

STJECANJE ŽIVOTNO-PRAKTIČNIH VJEŠTINA U HRVATSKOM ŠKOLSTVU NEKAD I DANAS

doc.dr.sc. Morana Koludrović
Filozofski fakultet, Sveučilište u Splitu
Marina Kolobarić
Osnovna škola Ivana Brlić Mažuranić, Slavonski Brod

Sažetak:

Cjeloviti razvoj ličnosti temeljna je pretpostavka svakog odgojno-obrazovnog sustava. Međutim, ovisno o društvenim, političkim i gospodarskim potrebama određenog vremena, različit se značaj pridaje pojedinim segmentima razvoja ličnosti. Tako se u pojedinim reformama školstva u Hrvatskoj unazad posljednjih sedamdesetak godina značajniji naglasak pridavao individualizaciji, u nekima socijalizaciji, u nekima razvoju kognitivnih aspekata ličnosti ili pak stjecanju životno-praktičnih vještina, dok gotovo sve reforme zamjeraju pretjerani intelektualizam i nepovezanost sadržaja koji se uče u školama sa stvarnim životom. S obzirom na to da je stjecanje životno-praktičnih vještina jedan od načina povezivanja teorije i prakse, glavni cilj ovog istraživanja bio je utvrditi zastupljenost životno-praktičnih sadržaja te didaktičko-metodičkih rješenja stjecanja istih u razdoblju od kraja Drugog svjetskog rata do danas. Komparativnom analizom nastavnih planova i programa od 1946. do 2006. ispitana je zastupljenost i vrste predmeta, aktivnosti i sadržaja povezanih sa stjecanjem životno-praktičnih vještina u sedamdesetogodišnjem razdoblju hrvatskog školstva te su analizirana didaktičko-metodička rješenja njihova ostvarivanja. Kronološki gledano, od četrdestih godina prošlog stoljeća do 2006., dobiveni rezultati upućuju na opadanje zastupljenosti sadržaja te naročito nastavnih predmeta i izvannastavnih aktivnosti iz područja stjecanja životno-praktičnih vještina (primjerice tečaj stanovanja, prehrana, domaćinstvo, ručni rad, prva pomoć, uporaba alata, izrada maketa, modela i slično), pri čemu su u novijim planovima i programima izostala i interesantna didaktičko-metodička rješenja koja danas pripisujemo osobitostima rada u reformnim pedagogijama, a bila su sastavni dio nastavnih planova i programa u drugoj polovici dvadesetog stoljeća.

Ključne riječi: reforma odgojno-obrazovnog sustava, cjeloviti razvoj ličnosti, afektivne i psihomotoričke vještine, kurikulum

Uvod

Cjeloviti razvoj ličnosti temeljno je polazište izgradnje svakog odgojno-obrazovnog sustava neovisno o vremenu, odnosno društvenim i gospodarskim prilikama u kojem određena škola djeluje i neovisno o kojoj se pedagoškoj koncepciji radi. Cjelovit razvoj ličnosti podrazumijeva zadovoljavanje spoznajnih, emocionalnih, socijalizacijskih, psihomotoričkih i drugih potreba djece i mladih. Ipak, zahtjevi društva i gospodarstva u pojedinim razdobljima uvjetuju i stavljanje različitih naglasaka na pojedini aspekt odgoja i obrazovanja u školi. Zanimljivo je da gotovo svaka nova reforma školstva zamjera pretjerani intelektualizam i formalizam znanja koji je prevladavao u nastavnom procesu prije uvođenja nove reforme. Tako, primjerice, i u 21. stoljeću brojni suvremeniji autori i dokumenti govore o sukobu stare tradicionalne imitativno-reproduktivne paradigme odgoja i obrazovanja koju treba zamijeniti nova inovativno-kreativna, humanistička, kreativna i na učenika usmjerena organizacija nastavnog procesa, gdje se od učenika očekuje aktivno učenje i obrazovanje koje će učenike osposobiti za suvremeni život, svijet rada i nastavak obrazovanja uvažavajući individualizaciju rada i poticanje cjelovitog osobnog napretka i razvoja svakog učenika (Pivac, 2009; Nacionalni okvirni kurikulum, 2011; Okvir nacionalnog kurikuluma, 2016; Nacionalni kurikulum za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje, 2016).

Međutim, analiziranjem službenih dokumenata iz područja školstva na području Hrvatske, uočljivo je da je slično bilo polazište i ranijih obrazovnih sustava. Tako se, primjerice, u nastavnom programu iz 1954. godine jednako kao i danas isticala važnost organiziranja nastave koje ide ukorak s razvitkom društva i znanosti te potrebama čovjeka, pri čemu je istaknuto da rad učitelja mora imati stvaralački karakter (Nastavni plan i program, 1954: 4). U istom se dokumentu (1954: 5-6) ističe i da je prijelaz od znati do htjeti i moći jedna od karakteristika suvremenog odgoja i obrazovanja, pri čemu za kvalitetu obrazovanja mjerilo ne može biti količina znanja, već sigurnost i sposobnost da se sadržaj naučen u školi provodi u djelo i primjenjuje u rješavanju praktičnih problema. U istom se nastavnom planu i programu (1954: 8) navodi da je jedna od glavnih slabosti škole i nastave u tome što ona daje pretežno apstraktna i formalistička znanja lišena praktičnog smisla i poznavanja praktičnih društvenih rezultata pri čemu cjelokupan život učenika u školi i organizaciju nastave treba zasnovati tako da ona potiče na aktivnost i stvaralaštvo učenika, a uloga učitelja je da bude organizator i rukovoditelj.

