
VLADA REPUBLIKE HRVATSKE
MINISTARSTVO PROSVJETE I ŠPORTA

**PROJEKT HRVATSKOG
ODGOJNO-OBRAZOVNOG SUSTAVA
ZA 21. STOLJEĆE**

Zagreb, 2002.

PROJEKT HRVATSKOG ODGOJNO–OBRAZOVOG SUSTAVA ZA 21. STOLJEĆE

Tekst je nastao usklađivanjem dvaju prijedloga i to "Konceptije promjena odgojno-obrazovnog sustava u Republici Hrvatskoj" (redigirani tekst Prosvjetnog vijeća, glavni i odgovorni urednik dr. Vladimir Strugar, Ministarstvo prosvjete i športa, Zagreb, 2002.) i "Odgoj i obrazovanje: bijeli dokument o hrvatskom školstvu" (voditelj projektnog zadatka prof. dr. Nikola Pastuović, Ured za strategiju razvitka Republike Hrvatske, Zagreb, 2001.) a prema zaključku zajedničke sjednice Koordinacije za gospodarstvo, Koordinacije za unutarnju i vanjsku politiku i Koordinacije za društvene djelatnost i ljudska prava Vlade Republike Hrvatske održane 3. listopada 2002. godine.

Glavni odgovorni urednik

Dr. Vladimir Strugar, ministar prosvjete i športa Republike Hrvatske

Uredništvo konačne redakcije teksta

Prof. dr. Gvozden Flego

Prof. dr. Josip Milat

Dr. Vladimir Strugar

Ivan Vavra, prof.

Prof. dr. Hrvoje Vrgoč

Stručni redaktor

Dr. Ante Bežen

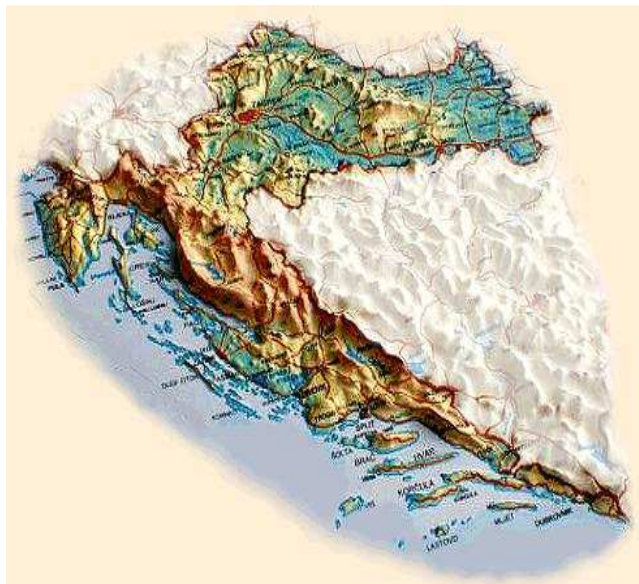
SADRŽAJ

UVOD	7
1. POLAZIŠTA, SVRHA I NAČELA PROMJENA ODGOJNO-OBRAZOVNOG SUSTAVA REPUBLIKE HRVATSKE	10
1.1. Obrazovanje i nacionalni razvoj	11
1.2. Ciljevi obrazovanja i odgoja	11
1.3. Polazišta za promjene	12
1.4. Svrha promjena	15
1.5. Načela i smjernice razvoja suvremenog odgojno-obrazovnog sustava	16
2. RANI ODGOJ I OBRAZOVANJE	22
2.1. Sadašnje stanje	23
2.2. Razlozi za promjene	26
2.3. Načela ranog odgoja i obrazovanja	27
2.4. Svrha ranog odgoja i obrazovanja	27
2.5. Prijedlog za promjene	27
3. OBVEZNO OBRAZOVANJE	32
3.1. Osnovna škola u prošlosti	33
3.2. Osnovna škola danas	33
3.3. Osnovno i obvezno školovanje u svijetu	34
3.4. Problemi sadašnje osnovne škole	36
3.5. Razlozi za promjene	37
3.6. Prijedlozi za promjene	37
4. SREDNJE OBRAZOVANJE	47
4.1. Sustav srednjeg obrazovanja u Hrvatskoj danas	48
4.2. Srednjoškolsko obrazovanje u Europi	49
4.3. Načela za promjene u srednjem obrazovanju	50
4.4. Prijedlog nove strukture višeg srednjeg obrazovanja	51
4.5. Vertikalna i horizontalna prohodnost u stjecanju zanimanja	57
4.6. Izrada jedinstvenog standarda strukovnog obrazovanja i organizacija škola	58
4.7. Stanje učeničkih domova	59
4.8. Prijedlog za promjene	60
5. POLAZIŠTA ZA PROMJENE U NASTAVNIM PROGRAMIMA I NASTAVNOJ TEHNOLOGIJI	61
5.1. Promjene u nastavnoj tehnologiji	62
5.2. Promjene u nastavnim programima – kurikularna reforma	63
5.3. Informatizacija odgojno-obrazovnog sustava	65
5.4. Izvori znanja i nastavna oprema	66
5.5. Subjekti izvanškolske potpore	68
6. VISOKO OBRAZOVANJE	71
6.1. Opis postojećeg stanja	72
6.2. Osnovna obilježja visokog obrazovanja u nekim razvijenim zemljama	77
6.3. Prijedlog promjena	80
7. UČITELJSTVO	89
7.1. Obrazovanje učitelja danas	90
7.2. Obrazovanje učitelja u svijetu	92
7.3. Prijedlog za promjene	95
8. VREDNOVANJE RADA I USPJEHA	99
8.1. Polazišta i opis stanja u Europi	100
8.2. Čimbenici obrazovanja koji se vrednuju	100
8.3. Pretpostavke za promjene sustava vrednovanja	102
8.4. Vrednovanje cjelokupnog rada škole	102
8.5. Novo vrednovanje školskog uspjeha	102

9. OBRAZOVANJE ODRASLIH	106
9.1. Konceptija obrazovanja odraslih	107
9.2. Razvoj obrazovanja odraslih	111
9.3. Obrazovanje odraslih danas	112
9.4. Razlozi za promjene	114
9.5. Obrazovanje odraslih u nekim europskim zemljama	115
9.6. Preporuke međunarodnih organizacija i Vijeća Europe	116
9.7. Svrha i načela razvoja obrazovanja odraslih	117
9.8. Prijedlozi promjena	119
10. UPRAVLJANJE I RUKOVOĐENJE U ODGOJNO-OBRAZOVNOM SUSTAVU	126
10.1. Upravljanje školstvom u Hrvatskoj	127
10.2. Upravljanje školstvom u drugim državama	128
10.3. Prijedlozi za promjene u upravljanju	130
10.4. Rukovođenje ustanovama školskog sustava	130
11. PRIVATNO I ALTERNATIVNO ŠKOLSTVO	135
11.1. Razlozi za osnivanje privatnih i alternativnih škola	136
11.2. Privatne i alternativne škole u svijetu	136
11.3. Privatno školstvo u Hrvatskoj do 1990. godine	139
11.4. Školski pluralizam u Hrvatskoj danas	140
11.5. Prijedlog za promjene	142
12. ODGOJ I OBRAZOVANJE UČENIKA S POSEBNIM POTREBAMA	144
12.1. Sustav potpore razvoju darovitih pojedinaca	145
12.2. Odgoj i obrazovanje djece i učenika s teškoćama u razvoju	151
13. ODGOJ I OBRAZOVANJE NA JEZICIMA I PISMIMA NACIONALNIH MANJINA	157
13.1. Stanje	158
13.2. Razlozi za promjene	160
13.3. Prijedlozi za promjene	160
14. HRVATSKA NASTAVA U INOZEMSTVU	162
14.1. Stanje	163
14.2. Prijedlozi za promjene	164
15. FINANCIRANJE OBRAZOVANJA	165
15.1. Stanje financiranja obrazovanja u Hrvatskoj i usporedba s drugim zemljama	166
15.2. Prijedlozi za promjene	172
16. STRUČNO-ZNANSTVENA POTPORA SUSTAVU ODGOJA I OBRAZOVANJA	175
16.1. Zavod za unapređivanje školstva Republike Hrvatske	176
16.2. Razvojna pedagoška djelatnost stručnih suradnika	179
16.3. Škola za ravnatelje	184
16.4. Stručne ustanove i tijela	186
17. IZVOĐENJE PROJEKTA	188
17.1. Programske zadaće	189
17.2. Kratkoročne prioritetne mjere	190
17.3. Za novi sustav – dugoročne mjere	192
17.4. Opća polazišta za izradu studija izvodljivosti	193
Dodatak: STRUKTURANOVOG SUSTAVA ODGOJA I OBRAZOVANJA U REPUBLICI HRVATSKOJ	199
LITERATURA	204

Temeljni podaci o sustavu odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj

Odgoj i obrazovanje u Republici Hrvatskoj danas se ostvaruje u **1.894 ustanova** (bez područnih škola i ustanova za obrazovanje odraslih), a u njemu sudjeluje **850.722 polaznika** (djece, učenika, studenata) i **62.499 učitelja** (odgojitelja, profesora).



- ✓ Republika Hrvatska ima 4.535.054 stanovnika.
- ✓ U školski sustav **neposredno je uključeno više od 20% građana**.
- ✓ Kad se doda polaznike i osoblje u ustanovama za obrazovanje odraslih (372 pravna subjekta, 23.000 polaznika) te više od 1.300.000 roditelja i skrbnika, onda je **najmanje 50% građana Republike Hrvatske neposredno zainteresirano** za kvalitetan odgojno-obrazovni proces u školama.
- ✓ Osim što je školstvo najveći sustav, u razvijenim se državama smatra i **najvažnijim za budućnost nacije**.

Ustanove, polaznici i osoblje u školskom sustavu (šk. god. 2001.-2002.)

PODRUČJE ODGOJA I OBRAZOVANJA	BROJ USTANOVA	BROJ POLAZNIKA	BROJ OSOBLJA
Predškolski odgoj	329 dječjih vrtića	133.260 djece	7.190 odgojitelja
Osnovno školstvo	825 matičnih (1270 područnih škola)	398.459 učenika	30.766 učitelja
	52 glazbene škole	10.347 učenika	1.297 učitelja
	16 škola za učenike s posebnim potrebama	2.960 učenika	556 učitelja
Srednje školstvo	363 škole (uključeno 7 posebnih i 22 glazbeno-plesne)	192.402 učenika	14.644 nastavnika
	53 učenička doma	6.303 učenika	346 odgajatelja
Visoko školstvo	88 javnih visokih učilišta	99.343 studenta	7.700 profesora
Privatno školstvo	125 dječjih vrtića	3.580 djece	
	6 osnovnih škola	512 učenika	
	14 srednjih strukovnih škola i gimnazija	1.379 učenika	
	10 katoličkih gimnazija	2.016 učenika	
	2 srednje škole drugih konfesija	161 učenik	
	11 privatnih visokih učilišta		
UKUPNO	1.894 (bez područnih škola)	850.722	62.499 (bez zaposlenih u privatnom školstvu)

UVOD

Hrvatska je u novijoj povijesti proživljavala brojne promjene i napokon 1991. godine stječe samostalnost, koja joj omogućuje slobodno kreiranje sustava kvalitetnog odgoja i obrazovanja kao pretpostavke trajnog uspješnog razvitka.

Vrijeme je ekspanzije, štoviše eksplozije znanja koje je temelj ne samo gospodarskog i kulturnog razvitka, nego i kvalitete života pojedinca i društva.

Hrvatska je orijentirana prema Europi i razvijenim zemljama svijeta te o uspješnosti ostvarivanja te europske orijentacije ovisi njezina budućnost. Proces transformacije društva ima osnovu u sustavu odgoja i obrazovanja koji, po svojoj ulozi, treba biti usmjeren k budućnosti. Probitak je Hrvatske u znanju njezinih stanovnika, danas, sutra – za budućnost. Upravo pomoću znanja svojih žitelja Hrvatska može osigurati svoj nacionalni identitet u okrilju Europe i svijeta. Nacionalno je bogatstvo u ljudskom potencijalu i vizijama. Povezanost prirodnih potencijala i stalnog poboljšanja ljudskih resursa jamči probitak zemlje, osigurava blagostanje društva, skupina i pojedinaca.

Sustav odgoja i obrazovanja mijenja svrhu ovisno o osobitostima razvitka društva. Tu svrhu danas možemo definirati ovako:

Sustav odgoja i obrazovanja pridonosi osobnom razvoju svakog pojedinca, osposobljava za kvalitetan život, aktivno i odgovorno sudjelovanje u zajedničkim vrijednostima ljudskog života i stvaralaštva te pridonosi napretku zemlje u svim područjima znanstvenog, društvenog, gospodarskog i kulturnog djelovanja i stvaranja.

Sustav odgoja i obrazovanja, koji omogućuje da svako dijete i/ili odrasla osoba uspije na najbolji način, potiče razvoj ljudskog kapitala te probitak svake zemlje. Prema tome, promjene tog sustava trebaju pružiti svakom djetetu, mladoj i odrasloj osobi široke mogućnosti za uspjeh. Slijedom toga, potrebno je zamijeniti obrazovanje koje je utemeljeno na memoriranju obrazovanjem koje potiče kreativnost, rješavanje problema, primjenu znanja i samoobrazovanje.

Priprema pak djeteta za kvalitetan život ovisi prije svega o njegovim potencijalima, mogućnostima koje su jedinstvene i neponovljive. Razvoj tih potencijala ovisi o ukupnom sustavu odgoja i obrazovanja, a osobito o sadržajima, metodama, kvaliteti međusobnih odnosa između sudionika procesa odgoja i obrazovanja te suradnji roditelja i škole u odgojnoj zajednici, odnosno zajedničkoj odgovornosti za rezultate odgoja i obrazovanja.

Osmišljavanje koncepta i strategije promjena je složen, dugotrajan, stručno, znanstveno i praktično složen posao. Nekoliko pokušaja u proteklih deset godina (1991., 1993., 1995.) nisu imali uspjeha. Stoga Vlada Republike Hrvatske, izabrana u siječnju 2000., u programu rada od 2000. do 2004. godine, između ostaloga, ističe: *Odgoj i obrazovanje strateški su razvojni prioriteti za sveukupni razvoj hrvatskoga društva (...) Izradit će se stručna podloga kojom će se, na temelju najšire provedenih stručnih rasprava i elaboracija te iskustva europskih zemalja i preporuka međunarodnih organizacija, utvrditi nova koncepcija hrvatskoga školstva. Ujedno će se na temelju utvrđene koncepcije sustava prirediti nova zakonska i podzakonska regulativa i unijeti suvremena načela u odgojno-obrazovni proces, a prije svega načela slobode, demokracije, ljudskih prava, otvorenosti, inovativnosti, tolerancije i različitosti. Sredstva za odgoj i obrazovanje postupno će rasti i približavati se standardima europskih zemalja.*

Suvremene se nacionalne prosvjetne politike u razvijenim zemljama temelje na dva koncepta što su proteklih desetljeća razrađeni u međunarodnim organizacijama koje se bave obrazovnim politikama (UNESCO, OECD, ILO, Vijeće Europe, Europska komisija) i koje ih preporučuju svojim članicama u provođenju nacionalnih obrazovnih reformi. To su koncepcija *cjeloživotnog učenja* i koncepcija *društva koje uči*.

Koncept cjeloživotnog učenja obuhvaća i usklađuje različite oblike učenja u svim životnim razdobljima. To su: organizirano učenje (obrazovanje i odgoj) što može biti formalno (školovanje) i neformalno te neorganizirano ili informalno učenje. Budući da se mora učiti čitav život, ali se čitav život ne može ići u školu, učenje se u odraslosti, pa čak i ono organizirano, uglavnom ne ostvaruje u školi nego u neškolskim organizacijama, odnosno tamo gdje odrastao čovjek radi i živi. Zato društvo, i to tim više što je razvijenije, postaje *društvom koje uči*.

Suvremeni odgojno-obrazovni sustav čini mreža školskih i neškolskih organizacija povezanih partnerskim odnosima. Škola više nije jedina obrazovna ustanova pa se promjene ne smiju reducirati na preustroj školskoga sustava. U razvijenim se zemljama sustavom odgoja i obrazovanja obuhvaća školovanje mladih i odraslih te neformalno obrazovanje odraslih, a sve se više pozornosti poklanja i samoobrazovanju te informalnom učenju. To slijede i tranzicijske zemlje koje žele ući u Europsku uniju. Intenziviranje obrazovanja odraslih osobito je važno u postkomunističkim zemljama u kojima gospodarsku i svaku drugu tranziciju treba provesti sada radno aktivno stanovništvo.

Ovaj prijedlog promjena sustava odgoja i obrazovanja obraća se hrvatskom učiteljstvu i na nj se oslanja, ali i svim političkim čimbenicima, društvenim skupinama, znanstvenim i stručnim udrugama radi postizanja potrebnog konsenzusa o najprihvatljivijim rješenjima u koncipiranju i ostvarivanju promjena koje će omogućiti kvalitetno obrazovanje mladih, dostojanstvo učitelju u obavljanju njegova časnog, odgovornog i teškog poziva te brži društveni napredak.

Promjene koje predlažemo provodit će se postupno, ovisno o novčanim, materijalnim i kadrovskim uvjetima zemlje, uz eksperimentalnu provjeru i dodatnu stručnu verifikaciju predloženih rješenja. Inozemna iskustva i međunarodni dokumenti podloga su za stvaranje sustava i uskladit će se s našom tradicijom, potrebama i osobitostima.

Gradimo viziju sustava odgoja i obrazovanja za opće dobro i slobodu svih, jer nije nevažno koliko učenika i studenata uspijeva ili ne uspijeva u sustavu. Ne možemo dopustiti školovanje budućih gubitnika, odrastanje mladih ljudi bez perspektive, osobito u vlastitoj domovini. Ako sustav odgoja i obrazovanja omogući učenicima i studentima da usvoje znanja prema međunarodnim standardima, da zavole učenje, znanje i razviju vlastite sposobnosti te shvate što je to odgovorno djelovanje u demokratskom društvu, Hrvatska će imati sigurnu budućnost.

Republika Hrvatska razvija sustav odgoja i obrazovanja u sklopu svoga i europskog/svjetskog konteksta. Taj se sustav treba temeljiti na vlastitoj bogatoj obrazovnoj i kulturnoj tradiciji, suvremenim društvenim kretanjima (primjerice demografskim), ali i u povezanosti s globalnim tendencijama, pridonoseći izgradnji *Europe znanja* kao temeljnog koncepta Europske unije. Nosimo golemu odgovornost da se i hrvatski obrazovni sustav uspostavlja i razvija u skladu s tim kretanjima.

Svjesni smo da je zamisao škole budućnosti vrlo rizična i puna neizvjesnosti, jer su promjene uvjetovane različitim činiteljima koji se i sami razvijaju, mijenjaju, a nerijetko prelaze u vlastitu suprotnost. I suvremeni sustavi odgoja i obrazovanja u svijetu stalno se mijenjaju, inoviraju u potrazi za boljim rješenjima.

Pri izradi dokumenta polazimo od dugoročne orijentacije u vođenju nacionalne razvojne politike, glavnih načela razvitka obrazovanja u razvijenim zemljama Europe, naše prosvjetne tradicije, zatečenog stanja hrvatskog odgojno-obrazovnog sustava te procjene postojećih i sagledivih razvojnih ograničenja.

Ovaj cjelovit i jedinstveni dokument nastao je na temelju dviju studija, a to su *Koncepcija promjena odgojno-obrazovnog sustava u Republici Hrvatskoj* Ministarstva prosvjete i športa i *Odgoj i obrazovanje: bijeli dokument o hrvatskom obrazovanju* Ureda za strategiju razvitka Republike Hrvatske.¹

Dokument sadrži dugoročne ciljeve odgoja i obrazovanja, prijedlog strukturnih promjena sustava koje trebaju osigurati njihovo ostvarivanje s jedne strane te njihovu konkretizaciju s obrazloženim rješenjima i operativnim uvjetima kojima se određeni prijedlozi provode brinući o promjenljivim uvjetima u kojima će se ostvarivati dugoročni pravci razvoja.

Treba naglasiti da se pri identifikaciji poželjnih strukturnih promjena obrazovanja primjenjuje *sustavski pristup*. On se sastoji u tome da se svaki element sustava motri sa stajališta funkcioniranja cjeline i njegova doprinosa učinkovitosti čitavog sustava kako bi se utvrdili oni elementi sustava koji ograničavaju učinkovitost sustava u ostvarivanju njegovih ciljeva. Potom se izrađuju alternativna rješenja identificiranih problema i njihova vrijednost provjerava pomoću studije izvodljivosti. Studija izvodljivosti mora brinuti ne samo o željenim ciljevima nego i o ograničavajućim čimbenicima unutar i izvan sustava kako bi predložena rješenja bila realistična. Na temelju takvih istraživanja donose se strateške odluke o strukturnim promjenama (ili njihovom odgađanju dok se ne ispune potrebni uvjeti) te odluke o mjerama koje je potrebno poduzeti da bi se neka strukturna promjena mogla uspješno provesti.

Napokon, sve što predlažemo i za što se zalažemo nastoji u prvom redu riješiti probleme odgoja i obrazovanja naše djece, mladeži i odraslih, usmjeriti ih da kvalitetnim cjeloživotnim učenjem ostvare svoj osobni razvitak koristeći se potrebnim znanjima i vještinama. To je naše jedino istinsko blago i budućnost.

U Zagrebu, listopad 2002.

¹ Zaključak zajedničke sjednice Koordinacije Vlade Republike Hrvatske za gospodarstvo, Koordinacije za unutarnju i vanjsku politiku i Koordinacije za društvene djelatnost i ljudska prava koja je održana 3. listopada 2002. godine.

1. POLAZIŠTA, SVRHA I NAČELA PROMJENA ODGOJNO-OBRAZOVNOG SUSTAVA REPUBLIKE HRVATSKE

U razvijenim su društvima glavni razvojni čimbenici **znanost, odgoj i obrazovanje**. To je zbog toga što obrazovanje i odgoj bitno određuju kvalitetu ljudskog kapitala o kojemu ovisi uspješnost uporabe raspoloživih prirodnih resursa, tehnologije i novčanog kapitala neke zemlje. Zato je danas najveće bogatstvo razvijenih zemalja – njihovo stanovništvo. Brzi se napredak nekih malih i prirodnim izvorima siromašnih zemalja, kao što su Irska i Finska, objašnjava razvojnom politikom koja je obrazovanje i znanost promovirala u nacionalne razvojne prioritete. Spoznaja o visokoj isplativosti ulaganja u obrazovanje danas je u svijetu općenito prihvaćena, što se očituje u postotcima bruto društvenog proizvoda što ih vlade izdvajaju za formalno obrazovanje u svojim zemljama (u pravilu između 5% i 6% BDP-a) te znatnim izvanproračunskim sredstvima što ga poduzeća i druge organizacije namjenjuju formalnom i neformalnom obrazovanju svojih članova, a pojedinci svojem usavršavanju. Stajalište je razvijenih europskih zemalja da "Europa mora ulagati u obrazovanje da bi podigla opću razinu sposobnosti zaposlenika i radnog dijela pučanstva i to tijekom temeljnog obrazovanja i podupiranjem stjecanja novog znanja tijekom života" (*Povjerenstvo Europske zajednice*, 1996., str. 55).

1.1. OBRAZOVANJE I NACIONALNI RAZVOJ

Zbog sve veće važnosti obrazovanja za nacionalni razvoj te sve bržih znanstvenih, tehnoloških i društvenih promjena, obrazovni se sustavi svih zemalja nastoje poboljšati i prilagoditi zahtjevima novog vremena. U Europskoj uniji ulaganja u istraživanje, obrazovanje i stručno osposobljavanje temeljna su "neopipljiva ulaganja" (*intangible investment*), pri čemu se obrazovni sustavi članica Unije postupno ujednačavaju kako bi se promicala transnacionalna pokretljivost građana Europe i razvijao europski identitet dijeljenjem zajedničkih vrijednosti (*Čučić, 1998.*).

Zemlje u tranziciji, kojima pripada i Hrvatska, imaju dodatne razloge za strukturne promjene svojih obrazovnih sustava. Njima treba olakšati prijelaz iz planske u tržišnu privredu, prijelaz iz politički monističkog u demokratsko civilno društvo te olakšati pridruživanje Europskoj uniji. Tranzicija zahtijeva da stanovništvo ovlada novim vještinama koje osposobljavaju za uspješno snalaženje u kompetitivnom društvu brzih promjena. Istraživanja Svjetske banke pokazuju da i napredne tranzicijske zemlje (osim Češke) značajno zaostaju za zemljama OECD-a u svim oblicima funkcionalne pismenosti odraslog stanovništva (*The World Bank, 2000.*). Prema izvještaju Obrazovnog komiteta Centra za suradnju s nečlanicama OECD-a, hrvatski obrazovni sustav zahtijeva znatnu rekonstrukciju kako bi se modernizirao i postao učinkovitijim i usporedivim s europskim (*OECD, 2000.*). I naše usporedne studije ukazuju na nedovoljnu spojivost pojedinih strukturnih elemenata hrvatskog obrazovnog sustava sa sustavima razvijenih zemalja Europe te lošiju obrazovnu strukturu aktivnog stanovništva. Na temelju toga može se zaključiti da je nužno **pristupiti strukturnim promjenama odgojno-obrazovnog sustava u Hrvatskoj** kojima bi se njegova učinkovitost unaprijedila radi bržeg društvenog razvoja i uključivanja Hrvatske u europske integracije.

1.2. CILJEVI OBRAZOVANJA I ODGOJA

Društveni razvoj u suvremenim društvima nastoji **unapređivati kvalitetu života**. Zato se razvijenim zemljama drže one u kojima ljudi kvalitetno, tj. "dobro" žive, a ne nužno one u kojima je visok nacionalni dohodak. Kvaliteta se života konceptualizira kao zadovoljavanje svih univerzalnih, a ne samo egzistencijalnih potreba (razumije se, zadovoljavanje je neke razine temeljnih ekonomskih potreba pretpostavka zadovoljavanju ostalih potreba). To su, pored egzistencijalnih potreba, još i socijalne i samoostvarujuće potrebe kojima čovjek zadovoljava motiv za osobnim rastom i razvojem. U razvijenim zemljama, koje su osigurale zadovoljavanje bazičnih potreba stanovništva, glavnim razvojnim ciljevima drži se zadovoljavanje tzv. viših potreba, tj. potreba za kvalitetnim odnosima s drugim ljudima i zadovoljavanje motiva za samoostvarenjem (*Sirgy, 1986.*). Kako je svrha društvenog razvoja unapređivanje kvalitete života, a obrazovanje i odgoj trebaju pridonositi razvoju, može se zaključiti: **svrha je odgoja i obrazovanja pridonosenje kvaliteti života**.

Svrha je najopćenitiji cilj koji se ostvaruje realizacijom većeg broja užih ciljeva. **Ciljevi su odgoja i obrazovanja osposobiti pojedinca za obnašanje glavnih životnih uloga** pomoću kojih zadovoljava svoje potrebe i potrebe društva i tako pridonosi kvaliteti života. Glavne su životne uloge suvremenog čovjeka radna, obiteljska, građanska, uloga osobe koja kreativno koristi slobodno vrijeme i uloga osobe koja trajno uči (*Super & Šverko, 1995.*). Osposobljenosti su različite vrste znanja i vještina, koje se stječu obrazovanjem, te vrijednosti, stavovi i navike, koje se stječu odgojem.

U *Izvešću UNESCO-u Međunarodnog povjerenstva za razvoj obrazovanja za 21. stoljeće* ključne su osposobljenosti nazvane "potpornjima obrazovanja", što znači da tijekom života

pojedinaac mora *učiti znati, učiti činiti, učiti zajedno živjeti i učiti biti* (Delors i sur., 1996., 1998.).

Učiti znati sastoji se u znanju koje omogućuje ljudima da razumiju svoju okolinu, što ih ujedno osposobljava za samostalne kritičke prosudbe. *Učiti znati* pretpostavlja učenje vještine učenja koja se temelji na višim kognitivnim procesima, a ne na pukom zapamćivanju, čime se povećava djelotvornost učenja i kvaliteta znanja. Zato je osposobljenost za trajno učenje također opći cilj obrazovanja.

Učiti činiti je osposobljenost za praktičnu primjenu naučenoga u promjenljivim uvjetima rada i života. Budući da se ne uči za školu nego za život, nužno je postići da naučeno znanje i vještine osposobljavaju za praktičnu akciju, a usvojene vrijednosti i stavovi osposobljavaju za opredjeljivanje za one akcije koje pridonose općem dobru (održivom razvoju).

Učiti živjeti zajedno je glavni cilj odgoja. On se sastoji u usvajanju vrednote tolerancije na razlike, vrednote multikulturalizma, vještine nenasilnog rješavanja sukoba, u razumijevanju drugih, vještini zajedničkog djelovanja itd. Taj cilj odgoja postaje sve važniji zbog sve veće međuovisnosti među pojedincima i skupinama i sve veće razorne moći sredstava uništavanja. Ta se osposobljenost postiže upoznavanjem (otkrivanjem) drugih, povećanjem razumijevanja razlika među pojedincima i skupinama te stjecanjem vještina zajedničkog djelovanja u ostvarivanju zajedničkih ciljeva.

Učiti biti je cilj koji se sastoji u doprinosu obrazovanja i odgoja razvoju svih područja ljudske ličnosti: kognitivnom, čuvstvenom, karakternom i tjelesnom, što ne mora nužno imati ekonomski i društveni utilitarni značaj. Takvo učenje omogućuje ljudima da se ostvare, da razviju svoje talente i, koliko je moguće, zadrže nadzor nad vlastitim životom. Povjerenstvo drži taj cilj obrazovanja najvažnijim, u čemu slijedi stajalište UNESCO-vog izvješća iz 1972. godine (*Faure i sur., 1972.*).

Valja naglasiti da se navedena četiri cilja obrazovanja/odgoja ne mogu ostvariti samo u jednom životnom razdoblju, u okviru jednog stupnja obrazovanja, jednog oblika učenja ili unutar pojedinog područja učenja. To su ciljevi (osposobljenosti) koji se trebaju postići školovanjem i neškolskim oblicima obrazovanja/odgoja, odnosno učenja, kroz sva obrazovno-odgojna područja, tijekom čitava života.

Među najvažnijim ciljevima cjeloživotnog učenja su **osposobljenost za aktivno građanstvo i osposobljenost za zapošljavanje**. U *Memorandumu* Europske komisije o cjeloživotnom obrazovanju definiraju se nove osnovne vještine koje su potrebne za aktivno sudjelovanje u društvu i ekonomiji znanja. To su informatičke vještine, znanje stranih jezika, tehnološka kultura, vještine poduzetništva i socijalne vještine (*European Commission, 2000.*). Dakako, to ne isključuje tradicionalne osnovne vještine pismenosti i računanja koje su preduvjetom stjecanja novih. Sve navedene vještine čine novu razinu pismenosti - *pismenost 21. stoljeća*. Ona omogućuje razumijevanje prirodnih i društvenih procesa te kritički odnos prema njima, uspješno komuniciranje i suradnju u multikulturalnom društvu, poduzetničko ponašanje te trajno učenje. A sve to u svrhu ne samo društvenog razvitka, nego i osobnog razvoja pojedinca. Ključne se osposobljenosti trebaju usvojiti tijekom obveznog obrazovanja koje se sve više produžuje i zahvaća ne samo osnovno (primarno) nego se produžuje i na srednje (sekundarno) obrazovanje. No one se razvijaju i dalje pomoću svih oblika cjeloživotnog učenja, a ne samo školovanjem.

1.3. POLAZIŠTA ZA PROMJENE

Na početku 21. stoljeća, okrenuta budućnosti i usmjerena prema društvu i gospodarstvu utemeljenom na znanju, i hrvatska se obrazovna politika suočava (u budućnosti vjerojatno još izraženije) s napetostima koje postoje u svim suvremenim društvima: lokalno je nasuprot

globalnom, pojedinačno nasuprot općem, tradicija nasuprot suvremenosti, kratkoročno nasuprot dugoročnom, potreba za konkurencijom nasuprot postizanju jednakosti, ubrzano povećanje spoznaja nasuprot ljudskim sposobnostima da ih usvoje; dakako, i duhovno je nerijetko nasuprot materijalnom, a postoje i napetosti između tržišnoga gospodarstva i njegova društvenog okruženja, dakle i odgojno-obrazovnog sustava.

I u samom odgojno-obrazovnom sustavu postoje napetosti i dvojbe: poučavati-učiti, autoritarnost-sloboda, osobni razvitak-društveni razvitak, selekcija-masovnost, tradicionalno-moderno, integracija-diferencijacija i druge.

Zahtjevi za promjene sustava odgoja i obrazovanja – žele li omogućiti i osigurati trajni ljudski razvitak, osnaživanje demokracije te bolje razumijevanje među ljudima i narodima – ne uzimaju u obzir samo navedene napetosti, nego ih nastoje razrješavati, tj. prevladavati optimalnim rješenjima. Stoga polazimo od toga da obrazovni sustav, procesi promjena u njemu i njegovi odnosi prema okruženju trebaju težiti prije svega uravnoteženju – ublažavanju i otklanjanju napetosti, koje god one vrste bile (ekonomske, socijalne, političke, administrativne, pedagoške ili kakve druge).

Nadalje, kvalitetan sustav – pokazuju to i inozemna iskustva – može se izgrađivati samo ako se u njemu povećava demokratičnost, a smanjuje isključivost te ako je u njemu više sudjelovanja, povezanosti i partnerstva zainteresiranih i motiviranih sudionika.

U procesima promjena odgojno-obrazovne ustanove ne mogu same odgovoriti na sva očekivanja pa ni snositi svu odgovornost za nedostatke, propuste i slabosti. Odgovornost je potrebno proširiti na cijelo društvo: obitelj, učitelje i one koji uče, institucije civilnog društva, tijela političke vlasti, gospodarske subjekte, medije itd. To je ključno pitanje utemeljenja sustava, pa je stoga potrebno u provedbi promjena što jasnije (re)definirati odgovornost za promjene.

S druge strane, promjene hrvatskog sustava odgoja i obrazovanja temelje se na pravima svakoga i svih (djece, mladeži i odraslih) na osobni razvitak obrazovanjem prema mogućnostima, interesima i potrebama. Ta su prava potvrđena i međunarodno usvojenim dokumentima, primjerice *Općom deklaracijom o ljudskim pravima* (1948.), *Deklaracijom o pravima djeteta* (1958.) te *Deklaracijom o ukidanju svih oblika nesnošljivosti i diskriminacije na temelju vjeroispovijesti ili uvjerenja* (1981.), a neka su od njih zajamčena i odredbama *Međunarodnog pakta o gospodarskim, socijalnim i kulturnim pravima* (1966.) te *UNESCO-ve Konvencije protiv diskriminacije u obrazovanju* (1960.). Načela tih dokumenata ugrađena su u promjene našega obrazovnog sustava, sadržane u ovom projektu. U cijelosti su ugrađene i odgovarajuće odredbe Ustava Republike Hrvatske.

Evo važnijih navoda iz tih dokumenata:

Obrazovna prava (i dužnosti)

"Svatko ima pravo na obrazovanje. Obrazovanje treba biti besplatno, bar u osnovnom i nižem stupnju. Osnovno obrazovanje treba biti obvezatno. Tehničko i stručno obrazovanje treba biti općenito pristupačno, a više obrazovanje treba također biti svima pristupačno na temelju sposobnosti.

Obrazovanje treba biti usmjereno na puni razvitak ljudske ličnosti i na učvršćivanje poštivanja čovjekovih prava i osobnih sloboda...

Roditelji imaju ponajprije pravo da biraju vrstu obrazovanja za svoju djecu."

(Opća deklaracija o ljudskim pravima, 1948.)

"Za potporu i skladan razvoj djetetove osobnosti potrebni su ljubav i razumijevanje ...

Dijete ima pravo na školovanje, besplatno i obvezatno barem na stupnju osnovne škole. Treba ga odgajati tako da razvije opću kulturu i osposobiti ga da na temelju jednakih mogućnosti razvije svoje sposobnosti i vlastito prosuđivanje, osjećaj moralne i socijalne odgovornosti i da postane koristan član ljudske zajednice."

(Deklaracija o pravima djeteta, 1959.)

"Roditelji su dužni odgajati, uzdržavati i školovati djecu te imaju pravo i slobodu da samostalno odlučuju o odgoju djece. Roditelji su odgovorni osigurati pravo djetetu na potpun i skladan razvoj njegove osobitosti."

"Osnovno je školovanje obvezatno i besplatno. Svakomu je dostupno, pod jednakim uvjetima, srednjoškolsko i visokoškolsko obrazovanje u skladu s njegovim sposobnostima."

"Uz uvjete propisane zakonom mogu se osnivati privatne škole i učilišta."

(Ustav Republike Hrvatske)

Promjene se, nadalje, temelje na suvremenim procesima demokratičnosti, decentralizacije, autonomije, pluralizma i globalizacije te uvažavanju međunarodnih dokumenata o obrazovanju i obrazovnim standardima, posebice vrstama i standardima znanja i vještina u kontekstu cjeloživotnog učenja.

Demokratičnost omogućuje buđenje i razvijanje svijesti o idealu i praksi demokracije radi ostvarivanja slobode, mira, pluralizma i socijalne pravde. U njezinu ozračju razvija se sposobnost pojedinca da se ponaša kao aktivan i odgovoran građanin, svjestan kolektivnog interesa i javnog dobra, željan uloga u demokratskom društvu.

Škola oblikuje i provodi modele demokratske prakse.

Demokratičnost se potvrđuje i uključivanjem u obrazovanje osoba iz prikraćenih socijalnih skupina.

Decentralizacija. Uspostava sustava i njegovo uspješno djelovanje ovise o podjeli odgovornosti između središnje, regionalne i lokalne vlasti te odgojno-obrazovne ustanove, pri čemu svako djelovanje omogućuje ostvarivanje prava djeteta i roditelja, odnosno onih koji uče, te zadovoljavanje razvojnih potreba pojedinca i društva.

Decentralizacija sustava pogoduje uspostavljanju i razvijanju novih oblika socijalnog partnerstva, a uz jačanje partnerstva povećava se odgovornost obrazovne ustanove za vlastiti razvitak te ostvarivanje prepoznatljivosti i kvalitete.

Brojna iskustva pokazuju da decentraliziranost sustava može biti mjerom njegove fleksibilnosti, udovoljavanja potrebama različitih skupina.

Autonomija (samostalnost) ustanova i učitelja ostvaruje se u donošenju i načinu provedbe odluka o odgojno-obrazovnim zadaćama, organizaciji i vrednovanju rada odgojno-obrazovne ustanove u konkretnim uvjetima njezina okruženja.

Autonomija se izražava u slobodnom i odgovornom djelovanju ustanova i učitelja (razina slobode u kreativnom i učinkovitom pedagoškom djelovanju), u pravnom ustroju ustanove (širina ovlasti) i u njezinoj ekonomskoj samostalnosti te u obrazovnim, kulturološkim i socijalnim vezama s okruženjem.

Autonomija je i pretpostavka za uspostavljanje različitih vidova partnerstva unutar ustanove i prema njezinu okruženju.

Autonomiju uživaju i osobe koje uče utoliko što se uvažava njihovo dostojanstvo te njihove želje, potrebe i mogućnosti.

Pluralizam. Moderno hrvatsko društvo temelji svoj razvitak na raznolikosti ideja i vrijednosti odgojno-obrazovnih ustanova u ostvarivanju prava djeteta i roditelja te odraslih koji uče na izbor svog puta obrazovanja i razvoja.

Pluralizam omogućuje obogaćivanje kulturnog i građanskog života te obrazovanja primjerenog različitim nacionalnim manjinama i zajednicama.

Mogućnost izbora odgojno-obrazovnih programa sastavni je dio pluralizma. U tom kontekstu uvažava se i pravo roditelja (i učenika) da izaberu odgojne sadržaje sukladne njihovoj vjerskoj pripadnosti, pri čemu taj ili neki drugi izbor ne smije biti uzrok bilo kakvoj diskriminaciji.

Globalizacija je društvena, gospodarska, kulturna, obrazovna i politička međuovisnost zemalja i naroda. Međutim, ona potiče i konkurenciju misli, ideja, znanja i izuma, traži

stručnjake visoke kvalitete i omogućila bi vrijednost svjedodžbi hrvatskih škola u ujedinjenim europskim zemljama. Sustav odgoja i obrazovanja stoga mora razvijati suradničke i kreativne sposobnosti onih koji uče. S tog motrišta obrazovanost može biti najveće bogatstvo hrvatskoga društva, onog koje se i ostvaruje kao *društvo koje uči*.

U tom je društvu omogućeno *obrazovanje/učenje za sve*, trajno i na način koji društvo i pojedinci smatraju najefikasnijim. Odgojno-obrazovni sustav treba ne samo podržati i razviti intelektualnu radoznalost i želju za učenjem, nego i osposobiti učenika/studenta za samostalno učenje, kritičko mišljenje te razumijevanje svijeta, upoznavanje i prihvaćanje drukčijih pojedinaca i naroda, za otkrivanje vlastita identiteta i usvajanje zajedničkih vrijednosti Europe i svijeta.

Međunarodni standardi znanja i suradnja. Sustav odgoja i obrazovanja treba raspolagati objektivnim podacima/pokazateljima o znanju i stečenim umijećima onih koji uče radi vrednovanja i priznavanja osposobljenosti te radi komparacije odgojnih i obrazovnih postignuća na nacionalnoj i međunarodnoj razini. U tom smislu sustav prihvaća međunarodne indikatore kvalitete obrazovanja; razvija model državne i međunarodne mature i međunarodne škole, sudjeluje u programima međunarodne suradnje i razmjene učenika i učitelja, posebno lektora, omogućuje učenje dvaju stranih jezika u obveznom obrazovanju, ekvivalenciju i nostrifikaciju školskih isprava na tržištu rada i sl.

1.4. SVRHA PROMJENA

U Hrvatskoj, kao i drugdje, promjene sustava obrazovanja i redefiniranje njegove svrhe uvjetovani su - u osnovi - trima glavnim čimbenicima, zapravo temeljnim i dalekosežnim procesima koji korjenito i trajno transformiraju gospodarstvo i tradicionalne obrasce života ljudi, a to su:

- rasprostiranje informatičkih i komunikacijskih tehnologija;
- ubrzana znanstvena i tehnološka otkrića i inovacije;
- globalizacija.

Obrazovni sustav mora uvažavati obilježja i posljedice tih procesa, kako u svijetu rada i zapošljavanja (manje rutinskog rada, a više kreativnog rješavanja problema i donošenja kvalitetnih odluka, potreba trajnog učenja i razvijanje sposobnosti prilagodbe promjenama, osposobljenost za rad u timovima i mrežama), tako i u svakodnevnom privatnom i društvenom životu pojedinaca.

Na tom tragu, široka osnova znanja (opća naobrazba) afirmira se u obrazovnom sustavu zajedno s kvalitetnom osposobljenošću za život u građanskom društvu i zapošljavanju (dobivanje i zadržavanje posla) u dinamičnom, ponekad i nepredvidivom tržišnom gospodarstvu. Time obrazovanje ostvaruje onu misiju koja je navedena i u dokumentu Europske komisije: "Pomoći svakome razviti svoj vlastiti potencijal te postati cjelovito ljudsko biće, kao suprotnost tome da bude oruđe u službi ekonomije. Stjecanje znanja i razvijanje sposobnosti treba ići ruku pod ruku s izgradnjom karaktera, širenjem obzora i prihvaćanjem vlastite odgovornosti u društvu." (*Prema društvu koje uči*, 1996.)

Promjenama sustava odgoja i obrazovanja želi se:

- omogućiti pristup obrazovanju i stjecanju obrazovanja svakome, neovisno o njegovom porijeklu, spolu, nacionalnosti i socijalnom i gospodarskom statusu;
- obrazovanje uspostaviti kao prioritet društva, gospodarstva i pojedinca, a razvoj hrvatskog društva temeljiti na znanju;
- izgraditi sustav koji svima nudi jednake mogućnosti uključivanja u obrazovanje i stjecanje prvog jednostavnijeg zanimanja, a posebnim mjerama (pozitivna diskriminacija) suzbijati marginalizaciju i isključivanje pripadnika pojedinih skupina;

- osnažiti u mladim naraštajima opće ljudske etičke vrijednosti, vrijednosti europske i hrvatske kulture te razvijati svijest o potrebi očuvanja prirodne baštine i okolišta;
- poboljšati kakvoću obrazovanja i izobrazbe omogućavanjem i poticanjem usvajanja novih znanja i umijeća te stalno razvijati kvalitetnu obrazovnu ponudu;
- uspostaviti vertikalnu i horizontalnu prohodnost obrazovnog sustava;
- neprekidno razvijati metode učenja, motivaciju, sposobnosti za samostalno učenje te radost za učenje i djelovanje;
- povezati odgojno-obrazovne ustanove s njihovim okruženjem, osobito s tržištem;
- razviti i primjenjivati metode djelotvornog poučavanja i učenja te objektivnog vrednovanja i javnog priznavanja stečenih znanja i umijeća, odnosno osposobljenosti;
- povećati ulaganja u obrazovanje iz javnih izvora, u skladu s praksom zemalja Europske unije, a za privatna ulaganja uvesti stimulacije i porezne olakšice;
- osigurati bolji, primjereniji materijalni i društveni položaj učiteljstva i omogućiti učiteljstvu školovanje i usavršavanje do znanstvenih stupnjeva;
- postupno podići razinu obrazovanosti radno sposobnog stanovništva;
- povećati obuhvat djece ranim (predškolskim) odgojem i obrazovanjem sa sadašnjih 32% na barem 60%, što je prosjek u većini europskih zemalja;
- povećati postotak završavanja studija, jer danas u redovnom roku diplomira oko 13% studenata;
- ostvariti pedagoško načelo *škola uspjeha za sve*, pri čemu se posebno brine o individualizaciji nastave i napredovanju pojedinih skupina učenika (daroviti, učenici s teškoćama u razvoju, ponavljajući, oni koji odustaju od daljnjeg školovanja) sve do stjecanja prvog zanimanja;
- omogućiti obvezno učenje dvaju stranih jezika u obveznom obrazovanju, trećeg stranog jezika kao izbornog ili fakultativnog u višoj srednjoj školi te dvojezičnost;
- ostvariti primjereniji standard učenika koji će zadovoljavati njihove tjelesne i duhovne potrebe omogućavajući tjelesne aktivnosti i kretanje te pravilnu prehranu (osobito u obveznom obrazovanju);
- razvijati školski pluralizam radi omogućavanja prava roditeljima na izbor školovanja kao jedne od društvenih sloboda; roditelje i socijalne partnere uključiti u rad škole i u pojedine aktivnosti radi djelotvorne suradnje, razumijevanja i unapređivanja radnih uvjeta;
- izgraditi i ojačati stručnu i znanstvenu potporu sustavu odgoja i obrazovanja u cjelini, a posebno učiteljstvo.

1.5. NAČELA I SMJERNICE RAZVOJA SUVREMENOG ODGOJNO-OBRAZOVNOG SUSTAVA

Kao što je poznato, u Europi ne postoji jedinstveni školski, odnosno odgojno-obrazovni sustav. No ono što nacionalne obrazovne sustave razvijenih zemalja ujednačuje jesu zajednički ciljevi i načela njihova ostvarivanja, što jamči podjednake obrazovne i odgojne učinke. Riječju, u razvijenim zemljama ujednačuje se prosvjetna politika, što na duži rok može dovesti i do sličnog ustroja obrazovno-odgojnih sustava. Pri tome će tradicija i razlike u društvenom kontekstu i nadalje uvjetovati određene razlike u strukturi sustava. Kako Hrvatska teži ulasku u Europsku uniju, važno je u razvoju nacionalnog obrazovnog sustava brinuti o koncepciji i načelima na kojima se razvijaju obrazovni sustavi u Europi.

1.5.1. Načela i smjernice razvoja programskog podsustava

- **Orijentacija na učenje znanja i vještina koji imaju najveću transfernu vrijednost**, i koji su, u pravilu, i najtrajniji. Na taj je način moguće rasteretiti programe od prekomjernih informacija što nisu bitne za razumijevanje drugih sadržaja. Time se

argumentira proširivanje općeg obrazovanja unutar obveznog dijela školovanja, odnosno trend jačanja temeljnih intelektualnih vještina u općem i strukovnom obrazovanju, čime se širenje općeg obrazovanja i stručna izobrazba prestaju antagonizirati.

- **Interdisciplinarnost programa obrazovanja.** Programi postaju sve više interdisciplinarni jer su životni problemi, s kojima se danas čovjek susreće, interdisciplinarni. Osim toga, i znanost se sve više interdisciplinarno razvija. Nove temeljne vještine, koje smo spomenuli, ne znače uvođenje istoimenih novih nastavnih predmeta nego se stječu po postojećim restrukturiranim programima ali i nekim novim. To dovodi do novih konfiguracija znanja koja su logički bolje povezana i olakšavaju razumijevanje svijeta. Program se komponira dijelom na znanstveno-disciplinarnoj osnovi, a dijelom od problemskih modula. To olakšava stvaranje novih programa i horizontalne prijelaze učenika i studenata između različitih vrsta programa.

- **Razvoj novih programa obrazovanja** u obveznom obrazovanju, primjerice za razvoj ekološke svijesti i za ljudska prava (usvajanje globalne etike). U tom sklopu posebno se ističe osposobljavanje za zajednički život usvajanjem vrednote tolerancije na razlike, što je za uspješnu integraciju multikulture Europe od iznimne važnosti.

Pri razvoju programskog podsustava na navedenim načelima i smjernicama potrebno je osigurati da kurikulum bude:

- **Otvoren** – stvoriti mogućnost da su škola i nastavnici autonomni u izvedbi sadržaja nacionalnog kurikuluma te u njegovu prilagođavanju specifičnim potrebama sredine u kojoj škola djeluje. To se ostvaruje jačanjem autonomije škole i decentralizacijom;
- **Demokratičan** - promovira demokratske vrijednosti kao što su tolerancija, zaštita ljudskih prava, multikulturalizam, nenasilno rješavanje sukoba, jednakost pristupa obrazovanju i društvenim položajima bez obzira na spol, ekonomska, etnička, religijska i ostala društvena obilježja pojedinca;
- **Inkluzivan** - svojom sadržajnom strukturom i izvedbom uvažava obrazovno-odgojne interese različitih društvenih skupina kao što su nacionalne manjine, žene, religijske zajednice i druge socijalne skupine;
- **Europski usmjeren** - omogućuje stjecanje znanja o europskoj kulturi i povijesti, usvajanje vještina što omogućuju komuniciranje s drugim europskim narodima, te kada razvija osjećaj pripadnosti Europi usvajanjem zajedničkih vrijednosti i preuzimanjem odgovornosti za razvoj Europe;
- **Ujednačen** (balansiran) - uravnotežena je zastupljenost obrazovnog i odgojnog područja, tj. kada su na odgovarajući način zastupljena potrebna znanja i vještine te vrijednosti, stavovi i navike. Balansiranost se očituje i u odgovarajućoj zastupljenosti pojedinih obrazovnih područja kao što su jezici, matematika, priroda i društvo, umjetnost, tjelesna kultura, religijski i moralni odgoj. Pomoću tih se područja trebaju osigurati temelji osposobljenosti učenika za trajnu zapošljivost i aktivno građanstvo.

1.5.2. Načela i smjernice razvoja tehnološkog podsustava

- **Poboljšavati kvalitetu znanja i vještina tako da se uči s razumijevanjem** (učenje pomoću viših kognitivnih procesa), a ne mehaničkim učenjem temeljenim na ponavljanju. Time se unapređuje kakvoća znanja što je bitno za postizanje svih ciljeva odgoja i obrazovanja. Osobitu pozornost valja posvetiti kakvoći ključnih osposobljenosti, tj. temeljnih intelektualnih sposobnosti - čitanju, pisanju, računanju, informatičkim sposobnostima i učenju stranih jezika.

- **Kombinirati različite oblike učenja**, ne samo odraslih polaznika nego i djece i mladih (kombinirati formalno, neformalno i informalno učenje). Koristiti suvremenu informatičku tehnologiju i nove nastavne metode kao što je interaktivno dinamičko poučavanje i

obrazovanje na daljinu. Kombiniranje različitih oblika učenja zahtijeva razvoj sustava vrednovanja i priznavanja stečenih sposobnosti bez obzira na to kako su stečene.

