranju sadržaja, a prije konačnog strukturiranja i oblikovanja kurikuluma, valja osigurati da školovanje bude:

- odraz društvenih potreba,
- društveno-ekonomski opravdano,
- orijentirano na stvarne potrebe života i rada društva i pojedinca,
- cjeloviti sustav,
- planski vođeni proces,
- racionalno s obzirom na sredstva, organizaciju i realizaciju,
- intenzivno s obzirom na vrijeme i ulaganja,
- realno ostvarivo s obzirom na uvjete i institucionalne mogućnosti,
- orijentirano prema budućnosti — da uvažava trendove svekolikog društvenog i znanstveno-tehnološkog razvoja.

Izrada, strukturiranje i oblikovanje kurikuluma izvodi se i s aspekta učenika s aspekta nastavnika. Cilj i zadaci, kao i metode, naveli smo, u jednakoj su mjeri stvar učenika i nastavnika, a nastavnik istodobno ima zadaću organizatora, voditelja, planera i programera nastavnih aktivnosti te „usmjeritelja” učenika prema cilju školovanja i kurikulum mora imati ugrađenu i tu nastavnikovu ulogu. To međutim nije dovoljno. Nastavnik mora biti dobro, prije svega metodički osposobljen za uspješno vođenje procesa školovanja, a ne samo „uski stručnjak svog” predmeta. I najbolji kurikulum s nedovoljno i neadekvatno (u najširem smislu) pedagoški osposobljenim nastavnikom ne jamči uspjeh. Ipak, ostajemo pri tome da su temeljne odrednice — polazne pretpostavke za kvalitetnu izradu kurikuluma:

1. precizna teleološka određenost i
2. precizno utvrđeni metodološko-metodički pristup izboru, strukturiranju i oblikovanju svekolikih aktivnosti i sadržaja, prije svega nastavnog plana i programa, pa i kurikuluma u cjelini ma što to kurikulum značio.

<sup>20</sup> Jensen, E. (2003), *Super-nastava*. Zagreb: Educa, Zagreb, 88.

<sup>21</sup> Iz ovih nekoliko naznaka moguće je ocijeniti koliko je znanstveno-metodološkog i pedagoškog znanja bilo potrebno da bi se izbjegla nestručna izrada tzv. hrvatskog nacionalnog obrazovnog standarda. Vidjeti i usporediti web site: [www.mzos.hr](http://www.mzos.hr) — Obrazovanje, Osnovno obrazovanje, Hrvatski nacionalni obrazovni standard. Poštivanjem pedagoške teorije i didaktičko-metodičkih znanja i umijeća te angažiranjem pedagoga poznavalaca metodologije izrade kurikuluma voditelji projekta manje bi lutali, a Hrvatska bi uistinu dobila ne samo nacionalni obrazovni standard nego i nacionalni kurikulum.

## Literatura

- Bognar, L., Matijević, M. (2002), Didaktika. Zagreb: Školska knjiga.
- Britton, E., Long-Cotty, D. B., Levenson, T. (2005), Bringing technology education into K-8 Classrooms. Corwin Press.
- Bruer T. J. (1994), School for Thought, A science of Learning in the Classroom. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Dryden G., Vos, J. (2001), Revolucija u učenju. Zagreb: Educa.
- Glasser, W. (2005), Kvalitetna škola. Zagreb: Educa.
- Giesecke, H. (1993), Uvod u pedagogiju. Zagreb: Educa.
- Grundy, S. (1987), Curriculum: Product of Praxis. The Falmer Press.
- Hass, G. (1983), Curriculum planing. Boston: Allyn and Bacon.
- Jensen, E. (2003), Super-nastava. Zagreb: Educa.
- Légrand, L. (1993), Obrazovne politike. Zagreb: Educa.
- Marsh, J. C. (1994), Kurikulum: temeljni pojmovi. Zagreb: Educa.
- Mijatović, A. (ur.) (1999), Osnove suvremene pedagogije. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
- Milat, J. (2005), Pedagogija — teorija osposobljavanja. Zagreb: Školska knjiga.
- Petančić, M. (1968), Ergodidaktika. Rijeka: Općinski zavod za zapošljavanje.

## Zusammenfassung

# PÄDAGOGISCHE PARADIGMEN DER CURRICULUMSENTWICKLUNG

Josip Milat  
Philosophische Fakultät der Universität Split, Kroatien  
Abteilung für Pädagogik

In der Arbeit wird von der These ausgegangen, dass das Curriculum eine strategische Frage jedes Erziehungs- und Bildungssystems und jeder Schulung ist. Es wird eine operationalisierte Definition des Curriculums angegeben, und Lehrpläne und Programme werden als die wichtigsten Bestandteile jedes Curriculums analysiert sowie Zweckmäßigkeit als ihre Grundeigenschaft. In der Folge werden einzelne Punkte und pädagogische Paradigmen der Curriculum-entwicklung für die allgemein- und berufsbildenden Schulen erörtert. Am Ende wird das wissenschaftlich-methodologische Verfahren der Curriculum-entwicklung als Voraussetzung seiner Qualität besprochen.

**Schlüsselwörter:** Curriculum, Lehrplan und — programm. Zweck der Schulung, allgemeine Bildung, Programmierungsmethoden