Individualizacija nastavnog procesa koja se postavlja kao važan element kvalitete suvremene škole, iznimno je naglašena u nastavnom planu i programu iz 1960. godine gdje se ističe da među učenicima postoje razlike te da svi učenici nisu u jednakoj mjeri zreli da postižu istu dubinu i širinu znanja, a još su manje u mogućnosti da istim tempom i s istom lakoćom stječu znanja i razvijaju svoje sposobnosti. Stoga se u ovom nastavnom planu i programu (Osnovna škola: odgojno-obrazovna struktura, 1960: 12) posebno naglašava važnost individualizacije nastave za koju autori ovog dokumenta ističu da ona ne može biti vidljiva u nastavnim programima, već je na nastavnicima da prilagođavaju oblike i metode rada potrebama učenika za što im je potrebna razvijena pedagoška kultura i intuicija. I u nastavnom programu iz 1972. godine naglašava se važnost svestranog razvoja ličnosti, individualizacije rada, aktivnog učenja, stjecanja korisnih radnih navika, općetehničkih znanja i vještina, koordinacije srodnih predmeta i slično (Naša osnovna škola, 1972) što su glavne karakteristike izgradnje suvremenog odgojno-obrazovnog sustava.

Nadalje, u nastavnom programu iz 1989. godine navodi se da je učenik aktivan subjekt vlastitog odgoja i obrazovanja kojem se mora omogućiti da živi svojim vlastitim i nesputanim životom, da se sadržaji obrazovanja trebaju oslanjati na njegove potrebe i interese, čime se on istodobno priprema za budući život, kreativni rad, za samoupravljanje, za nastavak daljnjeg obrazovanja i izbor pravog zanimanja te za kulturno korištenje slobodnog vremena (Plan i program odgoja i osnovnog obrazovanja, 1988: 6), što je gotovo istovjetno ciljevima najnovije reforme školstva (Okvir nacionalnog kurikuluma, 2016; Nacionalni kurikulum za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje, 2016).

Slično navedenom, i u nastavnom planu i programu iz 1999. godine navodi se da je cilj osnovnoškolskog obrazovanja poticati i razvijati interes i samostalnost učenika pri učenju i rješavanju zadaća, poticati razvoj samopouzdanja i odgovornosti prema sebi i svome prirodnom i društvenom okružju, razvoj stvaralaštva i estetskog ukusa, moralne i političke svijesti, osposobljavanje za suradnju, poštivanje ljudskih prava, dostignuća i težnji (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 1999).

Iščitavajući navedene dokumente, valja se zapitati ako se u većini nastavnih planova i programa isticala važnost istih ili barem sličnih ciljeva i zadaća školstva, kako je moguće da postoji toliki višedesetljetni sraz između teorije i prakse, odnosno opravdano je upitati se zašto se svakom novom reformom školstva zamjera didaktički intelektualizam i formalizam u prijašnjim razdobljima školovanja. Odgovor može počivati u činjenici da novi kurikulumi odnosno reforme školstva nastaju onda kada je društveni i gospodarski napredak došao u značajan raskorak s onim što se i kako se u školama poučava i uči. Pri tome je moguće pozvati se na autore koji ističu da je za kvalitetu školstva važno da promjene u školi budu brže ili barem jednako brze kao i promjene u društvu i gospodarstvu (Mijatović, 1999; Stoll i Fink, 2000).

S obzirom na to da se školi, bez obzira na vrijeme u kojem djeluje, zamjera didaktički intelektualizam i formalizam te pasivna uloga učenika, pri čemu se naglašava da odgoj i obrazovanje moraju biti u skladu s razvojnom dobi i interesima učenika i bliži svakodnevnom životu (Nastavni plan i program, 1954; Naša osnovna škola, 1972; Plan i program odgoja i osnovnog obrazovanja, 1989; Okvir nacionalnog kurikuluma, 2016), opravdano je postaviti pitanje o mogućnostima i načinima osiguravanja stvaralačke, kreativne, poticajne i na učenikovu aktivnost osmišljene i organizirane nastave kojoj se neće zamjerati nepovezanost onog što se poučava u školama s interesima i potrebama učenika u stvarnom životu. Kako bi to doista bilo moguće, na razini metodologije izrade kurikuluma prvenstveno je potrebno paziti na zastupljenost znanja i vještina koje su praktične, primjenjive i aktualne u svakodnevnom životu. Ipak, pri izradi kurikuluma valja paziti i na to da je nemoguće ali i nepotrebno sve nastavne sadržaje podrediti neposrednoj korisnosti u svakodnevnim životnim situacijama, ali je važno takve sadržaje učiti na didaktički primjerene načine kako bi se uz reproduktivno znanje, uvažavajući načela individualizacije i aktivnosti učenika u nastavnom procesu razvijale i vještine analiziranja, povezivanja, prosuđivanja, stvaranja, redefiniranja, odnosno kritičkog i kreativnog promišljanja i stvaranja.

S obzirom na sve navedeno, a posebno naslanjajući se na kritike svake nove reforme školstva o tome da je u prijašnjoj generaciji zanemarivano povezivanje teorije s praksom te da je naučeno u školi teško primijeniti u svakodnevnom životu, vrijedno je ispitati zastupljenost predmeta, aktivnosti i sadržaja koji se odnose na stjecanje životno-praktičnih vještina u nastavnim planovima i programima od kraja Drugog svjetskog rata do danas, te analizirati načine učenja i poučavanja takvih sadržaja.