- **Učenje treba individualizirati** sukladno individualnim razlikama u sposobnostima i sklonostima osoba koje uče. Osobitu pozornost valja posvetiti individualizaciji učenja osoba s posebnim potrebama (osobâ ispodprosječnih sposobnosti te nadarenih pojedinaca).
- **Razvijati neautoritarno, netraumatizirajuće, podupiruće školsko ozračje** koje je jedan od najvažnijih čimbenika učinkovitosti obrazovne organizacije. Ta se učinkovitost očituje u obrazovnim postignućima i u zadovoljstvu učenika i učitelja. S tim u vezi razvijati savjetodavni školski nadzor i nedirektivne metode rukovođenja jer su važni i za kvalitetu školskog života učenika i učitelja.
- **Jačati funkciju profesionalnog informiranja i savjetovanja** učenika i odraslih u skladu s njihovim sposobnostima, preferencijama i sagledivim potrebama rada. Profesionalno informiranje i usmjeravanje u kontekstu cjeloživotnog obrazovanja i *društva koje uči* postaje cjeloživotni proces koji se ostvaruje ne samo u specijaliziranim zavodima nego i u školama i neškolskim obrazovnim organizacijama kao što su velika poduzeća te regionalni centri za razvoj ljudskih resursa. Savjetovanje je osobito važno za poboljšavanje pristupa obrazovanju i radu onih skupina koje su društveno isključene.
- **Poboljšavati trajno obrazovanje učitelja i njihov status** kako bi bili sposobni i motivirani udovoljiti novim zahtjevima suvremenog obrazovanja. Osobitu pozornost posvetiti permanentnoj izobrazbi zaposlenih učitelja (*in-service teacher training*). Trajnim obrazovanjem treba obuhvatiti i obrazovne specijaliste, stručne suradnike, a osobito ravnatelje.
- **Razvijati sustav priznavanja osposobljenosti stečenih različitim oblicima učenja.** Sve europske zemlje pokušavaju identificirati "ključne sposobnosti", najbolje načine njihova stjecanja, provjere i priznavanja. Teži se uspostavljanju europskog sustava uspoređivanja i vrednovanja u temeljnim područjima znanja kao što su matematika, prirodoslovlje, informatika, jezici ali i u stručnim područjima kao što su računovodstvo, financije, menadžerstvo i druga. Pokreće se projekt "karte osobnih vještina" (*personal skills cards*) što bi trebalo omogućiti ne samo priznavanje osposobljenosti bez obzira na način njihova stjecanja nego i pokretljivost radne snage na širem europskom prostoru. To pretpostavlja da pojedine zemlje, i zbog vlastitih potreba, uspostave sustave eksterne valorizacije znanja, odnosno sustave za akreditaciju rezultata prethodnog učenja, uključujući informalno učenje. Najdalje se u tom pogledu otišlo na području visokog obrazovanja u kojem je već razvijen sustav prijenosa "kreditnih bodova" (*European Credit Transfer System – ECTS*), što omogućuje uzajamno priznavanje obrazovnih modula.

1.5.3. Načela i smjernice za povezivanje obrazovanja i okoline

- **Razvijati partnerske odnose škola s neškolskim obrazovnim organizacijama i interesnim skupinama.** Na nižim obrazovnim razinama osobito je važna suradnja škole i obitelji učenika. Na višim obrazovnim razinama valja razvijati suradnju između obrazovnih ustanova i poduzeća, odnosno poslovnog svijeta. Osim toga, škola se povezuje s lokalnom zajednicom: poduzećima i komunalnim otvorenim učilištima, odnosno regionalnim centrima za razvoj ljudskih resursa (*Knowledge Resource Centres*). Razvija se mreža organizacija koja je orijentirana prema učenju i koja je sama sustav koji uči (*Carnoy & Castell, 1995.*).
- **Optimalno decentralizirati i deregulirati školski sustav te povećati autonomiju škole** kako bi se iskoristio njezin inovativni potencijal. Decentralizacija se sastoji u fiskalnoj decentralizaciji, decentralizaciji upravljanja i decentralizaciji kurikuluma. U svrhu fiskalne decentralizacije razvijaju se nove metode ulaganja u obrazovanje kao što su "obrazovni

voucheri", suinvestiranje države, poduzeća i polaznika, te poboljšavaju metode procjene troškova i koristi od obrazovanja (*cost - benefit analysis*).

Decentralizacija upravljanja sastoji se u dekoncentraciji odlučivanja i preraspodjeli ovlaštenja prema višerazinskom modelu (koji uključuje središnju vlast, regionalnu i lokalnu razinu i razinu škole) u korist nižih razina odlučivanja.

Dekonzentracija odlučivanja sastoji se u prenošenju ovlaštenja na odlučivanje o ključnim pitanjima pojedinih segmenata obrazovnog sustava (od ranog odgoja i obrazovanja do obrazovanja odraslih) na nacionalna vijeća za pojedina područja, sastavljena od stručnjaka za dotična područja. Koordinacija i usklađivanje rada područnih nacionalnih vijeća provodi se u središnjem Nacionalnom vijeću za obrazovanje, međusektorskom tijelu čija je zadaća usklađivanje parcijalnih obrazovnih politika pod vidom jedinstvene nacionalne politike obrazovanja.

Autonomija odlučivanja na razini škole očituje se u ovlaštenjima školskih odbora u upravljanju školom. U školskim odborima snažan je utjecaj predstavnika roditelja i lokalne sredine jer su oni autentični jamci zaštite interesa korisnika usluga škole. U decentraliziranom sustavu ravnatelj škole je odgovoran školskom odboru, a ne ministru. Kriteriji (re)izbora ravnatelja jesu njegova pedagoška kompetencija, menadžerska sposobnost, predloženi program razvoja škole i postignuti rezultati rada.

Decentralizacija kurikuluma sastoji se u većoj slobodi učitelja i nastavnika u interpretaciji obveznog dijela kurikuluma i većem udjelu programa što ih određuje škola, odnosno lokalna zajednica. Decentralizacijom se lakše mobiliziraju resursi regionalnih i lokalnih vlasti. U tome sudjeluju i udruge civilnog društva koje su najjače ukorijenjene na lokalnoj razini. To su udruge nastavnika, roditelja, ženske udruge i ostale udruge s interesom u području obrazovanja.

Decentralizacija obrazovanja uključuje i decentralizaciju prava na osnivanje obrazovnih ustanova, tj. vlasnički pluralizam u obrazovanju.

- **Načelo jednakosti u obrazovanju** ne razumije se samo kao jednakost šansi nego kao osiguravanje uvjeta potrebnih da svatko ostvari svoj obrazovni maksimum. Kao što sve više obrazovanja postaje obveznim za pojedinca, tako i država postaje obveznom osigurati uvjete da svaki pojedinac realizira svoj obrazovni potencijal. Pojedinac je odgovoran za svoje obrazovanje, no zajednica mu treba pružiti punu potporu u njegovim naporima. Jednakost u obrazovanju se ostvaruje u kontekstu drugih načela kao što su načelo dostupnosti, prohodnosti, fleksibilnosti, individualizacije, te savjetovanjem, razvijanjem podupiruće školske klime i financijskom potporom ekonomski potprivilegiranih učenika i studenata.

- **Poboljšavati dostupnost obrazovanja svima (demokratičnost obrazovanja).** Doktrina cjeloživotnog učenja naglašava potrebu dostupnosti svih stupnjeva obrazovanja svim članovima društva pod jednakim uvjetima bez obzira na spol, dob, etnicitet, socioekonomski položaj, svjetonazor i druge socijalne značajke. Na taj se način gradi društvo jednakih prilika za sve, što je bitno ne samo za njegov demokratski razvoj nego je uvjetom optimalne uporabe ljudskih resursa u svrhu društvenog i osobnog razvoja.

S obzirom na aktualna ograničenja u dostupnosti pojedinih stupnjeva cjeloživotnog učenja, u Europi se drži prioritarnim povećati dostupnost predškolskog odgoja i obrazovanja u ranom djetinjstvu te dostupnost svih stupnjeva obrazovanja odraslim osobama različite dobi pomoću tzv. povratnog obrazovanja (*recurrent education*).

U području obveznog obrazovanja poseban problem u osiguravanju jednake dostupnosti proistječe iz individualnih razlika u kognitivnom potencijalu i motivaciji za učenje, što najviše dolazi do izražaja pri prijelazu iz nižeg u više sekundarno obrazovanje. To se nastoji riješiti programskom diverzifikacijom i individualizacijom poučavanja u obveznom obrazovanju.

Dostupnost se visokog obrazovanja, s obzirom na individualne kognitivne i motivativne razlike između studenata, također poboljšava većom diverzifikacijom. Diverzifikacija visokog obrazovanja može se postići na različite načine: uvođenjem nesveučilišnih studija, uvođenjem kraćih stručno orijentiranih dodiplomskih studija, razvojem privatnog visokog obrazovanja i na druge načine.

Dostupnost obrazovanja povećava se i osiguravanjem novčane potpore učenicima i polaznicima čiji je materijalni položaj ograničavajući čimbenik nastavljanja obrazovanja. Time se u nekoj mjeri kompenziraju posljedice nejednakog socioekonomskog položaja obitelji na mogućnost nastavljanja obrazovanja.

Dostupnost se povećava i približavanjem mjesta učenja mjestu života učenika i mjestu rada odraslih polaznika. U tom kontekstu i učenje kod kuće predstavlja jedan od oblika cjeloživotnog učenja koji obrazovanje čini dostupnijim te ga treba priznati ravnopravnim oblikom formalnog obrazovanja.

- **Sustav treba biti prohodan kako bi se izbjegle "slijepe ulice".** Tzv. slijepe ulice u obrazovanju jesu oni obrazovni putovi (tipovi programa) iz kojih nije moguće prijeći u viši stupanj obrazovanja ili program druge vrste istoga stupnja obrazovanja. "Slijepe ulice" smanjuju dostupnost (demokratskost) obrazovanja i iskorištenost ljudskih potencijala. Prohodnost se postiže uspostavljanjem dovoljnog broja vertikalnih i horizontalnih prolaza između različitih smjerova sustava čime se smanjuje njegova selektivnost, a izbjegava uprosječivanje učeničkih postignuća. Za prohodnost sustava osobito su važne veze i mogućnost prijelaza između:

- općeobrazovnog i strukovnog obrazovanja na razini višeg srednjeg obrazovanja,
- višeg srednjeg strukovnog obrazovanja i visokog obrazovanja kako bi se omogućilo nastavljanje visokog obrazovanja,
- nesveučilišnog i sveučilišnog visokog obrazovanja kako bi se omogućilo lakše prelaženje iz jednoga u drugi tip visokog obrazovanja.

- **Poboljšavati fleksibilnost sustava.** Fleksibilnost se sastoji u osjetljivosti obrazovnog sustava na promjene u potrebama okoline i potrebama učenika, odnosno odraslih polaznika. Fleksibilizacija obrazovanja postiže se boljom prohodnošću sustava, recertifikacijom postojeće osposobljenosti pojedinca i priznavanjem rezultata neformalnog obrazovanja i samoobrazovanja, odnosno uvođenjem sustava neformalno i informalno stečenih kvalifikacija (uvođenjem osobnih iskaznica o stečenim sposobnostima). Fleksibilizacija se očituje i u modularizaciji obrazovnih sadržaja, uvođenjem NVQ-modela (*National Vocational Qualifications*) ne samo u stručno i daljnje obrazovanje nego i u ostale dijelove nacionalnog kurikulumu.

- **Dodatno financirati obrazovanje i djelotvorno upravljati novčanim resursima.** Cjeloživotno obrazovanje implicira veći obuhvat predškolske djece oblicima izvanobiteljskog odgoja i obrazovanja, ostvarivanje potpunog obuhvata populacije srednjim obrazovanjem i daljnju ekspanziju obrazovanja odraslih. Zbog toga novčana sredstva za obrazovanje moraju rasti, što zahtijeva dodatno financiranje i što racionalnije korištenje novčanih izvora.

- **Uspješno koordinirati provođenje cjeloživotnog obrazovanja.** Budući da se cjeloživotno obrazovanje ostvaruje i izvan školskog sustava, u čitavom *društvu koje uči*, nužno je usklađeno djelovanje svih tijela koja upravljaju sektorima vezanim za obrazovanje. To su: ministarstvo prosvjete, ministarstvo znanosti, ministarstvo kulture, ministarstvo gospodarstva i gospodarske komore, ministarstvo rada i agencije za zapošljavanje, udruge poslodavaca, sindikati, institucije lokalne samouprave i nevladine organizacije. Njihovo sudjelovanje u stvaranju prosvjetne politike i njezinoj realizaciji bitno je za uspjeh u ostvarivanju koncepcije cjeloživotnog obrazovanja.

* * *

U provedbi promjena, radi uvažavanja međuovisnosti obrazovanja i društvenog okruženja, polaziti će se od sljedećih **metodoloških načela**:

- Promjene koje se predlažu i provode moraju biti moguće, stručno utemeljene i opravdane, s jasnim ciljem, a oko njih treba biti postignuta što šira suglasnost, osobito među učiteljima, roditeljima te socijalnim partnerima.
- Postupno će se provoditi promjene za koje su ispunjeni svi preduvjeti prema studijama izvodljivosti.
- Promjenama će biti obuhvaćen cjelokupni odgojno-obrazovni sustav.
- U svim promjenama uspostaviti će se mehanizmi za buduće, dugoročne i trajne promjene i inovacije sustava.
- Promjene će uvažavati tradiciju primjerenu novim ciljevima i zadaćama, a osobito će se poticati širenje postojećih primjera dobre prakse.
- Strani uzori i iskustva primjenjivat će se u mjeri u kojoj su sukladni hrvatskim osobitostima i potrebama.
- Materijalna potpora za sve promjene osigurati će se iz domaćih javnih izvora, iz gospodarstva te inozemnih donacija i kredita.
- Treba osigurati kadrove za provedbu promjena, a to su ponajprije učitelji, koje valja pedagoški pripremiti i upoznati s potrebnim tehnikama prije provođenja promjena.

2. RANI ODGOJ I OBRAZOVANJE

Predškolski odgoj u Republici Hrvatskoj ima dugu tradiciju. Sada važeći dokumenti: *Koncepcija razvoja predškolskog odgoja i Programsko usmjerenje odgoja i obrazovanja* iz 1991. godine značajno su unaprijedili cijelo područje predškolskog odgoja. Nova je koncepcija, usmjerena na demokratizaciju i humanizaciju odgojno-obrazovnog procesa, otvorila put suvremenijem pristupu predškolskom odgoju i obrazovanju.

Uvažavajući rezultate znanstvenih istraživanja o razvoju djece i odgojno-obrazovnoj praksi u predškolskom odgoju te uvažavajući specifičnosti društvenog okruženja i društvenih prioriteta u svijetu i kod nas, oblikuje se i ostvaruje koncepcija organiziranog izvanobiteljskog odgoja i obrazovanja djece od rođenja do polaska u školu.

Radi unapređivanja sustava odgoja i obrazovanja koji se odnosi na ranu dječju dob potreban je sustavniji i sveobuhvatniji pristup organizaciji i provođenju sustava ranog odgoja i obrazovanja kao prvog samostalnog stupnja odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj.

Pojam *rani odgoj i obrazovanje* cjelovit je i sveobuhvatniji od sadašnjeg pojma *predškolski odgoj i obrazovanje* jer se odnosi na razvoj djeteta od njegova rođenja do polaska u školu.

Ostvarivanje ranog odgoja i obrazovanja ovisi o cjelokupnom društvenom kontekstu, načinu života stanovništva, ekonomskoj moći društva i obitelji, tradiciji i drugim čimbenicima. Stoga postoje krupne razlike u nacionalnim politikama u ovom segmentu odgoja i obrazovanja. Tako neke zemlje sustavom olakšica potiču podizanje djece u obitelji, dok druge potiču razvoj izvanobiteljskih programa ranog odgoja i obrazovanja i skrbi za djecu čiji roditelji rade. U nekim je razvijenim zemljama (primjerice, Finska i Irska) obuhvat djece predškolske dobi organiziranim ranim odgojem i obrazovanjem manji nego u Hrvatskoj, dok je u nekim drugima (poput, primjerice Francuske i Belgije) obuhvat predškolske djece starije od tri godine gotovo potpun. Mnoge pak zemlje vode u tom pogledu neutralnu politiku. No podaci o obuhvatu djece pojedinim oblicima ranog izvanobiteljskog odgoja, te o ustanovama i programima, ništa ne govore o najvažnijemu - kvaliteti odgojnih procesa i njihovim učincima na rani razvoj. A mišljenja su o tome kontroverzna, osobito kada se radi o djeci do tri godine života.

Po svemu sudeći, nemoguće je propisati najbolja rješenja u tom području. Najvažnije su determinante izvanobiteljskog ranog odgoja i obrazovanja mogućnosti obitelji da u prvih nekoliko godina prikladno skrbi za razvoj svoje djece, o čemu ovise njezine potrebe za organiziranim izvanobiteljskim odgojem i obrazovanjem kao i o ponudi i dostupnosti različitih programa. Naime, potrebe nisu samo objektivna nego i subjektivna kategorija. Svijest je o potrebama uvjetovana i obrazovanošću, informiranošću i stavovima obitelji prema predškolskom odgoju i obrazovanju. Izvanobiteljski predškolski programi još uvijek se neopravdano percipiraju ponajprije kao način zbrinjavanja djeteta dok roditelji rade pa je njihova obaviještenost o postojećim mogućnostima ranog odgoja i obrazovanja također važan čimbenik uključivanja. S druge strane, uključenost djece u različite programe ovisi i o ponudi (raznovrsnosti), odnosno dostupnosti tih programa te o njihovoj cijeni.

2.1. SADAŠNJE STANJE

Podsustav predškolskog odgoja početni je dio sustava odgoja i obrazovanja. Prema *Zakonu o predškolskom odgoju i naobrazbi* (1997.) predškolski se odgoj provodi u dobi od navršenih šest mjeseci do polaska u školu. Ostvaruje se u dječjim vrtićima, igraonicama, vrtićima pri osnovnim školama, knjižnicama, bolnicama te putujućim vrtićima.

Predškolski odgoj nije obvezatan. Osnivači predškolskih ustanova su jedinice lokalne samouprave (općine i gradovi), fizičke i pravne osobe, vjerske zajednice i drugi subjekti. Predškolski odgoj i obrazovanje prva su etapa sustava cjeloživotnog učenja pa i o njoj ovisi uspjeh pojedinca u njegovom budućem razvoju.

2.1.1. Podaci o broju predškolskih ustanova

U 2000. godini djelovalo je 329 javnih i 125 privatnih vrtića. Najviše je privatnih vrtića u Istarskoj i Splitsko-dalmatinskoj županiji (20), a u 9 županija nema takvih vrtića. Vjerske vrtiće organiziraju i vjerske zajednice. Pretežito su to katolički vrtići, a po jedan je židovski i evangelistički, koji djeluju u Zagrebu.

Za pripadnike nacionalnih manjina organizirani su dječji vrtići ili odgojne skupine. Najbrojnije su skupine talijanske manjine (28) u Istarskoj županiji (pri talijanskim osnovnim školama), češke manjine u Bjelovarsko-bilogorskoj županiji (6 skupina) – u Daruvaru i Končanici. Mađarska manjina ima po jednu odgojnu skupinu dječjeg vrtića u Zagrebu, Bilju i u Osijeku, a njemačka nacionalna manjina u Osijeku. Za djecu romske zajednice organiziran je rad u dvije skupine u Čakovcu, a u Zagrebu Unija Roma okuplja djecu od 2 do 15 godina.

Reintegracijom hrvatskog Podunavlja organiziran je rad šest odgojnih skupina vrtića za djecu pripadnika srpske nacionalne manjine u Vukovaru, Borovu Naselju, Trpinji i Belom Manastiru.

Valja upozoriti na tendenciju okrupnjavanja predškolskih ustanova radi ekonomske racionalnosti (i na više od 50 skupina) i zanemarivanje pedagoških kriterija optimalnosti veličine predškolske ustanove.

Kretanje broja djece u predškolskim ustanovama

Tablica 1.

Godina	1995.	1996.	1997.	1998.
Broj djece	79.891	80.380	81.893	84.467

Izvor: Državni zavod za statistiku

Različitim programima u javnim i privatnim dječjim vrtićima obuhvaćeno je 2001. godine 136.840 djece u dobi od prve godine do polaska u školu. To je oko 32% ukupne populacije predškolske djece, što ne zadovoljava potrebe. U velikim gradovima mnogo djece čeka na upis zbog nedostatka prostora, a u manjim mjestima gospodarske prilike ne omogućuju brže širenje mreže dječjih vrtića.

2.1.2. Programi i uključenost djece u predškolske ustanove u drugim zemljama

U zemljama Europske unije dvije su skupine predškolskih programa, i to:

- humanistički orijentirani programi koji odgoj i obrazovanje usmjeravaju razvoju cjelovite ličnosti i
- funkcionalno orijentirani programi usmjereni na stjecanje i razvijanje pojedinačnih znanja i sposobnosti.

Različite su varijante provedbe programa s obzirom na njihovo trajanje, intenzitet, vrste ustanova u kojima se programi ostvaruju te stupanj uključenosti roditelja. Ovi se programi ostvaruju kao cjelodnevni, poludnevni ili kraći, svakodnevni, povremeni ili prigodni, a s obzirom na osnivača – kao programi Vladinih tijela i institucija, programi vjerskih i društvenih zajednica te programi nevladinih organizacija i udruga.

Dvije su temeljne značajke predškolskih programa u više europskih zemalja:

- uključivanje roditelja u ostvarivanje predškolskih programa (roditelj-korisnik programa, roditelj-sukreator i realizator programa);
- programi zadovoljavaju potrebe predškolske djece i njihovih obitelji, primjerice za djecu iz socijalno i kulturno uskraćenih sredina, slabijeg imovinskog stanja, za djecu imigrantskih skupina i djecu s posebnim potrebama (darovita i djeca s teškoćama u razvoju).

Prema podacima UNESCO-a obuhvat djece izvanobiteljskim predškolskim odgojem u razvijenim europskim zemljama je relativno velik (npr. u Italiji 96%, Nizozemskoj 100%, Španjolskoj 69%, Francuskoj 99% i sl.), no riječ je uglavnom o programima u godini prije obveznog školovanja, dok je ponuda programa za djecu do 3. godine života nedostatna i ograničena, ali tendira većem obuhvatu djece.

Organizacija je predškolskog odgoja i obrazovanja u zemljama srednje Europe raznolika:

Italija - organizirani odgoj i obrazovanje predškolske djece provodi se u:

- dječjim jaslicama (*asilo nido*) za djecu od rođenja do 3. godine, a obuhvaćeno je 5-30% djece (u sjevernim pokrajinama); ovlasti nad dječjim jaslicama ima Ministarstvo zdravstva;
- dječjim vrtićima (*scuola materna*) za djecu 3-6 godina, a obuhvaćeno je 92% djece; administrativnu odgovornost ima Ministarstvo obrazovanja.

Austrija - predškolski odgoj i obrazovanje provodi se u:

- dječjim jaslicama (*Krippe*) za djecu od rođenja do 3. godine, a obuhvaćeno je 3% djece;
- dječjim vrtićima (*Kindergarten*) za djecu u dobi 3 - 6 godina u kojima je obuhvaćeno oko 70% djece;

Svaka od devet provincija je odgovorna za razvoj i primjenu zakonske regulative i politike odgoja i obrazovanja djece izvan obvezatnog školskog sustava. Za jaslice i dječje vrtiće odgovorno je Ministarstvo obitelji i regionalni centri za mladež i obitelj.

Njemačka - od 1996. godine sva djeca u dobi od 3. do 6. godine imaju pravo upisa u dječje vrtiće.

- Za djecu u dobi 0 - 3 godine organizirane su jaslice (*Kinderkrippe*) u kojima je obuhvaćeno 6,3% djece.
- Dječje vrtiće (*Kindergarten*) pohađaju djeca u dobi od 3 do 6 godina i njima je obuhvaćeno oko 80% djece.
- U zapadnim regijama češće su osnivači dječjih vrtića udruge, a u istočnim lokalne vlasti.
- Očit je porast broja jaslica i dječjih vrtića za djecu u dobi 0-6 godina i centara za djecu u dobi 3-12 godina.
- Financiranje je osigurano preko Ministarstva socijalne skrbi, lokalnih vlasti i udruga.

Francuska – različiti oblici organiziranog odgoja i obrazovanja osigurani su za djecu u dobi od 2 mjeseca do 6 godina (godina polaska u školu), i to:

- Jaslice (*crèche collective* i *crèche familiale* – koordinirana obiteljska skrb) – za djecu u dobi od 2 mjeseca do 3 godine. Obuhvat djece je oko 20%, a administrativnu odgovornost snose Ministarstvo socijalne skrbi, zdravstvene i lokalne vlasti.
- *Crèche parentale* - jaslice (roditeljska kooperativna skrb) za djecu od 2 mjeseca do 4 godine. Administrativnu odgovornost snose udruge profesionalaca i roditelja.
- *Ecole maternelle* – za djecu od 2 do 6 godina. Obuhvat djece je gotovo 100%. Administrativnu odgovornost snosi Ministarstvo obrazovanja i lokalne obrazovne vlasti.
- *Jardin d'enfants* (Kindergarten) – briga za djecu u dobi od 2 do 6 godina u mjerodavnosti je Ministarstva socijalne skrbi i zdravlja te lokalnih socijalnih i zdravstvenih službi.

Predškolski sustavi Središnje i Istočne Europe postupno napuštaju tradicionalni didaktizirani i školski orijentirani predškolski odgoj, a uvode na dijete orijentiran pristup (tzv. *child centred approach*). Zatim, nastoji se raznovrsnim putovima stvarati partnerski odnos između roditelja i odgojitelja kao oblik podjele odgovornosti za izvanobiteljski odgoj i obrazovanje djeteta.

Izvanobiteljski se predškolski odgoj u Europi i svijetu najčešće ostvaruje: programima u tradicionalnim predškolskim ustanovama, ali i posebnim programima (npr. Montessori, Head Start program, Waldorfski program, koncepcija Reggio Emilia) i s pomoću drugih suvremenih pedagoških koncepcija (npr. PLAY skupine, igraonice, programi u obiteljskim centrima).

2.1.3. Programi predškolskog odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj

Predškolski odgoj i obrazovanje u Hrvatskoj ostvaruju se redovitim programima koji traju 5 do 10 sati dnevno. Najbrojniji je redovni 10-satni program. Manji broj skupina obuhvaćeno je 5 do 6-satnim programom, uglavnom u manjim općinama. U desetsatnim te u programima s pet do šest sati trajanja ostvaruje se obogaćivanje redovnog programa specijaliziranim programima: strani jezik, likovni, glazbeni, športski odgoj i dr. U sve programe ugrađuju se sadržaji održivog razvoja (ekološki aspekt) i prevencije ovisnosti.

Od 1992. godine osobita se pozornost daje programima ranog učenja jednog od četiriju stranih jezika (engleski, njemački, talijanski i francuski) koje biraju i financiraju roditelji. Za sve specijalizirane programe dječji vrtići i drugi nositelji pribavljaju suglasnost mjerodavnog

ministarstva (stručna osposobljenost, ustrojbeno-materijalni uvjeti, specifične aktivnosti s djecom i dr.).

Oko 20% djece u dječjim vrtićima u većim sredinama uključeno je u kraće programe koji se ostvaruju nakon redovnog programa.

Programom *predškole* u trajanju od 150 sati, kao zakonskom obvezom organiziranoga predškolskog odgoja, besplatnim za dijete, obuhvaćeno je oko 95% dječje populacije u godini prije škole. Taj program ostvaruju pretežno odgojitelji u dječjim vrtićima, a u sredinama bez dječjeg vrtića učitelji razredne nastave u osnovnim školama.

Od stručnih programskih koncepcija koje se ostvaruju u svijetu, u nas se u cjelini primjenjuju:

- Montessori program u tri privatna vrtića (Zagreb, Split, Đakovo) te u tri skupine u tri državna dječja vrtića u Zagrebu;
- Waldorfski program u dva dječja vrtića (Zagreb i Rijeka);
- Agazzi program u jednom dječjem vrtiću (Križevci).

Uz to, elementi Reggio koncepcije najviše se ostvaruju u dječjim vrtićima na području Rijeke. U Hrvatskoj se 1994. – 1996. u sedam dječjih vrtića primjenjivao Head Start program, koji je nakon prilagođavanja lokalnim uvjetima preimenovan u *Korak po korak* program. Program je humanističko razvojne orijentacije i primjenjuje se u izvornom obliku ili samo u nekim elementima u 25% dječjih vrtića.

2.1.4. Ostvarivanje i kvaliteta programa

Raznolika je konkretizacija programa s ciljem da se podržava i potiče cjelovit razvoj i odgoj djeteta na humanističko-razvojnom pristupu, prije svega poštivanjem prava djeteta na osobnost i ostvarivanje posebnih potreba. Osim toga, rad je usmjeren na potrebe djeteta i razvoj slike o sebi, kreativnosti, samopoštovanja, komunikacijskih vještina. Programi se sve više kreiraju prema konkretnim osnovnim i psihološkim potrebama djece.

U redovnom i drugim programima ostvaruje se nekoliko zadataka programa. To su:

- skrb za zdravlje i djetetov tjelesni razvoj
- odgojno-obrazovni rad sa svom djecom, utemeljen na potrebama i interesima djece, u suglasju s prirodnim i društvenim događajima u sredini, i obogaćivanje kvalitete svakidašnjeg življenja djece i odraslih u vrtiću
- specifičnosti rada s djecom koja imaju posebne potrebe (darovita i s teškoćama u razvoju).

2.1.5. Predškolski odgoj i obrazovanje djece s teškoćama u razvoju

U prilagođene programe uključeno je oko 1.500 djece s lakšim teškoćama u razvoju. U posebne programe uključeno je oko 700 djece, i to u 18 redovitih vrtića i u posebnim ustanovama.

2.2. RAZLOZI ZA PROMJENE

Današnji podsustav predškolskog odgoja suočen je s nizom problema, poglavito financijske, organizacijske, kadrovske i materijalne naravi, što bitno utječe na njegovu kvalitetu i funkcioniranje. Ističemo samo najvažnije:

- nedostatan obuhvat predškolske djece i nepostojanje različitih oblika (programa) predškolskog odgoja i obrazovanja;

- neusklađenost i neprimjerenost postojeće zakonske regulative i stvarnih potreba te prava djece:
 - postojeći *Zakon o predškolskom odgoju i naobrazbi* preopćenit je, više opisan i nedovoljno obvezujući;
 - standardi i oprema su zastarjeli i neprimjenjivi (donijeti 1983. godine);
- neekipiranost ili nepostojanje stručnih službi u predškolskim ustanovama;
- nedovoljna otvorenost sustava i izostanak mehanizama kojima se potiču i prihvaćaju različite inicijative u svezi s osnivanjem i organiziranjem različitih oblika i vrsta programa;
- nedostatna povezanost, potpora i suradnja s lokalnom samoupravom kao osnivačem i izvorom financiranja;
- zastarjelost obrazovnih programa za obrazovanje odgojitelja u odnosu na potrebe prakse;
- neadekvatan sustav permanentnog obrazovanja odgojitelja (u smislu obvezatnosti, dostupnosti, različitosti programa i sl.).

Podsustav predškolskog odgoja i obrazovanja s obzirom na važeće normative (prostor, opremljenost, broj djece i sl.) nije u skladu s potrebama prakse te ga je nužno mijenjati i prilagoditi zahtjevima suvremenog ranog odgoja i obrazovanja.

2.3. NAČELA RANOG ODGOJA I OBRAZOVANJA

Sustav ranog odgoja i obrazovanja određuje se na načelima demokratičnosti, pluralizma, jednakih mogućnosti, autonomije, razvojnosti, cjelovitosti i interdisciplinarnosti.

2.4. SVRHA RANOG ODGOJA I OBRAZOVANJA

Svrha institucionalnog ranog odgoja i obrazovanja jest uspješno zadovoljavanje potreba i samoaktualizacija djeteta od šest mjeseci života do polaska djeteta u školu. Temelji se na humanističkom pristupu i razvojno primjerenim programima radi zadovoljavanja djetetovih primarnih, razvojnih potreba i samoaktualizacije kao trajne svrhe ranog odgoja i obrazovanja. Usmjeren je k uvažavanju i razvoju djetetove osobnosti, njegovih sposobnosti, životno važnim znanjima i sposobnostima te vrijednostima kulture kojoj dijete pripada.

Svrha je usklađena sa značajkama djetetove dobi, njegovim individualnim potrebama i osobnošću, potrebama obitelji i okruženja. Ona pridonosi ublažavanju gospodarskih, kulturnih, zdravstvenih i drugih čimbenika koji negativno utječu na kvalitetu djetetova življenja i njegova odgoja i obrazovanja. Posebna se važnost pridaje ostvarivanju programa za djecu koja na bilo koji način odstupaju od razvoja svojih vršnjaka, koja žive u socijalno ugroženim obiteljima i za djecu pripadnike drugih nacionalnosti i zajednica.

2.5. PRIJEDLOG ZA PROMJENE

Rani odgoj i obrazovanje počinju djetetovim rođenjem i traje do njegova polaska u osnovnu školu. Međutim, uređuje se kao prvi, samostalni i institucionalni segment cjelokupnog sustava odgoja i obrazovanja za djecu od šest mjeseci starosti do polaska u školu.

Podsustav ranog odgoja i obrazovanja osigurava uvjete za promicanje cjelovitog i primjerenog razvoja svakog djeteta i usklađen je s dječjim individualnim potrebama, mogućnostima i sposobnostima. Zalaže se za sigurno i zadovoljno djetinjstvo u svim područjima življenja djeteta i njegove obitelji. Rani odgoj i obrazovanje ujedinjuje skrb roditelja, obitelji i drugih mikrosustava (zdravstvo, socijalna skrb, pravosuđe, kultura i sl.) društvene zajednice za primjeren razvoj, odgoj i obrazovanje djece od šest mjeseci starosti

do polaska u školu, a prema potrebi i do 10. godine života djeteta (zajednički rad odgojitelja i učitelja, produženi boravak i sl.).

Suvremeno organiziran podsustav ranog odgoja i obrazovanja daje svakom djetetu pravo na najpogodniji program, a roditeljima pravo na izbor programa za dijete i aktivno sudjelovanje u njegovoj realizaciji.

Rani odgoj i obrazovanje temelji se na načelu demokracije i pluralizma, jer se ostvaruje s pomoću različitih programa, ideja i koncepcija. Time afirmira pravo na različitost, pravo na izbor i samostalno odlučivanje.

Razdoblje od rođenja do polaska u školu jest razdoblje od posebne važnosti za cjelokupni razvoj djeteta – čovjeka. Okruženje u kojem dijete živi i uči ima istaknuto mjesto u tom razdoblju, jer dijete ove dobi prije svega uči sudjelujući i čineći. Stoga je za ostvarivanje razvojno primjerenih programa potrebno sigurno, privlačno, zanimljivo, raznovrsno i poticajno okruženje u kojem djeca i odrasli svakodnevno žive i uče. Naglašava se važnost okruženja kao realnog programa koji uključuje odrasle u neposrednoj i posrednoj komunikaciji s djecom, organizacijske, fizičke, materijalne i socijalne uvjete te slobodan djetetov izbor.

2.5.1. Humanistički razvojni programi

Rani odgoj i obrazovanje ostvaruje se putem različitim humanističkim razvojnim programima:

- cjeloviti razvojni programi usmjereni na cjelokupan razvoj djeteta,
- specijalizirani razvojni programi, usmjereni na cjelokupan dječji razvoj s pojačanim utjecajem na pojedino područje razvoja,
- interventni, kompenzacijski i rehabilitacijski programi kojima je svrha djelovati na osobite okolnosti i zahtjeve djetetova razvoja.

Ti se programi mogu provoditi pomoću različitih organizacijskih oblika (*Milanović, Stričević i dr., 2000.*).

Moguća je podjela programa i sa stajališta korisnika:

- temeljni primarni program (tzv. redovni program) što je namijenjen djeci zaposlenih roditelja, a može se obogaćivati proširivanjem sadržaja iz područja sporta, glazbe, stranih jezika, dramskog i likovnog izražavanja;
- alternativni programi ranog odgoja i obrazovanja koji su koncepcijski različiti i zadovoljavaju neke posebne potrebe djece i njihovih obitelji;
- program *predškole* u trajanju od 250 sati osigurava se za djecu koja ne polaze ni jedan od organiziranih oblika ranog odgoja i obrazovanja u godini pred polazak u školu. Dječji vrtići i centri ranog odgoja i obrazovanja osiguravaju provedbu programa, a država treba osigurati potrebna financijska i materijalna sredstva. Temeljni je cilj ovog programa socijalizacija djece te stjecanje samopouzdanja, navika življenja i rada u skupini vršnjaka. Program *predškole* ostvaruju odgojitelji u dječjim vrtićima, učitelji u osnovnim školama u sredinama gdje nisu organizirani dječji vrtići;
- kraći programi traju po sat ili dva dnevno i namijenjeni su djeci koja nisu korisnici primarnog programa. Mogu biti i tržišno orijentirani.

Obuhvaćenost djece programima ranog odgoja i obrazovanja i njihova raznovrsnost nisu dovoljni, nisu jednako dostupni svima, a i uvjeti za njihovo ostvarivanje su nejednaki. Razvojni bi prioriteti u ovom području trebali biti stvaranje prostornih, kadrovskih i materijalnih uvjeta za:

- uključivanje sve djece u godini dana prije polaska u školu u program *predškole*;
- prihvata što više djece, osobito one starije od tri godine, u ostale programe ranog izvanobiteljskog odgoja i obrazovanja.

Pri tome treba, osim širenja mreže programa skrbi i poticanja ranog razvoja, osigurati ne samo veći obuhvat djece nego i veću raznolikost programa i veću zainteresiranost roditelja za uključivanje u programe kojima se osposobljavaju za kvalitetno roditeljstvo. Zbog toga bi trebalo stvarati uvjete za osnivanje većeg broja polivalentnih središta za poticanje ranog razvoja djece predškolske dobi.

2.5.2. Mjesta ostvarivanja programa ranog odgoja i obrazovanja

Programi ranog odgoja i obrazovanja ostvaruju se u dječjim vrtićima (od šest mjeseci do polaska u školu), centrima za rani odgoj i obrazovanje, u skupinama pri osnovnim školama, dječjim domovima, knjižnicama, igraonicama, bolnicama, obitelji i sl.

Centar za rani odgoj i obrazovanje (CROO) jest ustanova koja na cjelovit način zadovoljava potrebe djece i obitelji. Samostalno organizira raznovrsne programe za djecu, roditelje, stručnjake i članove lokalne zajednice. Temeljna je značajka programska raznovrsnost i prilagodljivost potrebama lokalne zajednice.

U odnosu na *dijete* centar ostvaruje programe koji omogućavaju:

- oživotvorenje djetetovih prava na barem jedan razvojno primjereni program
- odgojno-obrazovno djelovanje na cjelokupan djetetov razvoj (tjelesni, spoznajni, socio-emocionalni i duhovni), što uključuje i pojačani utjecaj na pojedina područja djetetova razvoja, a u skladu s njegovim potrebama, interesima i sposobnostima
- uključivanje djece s posebnim potrebama prilagođavanjem cjelokupnog okruženja tim potrebama, odnosno stavljanje u isto okruženje djece iste kronološke dobi s posebnim potrebama i bez njih radi zajedničke igre, druženja i učenja
- interakcije s odraslim osobama – odgojiteljima, roditeljima, drugim stručnjacima i članovima lokalne zajednice.

U odnosu na *roditelje* centri za rani odgoj i obrazovanje ostvaruju posebne programe koji omogućuju:

- promicanje i ostvarivanje roditeljske uloge u socijalno i stručno poticajnom okruženju
- ostvarivanje prava izbora, utjecaja, sudjelovanja i odlučivanja u programima za djecu i roditelje
- informiranje, stručnu pomoć i stjecanje znanja i vještina važnih za uspješno i odgovorno roditeljstvo.

U odnosu na *društveno okruženje* (lokalna i šira društvena zajednica) CROO ostvaruje programe i poduzima akcije koji omogućuju:

- jačanje društvene svijesti o važnosti ranog odgoja i obrazovanja za djetetov osobni razvoj i razvoj društva uopće
- informiranje članova lokalne zajednice o pravima djeteta i obitelji te pomoć roditeljima u samoorganiziranju radi ostvarivanja njihovih prava
- sudjelovanje drugih članova zajednice i drugih institucija u zajednici u izvanobiteljskom odgoju djece te u programima za roditelje.

U odnosu na *stručnjake* CROO omogućuje:

- promicanje i istraživanje različitih koncepcija, teoretskih postavki, znanstvenih spoznaja i stručnih dostignuća
- unapređivanje kvalitete rada s djecom i roditeljima
- usavršavanje, osposobljavanje i obrazovanje odgojitelja, drugih stručnjaka, pomoćnog osoblja i dobrovoljnih sudionika (volontera)
- istraživanje i vrednovanje kvalitete primjene programa, odnosno humanog i materijalno - organizacijskog okruženja u kojemu se programi provode.

Centar za rani odgoj i obrazovanje primjereno je okruženje jer podrazumijeva iskazivanje, uvažavanje i zadovoljavanje potreba i interesa svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa uključujući i roditelje, stručne djelatnike i članove lokalne zajednice.

Centar okuplja različite stručnjake koji sudjeluju, unapređuju i istražuju rani odgoj i obrazovanje. Kriterije za utvrđivanje uvjeta potrebnih za osnivanje centara ranog odgoja i obrazovanja propisuje zakon.

Dječji vrtić je ustanova koja neprekidno u prvom redu provodi programe za cjeloviti rani odgoj i obrazovanje djece od šest mjeseci do polaska u školu. U skladu s humanističkim razvojnim programima uspostavlja se suradnja s roditeljima. U dječjem vrtiću ustrojava se i provodi odgojni i obrazovni rad s djecom u cjelodnevnom, poludnevnom, višednevnom ili kraćem dnevnom boravku.

Svi oblici ranog odgoja i obrazovanja ostvaruju se u mješovitim skupinama djece, i to:

- u dobi od šest mjeseci do jedne godine: 3 - 5 djece;
- od jedne do tri godine: 16 djece;
- od jedne godine do polaska u školu: 20 djece;
- od tri godine do polaska u školu organiziraju se mješovite skupine s 25 djece.

2.5.3. Kadrovi

Programe ranog odgoja i obrazovanja provode odgojitelji, pedagozi, psiholozi, logopedi, defektolozi, socijalni i zdravstveni radnici i ostali stručnjaci, ovisno o vrsti programa (stručnjaci iz područja umjetnosti, jezika, kulture, tradicije, športa, vjere i dr.). Provedbu svakog razvojno primjerenog programa moguće je obogatiti uključivanjem roditelja, studenata, pomoćnih odgojitelja i volontera. Svi sudionici odgoja i obrazovanja moraju u proces biti stručno uvedeni i u njemu sudjelovati pod stručnim nadzorom te snositi javnu odgovornost za kvalitetu provođenja programa.

Obrazovanje odgojitelja zbog složenosti programa, a i u skladu sa znanstveno-stručnim razlozima, zahtijeva visokoškolsku razinu. Ističe se potreba kvalitativnih i strukturalnih promjena postojećeg sustava obrazovanja odgojitelja, a ne samo prijelaz od više na visokoškolsku razinu.

Profesionalni razvoj odgojitelja i stručnih suradnika ima za svrhu unapređivanje odgojno-obrazovne prakse stručnim usavršavanjem i dodatnim oblicima obrazovanja.

Stručno usavršavanje odgojitelja i stručnih suradnika provodi se radi unapređivanja vlastite prakse, a obavlja se provođenjem akcijskih istraživanja, prenošenjem iskustava i uključivanjem u druge oblike stručnog usavršavanja organizirane izvan ustanove.

Dodatno obrazovanje odgojitelja i stručnih suradnika podrazumijeva stjecanje novih znanja iz područja važnih za rani odgoj i obrazovanje djeteta (strani jezik, informatika, različite humanističke koncepcije i sl.).

Različite oblike stručnog usavršavanja i dodatnog obrazovanja moguće je provoditi u ustanovama u kojima je djelatnik zaposlen, centrima za rani odgoj i obrazovanje, vježbaonicama, stručno-razvojnim centrima, visokoškolskim institucijama, školama, udrugama itd.

Stručno-razvojni centri osiguravaju uvjete za stručno usavršavanje i dodatno obrazovanje u određenoj lokalnoj zajednici radi neposredne primjene suvremenih znanstvenih spoznaja iz područja pedagogije i psihologije ranog odgoja i obrazovanja te prakse. Ovi centri mogu se osnovati kao samostalne ustanove te u provedbi svojih programa surađivati s dječjim vrtićem ili s drugim institucijama u lokalnoj zajednici, a mogu biti organizirani u sklopu centara za rani odgoj i obrazovanje.

Napredovanje i unapređivanje stručnih djelatnika te potvrđivanje licencije zvanja temelji se na praćenju i vrednovanju uspješnosti pri obavljanju poslova. Uvođenjem obveznog stručnog usavršavanja, objektivnog praćenja i vrednovanja te postizanja licencije kvalitetnog programa odgojitelja i vrtića otvara se svim stručnjacima u ranom odgoju i obrazovanju mogućnost za napredovanje u struci do znanstvenih stupnjeva.

2.5.4. Zakonodavstvo

Svaki program, odnosno svaka koncepcija postavlja uvjete (standarde) u kojima se provodi, a minimum obveznih uvjeta u kojima se program provodi (broj djece u skupini, broj odgojitelja, stručnih suradnika, sati rada, uz obvezu naznake sati za stručno godišnje usavršavanje, minimum zdravstveno-higijenskih uvjeta i prehrane) određuje se općenito zakonom, a detaljno pedagoškim standardom. Zakon treba poticati kvalitetno provođenje programa te omogućavati promjene radi unapređivanja kvalitete. Zakon regulira organizacijske i financijske uvjete za provedbu programa ranog odgoja i obrazovanja.

2.5.5. Praćenje djetetova razvoja

Osjetljivost ranog razvoja zahtijeva sustavni i kontinuirani rad u praćenju razvoja svakog djeteta. Ostvarivanje programa na primjeren način potiče razvoj svakog djeteta, ostvaruje partnerstvo s roditeljima te podržava prava djece i njihovih obitelji. Samoprocjenjivanje je obveza svakog stručnog djelatnika radi mogućnosti planiranja vlastitog stručnog i profesionalnog razvoja.

Svaka institucija za provođenje ranog odgoja i obrazovanja ima pravo samostalno odlučiti o primjeni različitih humanističkih razvojnih programa i koncepcija te načinima njihova provođenja, ako nisu u suprotnosti s općom svrhom koncepcije ranog odgoja i obrazovanja.

2.5.6. Upravljanje i financiranje

Osnivač utvrđuje ekonomsku cijenu za dijete u svakom programu, odnosno sudjelovanje roditelja i lokalne samouprave (osnivača) u financiranju. Samofinanciranjem se osigurava treći izvor financiranja programa i to: pokrovitelji (sponzori), darovatelji (donacije), drugi projekti i dodatne usluge koje pridonose unapređivanju kvalitete življenja djece u zajednici.

Raznovrsnost oblika organiziranja ranog odgoja i obrazovanja zahtijeva različitost kriterija za utvrđivanje različitih standarda.

3. OBVEZNO OBRAZOVANJE

Osnovna je škola temelj sustava odgoja i obrazovanja. To je odgojno-obrazovna, socijalna i kulturna ustanova koju obvezno polaze sva djeca od šest i pol (odnosno sedam) godina do petnaest godina života. Ona je općeobrazovna i odgojna osnova za svako dalje školovanje, za izvanškolsko i samostalno obrazovanje te za permanentno usavršavanje i doživotno obrazovanje.

3.1. OSNOVNA ŠKOLA U PROŠLOSTI

Počeci osnovnog školstva u Hrvatskoj vezani su uz djelovanje crkvenih redovničkih ustanova. O prvim školama u Hrvatskoj zna se još u rano vrijeme narodnih vladara. Prva škola u Hrvatskoj vjerojatno je bila benediktinska latinska škola, osnovana u Rižinicama pokraj Solina 852. godine. Godine 1333. radila je škola u Dubrovniku, 1362. godine u Gradecu (Zagrebu), 1480. godine u Varaždinskim Toplicama (prva poznata škola u negradskom naselju na narodnom jeziku), Samobor ima školu od 1535. godine, itd.

Broj škola s vremenom postupno raste u raznim krajevima Hrvatske. Školske reforme, što ih zbog društveno-gospodarskih potreba provode austrijski vladari krajem 18. i početkom 19. stoljeća, imale su odraza i u našim krajevima.

Hrvatska je u sastavu austrijskih zemalja i prati europska kretanja i na području školstva. Osnovno je školstvo u početku 19. stoljeća podijeljeno na: a) trivijalne škole (dvorazredne), b) glavne škole (trorazredne) i c) normalne škole (četverorazredne) prema austrijskom *Općem školskom zakonu* iz 1774. godine, što je preneseno i u *Opći školski i naučni sustav za ugarsko kraljevstvo i njemu pridružene strane* 1777. i 1806. godine.

Jače zanimanje za narodnu prosvjetu i školstvo javlja se u vrijeme hrvatskog narodnog preporoda. O školstvu se govori i piše, raspravlja u Hrvatskom saboru. Reorganizacija školstva dobiva na intenzitetu u vrijeme banovanja Ivana Mažuranića kada je, 31. kolovoza 1874. godine, usvojen *Zakon ob ustroju pučkih školah i preparandijah za pučko učiteljstvo u kraljevinah Hrvatskoj i Slavoniji*, prvi školski zakon u Hrvatskoj.

U međuratnom razdoblju, u vrijeme Kraljevine Jugoslavije, pokušava se izgraditi zajednička osnovna škola za čitavo područje novoformirane države. Godine 1926. donesen je prvi nastavni plan, a godine 1929. *Zakon o narodnim školama*. Ozakonjuju se osmogodišnje školske obveze. Između 1918. i 1941. godine na području Hrvatske djeluju: četverogodišnje osnovne škole, četverogodišnje škole s raznim oblicima produženog školovanja (opetovnice, produžene osnovne škole), šestogodišnje osnovne škole i osmogodišnje osnovne škole. Nije ostvarena ideja o obveznom osmogodišnjem školovanju.

U vrijeme Drugog svjetskoga rata (1941. - 1945.) nisu učinjene znatnije promjene u školskom sustavu u Hrvatskoj. Osnovna škola na području NDH trajala je četiri godine, a promjene su učinjene u pristupu školi, nastavnim programima i udžbenicima. Podvojenost na državne škole u sklopu NDH i partizanske škole nastale tijekom rata osjećala se pretežno u ideološkom pristupu školi.

Nakon Drugog svjetskoga rata (1945. - 1990.) provedene su dvije reforme školstva. Između 1952. i 1958. godine radi se na organiziranju osnovnog osmogodišnjeg obveznog školstva. Tada utemeljena osnovna osmogodišnja škola u osnovi je školskog sustava do danas. Druga reforma, često nazivana "socijalističkim samoupravnim preobražajem", započela je nakon sedamdesetih godina. Ta reforma nije vidljivije zadirala u dotadašnji sustav osnovnog obveznog školovanja, ali je uvela promjene u srednje školstvo.

3.2. OSNOVNA ŠKOLA DANAS

U Republici Hrvatskoj obvezno osnovno obrazovanje ostvaruje se danas u jedinstvenoj osmogodišnjoj školi.

Svrha je osnovnog obrazovanja omogućiti svakom učeniku stjecanje znanja, razvijanje sposobnosti, umijeća, stajališta i navika potrebnih za život i rad ili dalje školovanje. Škola je dužna osigurati kontinuirani razvoj učenika kao duhovnog, tjelesnog, moralnog, intelektualnog i društvenog bića s osobnim potrebama, interesima i sposobnostima.

Upisani učenici, u pravilu, ostvaruju uspjeh, jer oko 98% učenika s uspjehom završava osnovnoškolsko obrazovanje, a oko 94% nastavlja školovanje u nekoj od srednjih škola.

Osnovno obrazovanje ostvaruje se na temelju nastavnih planova i programa koje donosi mjerodavno ministarstvo.

Nastavni plan i program sadrži više područja odgojno-obrazovnog rada, a to su:

a) *Redovita nastava* za svu djecu od šest i pol do petnaest godina života. Za učenike od 1. do 4. razreda organizira se razredna, a za učenike od 5. do 8. razreda predmetna nastava. Za učenike razredne nastave predmetna se nastava može organizirati iz stranog jezika i odgojnih područja (glazbena i likovna kultura). Redovita nastava ostvaruje se unutar jednog razrednog odjela koji se formira od učenika istog razreda, odnosno u kombiniranom razrednom odjelu za učenike od 1. do 4. razreda.

b) *Izborna nastava* obvezna je za sve učenike koji su se opredijelili za neki izborni program. Organizira se, u pravilu, kad se za nju opredijeli najmanje petnaest učenika. Izbornom se nastavom učenicima omogućuje sloboda u kreiranju jednog dijela obrazovnog procesa produblivanjem, odnosno proširivanjem znanja i vještina određenog nastavnog područja za koje učenik pokazuje veći interes i sposobnosti.

c) *Dopunska nastava* je oblik odgojno-obrazovnog rada koji škola organizira za one učenike kojima je potrebna pomoć u nekom nastavnom predmetu. Oblik dopunske nastave je i posebna pomoć djeci građana Republike Hrvatske koji se vraćaju iz inozemstva. Ona se organizira ponajprije radi bržeg prevladavanja obrazovnih razlika različitih školskih sustava te kao pojačani rad na njegovanju materinskog jezika.

d) *Dodatni rad* namijenjen je darovitim učenicima jer je škola dužna sustavno pratiti, poticati njihove interese, potrebe i sposobnosti. Omogućuje se akceleracija ili završavanje osnovne škole u vremenu kraćem od propisanog za učenike koji se ističu znanjem i sposobnostima. Takvi učenici tijekom jedne školske godine mogu završiti dva razreda.