DIDAKTIČKI FORMALIZAM I STJECANJE ŽIVOTNO–PRAKTIČNIH VJEŠTINA U SUSTAVU ODGOJA I OBRAZOVANJA

Šimleša je još 1951. godine, zamjerajući didaktički formalizam tadašnjem školskom sustavu, istaknuo kako je najčešći oblik didaktičkog formalizma da usvojena teoretska znanja učenici ne znaju primjenjivati u praksi (Šimleša, 1980: 49) što su nerijetko i zamjerke suvremenijim školskim sustavima (Delors, 1998; Pivac, 2009; Nacionalni okvirni kurikulum, 2011). Primjerice, Delors (1998) ističe da je *učiti činiti*, uz *učiti znati*, *učiti biti* i *učiti živjeti zajedno* temelj osiguranja kvalitete obrazovnih sustava i cjelovitog razvoja ličnosti pri čemu ističe da se obrazovni sustavi još uvijek uglavnom temelje na *učiti znati* te mnogo manje na *učiti činiti*, dok su *učiti biti* i *učiti živjeti zajedno* gotovo posve zanemareni. Analizirajući sadržaje odgoja i obrazovanja Bognar i Matijević (2002) razlikuju odgojne sadržaje koji obuhvaćaju egzistencijalne, socijalne i humanističke sadržaje i aktivnosti, dok obrazovni obuhvaćaju znanstvene, umjetničke i tehnološke sadržaje i aktivnosti. Stjecanje životno-praktičnih vještina Bognar i Matijević (2002) promatraju i kroz odgojne i kroz obrazovne sadržaje i aktivnosti. Odgojna komponenta najviše se očituje kroz sadržaje egzistencijalnog odgoja koji obuhvaća elemente radnog i proizvodnog odgoja, ekološkog, prometnog i tjelesnog i zdravstvenog odgoja, a cilj je osposobljavati učenike za uspješno zadovoljavanje osnovnih ljudskih potreba u određenim prirodnim i društvenim okolnostima, dok se obrazovni sadržaji reflektiraju većinom kroz tehnološke sadržaje koji obuhvaćaju sadržaje općetehničkog obrazovanja, domaćinstva, prehrane, odijevanja, hobi–aktivnosti te stručno obrazovanje za određeno zanimanje. Ujedno, Bognar i Matijević (2002) ističu da se tehnološki sadržaji odnose na ovladavanje procesima koji omogućuju preradu prirodnih resursa za potrebe ljudi te da tim sadržajima učenik ovladava vlastitom aktivnošću. Povezivanjem sadržaja egzistencijalnog odgoja i tehnoloških sadržaja te njihovim kvalitetnim implementiranjem u kurikulumu, osigurava se mogućnost stjecanja životno-praktičnih vještina u nastavnom procesu.

Za razliku od konvencionalnih odgojno-obrazovnih sustava, reformne pedagogije su velikim dijelom nastale kao reakcija na didaktički formalizam i intelektualizam u nastavi (Matijević, 2001; 2009). Reformne pedagogije uvijek ističu važnost cjelovitog razvoja ličnosti, dajući veliku važnost aktivnom učenju učenika kroz praktični i samostalni rad gdje stjecanje životno-praktičnih vještina ima značajnu ulogu (Jakopović, 1984; Matijević, 2001; 2009, Bognar i Matijević, 2002). Najjači otpor didaktičkom formalizmu znanja pružio je pokret radne škole s početka prošlog stoljeća, dok i neke druge reformne pedagoške koncepcije veliku važnost pridaju stjecanju životno-praktičnih vještina. Tako, primjerice, u Waldorfskoj školi učenici, uz organizaciju učenja u svim predmetima i aktivnostima koja se ne temelji na reprodukciji činjenica već na povezivanju sadržaja naučenih u školi s praktičnim iskustvima djece, imaju i posebne nastavne predmete kao što su *Ručni rad* koji se organizira tijekom svih osam razreda školovanja u 70 sati godišnje, potom *Obrti* koji su sa satnicom od 70 sati godišnje zastupljeni od petog do osmog razreda osnovne škole, te *Vrtlarstvo* koje se kao poseban predmet organizira u šestom, sedmom i osmom razredu s opterećenjem od 70 sati godišnje (Nastavni plan i program za osnovnu Waldorfsku školu, 2004).

METODA ISTRAŽIVANJA

CILJ I PROBLEMI ISTRAŽIVANJA

Glavni je cilj ovoga rada bio ispitati zastupljenost predmeta, aktivnosti i sadržaja kojima se stječu životno-praktične vještine u hrvatskom školstvu te analizirati načine stjecanja tih vještina u nastavnim planovima i programima od polovine dvadesetog stoljeća do danas, a za koje se čini da su prilično zanemarene u suvremenijoj nastavi. Na temelju postavljenog cilja formulirana su dva problema istraživanja od kojih se prvi odnosio na analizu zastupljenosti i nastavno opterećenje predmeta i aktivnosti čiji je primarni cilj stjecanje životno-praktičnih vještina, te analizu sadržaja u tim predmetima i aktivnostima. U drugom problemu istraživanja analizirana su didaktičko-metodička rješenja stjecanja životno-praktičnih vještina u okviru različitih nastavnih predmeta u uzorku istraživanja.

UZORAK I POSTUPAK ISTRAŽIVANJA

Istraživanjem je analizom dokumenata obuhvaćeno sedam nastavnih planova i programa primjenjivanih na području Hrvatske na način da je u sedamdesetogodišnjem periodu odabran iz svakog desetljeća po jedan nastavni plan i program (1946., 1954., 1960., 1972., 1989., 1999., 2006.).

REZULTATI I RASPRAVA

U prvom problemu istraživanja ispitala se zastupljenost predmeta koji se odnose na stjecanje životno-praktičnih vještina uključujući nastavno opterećenje te su analizirani sadržaji, odnosno vještine koje se stječu u okviru tih predmeta i aktivnosti. Za potrebe ovog rada analizirani su predmeti i aktivnosti koji obuhvaćaju *ručni rad i domaćinstvo*, praktične tečajeve iz *prehrane, odijevanja i stanovanja, tehničku kulturu, prvu pomoć te obranu i zaštitu* koji su bili sastavni dio obvezne nastave u pojedinim nastavnim planovima i programima, dok su iz dijela izbornih predmeta i izvannastavnih aktivnosti analizirani *poljoprivreda, učeničke zadruge i organizacije*.