Osim toga, organiziraju se izvanškolske aktivnosti i rano učenje stranog jezika.

U Republici su Hrvatskoj (2001. godine) 893 matične osnovne škole koje u svome sastavu imaju 1.270 područnih škola. Škole pohađa 411.766 učenika koji su raspoređeni u 19.050 razrednih odjela, od čega su 1.739 mješoviti (kombinirani razredni odjeli).

Najveći postotak osnovnih škola nastavni rad organizira u dvije smjene (70,5%), zatim u jednoj smjeni (23,5%) i u tri smjene (6%).

Osnovne škole se prema broju učenika mogu razvrstati u pet skupina: do 200 učenika (20%), od 200 do 400 (28%), od 400 do 600 učenika (24%), od 600 do 800 učenika (20%) i više od 800 učenika (8%).

U osnovnom školstvu radi ukupno 41.646 zaposlenika, od čega su 31.336 učitelji, ravnatelji i stručni suradnici (76,3%), a 23,7% je nenastavno osoblje.

3.3. OSNOVNO I OBVEZNO ŠKOLOVANJE U SVIJETU

U proteklih pet desetljeća u Hrvatskoj pojam *osnovna škola* sadržajno je identičan pojmu *obvezna škola*. Dakle, osnovna škola traje osam godina i to je ujedno obvezna škola za svu djecu. U drugim državama to najčešće nije tako. Tako u Austriji osnovna škola (Volksschule) traje četiri godine, a obvezno školovanje devet godina. U Njemačkoj osnovna škola (Grundschule) traje također četiri godine a obvezno školovanje deset do dvanaest godina. U Engleskoj osnovno obrazovanje djeca stječu u tzv. dječjoj školi (infant school) od pete do sedme godine te u *školi za mlade učenike* (Junior school) od sedme do jedanaeste godine. Obvezno školovanje u Velikoj Britaniji traje 11, a u Sjevernoj Irskoj 12 godina. Osnovna škola

u Švedskoj traje devet godina, a posljednja se tri razreda nazivaju nižom srednjom školom. U SAD-u osnovna škola traje između četiri i osam godina, ovisno o lokalnoj tradiciji i školskim propisima pojedinih saveznih država, a obvezno školovanje traje uglavnom deset godina.

Dvanaestogodišnje obvezno školovanje u Europi uvele su u cjelini ili djelomično Belgija, Njemačka i Sjeverna Irska. Jedanaestogodišnje obvezno školovanje uvele su Nizozemska, Luksemburg, Škotska i Mađarska. Desetogodišnje obvezno školovanje imaju Španjolska, Island, Francuska, Norveška i Slovačka. Devetogodišnje obvezno školovanje imaju Danska, Grčka, Irska, Italija, Austrija, Portugal, Finska, Švedska, Bugarska, Češka, Estonija, Latvija, Litva, Poljska (djelomično 11 godina), Cipar, Slovenija i Rumunjska.

Osmogodišnju osnovnu školu od europskih zemalja osim Hrvatske imaju još samo Jugoslavija, Bosna i Hercegovina i Makedonija.

Sve europske države stalno prilagođavaju unutarnju organizaciju nastave razvojnim potrebama djece te stvaraju uvjete za što duže zadržavanje mladih u školi, do punoljetnosti ili do stjecanja prvog zanimanja koje omogućuje neko zaposlenje.

Europske se države dosta razlikuju s obzirom na početak obveznog školovanja: primjerice, u Nizozemskoj i Grčkoj školovanje počinje od navršene pete godine, a u Luksemburgu i Sjevernoj Irskoj od navršene četvrte godine. U većini europskih zemalja školska obveza započinje s navršenih šest godina.

Važno obilježje osnovne škole, i uopće europskog školstva, jest pluralizam. Mladi pohađaju škole s vrlo različitim pedagoškim ustrojem koje pripadaju različitim osnivačima. Tako je omogućeno zadovoljavanje prava roditelja na izbor modela škole i koncepcije odgoja. Pedagoški je pluralizam posebno razvijen u Nizozemskoj i Danskoj, a dosta je omogućen i u Njemačkoj, Austriji, Švicarskoj, Švedskoj i Engleskoj. Među državama u tranziciji školski pluralizam ima važno mjesto u Rusiji, Mađarskoj, Češkoj i Rumunjskoj.

Usporednom analizom školskih sustava razvijenih europskih zemalja moguće je utvrditi njihove tipične karakteristike koje omogućuju utvrđivanje stupnja strukturne kompatibilnosti hrvatskog školskog sustava sa sustavima u europskim zemljama. Iz toga se može zaključiti u kojem bi smjeru trebalo razvijati hrvatsko školsko obrazovanje, pri čemu valja uzeti u obzir i naš specifični nacionalni kontekst. Glavni su strukturni parametri "europske škole", prema kojima se provode usporedbe, sljedeći:

- Dob u kojoj učenici započinju osnovno (primarno) obrazovanje je u većini zemalja 6 godina.
- Najčešće trajanje osnovne škole (primarnog obrazovanja) je 6 godina (uz inačice od 4 do 9 godina).
- Najčešće trajanje obveznog školovanja je 9, odnosno 10 godina s tendencijom produžavanja na čitavo srednje (sekundarno) obrazovanje.

Navedene osobitosti vide se u sljedeće dvije tablice.

Trajanje obrazovanja u školskim sustavima država Europske unije

Tablica 2.

	Belgija	Danska	Njemačka	Grčka	Španjolska	Francuska	Irska	Italija	Luksemburg	Nizozemska	Austrija	Portugal	Finska	Švedska	Velika Britanija	Norveška
Trajanje primarnog obrazovanja	6	9+1	4	6	6	5	6	5	6	6	4	9+1	9+1	9	6	10
Trajanje obveznog obrazovanja	9		10	9	10	10	9	9	9	10	9				11	
Trajanje predtercijarnog obrazovanja	12	12	13	12	12	12	12	13	13	12	12	12	12	12	13	13

Izvor podataka: *Key data on education in Europe – 1999/2000*. European Commission, Eurydice, Eurostat

Trajanje obrazovanja u školskim sustavima država kandidata za članstvo u Europskoj uniji

Tablica 3.

	Bugarska	Češka	Estonija	Latvija	Litva	Mađarska	Poljska	Rumunjska	Slovenija	Slovačka	Cipar
Trajanje primarnog obrazovanja	4	9	9	9	4	8	6	4	9+1	9+1	6
Trajanje obveznog obrazovanja	9				10						
Trajanje predtercijarnog obrazovanja	12	13	12	12	12	12	12	12	13	13	12

Izvor podataka: *Key data on education in Europe – 1999/2000*. European Commission, Eurydice, Eurostat**3.4. PROBLEMI SADAŠNJE OSNOVNE ŠKOLE**

Osnovna škola u Hrvatskoj traje osam godina od 1952. godine. Trajanje osnovne škole i obveznog školovanja je izjednačeno. Po trajanju osnovne škole i obveznog školovanja Hrvatska se razlikuje od većine zapadnoeuropskih država. I to je jedan od parametara koji će, ako se ne uskladi s ujedinjenom Europom, otežavati integraciju Hrvatske u Europsku uniju.

Više od četiri desetljeća praćenja osmogodišnjega obveznog i osnovnog školovanja u Hrvatskoj omogućilo je uočavanje nekih neuralgičnih dijelova ovog podsustava odgoja i obrazovanja. Za roditelje i djecu posebno su neuralgične točke početak obveznoga školovanja, prijelaz iz podsustava tzv. "razredne nastave" u "predmetnu nastavu", zatim prijelaz iz šestog u sedmi razred te iz osnovne u srednju školu. Novi bi sustav trebao smanjiti ili ublažiti broj tih zapreka.

Osnovnoškolski nastavni plan i program utemeljen je na razredno-predmetno-satnom sustavu. Taj sustav karakterizira tzv. programocentrizam, nasuprot poželjnom "pedocentrizmu". Prema konceptu programocentrizma važnost se poklanja programu, dok je dijete u drugom planu. Učitelji nastoje "realizirati program" pa u tome trpi (samo)realizacija djeteta.

U nastavnom procesu još uvijek dominira *nastava orijentirana na učitelja*. To je rezultat shvaćanja da je program dobro "realiziran" ako je "ozvučen" pred učenicima, odnosno ako je

učitelj programom predviđene sadržaje ispredavao i pokazao pred razredom. Nastavne metode i strategije te nastavna oprema i razredno-nastavno ozračje na početku školovanja nisu prilagođeni razvojnim potrebama šestogodišnjaka.

U ostvarivanju cilja osnovnog odgoja i obrazovanja u početnom stupnju osnovne škole ostvaruje se *personalna koncentracija* u organizaciji nastavnog procesa. U tom razdoblju jedan učitelj ostvaruje osnovne obrazovne i odgojne ciljeve iz svih šest nastavnih predmeta. U petom razredu učenike preuzimaju predmetni učitelji koji su često studirali jednopredmetne studije. Takav način školovanja učitelja osnovne škole (jednopredmetni studiji) uzrokom je pojave koja se u novije vrijeme naziva "nestručno zastupljenom nastavom" te fenomena "mamut-škola".

Nastavni programi višeg stupnja osnovne škole oblikovani su za nastavak školovanja u gimnaziji, a ne za potrebe nastavka školovanja u obrtničkim i stručnim školama (iako školovanje u gimnaziji nastavlja tek jedna četvrtina svih osnovnoškolaca). Nastavni programi su neprimjereni za veliku većinu učenika završnih razreda osnovne škole, a ne postoje posebno razrađena metodičko-didaktička rješenja za unutarnju diferencijaciju ili individualizaciju programa i učenja. Međutim, u većini europskih država djeci se nakon četvrtog ili šestog razreda obveznoga školovanja nude različiti putovi za izvršavanje školske obveze. To se postiže izborom različitih tipova niže srednje škole ili različitim didaktičkim rješenjima za prilagođavanje programa svakom učeniku (izbornost programa, programi različite težine, projektna nastava ili nastava po epohama umjesto predmetno-satnog sustava i sl.).

3.5. RAZLOZI ZA PROMJENE

Više je razloga za donošenje odluka o promjenama osnovne škole i obveznom obrazovanju u Republici Hrvatskoj. Ističemo samo neke:

- Nužna je reforma nastavnih planova i nastavnih programa, jer postojeći nisu u skladu s razvojnim potrebama djece.
- Reforma osnovnoškolskih nastavnih programa nužna je i zbog promjena u filozofiji obrazovanja i učenja koja se u novije vrijeme označava sintagmom "cjeloživotno obrazovanje/učenje".
- Treba prilagoditi trajanje osnovnog i obveznog obrazovanja istim stupnjevima u zemljama Europske unije zbog nastojanja Hrvatske da se gospodarski i politički uključi u tu zajednicu. Također, valja prilagoditi unutarnju organizaciju ovog školskog podsustava europskome da bi se olakšalo kretanje ljudi, djece i radne snage u europskoj zajednici država.

3.6. PRIJEDLOZI ZA PROMJENE

Teško je definirati model škole s kojim će svi biti zadovoljni. Rješenje za taj problem pronalazi se u *školskom i pedagoškom pluralizmu*. Tražeći rješenja za postojeće probleme osnovne škole i obveznog školovanja u Hrvatskoj, treba se osloniti na pluralna iskustva europskih država. Dakle, bitno obilježje promijenjene hrvatske škole treba biti pluralizam. To će se očitovati u pluralizmu osnivača, pedagoških koncepcija te didaktičkih provedbi ciljeva odgoja i obrazovanja.

Glavni je strukturni problem postojećeg osnovnog/obveznog obrazovanja u nas **suboptimalna diferencijacija učenika osnovne škole u višim razredima**, u kojima se izvodi predmetna nastava. Zbog toga je za najsposobniji i najmotiviraniji dio učeničke populacije predmetna nastava prelagana, a za manje sposoban i manje motivirani dio učenika je preteška. Taj se problem može riješiti na više načina, a studija izvodljivosti, koja

brine o postojećim ograničenjima, treba pokazati koji je od njih, s obzirom na postojeća ograničenja u nas, najprimjereniji. Naše ćemo prijedloge temeljiti na uočenim tendencijama suvremene škole u Europi, pri čemu ćemo polaziti od postojeće organizacijske strukture naše osnovne i srednje škole. Naime, važan je čimbenik uspješnosti strukturnih promjena obrazovanja veličina odstupanja od postojeće osnovne organizacijske sheme. Predloženi strukturni model hrvatske osnovne, odnosno obvezne i srednje škole ne bi smio biti teško organizacijski spojiv s postojećim.

3.6.1. Trajanje osnovnog i obveznog školovanja

Psiholozi dijele život mladih na nekoliko razvojnih razdoblja: rano djetinjstvo (od 3. do 6. godine), srednje djetinjstvo (od 6. do 12. godine) te adolescencija (od 12. do 20. godine života). Govoreći o razdobljima kognitivnog razvoja psiholog Jean Piaget (1896. –1980.) govori o predoperacijskom razdoblju (od 2. do 6. godine), o razdoblju konkretnih operacija (od 7. do 11. godine) te o razdoblju formalnih operacija (od 12. godine do odraslosti). Uočeno je da adolescenti postaju sposobni izvoditi složene logičke zaključke. Ti zaključci nisu ograničeni samo na konkretnu razinu. Oni mogu postavljati odgovarajuće hipoteze te razmišljati na razini općih zakonitosti. Važan zadatak, koji adolescenti nastoje riješiti, jest formiranje vlastita identiteta.

Navedene psihologijske spoznaje nastojimo uvažavati prilikom strukturiranja nastavnih planova i programa i izbora nastavnih strategija. Dakle, razdoblje srednjeg djetinjstva (6. do 12. godine) je u psihološkom i razvojnom smislu jedna cjelina. To treba uvažavati prilikom definiranja školskog sustava, nastavnih programa te programa za obrazovanje učitelja za osnovnu školu i obvezno školovanje. To je svakako jedan od važnih čimbenika kojim su se rukovodili stručnjaci u svijetu kada su se opredjeljivali da obvezno školovanje započinje s navršenih šest godina života te da prva cjelina školskog sustava obuhvati prvih šest godina školskog sustava.

Prethodni razlozi su uvjetovali prijedlog o skraćivanju trajanja osnovne škole, a produljenju trajanja obveznog školovanja. Dakle, predlažemo da u novom sustavu *osnovno školovanje* traje *šest godina*, a *obvezno školovanje* *devet godina* uz napomenu da se svakom učeniku osigura stjecanje prvog zanimanja, odnosno završavanje neke srednje škole. Dakle, učenik-učenica koji(a) se ne uključi u neku trogodišnju ili četverogodišnju školu dužan(a) je uključiti se u neki kraći (jednogodišnji) oblik osposobljavanja za prvo jednostavnije zanimanje (tzv. *deseta obvezna godina*).

Obvezno obrazovanje traje devet godina, podijeljeno je u tri ciklusa po tri godine, a svaki je ciklus za sebe organizacijski, sadržajno i metodički zaokružena cjelina. Prve dvije trećine (od 1. do 6. razreda, tj. primarna razina) naziva se *osnovnom školom*, a treća trećina *nižom srednjom školom* (7., 8. i 9. razred, odnosno sekundarna razina 1). Svaki ciklus obveznoga obrazovanja osigurava nesmetano uključivanje u viši stupanj. Sva tri ciklusa kao cjelina, a napose treći, osiguravaju nesmetan nastavak školovanja za stjecanje prvog zanimanja ili za nastavak školovanja na putu prema visokim školama i sveučilištu.

Predloženim rješenjem "ublažava" se prijelaz iz razredne u predmetnu nastavu. Izradit će se i primjereniji nastavni program za djecu od 6. do 12. godine života. Učiteljima koji poučavaju te učenike osigurani su uvjeti za primjereniju individualizaciju nastave i unutarnju diferencijaciju u nižoj srednjoj školi. Naime, učitelji svoju radnu obvezu ostvaruju s manjim brojem učenika jer poučavaju veći broj predmeta s istim skupinama djece. Niža srednja škola omogućuje učinkovitije i kvalitetnije pripremanje mladih za uključivanje u stručno obrazovanje i nastavak općeg obrazovanja.

Niža srednja škola (sekundarna razina 1) istodobno je dio općeobrazovne škole i u funkciji je kako stjecanja suvremenih temeljnih znanja i vještina za cjeloživotno učenje, tako i u

funkciji profesionalnog informiranja i savjetovanja te pripreme za nastavak obrazovanja u nekom obliku više srednje škole (sekundarna razina 2). Navedene funkcije, kao i osmišljavanje trajanja ukupnog predtercijarnog obrazovanja, valja cjelovito razraditi studijom izvodljivosti.

Model obveznog obrazovanja (3+3+3+1, odnosno 6+3+1)

Shema 1.

1										Obvezno	
2											
3											
4			OSNOVNA ŠKOLA								
5											
6											
7	1									Obvezno	
8	2		NIŽA SREDNJA ŠKOLA								
9	3										
10	1				(DESETI RAZRED)						(Obvezno)
11	2									Neobvezno	
12	3		VIŠE SREDNJE ŠKOLE								
13	4										

3.6.2. Nastavni kurikulum

Pojam *kurikulum* novost je u terminologiji kojom objašnjavamo novi sustav i odgojno-obrazovni proces u tom sustavu, a preuzet je iz stručne terminologije visoko razvijenih zapadnih zemalja. Koristi se kao zamjena za tradicionalni pojam *nastavni plan i program*, a sadrži, osim sadržaja učenja, još i ciljeve učenja, nastavne medije, metode i strategije te modele i proces vrednovanja. Uz ovaj pojam spominju se i sintagme *kurikularna reforma* i *kurikularne promjene* što označavaju cjelovito preispitivanje nastavnih ciljeva te ukupne unutarnje organizacije škole i nastavnog procesa.

3.6.2.1. Ciljevi

Škola koja ostvaruje svrhu osnovnog i obveznog obrazovanja treba:

- omogućiti svakom učeniku stjecanje osnovnoga općeg obrazovanja u skladu sa svjetskim standardima;
- upoznati učenike s hrvatskom, europskom i svjetskom kulturnom tradicijom;
- omogućiti mladima učenje dvaju stranih jezika;
- poticati skladan duševni, duhovni i tjelesni razvoj;
- osigurati usvajanje temeljne razine svih vrsta pismenosti;
- posredovati znanja iz različitih znanstvenih područja i civilizacijskih iskustava;
- poticati i razvijati otvorenost za promjene i sposobnost rješavanja problema;

- stvarati uvjete za razvoj sposobnosti i spremnosti za razne oblike komuniciranja;
- poticati i razvijati povjerenje u vlastite sposobnosti (samopouzdanje);
- omogućiti stjecanje i vježbanje unutarnje kontrole (samodisciplina, mišljenje i djelovanje po vlastitim vrijednosnim mjerilima);
- omogućiti stjecanje i razvijanje socijalnih sposobnosti;
- omogućiti stjecanje znanja i razvijanje spoznajnih sposobnosti i vještina;
- odgajati za snošljivost i suradnju koja treba obilježavati (su)život u multikulturalnom socijalnom okruženju;
- osigurati uvjete za prihvaćanje prava djeteta i ljudskih prava te pripremu mladih za život u demokratskom pluralističkom društvu;
- razvijati svijest o odgovornosti za okoliš;
- razvijati svijest i odgovornost za svoj rad;
- osposobljavati učenike za samostalno učenje;
- osposobljavati učenike za traženje i izbor informacija.

3.6.2.2. Nastavni plan

Svrha osnovnog i obveznog školovanja ostvaruje se raznovrsnim nastavnim aktivnostima tijekom 36 nastavnih tjedana, odnosno 180 nastavnih dana u jednoj školskoj godini. Osnovna vremenska sekvencija i oblik nastavne aktivnosti je nastavni sat u trajanju od 45 minuta, ali postoje i razni drugi oblici: dani slobodne i otvorene nastave, škola u prirodi, izleti, individualni i razredni projekti, individualni i grupni rad u razrednoj učionici ili školskom multimedijском središtu, individualne i skupne aktivnosti u radionicama i laboratorijima, školskom vrtu ili školskom dvorištu.

Osnova je za planiranje nastavnih aktivnosti *lista obveznih, izbornih i fakultativnih nastavnih predmeta*, odnosno *modula* u devetoj godini obveznoga školovanja.

U prve tri godine obveznoga školovanja (1. – 3. razred) za zajednički rad učenika i učitelja planiraju se 22 nastavna sata tjedno, odnosno 792 nastavna sata godišnje. Od tog fonda nastavnih sati tri nastavna sata planiraju se za fakultativne i izborne programe. Uz to, treba planirati i dva sata izvannastavnih aktivnosti te jedan sat razrednika (slobodno druženje učenika i razrednog učitelja).

U drugoj trećini obveznoga školovanja (4. - 6. razred) planira se 26 nastavnih sati tjedno, odnosno 936 nastavnih sati godišnje. Od toga fonda četiri nastavna sata planiraju se za izborne i fakultativne aktivnosti. Za ove učenike treba planirati i 2 sata tjedno izvannastavnih aktivnosti i jedan sat razrednika. Tijekom osnovne škole učitelji će organizirati dodatnu i dopunsku pomoć (dodatni rad i dopunska nastava) za djecu koja to zbog razvojnih posebnosti budu trebala.

U trećoj trećini obveznoga školovanja (7. - 9. razred) planira se 30 nastavnih sati tjedno, odnosno 1.080 nastavnih sati godišnje. Od toga fonda planira se u 7. i 8. razredu šest nastavnih sati za izborne i fakultativne programe, a u 9. razredu 10 nastavnih sati za *izborne module*. Izborni modul je novost u nastavnom planu i programu. To je zaokružena cjelina programa koja obuhvaća praktična znanja i sposobnosti, s tim povezana stručno-teoretska znanja te pripadajuća opća znanja. Učenicima se nudi više izbornih modula od kojih će on odabrati jedan. Planiraju se i dva sata za izvannastavne aktivnosti i jedan sat razrednika.

Pregled planirane opterećenosti učenika tijekom obveznoga obrazovanja

Tablica 4.

	Tjedno sati	Godišnje sati	Fakultativne i izborne aktivnosti u okviru tjedne norme sati	Izvanastavne aktivnosti – tjedno (izvan tjedne norme)	Sat razrednog učitelja (izvan tjedne norme)	Ukupno najveće tjedno opterećenje
1. do 3. raz.	22	792	3	2	1	25
4. do 6. raz.	26	936	4	2	1	29
7. do 9. raz.	30	1080	6 (10)	2	1	33

Obvezno se obrazovanje produžava zato što se želi osigurati što veća osposobljenost mladih za život u razvijenom društvu. Diferencira se pak zbog razlika u zahtjevima što ih postavljaju različito složeni poslovi i zbog individualnih razlika u sposobnostima i motivaciji za učenje, zbog kojih dio učeničke populacije ne završava zahtjevnije programe saturirane općeobrazovnim i općim stručnim znanjima, a neki učenici ni manje zahtjevne strukovne programe. Diferencijacija, nakon primarnog obrazovanja s obzirom na njezin početak i način provođenja može biti vanjska i unutarnja.

Vanjska diferencijacija sastoji se u usmjeravanju učenika nakon primarnog obrazovanja u različite tipove programa, odnosno škola (općeobrazovne, odnosno stručne škole različite vrste i trajanja) uz mogućnost naknadnog prelaženja iz jedne vrste programa (škole) u drugu.

Unutarnja diferencijacija provodi se tijekom niže srednje škole koja je dijelom obveznog školovanja. Ona se provodi tako da se isti okvirni program izvodi na različito zahtjevnim razinama. Da bi se mogla provoditi višerazinska nastava istih predmeta, predmetni nastavnici moraju za to biti dobro obrazovani iz obrazovnih znanosti (psihologija, sociologija, pedagogija) i metodika nastave pojedinih predmeta, a škole trebaju biti dobro opremljene.

Diferencijacija u školskim sustavima država Europske unije

Tablica 5.

	Belgija	Danska	Njemačka	Grčka	Španjolska	Francuska	Irska	Italija	Luksemburg	Nizozemska	Austrija	Portugal	Finska	Švedska	Velika Britanija	Norveška
Vanjska diferencijacija	x		x							x	x					
Unutarnja diferencijacija		x		x	x		x					x	x	x	x	x
Diferencijacija: vanjska tijekom nižeg srednjeg obrazovanja						x		x	x							

Izvor podataka: *Key data on education in Europe – 1999/2000*. European Commission, Eurydice, Eurostat

Diferencijacija u školskim sustavima država kandidata za članstvo u Europskoj uniji

Tablica 6.

	Bugarska	Češka	Estonija	Latvija	Litva	Mađarska	Poljska	Rumunjska	Slovenija	Slovačka	Cipar
Vanjska diferencijacija											
Unutarnja diferencijacija		x	x	x		x		x	x		x
Diferencijacija: vanjska tijekom nižeg srednjeg obrazovanja	x				x					x	

Izvor podataka: *Key data on education in Europe – 1999/2000*. European Commission, Eurydice, Eurostat

Iz tablica 2. i 3. te 5. i 6. razvidno je da je osim trajanja primarnog i obveznog, odnosno predtercijarnog obrazovanja, bitno pitanje *europske škole* diferencijacija (vanjska ili unutarnja), koja se provodi nakon primarnog obrazovanja u nižoj srednjoj školi. Takva diferencijacija u današnjoj hrvatskoj školi formalno ne postoji, a u školskoj praksi može se prepoznati u oblicima individualizacije rada i radu s darovitom djecom. No to je u nas daleko od bilo kakvog sustava.

Jednostavnija je i jeftinija vanjska diferencijacija. No većina europskih zemalja daje prednost unutarnjoj diferencijaciji pred vanjskom. Zašto? Najkraće rečeno, zbog potencijalno veće učinkovitosti poslijeobveznog obrazovanja zasnovanog na unutarnjoj diferencijaciji provedenoj tijekom niže srednje škole. Učinkovitost poslijeobveznog školovanja je višedimenzionalna pa se očituje na više načina. To je ne samo kvaliteta stečene osposobljenosti, nego i smanjivanje stresnosti školovanja za učenike i njihove roditelje te osposobljenost završenih srednjoškolaca za nastavak visokog (tercijarnog) obrazovanja i osposobljenost za cjeloživotno učenje.

Zbog individualnih razlika u sposobnostima i sklonostima, koje među učenicima oko dvanaeste godine života postaju znatne i stabiliziraju se, potrebno je provesti takvu individualizaciju poučavanja kojom se te razlike na odgovarajući način uzimaju u obzir. Individualizacija poučavanja, dakako, je načelo poučavanja od samoga početka edukacije, ali se nakon primarnog stupnja, što traje najčešće 6 godina, provodi i uz pomoć programske diferencijacije. Ako se to ne učini, jednako obrazovanje za sve postaje za neke prelako, a za neke preteško.

Osposobljenost za nastavak visokog obrazovanja i osposobljenost za cjeloživotno učenje poboljšava se stjecanjem intelektualnih vještina velike transferne vrijednosti. U tu se svrhu povećava udio općeobrazovnih sadržaja u nižem i višem srednjem obrazovanju, što olakšava nastavak visokog obrazovanja i kasnije cjeloživotno učenje. No povećavanje udjela općeobrazovnih sadržaja u srednjem obrazovanju može smanjiti postotak učenika koji ga završavaju ako unutarnja diferencijacija nije provedena kako treba. Ranija pak vanjska diferencijacija, provedena na prijelazu iz osnovnog (primarnog) u srednje obrazovanje, povećava vjerojatnost završavanja srednjeg obrazovanja, ali otežava nastavak visokog obrazovanja onim učenicima koji su završili programe u kojima je udio općeg obrazovanja manji.

Većina se tranzicijskih zemalja odlučuje za model unutarnjeg diferenciranja, makar je složeniji i zahtjevniji. Tretirajući obrazovanje jednim od glavnih razvojnih resursa, spremni su uložiti sredstva u moderniji sustav obrazovanja i sukladno tome reformirati sustav obrazovanja nastavnika. Pitanje diferencijacije u nižoj srednjoj školi bit će temeljitije određeno u situaciji izvodljivosti za ovaj stupanj sustava.

3.6.2.3. Nastavni sadržaji

Nastavni je sadržaj osnovnog i obveznog obrazovanja didaktički i pedagoški osmišljena i zaokružena cjelina. To je posebno važno zato što manji broj učenika neće nastavljati školovanje, već će biti usmjeren na neki jednostavniji program za stjecanje radnih vještina. Posebna novost u reprogramiranju postojeće osnovne škole bit će isprepletanje općeg programa s elementima praktičnog obrazovanja u trećem stupnju obveznoga školovanja (7., 8. i 9. razred). U izbornim i fakultativnim aktivnostima te u nastavnim modulima (9. razred) bit će ponuđeni i sadržaji praktičnih aktivnosti te strukovni sadržaji koji omogućuju pripremanje za nastavak školovanja u višoj srednjoj školi.

Duže trajanje obveznog školovanja omogućuje programsko rasterećenje učenika. Sadržaji učenja, u skladu s naznačenim ciljevima, bit će raspoređeni u devet godina obveznoga školovanja, uz uvažavanje razvojnih specifičnosti djece. Posebno će se u rasterećivanju učenika brinuti o prvom ciklusu obveznoga školovanja.

Za svaki obvezni nastavni predmet stručnjaci će prirediti vertikalno-spiralni raspored sadržaja, kako bi se izbjeglo nepotrebno ponavljanje te kako bi se primijenilo didaktičko pravilo postupnosti.

Za nastavne predmete hrvatski jezik, matematiku i strani jezik postoji osnovni i prošireni program. Učenik u trećoj trećini obveznog školovanja, u dogovoru s učiteljima i roditeljima, bira varijantu "osnovni" i/ili "prošireni" program. U vrijeme dok se većina učenika bavi proširenim programom ovih predmeta neki učenici mogu raditi u izbornim programima koji zadovoljavaju njihove obrazovne težnje i u skladu su s njihovim psihofizičkim mogućnostima (napose u trećoj trećini obveznoga školovanja, odnosno u nižoj srednjoj školi).

Mjerodavno ministarstvo odobrava okvirne nastavne programe koji su orijentacija za izradu izvedbenih programa za pojedine nastavne predmete te za izradu individualnih (prilagođenih) programa. U školi treba stvarati uvjete za optimalan razvoj i napredovanje svakog pojedinca. Okvirni programi pomažu učiteljima u usmjeravanju individualnih i zajedničkih aktivnosti učenika nekog razreda.

3.6.2.4. Mediji, metode i strategije

Tijekom nastavne godine valja osigurati više raznovrsnih aktivnosti za učenike i učitelje. Poželjna je dominacija nastavne strategije poznate pod stručnim nazivom "nastava orijentirana na učenika". U takvoj nastavi učenici uče istraživanjem i otkrivanjem te sudjeluju u raznovrsnim individualnim, skupnim i razrednim projektima.

Planiraju se i ostvaruju raznovrsne aktivnosti koje mogu zadovoljiti kognitivni, emocionalno-voljni i tjelesni razvoj učenika.

Svaki razredni odjel početnog stupnja osnovne škole (1. – 3. razred) ima svoju razrednu učionicu. Učionica je uređena i opremljena tako da zadovolji potrebe djece te dobi za igrom, radom i učenjem. Preporučljivo je da se dio nastavnih aktivnosti organizira izvan učionice (u školskom dvorištu, u prirodi, na kraćim izletima itd.). U nastavi se uči uz igru (igra kao nastavna strategija), a organiziraju se i raznovrsne radne aktivnosti (rad rukama).

Na srednjem stupnju obveznoga školovanja (4. - 6. razred) učenici razrednog odjela također imaju svoju razrednu učionicu. Većina nastavnih aktivnosti organizira se u njoj, ali je preporučljivo i za učenike te dobi organizirati tijekom godine više nastavnih aktivnosti u prirodi (škola u prirodi, logorovanja, izleti). Osim toga, neke se nastavne aktivnosti organiziraju u kabinetu za informatiku, u športskoj dvorani te u politehničkoj radionici.

Škola koja organizira nastavu za učenike niže srednje škole (7. – 9. razred), odnosno polaznike posljednja tri razreda obveznoga školovanja, mora raspolagati odgovarajućim prostorijama i opremom za ostvarivanje ciljeva nastave u znanstvenom, radno-tehničkom, umjetničkom i športskom području. Zato, osim razrednih učionica opće namjene, takva škola ima specijalizirane učionice za kemiju, fiziku, biologiju, informatiku, tehničku kulturu (politehnička radionica) te športsku dvoranu i športska igrališta na otvorenom prostoru. Neke će škole imati i školske vrtove i voćnjake ako žele ostvarivati izborne programe iz područja gospodarstva ili poljodjelstva.

Izbor programa niže srednje škole veoma je važan za uspjeh učenika i učinkovitost čitavog sustava. Izbor treba biti slobodan, a odluku donose roditelji učenika. Stoga je od iznimne važnosti kvalitetno savjetovanje roditelja što ga provode učitelji, psiholozi i pedagozi. Profesionalno usmjeravanje treba biti uključeno u kurikulum osnovne škole za čiju izvedbu valja osposobiti učitelje po posebnim programima.

U vrijeme pohađanja niže srednje škole svaki učenik-učenica prijavljuje na početku nastavne godine jedan individualni projekt (zadatak, seminarski rad i sl.) koji će izraditi tijekom školske godine, a rezultat rada predstaviti na školskoj smotri stvaralaštva ili razrednom danu individualnih projekata. Zadatak se može odnositi na znanstveno, umjetničko, radno-tehničko ili športsko područje. Ta aktivnost treba pridonijeti razvoju samostalnosti učenika, stjecanju samopouzdanja i profesionalnom usmjeravanju. U ostvarivanju takvih individualnih zadataka učeniku će pomagati određeni stručni (predmetni) učitelji. Tijekom osnovne škole i obveznoga školovanja bitno se mijenja uloga učitelja. Oni više nisu samo predavači, već mentori, organizatori i suradnici u zajedničkim aktivnostima s učenicima.

Informatičko opismenjivanje nije zadaća samo učitelja informatike, već će svi učitelji u svojim nastavnim predmetima primjenjivati informatička dostignuća za obogaćivanje nastavne komunikacije i pomoć u učenju. Ipak, informatičkom opismenjivanju na prvom i drugom stupnju osnovne škole posebnu pozornost posvećuju učitelji u nastavi matematike.

3.6.2.5. Vrednovanje i ocjenjivanje

Globalni model vrednovanja tijekom obveznoga školovanja polazi od pedagoške koncepcije koja se u stručnoj literaturi označava sintagmom *pedagogija uspjeha za sve* ili *kvalitetno obrazovanje za sve*. To znači da se za svakog učenika planira napredovanje u skladu s njegovim psihofizičkim mogućnostima. Učeničko napredovanje se prati, prije svega, u odnosu na inicijalno stanje i osobne mogućnosti, tek potom u odnosu na predviđene kataloge znanja i sposobnosti, odnosno predviđeni pedagoški standard.

U prvom ciklusu obveznoga obrazovanja (1. – 3. razred) učenici se prate i ocjenjuju prema modelu koji je u svijetu poznat kao *otvoreni analitički opisni model praćenja i ocjenjivanja*. Poštujući tzv. *didaktički ugovor* učitelja, učenika i roditelja, a koji se tijekom godine stalno preispituje i mijenja, nastoji se uočiti u čemu je učenik uspješan, što ga posebno zanima (pozitivna orijentacija). Uz taj model učenike se osposobljava za samostalno planiranje, praćenje i vrednovanje individualnih aktivnosti.

U drugom ciklusu obveznoga obrazovanja (4. - 6. razred) uvodi se *kombinirani model praćenja i ocjenjivanja učenika*. U svim nastavnim predmetima učenici se prate analitički i opisno, ali se za nastavne predmete u tzv. znanstvenom području predviđa i brojčano ocjenjivanje ocjenama sa skale od pet stupnjeva (1 - 5). Nastavni predmeti u kojima je naglašena odgojna usmjerenost ne ocjenjuju se brojčano već se analitički prati sudjelovanje, aktivnosti i napredak učenika.

U trećem ciklusu obveznoga obrazovanja (7. – 9. razred) učenici se prate i ocjenjuju brojčano.

Tijekom nastavne godine predmetni učitelj pozitivno ocjenjuje ono što učenik radi uspješno i sa zanimanjem, nastojeći izbjeći negativno ocjenjivanje, odnosno kažnjavanje ocjenama za ono što učenik nije naučio. Učitelj, na temelju "didaktičkog ugovora" (dogovora), vodi učenika prema uspješnom svladavanju nastavnih ciljeva. Didaktički ugovor zapravo označava nastojanja učitelja da mentorskim vođenjem osigura svakom učeniku optimalno napredovanje i prilagođavanje školskih obveza individualnim mogućnostima.

Na kraju svakog razreda razrednik (razredni učitelj) opisno komentira učenikove aktivnosti i uspjeh tijekom nastavne godine. Komentari trebaju pridonijeti profesionalnom i pedagoškom vođenju i usmjeravanju učenika. Na temelju tih pedagoških (pre)poruka učenik će u idućim razredima birati izborne predmete i prilagođavati nastavni program svojim mogućnostima i željama. Na kraju drugog ciklusa (obveznog obrazovanja) razredni učitelj, u suradnji s članovima razrednog vijeća, piše detaljan analitički prikaz učenikovih aktivnosti i profesionalnih interesa kako bi se učenik usmjerio na izbor odgovarajućih programa u posljednjem ciklusu obveznoga školovanja. Taj pedagoški opis razredni učitelj dodatno objašnjava učeniku i roditeljima na završnom razgovoru na kraju šestog razreda. Takav razgovor učitelja, učenika i roditelja preporučuje se također na završetku svakog razreda.

3.6.3. Organizacija škole i nastave

Mrežu škola određuje lokalna zajednica uz konzultacije s uredom za prosvjetu županije i Ministarstvom prosvjete i športa. To će omogućiti racionalniju uporabu raspoloživog školskog prostora i organiziranje nastave što bliže mjestu stanovanja. Tako će se i troškovi putovanja učenika moći svesti na neku optimalnu mjeru.

Proces zamjene postojećeg modela osnovnog i obveznog obrazovanja novim modelom vrlo je složen. Povoljna je strana toga procesa što će trajati od osam do deset godina, a u tom će vremenu sadašnji model postupno prijeći u novi.

Moguće su različite organizacijske varijante, koje će se temeljito razraditi u studiji izvodljivosti. Ovdje spominjemo samo jedan prijelazni model:

Sedma, osma i deveta godina mogu se organizirati u zgradama postojećih osmogodišnjih škola. Te novoustrojene godine školovanja su općeg smjera i nude učenicima više izbornih i fakultativnih programa (modula) koji ih pripremaju za nastavak školovanja u nekoj od viših srednjih škola.

Stvaranje uvjeta za postupno uvrštenje novog sustava treba dovesti u vezu i s demografskim kretanjima u Hrvatskoj uopće, a osobito u lokalnim područjima (županijama).

Na temelju popisa stanovnika 2001. godine u Hrvatskoj ima 226.673 stanovnika manje nego 1991. godine (-4,8%). Natalitet je u Hrvatskoj među najnižima u Europi, a trend smanjivanja broja stanovnika postoji već dugo. Dok je 1971. godine rođeno 105.000 djece, u 2001. rođeno je tek oko 45.000. To su činjenice koje će utjecati na opseg djelatnosti, a osobito mrežu škola, broj razrednih odjela, broj učitelja te prostorne uvjete.

Stanovništvo Hrvatske 1991. – 2001.

Tablica 7.

	ŽUPANIJA	1991.	2001.	± BROJ	± %
1.	Zagrebačka	278.133	314.887	+ 36.754	+ 13,2
2.	Krapinsko-zagorska	150.033	144.928	- 5.105	- 3,4
3.	Sisačko-moslavačka	241.659	188.961	- 52.698	- 21,8
4.	Karlovačka	182.311	146.340	- 35.971	-19,7
5.	Varaždinska	188.409	187.628	- 781	- 0,4
6.	Koprivničko-križevačka	129.907	126.539	- 3.368	- 2,6
7.	Bjelovarsko-bilogorska	143.972	134.864	- 9.108	- 6,3
8.	Primorsko-goranska	327.709	315.761	- 11.948	- 3,7
9.	Ličko-senjska	82.486	53.899	- 29.587	- 35,9
10.	Virovitičko-podravska	103.726	95.059	- 8.667	- 8,4
11.	Požeško-slavonska	99.530	86.644	- 12.886	- 12,9
12.	Brodsko-posavska	178.127	179.181	+ 1.054	+ 0,6
13.	Zadarska	202.099	165.593	- 36.506	- 18,1
14.	Osječko-baranjska	365.220	341.140	- 24.040	- 6,6
15.	Šibensko-kninska	151.177	116.159	- 35.018	- 23,2
16.	Vukovarsko-srijemska	234.241	203.228	- 31.013	- 13,2
17.	Splitsko-dalmatinska	475.049	467.899	- 7.150	- 1,5
18.	Istarska	201.538	210.026	+ 8.488	+ 4,2
19.	Dubrovačko-neretvanska	125.753	125.033	- 720	- 0,6
20.	Međimurska	121.324	121.544	+ 220	+ 0,2
21.	Grad Zagreb	779.172	809.801	+ 30.529	+ 3,9
	REPUBLIKA HRVATSKA	4,761.727	4,535.054	- 226.673	- 4,8

Broj učenika u razrednom odjelu danas je vrlo različit – od nekoliko učenika (mješoviti odjeli u rijetko nastanjenim područjima) do više od 30, uglavnom u velikim gradovima. U promjenama će se broj učenika u odjelu uskladiti s prosječnim standardom zemalja Europske unije.

Prema tome, u nekim će mjestima djelovati samo trirazredna, u nekima šestorazredna osnovna škola, a u nekima devetorazredna obvezna škola.

Učenici će kao izborni program moći izabrati prošireni program hrvatskog jezika, stranih i klasičnih jezika, proširene programe matematike, zatim tehničke, informatičke, športske, građevinske, poljoprivredne, ugostiteljske, gospodarske i druge programe. Program se ostvaruje ako se za njega opredijeli deset ili više učenika, ali će se omogućiti rad i u manjim skupinama tako da se organiziraju oblici konzultativne ili projektne nastave, odnosno mentorskog vođenja učenika. Ovo treba primjenjivati osobito tamo gdje se radi o učenicima s teškoćama ili specifičnostima u razvoju, ili učenicima koji se uspješno dokazuju u nekom športskom, umjetničkom i drugom području.

U nižoj srednjoj školi jedan dan tjedno (u 9. razredu dva dana) može biti određen za nastavu izbornih programa. U slučaju veće ponude izbornih programa i nedostatka prostora neki će se programi moći ostvariti u poslijepodnevnom satima, ponekad kao nastava po epohama (ciklus), a ponekad kao projekt koji traje čitavu školsku godinu (npr. poljoprivredni, voćarski, vinogradarski, ugostiteljski, građevinski i slični programi). Ovdje se očekuje maksimalna fleksibilnost i individualizacija u odabiru programa i radu s učenicima.

4. SREDNJE OBRAZOVANJE

- **SREDNJE ŠKOLE**
- **UČENIČKI DOMOVI**

Sukladno dokumentima međunarodnih organizacija (UNESCO, OECD i dr.) danas se obrazovanje smatra cjeloživotnim procesom koji se ne ostvaruje samo u školskom sustavu (formalno), već i u raznovrsnim organizacijama izvan toga sustava te samoobrazovanjem. U razvijenim zemljama svijeta vlada uvjerenje da veliki postotak stanovnika treba steći srednjoškolsko obrazovanje ako se želi osigurati visoki gospodarski rast. Zato se u srednjoškolskom obrazovanju traže visokokvalitetni nastavni programi, otvoreni prema promjenama u znanosti i gospodarstvu, te stalno izmjenjivanje učenja i profesionalnog rada.

Više srednje obrazovanje (sekundarna razina 2) sastoji se od dva dijela. U prvom su dijelu općeobrazovne više srednje škole čiji je cilj pripremiti polaznika za nastavak obrazovanja na visokoškolskim ustanovama. Taj tip škole završava u raznim državama različito, ali najčešće maturom odnosno ispitom zrelosti. Najčešće općeobrazovne škole su gimnazije. Uz njih su se razvile njima slične škole, koje su unatoč usmjeravanju na određena znanstvena područja, sačuvale općeobrazovni karakter. Drugi je dio srednjoškolskog obrazovanja strukovno obrazovanje, koje učenike priprema i osposobljava za rad. Međutim, dodatnim oblicima obrazovanja omogućen je i polaznicima strukovnih škola nastavak cjeloživotnog obrazovnog puta na svim razinama.

Učenički domovi integralni su dio podsustava viših srednjih škola s kojima su funkcionalno povezani u radu na ostvarivanju zadaća odgoja i obrazovanja. Podržavaju cjelovit razvoj i obrazovanje učenika. Učenički domovi osiguravaju i uvjete za danonoćni boravak (sigurnost, čuvanje, zdravlje), i za kvalitetno svakodnevno življenje.

4.1. SUSTAV SREDNJEG OBRAZOVANJA U HRVATSKOJ DANAS

Hrvatska danas ima 363 srednje škole (uključujući sedam posebnih i 22 glazbeno-plesne), zatim 14 privatnih srednjih strukovnih škola i gimnazija, 10 katoličkih gimnazija te dvije srednje škole drugih vjeroispovijesti.

U hrvatskom su srednjoškolskom sustavu:

- **gimnazije**, općeobrazovne srednje škole u trajanju od četiri godine (prirodoslovne, matematičke, jezične, opće);
- **strukovne škole** u trajanju od četiri godine, u koje se ponajprije ubrajaju **tehničke škole** u različitim stručnim područjima, primjerice strojarstvu, brodogradnji, metalurgiji, elektrotehnici, geologiji, rudarstvu i nafti, šumarstvu, obradi drva, graditeljstvu, geodeziji, prometu i unutarnjim transportima, kemijskoj tehnologiji, grafici, tekstilu, obradi kože, optici i obradi stakla;
- ostale **stručne škole** u trajanju od četiri godine u različitim područjima kao što su ekonomija i trgovina, ugostiteljstvo i turizam, unutarnji poslovi i zaštita, osobne i ostale usluge, zdravstvo, poljoprivreda, prehrana i veterina;
- **umjetničke škole** u područjima plesne, glazbene i likovne umjetnosti, koje također traju četiri godine;
- **škole za zanimanja** (industrijske i srodne te obrtničke škole) u trajanju od tri godine, koje obrazuju polaznike za određena zanimanja u svim navedenim područjima.

Današnji sustav srednjeg obrazovanja opterećen je raznim problemima. To su najčešće organizacijski, programski i financijski problemi, zbog kojih sustav stagnira i ne ostvaruje u dovoljnoj mjeri željenu svrhu razvoja društva i pojedinca.

Nabrojiti ćemo najvažnije probleme:

- Mreža škola i programa je neracionalna i skupa te znatno utječe na vrsnoću obrazovanja, koja se zbog toga snizuje.
- Nizak obrazovni standard s malim brojem školskih zgrada, radom u više smjena, neadekvatno opremljenim školskim prostorima koji ne potiču i ne motiviraju dovoljno, nedovoljna opremljenost školskih radionica i praktikuma ili čak potpun izostanak opreme i radionice, nedostatak udžbenika, stručne literature (posebno za stručno - teoretske sadržaje) i računala. Ima slučajeva da u strukovnim školama stručno - teoretske i praktične sadržaje predaju vanjski suradnici bez metodičke izobrazbe ili neadekvatno obrazovani nastavnici.
- Nedovoljno se ulaže u stručno usavršavanje nastavnika jer se rijetko organiziraju seminari i savjetovanja na kojima se predstavljaju nove tehnologije, a još rjeđe radionice u kojima bi nastavnici mogli provjeriti svoje sposobnosti i operativnu primjenu svojih znanja. Rezultat je niska razina usvojenih znanja i vještina u učenika.
- Sadržajno i metodički neadekvatno programiranje nastavnih sadržaja i tradicionalna organizacija nastave (razredno-predmetno-satni sustav, ne koriste se moduli, ne povezuju se znanja pojedinih predmeta potrebna za ostvarivanje svrhe obrazovanja i sl.) ne omogućuju kreativnost nastavnika i izbor obrazovnih putova po mjeri učenika.
- Horizontalna i vertikalna prohodnost nastavnih programa nije precizno koncipirana i često onemogućuje učenicima ostvarivanje osobnih obrazovnih ciljeva.
- Ravnateljima škola nedostaju znanja iz školskog menadžmenta, a često nisu ni pedagoški ni psihološki osposobljeni za uvođenje inovacija u nastavni proces u školi. S obzirom na to da nema vanjske valorizacije rada škola, nemoguće je odrediti stvarnu kvalitetu škola i kvalitetu rukovođenja školama.
- Metodika nastave se desetljećima ne mijenja. Dominira predavačka metoda, učenici moraju memorirati velik broj činjenica (često nepotrebnih), koje se ne povezuju i ne organiziraju u operativna znanja, a veza s praksom se zanemaruje.

- Vještine su ponekad na rubu interesa čak i u stručnim školama. Praktična se nastava često izvodi u obliku vježbi ili demonstracija nastavnika, a ne kao stvarna praktična izobrazba učenika. Razlozi za to su vrlo često u neadekvatno opremljenim školskim radioničkim prostorima i nedovoljno osposobljenim nastavnicima odnosno stručnim učiteljima.
- Mjesta za obrazovanje u programima stručnih škola su neadekvatna (samo su za polaznike obrtničkih programa dvojnog sustava to dva mjesta, - škola i licencirana radionica), a veza između školovanja i stvarnog života, prakse i poslova koji će se obavljati po završetku škole najčešće se ne ostvaruje.
- Utjecaj gospodarskih grana na obrazovni sustav je zanemariv, a nema partnerstva onih koji su po prirodi društvenih događaja pozvani sudjelovati u kreiranju obrazovnog sustava (osim donekle u obrazovanju za obrtništvo).

4.2. SREDNJOŠKOLSKO OBRAZOVANJE U EUROPI

U školskim sustavima europskih zemalja rijetko se koristi pojam "srednjoškolsko obrazovanje". U najvećem broju zemalja poslije obveznog obrazovanja, koje najčešće traje 9 ili 10 godina i koje u svojoj strukturi sadrži primarni i niži sekundarni stupanj, nastavlja se viši sekundarni stupanj koji se grana u dva smjera: općeobrazovne škole i različite vrste stručnih škola. Općeobrazovne škole najčešće se nazivaju gimnazijama (niže i više) i njihov je cilj pripremiti učenike za studij na visokoškolskoj razini. Škole za stručnu naobrazbu mogu biti škole za zanimanja (često se nazivaju školama za osnovnu stručnu naobrazbu) te škole koje se na njih nastavljaju i nose naziv viših tehničkih ili viših stručnih škola za pojedina radna područja. Primjerice, u Njemačkoj, Austriji i Danskoj škole za zanimanja imaju programe usmjerene na praksu, a obrazovanje se ostvaruje na najmanje dva mjesta - u školama i radionicama. Postoji i izvanradionička i izvanškolska praksa u posebno opremljenim obrazovnim i tehnološkim centrima (npr. u Njemačkoj), u kojima je skrb o ostvarenju stručno-teoretskog i praktičnog osposobljavanja naučnika osnovni cilj djelovanja. U tim se središtima uče nove tehnologije i uvježbavaju nužni radni postupci u zanimanjima, i to oni koji se u radionicama (zbog njihove orijentacije prema narudžbi kupca i tržištu) ne mogu dobro izučiti. Osim škola za zanimanja postoje za brojna radna područja i više stručne škole, koje su također u sustavu višeg sekundarnog stupnja. Za tu se izobrazbu u mnogim zemljama rabe i programi stručnih gimnazija. Sekundarna razina obrazovanja završava najčešće u 19. godini života. U nekim europskim zemljama (primjerice u Grčkoj) niži sekundarni stupanj naziva se gimnazijom i traje tri godine, nakon čega se obrazovanje nastavlja u licejima čiji programi mogu biti općeobrazovnog ili stručnog značaja, usmjereni na praksu u školskim radionicama, ili se praksa izvodi kombinirano - u školi i u radionicama poduzeća. Na primjer, u Engleskoj i Walesu djeca primarnu razinu završavaju s 11 godina života, a viši sekundarni sa 16 godina. Nakon 16. godine može se upisati više stupnjeva općih škola, škole različitih struka kao i škole za zanimanja povezana s radioničkom izobrazbom. Ova vrsta škola traje do navršene 18. godine života. Slično je i u Sjevernoj Irskoj i Škotskoj. Najčešće obvezatno školovanje u svim europskim zemljama traje do 16. godine života, iznimno do 18. Iako se europske države razlikuju u svojim srednjoškolskim podsustavima, ipak postoje zajednička nastojanja u izboru vlastita obrazovnog puta svakog mladog čovjeka. Teži se i određenim kvalifikacijama u zanimanjima, a u posljednje se vrijeme poduzimaju zajednički europski projekti s programima približavanja i izjednačavanja kvalifikacija u zemljama članicama Europske unije.