Iz perspektive suvremenog školstva, gdje u okviru obvezne nastave nema predmeta i sadržaja koji se odnose na domaćinstvo (Nastavni plan i program, 1999: 2006), posebno su zanimljivi upravo oni predmeti koji su primarno namijenjeni stjecanju životno-praktičnih vještina. Iako su se ručni rad i domaćinstvo, kućanstvo, ženski i muški kućni rad pojavljivali i u

planovima i programima u razdoblju prije Drugog svjetskog rata na području Hrvatske (Matijević, 2009), u analiziranom uzorku *Ručni rad i Domaćinstvo* pojavljuju se u planu i programu iz 1954. godine s opterećenjem od jednog školskog sata u prvom razredu te s po dva školska sata u ostalim razredima, dok u nastavnom planu i programu iz 1946. nema predmeta ni sadržaja koji se eksplicitno odnose na domaćeinstvo (Tablica 1). U nastavnom planu i programu iz 1960. za *Domaćinstvo* je predviđen po jedan školski sat u šestom, sedmom i osmom razredu iz čega je razvidan značajan raskorak u nastavnom opterećenju između ta dva programa. *Domaćinstvo* se predvidjelo i nastavnim planovima i programima iz 1972. i 1988. godine u višim razredima osnovne škole, dok ga uopće nema u okviru obvezne nastave u planovima i programima iz 1999. i 2006., a nije predviđeno ni najnovijom reformom odgoja i obrazovanja iz 2016. U nastavnom planu iz 1972. za *Domaćinstvo* je predviđeno 20 školskih sati godišnje u šestom i sedmom razredu, 30 sati u osmom, dok se u planu iz 1989. godine nalaze aktivnosti praktičnog tečaja o *prehrani* s opterećenjem od 30 sati i *odijevanja* po 15 sati godišnje u sedmom razredu, dok je 15 sati u šestom razredu predviđeno za tečaj *stanovanja* (Tablica 1).

Tablica 1. Zastupljenost nastavnih sati u nastavnim planovima iz područja domaćeinstva

| | 1.r. | 2.r. | 3.r. | 4.r. | 5.r. | 6.r. | 7.r. | 8.r. |
|---------------------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| 1946. | - | - | - | - | - | - | - | - |
| 1954. | 1** | 2** | 2** | 2** | 2** | 2** | - | - |
| 1972. | - | - | - | - | 20* | 20* | 30* | - |
| 1988. | - | - | - | - | - | 15* | 45* | - |
| 1999. | - | - | - | - | - | - | - | - |
| 2006. | - | - | - | - | - | - | - | - |
| * godišnje** tjedno | | | | | | | | |

Iz dobivene analize uočljivo je da je u novijim reformama potpuno izostavljeno stjecanje ovih životno–praktičnih vještina u okviru obvezne nastave pa je opravdano pitati se potiče li se doista cjeloviti razvoj ličnosti naših učenika. Moguće je da neke škole u okviru izvannastavnih aktivnosti, odnosno školskog kurikuluma organiziraju tečajeve *domaćeinstva ili bontona*, ali se svakako čini da su to aktivnosti koje su potrebne svim učenicima za samostalan život te da one ne smiju ovisiti o preferencijama nastavnika u pojedinim školama.

S obzirom na sadržaje koji su predviđeni u okviru nastave *domaćeinstva*, te tečajeva *prehrane, odijevanja i stanovanja*, vidljivo je da društvene i tehnološke datosti određenog vremena značajno utječu na odabir sadržaja i aktivnosti. Tako je, primjerice, u programu iz 1954. značajan naglasak s obzirom na odijevanje dan pletenju odjevnih predmeta (s dvije i više igala; drugi i treći razred), održavanju, pranju i glačanju odjeće (četvrti razred). Iz programa iz 1972. godine uočljivo je da se učenike, između ostaloga, osposobljavalo za samostalan odabir materijala, krojenje odjeće, korištenje šivaćeg stroja te popravke odjeće, a 1989. uz popravke odjeće i upoznavanje svojstava materijala, učenike se poučavalo ekonomičnim načinima kupnje odjeće preko kataloga i u trgovinama, korištenju stroja za pranje rublja, kemikalijama i načinima pranja rublja kako bi se produžio vijek trajanja odjeće i stroja.

Analizirajući sadržaje iz područja *prehrane*, posebno je zanimljiv program iz 1954. u kojem se, između ostaloga, od učenika petih razreda očekivalo da nauče raditi voćne kompote, bistre i guste juhe, složenice od povrća i jednostavna variva, dok su u šestom razredu trebali naučiti prirediti mesna jela i umake kao i zamijesiti i ispeći kruh i kolače. Programom iz 1972. obuhvaćen je niz znanja i vještina o prehrani pri čemu je zanimljivo izdvojiti postupke čuvanja hrane, pripremanje jednostavnih, jeftinih, ekonomičnih ali *punovrijednih* jela, izrađivanje i

posluživanje jednostavnog ručka za četiri osobe te upoznati učenike s dijetalnom prehranom. U programu iz 1989. učenike se, između ostaloga, također poučavalo čuvanju hrane i hranjivoj vrijednosti namirnica, pri čemu su posebno zanimljivi sadržaji koji se odnose na izradu dijetalnog obroka za majke, djecu i starije osobe te lake i teške bolesnike. I u ovom se programu naglašava vježbanje u primjeni štednje pri izradi jelovnika za tjedan dana kao i vježbanje u primjeni racionalnog načina organizacije rada oko pripremanja hrane. Sukladno napretku tehnologije, učenike se poučavalo korištenju aparata u pripremi jela.

U svim navedenim programima tečajevi *stanovanja* zauzimaju važno mjesto pri čemu se ističu bonton, estetika i stjecanje radnih navika te su to ujedno elementi koji se kontinuirano protežu kroz sadržaje i aktivnosti iz stanovanja, odijevanja, prehrane i domaćinstva u svim analiziranim programima koji imaju takve tečajeve i predmete.

Predmet namijenjen stjecanju životno-praktičnih vještina je i *Tehnička kultura* kojeg nema u planovima i programima iz 1946. i 1954. godine (Tablica 2). Kao zaseban predmet pojavljuje u nastavnom planu i programu iz 1960. godine pod nazivom *Tehnički odgoj* sa zastupljenošću od po dva sata tjedno u šestom, sedmom i osmom razredu. Pod istim nazivom taj se predmet nalazi i u planu iz 1972. gdje se u petom razredu poučava jedan sa tjedno, a u višim razredima dva sata tjedno. U istom se programu navodi da je škola slobodna ovisno o interesima učenika i mogućnostima škole organizirati fotosekciju, kinosekciju, modelarske sekcije, radiosekcije, prometne sekcije i druge. U planu i programu iz 1989. godine u okviru radno-tehničkog područja odgoja i obrazovanja obvezni predmet nosi naziv *Osnove tehnike i proizvodnje* s dva sata tjedno, te je zanimljivo da uz taj predmet radno-tehničko područje obuhvaća i izborne programe (70 sati godišnje u sedmom i osmom razredu), fakultativne programe (70 sati godišnje od petog do osmog razreda) i izvannastavne aktivnosti s 35 sati godišnje u prva dva razreda osnovne škole, odnosno po 70 sati godišnje u svim ostalim razredima. Analizirajući ovaj program, uočljiva je zastupljenost radno-tehničkih sadržaja unutar brojnih obveznih predmeta (Tablica 2). Autori ovog programa (1989, 186), koji obiluje aktivnostima iz stjecanja radno-tehničkih vještina, navode da su ciljevi radno-tehničkog odgojno-obrazovnog područja osposobiti učenike da ovladaju suvremenim tehničkim, ekonomskim i društvenim osnovama rada na načelima socijalističkog samoupravljanja pri čemu ističu da učenici trebaju shvatiti rad kao uvjet čovjekova života, da učenici trebaju stvaralački primjenjivati znanja iz tehnike i tehnologije u materijalnoj proizvodnji i svakodnevnom životu, upoznati međusobne odnose znanosti, tehnike i proizvodnje te se pripremati za stalno unapređenje rada i samoupravnih socijalističkih društvenih odnosa. Pomnijom analizom uočljivo je da ovaj program ima najviše aktivnosti koje se odnose na stjecanje životno-praktičnih vještina, pri čemu se radno-tehničko područje realizira i kao međupredmetna tema od predškolske dobi do kraja školovanja. Analizom dokumenata iz 1999. i 2006. godine uočljivo je da predmet dobiva naziv *Tehnička kultura* sa zastupljenošću od samo jednog sata tjedno, što je ostao trend i u najnovijoj reformi obrazovanja iz 2016. godine pa je opravdano upitati se koliko praktičnih vještina učenici doista mogu steći unutar jednog nastavnog sata tjedno bez osiguranja vremena za uvježbavanje naučenog.

Tablica 2. Zastupljenost nastavnih sati u nastavnim planovima iz područja tehničke kulture

| Tehnička kultura | 1.r. | 2.r. | 3.r. | 4.r. | 5.r. | 6.r. | 7.r. | 8.r. |
|-------------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| 1946. | - | - | - | - | - | - | - | - |
| 1954. | - | - | - | - | - | - | - | - |
| 1972. | - | - | - | - | 1 | 2 | 2 | 2 |
| 1988. | - | - | - | - | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 1999. | - | - | - | - | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 2006. | - | - | - | - | 1 | 1 | 1 | 1 |

U okviru različitih planova i programa te ovisno o društvenim potrebama i vrijednostima vremena za koji je pojedini plan i program napravljen, pojavljuju se specifični predmeti, sadržaji i aktivnosti koji su usko povezani sa stjecanjem životno-praktičnih vještina. Tako, primjerice, u nastavnim planovima i programima iz 1972. učenici imaju 20 sati godišnje obuke iz *prve pomoći i zaštite*, dok 1989. u okviru područja općenarodne obrane i društvene samozaštite pohađaju tečaj *prve pomoći i obrane* s 34 sata godišnje u osmom razredu osnovne škole. Iz današnje je perspektive nezamislivo da se učenike poučavalo rukovanju puškom, nišanjenju i okidanju, čuvanju i održavanju puške te položajima za gađanje puškom, protupješačkim i protutenkovskim minama, ručnim bombama, granatama i raznoj municiji. Također su u okviru ove aktivnosti učenici stjecali osnovna znanja o nuklearnom oružju i mjerama zaštite od nuklearnog napada kao i postupcima ponašanja u slučaju da naiđu na eksplozivno sredstvo.

S obzirom na stjecanje vještina iz područja poljoprivrede, interesantnim se čini istaknuti tečaj *poljoprivrede* u nastavnom planu i programu iz 1972. godine čiji je cilj bio steći osnovna znanja i vještine iz onih grana poljoprivrede koje su karakteristične za podneblje u kojem učenici žive i koja imaju najpovoljnije razvojne uvjete.

Životno-praktične vještine poučavale su se i u okviru učeničkih i pionirskih zadruga te različitih izvannastavnih aktivnosti. Pritom valja uzeti u obzir da je za razliku od nastavnih planova i programa iz 1999. i 2006. godine koji imaju samo jedan sat izvannastavnih aktivnosti tjedno, zastupljenost izvannastavnih aktivnosti u ostalim planovima i programima bila veća, pri čemu se posebno ističu planovi iz 1960. i 1989. kojima je predviđeno najmanje četiri sata izvannastavnih aktivnosti tjedno u predmetnoj nastavi. Slobodne aktivnosti nisu bile predviđene samo planom iz 1946., dok je u planu i programu iz 1954. istaknuto da učenici pohađaju društveni i moralni odgoj i slobodne aktivnosti pri čemu broj sati nije propisan već je predviđeno da svaka škola odredi broj sati ovisno o mogućnostima i potrebama škole i učenika.