Svrha je obrazovne strategije europskih zemalja društvo koje se temelji na znanju, brzi razvoj gospodarstva koje će biti konkurentno na svjetskom tržištu i što veće ulaganje u ljude kako bi se smanjila socijalna isključivost.

4.3. NAČELA ZA PROMJENE U SREDNJEM OBRAZOVANJU

Svrha je srednjeg obrazovanja omogućiti mladima ne samo formalne kvalifikacije, već i kompetencije, osposobljenost za preuzimanje odgovornosti u osobnom stjecanju znanja, razvoj individualnosti i fleksibilnosti u promjeni zanimanja te uspostavljanje ravnoteže između zahtjeva sustava u kojem živi i osobnih mogućnosti, interesa i potreba.

Zadaci srednjeg obrazovanja su:

- omogućiti svakom pojedincu obrazovanje za profesionalnu karijeru;
- otvoriti široke putove ulaza u visoko obrazovanje;
- podržati mlade da ustraju na individualnom obrazovnom putu;
- nastavnim planovima i programima stvoriti osnovu za stjecanje znanja i razvijanje vještina važnih za rad, ali pritom voditi računa i o razvoju učenika kao građanske osobe koja mora imati pozitivnu ulogu u obitelji i zajednici;
- osigurati osnovicu za cjeloživotno obrazovanje.

Nova obrazovna strategija višeg srednjeg obrazovanja (sekundarna razina 2) zasniva se na sljedećim načelima:

Jednakopravna mogućnost pristupa srednjem obrazovanju. Treba stvoriti jednake prilike za uključivanje u obrazovanje, mogućnost izbora različitih putova u ostvarivanju istog cilja, mobilnost osoba na domaćem i europskom tržištu radne snage, izjednačavanje stručnih kvalifikacija (regionalno, globalno), mogućnost ponovnog ulaska u školski sustav.

Visoka kvaliteta. Nastavni planovi i programi sadrže suvremena znanstvena, tehnička i tehnološka dostignuća, koja se ostvaruju s pomoću suvremene opreme. Nastavnici su visokoobrazovani i permanentno se osposobljavaju u struci. Ostvaruju se međunarodni standardi na temelju vanjskog vrednovanja.

Suvislost i kontinuitet. Europska je unija postavila zadaću u 21. stoljeću: "Znanja i sposobnosti građana europskih zemalja moraju biti takvi da osiguravaju nužnu sinergiju potrebnu za napredak društva". Međutim, unatoč tome, ne smiju se dokinuti nacionalne mjerodavnosti nad obrazovnim politikama, što znači da, prihvaćajući načela Europske unije, gradimo vlastiti sustav odgoja i obrazovanja. Osnovna škola i niža srednja škola su obvezne i temelj su obrazovanja, a viša srednja škola je most k svijetu rada ili k visokim kvalifikacijama.

Transparentnost. Sustav srednjeg obrazovanja mora biti jasan, razumljiv, prepoznatljiv, u strukturi jednostavan, okončan svjedodžbom koja vrijedi na tržištu rada ili se priznaje za nastavak obrazovanja na višim i visokim školama i fakultetima.

Prožimanje općih i stručnih sadržaja. Omogućuje se jednaka vrijednost općih i stručnih sadržaja i uvažavanje prakse, međusobni utjecaj prakse, stručne teorije i općih sadržaja.

Važnost tržišta rada i prilagodljivost kvalifikacija. Ovo se načelo postiže primjenom modularnog modela izobrazbe, što u stručnom obrazovanju znači veću mogućnost izbora zanimanja te bolje uključivanje na tržištu rada, a u općem obrazovanju raniji izbor struke.

Multikulturalizam, kompatibilnost kvalifikacija i višejezičnost. Današnje međunarodno globalno tržište diktira i razvoj hrvatskog tržišta roba i usluga kao i tržišta radne snage. Uključivanje u svjetske trendove razvoja zahtijeva znanja i vještine na svjetskoj razini koje se temelje na znanjima o nacionalnom naslijeđu i kulturi. Načini postizavanja kompatibilnosti mogu se očitati iz nastavnih programa sličnih sadržaja i oblika, razmjenom iskustava, obrazovanjem na više jezika (dvojezične škole), permanentnim obrazovanjem učitelja, sličnim obrazovnim mjestima za učenje, uključivanjem poduzetnika u obrazovanje i sl.

Cjeloživotno učenje. Koncept cjeloživotnog učenja zasniva se na ideji da je razvoj informacijskih i telekomunikacijskih tehnika brz i stalan te zahtijeva i stalne promjene u kvalifikacijama, a globalizacija gospodarstva povećava natjecanja za radna mjesta u sve širem europskom prostoru. Ubrzavanje znanstvenih promjena i tehnološki napredak ne doživljavaju uvijek svi ljudi kao nešto pozitivno, već se to u njih očituje kao prijetnja, mogućnost gubitka egzistencijalne osnove. Stoga je nužno omogućiti građanima da razumiju i koriste promjene u znanosti i tehnici i to tako da uče u svim svojim životnim razdobljima.

Socijalno partnerstvo. Svoj doprinos obrazovnom procesu dužni su dati svi oni koji se koriste obrazovanjem, a to su poduzetnici, gospodarstvenici, komore, vladine institucije, znanstveni instituti i obrazovne ustanove. Posebno je važna uloga poduzetnika, poglavito u srednjem strukovnom obrazovanju, jer su oni najveći ponuđači i potrošači strukovne izobrazbe pa nužno investiraju u inovacije u obrazovanju, a u socijalnom partnerstvu moraju pridonijeti učvršćivanju veze između različitih mjesta za učenje i različitih kompetencija.

4.4. PRIJEDLOG NOVE STRUKTURE VIŠEG SREDNJEG OBRAZOVANJA

U više srednje obrazovanje ulazi se nakon završenog obveznog obrazovnog ciklusa koji se sastoji od osnovne škole (šest godina) i niže srednje škole (tri godine). Formalni oblici višeg srednjeg obrazovanja su:

- gimnazijsko obrazovanje
- umjetničko obrazovanje
- strukovno obrazovanje.

Specifičnosti svake ove vrste obrazovanja očituju se u ulaznim komponentama u obrazovanje, nastavnom planu i programu (kurikulumu), mjestima izvođenja nastave, specifičnom obrazovanom nastavnom kadru i završetku obrazovanja.

4.4.1. Gimnazijsko obrazovanje

Na tlu Hrvatske prvu javnu gimnaziju za odgoj redovnika i svećenika osnovali su 1503. godine pavlini u Lepoglavi, a već 1583. godine primaju u sve većem broju i svjetovnjake pa je to prva javna gimnazija za svjetovnu mladež u Hrvatskoj. Dakle, gimnazijsko obrazovanje u Republici Hrvatskoj postoji 400 godina. U kraćem razdoblju u vrijeme SFRJ gimnazije su *Zakonom o usmjerenom obrazovanju* bile ukinute, a ponovno su uvedene 1990. godine, osamostaljenjem hrvatske države.

4.4.1.1. Stanje gimnazijskog obrazovanja

Gimnazijski kurikulum po svojoj je strukturi općeobrazovan. U Hrvatskoj postoji više vrsta gimnazija, a razlike su izražene u povećanom broju sati onih nastavnih predmeta koji su karakteristični za pojedinu vrstu gimnazije (opće, jezične, prirodoslovno-matematičke, klasične, športske i dr.).

U općoj gimnaziji, koja ima jednakomjerno zastupljena sva općeobrazovna područja, učenik ima mogućnost izbora od drugog do četvrtog razreda u najviše tri izborna predmeta, ovisno o sklonostima.

U jezičnoj gimnaziji učenici mogu birati u trećem i četvrtom razredu umjesto jednog predmeta iz prirodne skupine (fizika, kemija, biologija) treći strani jezik.

U prirodoslovno-matematičkoj gimnaziji učenici umjesto drugog stranog jezika mogu birati dodatni program matematike ili informatike.

Gimnazijski planovi i programi omogućuju učeniku odabir izbornog programa vjeronauka ili etike.

Karakteristika sadašnjeg gimnazijskog obrazovanja u svim vrstama gimnazija je previše obveznih, a premalo izbornih sadržaja, odnosno preopterećenost zajedničkog dijela nastavnog plana i preopširnost nastavnih programa. Ovakav nastavni plan i program daje male mogućnosti za razvijanje kreativnosti i zadovoljavanje učenikovih osobnih interesa. Ograničavajućim programima pridružuje se nezadovoljavajuća opremljenost suvremenim nastavnim sredstvima i pomagalicama. Za istraživačku i problemsku nastavu uvjeti su nepovoljni te ti oblici ovise o dobroj volji i snalažljivosti nastavnika.

Gimnazija završava maturom koja se sastoji od obrane maturalnog rada te ispita iz dva obvezna i jednog izbornog predmeta. Obvezni se predmeti polažu pismeno i usmeno, a izborni predmet samo usmeno. Učenici koji su sve razrede gimnazije završili s odličnim uspjehom oslobođeni su od polaganja mature.

4.4.1.2. Prijedlog promjena u gimnazijskom obrazovanju

Nastavni program gimnazija valja urediti tako da bude modularan i da omogućuje izbor nekog područja te time i izbor individualnog obrazovnog puta. Izbor je moguć na početku obrazovanja, ali i tijekom treće i četvrte godine. Gimnazijski su programi koncipirani tako da imaju zahtjevne općeobrazovne sadržaje koji su usklađeni s novim znanstvenim spoznajama.

U gimnazijske programe treba ugrađivati relevantna novija dostignuća u prirodnim i društvenim znanostima. Veoma je važna modernizacija metodike nastave, koja se temelji prije svega na projektima, timskom radu i malim istraživanjima. Stvarni život, praksa, građanska pismenost, ekološki sadržaji, duhovne spoznaje, poduzetnička pismenost, informatička pismenost obvezne su sastavnice gimnazijskih programa.

Upis u gimnazijske programe osniva se na uspjehu u nižoj srednjoj školi (sekundarna razina 1) i uspjehu postignutom na maloj projektnoj zadaći koju učenik izrađuje u posljednjoj godini obveznog obrazovanja i kojom iskazuje svoj interes i sposobnost za dalje opće obrazovanje.

Nastavni plan i program gimnazija ima tri osnovna dijela:

1. Nastavni predmeti s utvrđenim brojem sati i sadržajima koji su obvezni u svim smjerovima ili vrstama gimnazija (programiraju se na razini države).
2. Više skupina modula koje nudi škola, a kojima će se moći zadovoljiti razni interesi učenika, roditelja i okoline (programiraju se na razini države). Učenik obvezno izabire jedan od ponuđenih modula.
3. Izborni predmeti koji zadovoljavaju individualne potrebe učenika, a odnose se na znanja koja se ne nude u obveznim predmetima ili modulima (programira ih škola u suradnji s lokalnom zajednicom i socijalnim partnerima).

U izradi nastavnog plana i programa (kurikuluma) moguća su dva pristupa:

- a) Modul se izabire već u prvoj godini gimnazijskog obrazovanja. Moduli mogu označavati i vrstu gimnazijskog programa.
- b) U prve dvije godine obrazovanja je jedinstveni nastavni plan i program, u trećoj učenici biraju modul, a u četvrtoj godini dopušten je širok izbor predmeta koji bi omogućavali učeniku pripremu za maturu u sklopu izabranog modula. Tako bi se učenici pripremali i za nastavak školovanja na visokoškolskim ustanovama.

U izvedbenoj studiji definirat će se općeobrazovni standard: obvezni predmeti, njihova uloga, sadržaj, raspored i broj sati po godinama, skupine modula koji omogućuju raznolikost i određuju autonomiju škole, a ujedno zadovoljavaju interese učenika, zatim predmeti po slobodnom izboru učenika kojima oni preuzimaju suodgovornost u svom obrazovanju.

Uz kurikulume koji zadovoljavaju različite interese učenika, uzimajući u obzir tradiciju i sadašnje stanje gimnazijskog obrazovanja, gimnazijski programi mogu biti:

- općegimnazijski programi
- jezični programi
- klasični programi
- prirodoslovni programi
- matematičko-informatički programi
- društveno–ekonomski programi
- tehnički programi.

Za gimnazijski kurikulum u kojem učenici oblikuju svoj vlastiti obrazovni program s pomoću izbornih modula i izbornih predmeta potrebno je, pri podjeli učenika u skupine i pri samoj organizaciji izbornih predmeta, utvrditi normative za veličinu razreda (broj učenika), kadrovske i materijalne uvjete.

4.4.1.3. Matura

Gimnazijsko obrazovanje završava maturom. Postoje dvije vrste mature: školska i državna matura. Školska matura je obvezatna, ako se ne polaže državna matura. Polaganjem školske mature ne stječu se uvjeti za izravan upis na sveučilište, već se s maturalom svjedodžbom i ostalim propisanim uvjetima na željenoj visokoškolskoj ustanovi polaže prijamni ispit. Državna matura potpuno ili djelomično zamjenjuje prijamni ispit na fakultetima. Struktura državne mature mora se uskladiti sa zahtjevima pojedinih fakulteta i to tako da učenik bira onaj modul na maturi koji mu omogućuje upis na određeni fakultet ili skupinu srodnih fakulteta. Za uvođenje državne mature potrebno je osnovati državni ispitni centar koji će kreirati provođenje mature.

4.4.2. Umjetničko obrazovanje

4.4.2.1. Stanje

U hrvatskom su školstvu tri područja umjetničkog obrazovanja - za glazbenu, likovnu i plesnu umjetnost. Na području glazbene i plesne umjetnosti sustavno obrazovanje počinje tijekom redovnog osmogodišnjeg školovanja usporednim pohađanjem obrazovnog ciklusa u osnovnoj školi i u umjetničkoj školi. Obrazovanje za likovne umjetnosti moguće je započeti tek na razini srednjoškolskog obrazovanja. Posebnosti umjetničkog obrazovanja su:

- U osnovnu glazbenu školu ili nižu plesnu školu, koja se pohađa usporedo s osnovnom školom, uključuje se nakon provjere sposobnosti. Od početka školovanja učenik je usmjeren na neku vrstu specijalizacije (primjerice: učenje instrumenta, klasičnog plesa i sl.). Krajem svake školske godine provjerava se uspješnost učenika iz većine predmeta koji su bitni za pojedino područje.
- U programe likovne umjetnosti, koji se upisuju nakon završene osmogodišnje škole, također se upisuje nakon klasifikacijskog postupka koji ima za zadaću provjeriti sposobnosti učenika za napredovanje u tom programu.

4.4.2.2. Prijedlog promjena u području umjetničkog obrazovanja

Umjetnički se programi ostvaruju u ovim područjima: u području likovne, glazbene, plesne i eventualno dramske umjetnosti. Ovi programi nisu vezani isključivo uz srednjoškolski obrazovni ciklus. Programi plesnih i glazbenih umjetnosti ostvaruju se i u osnovnoj i nižoj srednjoj školi, kao programi nižeg stupnja, a na sekundarnoj razini nastavljaju se na višoj

razini. Za upis u ove programe potrebno je provesti posebne klasifikacijske postupke, koji prije svega provjeravaju sposobnost učenika za uspjeh u toj vrsti programa. Svi programi u višoj srednjoj školi iz ovog područja traju 4 godine, osim programa likovne umjetnosti koji mogu trajati i do 5 godina.

Profili iz područja likovne umjetnosti uglavnom su dizajneri različitim smjerovima, primjerice dizajner unutrašnje arhitekture, dizajner metala, kiparski dizajner, dizajner odjeće i sl., a provode se u srednjim umjetničkim školama za primjenjenu umjetnost i dizajn. Novi bi nastavni program bio modularan. Mogao bi smanjiti broj programa sa sadašnjih 14 i to tako da se zajednički sadržaji grupiraju za više srodnih područja i ostvaruju u prvoj, odnosno drugoj godini obrazovanja, nakon čega slijedi izbor modula koji u sebi sadržava uže stručno područje. U ovim bi programima omjer teorije i prakse trebao biti 40:60 (alternativa 50:50). Programi se ostvaruju u školskim radionicama, umjetničkim atelijerima i kulturnim organizacijama s kojima se o tome mogu sklopiti ugovori. Obrazovanje završava završnim ispitom u čijem se sklopu izrađuje predmet prema vlastitu projektu i polažu teorijska znanja iz područja važnih za zanimanje.

Programi plesnih umjetnosti koncipirani su na temelju modula u tri ili više zanimanja (zasad postoji plesač klasičnog baleta, plesač suvremenog baleta i plesač narodnih plesova). Obrazovanje za plesne programe provodi se u plesnim školama za onaj dio koji se odnosi na teoriju i plesnu praksu. Opći dio programa sastavni je dio gimnazijskog obrazovanja ili nekog drugog četverogodišnjeg obrazovanja. Školovanje završava završnim ispitom na kojemu se provjerava stupanj dostignutih vještina u području plesa i znanja koja se provjeravaju na završnom ispitu, odnosno maturi. Potrebno je ostvariti vertikalnu integraciju počevši od osnovne preko srednje do visoke škole (plesne akademije) u kojoj bi se ujedinili svi plesni izrazi.

Programi glazbene umjetnosti na srednjoškolskoj se razini ostvaruju na dva mjesta - u gimnazijama ili drugim srednjim školama i u srednjim glazbenim školama. Programi završavaju završnim ispitom u kojemu se užu stručni dio programa polaže na srednjoj muzičkoj školi, a opći dio programa u gimnaziji ili drugoj srodnoj školi. Pri tome treba ustrojiti nastavni program po vertikali tako da se mogu ostvariti dvojaki ciljevi glazbenog obrazovanja, za profesiju i za razvoj široke kulturne osnove pojedinca i društva.

Programe dramske umjetnosti potrebno je adekvatno osmisлити u skladu s trendovima u svijetu.

Umjetnički programi završavaju strukovnom maturom.

Strukovna matura u umjetničkim programima omogućuje, uz zadane posebne uvjete, upis na srodne fakultete i akademije.

4.4.3. Strukovno obrazovanje

Strukovno obrazovanje u Hrvatskoj postoji niz desetljeća u raznim oblicima. U vrijeme kada je Hrvatska bila sastavni dio Austroougarskog Carstva, kao i u vrijeme prve Jugoslavije, ovaj oblik obrazovanja ostvarivao se najčešće tako da su naučnici (šegrti) bili u radnom odnosu s poslodavcem, a u školi su se ostvarivali minimalni teoretski sadržaji. U to vrijeme postojale su i različite gospodarske, trgovačke, poljoprivredne i djevojačke škole, što je odgovaralo gospodarskoj strukturi tog vremena.

Nakon II. svjetskog rata strukovno obrazovanje u tadašnjoj Jugoslaviji dobiva veliki zamah. Pretežito se osnivaju industrijske škole (umjesto šegrtskih škola), a uvode se tehničke, ekonomske, medicinske i dr. škole. Uz različite promjene i reformske zahvate u organizacijskom i programskom smislu ove su se vrste škola održale do danas.

4.4.3.1. Stanje strukovnog obrazovanja

Osnovu strukovnog obrazovanja u Hrvatskoj čine programi za tehničke škole u različitim stručnim područjima, programi za stručne škole iz područja ekonomije, trgovine, ugostiteljstva, turizma, zdravstva i dr. koji traju četiri godine i programi za zanimanja u trogodišnjem trajanju. U četverogodišnjim programima osnova je obrazovanja pretežito školsko obrazovanje, u teoretskoj i praktičnoj nastavi. U programima koji traju tri godine razlikuju se školski način obrazovanja, gdje je teorija zastupljena sa 60% a praksa s 40% te dvojni sustav obrazovanja u kojemu su teoretska nastava i praksa u odnosu 1:2. Praktična se nastava ostvaruje najvećim dijelom u obrtničkim radionicama, a manjim dijelom u školskim radionicama.

Sve četverogodišnje škole imaju završnost (maturu ili završni ispit) koja omogućuje, uz zadane uvjete, upis na visokoškolske ustanove. Programi trogodišnjih škola pretežno su orijentirani na tržište rada. Njihovim završavanjem stječe se srednja stručna kvalifikacija, a mogućnosti nastavka obrazovanja su ograničene: prekvalifikacija, doškolovanje za šire stručne profile, napredovanje u zvanje majstora ili upis na više ili visoke stručne škole po odluci sveučilišta, ali za ograničen broj zanimanja.

Integracija rada i učenja u sustavu je našeg strukovnog školstva zanemarena, ali je i na rubu društvenog interesa. Iznimka je dvojni sustav obrazovanja u kojem je Hrvatska obrtnička komora preuzela ulogu partnera u obrazovnom procesu za potrebe obrtništva.

Socijalno partnerstvo na državnoj i na lokalnoj razini danas je zanemarivo u strukovnom školstvu, iako bi ono upravo tu trebalo imati najvažniju ulogu.

4.4.3.2. Prijedlog promjena u strukovnom obrazovanju

Europska komisija za obrazovanje u zemljama članicama Europske unije postavila je zadaću da se znanja i sposobnosti europskih građana i nacionalni obrazovni sustavi usmjere k stvaranju nužne sinergije razvoja, a da se pritom ne dokine nacionalni utjecaj na obrazovnu politiku. Hrvatska teži ulasku u europsku zajednicu naroda te se i naš sustav strukovnog obrazovanja treba uskladiti s težnjom europskih zemalja. Osnove za promjenu su sljedeće:

- Razvoj informacijskih i telekomunikacijskih tehnologija uzrokuje stalne promjene kvalifikacija zbog usvajanja novih tehnika i oblika rada.
- Razmjena kapitala, roba i usluga širi se na sve europske zemlje, a globalizacija gospodarstva pojačava i natjecanje oko radnih mjesta i nužnih kvalifikacija.
- Brze znanstvene promjene mijenjaju tehnološki razvoj, što se mora odraziti na opće i strukovno obrazovanje.

Da bi strukovno obrazovanje moglo osigurati egzistenciju onima koji se za nj odluče, mora biti stupnjevano, s jasno definiranom svrhom i trajanjem. Nastavni plan i program treba osigurati teorijska znanja i učenje za radnu praksu. Valja imati na umu i da je strukovno obrazovanje sastavni dio cjeloživotnog učenja. Težeći približavanju općem modelu europskog strukovnog školstva, predlažemo:

ZANIMANJA U TRAJANJU OD 4 GODINE

U škole za zanimanja upisuje se nakon završene niže srednje škole (sekundarna razina 1). Broj obrazovnih profila se mijenja, ovisno o promjenama u tehnici i tehnologiji. Povećanje ili smanjivanje broja profila ovisi o svakom strukovnom području i promjenama koje donosi razvoj tehnologija i tehnika rada, utjecaj informatičkih dostignuća i sl. Nazivi su zanimanja u četverogodišnjem strukovnom obrazovanju raznoliki. Najčešći je naziv *tehničar*, iako nije ograničen samo za četverogodišnja zanimanja. Način je programiranja ovih zanimanja modularan, a u određenom području rada moduli se mogu odnositi na srodna zanimanja ili

na specijalizaciju. Program zajedničkih sadržaja najčešće je u prvoj godini obrazovanja, što omogućuje, bez posebnih prepreka, prijelaz iz programa u program u prvoj godini. Moduli su mogući i u završnoj godini, ali tada se odnose na uža specijalizirana područja. Upis u škole za četverogodišnja zanimanja ostvaruje se temeljem uspjeha u ranijem školovanju i uspjeha iz projektne zadaće koju je učenik napravio tijekom završnog razreda obveznog obrazovanja.

Svi četverogodišnji programi za zanimanja imaju zajedničku opću obrazovnu jezgru, to jest osiguravaju nužnu količinu općih znanja potrebnih za taj stupanj obrazovanja (primjerice: hrvatski jezik, strani jezik, društvena skupina predmeta, matematika, prirodoslovlje i dr.). Stručnoteoretski i praktični sadržaji programiraju se u omjeru 70:30 (alternativa 60:40). Teorija je programirana integrativno, čime se smanjuje broj nastavnih predmeta.

Svi četverogodišnji programi završavaju *strukovnom maturom*, koja se sastoji od projektnog zadatka na određenu temu i provjere znanja iz tri predmeta bitna za zanimanje. U sklopu projektnog zadatka obrađuju se tehničke i tehnološke veličine, nacrtom prikazuju željeni predmeti, tekstualno opisuje tema i gospodarska isplativost projekta te pokazuju osnovna znanja vezana uz zanimanje, a što ovisi o području rada i položaju zanimanja u gospodarstvu. Završavanjem četverogodišnjih programa moguć je upis uz uvjete koje određuje sveučilište za sve srodne fakultete, odnosno visokoškolske ustanove.

ZANIMANJA U TRAJANJU OD 3 GODINE I 3,5 GODINE

Ova se zanimanja projektiraju za gotovo sva radna područja. Nastavni plan i program za određeno zanimanje je jedinstven, bez obzira na to gdje se to zanimanje javlja u gospodarstvu. Shvaća se i provodi kao obrazovanje za zanimanje. Programi se izrađuju modularno, a nazivi zanimanja se određuju prema *Nacionalnoj standardnoj klasifikaciji zanimanja* ili se predlažu novi nazivi nastali zbog promjena u području rada ili opsegu poslova u zanimanju. Općeobrazovni sadržaji su jedinstveni, a sastoje se od nastavnih predmeta nužnih za taj stupanj obrazovanja (primjerice: jezična komunikacija na hrvatskom i stranom jeziku, stručni račun, stručni predmeti s prirodoslovljem, društveni predmeti s umjetnošću i sl.). U nastavnom planu i programu omjer teorije i prakse je oko 30:70, a svi su sadržaji usmjereni k stjecanju znanja i vještina potrebnih za uspješno obavljanje zanimanja. K praksi orijentirano učenje provodi se obvezatno na najmanje dva mjesta - u školskim radionicama i u radionicama gospodarskih subjekata koje su dobro opremljene i imaju licenciju za praktičnu nastavu. Obrazovanje za zanimanja završava *završnim ispitom* ili *pomoćničkim ispitom*. Završni se ispit provodi ako su učenici uspješno svladali općeobrazovne i stručne sadržaje, a ako nisu, provodi se pomoćnički ispit.

Obrazovanje za zanimanja moguće je postaviti i tako da je učenik u radnom odnosu s poslodavcem s kojim sklapa ugovor o naukovanju u određenom trajanju, a taj specifičan oblik radnog odnosa regulira se *Zakonom o radu*.

Pomoćnički ispit polaže se nakon završenog obrazovnog i radnog ciklusa. Njime se stječe kvalifikacija u određenom zanimanju i otvara put prema tržištu rada.

Pomoćnički ispit izvodi se tako da se učeniku zadaje projekt za izradu određenog predmeta ili radne probe, što ovisi o prirodi zanimanja, a projektom se obuhvaća i njegova gospodarska isplativost. Ovim ispitom treba pokazati i znanja o tehnologiji zanimanja, stručnom računu i drugim sadržajima koji su važni za obavljanje zadaća u zanimanju. Ispit se polaže pred povjerenstvima koje imenuju socijalni partneri u ovoj vrsti zanimanja, a to su prije svega oni koji osiguravaju praktičnu nastavu i s kojima se sklapa ugovor o naukovanju (gospodarska i obrtnička komora). Završni ispit ima sličnu koncepciju kao i pomoćnički ispit s tim što se u završnom ispitu osim provjere znanja i vještina iz stručno-teoretskih i praktičnih sadržaja provjerava znanje i iz hrvatskog jezika (pismeno i usmeno).

Završavanjem obrazovanja za zanimanje prije svega se stječu uvjeti za ulazak na tržište rada. Ako je položen završni ispit, moguće je napredovanje u majstorsko zvanje putem radne prakse (3 godine) i polaganjem *majstorskog ispita* pri obrtničkoj komori. Također je moguće jednu godinu prakse zamijeniti godinom obrazovanja u majstorskoj školi. Osim polaganja majstorskog ispita napredovati se može i stjecanjem *specijalizacije* u određenom području.

Upisi na visokoškolske ustanove, odnosno fakultete, mogući su samo uz dodatno obrazovanje i stjecanje znanja potrebnog za kvalitetan nastavak obrazovanja na tim institucijama.

NIŽA STRUČNA SPREMA

Programi obrazovanja za zanimanja mogu trajati i dvije godine. Njima se stječe niža stručna sprema. Ti se programi sastoje od nužnih stručno–teoretskih i praktičnih sadržaja što se odnose na zanimanje, a mogu se programirati i minimalni zajednički sadržaji, npr. jezična komunikacija, stručni račun, društveni rad i sl. Završavaju *završnim ispitom* koji obuhvaća izradu praktičnog uratka, odnosno radne probe i poznavanje nužnih stručno–teoretskih sadržaja.

Programi osposobljavanja koji traju jednu godinu obvezni su za sve one koji iz bilo kojeg razloga nisu nastavili školovanje u jednom od ponuđenih programa veće zahtjevnosti (to je *deseti razred*, nakon devetgodišnjeg obveznog obrazovanja). Ovi programi završavaju ispitom o stručnoj osposobljenosti, čime se stječu kvalifikacije za tržište rada.

4.5. VERTIKALNA I HORIZONTALNA PROHODNOST U STJECANJU ZANIMANJA

Vrlo je važno da mlada osoba postane svjesna kako stjecanjem zanimanja dobiva mjesto u društvu kojim može osigurati svoju egzistenciju i svoj obrazovni i stručni razvoj. Međutim, obrazovni i stručni razvojni put ne prestaje stjecanjem prvog zanimanja. Mlade osobe koje ne uspiju završiti obrazovanje za zanimanje, stariji radnici ili oni koji su dugo nezaposleni, žene koje su prekinule rad zbog obiteljskih razloga i žele se vratiti u svoje zanimanje, moraju imati mogućnost za prekvalificiranje (cjeloživotno obrazovanje) ili doškolovanje (permanentno stručno obrazovanje) te ponovno vraćanje na tržište rada. Osnovno načelo za horizontalne i vertikalne prijelaze u struci ili izvan nje je da se nadoknadi ono što nije svladano u jednom obrazovnom programu, a bitno je za nastavak školovanja na višem stupnju ili prijelaz u srodno zanimanje ili područje, na primjer:

- Zanimanja u trajanju od 3 godine mogu se nadograđivati u istom području rada tako da se nadoknađuje potrebna stručna teorija u trajanju od 1,5 do 2 godine.
- Ako se želi prijeći iz četverogodišnjeg u trogodišnje zanimanje u istom području rada, razlika se može nadograđivati stručnom praksom u trajanju od jedne godine. To se smatra prekvalifikacijom u istom području rada. Ako osoba želi promijeniti struku, to se smatra potpunom prekvalifikacijom.

Različite vrste viših srednjih škola završavaju različitim vrstama ispita (državna, školska i strukovna matura u četverogodišnjim programima, završni i pomoćnički ispiti u školama za zanimanja). U prohodnosti prema visokoškolskim ustanovama potrebno je između ovih vrsta programa, odnosno škola i njihove završnosti, planirati i vertikalne veze, primjerice:

- Nakon završavanja više srednje strukovne škole i polaganja strukovne mature koja omogućava kandidiranje za upis na srodne fakultete moguća je i dodatna priprema za državnu maturu u trajanju od najviše jedne godine. Nakon polaganja državne mature osigurana je prohodnost prema svim fakultetskim studijima.
- Mladi koji završavaju gimnazije i stručne četverogodišnje programe često ne žele ili ne mogu iz različitih razloga nastavljati obrazovanje na fakultetima i visokoškolskim

ustanovama. Njima se pruža mogućnost da stječu zanimanje polaganjem pomoćničkog ispita i da s tim zanimanjem nastavljaju svoju profesionalnu karijeru na tržištu rada. Ako ipak žele nastaviti obrazovanje, nastavak je moguć na majstorskoj školi ili je stjecanje majstorskog zvanja moguće praksom i polaganjem majstorskog ispita, što znači da je osigurana samostalnost u svim poduzetničkim djelatnostima.

Završavanjem trogodišnjih programa moguća su dva puta prema visokoškolskom strukovnom obrazovanju:

- Nakon polaganja završnog ispita u trogodišnjim školama može se nastaviti odgovarajući program (1,5 – 2 godine), čime se stječe stručno tehničko obrazovanje. Nakon te dvije godine polaže se strukovna matura koja omogućuje kandidiranje za upis na više i visoke stručne škole i fakultete.
- Uključivanje u rad, odnosno nakon dvije godine radnog iskustva, završene majstorske škole i položenog majstorskog ispita polaže se diferencijalni ispit ili završava diferencijalno obrazovanje u trajanju od jedne godine, što omogućuje kandidiranje za upis na više i visoke stručne škole. Iz svih strukovnih škola otvoren je put i k državnoj maturi ako se svladaju svi sadržaji potrebni za njezino uspješno polaganje. (Vidjeti shemu na stranici 59.)

4.6. IZRADA JEDINSTVENOG STANDARDA STRUKOVNOG OBRAZOVANJA I ORGANIZACIJA ŠKOLA

Da bi strukovno obrazovanje moglo osigurati egzistenciju onima koji se za nj odluče, nužno mora biti stupnjevano s jasno definiranim ciljevima i oblikovanim kurikulumom kojim osigurava teoretska znanja i razvoj praktičnih sposobnosti.

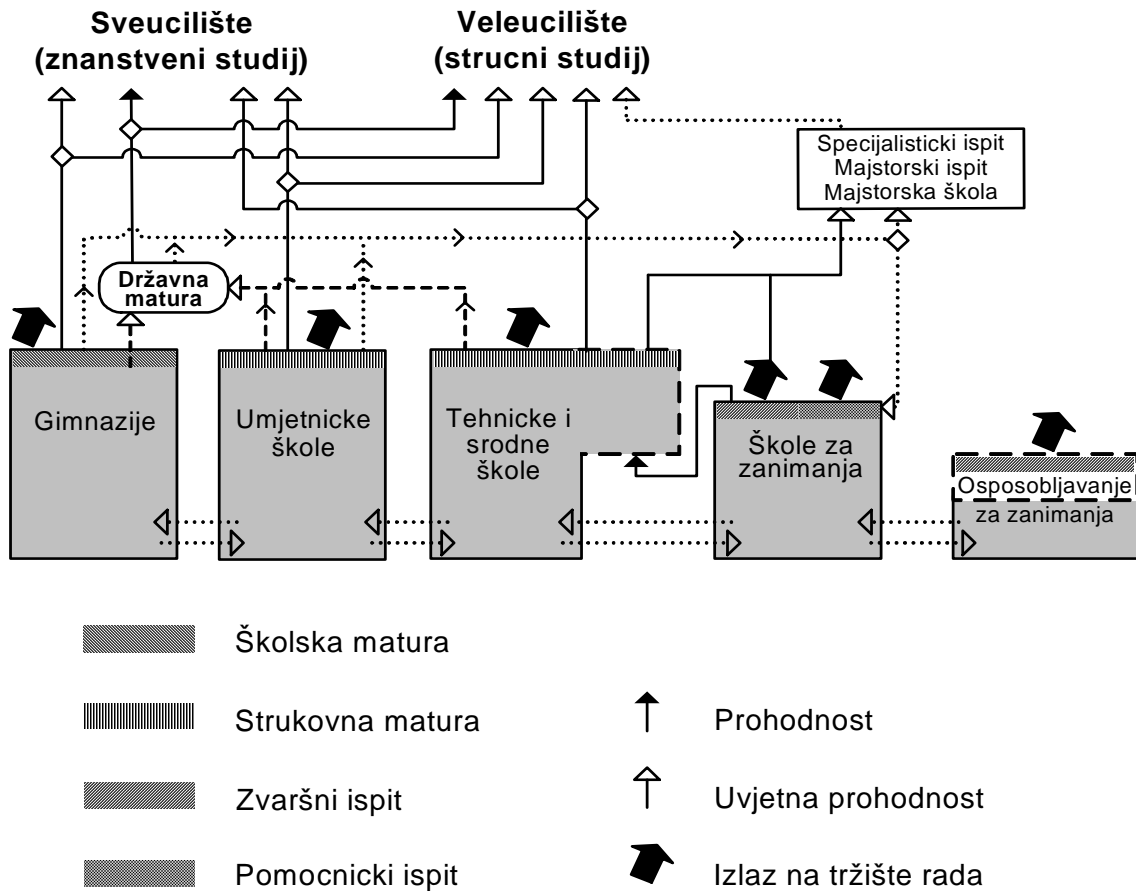
Za svaku obrazovnu razinu treba predvidjeti standard zanimanja, stjecanje stručne kompetencije, način organizacije obrazovanja, ulaz, izlaz i povratak u obrazovanje te mogućnost nastavka obrazovanja na višim razinama. Vrlo je važna pozicija svake razine u okviru cjeloživotnog obrazovanja bilo da se radi o povratku u redovni sustav obrazovanja ili o stjecanju zanimanja polaganjem ispita. Kako bi se sve to moglo kvalitetno ostvariti, važni su i materijalni uvjeti za ostvarivanje programa u školi ili u gospodarstvenim subjektima. Također je važna kadrovska struktura poučavatelja i njihova stručna i metodička kompetencija. Prije ostvarivanja bilo kojeg programa nužno je osigurati sve nabrojene uvjete, izraditi kataloge znanja i pripremiti javnost za promjene.

Hrvatska ima danas skupu i neracionalnu mrežu strukovnih škola i programa. S obzirom na nove trendove u hrvatskom školskom zakonodavstvu (financiranje opreme škola na područnoj/regionalnoj razini) treba očekivati da će ta zajednica kvalitetnije participirati u definiranju mreže. U svim županijama, zbog važnosti takvog projekta, treba u koncipiranje mreže uključiti obrazovne i gospodarske subjekte pojedine regije i timskim radom doći do funkcionalne mreže strukovnih škola koja će biti u funkciji razvitka gospodarstva lokalne sredine, ali i na nacionalnoj razini.

Dobro opremljene strukovne škole koje bi bile nosioci obrazovanja na područnoj/regionalnoj razini, organizirale bi se kao *tehnološko-obrazovni centri* u kojima bi se obrazovali ne samo redovni učenici iz te zajednice, već i razne skupine i pojedinci kojima je potrebno stručno osposobljavanje i usavršavanje. Škole - tehnološke centre treba osposobiti da raznovrsnim oblicima i sadržajima obrazovanja odgovore na brz razvoj tehnologija i na zahtjeve tržišta rada te da u svakom trenutku mogu pružiti obrazovno-savjetodavne usluge. Nužno je da oprema tih centara bude suvremena i na višoj tehnološkoj razini od većine gospodarskih subjekata. Ove centre u organizacijskom i financijskom pogledu moraju podržati svi partneri zainteresirani za obrazovanje: država, lokalne zajednice, komora, udruga poslodavaca i slične asocijacije.

Horizontalna i vertikalna prohodnost na razini (višeg) srednjeg obrazovanja

Shema 2.



4.7. STANJE UČENIČKIH DOMOVA

Učenički domovi u tijesnoj su vezi s mrežom škola što osigurava programsku povezanost i specifične usluge i zadaće domova. U svim dijelovima svijeta s razvojem potreba za obrazovanjem razvijaju se i učenički domovi pod različitim nazivima (internat, konvikt, koledž, đlački dom i sl.). To su u Hrvatskoj danas javne odgojno-obrazovne ustanove koje svoju funkciju ostvaruju u skladu sa *Zakonom o srednjem školstvu* i odgovarajućim podzakonskim aktima. U Hrvatskoj danas djeluju 53 učenička doma, od kojih jedan za potrebe policije i jedan za potrebe vatrogasaca. Uz sufinanciranje države program ostvaruju i tri doma u sklopu vjerskih zajednica - dva katolička i jedan evangelistički. U domovima je smješteno približno 6.300 učenika srednjih škola. Najveći broj domova je u Zagrebu (16), a ostali su smješteni u svim većim gradovima Hrvatske.

Učenički domovi su odgojno-obrazovne ustanove koje nude cjelovitu skrb i danonoćni boravak učenicima koji srednju školu pohađaju izvan mjesta svog boravka i roditeljskog doma. Na taj se način omogućuje ostvarivanje prava mladeži na obrazovanje u uvjetima kvalitetnog življenja i institucionalizirane stručne skrbi.

Odgojno-obrazovni rad u domovima ostvaruje se individualnim radom, radom u malim skupinama radi zadovoljavanja osnovnih psiholoških potreba karakterističnih za tu dob, svakodnevnog rješavanja životnih problema te zadovoljavanja interakcije skupine i pojedinca.

Većina domova u Hrvatskoj nudi bogat izbor kulturnih događaja i športskih aktivnosti. Ti programi nastoje pridonijeti i rasterećenju učenika od svakodnevnih školskih obaveza, a pridonose i kvalitetnijem korištenju slobodnog vremena te socijalizaciji pojedinca.

Problemi koji se javljaju u današnjem radu učeničkih domova prije svega su financijski: nedovoljna opremljenost domova; nedostatak stručnog kadra posebno stručnih suradnika pedagoga i psihologa koji, kao stručno-razvojni tim, pomažu u odgoju i obrazovanju mladih; neadekvatno riješeno pitanje tzv. noćnih pazitelja koji nemaju adekvatnu stručnu spremu za rad u domu te nedovoljan broj odgojitelja za rad u programima subotom, nedjeljom i praznikom.

4.8. PRIJEDLOG ZA PROMJENE

S razvojem višeg srednjeg obrazovanja potrebno je razvijati i učeničke domove kao osnovni uvjet za podizanje kvalitete i učinkovitosti odgojno-obrazovnog rada. Učenički domovi moraju biti autonomni u radu za što je potrebno osigurati humanizirani prostor i zadovoljavanje životnih i obrazovnih potreba svakog štíćenika u domu. Konceptiju i rad u domovima valja temeljiti na suvremenim europskim trendovima te pozitivnim rezultatima dosadašnje prakse. Konceptija je humanistički i razvojno orijentirana, što znači da polazi od čovjeka kao vrijednosti same po sebi, učeničkih prava, posebice na području očuvanja zdravlja, kognitivnog razvoja, socijalizacije i kreativnosti. Odgojno-obrazovni proces temelji se na načelima otvorenog nastavnog plana i programa. Učenički dom tako postaje mjesto otvoreno za sve mlade ljude u okruženju te privlači ponudom atraktivnih sadržaja.

Svrha i zadaće odgoja i obrazovanja u učeničkom domu operacionaliziraju se na tri razine: temeljni programi, posebni programi i interesni programi. U ostvarivanju svrhe i zadaća sudjeluje učenik – polaznik doma, njegov odgojitelj kao stručnjak s višedisciplinarnim znanjima, roditelj koji mora biti suradnik i partner, ostalo osoblje doma i lokalna zajednica u kojoj se dom nalazi.

Domovi mogu biti državne i privatne ustanove. Zbog toga treba utvrditi jasne kriterije za njihovo financiranje. Rad doma i kvaliteta usluga mogu biti prepoznatljivi i na lokalnoj razini. Vrednovanje rada državnih i privatnih domova temelji se na javnim kriterijima.

5. POLAZIŠTA ZA PROMJENE U NASTAVNIM PROGRAMIMA I NASTAVNOJ TEHNOLOGIJI

5.1. PROMJENE U NASTAVNOJ TEHNOLOGIJI

Prilikom definiranja nastavne tehnologije i nastavnih strategija u obveznom školovanju uvažavat će se ciljevi odgoja i obrazovanja, pripadajući obrazovni i odgojni sadržaji, psihofizička zrelost i mentalna dob učenika, mjesto (regija) u kojem neka škola djeluje te medijske osobitosti i njihova dostupnost. U skladu s tim u prvom ciklusu obveznoga školovanja (prva tri razreda) treba češće organizirati nastavne aktivnosti izvan učionice, u školskom dvorištu te u neposrednoj blizini škole. Od nastavnih metoda i strategija valja prednost davati igri u neposrednoj stvarnosti i s konkretnim materijalima te istraživačkim i raznim drugim projektima koji omogućuju integraciju i korelaciju između različitih nastavnih predmeta. Učionice za početne razrede treba opremiti materijalima i priborom za individualne praktične aktivnosti i igre u parovima.

Umjesto dominirajuće uloge frontalne nastave u osnovnoj i nižoj srednjoj školi prevladat će strategije nastave orijentirane na učenika. Tako će nastavni dani biti obogaćeni aktivnostima u kojima se razgovara u krugu ili prezentiraju rezultati individualnih istraživačkih i projektnih aktivnosti. Učitelji i učenici će planirati raznovrsne razredne i grupne projekte koji će pridonijeti odgajanju kooperativnosti i tolerancije te razvoju socijalnih vještina. Tijekom tri godine niže srednje škole učenicima treba omogućiti upoznavanje različitih radnih prostora i procesa putem kraćih ili dužih individualnih i grupnih boravaka u ili na tim prostorima.

Umjesto naglašenog predmetno-satnog sustava škole mogu u drugom i trećem ciklusu obveznog školovanja uvesti i nastavu po epohama. To znači da će umjesto jednog sata nekog nastavnog predmeta tijekom cijele školske godine učenici imati koncentriranu nastavu iz tog nastavnog predmeta u trajanju od jednog do dva mjeseca po dva do tri sata tjedno. U drugom i trećem ciklusu mogu škole u raspored sati planirati više tzv. blok-sati kako bi učenici dnevne obveze izvršavali bavljenjem s tri do četiri vrste nastavnih aktivnosti (umjesto šest do sedam različitih nastavnih predmeta).

Zbog individualnih razlika u sposobnostima i sklonostima, koje među učenicima oko dvanaeste godine života postaju znatne i stabiliziraju se, potrebno je provesti takvu individualizaciju poučavanja kojom se te razlike na odgovarajući način uzimaju u obzir. Individualizacija poučavanja, dakako, načelo je poučavanja od samoga početka obrazovanja, ali se nakon primarnog stupnja (6 godina) provodi i uz pomoć programske diferencijacije. Ako se to ne učini, jednako obrazovanje za sve postaje za neke prelako, a za neke preteško. Diferencijacija nakon primarnog obrazovanja može biti *vanjska* ili *unutarnja*. (Vidjeti tablice br. 5. i 6., str. 41. i 42.) Većina se tranzicijskih zemalja opredjeljuje za model unutarnje diferencijacije, iako je on složeniji i zahtjevniji.

Bitno obilježje nastavne tehnologije i nastavne komunikacije u neposrednoj budućnosti bit će uporaba osobnih računala te multimedija i interneta za učenje i poučavanje. Prilikom izbora tih suvremenih medija komuniciranja i obrazovanja valja brinuti o didaktičkim i gnoseološkim čimbenicima koji uvjetuju izbor medija i nastavnih strategija. Pravilo je da djeca spoznaje o prirodi stječu, kad god je to moguće, u neposrednoj stvarnosti ili na dijelovima donesene stvarnosti u učionici. Ako to nije moguće u izvornoj stvarnosti, jer se pojave u prirodi događaju prebrzo ili dugo traju, jer je opasno promatrati ih u izvornoj stvarnosti, jer se događaju daleko od mjesta u kojem se provodi nastava, učitelji i učenici se oslanjaju na pomoć suvremenih komunikacijskih medija (filmskih zapisa na videu, CD, DVD, interneta). Prednost multimediju i internetu treba dati ako su atraktivniji i djelotvorniji u odnosu na druge medije te u odnosu na čovjeka kao izvor informacija.

U početnim godinama osnovne škole temeljne spoznaje o računalima i internetu učenici trebaju stjecati u nastavi matematike, hrvatskog jezika i stranog jezika te ostalih nastavnih predmeta.

Postoje velike razlike u gledanjima na suvremenu komunikacijsku tehnologiju u različitim pravcima reformske pedagogije i projektima alternativnih škola. Razlike se kreću od negiranja potrebe za suvremenom videotehnikom u početnim godinama obveznoga školovanja (npr. u waldorfskim školama), preko integriranja prednosti te tehnike u sve nastavne predmete kao jednog od komunikacijskih medija i s njim pripadajućih strategija do izdvajanja te tehnike u posebne nastavne predmete. I u našim školama pristupi nastavnoj tehnologiji bit će različiti, ovisno o školskom programu, no ne može biti ukupnog suvremenog obrazovanja bez primjene suvremene obrazovne tehnologije.

Ukupno školsko ozračje obogatit će škole također poludnevnim i cjelodnevnim izletima, zatim školom u prirodi, zajedničkim zimovanjima i ljetovanjima te weekend logorovanjima. Ponuda takvih nastavnih aktivnosti omogućit će svakoj školi stvaranje vlastite originalne slike za prepoznatljivost na tržištu školske i pedagoške ponude. Naravno, ovdje se računa i na pedagoški pluralizam koji će omogućiti zadovoljavanje različitih svjetonazora i očekivanja od škole i suvremenih komunikacijskih medija.

5.2. PROMJENE U NASTAVNIM PROGRAMIMA – KURIKULARNA REFORMA

U Hrvatskoj su nakon stjecanja neovisnosti nastavni programi prvi put promijenjeni šk. g. 1992./93. a zatim od 1995. do 1999. Promjene su se odnosile na deideologizaciju u odnosu na programe u bivšoj državi i djelomično restrukturiranje nastavnih sadržaja. Način programiranja obrazovnih sadržaja po kojem su izrađeni sadašnji programi hrvatskih škola u razvijenim je europskim zemljama uglavnom napušten i u njima se primjenjuje kompleksnije, *kurikularno programiranje*. Takvo programiranje primjereno je za izradu novih programa za hrvatsku osnovnu, nižu srednju i višu srednju školu. Provest će se, dakle, kurikularna reforma što će obuhvatiti promjenu nastavnih sadržaja i načina poučavanja – učenja.

Moderno razumijevanje koncepta kurikuluma, naime, uključuje ne samo sadržaje obrazovanja nego i njihovu implementaciju. Sadržaji se pak izvode iz svrhe i ciljeva učenja (obrazovnih i odgojnih zadataka) i završavaju evaluacijom obrazovnih i odgojnih postignuća, što služi i poboljšavanju sadržaja obrazovanja i odgoja i načina učenja-poučavanja. Ciljevi učenja, sadržaji, učenje/poučavanje i evaluacija toliko su međuovisni da ih se tretira kao "kurikulumski sustav". Zato promjena jednog elementa sustava traži usklađivanje ostalih.

Kurikularnu reformu u nas treba provesti i u slučaju da se struktura osnovnog/obveznog obrazovanja ne mijenja. Naime, kurikulum osnovne i niže srednje škole, bez obzira na model, u razvijenim zemljama obično sadrži manji broj predmeta nego što ih sadrži nastavni plan osnovne i srednje škole u nas, ali se programi svladavaju uz dublju obradu informacija. Programi su rasterećeni od informacija koje nisu nužne za razumijevanje sadržaja. Više se pozornosti poklanja stjecanju intelektualnih vještina i kognitivnih strategija koje su važne za dalje učenje i za primjenu naučenoga. Programi trebaju biti više interdisciplinarno i problemski organizirani. Kurikularna reforma, tj. izrada novog nastavnog plana i programa (novi nacionalni kurikulum), provodi se na temelju teorijske i empirijske evaluacije postojećeg kurikuluma. Ona treba biti predmetom posebnog istraživačkog projekta.

Polazišta su:

- Svrha obrazovanja u suvremenoj školi nije gomilanje slabo uporabivog činjeničnog znanja učenika (što je pretežito obilježje sadašnje škole), nego stjecanje funkcionalnog znanja i temeljnih vještina radi postizanja ciljeva suvremenog obrazovanja.
- Nastavni sadržaji organiziraju se po načelu vertikalno-spiralnog programiranja bit kojega je u tome da se isti sadržaji tijekom školovanja ne uči neovisno više puta, nego se znanje stečeno na nižim stupnjevima obrazovanja samo proširuje u višima.

- Sadržaji se dimenzioniraju po stupnjevima i razredima na osnovi *kataloga znanja* koji obvezuju učitelje i pisce udžbenika na minimum i maksimum opterećenja učenika nastavnim sadržajima i zahtjevima u učenju.
- Provest će se integracija nastavnih predmeta i područja unutar pojedinih predmeta kojom će se postići, s jedne strane, rasterećenje sadašnjih programa od neaktualnih i nepotrebnih sadržaja, a s druge strane programima obrazovanja obuhvatiti u većoj mjeri informatičke i komunikacijske vještine, strane jezike, tehnološku kulturu, poduzetništvo i dr. Osobito u osnovnoj školi napustit će se, na temelju stručnih projekcija, sadašnja stroga podjela nastavnih predmeta po uzoru na sistematizaciju temeljnih znanosti na sveučilištu i omogućiti funkcionalno povezivanje obrazovnih sadržaja usmjereno prema samoobrazovanju i kreativnosti učenika.
- Novi kurikulumi oslanjat će se na uporabljive tradicionalne izvore znanja i na suvremena obrazovna sredstva, gdje se ponajprije misli na višemedijsko učenje i nastavu.
- Novi kurikulumi uvažavat će tjelesno i duševno zdravlje, spoznaje o očuvanju okoliša, temeljne općeljudske etičke vrijednosti, ideje demokracije, humanizma i ljudskih prava, univerzalnosti znanosti te samosvojnosti Republike Hrvatske i hrvatskoga naroda u međunarodnoj zajednici.

Prema stupnjevima obrazovanja kurikulumi će se oblikovati na sljedeći način:

- Kurikulum osnove škole (1. - 6. godina školovanja) zaokružena je cjelina početnog općeg obrazovanja i odgoja.
- Kurikulum niže srednje škole (7. – 9. godina školovanja) uz opća znanja sadrži i početna znanja za usmjerenja u kasnija zanimanja.
- Kurikulum viših srednjih škola pretežito sadrži znanja za buduća zanimanja uz nužna opća znanja.

Prema ovako postavljenim kurikulumima obvezne (osnovne i niže srednje) i više srednje škole treba uskladiti i kurikulume obrazovanja učitelja na visokim učiteljskim učilištima odnosno nastavničkim fakultetima. Učiteljski/profesorски studiji organizirat će se tako da obrazuju: odgojitelje za rani odgoj, učitelje za osnovnu školu, nastavnike za nižu i višu srednju školu.

Procesi globalizacije, a osobito nastojanje Hrvatske da se uključi u Europsku uniju, pokretnost u obrazovanju i zapošljavanju, zahtijevaju osposobljavanje najširih slojeva stanovništva za komuniciranje na *stranim jezicima*. To podrazumijeva poznavanje svjetskih stranih jezika i najproširenijih europskih jezika. U Hrvatskoj se jedan strani jezik uči u izvjesnom broju škola već u razrednoj nastavi, osobito od četvrtog razreda, a u daljem školovanju obvezno u redovitoj i izbornoj nastavi. Najveći broj učenika uči engleski jezik (68% u osnovnim i 57% u srednjim školama), a ostali njemački, talijanski, francuski, španjolski i dr. (Vidjeti tablice 8. i 9.).

Osim toga, oko 15.000 djece uključeno je u programe ranog učenja stranih jezika.

Učenje stranih jezika u osnovnim školama u školskoj godini 1999./2000.

Tablica 8.

STRANI JEZIK	BROJ UČENIKA	%
Engleski	217.329	68,3
Njemački	82.757	26,0
Francuski	3.435	1,1
Talijanski	14.326	4,5
Ostali živi jezici	413	0,1
UKUPNO	318.260	100,0
Klasični jezici	964	0,3

Izvor: *Ministarstvo prosvjete i športa*

Učenje stranih jezika u srednjim školama školska godina 1999./2000.

Tablica 9.

RAZRED	SVEUKUPNO ŽIVI I KLASIČNI: REDOVNA, IZBORNA I FAKULTATIVNA	UKUPNO ŽIVI JEZICI	Od toga						UKUPNO KLASIČNI JEZICI
			Engleski jezik	Njemački jezik	Francuski jezik	Talijanski jezik	Španjolski jezik	Ostali jezici	
I.	96.761	78.592	45.655	24.339	2.142	6.203	13	240	18.169
II.	93.305	76.738	44.261	23.815	2.465	5.971	71	155	16.567
III.	73.480	71.901	41.085	22.590	1.932	5.869	219	206	1.579
IV.	51.550	49.960	27.838	15.735	1.327	4.750	112	198	1.590
Ukupno	315.096	277.191	158.839	86.479	7.866	22.793	415	799	37.905
%		100,00 %	57,30%	31,20%	2,84%	8,22%	0,15%	0,29%	12,03 %

Izvor: Ministarstvo prosvjete i športa

U većini zemalja Europske unije nastava stranih jezika počinje u prvim godinama osnovne škole, a kao obvezni predmet najčešće se javlja u trećem ili četvrtom razredu. (Samo u Luksemburgu i Norveškoj strani je jezik obvezan predmet od prvog razreda osnovne škole.) Učenje drugog stranog jezika obvezno je ili u višim razredima osnovne škole (Luksemburg, Švedska, Island), ili u nižoj srednjoj školi (Belgija/Flamanska zajednica, Grčka, Nizozemska, Finska). U nizu zemalja provode se pilot-projekti o ranom učenju jezika u predškolskoj dobi (Španjolska, Italija, Austrija) i od početka osnovnog obrazovanja (Njemačka, Irska) gdje nastava još nije obvezna. Postoje i preporuke mjerodavnih organizacija o učenju tri strana jezika.

U promijenjenom školskom kurikulumu, na osnovi svega iznijetog predlažemo:

- otvaranje mogućnosti učenja jednog svjetskog stranog jezika od prvog razreda osnovne škole, odnosno obvezno učenje od četvrtog razreda osnovne škole
- uvođenje obveznog drugog stranog jezika u nižoj srednjoj školi
- omogućavanje učenja trećeg stranog jezika kao izbornog ili fakultativnog predmeta u višoj srednjoj školi.

5.3. INFORMATIZACIJA ODGOJNO-OBRAZOVNOG SUSTAVA

Informacijske i komunikacijske tehnologije (ICT) u središtu su zanimanja obrazovnih politika u zemljama Europske unije i tranzicijskim zemljama. Glavni su ciljevi opremanje škola, osposobljavanje učitelja za obrazovnu uporabu ICT-a, nabava i stvaranje digitaliziranih programa te korištenje interneta. Općenito se nastoji da učenici već u osnovnoj školi, a pogotovo do kraja obveznog obrazovanja, budu osposobljeni služiti se informacijskim i komunikacijskim tehnologijama. Stoga je to područje dio osnovnoškolskih nastavnih programa u većini zemalja. Jedan od indikatora kvalitete školskog obrazovanja u zemljama EU (i u zemljama kandidatima) jest broj učenika po osobnom računalu u školi. U nižim srednjim školama zemalja Europske unije (s iznimkom Grčke, Španjolske i Portugala) taj broj je manji od 30. Sredstva za informatizaciju obrazovnih ustanova u svim su zemljama u porastu, pri čemu u najrazvijenijim zemljama ulaganja u ljudske resurse postaju podjednaka, ponegdje i veća, od ulaganja u opremu.

U Hrvatskoj su 2001. godine gotovo sve osnovne i srednje škole dobile internet-priključak. U srednjim školama jedno osobno računalo dolazi na 20 učenika, a u osnovnim školama jedno osobno računalo dolazi na 32 učenika.

Poseban *nastavni predmet za informatičko područje* treba uvesti već u četvrtom razredu osnovne škole, ali i dalje nastaviti s uporabom i stjecanjem novih spoznaja o ovom mediju u svim nastavnim predmetima, ovisno o prirodi sadržaja (npr. kultura komuniciranja putem interneta u nastavi materinjeg i stranog jezika, traženje i selekcija informacija u nastavi prirode i društva, korištenje osobnog računala kao računalnog stroja u nastavi matematike itd.). Mlade treba od najranijih godina školovanja navikavati na uporabu računala i interneta u svakodnevnom životu, bez obzira koliko se sati izdvaja za neki poseban nastavni predmet iz tog područja u ukupnom fondu sati nastave.

U trećem ciklusu obveznoga školovanja učenicima se, osim predmeta informatike za sve učenike, nudi više izbornih predmeta, a u devetoj godini poseban programski modul za područje informatike. Dakle, neki će učenici moći svoj osobni afinitet za bavljenje informatikom zadovoljiti izborom nekih dodatnih programa u završnim godinama obveznoga školovanja. I u ovom ciklusu obveznoga školovanja multimedij i internet će nalaziti primjenu u svim nastavnim područjima te u individualnim nastavnim projektima koje će učenici izrađivati kao dio svojih nastavnih obveza.

Internet i osobna računala omogućit će učenicima dopisivanje i kontaktiranje na hrvatskom ili nekom stranom jeziku s vršnjacima diljem Europe i svijeta. Ovisno o individualnim sposobnostima i afinitetima, već od početnih godina obveznoga školovanja razredi će uređivati vlastite web-stranice. Osim toga oni će izrađivati i vlastite razredne i školske novine te druge oblike tiskanih materijala.

5.4. IZVORI ZNANJA I NASTAVNA OPREMA

U tradicionalno organiziranom obrazovnom procesu, kakav još uvijek prevladava u našim školama, osnovni su izvori znanja udžbenici i prateća izdanja (priručnici, zbirke zadataka, vježbenice i dr.). Malo se primjenjuju računalni programi, internet, video i audio izvori, odnosno multimedijски pristup učenju koji je znatno efikasniji i učenicima zanimljiviji od monomedijskog tiskovnog. Glavni je uzrok tome slaba opremljenost osnovnih i srednjih škola čak i najnužnijom nastavnom tehnikom kao što su televizori, video, nosači zvuka itd. kao i vrlo slaba produkcija obrazovnih računalnih programa te audio i video programa na hrvatskome jeziku. Nije razvijeno ni preuzimanje takvih programa strane proizvodnje.

5.4.1. Udžbenici

U Hrvatskoj se razvilo nekoliko izdavačkih poduzeća kojima je pretežita ili jedna od djelatnosti proizvodnja školskih udžbenika i srodne literature. Posljednjih godina proizvodnja udžbenika postavljena je na osnove tržišta i konkurencije među izdavačima i autorima, a posljedica toga je velika ponuda udžbenika. U proizvodnji udžbenika javljale su se znatne teškoće vezane za proceduru prihvaćanja najkvalitetnijih tekstova i distribuciju udžbenika do učenika i škola. Prigovore u javnosti izazvao je i veći broj udžbeničkih naslova za iste programe (tzv. usporedni udžbenici). *Zakon o školskim udžbenicima*, donijet krajem 2001. godine, predviđa donošenje standarda za izradu udžbenika kojima će se uspostaviti čvršći sustav odobravanja udžbenika, ukloniti dosadašnje teškoće i izbjeći nesporazumi.

Uložiti će se naponi za proizvodnju stručno i metodički visokokvalitetnih udžbenika kao potpora novim kurikulumima, poticati višemedijски i razgranati udžbenici tamo gdje su potrebni, odobravati razuman broj usporednih udžbenika i pratećih izdanja te i dalje podupirati natjecanje u kvaliteti među izdavačima i autorima. Uspostavit će se empirijska

evaluacija udžbenika radi utvrđivanja dopustivog "opterećenja" učenika udžbenicima, što podrazumijeva primjerenost sadržaja i količine udžbenika psihičkoj i fizičkoj dobi učenika ("težina" udžbeničkog teksta i težina školske torbe). Osmislit će se stimulatívne mjere za proizvodnju onih niskonakladnih udžbenika za strukovne škole, učenike s posebnim potrebama i nacionalne manjine, kojih danas nema dovoljno na tržištu. Utvrdit će se socijalna mjera raspodjele besplatnih udžbenika učenicima slabijeg imovnog stanja. Politika odobravanja udžbenika uskladit će se s udžbeničkom politikom u razvijenim europskim zemljama uključujući i osiguravanje besplatnih udžbenika koji će biti vlasništvo škole.

5.4.2. Ostali izvori znanja

Nastojat će se, osim kvalitetnih udžbenika, poticati i proizvodnju ostalih izvora znanja: računalnih programa, audio i video zapisa, višemedijskih udžbenika i drugih didaktičko-metodički oblikovanih izvora koji će pratiti nove školske kurikulume. Uvođenjem računalne opreme u sve škole i njenim umrežavanjem omogućit će se i funkcionalna uporaba sadržaja interneta.

5.4.3. Nastavna oprema

Pod nastavnom opremom podrazumijevaju se nastavna sredstva i pomagala koja sama po sebi nisu izvori novih informacija, nego posreduju u prijenosu znanstvenih informacija u nastavnom procesu te olakšavaju put nastavne spoznaje i učenja. To su računala (informatičke učionice), televizori, videoprojektori, reproduktori zvuka, aplikacije, didaktički plakati, sastavni dijelovi fizikalnih, kemijskih, elektrotehničkih, medicinskih i drugih strukovnih laboratorija, kabineta, praktikuma i radionica za praktičnu obuku, zatim školske ploče, školski namještaj, oprema športskih dvorana itd.

U Hrvatskoj nema većih proizvođača školske opreme (nekadašnji za to specijalizirani Zavod za školsku opremu više ne radi) pa se danas školska oprema najvećim dijelom uvozi. Nema ni suvremenih definiranih standarda za opremanje pojedinih vrsta škola pa se opremanje novoizgrađenih školskih zgrada i obnova opreme u postojećima provodi bez potrebnog sustava i jasnih načela. Također, nema evidencije ni o stanju opremljenosti pojedinih vrsta škola školskom opremom, što mora biti podloga donošenju politike opremanja škola.

Pretežit broj osnovnih i srednjih škola u Hrvatskoj nema dovoljno nastavnih sredstava i pomagala nužnih za izvođenje suvremenog obrazovnog procesa pa u nabavu te opreme treba odmah početi ulagati više novca kako bi se i time pružila potpora uvođenju novih kurikuluma. To je osobito značajno za više srednje strukovne škole u kojima učenici stječu zanimanja i gdje je odgovarajuća oprema (laboratoriji, kabineti, radionice) presudna za uspjeh školovanja.

Za sve vrste škola, u skladu s novim kurikulumima, donijet će se i primjenjivati standardi opremanja školskog prostora.

5.4.4. Školska knjižnica

Školska knjižnica prikuplja, obrađuje i stavlja u funkciju sve izvore znanja, od knjiga do Interneta, uz pomoć suvremene tehnologije, te postaje informacijsko i nastavno središte škole, središnjica školskih odgojno-obrazovnih, javnih kulturnih događaja i svekolikih stvaralačkih mogućnosti – uvijek otvorena prema širem okruženju. Njezina je zadaća da razvija individualne stvaralačke sposobnosti učenika, da im pruža obavijesti i spoznaje bitne za uspješno uključivanje u suvremeno društvo koje se temelji na znanju i informaciji, da

obrazuje, odgaja i zabavlja učenike, da ih osposobljuje za samostalno učenje utemeljeno na istraživačkom pristupu, za brzo pronalaženje obavijesti uporabom instrumenata pretraživanja fonda (katalozima, računalnim pretraživanjem), za učenje kroz cijeli život.

Školska knjižnica je mjesto partnerskog odnosa između učenika i učitelja. Ona je prostor učenikova organiziranog dolaska po slobodnom izboru, mjesto razvoja učenikove samostalnosti, samopouzdanja, pozitivne slike o sebi.

Djelatnost školske knjižnice sastavni je dio odgojno-obrazovnog programa škole, a obuhvaća:

- neposrednu odgojno-obrazovnu djelatnost
- stručnu knjižničnu djelatnost
- kulturnu i javnu djelatnost.

Program rada školske knjižnice mora biti potpuno integriran u školski kurikulum i kao takav je središnja točka odgojno-obrazovnog procesa. Mogućnosti novih obrazovnih tehnologija obvezuju njihovo uključivanje u obliku pomagala u proces poučavanja. Pošto je uvođenje inovacija imanentno djelatnostima školske knjižnice, dobar je način afirmirati nova sredstva i pomagala s pomoću individualnog i grupnog rada u školskoj knjižnici.

Priroda računala kao nastavnog pomagala upućuje na individualni rad, a uvjet za kvalitetnu uporabu informacija iz elektroničkog okruženja je sustavno obrazovanje korisnika školske knjižnice i razvijanje osnovnih informacijskih pismenosti. Internet je jedan od medija u školskoj knjižnici, pa ga treba iskoristiti za učenje. Informacije na Internetu treba znati naći, organizirati ih, vrednovati i preoblikovati u nova znanja.

Odgovornost je za školsku knjižnicu na lokalnim, regionalnim i nacionalnim vlastima. Financiranje nabave građe i novih tehnologija treba biti stalno. Trebalo bi težiti cjelodnevnom radnom vremenu školske knjižnice.

5.5. SUBJEKTI IZVANŠKOLSKE POTPORE

Uspješno funkcioniranje obrazovnog sustava bitno ovisi o prihvaćanju utjecaja iz nekih drugih sustava ili prožimanju i usklađenosti s njima. Najvažniji su takvi sustavi: znanost, informiranje i ustanove civilnog društva (znanstvene, stručne i druge zainteresirane udruge).

5.5.1. Znanost

Razvitak obrazovne djelatnosti zasniva se na spoznajama filozofije, psihologije, pedagogije, sociologije, ekonomije te didaktike, metodika i drugih znanstvenih disciplina. Spoznaje u tim znanostima bitno utječu na sadržaj i tehnologiju obrazovanja pa je obrazovna djelatnost životno zainteresirana za njihova istraživanja koja rasvjetljuju temeljne procese i pojedine obrazovne fenomene. Stanje znanstvenih istraživanja obrazovnih fenomena danas je u Hrvatskoj vrlo oskudno i zapravo ne utječe na razvoj obrazovanja. Razlozi su ponajprije u tome što nema posebnih ustanova za istraživanje obrazovanja (institut) niti na tom području postoji osmišljena politika čak i za ona ulaganja koja se odobravaju pojedincima i timovima na fakultetima za istraživanje pojedinih tema. Po takvom stanju istraživanja obrazovanja Hrvatska je na samom dnu među europskim zemljama, jer nema baš ni u jedne zemlje osim naše koja nema znanstvenog instituta za obrazovanje. Potrebu osnivanja takve institucije (jedne ili više) ne treba posebno dokazivati.

Stoga je prijeko potrebno što prije osnovati zasebni institut za obrazovanje u Hrvatskoj i osposobiti Zavod za unapređivanje školstva za obavljanje primijenjenih istraživanja.

Usporedo s uvođenjem pojedinih promjena u obrazovni sustav, nužno je započeti i s istraživanjima uspješnosti njihove implementacije u školskoj praksi.

5.5.2. Informiranje

Informiranje je sama bit obrazovne djelatnosti (nastava i učenje zapravo su procesi prijenosa informacija). Za razvitak obrazovanja važna su tri vida informiranja: izdavačka djelatnost (znanstveni i stručni časopisi i novine te proizvodnja stručnih knjiga), znanstveni i stručni skupovi i sredstva javnog priopćavanja.

5.5.2.1. Izdavačka djelatnost

Znanstveni i stručni časopisi i novine temelj su stručnog informiranja stručnih djelatnika u odgojno-obrazovnom sustavu.

Najstariji znanstveni časopis za istraživanja u obrazovanju je "Napredak", osnovan 1859. godine. Ostali časopisi općeg tipa su "Školski vjesnik" i "Život i škola", a problemima svih metodika namijenjen je časopis "Metodika". Postoje i znanstveni časopisi pojedinih struka. Za odgojitelje u predškolskim ustanovama i učitelje razredne nastave izlazi stručni časopis "Zrno", za strane jezike "Strani jezici", za geografiju "Geografski horizont", za filozofiju "Filozofska istraživanja" i "Metodički ogledi" itd. Zbog uskraćivanja financijske potpore države u proteklom desetljeću prestali su izlaziti metodički časopisi za pojedine nastavne predmete i njihove metodike pa danas nema npr. časopisa za nastavnike hrvatskoga jezika i povijesti.

U Hrvatskoj izlaze jedne prosvjetne novine. To je tjednik "Školske novine", osnovan 1950. godine.

Izdavačka djelatnost, uporabljiva u obrazovanju, postoji danas u brojnim izdavačkim kućama, posebno u programima izdavača udžbenika. Hrvatski pedagoško-književni zbor i izdavačka kuća "Educa" (prijevodna literatura) su pak jedini izdavači koji izdaju djela (studije, monografije) isključivo namijenjena obrazovnoj djelatnosti. Potreba za takvim djelima pojavit će se osobito uvođenjem obrazovnih promjena.

U službi stručnog informiranja, znatno više nego sada, koristit će se mogućnosti interneta, za što je potrebno odgovarajuće osposobljavanje učitelja.

U interesu je razvitka obrazovnog sustava informiranje svih stručnjaka koji u njemu rade o dostignućima znanosti i zbiljanja u njihovoj struci. Također, efikasne promjene u obrazovnom sustavu neće biti moguće bez stalnog informiranja prosvjetnih djelatnika o stručnim i znanstvenim dostignućima. Stoga je nužno poduprijeti postojeće i potaknuti osnivanje novih časopisa za predmete i područja za koja ne postoje, u skladu s promjenama u strukturi obrazovnih predmeta i područja. Nužno je osigurati i izlaženje barem jednih prosvjetnih novina u Hrvatskoj.

5.5.2.2. Znanstveni i stručni skupovi

Znanstvene i stručne skupove, važne za informiranje i unapređivanje obrazovnog sustava te informiranje i stručno usavršavanje djelatnika u obrazovanju organiziraju stručne udruge, visoka učilišta i Ministarstvo prosvjete i športa (Zavod za unapređivanje školstva). U organiziranju skupova među udrugama sada se posebno ističe Hrvatski pedagoško-književni zbor. Za stručne djelatnike u prosvjeti osobito su značajni skupovi stručnog usavršavanja, a njihov je broj znatno ispod potreba. U godinama uvođenja promjena u obrazovanju broj stručnih skupova na kojima će se promjene objašnjavati i dogovarati njihova primjena mora se znatno povećati.

5.5.2.3. Obrazovni programi u elektronskim medijima

Nacionalni radio i televizija u svojoj shemi imaju i obrazovne programe namijenjene učenicima, učiteljima i roditeljima. Ti su programi značajna dopuna školskom odgojno-obrazovnom radu i potpora cjeloživotnom obrazovanju i učenju te javnom promišljanju i recepciji zbivanja u obrazovnoj djelatnosti. Mogu biti, kao sastavnica najutjecajnijih medija, i dragocjena pomoć u objašnjavanju obrazovnih promjena najširoj javnosti. Zato će u razdoblju uvođenja pojedinih promjena biti nužno povećanje broja i minutaže emisija s obrazovnom tematikom.

5.5.2.4. Sredstva javnog priopćavanja

Brzina promjena u obrazovanju i društveni ugled obrazovanja ovise i o percepciji samog obrazovanja u javnim medijima (elektronski i tiskovni mediji nacionalnog i lokalnog značenja). Zbog opće važnosti obrazovnih promjena i zbivanja u obrazovnoj djelatnosti uopće informacije o tim promjenama u svim relevantnim pojedinostima trebaju biti dostupne javnosti. U općem je interesu da informacije o obrazovanju u javnim medijima budu točne i objektivne. Javni mediji u tom slučaju mogu znatno pripomoći brzini provođenja obrazovnih promjena. Stoga je nužno uspostaviti takav odnos između subjekata u obrazovanju i javnih društvenih medija koji će omogućiti dostupnost i plasiranje istinitih informacija, objektivno informiranje, djelotvorno medijsko vrednovanje i kritiku.

5.5.2.5. Nevladine udruge civilnog društva

U Hrvatskoj djeluje veći broj udruga građana koje promiču različite obrazovne programe. Najstarija je Hrvatski pedagoško-književni zbor, osnovan 1871. godine. Uloga je udruga civilnog društva da utječu na promjene i unapređuju obrazovanje tamo gdje su državna i samoupravna tijela te javne ustanove spore, neučinkovite ili nedovoljno kompetentne. U razdoblju uvođenja promjena u obrazovanje bit će dragocjen doprinos udruga kritičkom vrednovanju promjena s gledišta razvoja civilnog društva u Hrvatskoj i izgradnji partnerstva.

6. VISOKO OBRAZOVANJE

Visoko je obrazovanje sastavni dio sustava cjeloživotnog obrazovanja. Izlazi iz srednjeg obrazovanja ulazi su u visoko pa o kvaliteti rezultata srednjeg ovisi kvaliteta visokoškolske produkcije. Izlazi iz visokog obrazovanja ulazi su pak u svijet rada i u sustav daljeg formalnog i neformalnog obrazovanja.

Opći ciljevi visokog obrazovanja su optimiranje održivog nacionalnog razvoja ali i proizvodnja novoga znanja koje nije neposredno "naručeno" od njegove okoline i ne mora biti od neposredne društvene koristi. Takvo pluralno određenje ciljeva visokog obrazovanja ima krupne implikacije na društveno pozicioniranje znanosti i visokog obrazovanja te njihovo financiranje. Kako visoka učilišta nisu samo mjesta posredovanja postojećeg visokostručnog i znanstvenog znanja, nego su i mjesta proizvodnje novoga znanstvenog i visokostručnog znanja, **sustavi visokog obrazovanja i znanosti međusobno su usko povezani pa ih je potrebno usklađeno razvijati.**

Utjecaj je visokog obrazovanja na nacionalni razvoj velik i povećava se korelativno povećavanju kompleksnosti društva. Ulaganja u znanost i visoko obrazovanje su dugoročni uvjet visokih stopa rasta nacionalnog dohotka i smatra ih se strateški prioritetnima. No visoko obrazovanje nije samo gospodarski isplativo, nego je i uvjet demokratskog društvenog razvoja i samoostvarenja ljudi jer se njime razvijaju ljudski potencijali. Ciljevi su visokog obrazovanja, dakle, višedimenzionalni i sastoje se u doprinosu razvoju gospodarstva, demokracije i kulture te osobnom razvoju građana. To znači da visoko obrazovanje djeluje na sve ključne komponente nacionalnog razvoja. Stoga **visoko obrazovanje nije potrošnja već visokoisplativa investicija pa se nalazi u vrhu nacionalnih prioriteta razvijenih zemalja.**

Strategija razvoja hrvatskog visokog obrazovanja treba se temeljiti na procjeni dugoročnih potreba nacionalnog razvoja kao i u usporedbi nacionalnog visokoškolskog sustava sa sustavima naprednih zemalja a naročito s razvojnim tendencijama europskog visokog obrazovanja. U tu svrhu potrebno je upotrijebiti rezultate međunarodne evaluacije Europske rektorske konferencije (CRE) i *Salzbug Seminara* iz 2000. godine te rezultate *Samoevaluacije Sveučilišta*, što su uporabljeni i u dokumentu Zagrebačkog sveučilišta *Iskorak 2001*. Prema preporukama međunarodnih ekspertnih timova, Sveučilištu u Zagrebu potrebna je razvojna strategija kako bi se ono moglo ravnopravno uključiti u proces stvaranja europskog visokoškolskog prostora. Makar spomenutom evaluacijom nisu obuhvaćena ostala hrvatska sveučilišta, mnogi su njezini rezultati iskoristivi za dijagnozu i planiranje ukupnog hrvatskog visokog obrazovanja.

6.1. OPIS POSTOJEĆEG STANJA

6.1.1. Osnovni kvantitativni pokazatelji

U Republici Hrvatskoj *djeluje ukupno 88 javnih visokih učilišta* (računajući i 3 sveučilišna odjela kao samostalne jedinice) i to:

- Na *području Zagreba* djeluje 43 visoka učilišta: Sveučilište u Zagrebu s 30 fakulteta, 3 akademije, jednom učiteljskom akademijom i jednim sveučilišnim studijem; Tehničko veleučilište u Zagrebu sa 5 odjela; Društveno veleučilište u Zagrebu s 2 odjela; Veleučilište u Karlovcu s 2 odjela; Visoka policijska škola u Zagrebu; Visoka zdravstvena škola u Zagrebu; Visoko gospodarsko učilište u Križevcima te 2 visoke učiteljske škole - u Čakovcu i Petrinji.
- Na *području Splita* je 17 visokih učilišta: Sveučilište u Splitu s 9 fakulteta, jednom akademijom i Visoka pomorska škola u Splitu, jednom visokom učiteljskom školom, dva sveučilišna odjela, Veleučilište u Splitu sa 7 odjela; Veleučilište u Dubrovniku s 3 odjela; i Visoka škola za turizam u Šibeniku.
- Na *području Zadra* je jedan fakultet i jedna visoka učiteljska škola².
- Na *području Rijeke* je 14 visokih učilišta: Sveučilište u Rijeci s 10 fakulteta, 3 visoke učiteljske škole; Veleučilište u Rijeci sa 4 odjela.
- Na *području Osijeka* ima 12 visokih učilišta: Sveučilište u Osijeku s 9 fakulteta, jednom visokom učiteljskom školom, jednim sveučilišnim odjelom; Veleučilište u Požegi s 2 odjela.

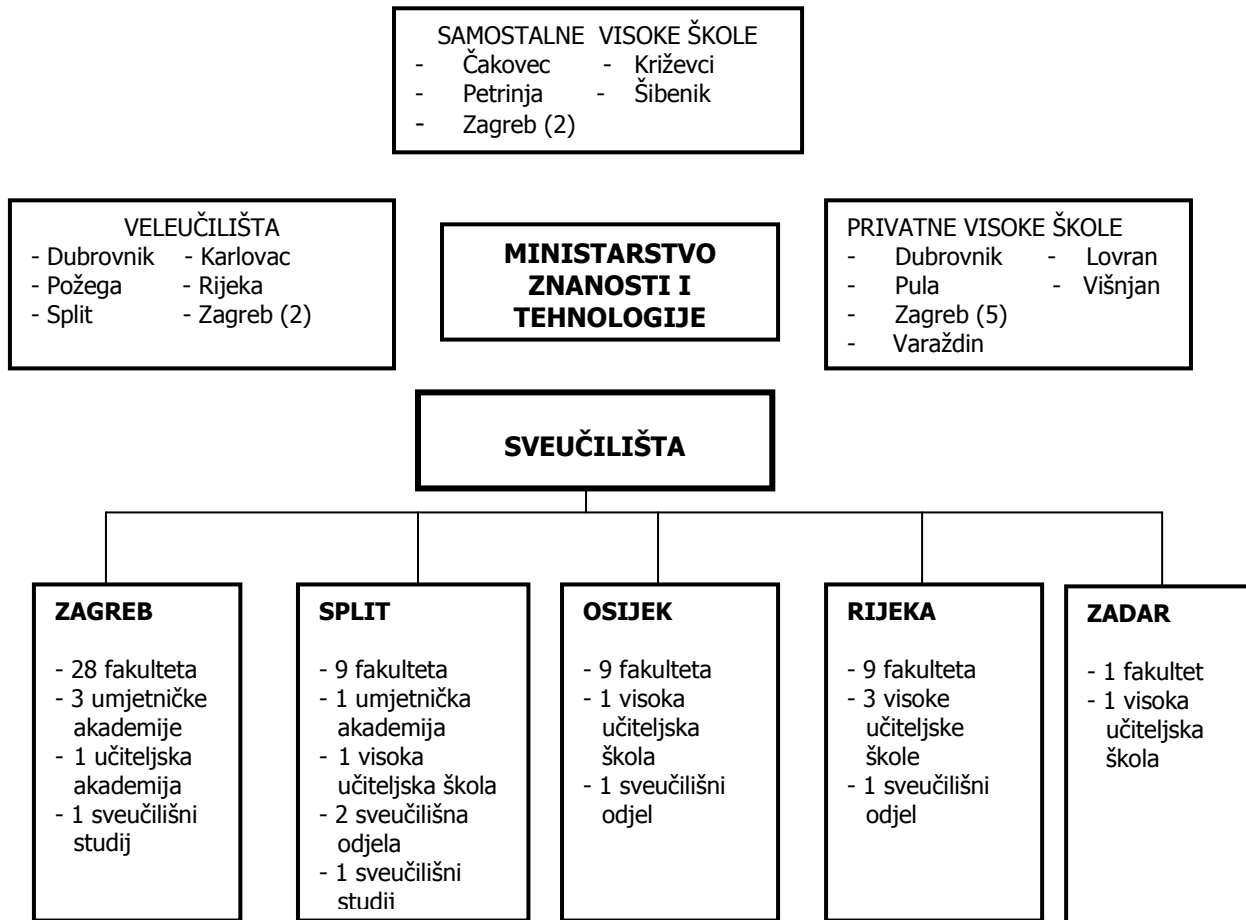
Struktura visokih učilišta u Hrvatskoj po vrstama i statusu:

- 59 fakulteta
- 4 umjetničke akademije
- 1 učiteljska akademija
- 8 visokih učiteljskih škola
- 3 sveučilišna odjela
- 1 sveučilišni studij
- 1 visoka škola u sastavu sveučilišta
- 6 samostalnih državnih visokih škola (od toga 2 učiteljske koje nisu u sastavu sveučilišta)
- 11 privatnih visokih učilišta
- 7 veleučilišta (s ukupno 25 odjela)

² Stupanjem na snagu Zakona o osnivanju Sveučilišta u Zadru (NN 83/02 od 16. srpnja 2002.) osnovano je Sveučilište u Zadru.

Organizacijska shema strukture visokih učilišta u Republici Hrvatskoj

Shema 3.

**6.1.2. Kapacitet visokoga obrazovanja**

Na visoka učilišta godišnje se upisuje oko 35.000 studenata što čini 65 – 70% završenih srednjoškolaca. Globalne nespecificirane kvantitativne potrebe za visokoobrazovanim stručnjacima u nas, čije je zadovoljavanje uvjetom bržeg društvenog razvoja i uspješnijeg sudjelovanja u Europskoj uniji, mogu se približno utvrditi međunarodnom usporedbom. Udio visokoobrazovanih ljudi s tercijarnim (višim, visokim i poslijediplomskim) obrazovanjem u aktivnom stanovništvu Hrvatske iznosi oko 13% (podaci su dobiveni na reprezentativnom uzorku, a ne na populaciji, *Priopćenje*, 2001.). Proporcija stanovništva u dobi od 25 do 65 godina s tercijarnim kvalifikacijama, u razvijenim zemljama Europe varira u širokom rasponu od oko 15% (Austrija, Češka, Mađarska), pa do iznad 30% (Irska, Belgija, Finska; *OECD*, 2000a, str. 33.).

6.1.3. Učinkovitost visokog obrazovanja

U nas ne postoje sistematska istraživanja visokoškolske učinkovitosti pa će naša analiza biti reducirana na manji broj egzaktnih pokazatelja što će biti dopunjeni procjenama i kvalitativnim analizama. To se pogotovo odnosi na tzv. vanjsku (društvenu) učinkovitost sustava koja se očituje u doprinosu visokog obrazovanja gospodarskom rastu i drugim aspektima nacionalnog razvoja.

Unutarnja učinkovitost visokog obrazovanja izražava se ponajprije pokazateljima efikasnosti studiranja, a potom pokazateljima razine obrazovnih postignuća. Efikasnost studiranja izražava se podacima o prosječnom trajanju studiranja i postotku diplomiranih studenata u odnosu na broj upisanih. Prema podacima Državnog zavoda za statistiku, svega 13% studenata diplomira u roku. Prosječno vrijeme studiranja na sveučilišnim studijima je oko 7 godina, a na stručnim je studijima oko 5 godina. To pokazuje da **visoko obrazovanje u Hrvatskoj ima nedovoljnu unutarnju učinkovitost**, što znači da se već smanjenjem odustajanja i skraćivanjem vremena studiranja može povećati udjel visokoobrazovanih ljudi u aktivnom stanovništvu. Uzroci niske efikasnosti studiranja u nas nisu dovoljno istraženi. Može se pretpostaviti da se nalaze u suboptimalnim uvjetima učenja, nepovoljnim uvjetima rada i života studenata (osobito onih koji studiraju uz rad) te nedovoljnoj motiviranosti studenata zbog neizvjesnog zapošljavanja.

Da bi se odredila unutarnja djelotvornost sustava, trebalo bi provesti cost/benefit analizu kojom bi se doveli u odnos ukupni troškovi studiranja s postignutim učincima. I bez takve analize može se, međutim, s obzirom na postojeću učinkovitost, zaključiti da je studiranje u nas nedjelotvorno, pa stoga i skupo.

Vanjsku (društvenu) učinkovitost visokog obrazovanja, koja se očituje u njegovu doprinosu gospodarskom rastu i drugim dimenzijama nacionalnog razvoja, možemo samo procijeniti jer nisu provedena sistematska istraživanja tog problema. Vanjska učinkovitost može se indirektno procijeniti prema pokazateljima iskorištenosti visokoobrazovanih ljudi u podsustavima okoline, ponajprije gospodarskom. Gospodarski učinci obrazovanja ovise, osim o količini i kvaliteti obrazovnih izlaza (unutarnjoj učinkovitosti), i o kompatibilnosti obrazovne produkcije s potrebama privrede i društvenih djelatnosti, regionalnom i organizacijskom rasporedu visokoobrazovanih ljudi te iskorištenosti njihovih radnih potencijala u organizacijama u kojima su zaposleni. Podaci o nezaposlenosti diplomiranih stručnjaka, suboptimalnom regionalnom rasporedu visokoškoloovanih ljudi, udjelu izvanstručnih kriterija u vođenju kadrovske politike kada se radi o atraktivnim radnim mjestima, a osobito podaci o tzv. *odljevu mozgova* i bez dodatnih potanjih analiza govore o **niskom stupnju iskorištenosti najkvalitetnijih ljudskih resursa u hrvatskom gospodarstvu i cijelom društvu**. To bitno smanjuje ekonomsku učinkovitost visokog obrazovanja, a pridonosi i društvenoj nestabilnosti. Sociološka istraživanja provedena proteklih godina u Hrvatskoj, objašnjavaju ovaj fenomen više značajkama društvenih procesa u okolini obrazovanja nego obrazovanjem samim (*Rogić i Zeman, 1998.*).

Nezadovoljavajuća unutarnja učinkovitost i djelotvornost visokog obrazovanja, kao i svakog drugog segmenta cjeloživotnog obrazovanja, može se objasniti stanjem programskog, tehnološkog, kadrovske i organizacijskog podsustava, sustavom osiguravanja kvalitete, odnosno načinom upravljanja i financiranja visokog obrazovanja. Stoga ćemo ukratko prikazati samo najvažnije aspekte stanja pojedinih elemenata sustava, u čemu smo ograničeni nedostatkom sustavnih istraživanja visokoškolske problematike u nas.

6.1.4. Programski podsustav

Stanje programskog podsustava visokog obrazovanja moguće je evaluirati iz perspektive cjeloživotnog obrazovanja. Budući da znanstvena i visokostručna znanja, zbog ubrzanog ritma proizvodnje novoga znanja, sve brže zastarijevaju, znanje se visokostručnih i znanstvenih kadrova mora trajno obnavljati. Pod tim vidom treba preispitati sve faze cjeloživotnog visokog obrazovanja: dodiplomski i poslijediplomski studij te trajnu izobrazbu visokoobrazovanih stručnjaka.

Ako globalnu strukturu programskog podsustava hrvatskog visokog obrazovanja usporedimo s naprednim međunarodnim strukturnim rješenjima i razvojnim tendencijama,

možemo konstatirati da je u nas **zastupljenost pojedinih faza cjeloživotnog učenja u sustavu obrazovanja visokoobrazovnih kadrova suboptimalna**. Dodiplomski je sveučilišni studij preopterećen, s premalo izbornih programa i nedovoljno interdisciplinaran. Poslijediplomski je studij podzastupljen, a trajna neformalna izobrazba visokoobrazovanih kadrova nedovoljno sustavna. Nedovoljno su razvijeni nesveučilišni (stručni) studiji.

6.1.5. Tehnološki podsustav

Obrazovna tehnologija u užem značenju odnosi se pretežito na sredstva i postupke implementacije programa i služi povećanju djelotvornosti procesa učenja-poučavanja. Ovdje rabimo koncept obrazovne tehnologije u tom užem značenju, pri čemu se brine o njezinoj uvjetovanosti ostalim elementima kurikulumskog sustava (ciljevima, programu i evaluaciji).

Osim ponekog odjela ili fakulteta, visoka učilišta u cjelini oskudijevaju suvremenom opremom. Ministarstvo znanosti i tehnologije je posljednjih godina značajno opremilo visoka učilišta osobito informatičkom opremom, što je nesumnjivo značajno unaprijedilo rad, ali to još ne zadovoljava potrebe. Materijalna osnova i sustav financiranja ne pružaju dovoljne mogućnosti za nabavu nove opreme. Razumljivo je da bez suvremene infrastrukture nema izgleda za bitnije poboljšanje stanja. To može biti i jedan od razloga odlaska mladih stručnjaka u inozemstvo, čak i u tijeku studija, odnosno odmah nakon diplomiranja.

6.1.6. Kadrovski podsustav

Za unutarnju učinkovitost sustava visokog obrazovanja, osobito za njezin kvalitativni aspekt (kvalitetu nastave), najvažnija je odgovarajuća osposobljenost visokoškolskih nastavnika. **Kompetencija visokoškolskih nastavnika sastoji se od dvije glavne sastavnice: znanstvene i obrazovne osposobljenosti.** Znanstvena se osposobljenost sastoji u osposobljenosti za znanstvenu proizvodnju, a obrazovna u osposobljenosti za uspješno posredovanje znanstvenog i visokostručnog znanja te akademskih vrijednosti studentima. Pri tome se znanstvena kompetencija sveučilišnih nastavnika tradicionalno drži važnijom od obrazovne. Štoviše, vlada uvjerenje da istraživačka kompetencija jamči nastavničku. Sukladno tomu, znanstvena je kompetencija *condicio sine qua non* stjecanja, zadržavanja i napredovanja nastavnika u znanstveno-nastavnim zvanjima, dok je obrazovna kompetencija nešto što se drži poželjnim ali ne i presudnim za uspješan nastavni rad na visokim učilištima. Zato je mnogo razvijeniji sustav evaluacije znanstvene no nastavničke kompetencije visokoškolskih nastavnika. Stjecanje obrazovne kompetencije kao organizirani sustav u nas čak ni ne postoji a njezino je provjeravanje reducirano na instituciju nastupnog predavanja i anketna ispitivanja studenata o kvaliteti izvođenja nastave.

Na znanstvenoj se kompetentnosti nastavnika ne inzistira samo zbog toga što se ona drži jamstvom znanstvene relevantnosti sadržaja nastave, nego i zbog toga što su visoka učilišta najveći pogoni znanstvene proizvodnje u kojima su sveučilišni nastavnici *znanstveni radnici*. U tom kontekstu valjanost je sustava vrednovanja znanstvene proizvodnje *znanstvenih radnika* presudna za održavanje i unapređivanje znanstvene proizvodnje, a time i znanstvene relevantnosti sadržaja visokoškolske nastave. Zato je valjanost sustava evaluacije znanstvene produktivnosti sveučilišnih nastavnika od iznimne važnosti.

Sustav evaluacije znanstvene kompetentnosti naših nastavnika na hrvatskim sveučilištima nije bez mana. **Ključno je pitanje znanstvene valjanosti i međunarodne usporedivosti kriterija prema kojima je u nas provedena kategorizacija časopisa u pojedinim znanstvenim područjima te koji su kriteriji izbora i znanstvenog napredovanja nastavnika.** Pri tome nacionalne posebnosti ne bi smjele biti zaprekom nezavisne mjerljivosti i međunarodne usporedivosti vrijednosti objavljenih znanstvenih

radova, jer se u suprotnom podržava znanstvena zatvorenost, koja je pogubna za znanstveni napredak. Zatvorenost pak područja otežava znanstveno profiliranje kadrova u tim područjima i valjanu znanstvenu selekciju. To smanjuje kvalitetu nastave u smislu njezine znanstvene relevantnosti. Na temelju provedene scijentometrijske analize znanstvene produkcije hrvatskih znanstvenika može se zaključiti da bi bilo nužno provesti reviziju postupka i klasifikacije domaćih znanstvenih časopisa prema priznatim međunarodnim standardima, odnosno uspostaviti valjan na međunarodnim standardima utemeljen sustav vrednovanja znanosti i visokog obrazovanja (*Silobrčić, 1999.*).

Stupanj je obrazovne osposobljenosti visokoškolskih nastavnika u nas nepoznat jer o tome ne postoje nikakva sustavna istraživanja. To nije slučajno jer je važnost ove sastavnice nastavničke kompetencije u našoj sveučilišnoj zajednici podcijenjena. Dok se do devedesetih godina provodila nesistematična psihološka i didaktička izobrazba mlađih sveučilišnih nastavnika (uglavnom sveučilišnih asistenata), takva je praksa u posljednjem desetljeću napuštena.

Kada je riječ o kadrovskom podsustavu, valja upozoriti i na nepovoljnu starosnu strukturu nastavnika. Usprkos uvođenju znanstvenih novaka, dobna je struktura sveučilišnih nastavnika previsoka.

6.1.7. Organizacijski podsustav

Stručni studiji. Stručni studiji izvode se na 7 veleučilišta, 8 samostalnih javnih visokih škola, 7 samostalnih privatnih visokih škola s pravom javnosti i 7 javnih škola u sastavu sveučilišta. Udio je studenata upisanih na sveučilišne i stručne studije, koji studiraju na teret Ministarstva znanosti i tehnologije, 73% : 27% (bez izvanrednih studenata i studenata koji su upisani prema osobnim potrebama).

Razvoj stručnih studija u Hrvatskoj suočava se s brojnim problemima kadrovske, financijske, zakonske i stručne naravi, što se odražava na kvaliteti studija. U prvom redu, nisu posve jasno određeni operacionalni kriteriji razlikovanja stručnih od sveučilišnih studija te nije konzistentna primjena postojećih implicitnih i eksplicitnih razlikovnih kriterija u praksi. Prema stajalištima nositelja stručnih studija nije zadovoljavajuće provedena fizička (prostorna), kadrovska i financijska dioba između stručnih i sveučilišnih studija, otežano je zapošljavanje nastavnika na stručnim studijima, izražen je nedostatak vlastitog prostora i opreme, neodgovarajući su stručni nazivi, neprimjerena su zakonska rješenja kojima se regulira problematika stručnih studija, itd.

Organizacija i upravljanje sveučilištem. Prema analizama i dokumentima međunarodnih organizacija koje se bave obrazovanjem, problem optimalnog upravljanja sveučilištem, uz probleme financiranja i osiguravanja kvalitete, ubraja se među dominantne. Taj se problem potencira u uvjetima krize u koju su zapali visokoškolski sustavi u mnogim zemljama. U te zemlje pripada i Hrvatska koja još nije provela učinkovite promjene usklađene s europskim trendovima.

Prema provedenim evaluativnim studijama, hrvatska sveučilišta nisu dovoljno integrirana ni dovoljno autonomna u odnosu na državu. Problem nedovoljne integriranosti najviše dolazi do izražaja na najvećem hrvatskom sveučilištu – Sveučilištu u Zagrebu. Dalji rast potreba za visokoobrazovanim kadrovima i povećanje kompleksnosti visokog obrazovanja, do kojeg dolazi znanstvenim razvojem, još će više zaoštriti problem nedovoljne integriranosti sveučilišta još više zaoštriti.

Sada postoje dvije razine sveučilišne organizacije (razina sveučilišta i razina članica: fakulteta, akademija, instituta...), pri čemu su fakulteti pravne osobe u visokoj mjeri

autonomne u odnosu na sveučilište, a nedovoljno autonomne u odnosu na državu (Ministarstvo znanosti i tehnologije).

Sveučilišna autonomija. Stanje sveučilišne autonomije u nas prikazano je u studiji *Autonomija sveučilišta i sloboda znanstveno-istraživačke djelatnosti* (Flego, 1999.). U zaključcima studije se kaže: "U Republici Hrvatskoj, na normativnoj razini, ne postoji autonomija sveučilišta, odnosno akademska samouprava. Zakonodavna i/ili izvršna vlast odlučujuće su (1) u izboru čelnika sveučilišnih institucija (upravnih vijeća sveučilišta, rektora, dekana); one sudjeluju u (2) donošenju nastavnih programa; (3) izboru nastavnika; (4) određivanju upisnih kvota studenata".

6.1.8. Sustav osiguravanja kvalitete

Za kvalitetnu proizvodnju bilo kojeg sustava prijeko je potrebno praćenje kvalitete njegovih *proizvoda* i otkrivanje uzroka njihove eventualno nedovoljne kakvoće kako bi se mogle poduzimati učinkovite interventne mjere. Da bi se to postiglo, potrebno je provoditi ne samo evaluaciju izlaza iz sustava nego i vrednovanje svih onih sastavnica i procesa u sustavu o kojima ovisi kvaliteta njegove proizvodnje. Razvoj visokog obrazovanja implicira i razvoj sustava osiguravanja njegove kvalitete. Razvijenost tog sustava indikator je razvijenosti samog visokog obrazovanja.

Prema procjeni Sveučilišta u Zagrebu (*Iskorak 2001*) provedba mjera za osiguravanje kvalitete visoke naobrazbe, koje su utvrđene odgovarajućim dokumentima, nije djelotvorna, a kultura i politika kvalitete u visokoj naobrazbi u mnogim je aspektima nerazvijena. Stalno praćenje kvalitete nije u cijelosti ostvareno. "U sveučilišnom sustavu ne postoji standardiziran djelotvoran mehanizam koji prepoznaje i nagrađuje izvrsnost i kvalitetu. Prosječnost i uravnilovka još su uvijek modeli funkcioniranja na sveučilištima" (*Iskorak 2001.*, str. 32).

6.2. OSNOVNA OBILJEŽJA VISOKOG OBRAZOVANJA U NEKIM RAZVIJENIM ZEMLJAMA

Razvojne tendencije europskog sveučilišnog obrazovanja formulirane su u europskim sveučilišnim konvencijama koje započinju dokumentom *Magna Charta Universitatum* (Bologna, 1988.). Deset godina kasnije donijeta su *Sorbonska deklaracija* (Pariz, 1998), a godinu potom *Bolonjska deklaracija* (Bologna, 1999.) kojoj se i Hrvatska pridružila svibnja 2001. godine. Te su konvencije dobra podloga za izradu projekta usklađivanja hrvatskog visokog školstva s europskim.

Magna Charta Universitatum promovira temeljna načela kojima se podupire misija sveučilišta u svim državama Europe. Ta su sljedeća načela:

- Sveučilište je autonomna institucija koja ostvaruje svoje ciljeve pomoću istraživanja i nastave. Istraživanje i nastava trebaju biti moralno i intelektualno neovisni u odnosu na političku vlast i ekonomsku moć.
- Sveučilišno poučavanje i istraživanje moraju biti povezani pri čemu poučavanje ne smije zaostajati za promjenljivim društvenim potrebama i napretkom u znanosti.
- Sloboda u istraživanju i nastavi temeljno je načelo sveučilišnog života pa vlade i sveučilišta, svako u svom djelokrugu, moraju to načelo poštovati. Odbacivanje netolerancije i trajna spremnost za dijalog čini sveučilište idealnim mjestom susreta učitelja koji su sposobni i spremni obogatiti svoje znanje i prenositi ga na studente.
- Sveučilište je čuvar europske humanističke tradicije; ono trajno nastoji postići univerzalno znanje, ispuniti svoj poziv i nadići zemljopisne i političke granice te afirmirati životnu potrebu različitih kultura da znaju jedna za drugu i da jedna na drugu utječu.

U svim se razvijenim zemljama posljednjih godina provode intenzivne promjene u obrazovanju, pa tako i u visokom obrazovanju. Iako su razlike još uvijek velike, dvije su osobito izražene u zemljama Europske unije:

- preustroj za potrebe tržišta rada,
- usklađivanje sustava radi "harmonizacije", tj. usporedivog modela organizacijske i programske strukture visokih učilišta.

Te dvije karakteristike uvjetuju i druge promjene, npr. u:

- izradi i sadržajima kurikula,
- povećanju efikasnosti,
- omogućavanju horizontalne i vertikalne prohodnosti (povezanosti) među visokim učilištima u pojedinoj zemlji i u zemljama članicama Europske unije,
- financiranju,
- pokretljivosti studenata.

Stanje u stranim zemljama prikazujemo u nekoliko osnovnih karakteristika:

1. *Masovnost* je karakteristika visokog obrazovanja u svim razvijenim zemljama u kojima oko dvije trećine srednjoškolaca nastavlja školovanje na visokim učilištima. U većini stranih zemalja studenti masovnije izabiru stručne studije, a glavna je odlika *raznolikost* – *raznovrsnost* (programa i institucija).

2. *Efikasnost* je uvjetovana uvjetima, programima i režimom studiranja pa više od 50% upisanih studenata svake generacije završava studije u redovnom roku, a osipanje ne prelazi 10 do 15% od broja upisanih. Ta je efikasnost zasigurno uvjetovana odgovarajućom opremom visokih učilišta, stimuliranjem studija pomoću različitih načina i vrsta financiranja (stipendije, koledži), a dijelom i studentskom participacijom studija. Povoljniji je i odnos broja nastavnika prema broju studenata nego u nas. Tome pridonosi sustavna i kontinuirana kontrola kvalitete studija.