Posebno su zanimljive učeničke zadruge i organizacije kojima se poticalo povezivanje teorije naučene u okviru nastavnih predmeta s konkretnim praktičnim radom. Tako se u nastavnom planu i programu iz 1960. godine ističe da je učenička zadruga sastavni i organski dio školskog odgojno-obrazovnog sustava kojom se potiče proizvodni rad učenika, te ima iznimno ekonomsko značenje i odgojnu funkciju. U okviru školskih zadruga učenici su se učili kopanju, oranju, proizvodnom radu i sličnim aktivnostima pri čemu se pazilo da se učenike, u okviru učeničkih zadruga, poučava ekonomskoj svrsishodnosti proizvodnje, dok je s društvenog i odgojnog aspekta cilj bio uključiti učenike u formiranje zadataka i odlučivanje o raspodjeli rada, korištenju ostvarenih prihoda, te provođenju disciplinskih mjera u kontroli nad izvršavanjem osobnih obaveza i zadataka kako bi se što bolje pripremili za život toga vremena. Na razini učeničkih organizacija u ovom je programu vrijedno spomenuti klubove mladih tehničara, te sportska i kulturno-umjetnička društva. Aktivnosti rada u učeničkim zadrugama su razrađene i u programu iz 1989. godine a cilj im je povezivanje obrazovanja s proizvodnim i društveno korisnim radom, povezivanje škole i radne sredine te razvijanje svijesti i sposobnosti samostalnog, kreativnog i radosnog obavljanja posla, stjecanje mjesta u društvu te praćenje dostignuća znanosti i tehnologije. Sadržaji obuhvaćeni unutar zadruga u programu iz 1989. godine su *poljoprivredne djelatnosti* (ratarstvo, povrtlarstvo, cvjećarstvo, voćarstvo, vinogradarstvo, stočarstvo, pčelarstvo te sabiranje ljekovitog bilja, gljiva i slično), *industrijsko-zanat-ske djelatnosti* koje su obuhvaćale zanatsku, industrijsku proizvodnju, potom *grafička djelatnost*, te u konačnici *uslužne i nabavno-prodajne djelatnosti*.

U programima iz 1999. i 2006. *zadrugarstvo* se pojavljuje tek kao jedna od izvannastavnih aktivnosti uz aktivnosti koje se odnose na obogaćivanje i proširivanje znanja iz pojedinih predmeta i pripremanja za natjecanja, aktivnosti iz jezično-humanističkog, društvenog, športsko-zdravstveno-rekreacijskoga područja, njegovanja nacionalne i kulturne baštine i drugih. Iz ovog je programa vrijedno spomenuti aktivnosti predviđene školom u prirodi i izletima i ekskurzijama. Za razliku od programa iz 1999., u programu iz 2006. ipak se navode prijedlozi aktivnosti iz *zadrugarstva* a obuhvaćaju seosko gospodarstvo, domaćinstvo, pčelarstvo, osno-

ve tehnika kukičanja, vezenja, pletenja, uređenja školskih vrtova i slično, te tehničko stvaralaštvo kroz tehničke inovacije, tehnike modeliranja i građenja, maketarstvo i slično, što su do implementiranja programa od devedesetih godina do danas bile veoma razrađene aktivnosti, a sada su tek spomenuti navodi bez osiguranog vremena i materijalnih uvjeta za stvarno provođenje predloženih aktivnosti. Također, valja izdvojiti da se u tim dvama planovima i programima uvodi izborni predmet *Informatika* koji je uz Tehničku kulturu jedini predmet primarno usmjeren k stjecanju životno-praktičnih vještina.

Iako se međupredmetne teme javljaju kao novina suvremenijih kurikuluma (Nacionalni okvirni kurikulum, 2011; Okvir nacionalnog kurikuluma, 2016) iz analiziranih je programa razvidno da se i u ranijim razdobljima školstva u Hrvatskoj pazilo na njihovo implementiranje u različite predmete. U tom je smislu posebno interesantno spomenuti didaktičko-metodička rješenja iz programa iz 1972. godine gdje su u okviru različitih predmeta obuhvaćene aktivnosti prve pomoći u nastavi *Biologije*, kretanje ulicom i cestom, vožnja bicikla, snalaženje u prometu, higijena, održavanje stana, briga o prehrani, briga o životinjama zimi i slično koje su se realizirale unutar nekoliko nastavnih predmeta pazeći na međusobnu korelaciju. Takvi se sadržaji i danas poučavaju u okviru različitih nastavnih predmeta, međutim uspoređujući ove aktivnosti sa svim ostalim aktivnostima u ranijim nastavnim planovima i programima, moguće je zaključiti da od devedesetih godina ima znatno manje sadržaja i aktivnosti kojima se na sustavan, zanimljiv i koristan način osposobljava učenike za ekonomičan, odgovoran, samostalan rad i stjecanje životno-praktičnih vještina, a ne poučavanje o važnosti takvih znanja i vještina kako je danas to sve češća praksa iako bi trebalo biti obrnuto.

U drugom problemu istraživanja ispitali su se načini stjecanja životno-praktičnih vještina u okviru nastavnih predmeta koji primarno nisu namijenjeni njihovu stjecanju.

Jedan od takvih predmeta je *Priroda i društvo* koja se od 1954. poučava u sva četiri razreda osnovne škole (Tablica 3). I u ovom je predmetu prema planovima iz 1999. i 2006. smanjen broj nastavnih sati tjedno na dva, odnosno tri sata *Prirode i društva* tjedno u pojedinim razredima, dok je u svim ranijim planovima i programima *Priroda i društvo* bila zastupljena s najmanje tri sata tjedno, a u ponekim razredima i s četiri, odnosno pet sati kako je to određeno u nastavnim planom i programu iz 1989.

Tablica 3. Zastupljenost nastavnih sati u nastavnim planovima iz područja prirode i društva

| Priroda i društvo | 1.r. | 2.r. | 3.r. | 4.r. | 5.r. | 6.r. | 7.r. | 8.r. |
|-------------------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| 1946. | - | - | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | - |
| 1954. | 3 | 3 | 4 | 5 | 4 | 4 | - | - |
| 1972. | 3 | 3 | 4 | 4 | - | - | - | - |
| 1988. | 3 | 4 | 4 | 4 | - | - | - | - |
| 1999. | 2 | 2 | 3 | 3 | - | - | - | - |
| 2006. | 2 | 2 | 2 | 3 | - | - | - | - |

Analizirajući programe *Prirode i društva*, uočena je sličnost pri odabiru sadržaja u različitim dokumentima. Međutim, opadanjem broja nastavnih sati iz tog predmeta, opao je i broj aktivnosti koji se odnosio na stjecanje životno-praktičnih vještina, te su u najnovijim programima izostala interesantna didaktičko-metodička rješenja koja su bila zastupljena u ranijim programima, a koja su sličnija Montessori i Waldorf pedagogiji nego konvencionalnoj metodici. Naime, u ranijim programima ostavljeno je više vremena za izvođenje pokusa, terensku nastavu, izradu modela i maketa, sezonske radove iz područja poljoprivrede i slično što su osnove rada u reformnim pedagogijama.

Također, analizom planova i programa uočeno je da se i nastava *Fizike* i *Kemije* u suvremenijim kurikulumima više temelji na prepoznavanju, objašnjavanju i opisivanju fizikalnih zakona uz navođenje primjera, dok se u ranijim programima više inzistiralo na laboratorijskim vježbama i radovima. Tako u programu iz 2006. godine pri poučavanju Ohmovog zakona učenici trebaju opisati i obrazložiti Ohmov zakon te nacrtati grafički prikaz ovisnosti električne struje o naponu za različite otpore (2006, 282), dok se u programu iz 1972. očekivalo da praktično provjere zakon otpora, a u okviru grupe mladih fizičara rade dodatne vježbe iz navedene nastavne teme.

ZAKLJUČAK

Analizom odabranih sadržaja, predmeta i aktivnosti u uzorku istraživanja razvidno je kontinuirano opadanje zastupljenosti sadržaja i aktivnosti koje se odnose na stjecanje životno-praktičnih vještina. Zanimljivo je kako se svakom novom reformom želi učenike rasteriti nepotrebnim sadržajima. I doista, analizom svih nastavnih predmeta od pedesetih godina prošlog stoljeća do danas uočljivo je opadanje broja sati kako u okviru obveznih, tako i izbornih predmeta te izvannastavnih aktivnosti što je najuočljivije u planovima i programima iz 1999. i 2006. Još uvijek se školi zamjera da znanja koja se stječu u školi nisu upotrebljiva u svakodnevnom životu, da je nastava monotona te da treba biti više utemeljena na stjecanju praktičnih vještina i primjeni naučenog u praktičnim situacijama. Međutim i najnovijom reformom školstva izostala su takva didaktičko-metodička rješenja, a ni nastavni plan se nije mijenjao. Zanimljivo je istaknuti kurikulum predmeta *Prirode i društva* u najnovijoj reformi gdje se navodi da je u središtu tog predmeta istraživački pristup (Nacionalni kurikulum nastavnoga predmeta *Priroda i društvo*, 2016) što je hvalevrijedan način kojim se može učenike motivirati na učenje prirode i društva kojim oni doista mogu na primjeren način stjecati životno-praktične vještine. Ipak, pomnijom analizom ishoda učenja u tom predmetu, uočljivo je da se ponovno od učenika očekuje da prepoznaju, objašnjavaju, uspoređuju, procjenjuju umjesto da istražuju i otkrivaju što je bit istraživačkog učenja.

Zaključno, cilj ovoga rada nije bio naglasiti da su raniji sustavi školstva bili bolji, oni su jednostavno bili u skladu s potrebama vremena za koji su napravljeni. Međutim, nejasno je zašto je u novijim planovima i programima zanemareno stjecanje životno-praktičnih vještina. Njihovom implementacijom u redovnu nastavu i izvannastavne aktivnosti pridonijelo bi se cjelovitom razvoju ličnosti u mnogo većoj mjeri nego je to sada slučaj i svakako bi se pridonijelo osamostaljivanju mladih, odgovornom ponašanju i kvaliteti vremena provedenog u škola-

LITERATURA:

- Bognar, L.; Matijević, M. (2002), *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Delors, J. (1998), *Učenje – blago u nama*. Zagreb: Educa.
- Jakopović, S. (1984), *Pokret radne škole u Hrvatskoj*. Zagreb: Školske novine.
- Matijević, M. (2001), *Alternativne škole*. Zagreb: Tipex.
- Matijević, M. (2009), *Školski i pedagoški pluralizam u zemljama u tranziciji*. Zbornik radova sa naučnog skupa *Buduća Škola*. Beograd: Srpska akademija obrazovanja, 194-206.
- Mijatović, A. (1999), *Ishodišta i odredišta suvremene pedagogije*. U: A. Mijatović (ur.), *Osnove suvremene pedagogije*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor, 16-36.