3. *Fleksibilnost* podsustava visokoškolskog obrazovanja omogućuje prilagodljivost potrebama društva i tržišta. Osim istinske autonomije tu se radi i o organizaciji institucionalnog sustava i strukturi nastavnih planova i programa, čime se osigurava fleksibilnost i prilagodljivost. Institucionalni sustav visokog obrazovanja organiziran je kao sustav departmana (odjela, studija, instituta, zavoda) različitih struka i područja. Sveučilišta /politehlike/veleučilišta su temeljne institucije, pravno, programski i financijski nadređene pojedinim departmanima. Uposlenici sklapaju ugovor o radu sa sveučilištem/veleučilištem, a studenti ostvaruju svoj program slušajući predavanja i radeći u različitim departmanima. To omogućuje vrlo različita usmjerenja i specijalizacije još tijekom trajanja dodiplomskog studija. Postoji velika horizontalna i vertikalna pokretljivost studenata i nastavnika.

Osnovna je karakteristika sustava visokog obrazovanja u zemljama zapadne Europe model binarnog (dualnog) sustava u kojemu su programski i institucionalno odvojeni stručni od sveučilišnih (znanstvenih) studija. Od 18 razvijenih zemalja Zapadne Europe u svima se, osim Velike Britanije, Švedske i Španjolske, stručni i znanstveni studiji ostvaruju u odvojenim institucijama – stručni su na politehnikama ili visokim školama te izvan sveučilišta. Binarni sustav imaju, između ostalih, još i Bugarska, Cipar, Estonija, Mađarska, Letonija, Litva, Malta, Slovenija i Švicarska.

*Model organizacije stručnih i sveučilišnih studija
u zemljama Zapadne Europe*

Tablica 10.

Zemlja	Sustav visokog obrazovanja	
	Unitarni	Binarni
1. Austrija		x
2. Belgija (Fr i Va)		x
3. Njemačka		x
4. Danska		x
5. Finska		x
6. Francuska		x
7. Španjolska	x	
8. Grčka		x
9. Italija		x
10. Irska		x
11. Island		x
12. Lihtenštajn		x
13. Luksemburg		x
14. Nizozemska		x
15. Norveška		x
16. Portugal		x
17. Švedska	x	
18. Velika Britanija	x	

Izvor: *Kundsen I. (1999) Trends in Learning Structures in Higher Education; CRE and European Commission (DG XII) prema Havelka M., Split, 2001.*

4. *Nastavni planovi i programi* strukturirani su tako da osiguravaju fleksibilnost i prilagodljivost te omogućavaju zadovoljavanje individualnih interesa studenata i interesa društva. Gotovo svaki program obuhvaća barem 20 do 25 % izbornih i fakultativnih kolegija s tendencijom daljeg povećanja. Obvezna programska jezgra je propisana a izborni i fakultativni kolegiji nisu pa student može odabrati, ovisno o svom interesu, bilo koji predmet na bilo kojem departmanu sveučilišta / veleučilišta. Programi su izbalansirani s podjednakim teoretskim i praktičnim radom, a češće s naglaskom na različite oblike vježbi i seminara – na praktični rad studenata. Studenti su uključeni u znanstveni rad.

5. *Kontrola kvalitete* stalno se provodi. Postoje i posebne agencije – vijeća za kontrolu kvalitete. Kontrola obuhvaća nastavne programe, organizaciju, rad znanstvenog i nastavnog kadra, kvalitetu rada pratećih službi te funkcionalnost trošenja novca poreznih obveznika. Višekratna nepovoljna ocjena kvalitete rezultira zatvaranjem studija – subjekta koji je nepovoljno ocijenjen.

6. *Autonomija* je uvelike zbiljska. Neovisno o sustavu kontrole traži se visoka odgovornost za kvalitetu rada. Studenti znatno participiraju u svim oblicima života i rada visokog učilišta, što je također jedan od oblika autonomije, kontrole i odgovornosti. Postoji sustav unutarnje samokontrole i sustav permanentne "vanjske" kontrole kvalitete. Autonomija zapravo znači

vođenje samostalne politike načina i oblika suradnje, financijske politike, ali u sklopu usvojene strategije djelovanja i razvoja visokoškolskog podsustava.

7. *Financiranje* sustava je u funkciji razvoja visokoškolskog obrazovanja. Ulaganja su već više godina u pravilu veća od 2% BDP-a samo iz javnih proračuna. Sustav je u funkciji stimuliranja kvalitete života i rada visokih učilišta. Ne financira se "glavarina" nego programi pa su u okviru dobivenih sredstava moguće unutrašnje preraspodjele. Visoka učilišta ostvaruju znatna financijska sredstava i u zajedničkim programima s različitim subjektima izvan sveučilišta. Sveučilište može dodatno financijski utjecati na razvoj svojih članica.

8. *Visoko je obrazovanje* funkcionalno povezano s ostalim razinama u jedinstveni obrazovni sustav, što znači da visokoškolske ustanove surađuju s gimnazijama i strukovnim školama u usklađivanju nastavnih planova i programa te politike upisa studenata. Zakonska regulativa nije ograničavajući faktor svekolikog razvoja visokog obrazovanja u cjelini ni pojedinih visokih učilišta.

9. *Sustav obrazovanja i osposobljavanja učitelja – nastavnika* ima posebno mjesto u gotovo svim zemljama.

Iako su u svim zemljama sustavi obrazovanja i osposobljavanja odgojitelja, učitelja i profesora različiti, ipak imaju nekoliko zajedničkih karakteristika:

- Nastavni planovi i programi u svim zemalja imaju izrazitu pedagoško-psihološku i didaktičko-metodičku usmjerenost. Takvi sadržaji u pravilu čine minimalno 25% (u mnogim slučajevima i jednu trećinu, a za odgojitelje/učitelje nižih razreda osnovne škole čak i 50%) nastavnog plana i programa.
- Dva su najčešća modela: simultani i sukcesivni sustav:
Matična struka – nastavni predmeti (rijetki su jednopredmetni nastavnički studiji) studiraju se na departmanima struke, a pedagoško-psihološki predmeti na pedagoškim departmanima. Nastavnički studiji su u pravilu u sastavu sveučilišta i traju od tri do pet godina. Kada se pedagoška skupina predmeta studira usporedo s predmetima uže struke, ona se najčešće ostvaruje u drugoj polovici studija. Prema sukcesivnom modelu, tijekom tri ili četiri godine studira se uža struka (matična znanost), a nakon toga se od jedne do dvije godine studiraju odgojne znanosti, uvijek s naglaskom na metodičkom obrazovanju i osposobljavanju za nastavnu praksu.
- Za rad u školama potrebna je licencija kojom se potvrđuje pedagoška i metodička osposobljenost.
- U gotovo svim zemljama nastavnici se mogu usavršavati na poslijediplomskim studijima iz područja odgojnih znanosti uključujući i metodike, neovisno o supstratnoj matičnoj znanosti. U mnogim zemljama se posebno obrazuju i osposobljavaju nastavnici za različite podsustave (posebno za osnovnu i posebno za srednju školu). Postoji i mogućnost osposobljavanja nastavnika stručnih predmeta za strukovne škole tijekom dodiplomskog, a poglavito u poslijediplomskom studiju.

6.3. PRIJEDLOG PROMJENA

Promjene visokog obrazovanja imaju svoj kvantitativni i kvalitativni aspekt. Prvi se odnosi na kapacitet visokog obrazovanja, što se očituje u godišnjoj produkciji diplomiranih studenata. Kvalitativni se aspekt odnosi na karakteristike visokoškolskog sustava o kojima ovisi osposobljenost diplomiranih stručnjaka za uspješno profesionalno i društveno djelovanje. To su značajke programskog, tehnološkog i kadrovske podsustava visokog obrazovanja, organizacija i način upravljanja sustavom, financiranje te povezanost s okruženjem.

S obzirom na naše razvojne ambicije, **Hrvatska bi trebala što prije povećati udio radno aktivnog stanovništva s višom, odnosno visokom i poslijediplomskom naobrazbom na 20%, što će u vrijeme kada to postigne još uvijek biti manje nego**

u zemljama Europske unije i drugim zemljama OECD-a. Stope rasta visokog obrazovanja od 0,5% godišnje moguće je postići, pa i premašiti, ako se njegova ekspanzija drži nacionalnim prioritetom. To dokazuju mlađe članice Europske unije Grčka, Irska i Španjolska, koje bilježe najviše stope rasta proporcije visokoobrazovanih ljudi u aktivnom stanovništvu, te Slovenija koja planira povećati udio visokoobrazovanog stanovništva do kraja desetljeća na oko 25%. Hrvatska je u proteklih deset godina povećala postotak osoba s terciarnim obrazovanjem za oko 4% (s 9,3% u 1991. godini na 13,3 u 2001.) pa držimo da je porast od daljnjih 6% do 2010. godine ostvariv. U zemljama Europske unije oko 50% mlade generacije, koja završava sekundarno obrazovanje, upisuje različite oblike terciarnog (sveučilišnog i nesveučilišnog), pa je to standard kojemu će se i Hrvatska u sagledivoj budućnosti trebati približiti. Širenje je visokog obrazovanja stratejski cilj svih razvijenih zemalja, a osobito je važno za razvoj maloljudnih zemalja kao što je Hrvatska.

Neposredni je, međutim, cilj promjena u visokom obrazovanju Hrvatske **povećati efikasnost studiranja i poboljšati kvalitetu dodiplomskih i poslijediplomskih studija**, što pretpostavlja strukturne promjene sustava. Istodobno treba stvarati uvjete za povećanje kapaciteta visokog obrazovanja te širiti mrežu visokih učilišta prema policentričnom modelu.

6.3.1. Programski podsustav

Promjene u ovom segmentu trebale bi slijediti odrednice iz *Bolonjske deklaracije*, odnosno *Konvencije o europskim institucijama visokog obrazovanja* iz Salamanke (*Salamanca*, 2001.), što je orijentacija koja vodi harmonizaciji prostora europskog visokog obrazovanja u koji se i Hrvatska želi uključiti. **Ona je sažeto izražena u modelu: ne manje od 3 godine dodiplomskog studija + 2 godine magistarskog ili specijalističkog studija + 3 godine doktorskog studija ili subspecijalizacije.** Pri tome dodiplomski studij osposobljava za neposredno zapošljavanje ili je priprema za dalji poslijediplomski studij. U određenim slučajevima sveučilište može odlučiti strukturirati kurikulum u obliku 5-godišnjeg neprekinutog programa što neposredno rezultira poslijediplomskim stupnjem.

Glavna je praktična implikacija ovoga modela fleksibilizacija visokog obrazovanja. Ona se očituje u većoj raznovrsnosti studiranja koja se sastoji u uključivanju kraćih (trogodišnjih) stručnih studija u dodiplomske studije, rasterećivanju sveučilišnih dodiplomskih studija od dijela stručnih sadržaja, a uz veći udio slobodno izabranih kolegija zbog čeka studij gubi završnost na dodiplomskoj razini a dobiva ju na poslijediplomskoj. To vodi ekspanziji i intenziviranju poslijediplomske nastave koja nudi ne samo znanstvene nego i mnoštvo specijalističkih i stručnih programa oblikovanih prema potrebama određenih naručitelja. Visoke se pak znanstvene kompetencije stječu doktorskim. Ujedno bi trebalo poticati razvoj sveučilišnih interdisciplinarnih studija na dodiplomskoj, a osobito poslijediplomskoj razini. Slijedeći ovaj model, naš sustav sveučilišnih studija postaje međunarodno usporediv što postojeći nije (završnost se našeg sveučilišnog studija, u pravilu, postiže na dodiplomskoj razini, a u inozemstvu na poslijediplomskoj). Intenziviranje poslijediplomskog studiranja zahtijeva promjenu njegove organizacije. Za redovite studente treba organizirati cijelovremensku redovitu poslijediplomsku nastavu, analognu organizaciji redovitog dodiplomskog studija. Tečajnu nastavu poslijediplomskog studija treba svesti na najmanju mjeru.

U izvođenje poslijediplomskih i doktorskih studija trebalo bi uključiti kadrovski potencijal znanstvenih instituta, što zahtijeva odgovarajuća systemska rješenja. Osobito bi bila korisna suradnja s renomiranim svjetskim sveučilištima. To bi ubrzalo uspostavljanje novih studija i jamčilo suvremenost programa. Međunarodna razmjena sveučilišnih nastavnika pridonijela bi kvaliteti nastave. Neki bi poslijediplomski studiji mogli imati i međunarodni značaj te bi se

djelomično izvodili na stranom jeziku. Za neke deficitarne poslijediplomske programe, koje se procjenjuje prioritetnima, a ne postoje pretpostavke za njihovo brzo stavljanje u funkciju, trebalo bi osigurati stipendije našim studentima za studij na inozemnim sveučilištima. Posebnim bi mjerama trebalo poticati pokretanje interdisciplinarnih poslijediplomskih studija usmjerenih na krupne transdisciplinarne probleme koje ne "pokriva" niti jedna znanost sama. Oko skupina najrenomiranijih profesora trebalo bi osnivati centre izvrsnosti.

Harmonizacija hrvatskog visokog obrazovanja s europskim sastoji se i u uvođenju bodovnog sustava - ECTS (*European Credit Transfer System*) - koji omogućuje lakše rekonponiranje programa i mobilnost studenata unutar sveučilišta i između sveučilišta na domaćoj i međunarodnoj razini. To potiče i omogućuje razmjenu studenata i sveučilišnih nastavnika te olakšava sudjelovanje u programima Europske unije (*Socrates-Erasmus*).

Poslijediplomsko neformalno obrazovanje diplomiranih studenata veliko je i iznimno važno područje djelovanja visokih učilišta koje u nas nije dovoljno razvijeno. Ono se ostvaruje oblicima neformalnog obrazovanja koji se realiziraju programima "osvježavanja" što se odnose na novosti iz područja struke i znanosti te programima kojima se polaznici osposobljavaju za primjenu znanstvenih spoznaja ili za rješavanje različitih praktičnih problema u različitim područjima društvenog života. U razvijenim zemljama takvi su programi znatan dio visokoškolske aktivnosti i izvor su znatnih novčanih sredstava.

Osim nastavne i znanstvene djelatnosti Visoka učilišta ostvaruju, osim nastavne i znanstvene, i ekspertnu djelatnost koja ima i svoju obrazovnu (savjetodavnu) komponentu. Suradnja sveučilišta i veleučilišta s privredom i neprivrednim organizacijama obuhvaća i rješavanje pojedinih praktičnih problema, što pridonosi razvoju poduzeća i regionalnom razvoju, ali i razvoju visokoškolskih institucija. Partnerski odnos i interakcija s okolinom potiču primijenjena istraživanja, otvaranje ciljanih poslijediplomskih stručnih studija te razvoj ekspertne i instruktivne djelatnosti.

6.3.2. "Tehnološki" podsustav

Promjene nastavnih postupaka moguće je grubo podijeliti na one koje su moguće i uz postojeća nastavna sredstva i na one što su povezane s promjenama raspoloživih sredstava. **Promjene koje su moguće uz postojeće stanje opreme i sredstava sastoje se ponajprije u promjeni pristupu poučavanju, usmjereno na učenje uvidom, tj. na dublju obradu informacija.** Takvo učenje je brže, naučeno je znanje trajnije i njegova transferna vrijednost veća. To implicira primjenu odgovarajućih načina učenja: učenje pomoću istraživanja, iskustveno učenje i druge metode koje maksimalno aktiviraju studenta, čime se težište procesa učenja-poučavanja premješta s poučavanja na samostalno učenje. Dominaciju frontalnog oblika nastave (predavanja *ex cathedra*) treba zamijeniti većom zastupljenošću seminarskog rada, vježbama, istraživanjem, terenskim radom, mentorskom nastavom i samostalnim učenjem. **Osobito su obećavajuće nove mogućnosti koje otvara primjena nove informacijske i komunikacijske tehnologije (Information and Communication Technology - ICT).** Ona je primjenljiva u unapređivanju svih ljudskih djelatnosti i omogućuje unapređivanje poslovanja svih sustava. U obrazovanju je njezina vrijednost osobito velika u samom obrazovnom procesu.

Primjena je ICT-a moguća u samom obrazovnom procesu pomoću računalnih simulacija, provođenjem virtualnih pokusa te samoevaluacijom. Nadalje, primjenom ICT-a postojeće svjetsko znanje iz određenog područja postaje dostupno nastavnicima i studentima. Ujedno se omogućuje dvosmjerno komuniciranje na daljinu, tj. elektronska komunikacija studenta s

nastavnikom, odnosno učenje na daljinu, što postaje novi oblik studiranja. U tom kontekstu se mijenja uloga nastavnika koji u većoj mjeri postaje mentor i facilitator procesa učenja.

Da bi se ostvarile nove tehnološke mogućnosti u visokom obrazovanju, potrebno je informacijsko-komunikacijsku tehnologiju učiniti dostupnom nastavnicima i studentima te ih na prikladan način osposobiti za njezinu primjenu. U budućnosti će već završeni srednjoškolci biti informatički pismeni, no trenutno to nisu ni svi nastavnici. Informacijsko-komunikacijsko osposobljavanje nastavnika dio je njihove trajne izobrazbe u području obrazovne kompetencije koja je općenito zanemarena. Takvo osposobljavanje podržava i strategija informatizacije obrazovanja koja je planirana u kontekstu informatizacije društva (*Budin, 2001.*) te informatizacija sveučilišta (*Iskorak, 2001.*).

U nastavnu tehnologiju na visokim učilištima ulazi i oprema sveučilišnih jedinica nužna za znanstvena istraživanja. Naime visokoškolska se nastava jednim dijelom ostvaruje participacijom studenata u istraživačkim projektima. Ne radi se, dakle, samo o vježbama bitnim u studiju prirodnih, tehničkih i biomedicinskih znanosti, nego i o opremljenosti fakulteta za provođenje znanstvenih istraživanja u kojima sudjeluju studenti. **Bez odgovarajuće opreme nije moguće provesti načelo jedinstva nastave i istraživanja.** S obzirom na otpisanost i zastarjelost opreme na pojedinim fakultetima, nije realistično računati na znatno poboljšanje kvalitete nastave bez znatnih investicija u novu opremu, nužnu za provođenje istraživanja, te carinskih i poreskih olakšica pri njihovoj nabavi.

6.3.3. Kadrovski podsustav

Sustav evaluacije znanstvene kompetentnosti nastavnika mogao bi se unaprijediti i time da se striktno primjenjuje kriterij obveznog publiciranja određenog broja radova u inozemnim međunarodno priznatim časopisima (referiranim u CC) i uvažavanjem indeksa međunarodne citiranosti pri znanstvenom napredovanju.

S obzirom na neupitnu korisnost poznavanja zakonitosti učenja i poučavanja i nove nastavne tehnologije za uspješno organiziranje obrazovnog procesa, **bilo bi nužno omogućiti i visokoškolskim nastavnicima sustavno stjecanje i razvijanje njihovih obrazovnih, a ne samo znanstvenih kompetencija.** U tome bi trebalo slijediti uspješnu praksu vodećih svjetskih sveučilišta (i nama susjedne Slovenije). Izrada novih nastavnih programa i udžbenika te primjena nove nastavne tehnologije bila bi također znatno olakšana znanjima o tome kako ljudi uče i na koji im se način u učenju može najviše pomoći. Stoga bi osposobljavanje i usavršavanje u području nastave trebalo biti jednako obvezno kao i u području istraživanja. U tu svrhu trebat će uspostaviti organizaciju koja bi ga sustavno provodila.

Pomlađivanje sveučilišta svakako je jedan od njegovih razvojnih prioriteta. Unapređivanje kvalitete kadrovskog podsustava moguće je ubrzati usavršavanjem mlađih nastavnika na uglednim svjetskim sveučilištima te intenziviranjem razmjene sveučilišnih nastavnika.

6.3.4. Organizacijski podsustav

Najvažnije organizacijske promjene visokog obrazovanja na strateškoj razini sastoje se u diverzifikaciji visokog obrazovanja te u promjenama organizacije i upravljanja sveučilištem kojima se optimira odnos između integracije i decentralizacije u okviru jedinstvenog sveučilišta. Na organizacijskoj razini diverzifikacija se visokog obrazovanja sastoji u uvođenju programa različitog trajanja, odnosno razvoju **binarnog sustava** u visokom obrazovanju (uspostavljanju dva podsustava visokog obrazovanja). Taj je koncept sukladan trendu

razvoja europskog visokog obrazovanja a u nas je prihvaćen *Zakonom o visokim učilištima* iz 1993. godine. Stoga se visoka naobrazba u Hrvatskoj stječe sveučilišnim i stručnim studijem. I u razvoju stručnih studija i pri unapređivanju organizacije i upravljanja sveučilištem potrebno je otkloniti brojne zapreke.

Omjer upisanih na sveučilišne i stručne studije približit će se odnosu 60% : 40%. Dakle stručni visokoškolski studiji postali su veoma značajnim dijelom sustava visokog obrazovanja, što je značajka visokog obrazovanja u razvijenim zemljama. To, međutim, zaoštrava pitanja njihove kvalitete i optimalnog ustrojstva.

Razlikovanje sveučilišnih i stručnih studija temelji se na zastupljenosti znanstvene, odnosno visokostručne sastavnice u njihovim nastavnim planovima i programima. Stručni studiji su utemeljeni na znanstvenim spoznajama, ali pripremaju studente za prakticiranje određene struke za kojom postoji potreba na tržištu rada, a ne za znanstvena istraživanja. Stručni su studiji fleksibilni, jer pomoću kraćih programa (trajanja od 2 do 4 godine) brže reagiraju na promjenljive potrebe rada pa pridonose lakšem zapošljavanju i zadovoljavanju kadrovskih potreba gospodarstva i neprivrednih djelatnosti. I sveučilišni studiji osposobljavaju za potrebe rada ali i za znanstvena istraživanja (ciljano se znanstveno osposobljavanje provodi sveučilišnim poslijediplomskim magistarskim i doktorskim studijem).

Da bi se stvorile pretpostavke za kvalitetan razvoj stručnih studija u Hrvatskoj nužno je provesti potanku analizu problematike stručnih studija u kontekstu restrukturiranja sustava cijelog visokog obrazovanja. Budući da su stručni i sveučilišni studiji dva komplementarna dijela visokoškolskog sustava, rekonceptualizacija jednoga izaziva redefiniranje drugoga. Odluke o sudbini pojedinog veleučilišta ili visoke škole potrebno je donijeti na temelju analize inozemnih iskustava s takvim tipom više ili visoke škole, analize naših potreba za takvim studijem te na temelju valjane procjene uvjeta da se odgovarajući program stručnog studija kvalitetno izvede.

Za promjene u organizaciji sveučilišta postoji odgovarajući teorijski okvir koji omogućuje razumijevanje promjena u politici visokog obrazovanja i formuliranje odgovora na probleme upravljanja visokoškolskih institucija s osobitim osvrtom na odnos okoline prema njima (*Ledić, 2001.*).

Osim toga, na temelju objektivnih analiza valja razmotriti postojeću mrežu visokoškolskih institucija. Komparativne prednosti i specifičnosti svake sredine mogu postati odlučujući činitelj za izgradnju mreže institucija i programa.

Tri su ključna izvora kontrole visokog obrazovanja: država, tržište i profesionalna akademska zajednica. Longitudinalne studije promjena visokog obrazovanja pokazuju da se težište kontrole premješta od države i akademske zajednice prema tržištu. No u zemljama s centraliziranim sustavom odlučivanja država upravlja sveučilištima pomoću *modela racionalnog planiranja i kontrole*, pogotovo ako visoko obrazovanje percipira ključnim čimbenikom nacionalnog razvoja. Takav model nije, međutim, djelotvoran u okolnostima krize u visokom obrazovanju. Tada je primjereniji model samoregulacije koji institucijama dopušta prilagođavanje lokalnim okolnostima. To, dakako, pretpostavlja autonomiju u odnosu na državu i odgovornost visokih učilišta za kvalitetu svoje proizvodnje. Stoga uz autonomiju i poduzetničko ponašanje ide i zahtjev za uvođenjem međunarodno priznatog i komparabilnog sustava osiguravanja kvalitete koji će omogućiti uzajamno priznavanje diploma i mobilnost nastavnika i studenata.

U vezi s upravljanjem visokim učilištima javlja se dilema između dvije koncepcije upravljanja: tradicionalnog kolegijalizma i menadžerijalizma preuzetog iz prakse upravljanja poslovnim organizacijama. Nedostatak je kolegijalizma sporost u donošenju i provođenju odluka, a menadžerijalizam, upravo zbog tradicije kolegijalizma, izaziva otpore u samoj akademskoj zajednici koja inzistira na autonomiji, pri čemu nije u istoj mjeri spremna i na

preuzimanje odgovornosti za samoregulaciju. Uključivanje hrvatskog visokog obrazovanja u europski prostor visokog obrazovanja zahtijevat će određene promjene u upravljanju visokoškolskim institucijama te njihovo osposobljavanje za novi način funkcioniranja. U tom kontekstu moguće je problematizirati i fenomen integriranosti sveučilišta koji je osobito važan za dobro funkcioniranje velikih sveučilišta kakvo je Zagrebačko.

Integrirano sveučilište, koje udružuje različite znanstvene discipline i struke, može osigurati jedinstvene standarde djelovanja pri uvođenju studijskih programa i provođenju istraživačkih projekata, pri izboru i napredovanju kadrova zaposlenih u njegovim članicama te osiguravanju zajedničke infrastrukture potrebne za kvalitetno istraživanje i nastavu.

Problemi što proizlaze iz veličine i kompleksnosti mogu se načelno gledajući, rješavati na više načina. Jedan je podjela velikog entiteta na više manjih homogenijih cjelina (dijeljenje velikog sveučilišta na više manjih). Drugi se sastoji u realizaciji potencijalnih prednosti koje ima veliko sveučilište i minimalizaciji njegovih nedostataka pomoću optimiranja njegove organizacijske strukture. Prednost je podjele velikog sveučilišta na nekoliko manjih pojednostavljenije funkcioniranja. Nedostaci su pak gubitak korisne znanstvene i nastavne komplementarnosti te multipliciranje onih kapaciteta i infrastrukture koje mora imati svako sveučilište bez obzira na veličinu. To je rješenje, dakle, skuplje a skupoća je bitan nedostatak u uvjetima ograničenih resursa.

Učinkovitost kompleksnog (heterogenog) sveučilišta može se poboljšati njegovom višerazinskom organizacijom, odnosno svojevrsnom decentralizacijom, kojom bi jedinstveno sveučilište prestalo biti zbirom velikog broja znanstveno-nastavnih, znanstvenih, umjetničkih i drugih jedinica sa snažno izraženom pravnom osobnošću, a postalo njihova nadsumativna organska integracija. Ono to može postati tako da na tri razine optimira raspodjelu djelatnosti koje se ostvaruju unutar sveučilišta: na središnju sveučilišnu razinu, razinu pojedinih visokoškolskih područja te razinu temeljnih jedinica sveučilišta kao što su fakulteti, odjeli i instituti.

Predložene promjene se sastoje u prijenosu određenih nadležnosti s fakulteta na sveučilište i jačanju njegove autonomije u odnosu na Ministarstvo znanosti i tehnologije te u interpoliranju "područne" razine u organizacijski model sveučilišta. Područja se mogu ustrojiti prema UNESCO-voj klasifikaciji visokoškolskih područja ISCED (*International Standard Classification of Education*), odnosno njihovim kombiniranjem tako da se pojedina područja navedena u klasifikaciji objedine prema znanstvenoj srodnosti u manji broj širih područnih cjelina.

Raspodjela ovlaštenja za izvođenje određenih djelatnosti unutar trofaznog modela organizacije velikog sveučilišta treba biti takva da vodi boljoj koordinaciji i racionalnijem upravljanju velikim sveučilištem kako bi sve članice sveučilišta bile na dobitku, a ni jedna na gubitku. Pri tome se postojeći stupanj financijske i poslovne samostalnosti članica ne smije bitno smanjiti kako bi se zadržala njihova inicijativnost i inovativnost te tako osigurao nužni stupanj interaktivnog odnosa s okolinom. Izvornim prihodima članice sveučilišta bi trebale i nadalje slobodno raspolagati. Važno je naglasiti da redoslijed i brzinu promjena treba optimirati jer su sveučilišta spremna prihvatiti onu količinu i vrstu promjena koje neće znatno poremetiti osjetljivu ravnotežu odnosa unutar njega. Na krupne, izvana nametnute promjene sveučilište u pravilu reagira otporom.

Kako se sveučilišno obrazovanje temelji na znanosti, potrebno je propitati organizacijski odnos između sveučilišta i znanstvenih instituta kao specijaliziranih znanstveno-istraživačkih organizacija. Povezivanje istraživanja i nastave ostvaruje se i uključivanjem znanstveno-istraživačkih ustanova (instituta, zavoda, istraživačkih centara), odnosno istraživačkih kadrova u nastavni proces, čime se racionalnije koriste postojeći znanstveni

resursi. Predlažemo integriranje javnih znanstvenih instituta u sveučilišta pod uvjetom da znanstvenici sudjeluju u akademskom životu i izvođenju nastave.

Za provedbu ovih organizacijskih zamisli treba ostvariti odgovarajuće zakonske pretpostavke. Normativno, naime, treba urediti okvir unutar kojeg bi se mogle provesti poželjne promjene. U tom kontekstu osobito je važno prikladno urediti pitanja pravne osobnosti pojedinih razina sveučilišta i raspodjelu ovlaštenja. Odredbe zakona trebaju biti usklađene s Ustavom i europskim sveučilišnim konvencijama, posebice s *Magnom Chartom* usvojenom u Bologni 1989. godine.

6.3.5. Autonomija sveučilišta

Temeljno je načelo funkcioniranja sveučilišta - njegova autonomija. Mjere što ih je potrebno poduzeti u ostvarivanju tog načela u Hrvatskoj mogu se utvrditi analizom odnosa između države i državnih sveučilišta u Hrvatskoj.

Deklaracija Iskorak 2001 Zagrebačkog sveučilišta proklamira, između ostaloga, sljedeće: "Sveučilište u Zagrebu uspostavlja standardnu sveučilišnu autonomiju jer ona osigurava nužni stupanj nezavisnosti od vanjskih utjecaja. Sveučilišna autonomija u europskom smislu podrazumijeva pravo i odgovornost sveučilišta da samostalno odlučuje: (1) o unutarnjem ustroju, (2) o nastavnim programima i uvjetima izvedbe, (3) o izboru nastavnika i drugog sveučilišnog osoblja, (4) o predlaganju i ustanovljavanju proračuna unutar ograničenja vladinih sredstva, (5) o ostvarivanju dodatnih prihoda unutar općih preporuka vlade, (6) o srednjoročnoj i dugoročnoj strategiji i ulaganjima u razvoj te (7) o međunarodnoj sveučilišnoj suradnji."

Zajednički je interes države i sveučilišta izgradnja optimalnih zakonskih okvira koji prepoznaju ulogu i mjesto sveučilišta u modernom društvu i koji su usklađeni s pozitivnim europskim zakonodavstvom. Stoga se predlaže revizija *Zakona o visokim učilištima* i *Zakona o znanstvenoistraživačkoj djelatnosti* kojom će se prikladno operacionalizirati načela na kojima počiva europsko sveučilište i omogućiti njegova reforma.

6.3.6. Sustav osiguranja kvalitete

Za kvalitetnu proizvodnju bilo kojeg sustava prijeko je potrebno praćenje kvalitete njegovih "proizvoda" i otkrivanje uzroka njihove eventualno nedovoljne kakvoće kako bi se mogle poduzimati učinkovite interventne mjere. Da bi se to postiglo, potrebno je provoditi ne samo evaluaciju izlaza iz sustava nego i vrednovanje svih onih sastavnica i procesa u sustavu o kojima ovisi kvaliteta njegove proizvodnje. Razvoj visokog obrazovanja implicira i razvoj sustava osiguravanja njegove kvalitete. Razvijenost tog sustava indikator je razvijenosti samog visokog obrazovanja.

Kao što je rečeno, kvaliteta sustava može se osigurati ako se prati na svim razinama i ako se vrednuju sve sastavnice sustava. Vrednovati treba način prihvaćanja i obnavljanja programa, njihovu implementaciju, kriterije izbora i napredovanja nastavnika, održivost upisne politike, kriterije upisa studenata i način ocjenjivanja njihovih postignuća tijekom studija, fleksibilnost sustava s obzirom na mobilnost studenata i nastavnika, znanstvenu produktivnost nastavnika, kriterije financiranja studija i znanstvenoistraživačkih projekata te sve druge čimbenike unutarnje i vanjske djelatnosti. Na taj se način dolazi do uvida u kvalitetu pojedinih sastavnica sustava i do ocjene kvalitete sustava visoke naobrazbe u cjelini, bez čega je teško racionalno upravljati procesom njegova razvoja.

Glavna prepreka poboljšanju sustava osiguravanja kvalitete je otpor same akademske zajednice promjenama u tom području. On je uzrokovan nedovoljnom informiranosti o

potrebi promjene, naporom koji treba uložiti u prilagodbu promjeni te strahom od porasta neizvjesnosti i kompetitivnosti što je sobom donosi poboljšavanje sustava održavanja kvalitete i personalne evaluacije. Takvi se otpori smanjuju obuhvatnim i pravodobnim informiranjem akademske zajednice o potrebi i korisnosti promjene za nju samu, potporom odgovarajućih državnih ustanova, odgovarajućim normiranjem te nagrađivanjem izvrsnosti. Uvođenju sustava održavanja kvalitete pridonosi jačanje natjecateljskog duha unutar akademske zajednice koji se potiče uvođenjem međusveučilišne kompeticije na nacionalnoj i međunarodnoj razini.

Natjecanje je u svim elitnim djelatnostima najsnažnija poluga razvoja. Stoga ga treba osigurati i u sustavu visokog obrazovanja te stvoriti uvjete za osnivanje privatnih visokoškolskih institucija i međunarodnu prisutnost visokoškolskih institucija na domaćem visokoškolskom prostoru. Uvođenje tržišnih elemenata u visoko obrazovanje bit će nužno, jednako kao i stvaranje uvjeta za samoregulaciju visokoškolskih institucija, što su dobri okviri za uvođenje kompeticije u visoko obrazovanje.

6.3.7. Visoko obrazovanje i okolina

Obrazovanje je uvijek u nekoj mjeri uvjetovano potrebama okoline i uvjetima koje mu ona osigurava. Spregnutost s okolinom nije kod svih segmenata obrazovanja ista i može se kazati da je visoko obrazovanje, zbog velike povezanosti sa znanostima, najsamostalnije. No, upravo sveučilišna autonomija najviše pridonosi pozitivnom djelovanju visokog obrazovanja na svoju okolinu, jer je autonomno sveučilište znanstveno produktivnije od neautonomnog. Znanost i visoko obrazovanje su lokomotive društvenog razvoja i uvjetom su održivog razvoja zemlje, pa je važno znati kako okolina djeluje na funkcioniranje visokog obrazovanja i koji je način njezina djelovanja za nju samu najproduktivniji.

Okolina visokoškolske institucije je sve ono što se nalazi izvan visokoškolske institucije i ima utjecaj na njezino djelovanje. Potrebno je razlikovati opće i posebne elemente okoline. Opći elementi su oni što djeluju na sve organizacije (a ne samo na visokoškolske) i nisu kritični za njihovo preživljavanje kao takvo. To su, primjerice, ekonomski i kulturni kontekst. Posebni su elementi okoline oni što neposredno djeluju na sposobnost visokoškolske organizacije da ostvaruje svoje ciljeve. To su država, tržište i međunarodni prostor visokog obrazovanja (tzv. *trokut moći* u visokom obrazovanju). Stoga učinkovitost visokog obrazovanja ovisi o karakteristikama političkog i gospodarskog ustroja zemlje i povezanosti visokoškolskog sustava s međunarodnom akademskom zajednicom. Djelovanje je ovih aspekata okoline međusobno. Smanjenje uloge države u regulaciji visokog obrazovanja olakšava i otvara put djelovanju tržišta. Otvorenost države olakšava povezivanje nacionalnog visokoškolskog sustava s međunarodnim visokoškolskim prostorom.

Tržišni model regulacije visokog obrazovanja sastoji se u formiranju cijene obrazovanja prema ponudi i potražnji na tržištu studijskih programa, istraživačkih programa i akademskih kadrova. Da bi tržište funkcioniralo, potencijalni korisnici moraju biti u mogućnosti dobiti valjane informacije o kvaliteti nastavnih i istraživačkih programa te nastavnika, odnosno istraživača, kako bi studenti i korisnici istraživanja mogli izabrati studijski i istraživački program za koji su zainteresirani. Nadalje, tržišna utakmica pretpostavlja postojanje dovoljnog broja konkurenata (istovrsnih visokih učilišta) koji se natječu za studente i naručitelje istraživanja. Studenti pak moraju biti nositelji sredstava za studiranje, kako bi ih izborom studija donosili određenim visokim učilištima. Tržište mora, ujedno, biti dovoljno veliko, što ono jest i u maloj zemlji ako je ona otvorena i ako je na tržištu znanja i istraživanja međunarodno konkurentna. Hrvatska to, za sada, uglavnom nije.

Odnos visokog obrazovanja s gospodarstvom iznimno je važan za usmjeravanje njegove obrazovne i istraživačke djelatnosti te osiguravanje dodatnih sredstava. Narav i intenzitet te

suradnje ovise o spremnosti i osposobljenosti za takvu suradnju obaju partnera. Ako se gospodarski razvoj temelji na strategiji društva koje uči i ekonomiji znanja (*knowledge based economy*), gospodarstvo će biti zainteresirani partner visokom obrazovanju, spremno ulagati u primijenjena i razvojna istraživanja te specijalističke poslijediplomske studije koji su na crti njegovih razvojnih planova. Za razvoj visokog obrazovanja od iznimne je važnosti takva društvena klima u kojoj je obrazovanost stvarna, a ne samo deklarirana društvena vrijednost. Tome pridonose aktivnosti visokih učilišta koja predstavljaju gospodarstvu modalitete moguće suradnje od obostrane koristi, kao što su izbor tema magistarskih i doktorskih radova od interesa za poduzeća, sudjelovanje predstavnika gospodarstva u izradi prioritnog nacionalnog istraživačkog programa, potpora nadarenim studentima tijekom studija i njihovim zapošljavanjem nakon studija, sufinanciranjem istraživačkih projekata i opreme te na druge načine.

Visoko je obrazovanje povezano s ostalim segmentima obrazovnog sustava. Naime izlazi iz srednjeg obrazovanja ulazi su u visoko pa od njihova odnosa i kvalitete ovisi i kvaliteta visokoškolske obrazovne produkcije. Stoga visoka učilišta, posebice sveučilišta, trebaju sudjelovati u uspostavljanju sustava vanjske valorizacije učeničkih postignuća (primjerice, u osiguravanju kvalitete državne mature), izradi srednjoškolskih programa i udžbenika te osiguravanju kvalitete obrazovanja učitelja i nastavnika.

Budući da je znanost svjetska, veoma je važan aspekt okoline visokog obrazovanja međunarodni znanstveni kontekst i međunarodni standardi u visokom obrazovanju.

Oni su proklamirani UNESCO-ovom Svjetskom deklaracijom o visokom obrazovanju iz 1998. godine, Sorbonskom deklaracijom o harmonizaciji strukture visokog školstva u Europi iz 1998. godine, Bolonjskom deklaracijom iz 1999. godine, konvencijom o europskim institucijama visokog obrazovanja, Salamanka, 2001., te Praškom izjavom iz svibnja 2001. godine kojoj je pristupila i Hrvatska.

Za razvoj visokog obrazovanja u Hrvatskoj i ostvarivanje međunarodnih standarda osobito značenje ima međunarodna suradnja. Pogotovo male zemlje, ako žele ići ukorak sa svijetom, trebaju jačati međunarodnu suradnju ne samo u istraživanju nego i u nastavi. To pridonosi međunarodno priznatoj kvaliteti visokoškolske produkcije što se postiže kompatibilnošću planova i programa studija, razmjenom studenata i nastavnika te uspostavljanjem međunarodnih standarda u sustavu provjere kvalitete. Stoga se nadaje prioritnim uključivanje hrvatskih sveučilišta u programe Europske unije kao što su Tempus, Socrates-Erasmus te sudjelovanje u regionalnom programu CEEPUS. Iznimno je važno i neposredno međuinstitucionalno povezivanje visokih učilišta s istovrsnim učilištima u inozemstvu.

Nužno je prevladati probleme koji u Hrvatskoj nastaju iz podvojenosti nadležnosti između Ministarstva prosvjete i športa i Ministarstva znanosti i tehnologije u području školstva. Postojeća odvojenost upravljanja tim dvama dijelovima obrazovnog sustava negativno utječe na školski sustav, a posebno na vertikalnu povezanost srednjeg i visokog obrazovanja i povratni utjecaj visokog obrazovanja na niže razine.

Dva su moguća rješenja – ili objediniti Ministarstvo prosvjete i športa i Ministarstvo znanosti i tehnologije u jedno ministarstvo, kako je to u većini europskih zemalja, ili visoko obrazovanje dovesti u mjerodavnost Ministarstva obrazovanja (MIPS) kako je to u svim zemljama Europe.

Posebno opsežni zahtjevi uočljivi su u izradi, organiziranju i provođenju programa nastavničkih studija koje treba temeljito izmijeniti. Valja uspostaviti i sustav obrazovanja i osposobljavanja nastavnika tzv. stručnih predmeta u strukovnim školama. Ta grupacija nastavnika čini blizu 70% svih nastavnika strukovnih škola, što je dovoljan razlog da se takav studij organizira.

7. UČITELJSTVO

Pojam učiteljstva obuhvaća: odgojitelje u ranom odgoju i obrazovanju, učitelje u osnovnim školama, profesore u srednjim školama, specijaliste u obrazovanju (u prvom redu: pedagozi, psiholozi, defekolozi/edukacijski rehabilitatori, socijalni i zdravstveni radnici, školski knjižničari) i strukovne nastavnike (profesor strukovne nastave, stručni učitelj, suradnik u praktičnoj nastavi, majstor u obrtničkoj radionici i instruktor u poduzeću).³

Obrazovanje je radno intenzivna djelatnost čija učinkovitost odlučujuće ovisi o kvaliteti učitelja, odnosno predmetnih nastavnika koji izvode nastavu u osnovnoj i srednjoj školi. Zbog toga se nastoje poboljšati nacionalni sustavi obrazovanja učitelja i nastavnika. Ujedno, oni se ujednačavaju, jer je i obrazovanje učitelja, odnosno nastavnika element nacionalnih obrazovnih sustava koji se nastoji standardizirati. Da bismo osuvremenili naš sustav obrazovanja učitelja i nastavnika te ga učinili kompatibilnim s europskim, potrebno je identificirati njegove tipične karakteristike.

³ Budući da u hrvatskom odgojno-obrazovnom nazivlju značenjska polja riječi *učitelj*, *nastavnik*, *profesor* i dr. nisu jasno određena i međusobno različita nego se štoviše djelomice i podudaraju, to se nije moglo izbjeći ni u ovom tekstu.

7.1. OBRAZOVANJE UČITELJA DANAS

7.1.1. Opća obilježja

Sustav obrazovanja učitelja u nas odudara od europske prakse u pogledu osposobljenosti i ovlaštenja diplomiranih učitelja za izvođenje predmetne nastave, zastupljenosti znanstvene sastavnice u dodiplomskom i poslijediplomskim studijima i sukladno tome, u mogućnostima nastavljanja poslijediplomskih stručnih i znanstvenih studija te razvijenosti sustava trajne izobrazbe (*In-service teacher training*).

Obrazovanje predmetnih nastavnika na nastavničkim fakultetima ostvaruje se pomoću dvopredmetnog studija struke u četverogodišnjem trajanju. Istodobno se, kao dio dodiplomskog studija, izvodi program tzv. "pedagoško-psihološkog osposobljavanja" kojim bi diplomirani stručnjaci trebali steći nastavničke kompetencije i ovlaštenje za izvođenje predmetne nastave u osnovnoj i srednjoj školi. Visokoobrazovani stručnjaci koji su diplomirali na nenastavničkim fakultetima (inženjeri, pravnici, ekonomisti i drugi) stječu kompetencije i ovlaštenje za izvođenje predmetne nastave, upisujući poslijediplomske tečajeve "pedagoško-psihološko-didaktičke i metodičke izobrazbe" prema programu koji je uglavnom jednak programu "pedagoško-psihološkog osposobljavanja" na nastavničkim fakultetima.

Tijekom posljednjih desetak godina nastavnički su fakulteti počeli napuštati dotadašnje standarde u području "pedagoško-psihološkog osposobljavanja" svojih studenata, što su bili propisani na državnoj razini. Time je sam nacionalni standard nastavničkog obrazovanja kao takav nestao. Sada svaki nastavnički fakultet ima svoj standard, koji se razlikuje prema programskoj strukturi i trajanju. Tijekom napuštanja državnog standarda došlo je do radikalnog smanjenja zastupljenosti "paketa obrazovnih znanosti" i metodika u kurikulumu nastavničkog obrazovanja, pa je na nekim fakultetima ona pala ispod 10%, dok je europski standard od 25% do 30%. To se osobito negativno odražava na rad nastavnika predmetne nastave u osnovnim školama za koji je psihološka, pedagoška i metodička osposobljenost još važnija nego pri izvođenju nastave u srednjim školama.

Zastupljenost praktičnog rada studenata u školama također je ispod europskog standarda. Osim toga, nije dovoljno razvijena druga sastavnica sustava cjeloživotnog obrazovanja nastavnika – njihova trajna poslijediplomska izobrazba.

7.1.2. Institucije u kojima se obrazuju učitelji / nastavnici

U Republici Hrvatskoj godišnje je potrebno obrazovati oko 1.500 učitelja za prostu reprodukciju ili prosječno 50 učitelja u svakoj instituciji, što govori o izrazitom nesrazmjeru broja institucija i stvarnih potreba za stručnjacima u školama.

U Republici Hrvatskoj djeluje osam visokih učiteljskih škola, jedna Učiteljska akademija i jedan dislocirani studij. U tih deset institucija obrazuju se odgojitelji predškolske djece i učitelji razredne nastave.

Studij predškolskog odgoja traje dvije godine. Diplomanti stječu višu stručnu spremu i nemaju mogućnost nastaviti studij ni postići neki znanstveni stupanj.

Studij razredne nastave traje četiri godine s tzv. pojačanim predmetom koji visoke škole uvode ovisno o svojim kadrovskim mogućnostima. Studiji razredne nastave imaju status stručnih studija. Zato diplomirani učitelji ne mogu nastaviti poslijediplomske znanstvene studije. Diplomanti stječu visoku stručnu spremu i mogućnost izvođenja nastave jednog (pojačanog) predmeta u predmetnoj nastavi.

Učitelji predmetne nastave u osnovnoj školi i profesori općeobrazovnih nastavnih predmeta u srednjim školama studiraju u četiri filozofska fakulteta, jednom pedagoškom fakultetu, jednom prirodoslovno-matematičkom fakultetu, jednom fakultetu prirodoslovno-matematičkih znanosti i odgojnih područja, tri umjetničke akademije, jednom sveučilišnom odjelu, jednom fakultetu za fizičku kulturu, jednom edukacijsko-rehabilitacijskom fakultetu i na Hrvatskom studiju, što je ukupno 14 institucija. Sve su te institucije u sastavu sveučilišta u Zagrebu, Rijeci, Splitu i Osijeku. Studiji imaju sveučilišna znanstvena obilježja. To diplomantima daje mogućnost znanstvenog usavršavanja na poslijediplomskim magistrskim i doktorskim studijima. Studiji su jednopredmetni i dvopredmetni pa učitelje kvalificiraju za izvođenje nastave jednog ili dva nastavna predmeta u osnovnoj ili srednjoj školi. Ima studija koji daju diplomu za zvanje profesora, ali, zbog neadekvatne strukture i sadržaja studija, nemaju licenciju za rad u školama.

Dvopredmetni studiji imaju fiksne i slobodne kombinacije. To znači da u slobodnim kombinacijama student bira kombinaciju u sklopu upisnih kvota koje određuje Ministarstvo znanosti i tehnologije, neovisno o kadrovskim potrebama u osnovnim i srednjim školama.

Na nekim fakultetima djeluju samo učiteljski studiji (nastavnički smjerovi), a na nekim učiteljski i znanstveni, odnosno umjetnički.

Na temelju toga može se konstatirati da postoje velike razlike u obrazovanju učitelja/nastavnika i statusu ustanova koje ih obrazuju. Ne treba težiti unificiranju. Dobro je i poželjno da svaki fakultet ima svoj identitet po kojem je prepoznatljiv i konkurentan. Ali isto tako je potrebno osigurati nužni dio zajedničkih studijskih obilježja svakog zanimanja za koja se studenti pripremaju, neovisno o instituciji. To je važno i zbog toga što osnovne i srednje škole, u kojima će ovi učitelji raditi u cijeloj državi, imaju slična obilježja.

7.1.3. Obilježja obrazovanja za učiteljsko zanimanje

Na fakultetima i umjetničkim akademijama učitelji se ne obrazuju za odgovarajuća zanimanja u sklopu učiteljske struke. Studiji prate diferencijaciju znanosti, a ne zakonitosti posla što ga učitelji obavljaju u osnovnoj i srednjoj školi.

Na fakultetima i umjetničkim akademijama posvećuje se velika pozornost sadržajima supstratne – matične znanosti, a neznatno pripremanju učitelja za posao koji će obavljati u osnovnoj ili srednjoj školi. Učiteljski studiji na fakultetima i akademijama ne uvažavaju razlike u zanimanjima učitelja koji rade u nižim i višim razredima osnovne škole, u gimnaziji (općoj, klasičnoj, jezičnoj, prirodoslovno-matematičkoj), u četverogodišnjoj i trogodišnjoj srednjoj stručnoj školi.

Posebno valja naglasiti da je metodičko obrazovanje učitelja deficitarno na mnogim studijima. Nastavu metodike ostvaruju i nastavnici koji nikada nisu obavljali posao za koji uče svoje studente.

Tehnologija obrazovanja učitelja ne uvažava razvitak tehnologije suvremenog obrazovanja u osnovnoj i srednjoj školi. Učitelji se obrazuju kao da je učitelj jedini izvor znanja. To se najbolje manifestira u odnosu predavanja, seminara i vježbi. Profesori predaju velikim skupinama studenata pa je komunikacija jednosmjerna. Školska praksa u osnovnim i srednjim školama pokazuje da učitelji u svom radu s učenicima uglavnom oponašaju svoje profesore s fakulteta. I tu je krug zatvoren.

Na temelju analize nastavnih planova i programa učiteljskih studija može se konstatirati da se učitelji obrazuju pretežno za predmetnu nastavu. Čak i studij razredne nastave je zapravo studij predmetne nastave. U procesu obrazovanja učitelja zanemareni su drugi oblici odgojno-obrazovnog rada u školi (izvannastavne aktivnosti, rad s darovitima i dr.).

Visokim učiteljskim školama i Učiteljskoj akademiji obrazovanje učitelja je osnovna djelatnost. Fakultetima i umjetničkim akademijama obrazovanje učitelja nije osnovna djelatnost. U njima se obrazuju stručnjaci drugih profila, a važno su područje njihovih aktivnosti znanstvena istraživanja te imaju važnu kulturnu i umjetničku ulogu. U nekim fakultetima i akademijama ima više neučiteljskih nego učiteljskih studija. Ti fakulteti i akademije nemaju bitna obilježja učiteljskih obrazovnih ustanova.

U Hrvatskoj ima fakulteta u kojima su svi studiji učiteljski, ali unatoč tome u njima ne vlada učiteljska atmosfera. I oni se uglavnom dokazuju znanstvenim radom, a ne obrazovanjem učitelja. Na to ih obvezuju zakonski propisi i sveučilišni standardi po kojima obrazovanje učitelja nije na istoj razini kao znanstveni i umjetnički rad u drugim djelatnostima.

7.1.4. Izbor studenata

Ne treba dokazivati da su za svako zanimanje, uz odgovarajuće znanje, iznimno važne specifične sposobnosti i osobine ličnosti. Zbog toga je važno pitanje izbor studenata za učiteljske studije.

Valja naglasiti da je učiteljska struka feminizirana. Godine 2002. u osnovnim školama radi 32.034 žene (78,02%) i 9.025 muškaraca (21,98%). U srednjim školama radi 13.210 žena (67,03%) i 6.498 muškaraca (32,97%).

Motivacija kandidata za učiteljske studije ispituje se, negdje bolje a negdje lošije, samo u visokim učiteljskim školama. Školske ocjene su glavni činitelj selekcije studenata. Zbog svega toga potrebno je više pozornosti posvetiti izboru kandidata za učiteljske studije uvažavajući i regionalnu pripadnost studija.

7.1.5. Permanentno obrazovanje učitelja

Visoke škole, akademije i fakulteti u kojima se školuju učitelji nemaju utemeljen sustav permanentnog obrazovanja učitelja. To je jedan od ključnih problema obrazovanja učitelja u Hrvatskoj. Stručne učiteljske udruge, Zavod za unapređivanje školstva, škole i pojedinci poduzimaju neke aktivnosti, ali one nisu sustavne i ne dosežu do svih učitelja.

7.2. OBRAZOVANJE UČITELJA U SVIJETU

7.2.1. Zajednička obilježja obrazovanja učitelja u nekim uspješnim zemljama

Učiteljsko obrazovanje u svijetu se razvija kao visokoškolski studij sa snažno zastupljenom interdisciplinskom znanstvenom sastavnicom iz područja obrazovnih znanosti. Prema UNESCO-ovoj Međunarodnoj standardnoj klasifikaciji obrazovanja, obrazovanje učitelja i ostalih nastavnika, zajedno sa studijem obrazovnih znanosti, posebno je područje visokog obrazova (*ISCED*, 1997.) Učitelji imaju mogućnost znanstvenog napredovanja u znanstvenom području obrazovnih znanosti, osobito metodikâ. U razvijenim je zemljama učiteljsko obrazovanje u pravilu pozicionirano na sveučilištu i ima značajke sveučilišnog studija, pri čemu najčešće na 1,000.000 stanovnika postoji jedan učiteljski fakultet. U nas, međutim, zbog tradicije koja više nije primjerena novim potrebama, ne postoji ni jedan učiteljski fakultet, dok ih i male zemlje (poput, primjerice, Slovenije) imaju nekoliko.

U svijetu ne postoje ni dvije zemlje koje imaju identične sustave obrazovanja učitelja. Čak unutar jedne savezne države postoje razlike uvjetovane autonomijom pojedinih država.

Različita je povijest, različite su društvene, kulturne i ekonomske prilike. Zbog svega toga različiti su sustavi odgoja i obrazovanja pa i obrazovanja učitelja:

- U svim uspješnim zemljama (npr. Sloveniji, Austriji, Njemačkoj, Švicarskoj, Engleskoj i SAD-u) svi se učitelji obrazuju na razini visoke stručne spreme.
- Svi učitelji imaju mogućnost poslijediplomskih studija - specijalističkih, magistarskih i doktorskih. Uz to, svi su učitelji uključeni u proces permanentnog obrazovanja do kraja radnog vijeka.
- Pedagoško, psihološko i metodičko obrazovanje kreće se oko 50% ukupnog fonda sati za učitelje u sustavu razredne nastave i oko 25-30% ukupnog fonda sati za učitelje u sustavu predmetne nastave.
- Učiteljska su zanimanja dinamična. Učitelji napreduju na temelju rezultata permanentnog obrazovanja, koje je učiteljeva radna obveza.

7.2.2. Struktura obrazovanja i kompetencija učitelja

Sustavi učiteljskog obrazovanja u razvijenim zemljama temelje se na koncepciji cjeloživotnog učenja pa se sastoje od početnog obrazovanja (*Inicial Teacher Education*) i trajnog daljnjeg usavršavanja učitelja (*In-service Teacher Training*). Pri utvrđivanju značajki početnog obrazovanja učitelja posebnu pozornost treba posvetiti institucionalnim nositeljima tog obrazovanja, karakteristikama programa njihova školovanja te pitanju ovlaštenja za izvođenje predmetne nastave u osnovnoj i obveznoj školi. Pri početnom obrazovanju srednjoškolskih nastavnika posebnu pozornost treba posvetiti optimiranju odnosa između programa stručnog/znanstvenog i "pedagoško-psihološkog osposobljavanja" nastavnika.

Inicijalna etapa učiteljskog obrazovanja ostvaruje se na visokim učiteljskim učilištima tijekom dodiplomskog studija, a dalje trajno usavršavanje provodi se na temelju ispitanih obrazovnih potreba na mjestu zaposlenja - u školi, ali i visokom učilištu. Njega organiziraju i izvode u partnerskom odnosu visoka učiteljska učilišta i ministarstvo obrazovanja preko svojeg središnjeg zavoda i regionalnih zavoda, odnosno instituta, što ovisi o mreži i organizaciji ustanova za razvoj obrazovanja u pojedinoj zemlji. U trajno usavršavanje ubrajaju se i poslijediplomske (znanstvene i stručne) i doktorske studije iz obrazovanja.

Učitelji se za rad u osnovnoj školi osposobljavaju na visokim učilištima koja su najčešće u sastavu sveučilišta, a imaju rang stručnih ili sveučilišnih studija. To se vidi i prema njihovim nazivima kao što su: koledži, visoke učiteljske škole i pedagoške akademije, odnosno pedagoški fakulteti i instituti za obrazovanje. Učitelji na svim navedenim ustanovama stječu kompetencije za poučavanje u razrednoj nastavi te za izvođenje predmetne nastave u osnovnoj školi, a oni koji su diplomirali na učiteljskim ili pedagoškim fakultetima - u čitavoj obveznoj školi (nižoj srednjoj školi), a ponegdje i čitavoj srednjoj školi. Važnu ulogu pri zapošljavanju učitelja za izvođenje predmetne nastave u srednjoj školi ima ponuda i potražnja za predmetnim nastavnicima na tržištu rada.

Predmetni nastavnici za rad u nižoj srednjoj školi, koja je dio obveznog obrazovanja, i višoj srednjoj školi, obrazuju se na nastavničkim fakultetima. To znači da **predmetnu nastavu u osnovnoj školi, a ponegdje i nižoj srednjoj školi, mogu izvoditi učitelji koji su završili učiteljska učilišta i nastavnici koji su diplomirali na nastavničkim fakultetima**. No kurikulumi obrazovanja učitelja predmetne nastave u osnovnoj školi i nastavnika u srednjoj školi razlikuju se. Razlika je u zastupljenosti obrazovnih znanosti i metodikâ. Zastupljenost je veća u kurikulumu obrazovanja učitelja predmetne nastave u osnovnoj školi veća.

Kurikulum učiteljskih i nastavničkih studija tvore četiri komponente:

- a) studij predmeta (znanosti, struke)
- b) studij obrazovnih znanosti (obrazovna psihologija, sociologija obrazovanja, filozofija odgoja, pedagogija, didaktika)
- c) studij metodika (razvoj kurikuluma, kurikulum i poučavanje)
- d) školska praksa.

Zastupljenost ovih sastavnica u učiteljskom, odnosno nastavničkom kurikulumu ovisi o stupnju škole za koju se učitelji i nastavnici osposobljavaju.

U kurikulumu kojim se učitelji osposobljavaju za izvođenje razredne nastave omjer je između sadržaja struke i obrazovnih znanosti s metodikama približno 50% prema 50%. U kurikulumu predmetnih nastavnika omjer između sadržaja struke i obrazovnih znanosti s metodikama je oko 70% prema 30% (donja granica zastupljenosti obrazovnih znanosti s metodikama je 25%, što odgovara fondu sati jedne studijske godine).

Kurikulum učiteljskih studija sastavljen je najčešće tako da učitelji mogu dobiti državnu licencu za izvođenje nastavnih aktivnosti iz nekoliko ili iz svih sadržaja razredne nastave (u prve tri ili četiri godine obveznoga školovanja, ovisno o trajanju razredne nastave), zatim za izvođenje nastave u iduće dvije ili tri godine iz dva ili više nastavnih područja (predmeta) tako da sveukupne nastavne aktivnosti u drugoj trećini ili polovici obveznoga školovanja mogu izvoditi tri do četiri učitelja osnovne škole. U postosnovnom dijelu obveznog obrazovanja (nižoj srednjoj školi) nastavu izvode učitelji i nastavnici predmetne nastave pri čemu su učitelji i nastavnici osposobljeni za izvođenje nastave iz dva ili tri nastavna predmeta.

Kompetencija za izvođenje predmetne nastave stječe se studijem struke i studijem obrazovanja u vremenskom omjeru 3:1, što znači da studij obrazovanja traje približno jednu studijsku godinu. Program studija obrazovanja temeljen je na obrazovnim znanostima (filozofija odgoja, obrazovna i organizacijska psihologija, sociologija obrazovanja, pedagogija, didaktika, metodike nastave) i školskoj praksi. Program može biti više disciplinarno ili više problemski koncipiran.

Stjecanje nastavničke kompetencije nastavnika predmetne nastave organizirano je prema tzv. simultanom ili sukcesivnom modelu. Simultani model se sastoji u tome da budući nastavnici istodobno studiraju struku i obrazovne znanosti. Pri tome je uobičajeno da se kolegiji iz obrazovnih znanosti pozicioniraju pri kraju dodiplomskog studija. Prednost je simultanog modela u tome što se kurikulum studija struke na nastavničkom smjeru može razlikovati od kurikuluma studija struke onih studenata koji ne planiraju biti nastavnicima (razlikuje se studij struke znanstvenog, odnosno inženjerskog studija od studija struke nastavničkog smjera), pa i programi studija struke mogu u tom slučaju biti prilagođeni osposobljavanju za nastavnički poziv. Nedostatak je tog rješenja u tome što se znatan dio diplomiranih nastavnika ne zapošljava u obrazovanju.

Naknadni (sukcesivni) model sastoji se u tome da se najprije diplomira struka, a potom oni diplomirani studenti koji žele biti nastavnicima upisuju jednogodišnji studij obrazovanja. Prednost je tog modela u tome što studij obrazovanja upisuju samo oni diplomirani studenti koji uistinu žele biti nastavnicima, pa su manja rasipanja ljudskih resursa, a zajamčena je i visoka motivacija studenata. Danas se prednost daje sukcesivnom modelu pred simultanim. On je i više u skladu s općom tendencijom rasterećivanja dodiplomskih studija i premještanja specijalizacije na poslijediplomsku razinu. U nekim se zemljama završavanjem poslijediplomskih studija obrazovanja stječe zvanje magistra obrazovanja.

7.3. PRIJEDLOG ZA PROMJENE

7.3.1. Polazišta

U kontekstu strukturnih promjena hrvatskog obrazovnog sustava nužne su i odgovarajuće promjene školovanja učitelja i predmetnih nastavnika. Te promjene ovise o promjenama osnovne, obvezne i srednje škole glede trajanja osnovnog i obveznog školovanja, promjenama kurikuluma i načinu kako je uređena unutarnja programska diferencijacija tijekom osnovne i obvezne škole. **Osobitu će pozornost trebati posvetiti obrazovanju predmetnih učitelja za osnovnu obveznu školu te nastavnika za gimnazije i strukovne škole, jer ono nije u skladu sa standardima u zemljama Europske unije i drugim razvijenim zemljama.** Neusklađenosti se očituju kako u etapi početnog (inicijalnog), tako i u etapi trajnog usavršavanja predmetnih učitelja i nastavnika, što je zajedno sustav cjeloživotnog obrazovanja predmetnih učitelja, odnosno nastavnika.

Programske promjene učiteljskog obrazovanja u nas trebaju omogućiti osposobljavanje učitelja za rad u čitavoj (šestogodišnjoj) osnovnoj školi i, perspektivno, za izvođenje predmetne nastave u nižoj srednjoj školi, kao što je to u razvijenim zemljama Europe. Potrebno je u državi osnivati učiteljske (pedagoške) fakultete s razvijenom znanstveno-istraživačkom djelatnošću, koji bi izvodili stručne i znanstvene poslijediplomske studije.

Potrebno je poboljšati i sustavno razvijati trajnu neformalnu poslijediplomsku izobrazbu učitelja na načelima cjeloživotnog učenja. Takvu izobrazbu visoka učiteljska učilišta trebaju razvijati u partnerskim odnosima s ministarstvom prosvjete (zavodom za školstvo) te osnovnim i srednjim školama.

Reformu nastavničkog obrazovanja valjalo bi izvesti u sklopu promjena visokog obrazovanja u Hrvatskoj. Hrvatska je potpisala *Bolonjsku deklaraciju* koja bi trebala biti konceptualnom osnovom reforme i nastavničkog obrazovanja kao dijela visokoškolskog sustava. U tom kontekstu bi se redizajnirao program pedagoško-psihološkog i metodičkog osposobljavanja i primjerenije pozicionirao u nastavničkom kurikulumu. Reprogramiranje "paketa obrazovnih znanosti" trebalo bi se sastojati u prijelazu s disciplinarnog koncepta (psihologija + pedagogija + didaktika) na interdisciplinarni modulski koncept kojim se nastavnici osposobljavaju za uspješno rješavanje glavnih problema u obnašanju nastavničke uloge. "Obrazovni paket" obuhvaća, osim nekoliko temeljnih kolegija, više kraćih kolegija (modula) od kojih je jedan dio modula obavezan, dok se od preostalih modula izabire nekoliko.

"Obrazovni paket" treba pozicionirati na kraj dodiplomskog studija struke, ako se zadrži simultani organizacijski model, ili ga premjestiti na poslijediplomsku razinu u trajanju od jedne studijske godine. U nas se prema sukcesivnom modelu već izvodi naknadna "pedagoško – psihološko – didaktičko - metodička izobrazba" diplomiranih stručnjaka koji nisu završili nastavnički studij, a željeli bi raditi, ili već rade, kao nastavnici. Reforma nastavničkog obrazovanja ne odnosi se samo na reprogramiranje i repozicioniranje "obrazovnih znanosti" u nastavničkom kurikulumu, već zahvaća čitav nastavnički kurikulum, tj. i program struke, odnosno program znanstvenog osposobljavanja. Pojedine sastavnice nastavničkog kurikuluma i njihov odnos trebao bi se urediti prema rješenjima predviđenim *Bolonjskom deklaracijom*. Ona favorizira sukcesivni model stjecanja nastavničke kompetencije. Studij obrazovanja mogao bi se tretirati kao poslijediplomska stručna specijalizacija za one diplomirane studente koji žele biti nastavnici.

Treba poboljšati i drugi dio sustava obrazovanja nastavnika, tj. njihovu trajnu poslijediplomsku izobrazbu (*In-service Teacher Training*). Danas ona ne postoji kao sustav već kao niz nedovoljno povezanih i diskontinuiranih obrazovnih aktivnosti. Zavod za

unapređivanje školstva treba osposobiti da u suradnji s nastavničkim fakultetima razvije sustav uvođenja nastavnika u školsku praksu i trajno ih usavršava.

U tom kontekstu valjalo bi uspostaviti sustav osposobljavanja obrazovnih specijalista (*educational specialists*). To su profili stručnjaka za obrazovanje koji sudjeluju u pripremanju, organizaciji i vrednovanju obrazovnog procesa u školi ili na makrorazini obrazovnog sustava. Dok u nas postoji svega nekoliko profila obrazovnih specijalista (pedagog, školski psiholog, edukacijski rehabilitator, socijalni pedagog), koji se obrazuju na dodiplomskoj razini, u svijetu postoji nekoliko desetaka poslijediplomskih specijalizacija iz područja obrazovanja. To su, primjerice: obrazovna politika, školski management, školski nadzor, razvoj ljudskih resursa/obrazovanje odraslih, razvoj kurikuluma, savjetovanje u obrazovanju, identifikacija i obrazovanje nadarenih, evaluacija u obrazovanju, metodologija obrazovnih istraživanja, financiranje obrazovanja i druge. Takvi se interdisciplinarni stručni i znanstveni studij trebaju izvoditi na nastavničkim fakultetima i onim visokim učiteljskim učilištima koja imaju razvijenu znanstvenoistraživačku djelatnost.

7.3.2. Poslovi učitelja

U procesu podjele rada u odgoju i obrazovanju identificirani su poslovi i zadaci koje obavljaju učitelji u školi. Polazeći od toga, definirana su učiteljska zanimanja.

Učiteljeve poslove moguće je razvrstati u šest skupina:

- neposredni rad s učenicima u svim oblicima odgojno-obrazovnog rada
- unapređivanje odgoja i obrazovanja (znanstveni i inovativni rad)
- organizacijski poslovi
- aktivnosti u društvenom okruženju
- poslovi s roditeljima
- vlastito stručno usavršavanje.

Na temelju analize poslova koje učitelj obavlja može se utvrditi da je zbog dinamičnosti tih poslova gotovo nemoguće taksativno nabrojiti sve učiteljeve poslove, a pogotovo pojedinačne zadatke koje obavlja u školi. Učiteljsko se zanimanje ubraja među zanimanja u kojima prevladava intelektualni rad. S tehnološkog stajališta proces odgoja i obrazovanja je vrlo složena pojava. Tu su dva subjekta – učenik i učitelj. U tom procesu vrijede drukčiji tehnološki zakoni od onih koji vrijede u procesu postizanja rezultata u materijalnoj ili nekoj drugoj intelektualnoj proizvodnji. Učitelj pretežno radi sam, nema hijerarhijski ustrojenih timova. Na uvjete učiteljeva rada utječe dob učenika, broj učenika, razlike među učenicima, sadržaj odgoja i obrazovanja, tehnologija i mnoge druge specifičnosti odgoja i obrazovanja. Na složenost zanimanja utječu odnosi među ljudima u procesu rada s učenicima, drugim učiteljima i roditeljima. Dakle, to su vrlo složeni međuljudski odnosi.

Prema tome, zanimanje učitelja ima sva bitna obilježja složenijeg zanimanja. Stoga je za učiteljsko zanimanje potrebna visoka stručna sprema koja se stječe na sveučilišnom (znanstvenom) studiju.

7.3.3. Svrha i zadaci učiteljskog studija

Svrha je učiteljskog studija da se student pripremi (kvalificira) za uspješan odgojno-obrazovni rad u školi, samoobrazovanje tijekom rada ili cjeloživotno obrazovanje, istraživanja u području odgoja i obrazovanja te da na osnovi svega toga može uspješno unapređivati odgojno-obrazovni proces.

Materijalni zadaci. Tijekom učiteljskog studija student stječe određenu količinu znanja koje mu je potrebno za uspješno obavljanje odgovarajućeg učiteljskog zanimanja u sklopu

učiteljske struke. U kvalitativnom smislu teži se da stečena znanja budu generalizirana operativna (da ih učitelj može uspješno primjenjivati u radu) i kreativna.

Funkcionalni zadaci. U procesu stjecanja znanja student razvija i sposobnosti koje su učitelju potrebne za uspješno rješavanje odgojnih i obrazovnih problema. To su sposobnosti promatranja, analiziranja i vrednovanja vlastita rada, sposobnosti uočavanja, definiranja i rješavanja problema s kojima se suočavaju u procesu odgoja i obrazovanja. Osposobljavaju se za vrednovanje vlastita rada i njegovo stalno inoviranje.

Odgojni zadaci. U procesu odgoja i obrazovanja učitelji su u specifičnim međuljudskim odnosima. U te odnose ulaze učitelji i učenici sa svim svojim vrlinama i manama. Učitelj ulazi u odnose s učenicima i kao stručnjak i kao cjelovita ličnost (kao čovjek). Iz toga proizlazi i važnost odgojnih zadataka u procesu učiteljskog studija. Teži se da međusobni odnosi učenika i učitelja budu suradnički, ravnopravni, demokratski i prožeti duhom humanizma. Jedan od posebnih zadataka u učiteljskom studiju jest proces transformacije ličnosti studenta u ličnost učitelja, jer učiteljski studij upisuje student, a završava ga učitelj.

7.3.4. Tehnologija obrazovanja učitelja

Uloga učitelja u odgojno-obrazovnom procesu ovisi i o tehnologiji obrazovanja.

Osobitost je tehnologije obrazovanja u tome da nova tehnologija ne istiskuje staru nego se stara i nova kumuliraju (sintetiziraju). Zbog toga je tehnologija obrazovanja u svakoj etapi razvitka složenija. Iz toga proizlazi i sve složenija uloga učitelja, što se nužno odražava i na proces obrazovanja učitelja. Teško je vjerovati da će učitelj koji se obrazovao pretežno tehnologijom usmene predaje (kakva danas dominira na našim fakultetima) moći uspješno raditi u uvjetima tehnologije multimedijских tehnika koja je bitno obilježje suvremenog odgoja i obrazovanja. Zato je bitan zahtjev suvremenog obrazovanja učitelja njihovo komunikacijsko i višemedijsko obrazovanje s težištem na izravnim i medijskim komunikacijama, a osobito na računalnim komunikacijama i internetu.

7.3.5. Školska praksa

U modernom obrazovanju učitelja studenti su tijekom studija u vježbaonici tri do četiri sata tjedno (jedan radni dan) tijekom svih osam semestara.

Proces pripremanja studenata za praktični odgojno-obrazovni rad može se ostvarivati u sedam međusobno povezanih etapa. U svakoj sljedećoj etapi povećava se sudjelovanje studenta, a smanjuje se sudjelovanje mentora u radu. Na kraju, u posljednjoj etapi, student radi samostalno. Tijek pripremanja je ovaj:

- Svi nastavni predmeti u studiju su u funkciji pripremanja studenata za uspješan rad u procesu odgoja i obrazovanja učenika.
- Studenti promatraju kako rade iskusni učitelji (mentori). To je ogledni rad, gdje se studentima demonstriraju vrhunska postignuća praktičnog rada s učenicima.
- Rad u metodičkom praktikumu je uglavnom simulirani proces odgoja i obrazovanja, gdje student čini prve korake u poslu kojim će se baviti tijekom radnog vijeka. Smisao je toga da student stekne sigurnost kako bi bez opterećenja organizirao odgojni i obrazovni proces.
- Student u vježbaonici promatra rad svoga mentora.
- U školi mentor radi s učenicima, a student mu asistira. To je vrlo važna etapa jer studentu omogućuje da bude u živom kontaktu s učenicima, da radi bez izravne vlastite odgovornosti i stoga nema psihičke napetosti (treme).

- Student radi s učenicima, a mentor mu asistira. Na taj način student ima punu slobodu u radu, nije sam te se osjeća sigurnim.
- Student radi samostalno uz punu odgovornost. Mentor i profesor metodike promatraju i ocjenjuju njegov rad.

Ovakvo postupno vođenje studenata do potpune samostalnosti temelji se na shvaćanju da student svoje prve korake u radu s učenicima napravi uspješno.

Kad mladi učitelj diplomira, počinje raditi kao pripravnik – stažist. Nakon uspješnog stažiranja, koje traje godinu dana, mladi učitelj polaže stručni ispit na kojem dokazuje da je pripremljen za samostalan rad i da ima punu odgovornost u procesu odgoja i obrazovanja pa dobiva licenciju za rad.

7.3.6. Profesori u učiteljskoj akademiji/fakultetu

Tijekom povijesti profesori učiteljskih škola uglavnom su bili ljudi koji su se dokazali u odgojno-obrazovnoj praksi kao učitelji. Zatim su u učiteljskim školama prenosili svoje teorijsko i praktično iskustvo koje su stekli u školi. Neki su istodobno radili u osnovnoj ili srednjoj školi s učenicima i u učiteljskoj školi s budućim učiteljima.

Danas u procesu obrazovanja učitelja rade profesori koji ispunjavaju uvjete za izbor u jedno od znanstvenih i nastavnih zvanja (u visokim učiteljskim školama i jedno od stručnih zvanja), često neovisno o njihovom iskustvu u školi za koju obrazuju učitelje. No, nastavne sposobnosti pristupnika nedovoljno se vrednuju.

Ubuduće bi izbor profesora na nastavničke studije trebalo uvjetovati i metodičkim iskustvom i znanjem.

7.3.7. Model obrazovanja učitelja / profesora

Prema ovom modelu odvaja se obrazovanje odgojitelja za rani odgoj i obrazovanje i učitelja za osnovnu školu od obrazovanja učitelja/profesora za srednju školu s tim da niža srednja škola može biti zajedničko područje.

Učitelje za rani odgoj i obrazovanje i sva zanimanja u osnovnoj školi obrazuje se u učiteljskim akademijama (fakultetima).

Učitelji za niže srednje škole (završni stupanj obveznog obrazovanja), s obzirom na prijelazni karakter toga stupnja obrazovanja, obrazuju se po modelu koji će se uspostaviti suradnjom učiteljskih akademija (fakulteta) i fakulteta na kojima se pripremaju profesori za više srednje škole.

Profesori za više srednje škole sada se obrazuju na postojećim fakultetima gdje se supstratni, pedagoški, psihološki, metodički i drugi sadržaji studiraju simultano. Međutim, valja zagovarati sukcesivni model koji omogućuje da se pedagoške, psihološke, metodičke i druge sadržaje studira nakon diplomiranja onih studija koji se u školi javljaju kao supstratni sadržaji.

Učitelji stručnih i umjetničkih nastavnih predmeta u srednjim stručnim i umjetničkim školama su iz populacije odgovarajućih stručnjaka, a pedagoške, psihološke, metodičke i druge sadržaje koji obilježavaju učiteljsko zanimanje, studiraju u pedagoškim institutima ili učiteljskim akademijama (fakultetima) simultano ili nakon diplomiranja.

Učitelji koji rade s učenicima s teškoćama u razvoju obrazuju se na Edukacijsko – rehabilitacijskom fakultetu.

8. VREDNOVANJE RADA I USPJEHA

Vrednovanje je sastavni dio djelatnosti odgoja i obrazovanja, a njime se određuju razine postignuća zadanih individualnih i općih ciljeva, uvažavajući uvjete u kojima su postignuti rezultati. Temelji se na logici svakog radnog nastojanja – kad se nešto čini, želi se znati i rezultat. U odgoju i obrazovanju širok je raspon objekata vrednovanja, na primjer, vrednovanje kvalitete programa, uspješnosti njegove provedbe, dijagnoza teškoća i napretka učenika i itd.

O postavljenoj svrsi odgoja i obrazovanja, kao i o uvjetima u kojima se ona ostvaruje, ovise pristupi, postupci i kriteriji vrednovanja. Osnovna je funkcija vrednovanja regulativna, tj. znači ostvarivanje tzv. *formativnog vrednovanja*. Ono ponajprije služi unapređivanju djelatnosti s pomoću povratnih veza, utvrđivanju nedostataka i njihova odstranjivanja te utvrđivanju pozitivnih zbivanja i njihova pojačavanja. Iz praktično-administrativnih razloga i dalje ostaje nužno tzv. *sumativno vrednovanje*, tj. službeno ocjenjivanje (odnosno procjenjivanje) konačnog ili internog uspjeha s pomoću ocjena, svjedodžbi, izvješća, ali s osnovnom motivirajućom svrhom.

Proces vrednovanja obuhvaća cjelinu i sve segmente odgojno-obrazovne djelatnosti, tj. učenike, učitelje i ostale djelatnike škole itd., sve do cijelog sustava odgoja i obrazovanja u Hrvatskoj.

8.1. POLAZIŠTA I OPIS STANJA U EUROPI

Opća *svrha* odgoja i obrazovanja kojoj težimo je poticanje maksimalnog individualnog razvoja svakog pojedinca. Konkretizaciju te svrhe sadržavat će dokument o nacionalnom kurikulumu na temelju polazišta iz prvog i petog poglavlja ovog projekta.

Danas većina europskih zemalja, nakon završenoga *obveznoga obrazovanja*, provodi neki oblik završnog ispita. Ne provode ga one zemlje koje tijekom završne godine testiraju i provjeravaju znanje, a na završetku godine ocjene se izvode iz cjelogodišnjega rada (na primjer, škole francuskoga govornog područja u Belgiji, neke pokrajine u Njemačkoj, Španjolska, Finska, Švedska, Grčka, Poljska i dr.). Europske zemlje, koje organiziraju završni ispit na kraju obveznoga školovanja, provode ga na sljedeće načine:

- završni ispit škola provodi pismenim ili usmenim, ili i pismenim i usmenim načinom;
- ispit obavlja netko izvan škole;
- ispiti su pismeni ili usmeni, ili i usmeni i pismeni tijekom završne školske godine, nakon završetka zadnje školske godine ili kombinirano – tijekom i nakon završetka posljednje školske godine;
- pismeno provjeravanje znanja izvodi se standardiziranim testovima vanjske ustanove;
- interni ispit (na neki od opisanih načina) i eksterni test (u pravilu standardiziran).

U svim zemljama Europe srednje obrazovanje završava završnim ispitom ili maturom.

Gotovo jednako kao i kod završnog ispita na kraju obveznog obrazovanja, tako i kod završetka srednjeg obrazovanja, europske zemlje možemo podijeliti u četiri skupine:

- a) zemlje u kojima se učenicima izdaje diploma (certifikat) na temelju ocjena koje su dobili tijekom posljednje godine ili tijekom svih godina školovanja u srednjem obrazovanju;
- b) zemlje koje ocjenu za diplomu utvrđuju na temelju ocjena tijekom posljednje ili svih godina srednjeg obrazovanja i na temelju internog ispita koji provodi škola;
- c) zemlje u kojima se ocjene za maturalnu diplomu utvrđuju na kombiniran način, i to tako da se polaže interni i eksterni ispit, a konačna ocjena utvrđuje se na temelju rezultata postignutih u ta dva dijela ispita;
- d) zemlje koje maturalni ispit provode isključivo izvan škole, a provode ga stručne školske ustanove, instituti i službe koje imaju pravo izdavati diplome.

8.2. ČIMBENICI OBRAZOVANJA KOJI SE VREDNUJU

8.2.1. Učenik

Uspješan učenikov razvoj ovisi o tome jesu li zahtjevi koji se pred njega postavljaju prilagođeni njegovim sposobnostima, zajedništvu osobnih i općih ciljeva i motivaciji.

Učenika treba staviti u situaciju da:

- uskladi osobne s općim ciljevima odgoja i obrazovanja;
- zainteresira se za sadržaje učenja i zavoli što više područja;
- usvoji metode i strategije uspješnoga učenja;
- poveća sposobnost samonadzora (i samoprocjene) u procesu učenja;
- razvije svijest o vlastitoj vrijednosti i odgovornosti te izgradi povjerenje u samoga sebe;
- se osposobi za bitne životne uloge (suradnika, bračnog partnera, roditelja, i sl.);
- razvije pozitivnu sliku o sebi;
- razvije svijest o osobnoj odgovornosti.

Ostvarivanje tih zahtjeva omogućuje stvaranje zdravih, prilagođenih i uspješnih novih naraštaja, a kod učenika uspjeh u svladavanju školskih zahtjeva. Vrednovanje ima ulogu i u ostvarivanju djelotvornoga odgojno-obrazovnoga procesa.

8.2.2. Učiteljstvo

Odgojitelj, učitelj i profesor vrednuju se po ostvarivanju ciljeva koji im se postavljaju u području odgoja i obrazovanja. Cjelovitija bi se slika njihova djelovanja dobila uvažavanjem:

- učeničkih dostignuća;
- uključenosti u programe cjeloživotnoga obrazovanja;
- kvalitete ostvarivanoga odgojnoga i obrazovnoga procesa;
- samovrednovanja;
- vrednovanja koje provode učenici;
- otkrivanja učenika izloženih rizičnim čimbenicima i pomoći u njihovu prevladavanju;
- uspješnosti u otkrivanju osobitih darovitosti i drugih vrijednosti učenika te njihovu motiviranju;
- aktivne komunikacije s obitelji učenika.

U mijenjanju škole i položaja učenika učiteljstvo valja pripremiti za nove zahtjeve. Prijeko je potrebno njihovo permanentno obrazovanje s naglaskom na stalnom osobnom odgoju i napredovanju (cjeloživotno obrazovanje), a to se sastoji od sljedećeg:

- Svake godine odgojitelj, učitelj i profesor bi morao ostvariti određeni broj sati u radionicama, tečajevima i seminarima te tako prikupiti određeni broj bodova (posebno će se kategorizirati i bodovati sve aktivnosti) da bi se potvrdila osposobljenost (licencija) za rad u školi.
- Učiteljstvo bi u svoj rad stalno trebalo ugrađivati suvremene strategije učenja i poučavanja o čemu će prosuđivati ovlašteni savjetnici - stručnjaci.
- Neizostavna je točnost dolaženja na posao te obavljanje administrativnih obveza, što će prosuđivati ravnatelj škole.
- Pri utvrđivanju doprinosa osnovni kriterij treba biti kvaliteta ostvarenog.

Vrednovanju su podložni i stručni suradnici i ravnatelji.

8.2.3. Škola

Svrha i smisao vrednovanja škole jest:

- utvrditi njezine odgojne i obrazovne uspjehe i promašaje s obzirom na postavljene zadatke,
- označiti mogućnosti i putove stalnog unapređivanja odgoja i obrazovanja u školi.

U školi treba vrednovati:

- uvjete za odgojno-obrazovni rad;
- procese i rezultate odgojno-obrazovnog rada škole (rezultati unutarnjega i izvanjskoga vrednovanja, uspjesi u pojedinim razredima i na maturi te na državnoj maturi);
- rad svakog odgojitelja, učitelja, profesora, stručnog tima, upravljanje ravnatelja, uspoređujući ih s rezultatima unutarnjeg i izvanjskoga vrednovanja učenika i ustanove kao cjeline;
- socijalizacijske i ciljane preventivne programe škole;
- javnu i kulturnu djelatnost škole;
- stvaralaštvo škole i učitelja;
- povezanost škole u cjelinu s ostalim čimbenicima lokalne jedinice, prije svega roditeljima te drugim čimbenicima (komore, socijalne službe, zdravstvo, policija, nevladine udruge, kulturno-umjetnička društva, sportska društva, i dr.);
- održavanje i uređenje školske zgrade, pratećih građevina i školskog inventara, estetski izgled škole i školskog okoliša;
- organiziranje stručnog osavršavanja za učiteljstvo i stručno osoblje.

8.3. PRETPOSTAVKE ZA PROMJENE SUSTAVA VREDNOVANJA

Sljedeći su preduvjeti za promjene sustava vrednovanja:

- volja za promjene svih bitnih čimbenika (struka, administracija, roditelji, učenici/studenti itd.) sve do zakonodavnih tijela;
- valjane kompetencije stručnjaka koji provode promjene;
- osigurana materijalna osnova, odnosno financijska sredstva, oprema itd. (za svaku promjenu mora biti osigurana odgovarajuća materijalna osnova);
- zakonska utemeljenost na kojoj će se vrednovanje utemeljiti.

Okvirna polazišta:

- Promjenama vrednovanja u odgoju i obrazovanju treba obuhvatiti sve relevantne čimbenike, organizacije i osobe.
- Nužna je javnost postupaka i rezultata vrednovanja, uz opće pravo na prigovor, a posebno tamo gdje je riječ o odlukama koje su bitne za subjekt (osobu, ustanovu) vrednovanja. Instrumenti vrednovanja, to jest mjerila znanja, za učenike trebaju biti "tajni", ako se predviđa njihova ponovna primjena, a ostali instrumenti trebaju biti dostupni javnosti.
- Prednost treba imati regulativna svrha vrednovanja, tj. povećanje uspješnosti na temelju korištenja njegovih rezultata (formativni, dijagnostički i sl. aspekti). S tim je povezan i zahtjev da humani pristup, kao nužna odrednica cjelokupne odgojno - obrazovne djelatnosti, treba biti posebno naglašen u vrednovanju. Time je obuhvaćen i zahtjev za samovrednovanjem, gdje god je ono ostvarivo i opravdano.
- Postupci vrednovanja trebaju biti valjani, pouzdani i objektivni. Da bi se optimalno ostvario taj zahtjev, nužna je odgovarajuća znanstvena potpora, i to u smislu empirijske provjerljivosti instrumentarija vrednovanja.
- Pri vrednovanju treba razlikovati utvrđivanje stanja (na koje obično djeluje i početno stanje, tj. "ulazna razina") od veličine napretka (tj. razlike između prethodnog i sadašnjeg stanja). Obje te veličine imaju svoje specifične svrhe i proces koji se ostvaruje između te dvije točke stanja mjerenih veličina.

8.4. VREDNOVANJE CJELOKUPNOG RADA ŠKOLE

Na kraju osnovnog i obveznog obrazovanja provodi se vanjsko (eksterno) vrednovanje kvalitete rada učitelja i cjelokupne škole. Utvrđuje se razina znanja, sposobnosti i vještina učenika. Ovo vrednovanje ima prije svega informativnu i savjetodavnu ulogu.

Vanjsko (eksterno) vrednovanje provodi se i nakon srednje škole, a njegovi rezultati imaju i dodatnu svrhu: uzimaju se u obzir pri upisu učenika u viši stupanj obrazovanja.

8.5. NOVO VREDNOVANJE ŠKOLSKOG USPJEHA

Predlažemo da se, u skladu s prije iznijetim, uspjeh učenika u školi vrednuje na sljedeći način:

- tijekom školovanja: opisno praćenje i ocjenjivanje (osnovna škola) i brojčana ocjena (djelomično 4. - 6. razred osnovne škole te niža i viša srednja škola),
- na završetku školovanja: uspješan projektni zadatak (na kraju obveznog školovanja), državna matura, školska matura, strukovna matura, završni ispit, pomoćnički ispit (na kraju više srednje škole, ovisno o vrsti škole).

8.5.1. Praćenje i ocjenjivanje

Sada se u našim školama, od prvog razreda osnovne škole do završetka srednje škole (a i u visokom školstvu), uspjeh učenika vrednuje isključivo brojčanim ocjenama od 1 do 5. Brojčanim ocjenama iskazuje se uspjeh učenika iz svih predmeta tijekom godine, na kraju školske godine te opći godišnji uspjeh.

Na osnovi suvremenih psiholoških spoznaja o utjecaju brojčanog ocjenjivanja na motivaciju osnovnoškolske djece za školu i učenje te pozitivnog iskustva u osnovnim školama skoro svih razvijenih zemalja, u osnovnu se školu uvodi opisno praćenje i ocjenjivanje uspjeha učenika. Time će se i po načinu ocjenjivanja naša osnovna škola uskladiti sa školstvom u razvijenim europskim zemljama. Prema opisnom ocjenjivanju postoji izvjestan otpor u dijelu roditelja (opisnu ocjenu smatraju nedovoljno pouzdanom) i učitelja (smatraju da opisna ocjena umanjuje njihov autoritet), no ti strahovi nemaju potvrdu u školskoj praksi zemalja koje su odavno uvele opisno ocjenjivanje.

Budući da dijete značenje brojčane ocjene najmanje razumije u početnim godinama školovanja, opisno praćenje i ocjenjivanje učenikova uspjeha primjenjuje se od 1. do 3. razreda osnovne škole (prvi ciklus obveznog obrazovanja).

Na drugom obrazovnom ciklusu, od 4. do 6. razreda, opisno se prati i ocjenjuje znanje iz svih predmeta osim hrvatskog jezika i matematike, gdje se učenici ocjenjuju i brojčano.

U nižoj srednjoj školi uspjeh učenika iz svih predmeta prati se opisno a ocjenjuje brojčano.

U višoj srednjoj školi uspjeh učenika ocjenjuje se samo brojčano.

8.5.2. Prijelaz u viši razred

U sadašnjoj osnovnoj školi za prijelaz u viši razred potrebna je pozitivna ocjena iz svih predmeta (osim u prva tri razreda osnovne škole gdje se s jednom negativnom ocjenom može prijeći u viši razred). Ta se praksa u razvijenim suvremenim školskim sustavima smatra zastarjelom jer osnovno obrazovanje nije selektivno, nego mu je svrha pozitivni utjecaj na cjelokupni razvoj djeteta i stjecanje kvalitetnog općeg obrazovanja. Pri tom se uzimaju u obzir evidentne razlike među učenicima po sklonostima, odnosno nedostatku predispozicija za pojedine obrazovne sadržaje. Neki učenici ne mogu usvojiti pojedine sadržaje ma koliko se trudili, zbog čega se događa "poklanjanje ocjena". Stoga učenici za vrijeme obveznog obrazovanja prelaze u viši razred bez ikakvih uvjeta. U usporedbi s dosadašnjom praksom to znači da u načelu nema ponavljanja razreda do završene obvezne škole. Učenicima koji ne uspiju usvojiti minimum nastavnih sadržaja i razviti sposobnosti koje proizlaze iz ciljeva nekog nastavnog predmeta, škola će osigurati individualnu i individualiziranu stručnu pomoć kako bi postigli minimalni napredak.

8.5.3. Završetak obvezne škole

Obvezna škola završava uspješnim završetkom 9. razreda.

Upis u višu srednju školu osniva se na uspješnom završetku obveznog obrazovanja (pozitivan uspjeh iz svih nastavnih predmeta u 9. razredu) te na uspješno ostvarenom *projektnom zadatku* koji učenik izrađuje tijekom devete godine školovanja, a njime iskazuje svoj interes i sposobnosti za dalje obrazovanje.

Ako se učenik ne upisuje u višu srednju školu, nastavlja pohađati obvezni deseti razred. Deseti razred učenik završava ispitom o stručnoj osposobljenosti.

Način ocjenjivanja, uvjeti za prijelaz u viši razred i završni ispit na pojedinim stupnjevima u osnovnoj školi te nižoj i višoj srednjoj školi

Tablica 11.

Godine starosti učenika	Godine školovanja	Razredi u školskim stupnjevima	Stupnjevi školovanja i organiziranja nastave		Način praćenja i ocjenjivanja učenika	Uvjeti za prijelaz u viši razred	Završni ispit	
19	13	4	VIŠA SREDNJA ŠKOLA	PREDMETNA NASTAVA, PROJEKTNASTAVA, NASTAVA PO EPOHAMA	BROJČANO OCJENJIVANJE	POZITIVNE OCJENE IZ SVIH PREDMETA NA KRAJU GODINE	- DRŽAVNA MATURA - ŠKOLSKA MATURA - STRUKOVNA MATURA - ZAVRŠNI ISPIT - POMOĆNIČKI ISPIT	
18	12	3						
17	11	2						
16	10	1						
		(10)	DESETI RAZRED ZA UČENIKE KOJI NE NASTAVLJAJU ŠKOLOVANJE U VIŠOJ SREDNJOJ ŠKOLI				ISPIT O STRUČNOJ OSPOSOBLJENOSTI	
15	9	3	OBVEZNA ŠKOLA	NİŽA SREDNJA	PREDMETNA NASTAVA, PROJEKTNASTAVA, NASTAVA PO EPOHAMA	BROJČANO OCJENJIVANJE I OPISNO PRAĆENJE	NEMA UVJETA, MENTORSKO POMAĞANJE UČENIKU DO POSTIZANJA MINIMALNOG NAPRETKA	INDIVIDUALNI PROJEKTNI ZADATAK KOJI JE U FUNKCIJI PROFESIONALNOG USMJE RAVANJA
14	8	2						
13	7	1						
12	6	6						
11	5	5		OSNOVNA ŠKOLA	PREDMETNA NASTAVA	OPISNO I BROJČANO OCJENJIVANJE		
10	4	4						
9	3	3						
8	2	2						
7	1	1			RAZREDNA NASTAVA	OPISNO OCJENJIVANJE		

8.5.4. Završetak više srednje škole

Ovisno o vrsti više srednje škole koju pohađa, učenik višu srednju školu može završiti jednim od ovih ispita: državna matura, školska matura, strukovna matura, završni ispit, pomoćnički ispit.

Državna matura je završni državni ispit koji organizira Državni ispitni centar. Održava se u isto vrijeme u svim gimnazijama pomoću valjanih i strogo zaštićenih *testova* koji se izrađuju u više inačica, a odabrana inačica dostavlja se školama na dan ispita. Sadrže temeljna znanja iz završnog razreda gimnazije, najvažnija znanja iz prethodnih razreda gimnazije i sadržaja koji se usklađuju sa zahtjevima pojedinih fakulteta.

Učenici se za državnu maturu pripremaju na temelju *kataloga znanja*.

Državna matura nije obvezna. Tko je položi, može se upisati na bilo koji fakultet ili visoku školu s tim da pojedini fakulteti mogu propisati i posebne dodatne ispite. Ako učenik ne položi državnu maturu, prije upisa na fakultet ili visoku školu mora položiti školsku maturu i razredbeni ispit na fakultetu. Državna matura dostupna je i učenicima koji su položili strukovnu maturu ako se za nju uspješno pripreme.

Školska matura polaže se u gimnazijama, ako se ne polaže državna matura.

Strukovna matura polaže se na kraju školovanja u umjetničkim školama i u strukovnim školama čiji programi traju četiri godine.

Završni ispit polaže se nakon završenog obrazovanja za zanimanje u trajanju od 3 i 3,5 godine.

Pomoćnički ispit polaže se ako učenici nisu savladali opće obrazovne sadržaje u školama koje traju 3 i 3,5 godine. Njime se stječe stručna kvalifikacija za zanimanje (ne srednja stručna sprema).

9. OBRAZOVANJE ODRASLIH

Prihvatanje koncepcije cjeloživotnog učenja kao temelja nacionalne strategije razvoja obrazovanja i odgoja pretpostavlja rekonceptualizaciju svih segmenata obrazovanja, pa tako i obrazovanja odraslih. Obrazovanje odraslih je u sustavu cjeloživotnog obrazovanja njegova najekstenzivnija etapa pa je od iznimne važnosti kako će u njemu biti interpretirano. Koncepcijom se cjeloživotnog učenja povezuju pojedini segmenti (stupnjevi) obrazovanja, ali i pojedini oblici obrazovanja (formalno, neformalno i informalno učenje) u jedinstveni sustav. To znači da se cjeloživotno obrazovanje ne sastoji u mehaničkom produžavanju obrazovanja i odgoja u razdoblje odraslosti nego u usustavljanju obrazovanja/odgoja djece, mladih i odraslih. Jedino su na taj način moguća rasterećenja u obrazovanju djece i mladih te racionalizacija sustava u cjelini.

9.1. KONCEPCIJA OBRAZOVANJA ODRASLIH

Generalna je konferencija UNESCO-a 1976. godine prihvatila sljedeće određenje koncepta obrazovanja odraslih: "Termin obrazovanje odraslih označava korpus organiziranih edukacijskih procesa svih sadržaja, razina i metoda (formalnih i drugih), bez obzira nastavljaju li odrasli ili zamjenjuju započeto školovanje ili naukovanje, bez obzira razvija li odrasla osoba svoje sposobnosti, proširuje svoje znanje, poboljšava svoje tehničke ili stručne kvalifikacije ili ih preusmjerava te dovodi do promjene svojih stavova ili ponašanja i u perspektivi potpunog osobnog razvitka i u perspektivi sudjelovanja u uravnoteženom i nezavisnom socijalnom, gospodarskom i kulturnom razvoju" (*Recommendation on Adult Education*, 1977). U ovoj su obuhvatnoj definiciji sadržani i ciljevi obrazovanja odraslih (doprinos različitim razvojima), sadržaji obrazovanja odraslih (profesionalni i neprofesionalni), oblici učenja odraslih (formalni i neformalni), stupnjevi obrazovanja (sve razine obrazovanja) te odgojne sastavnice (promjena stavova). Zato je pomoću navedene definicije moguće koncipirati poželjan sustav obrazovanja odraslih te analizirati i ocijeniti stanje našeg postojećeg sustava.

9.1.1. Ciljevi i područja obrazovanja i odgoja odraslih

Obrazovanje odraslih ima dvije glavne zadaće odnosno funkcije. To su **kompensacijska funkcija i funkcija daljeg trajnog obrazovanja i odgoja**. Kompensacijska se funkcija obrazovanja odraslih sastoji u temeljnom osposobljavanju odraslih, tj. u nadoknađivanju obrazovnih zaostataka odraslih osoba do kojih je došlo zbog obrazovnih propusta u mladosti. Takve osobe, u uvjetima ubrzanog razvoja i globalizacije, u društvu znanja, postaju najozbiljniji kandidati za klasu socijalno isključenih. Svaka odgovorna vlada čini sve da ograniči generiranje takve nove potklase. Jedan od ciljeva obrazovne politike je društveno uključivanje odraslih pomoću obrazovanja. To se postiže bazičnim osposobljavanjem odraslih za njihove glavne životne uloge, pri čemu je najčešće riječ o njihovom profesionalnom kvalificiranju. To se očituje u:

- završavanju osnovnog obrazovanja,
- funkcionalnom opismenjivanju,
- stjecanju početnog profesionalnog obrazovanja nekvalificiranih osoba,
- prekvalificiranju nezaposlenih osoba koje se ne mogu zaposliti u zanimanju zbog njegove suficitarnosti,
- profesionalnom osposobljavanju žena čija su znanja zastarjela nakon dužeg prekida zaposlenosti,
- edukaciji imigranata i pripadnika onih socijalnih skupina koje nisu socijalno dovoljno integrirane.

Funkcija se daljeg trajnog (kontinuiranog, permanentnog) obrazovanja/odgoja odraslih sastoji u stjecanju novih znanja, vještina te vrijednosti, stavova i navika kojima se odrasla osoba osposobljava za uspješno suočavanje s novim zahtjevima što su rezultat znanstvenog, tehnološkog, društvenog, političkog i kulturnog razvoja. Najvažnija područja obrazovanja odraslih u Europi jesu: stručno usavršavanje, obrazovanje za razvoj civilnog društva što uključuje odgoj za mir, građanstvo i demokraciju, obrazovanje za zaštitu okoliša, učenje stranih jezika, obrazovanje za očuvanje zdravlja, obrazovanje starijih osoba, obrazovanje za integraciju ljudi s invaliditetom. Modernizacija (europeizacija) zemalja u tranziciji nezamisliva je bez razvoja tih područja obrazovanja odraslih.

Funkcija daljeg usavršavanja sastoji se u trajnom osposobljavanju za uspješno prilagođavanje sve bržim promjenama koje nastaju u sadržaju osnovnih životnih uloga odrasla čovjeka. Te su promjene u razvijenom svijetu toliko brze i obuhvatne da je jedna od temeljnih životnih uloga postala uloga čovjeka kao trajnog učenika. U području rada

promjene se sastoje u postupnom nestajanju institucije trajnog zapošljavanja (rada na neodređeno vrijeme) i sve veće zastupljenosti rada na određeno vrijeme, što uključuje i promjenu zanimanja. Pojam trajnog zaposlenja (*lifetime employment*) zamjenjuje se pojmom trajne zapošljivosti (*lifetime employability*). Trajna pak zapošljivost ostvaruje se trajnim učenjem. Dok se osposobljavanje za trajnu zapošljivost postiže i formalnim i neformalnim obrazovanjem, trajna se osposobljenost za ostale životne uloge postiže pretežito neformalnim obrazovanjem, samoobrazovanjem i informalnim učenjem.

Kompenzacijska funkcija edukacije odraslih i funkcija njihovog daljnjeg usavršavanja međusobno su povezane. Kako se, naime, u funkciji društvenog razvoja poboljšava opća i stručna obrazovanost populacije mladih, težište se obrazovanja odraslih premješta s kompenzacijskog na dalje trajno učenje. Što je društvo razvijenije, to se kod sve više ljudi javlja veća potreba i stvarno zanimanje za općim, stručnim, političkim i kulturnim sadržajima obrazovanja.

Poznato je da i u najrazvijenijim društvima školovanje odraslih ne iščezava nego se, štoviše, obuhvat odrasle populacije visokim školovanjem povećava jer se obrazovne aspiracije odraslih u bogatim društvima povećavaju, a rastu i društvene potrebe za visokoobrazovanim ljudima. Sve veći broj odraslih ljudi nastavlja školovanje na višim, odnosno najvišim stupnjevima obrazovanja pa se, primjerice, u SAD-u broj studenata starijih od 25 godina gotovo izjednačio s onima mlađim od 25 godina. Školovanje se odraslih omogućuje sustavom tzv. povratnog obrazovanja kojemu se pojedinci, nakon prekida školovanja, ponovno vraćaju obrazujući se uz rad ili iz rada.

Glavni ciljevi obrazovanja/odgoja odraslih jednaki su ciljevima obrazovanja mladih. Čitav sustav cjeloživotnog učenja treba osposobljavati za uspješno obnašanje najvažnijih životnih uloga u svijetu koji se mijenja te pridonositi razvoju osobe. Na taj se način postiže da obrazovanje i odgoj unapređuju kvalitetu života, što je krajnja svrha društvenog razvoja i obrazovanja/odgoja kao čimbenika tog razvoja. Najvažnije su životne uloge: radna, građanska (državljanska, uloga aktivnog sudionika civilnog društva), obiteljska, rekreativna (uloga osobe koja kreativno konzumira slobodno vrijeme) i uloga osobe koja trajno uči.