- Nacionalni kurikulum nastavnoga predmeta Priroda i društvo (2016), <http://www.kurikulum.hr/wp-content/uploads/2016/03/Priroda-i-drus%CC%8Ctvo.pdf>, (15.5.2016.)
- Nacionalni kurikulum za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje. Prijedlog. (2016), <http://www.kurikulum.hr/wp-content/uploads/2016/03/NKOO-1.pdf>, (14.5.2016.)
- Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (2011), Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa RH.
- Nastavni plan i program za narodne četverogodišnje i šestogodišnje škole i niže razrede osmogodišnjih škola (1954), Zagreb: Školska knjiga.
- Nastavni plan i program za osnovne škole u Narodnoj Republici Hrvatskoj (1946), Narodna prosvjeta, 2 (1-2). Zagreb: Školska i pedagoška izdanja Nakladnog zavoda Hrvatske.
- Nastavni plan i program za osnovnu školu (1999), Zagreb: Prosvjetni vjesnik Ministarstva prosvjete i športa Republike Hrvatske.
- Nastavni plan i program za osnovnu školu (2006), Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
- Nastavni plan i program za osnovnu Waldorfsku školu (2004), http://www.waldorfska-skola.com/uploads/2/8/2/3/28237655/kurikulum_waldorfske_kole.pdf, (14.5.2016)
- Naša osnovna škola. Odgojno – obrazovna struktura (1972), Zagreb: Školska knjiga.
- Okvir nacionalnog kurikuluma. Prijedlog (2016), <http://www.kurikulum.hr/wp-content/uploads/2016/02/ONK-18.2-POPODNE-2.pdf> (14. 5. 2016.)
- Osnovna škola: odgojno – obrazovna struktura (1960), Zagreb: Vjesnik.
- Pivac, J. (2009), Izazovi školi. Zagreb: Školska knjiga.
- Plan i program odgoja i osnovnog obrazovanja (1989), Zagreb: Školske novine.
- Stoll, L.; Fink, D. (2000), Mijenjajmo naše škole: Kako unaprijediti djelatnost i kvalitetu škola. Zagreb: Educa.
- Šimleša, P. (1980), Uzroci formalizma u znanju učenika (1951). U: P. Šimleša. Izabrana djela, 3, 31-210.

Acquiring Life – Practical Skills in the Croatian Educational System Before and Now

Abstract: The holistic development of personality is the presumption of every educational system. However, depending on social, political and economic needs of a certain period, a different significance is attributed to certain elements of personality development. Thus, in certain education reforms in Croatia in the last seventy years, significant emphasis was attached to individualization, in some to socialization, and in some reforms to the development of cognitive aspects of personality or the acquisition of life - practical skills were greatly emphasized, while almost all the reforms resented the excessive intellectualism and the incoherence of the content taught in schools with real life. Given the fact that the development of life - practical skills is one of the means of linking the theory and practice, the main aim of this research was to establish the representation of life-practical contents and didactic-methodical solutions of acquiring knowledge and skills from that area in the period from the end of World War II to now. By comparatively analysing the syllabi from 1944 to 2006, the representation and types of subject, activities and contents connected with acquiring life - practical skills, over this seventy years period in the Croatian education system, were examined. Also, the didactic-methodical solutions of the implementation of these syllabi were analysed. Viewed chronologically from the 1940s to 2006, the obtained results suggested a fall in the content, extra-curricular activities and subjects in particular in the area of acquiring life-practical skills (for example, course in home decoration, nutrition, home economics, handicraft, first aid, workshop, modelling and so on), while the new syllabi lack interesting didactic-methodical solutions which today are attributable to the characteristics of work in reform pedagogies and have been a constituent part of syllabi in the second half of the 20th century.

Key words: educational reform, holistic development of personality, affective and psychomotor skills, curriculum

Erwerb von lebenspraktischen Fertigkeiten in der kroatischen Bildung damals und heute

Zusammenfassung: Eine komplette Entwicklung der Persönlichkeit ist die grundlegende Voraussetzung jedes Bildungssystems. Je nach den sozialen, politischen und wirtschaftlichen Bedürfnissen bestimmter Zeit wird allerdings die unterschiedliche Bedeutung auf einzelne Segmente der Persönlichkeitsentwicklung gelegt. So wurde bei bestimmten Reformen in Kroatien in den letzten 70 Jahren ein größerer Wert auf Individualisierung gelegt, bei einigen auf Sozialisation, bei einigen auf die Entwicklung der kognitiven Persönlichkeitsaspekte oder den Erwerb von lebenspraktischen Fertigkeiten, während fast alle Reformen den übermäßigen Intellektualismus und zusammenhanglose Lehrinhalte anprangern, die in der Schule gelehrt werden, aber mit dem wirklichen Leben nicht verbunden sind. In Anbetracht der Tatsache, dass der Erwerb von lebenspraktischen Fertigkeiten eine Möglichkeit der Verknüpfung von Theorie und Praxis darstellt, war das Hauptziel dieser Studie, die Häufigkeit von lebenspraktischen Inhalten und von didaktisch-methodischen Lösungen bei deren Erwerb in der Periode vom Ende des Zweiten Weltkrieges bis heute festzustellen. Mit einer vergleichenden Analyse der Lehrpläne von 1946 bis 2006 wurde die Häufigkeit und Art der Schulfächer, sowie die Aktivitäten und Lehrinhalte untersucht, die mit dem Erwerb von lebenspraktischen Fertigkeiten in der 70-jährigen Periode des kroatischen Schulwesens im Zusammenhang stehen. Des Weiteren wurden die didaktisch-methodischen Lösungen bei deren Erwerb analysiert. Wenn wir es chronologisch betrachten, suggerieren die erhaltenen Ergebnisse von den vierziger Jahren des letzten Jahrhunderts bis zum Jahre 2006 einen Rückgang der Häufigkeit von Lehrinhalten, insbesondere von Schulfächern und außerschulischen Aktivitäten aus dem Bereich von lebenspraktischen Fertigkeiten (z.B. Wohnen, Nahrung, Hauswirtschaft, Handarbeit, Erste Hilfe, Gebrauch von Werkzeugen, Herstellung von Miniaturmodellen u.ä.). In den neueren Lehrplänen fehlen auch die interessanten didaktisch-methodischen Lösungen, die wir heute den Besonderheiten von reformpädagogischen Ansätzen zuschreiben, die aber in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts ein integraler Bestandteil der Lehrpläne waren.

Schlüsselbegriffe: Bildungsreform, komplette Entwicklung der Persönlichkeit, affektive und psychomotorische Fertigkeiten, Curriculum