U školovanju odraslih odgoj je manje zastupljen od obrazovanja, pa je zato u uporabi sintagma *obrazovanje odraslih*, dok se odgoj odraslih uglavnom ne spominje. To je zbog toga što je u odraslosti nekognitivno područje ličnosti (karakter) uglavnom formirano, ali i zato jer odrasli ljudi, koji su motivirani za obrazovanje, nisu motivirani za (pre)odgoj. Naime, postojeće se vrijednosti, stavovi i navike opiru promjeni, odnosno zamjeni drugim vrijednostima, odnosno stavovima što proistječu iz novih vrijednosti. No, održivi je razvoj više ovisan o vrijednosnim orijentacijama odraslog stanovništva nego o njegovoj obrazovanosti, što baca novo svjetlo na važnost i sadržaje odgoja odraslih. Naime, prijetnja opstanku čovječanstva više proizlazi iz svjetonazorskih razlika između velikih skupina (odraslih) ljudi nego iz obrazovnih razlika među njima. Proces globalizacije ne proizvode samo nove obrazovne nego i posve nove odgojne potrebe, koje se samo djelomice mogu zadovoljiti izvanodgojnom socijalizacijom. Čovječanstvo može opstati i razvijati se samo ukoliko većina odraslog stanovništva usvoji novu svjetsku etiku koja se temelji na poštivanju univerzalnih ljudskih prava. Pretpostavka pak njihove realizacije je usvajanje vrednote tolerancije na razlike, ravnopravnost, mirnog rješavanja sukoba te zaštite i unaprjeđivanje prirodnog okoliša. Razumije se da odgovornost za održivi razvoj mora preuzeti sada aktivna populacija jer vremena za čekanje na nadolazeće, drukčije osposobljene generacije više nema. Zbog svih navedenih razloga, **školovanje će odraslih u 21. stoljeću morati biti u znatno većoj mjeri prožeto odgojem nego što je to sada slučaj.**

Obrazovanje odraslih ima u tranzicijskim zemljama, osim ciljeva karakterističnih za zemlje koje se kontinuirano razvijaju, i neke dodatne specifične ciljeve koji izlaze iz potrebe

razvojnog diskontinuiteta. Postkomunističke zemlje moraju provesti strukturne društvene promjene u relativno nepovoljnim uvjetima. Osim što moraju provesti gospodarsku tranziciju iz planskog u tržišno gospodarstvo, one moraju razviti institucije civilnog društva i modernizirati vrijednosni sustav radno aktivnog stanovništva. Takve krupne društvene promjene mogu se ostvariti samo ako cjelokupno odraslo stanovništvo uči. Veliki dio njegova obrazovanja provodi se samoobrazovanjem i samoodgojem (informalnim učenjem novih vrijednosti, stavova i navika), odnosno iskustvenim učenjem (*learning by doing*), ali se mnogo obrazovnih i odgojnih potreba ne može zadovoljiti bez organiziranog neformalnog i formalnog obrazovanja i odgoja.

U Hrvatskoj su prisutne ili su izraženije i neke potrebe po kojima se ona razlikuje od drugih tranzicijskih zemalja. Zbog restrukturiranja gospodarstva, osobito su izražene potrebe za prekvalifikacijom (ne)zaposlenih (stopa nezaposlenosti u Hrvatskoj je iznimno visoka) te dodatnom izobrazbom odraslih radi zadržavanja zaposlenja. Izgradnja inkluzivnog društva, koje bi što manje nezaposlenih (mladih i odraslih) isključivalo i društveno marginaliziralo, nemoguća je bez snažno razvijenog i svima dostupnog obrazovanja odraslih. U tom kontekstu se svojim specifičnim potrebama ističe braniteljska populacija. Prijelaz pak na tržišno gospodarstvo, odnosno izlazak na svjetsko tržište, zaoštava problem temeljnog osposobljavanja i trajne izobrazbe menadžera (u bivšoj državi rukovođenje se nije smjelo profesionalizirati). Razvoj područja od posebne državne skrbi, u kojima su posljedice rata najteže, trebat će poticati i intenzivnim razvojem ljudskih resursa, tj. osposobljavanjem stanovništva za ostvarivanje specifičnih razvojnih projekata. Zbog posljedica rata, potrebe društvene reintegracije pojedinih dijelova stanovništva još su više naglašene pa će mirovnom obrazovanju i odgoju te osposobljavanju stanovništva za razvoj civilnog društva trebati posvetiti osobitu pozornost.

Približavanje Hrvatske Europskoj uniji pretpostavlja pripremanje odraslog stanovništva za ponašanje prema europskim standardima. To se postiže ne samo provođenjem europske obrazovne politike nego i sustavnim informiranjem o tome što Europska unija jest; kako bi se unaprijedilo razumijevanje načina života u njoj i zahtjeva koje valja ispuniti za uspješno djelovanje Hrvatske u europskom kontekstu. Za priključenje Uniji nije dovoljno uskladiti zakone i uspostaviti odgovarajuće institucije, nego valja na odgovarajući način osposobiti "nove Europljane" za život u novoj Europi.

9.1.2. Institucionalna osnova obrazovanja odraslih, tehnologija i zakonodavstvo

Suvremeni školski sustav (osnovne, srednje i više škole te visokoškolska učilišta) ponajprije je namijenjen školovanju djece i mladih, ali izvodi i istovrsne programe za odrasle. Školovanje odraslih u navedenim institucijama provodi se uz rad ili iz rada, prema programima koji su u nekoj mjeri prilagođeni predznanju i specifičnim potrebama odraslih i radnih organizacija u kojima su polaznici zaposleni ili će biti zaposleni (ako se osposobljavaju za poznatog poslodavca). Tehnologija njihova obrazovanja trebala bi biti prilagođena specifičnostima učenja odraslih ljudi. Zbog rasprostranjenosti osnovnih (u manjoj mjeri i srednjih) škola, i relativno dobre opremljenosti, one imaju mogućnosti postati lokalna središta formalnog i neformalnog učenja odraslih. Sve institucije formalnog i neformalnog obrazovanja s vremenom će postati pomoćne agencije za unapređivanje procesa učenja pomoću savjetovanja, informiranja i osposobljavanja odraslih za samostalno učenje.

Osim redovitog školskog sustava, obrazovanje odraslih provodi se i u obrazovnim institucijama koje su specijalizirane za obrazovanje odraslih u lokalnim zajednicama. To su ustanove poput visokih narodnih škola u skandinavskim zemljama i u Njemačkoj, sveučilišnih ekstenza u Velikoj Britaniji, komunalnih koledža u SAD-u, otvorenih učilišta u Hrvatskoj itd. U njima je najzastupljenije neformalno obrazovanje odraslih, a ujedno su i središta za pomoć u

samoobrazovanju. Programi, organizacija i metode poučavanja prilagođeni su specifičnim potrebama pojedinih skupina odraslih. Pripremu, ostvarivanje i vrednovanje obrazovanja provode kadrovi specijalizirani za obrazovanje odraslih. Lokalni obrazovni centri trebaju poboljšati dostupnost i školskog i neškolskog obrazovanja odraslima, što je moguće pomoću suvremene informacijsko-komunikacijske tehnologije. U (ruralnim) sredinama u kojima ne postoje specijalizirane institucije za obrazovanje odraslih, postojeće osnovne škole mogu proširiti svoju djelatnost te postati i centri za učenje odraslih (svojevrсна otvorena učilišta za odrasle). Takvu djelatnost može financirati lokalna samouprava, čemu pogoduje decentralizirani sustav financiranja.

Posebna vrsta institucija za obrazovanje odraslih su obrazovni centri u većim poduzećima, odnosno radnim organizacijama. Te institucije provode ponajprije profesionalno osposobljavanje i usavršavanje svojih zaposlenika (od izvršnih radnika do top-managera) u skladu s razvojnim potrebama organizacije. Zadaća je takvih obrazovnih centara razvoj ljudskih resursa radne organizacije kako bi ona bila organizacijski što učinkovitija i konkurentnija na tržištu. U zadovoljavanju svojih obrazovnih potreba poduzeća surađuju sa školskim i neškolskim obrazovnim organizacijama i agencijama za zapošljavanje. U obrazovanju menadžera uobičajena je suradnja poduzeća s gospodarskim komorama i fakultetima.

Velika skupina neobrazovnih organizacija koje razvijaju obrazovanje odraslih su dobrovoljne organizacije (sindikati, političke stranke, nevladine organizacije) i profesionalne udruge koje sustavno educiraju svoje članstvo. Posebno su važne nevladine organizacije koje svoju misiju ostvaruju velikim dijelom osposobljavajući svoje članstvo za postizanje specifičnih ciljeva. U naprednim tranzicijskim zemljama pokazuje se da su nevladine organizacije snažan promotor obrazovanja odraslih i da svojim djelovanjem približavaju te zemlje europskim standardima. Profesionalne udruge pak posreduju nove stručne i znanstvene informacije svojem članstvu i provode njegovo licenciranje.

Privatne institucije za obrazovanje odraslih, pretežito u području učenja stranih jezika, profesionalnog obrazovanja (osobito osposobljavanja za rad s kompjutorskom tehnologijom), ali i neprofesionalnog obrazovanja, u ekspanziji su u svim razvijenim i tranzicijskim zemljama i predstavljaju veoma dinamičan dio sektora obrazovanja odraslih.

Radi ubrzanje političke integracije Europe i razvoja europskog identiteta, odnosno osposobljavanja građana Europe za sudjelovanje u rješavanju zajedničkih problema, razvija se posljednjih godina sustav institucija koje provode neformalno obrazovanje mladih i odraslih za rješavanje problema od zajedničkog europskog interesa. Te se institucije razvijaju prema obrascu danskih/nordijskih visokih narodnih škola i udružene su u posebnu asocijaciju: *Association for Community Colleges (ACC)*.

Tijekom razvoja sustava cjeloživotnog učenja nastao je **koncept samoupravljivog učenja** (*self-directed learning*) koji se odnosi na način povezivanja različitih oblika cjeloživotnog učenja. Samoupravljivo učenje nije novi oblik učenja, nego je proces odlučivanja pojedinca o tome koje će oblike organiziranog učenja (školovanje, neformalno obrazovanje i samoobrazovanje) uključiti u tijek svojega obrazovanja i na koji će ih način kombinirati. Stoga samoupravljivo učenje treba jasno razlikovati od pojma samoobrazovanja, odnosno informalnog učenja. Samoupravljivo učenje pretpostavlja odgovornog pojedinca koji u demokratskom društvu sam povezuje različite oblike učenja i time odlučuje o svojoj sudbini. Samoupravljivim se učenjem umrežava formalno i neformalno obrazovanje na razini osobe koja uči i tako poboljšava sinergičnost različitih oblika obrazovanja. Nije, naime, dovoljno da su državljanima neke zemlje dostupni različiti oblici učenja, jer učinkovitost sustava ovisi i o sposobnosti građana da biraju i optimalno kombiniraju različite oblike učenja koji ga tvore. Osposobljenost za samoupravljivo učenje ne dolazi sama od sebe. To je

intelektualna vještina koja se stječe tijekom obveznog obrazovanja te je treba razvijati daljnjim obrazovanjem i savjetovanjem što ga provode institucije obrazovanja odraslih.

Djelatnost obrazovanja odraslih treba biti na odgovarajući način zakonski regulirana, čime se određuje i način upravljanja (pod)sustavom obrazovanja odraslih kao i financiranje te djelatnosti. U razvijenim zemljama obrazovanje odraslih je regulirano zakonima koji određuju pojedine segmente školskog sustava i posebnim zakonom o obrazovanju odraslih. Financiranje se pak obrazovanja odraslih ostvaruje iz različitih izvora, ovisno o vrsti i razini tog obrazovanja. Osnovno obrazovanje odraslih i obrazovanje za stjecanje prve kvalifikacije treba financirati država, osposobljavanje zaposlenih za razvoj organizacije financira organizacija, dok različite oblike neformalnog obrazovanja za vlastite potrebe plaćaju polaznici. Moguće su i kombinacije ovih načina financiranja (prevladava trećinski model: trećinu troškova snosi država, trećinu lokalna zajednica i trećinu polaznik).

9.1.3. Partnerstvo u razvoju obrazovanja odraslih

Za razvoj *društva koje uči* od iznimne je važnosti partnerstvo svih aktera cjeloživotnog obrazovanja. Usustavljivanje formalnog i neformalnog obrazovanja te informalnog učenja provodi se pomoću suradnog odnosa državnih institucija zainteresiranih za obrazovanje (različitih ministarstava), institucija neformalnog obrazovanja, što svoj prihod djelomice ili u cijelosti ostvaruju na tržištu, radnih organizacija, nevladinih organizacija i drugih institucija civilnog društva. U obrazovanju odraslih time se usklađuju interesi socijalnih partnera zainteresiranih za pojedinu vrstu obrazovanja; poslodavaca i zaposlenika u stručnom obrazovanju te javnog i privatnog interesa, interesa lokalne zajednice i države u osnovnom i neformalnom liberalnom obrazovanju odraslih. Kako je financiranje snažna poluga u razvoju odnosa među potencijalnim partnerima, važne su poticajne mjere države u vidu oslobađanja poduzeća od poreza na obrazovanje zaposlenih, državno subvencioniranje osnovnog obrazovanja odraslih, osnivanje specijaliziranih fondova i infrastrukturna potpora tiskanju publikacija, istraživačkom i razvojnom radu te podupiranje međunarodne suradnje. Cilj je takve potpore uspostava sustava obrazovanja odraslih što će ga učiniti dostupnim svim građanima zemlje u skladu s njihovim interesima i potrebama nacionalnog razvoja. U Europskoj uniji posebno se podržava obrazovanje odraslih kako bi se poboljšale mogućnosti zapošljavanja i pokretljivost pojedinca na tržištu radne snage.

9.2. RAZVOJ OBRAZOVANJA ODRASLIH

9.2.1. Osnovno obrazovanje odraslih

Intenzivnije osnivanje škola i drugih ustanova za osnovno obrazovanje odraslih počelo je 60-ih i 70-ih godina 20. stoljeća. U većim gradovima osnivale su se škole za obrazovanje odraslih, a u manjima u sklopu narodnih i radničkih sveučilišta te tvorničkih centara za obrazovanje radnika.

Nakon uspostave neovisne hrvatske države otvoren je i ovdje proces privatizacije. Uvažavaju se načela tržišnoga gospodarstva i konkurencije, što tada, suprotno očekivanjima, nije pozitivno utjecalo na obrazovanje odraslih. Nastale su velike teškoće u ostvarivanju prava odraslih na stjecanje osnovnog obrazovanja na teret državnog proračuna.

9.2.2. Srednje i visoko obrazovanje odraslih

Na razvoj srednjeg, osobito strukovnog, i visokog obrazovanja odraslih utjecalo je nekoliko čimbenika, primjerice industrijalizacija zemlje, nedostatak stručnjaka različitih sprema i zanimanja. Stoga su nakon II. svjetskog rata osnivane srednje strukovne škole za odrasle

(učiteljske, tehničke, ekonomske, poljoprivredne, graditeljske i druge) koje su radile prema skraćenim nastavnim planovima i programima.

Poslije 60-ih godina brzo se širi mreža radničkih i narodnih sveučilišta, gradskih i općinskih centara za kulturu, večernjih škola, viših i visokih škola te tvorničkih centara za obrazovanje radnika. Odrasli su mogli uz rad i iz rada stjecati srednje, više i visoko obrazovanje, a troškovi institucija za srednje, više i visoko obrazovanje odraslih namirivani su iz različitih izvora.

9.3. OBRAZOVANJE ODRASLIH DANAS

9.3.1. Formalno osnovno i srednje obrazovanje

Prema popisu stanovništva iz 2001. godine u Hrvatskoj je bilo 3,682.826 stanovnika starijih od 15 godina. Od toga broja bilo je 105.332 ili 2.86 posto bez školske spreme ili nepismeno, s 1 do 3 razreda osnovne škole bilo je 166.371 ili 4,51 posto, a s 4 do 7 razreda 414.008 ili 11,24 posto stanovnika. Prema navedenim podacima, izuzmu li se stanovnici bez školske spreme, 580.379 stanovnika Hrvatske starijih od 15 godina imalo je nepotpunu osnovnu školu (15,75 %).

Navedeni podaci upućuju na to da je potreba za osnovnim obrazovanjem odraslih u Hrvatskoj neupitna. To stanje nije bitno samo za gospodarski razvoj Hrvatske, nego je ono i bitno socijalno pitanje. Skupinu stanovništva bez osnovnog obrazovanja čine, uglavnom, najniži društveni slojevi društva. Tu skupinu treba raščlaniti na dvije podskupine. Prvu podskupinu čini mladež od 15. do 18. godine života (mlađi odrasli) koja je pretežno odgojno i obrazovno zapuštena, bez radnih navika, nemotivirana za učenje, često sa zdravstvenim problemima, neki skloni kriminalu i ovisnostima.

I uz izrazite potrebe dijela stanovništva za stjecanjem osnovnog obrazovanja, u posljednjih desetak godina osnovno je obrazovanje odraslih u osobito nepovoljnom stanju. Prema istraživanju provedenom 2000. godine, od 45 pravnih subjekata koji su verificirani za izvođenje osnovnog obrazovanja odraslih, samo 25 stvarno izvodi ovo obrazovanje. Od toga pak samo tri institucije provode sve oblike osnovnog obrazovanja (redovnu, konzultativnu-instruktivnu nastavu, uključujući i polaganje ispita), devet institucija organizira konzultativnu-instruktivnu nastavu, a 13 institucija organizira samo polaganje ispita. S obzirom na to da veliki broj odraslih nema završenu osnovnu školu, a njima se svake godine pridružuju novi nezavršeni učenici, takvo bi stanje trebalo radikalno izmijeniti na bolje. Naime, bez završene osnovne škole tek se rijetki pojedinci mogu zaposliti na najjednostavnijim poslovima, i ne mogu se prekvalificirati ni nastaviti školovanje. Osnovno obrazovanje nužan je uvjet za uspostavljanje ravnopravnosti građana kao ustavne kategorije.

Srednje obrazovanje odraslih u Republici Hrvatskoj regulirano je *Zakonom o srednjem školstvu* i *Zakonom o obrtu*, s tim da *Zakon o obrtu* regulira onaj dio srednjeg strukovnog obrazovanja koji se odnosi na obrtništvo, malo i srednje poduzetništvo.

Prema propisima, nositelji formalnog srednjeg obrazovanja odraslih mogu biti sve javne i privatne srednje škole, pučka otvorena učilišta i druge pravne osobe s odobrenjem nadležnog ministarstva.

Na kraju 1995. godine u Hrvatskoj se 261 ustanova bavila srednjim obrazovanjem odraslih (197 javnih srednjih škola, 19 pučkih otvorenih učilišta i 45 ostalih pravnih osoba), a na kraju 1999./2000. godine programe obrazovanja odraslih imale su 372 ustanove (200 srednjih škola, 22 pučka otvorena učilišta i 150 ostalih pravnih osoba).

Može se zamijetiti određeno kvantitativno povećanje srednjeg obrazovanja odraslih u navedenom petogodišnjem razdoblju. U 223 anketirane organizacije 1998./99. godine programe su pohađala ukupno 22.702 polaznika (stjecanje srednje stručne spreme - 5.977, prekvalifikacija - 4.980, tehnološka specijalizacije / usavršavanja - 1.742 i osposobljavanja - 9.001 polaznik). S obzirom na oko 360.000 nezaposlenih, očito je da obrazovanje odraslih već svojim obuhvatom nije moglo bitno pridonijeti smanjivanju tog broja. Kako je mreža osnovnih (i srednjih) škola mnogo razvijenija i ravnomjernije raspoređena diljem zemlje nego što su to specijalizirane institucije za obrazovanje odraslih, racionalno je razvijati školske obrazovne organizacije u polivalentna središta za obrazovanje ne samo mladih nego i odraslih. Razumije se, za tu je djelatnost školske organizacije potrebno osposobiti.

U izvođenju programa obrazovanja odraslih primjetna je nedovoljna zastupljenost novih organizacijskih oblika i metoda koje omogućuje razvoj kompjutorske komunikacijske tehnologije. Čak i u području neformalnog obrazovanja odraslih prevladavaju tradicionalne pedagoške metode. To je uglavnom zbog toga što se obrazovanje odraslih ne tretira kao poseban obrazovni podsustav sa svojim institucijama te programskim, organizacijskim i tehnološkim specifičnostima.

Legalizirana su tri izvora financiranja srednjeg obrazovanja odraslih, a to su: poslodavci, Hrvatski zavod za zapošljavanje i polaznici. Međutim, financiranje formalnog srednjeg obrazovanja odraslih nije riješeno na primjeren način. Uzroci su dijelom u tome što neki poslodavci još uvijek nisu shvatili važnost znanja zaposlenika za njihovu uspješnost i što je Hrvatski zavod za zapošljavanje bez poticajnih sredstava za zapošljavanje. U toj situaciji odrasli su ostali dominantan izvor financiranja svoga obrazovanja. Zbog neriješenog financiranja formalnog srednjeg obrazovanja odraslih, kao i zbog obveza javnih srednjih škola da od uplata polaznika dio (20%) uplaćuju u korist osnivača, institucije za formalno srednje obrazovanje odraslih nisu bile u mogućnosti opremiti nastavu potrebnim nastavnim sredstvima ni primjereno stimulirati djelatnike koji izvode nastavu za odrasle.

Prema rezultatima empirijskog istraživanja, glavni su problemi u obrazovanju odraslih:

- nedostatna financijska potpora jedinica lokalne uprave i samouprave, poslodavca i Hrvatskog zavoda za zapošljavanje; primjerice, troškove za polaznike koji se obrazuju u srednjim školama snose: polaznici (78%), poslodavci (18%), Hrvatski zavod za zapošljavanje (2%), a za one koji se obrazuju u drugim institucijama troškove podmiruju polaznici (47%), poslodavci (45%) i Hrvatski zavod za zapošljavanje (6%);
- nedovoljna briga o obrazovanju mlađih odraslih osoba s teškoćama u razvoju;
- neusklađenost nastavnih planova i programa za ista zanimanja koja se ostvaruju u različitim obrazovnim institucijama;
- nedovoljna proizvodnja udžbenika za odrasle;
- nije razvijeno tržište obrazovanja odraslih;
- neadekvatna zakonska rješenja;
- administrativne prepreke.

9.3.2. Visoko obrazovanje

Prema *Zakonu o visokim učilištima* (Narodne novine br. 96/1993.) visoko obrazovanje obuhvaća sveučilišni (dodiplomski studij, poslijediplomski znanstveni i stručni studij i poslijediplomski umjetnički studij) i stručni studij (dodiplomski studij i poslijediplomski stručni i umjetnički studij). Na sveučilišne i stručne studije mogu se upisivati redoviti i izvanredni (odrasli) studenti. Međutim, iz podataka (Statistički ljetopis za 2000. godinu) ne može se zaključiti koji studenti dodiplomskih i poslijediplomskih studija imaju status odraslih, odnosno izvanrednih studenata.

9.3.3. Neformalno obrazovanje

Nositelji neformalnog obrazovanja su javne knjižnice, škole stranih jezika, pučka otvorena učilišta, narodna sveučilišta, osnovne škole za djecu i odrasle, srednje škole za djecu i odrasle, RTV, javna poduzeća, državna uprava, političke stranke, sindikati i mnoge druge pravne i fizičke osobe.

Tijekom 2000. godine realizatori reformskog obrazovanja ostvarivali su različite programe obrazovanja (stilist – vizažist, modni dizajner, poslovna tajnica), osposobljavanja (za održavanje vatrogasnih aparata, provođenje preventivnih mjera zaštite od požara, sigurnost na radu, vođenje poslovnih knjiga obrtnika i slobodnih zanimanja, osnove uporabe računala i interneta i dr.).

Obrazovanje u neformalnim obrazovnim programima traje od pet sati do tri mjeseca, što ovisi o zahtjevnosti programa.

9.3.4. Odnos poduzeća prema obrazovanju

Prema podacima Državnog zavoda za statistiku, u 1999. godini u Hrvatskoj je bilo zaposleno 1,263.000 stanovnika (1,058.000 u pravnim osobama svih oblika vlasništva i 205.000 u obrtu i djelatnostima slobodnih profesija).

Podaci o odnosu poduzeća prema obrazovanju pokazuju:

- Poduzeća uglavnom imaju službe koje se brinu o razvoju ljudskih potencijala, a nazivaju se "kadrovska služba", "služba za razvoj ljudskih potencijala" ili "sektor za upravljanje ljudskim potencijalima", a u nekima su te službe ustrojene kao odjeli ili odsjeci nekih većih ustrojbenih jedinica.
- Tijekom 1999. godine poduzeća su uključivala zaposlenike u programe internog (neformalnog) i eksternog (formalnog) obrazovanja. Programi internog obrazovanja zaposlenika obuhvaćali su uvođenje stručnjaka bez radnog iskustva u procese samostalnog rada, priučavanja novih zaposlenika, tehnološke specijalizacije zaposlenika, osposobljavanje menadžera i učenje stranih jezika. Programi eksternog obrazovanja obuhvaćali su doškolovanje, prekvalificiranje i usavršavanje zaposlenika.
- Poduzeća su uglavnom nezadovoljna stanjem obrazovanja odraslih u Hrvatskoj zbog prenaplašene orijentacije postojećeg obrazovnog sustava na formalno obrazovanje, marginaliziranosti obrazovanja odraslih, nedovoljnog procjenjivanja uzročno-posljedične povezanosti između srednjeg i visokog obrazovanja mladeži i obrazovanja tih istih osoba kad uđu u kategoriju odraslih, orijentacije formalnog obrazovanja na opće, ali bez dovoljno informatike i stranih jezika, nedovoljne mogućnosti visokog obrazovanja odraslih uz rad i u sporom (predugom) trajanju srednjeg obrazovanja odraslih.

9.4. RAZLOZI ZA PROMJENE

Više je razloga za promjene postojećeg stanja u obrazovanju odraslih:

- Krajem lipnja 2001. godine bile su nezaposlene 69.424 osobe bez zanimanja, od čega 38.523 žena.
- Godine 2001. bilo je 685.711 građana (starijih od 15 godina) s nepotpunom osnovnom školom ili bez nje.
- U Hrvatskoj je oko 37.000 nezaposlenih hrvatskih branitelja, od čega je 7% mlađe od 30 godina, 52% od 30 do 40 godina, 23% nema nikakvu kvalifikaciju, a 13% je steklo prekvalifikaciju, dok je 74% s ograničenjem za rad u ranije stečenom zanimanju.
- Ostvarivanje koncepcije cjeloživotnog učenja omogućuje održavanje i razvijanje kompetencije u radu.

9.5. OBRAZOVANJE ODRASLIH U NEKIM EUROPSKIM ZEMLJAMA

Obrazovanje odraslih u **Austriji** zakonski je regulirano od 1973. godine, posebno s obzirom na ulogu države u pružanju financijske potpore institucijama za obrazovanje odraslih, onim odraslima koji žele dovršiti obrazovanje i koji stječu maturu radi nastavljanja sveučilišnog obrazovanja.

Njemačka je već 1949. godine zakonski utvrdila prava građana na rad, izbor zanimanja i mjesta rada te obrazovanje. Propisima su utvrđene tri zadaće obrazovanja odraslih: a) omogućavanje profesionalnog napredovanja, b) omogućavanje socijalnog uspona i c) osiguravanje izvjesne budućnosti pojedinaca na tržištu rada.

Danas se u odgojno-obrazovnom sustavu Njemačke obrazovanje odraslih ostvaruje na tzv. "drugom" i "trećem obrazovnom putu". "Drugi obrazovni put" omogućuje stjecanje formalnog obrazovanja (javno priznatih certifikata), a "treći obrazovni put" stjecanje neformalnog obrazovanja.

Nositelji obrazovanja odraslih na "drugom obrazovnom putu" su:

- poslodavci, komore, Savez poslodavaca, općinske i pokrajinske oblasti, vjerske zajednice i udruge građana;
- obrazovne ustanove: sve općeobrazovne i strukovne škole koje izvode nastavu u večernje sate, koledži za pripremanje mature;
- ostale obrazovne ustanove, kao što su škole za dopisno obrazovanje i sredstva javnog priopćavanja;
- fizičke osobe.

Obrazovanje odraslih na "trećem obrazovnom putu" ostvaruje se:

- u narodnim sveučilištima u koja se odrasli učlanjuju i u kojima, na temelju članarine, imaju na raspolaganju programsku ponudu biblioteka, dvorana za tjelovježbu, športskih terena, dvorana za konferencije i sastanke, foto-studija, glazbenih dvorana, slikarskih atelijera, učionica i kazališnih dvorana; po potrebama polaznika narodna sveučilišta organiziraju tečajevе i ispite; najčešće se organiziraju tečajevi iz stranih jezika, profesionalnog obrazovanja, političkog i građanskog obrazovanja, športa i gimnastike, ekonomije domaćinstva, folklor (narodne pjesme i plesovi), unutarnjeg uređenja stana, kuharstva, itd.;
- u radnim sredinama (tvrtkama, školama, bolnicama, službama, itd.) radi pravodobnog prilagođavanja zaposlenika zahtjevima rada (sigurnost na radu, pravilna i ekonomična upotreba materijala, oruđa za rad i energenata, itd.);
- radio i tv emisijama;
- kazališnim predstavama, javnim bibliotekama, časopisima i na druge načine.

U **Sloveniji** su, prema Zakonu o obrazovanju odraslih, omogućeni različiti oblici obrazovanja, usavršavanja i osposobljavanja osoba koje su završile osnovnoškolsko obrazovanje te žele proširiti i produbiti znanja. U javno priznate obrazovne programe mogu se uključivati oni odrasli koji ispunjavaju propisane uvjete glede predznanja i psihofizičkih sposobnosti. Odrasli polaznici imaju pravo na stručno organizirano obrazovanje, pravo na sudjelovanje u upravljanju institucijom u kojoj se obrazuju, pravo na dopust tijekom obrazovanja i na druga prava koja su propisana zakonima i kolektivnim ugovorima. Javno priznato obrazovanje odraslih ostvaruje se po posebnim obrazovnim programima i po dijelovima obrazovnih programa za mladež.

Tijekom 20. stoljeća obrazovanje odraslih u **Švedskoj** razvija se pod utjecajem narodnih i radničkih pokreta. Prvi su zastupali slobodno i dragovoljno obrazovanje naroda, a drugi, pod vodstvom sindikata, zastupali su obrazovanje radnika. Demokracija je podloga razvoja obrazovanja uopće pa i obrazovanja odraslih u Švedskoj. Na takvoj podlozi je već prije

Drugoga svjetskoga rata obrazovanje odraslih bilo orijentirano na radno obrazovanje s težištem na općekulturnom obrazovanju te na pravo polaznika na odlučivanje o sadržaju obrazovanja i zboru nastavnika i voditelja obrazovanja. Krajem 20. stoljeća posebna je pozornost posvećivana dopisnom obrazovanju, obrazovanju na daljinu putem medija i koncepciji povratnog obrazovanja (vraćanje obrazovanju iz rada i radu iz obrazovanja).

9.6. PREPORUKE MEĐUNARODNIH ORGANIZACIJA I VIJEĆA EUROPE

9.6.1. Preporuke UNESCO-a

Najjasnije preporuke UNESCO-a njegovim državama članicama mogu se spoznati iz *Hamburške deklaracije o obrazovanju odraslih* (1997. godine) i iz *Međunarodne standardne klasifikacije obrazovanja* (ISCED 97). UNESCO, između ostaloga, preporuča državama članicama da:

- intenziviraju aktivnosti na stvaranju pretpostavki za prijelaz na novu koncepciju i za izgradnju novog i sveobuhvatnih sustava cjeloživotnog obrazovanja / učenja;
- izgrađuju takav sustav cjeloživotnog obrazovanja / učenja koji će biti primjeren novim životnim etapama čovjeka (produžene pripremne i umirovljeničke etape i skraćene etape profesionalnog rada) i kompatibilan s obrazovnim sustavima drugih zemalja i koji će svakome omogućavati stjecanje temeljnih znanja i vještina i dograđivanje na njih onih znanja i vještina koje će omogućavati čovjeku pravovremeno prilagođavanje novim izazovima;
- obitelji, poslodavci, obrazovne institucije i društvena zajednica osvijeste obrazovanje odraslih kao ključ za 21. stoljeće;
- one i drugi izvori financiranja povećaju ulaganja u obrazovanje odraslih, posebno onih u drugoj životnoj dobi, jer bez ulaganja u njihova znanja i vještine nije realno očekivati poželjan rast produktivnosti rada i BDP-a.

9.6.2. Preporuke Međunarodne organizacije rada (ILO)

Međunarodna organizacija rada utjecala je na određivanje donje starosne granice profesionalnog zapošljavanja i početka profesionalnog obrazovanja, a to je navršenih najmanje 15 godina života.

Suočen s prvim najavama posljedica visokih tehnologija, ILO je u svojim dokumentima iz 1975. godine (*Dogovor o pozivnom vođenju i pozivnom osposobljavanju u razvoju ljudskih resursa* i *Preporuka o pozivnom vođenju i pozivnom osposobljavanju u razvoju ljudskih resursa*) upozorio na neizbježno prihvaćanje koncepcije obrazovanja tijekom cijelog života.

9.6.3. Preporuke OECD-a

U vrijeme sučeljavanja čovječanstva s posljedicama informatičkoga doba OECD je već 1973. godine upozorio:

- da se obrazovni sustav mora prilagoditi razvojnim etapama čovjeka;
- da se život čovjeka može raščlaniti na tri razvojne etape: etapu pripremanja za život i rad (do 24 godine života), etapu profesionalnog rada i života (žene do 60, a muškarci do 65 godina života) i etapu umirovljenja (nakon umirovljenja do kraja života);
- da vrijeme zaposlenika treba raščlaniti na vrijeme rada (rad na radnom mjestu), vrijeme vezano uz rad (vrijeme pripreme za posao i putovanja na posao i s posla) i slobodno vrijeme (državni blagdani, vrijeme dnevnog, tjednog i godišnjeg odmora i vrijeme obrazovanja).

9.6.4. Preporuke Europske zajednice

U svome *Bijelome dokumentu* iz 1995. godine Povjerenstvo Europske zajednice, između ostaloga, zaključuje:

- da se obrazovanje i izobrazba pojavljuju kao posljednja sredstva kojima se može smanjiti nezaposlenost;
- da je društvo budućnosti - *društvo koje uči*;
- da su obrazovanje i izobrazba ključ "mogućnosti da svatko nadzire svoju budućnost i svoj osobni razvitak";
- da je krajnji cilj obrazovanja "pružiti svakome pojedincu pristup širokoj osnovi znanja i razviti njegove sposobnosti nužne za zapošljavanje i samostalni gospodarski život";
- da Europska zajednica treba skrbiti o ostvarivanju pet glavnih ciljeva: poticati usvajanje novog znanja, povezati školu i poslovno područje, suzbiti socijalno isključivanje, razviti sposobnost služenja trima jezicima Zajednice i razmatrati na jednakoj osnovi kapitalna ulaganja i ulaganja u obrazovanje.

9.7. SVRHA I NAČELA RAZVOJA OBRAZOVANJA ODRASLIH

9.7.1. Svrha razvoja obrazovanja odraslih

Svrha je razvoja obrazovanja odraslih omogućiti svima, muškarcima i ženama, posebno onima u drugoj životnoj dobi, da pod jednakim uvjetima financijske i druge potpore poslodavaca, lokalnog i državnoga proračuna, ovisno o njihovim sposobnostima i osobnim potrebama, na jednoj strani, te potrebama tržišta rada, na drugoj strani, stječu ona znanja i razvijaju radne vještine i navike koje će zaposlene činiti kompetentnim za zadržavanje zaposlenja, a nezaposlene za samozapošljavanje i zapošljavanje.

9.7.2. Načela razvoja obrazovanja odraslih

Doživotno učenje. Svim odraslim stanovnicima, muškarcima i ženama, a posebno onima u drugoj životnoj dobi, valja osigurati jednake uvjete (financijske i druge), ovisno o njihovim sposobnostima i osobnim potrebama te potrebama tržišta rada, za stalno doživotno formalno i neformalno obrazovanje, kako bi mogli stalno prilagođavati svoje kompetencije zahtjevima sve bržih društvenih, gospodarskih i tehničko-tehnoloških promjena te aktivno sudjelovati u izgradnji društva znanja.

Zadaci:

- ujediniti sve vrste poučavanja i učenja odraslih (formalnog, neformalnog i spontanog) u sustav cjeloživotnog učenja;
- poslodavci, državni proračun, lokalna zajednica i odrasli osjetno će povećati ulaganja u obrazovanje odraslih;
- razviti metode poučavanja i učenja odraslih (tradicionalne i netradicionalne) te stvoriti uvjete (zakonske, programske, materijalno-tehničke, kadrovske, organizacijske i druge) za ostvarivanje načela o doživotnom učenju odraslih;
- razviti metode i organizaciju internog i eksternog vrednovanja efekata formalnog poučavanja i učenja odraslih te metode i organizaciju vrednovanja usvojenih znanja i razvijenih radnih vještina i navika u procesima neformalnog i spontanog učenja radi njihova priznavanja u formalno obrazovanje;
- obrazovne programe, metode i organizaciju poučavanja i učenja prilagoditi individualnim obilježjima odraslih (sposobnostima, potrebama, interesima, životnom i radnom iskustvu);

- izgrađivati partnerske odnose i zajedničku odgovornost svih (poslodavaca, države, županije, nositelja svih načina obrazovanja i pojedinaca) za aktualno, kvalitetno i pravodobno doživotno obrazovanje odraslih;
- izgraditi mrežu institucija za doživotno obrazovanje odraslih koje će, uz potporu informatičke tehnologije, približiti programe i mogućnosti učenja.

Doživotno obrazovanje odraslih kao dio sustava cjeloživotnog obrazovanja / učenja. To podrazumijeva:

- da će odrasli stjecati formalno obrazovanje prema propisanim okvirnim nastavnim planovima i programima za djecu i/ili mladež, s tim što će se oni u izvedbi prilagođavati (sadržajno, metodički, po trajanju i organizacijski) individualnim obilježjima odraslih polaznika;
- da će proces poučavanja odraslih voditi isti učitelji, s tim što će oni koji će poučavati odrasle morati usvojiti specifična andragoška znanja i vještine;
- da će znanja i vještine za pojedine obrazovne razine i programske putove biti standardizirani te osigurati mladeži i odraslima jednako vrijedna znanja, vještine, završne certifikate, a time i razvojne mogućnosti.

Obrazovanje marginaliziranih pojedinaca i skupina odraslih u drugoj životnoj dobi. Zbog toga što su odrasli u drugoj životnoj dobi radno sposobni i što svojim radom (posebno zaposleni) neposredno utječu na rast društvenog bruto proizvoda i što su marginalizirani pojedinci i skupine bez odgovarajućeg obrazovanja uskraćeni u ostvarivanju svojih prava na rad, u sljedećem razdoblju će se dati prioritet njihovu obrazovanju.

Suvremenost i uvažavanje pozitivne tradicije. Ovo načelo znači etapno ostvarivanje koncepcije cjeloživotnog obrazovanja s tim da u prvoj etapi redoviti učenici i studenti stječu suvremena temeljna znanja i radne vještine, a u drugoj etapi odrasli polaznici doživotno usvajaju ona znanja i razvijaju one radne vještine koje im omogućavaju prilagođavanje trenutnim i budućim zahtjevima rada, kulture i društva.

Na tako strukturirana opća znanja i radne vještine, koja će se u vremenskim ciklusima inovirati, u drugoj etapi obrazovanja čovjek kao odrasla osoba (individua) svladavat će one programske module (cjeline, kratke i učinkovite), odnosno ona znanja i radne vještine koje će ga prilagoditi aktualnim izazovima (zahtjevima rada, potrebama obiteljskog života, potrebama društva) i/ili njegovim osobnim potrebama i interesima.

Jednakost i ravnopravnost institucija i programa za obrazovanje mladeži i odraslih. Budući da u suvremenim uvjetima rada, učenja i života mladež i odrasli moraju stjecati jednakovrijedne kompetencije (znanja i vještine) za tržište rada i za nastavljanje formalnog obrazovanja na istoj i/ili višim obrazovnim razinama, nužno je ostvariti da:

- pravne osobe (javne, privatne i crkvene škole te druge pravne osobe), koje na bilo kojoj razini ostvaruju formalno obrazovanje odraslih, budu jednake i ravnopravne pravnim osobama koje ostvaruju obrazovanje djece i mladeži na istim obrazovnim razinama (npr. uvjeti osnivanja i osiguravanja utvrđenih standarda kompetencija završenih učenika, odnosno odraslih polaznika);
- pravne osobe (javne, privatne i crkvene škole te druge pravne osobe) formalno obrazovanje odraslih na određenim obrazovnim razinama i za određena zanimanja obrazovanje odraslih ostvaruju po istim okvirnim nastavnim planovima i programima po kojima se ostvaruje obrazovanje djece i mladeži, s tim da ih u izvedbi prilagođavaju životnim i radnim iskustvima polaznika; takve pravne osobe mogu ostvarivati formalno obrazovanje odraslih i po okvirnim nastavnim planovima i programima različitim od onih za djecu i mladež pod uvjetom da: a) za takvim obrazovanjem postoji potreba na tržištu rada, b) je za takvo obrazovanje izrađena didaktička dokumentacija prema metodološkim zahtjevima nadležnog ministarstva, c) je didaktičku dokumentaciju odobrilo nadležno

ministarstvo, i d) je didaktička dokumentacija pokusno provjerena, vrednovana i obnovljena;

- nositelji neformalnog obrazovanja odraslih budu pravne osobe (javne i druge obrazovne ustanove, poduzeća i druge pravne osobe) i fizičke osobe koje su registrirane kod mjerodavnih ministarstava i koje na tržištu obrazovanja odraslih dokažu svoju vrijednost.

Raznovrsnost i fleksibilnost obrazovnih mogućnosti. Obrazovanje odraslih je specifičan, samostalan, opsežan i raznovrstan sustav koji se temelji na potrebama i mogućnostima odraslih i na potrebama tržišta rada i društvene zajednice. Zbog toga obrazovanje odraslih mora nuditi odraslima raznovrsne i fleksibilne obrazovne mogućnosti.

Povezanost i jednake vrijednosti obrazovanja i učenja odraslih. Odnos između obrazovanja i učenja u obrazovanju odraslih mijenja se u korist učenja. Tu promjenu odnosa omogućio je razvoj obrazovne tehnologije. Potreba je da se u obrazovanju odraslih jednako uvažava i obrazovanje i samoučenje s tim da se osigura pomoć odraslome pojedincu koji sam uči.

Partnerstvo. Izgradnja sustava obrazovanja odraslih, koji će biti kompatibilan sa sustavima drugih europskih država, podrazumijeva odgovarajuće rješenje upravljanja i financiranja u njemu, na temelju mehanizama koji će omogućavati suočavanje i usklađivanje različitih potreba i interesa i koji će jasno utvrđivati odgovornosti za njihovo ostvarivanje.

Kompatibilnost. Suvremeni izazovi obrazovanja odraslih podrazumijevaju kompatibilne ciljeve, nastavne planove i programe i kompetencije odraslih sa završenim formalnim obrazovanjem na određenim obrazovnim razinama i za određene zahtjeve rada. Jer, kompatibilna kompetencija osigurava ostvarivanje načela o slobodi kretanja ljudi na globalnom tržištu rada.

Dugoročne razvojne strategije s postupnim ostvarivanjem. Razvoj obrazovanja odraslih dugoročan je koncept (do 2020. godine), utemeljen na cjeloživotnom obrazovanju/učenju i primjeren našim stvarnim obrazovnim potrebama.

Za Republiku Hrvatsku učenje i obrazovanje odraslih mora biti jedan od ključnih čimbenika razvoja.

9.8. PRIJEDLOZI PROMJENA

9.8.1. Sistemska regulacija obrazovanja odraslih

Polazeći od koncepcije obrazovanja odraslih kao integralnog dijela cjeloživotnog obrazovanja, potrebno je optimirati upravljanje ovim dijelom obrazovnog podsustava. Zbog toga što je u obrazovanju odraslih znatno zastupljena neškolska sastavnica (neformalno obrazovanje i samoobrazovanje odraslih), ono ne može biti u isključivoj mjerodavnosti ministarstva prosvjete.

Suverenitet nad djelatnošću obrazovanja odraslih raspodijeljen je između više ministarstava i između više razina odlučivanja. Ministarstvo prosvjete je nadležno za problematiku formalnog obrazovanja odraslih. Ministarstvo rada i socijalne skrbi, Ministarstvo gospodarstva, Ministarstvo obrta i malog poduzetništva, Ministarstvo poljoprivrede i šumarstva, gospodarske komore, udruge poslodavaca, sindikati, strukovne organizacije i druge nevladine udruge zainteresirane su za formalno i neformalno profesionalno obrazovanje odraslih. Tijela lokalne samouprave imaju značajnu ulogu u obrazovanju odraslih pri osnivanju ustanova za obrazovanje odraslih, razvoju programa profesionalnog i

neprofesionalnog obrazovanja odraslih te osiguravanju dodatnih sredstava za njihovo izvođenje.

Zbog međusektorske naravi obrazovanja odraslih i potrebe za dekoncentracijom odlučivanja (prijenosa izrade prijedloga ključnih odluka na neko središnje stručno tijelo) potrebno je ustanoviti *Nacionalno vijeće za obrazovanje odraslih*. To je savjetodavno tijelo koje se bavi srednjoročnim i godišnjim planiranjem obrazovanja odraslih i predlaganjem općih uvjeta za uspješno provođenje djelatnosti obrazovanja odraslih. Izvorne ovlasti Savjeta bile bi vezane za donošenje obrazovnih programa, kataloga znanja (standarda evaluacije) i drugih uvjeta o kojima ovisi kvaliteta i učinkovitost obrazovanja odraslih u državi.

Područje obrazovanja odraslih potrebno je zakonski regulirati po uzoru na zakonodavstvo u razvijenim zemljama. Školovanje odraslih treba biti regulirano u okviru školskog zakonodavstva. Neškolsko i neformalno obrazovanje odraslih, kao i neke posebne vrste formalnog obrazovanja odraslih, trebaju biti regulirani posebnim zakonom o obrazovanju odraslih. Time se izbjegavaju fragmentiranost i netransparentnost obrazovne legislative u području obrazovanja odraslih, pa i kontradiktornosti do kojih može doći ako se područje uređuje s više različitih akata.

Zakonima se određuju uvjeti osnivanja institucija obrazovanja odraslih, ovlaštenja (djelokrug), način upravljanja i financiranje te eksterna kontrola zakonitosti poslovanja i eksterna kontrola kvalitete obrazovnih postignuća. Postupci vezani za pojedine elemente kurikulumske sustava (određivanje ciljeva programa, sadržaja programa, načina izvođenja i interna evaluacija) regulirani su profesionalnim standardima struke. Zakonom treba omogućiti jednaku dostupnost obrazovanja svim odraslima pod jednakim uvjetima. Zakonom treba omogućiti verifikaciju znanja bez obzira na to temeljem kojeg programa i oblika obrazovanja je znanje stečeno.

Kada je riječ o financiranju obrazovanja odraslih, treba težiti tome da programe obrazovanja odraslih koji su od općeg nacionalnog interesa (osnovno obrazovanje, stjecanje prve kvalifikacije i prekvalifikacije za deficitarna zanimanja) u cijelosti financira država, dok ostale programe financira u trećinama država, lokalna samouprava i polaznik. Poduzeća mogu programe namijenjene zadovoljavanju njihovih specifičnih potreba financirati u cijelosti, pri čemu tu djelatnost treba osloboditi od poreznih obveza.

9.8.2. Planiranje potreba za obrazovanjem odraslih

Ukupne potrebe za obrazovanjem odraslih planirat će se na više razina.

Na **prvoj razini**, koju čine poslodavci (poduzetnici) u svim djelatnostima, lokalna samouprava i Hrvatski zavod za zapošljavanje, planira se sljedeće:

- Poslodavci će planirati obrazovne potrebe postojećih i novih zaposlenika, prijam učenika srednjih škola na praktično naukovanje te nositelje, organizaciju i financiranje njihovih obrazovnih potreba.
- Lokalna će samouprava (općine, gradovi i županije) planirati obrazovne potrebe odraslih građana sa svojih područja (ekonomske, zdravstvene, društvene, športsko-rekreativne, ugostiteljsko-turističke, estetske, itd.), institucionalne nositelje obrazovanja, upravljanje i financiranje obrazovanja i druge pojedinosti.
- Hrvatski zavod za zapošljavanje će, na temelju istraživanja osobnih obrazovnih potreba i interesa nezaposlenih i obrazovnih potreba tržišta rada, planirati obrazovne potrebe nezaposlenih u funkciji njihova zapošljavanja i samozapošljavanja, načine ostvarivanja obrazovnih potreba nezaposlenih, načine kontrole i evaluacije kvalitete učenika pojedinih nositelja obrazovnih programa, potrebna financijska sredstva za ostvarivanje planova obrazovanja i drugo.

- Na toj istoj razini će potencijalni nositelji (realizatori) obrazovanja odraslih (škole, pučka otvorena učilišta i dr.) na temelju prikupljenih informacija od ključnih čimbenika iz svoga okruženja (poslodavaca, lokalne samouprave i područnih službi Hrvatskog zavoda za zapošljavanje) planirati svoje mogućnosti (programske, kadrovske, materijalno-tehničke, prostorne i dr.) i uvjete (organizacijske, financijske i dr.) ostvarivanja određenih obrazovnih potreba.

Na **drugo** (**državnoj**) **razini** planirat će se ono obrazovanje odraslih koje će za određeno vrijeme biti od javnog interesa te će biti artikulirano u *Nacionalnom programu obrazovanja odraslih*.

9.8.3. Programiranje i obrazovni programi

Programiranje nastavnih planova i programa za obrazovanje odraslih ostvarit će se s dva metodološko-organizacijska pristupa.

Prvi pristup bit će usmjeren na programiranje nastavnih planova i programa za stjecanje formalnog (javno priznatog) osnovnog, srednjeg (strukovnog i gimnazijskog) i visokog (stručnog i fakultetskog obrazovanja), **drugi** na stjecanje neformalnog obrazovanja.

Programiranje za stjecanje formalnog obrazovanja ostvarit će se na dva metodološki različita načina. Jedan će način biti aktualan onda kad će se, na temelju propisanih okvirnih nastavnih planova i programa za mladež, u konkretnim obrazovnim institucijama, programirati izvedbeni nastavni planovi i programi, koji će biti sadržajno, organizacijski, po trajanju i metodički prilagođeni predznanjima, životnim i radnim iskustvima i statusu (zaposleni, nezaposleni) odraslih polaznika. Drugi način programiranja bit će aktualan onda kad nositelj programiranja bude suočen s potrebom izrade novog okvirnog nastavnog plana i programa. Za razliku od prvoga pristupa, kod koga obrazovna institucija nije obvezna verificirati izvedbeni nastavni plan i program, kod drugoga pristupa nositelj programiranja, ako želi steći pravo javnosti nastavnog plana i programa, dužan je izraditi nastavni plan i program (okvirni) i po propisanoj proceduri verificirati kod mjerodavnog/ih ministarstva/tava.

Programiranje za stjecanje neformalnog obrazovanja obavljat će se po određenim metodološkim pravilima, ali bez obveze izrađivača i/ili izvođača da ga verificira kod mjerodavnih državnih tijela. Naime, pri programiranju za stjecanje neformalnog obrazovanja važno je uvažavati metodološka pravila. Za to postoje tri razloga: prvi je u tome što znanja i vještine, stečene u procesima takvog obrazovanja, moraju biti u funkciji cilja koji je prihvatljiv za poslodavca, lokalnu samoupravu ili polaznika (korisnika obrazovnog programa), drugi je u tome što korisnik programa plaća troškove obrazovanja takvog programa očekujući obrazovnu korist od njega, a treći je u tome što su suvremena nastojanja usmjerena na "prevođenje" neformalno stečenih znanja i vještina u formalna.

9.8.4. Javni interes u obrazovanju odraslih

Javni interes u obrazovanju odraslih, koji će biti određen u *Nacionalnom programu obrazovanja odraslih*, obuhvaća ove programe:

- temeljno obrazovanje odraslih (opismenjavanje, završavanje osnovnog obrazovanja, osnovno funkcionalno obrazovanje za zanimanja i radna mjesta manje zahtjevnosti, srednje strukovno obrazovanje za prvo zanimanje)
- obrazovanje hrvatskih branitelja
- obrazovanje mladeži s teškoćama u socijalnom razvoju i programi obrazovanja zatvorenika

- obrazovanje za mir, ljudska prava i demokraciju
- obrazovanje nezaposlenih (dokvalificiranje osoba sa završenim gimnazijskim obrazovanjem, prekvalificiranje osoba iz suficitarnih u deficitarna zanimanja)
- obrazovanje pripadnika nacionalnih manjina
- profesionalna rehabilitacija invalida Domovinskog rata i invalida rada
- obrazovanje marginalnih društvenih skupina
- učenje stranih jezika
- učenje hrvatskoga jezika za strance u Republici Hrvatskoj
- osposobljavanje i usavršavanje učiteljstva u njihovim temeljnim zanimanjima, za njihova zvanja i u zvanjima, za njihove položaje i na položajima
- obrazovanje / osposobljavanje menadžera
- osposobljavanje i usavršavanje državnih službenika i namještenika
- naklada andragoške literature
- savjetodavne službe i drugi programi.

Financijska potpora za ostvarivanje *Nacionalnog programa obrazovanja odraslih* može se osiguravati u Državnom proračunu i iz međunarodnih fondova na temelju odgovarajućih projekata.

9.8.5. Nositelji obrazovanja odraslih

Nositelji obrazovanja odraslih bit će institucije za formalno i neformalno obrazovanje (osnovne i srednje škole za obrazovanje redovitih učenika i visoka učilišta za redovite studente, pučka otvorena učilišta, političke stranke, sindikati, nevladine i neprofitne udruge, javne knjižnice, poduzeća, obrazovni centri lokalne samouprave, mediji, ministarstva i dr.) i infrastrukturne institucije (državni zavod ili centar za obrazovanje odraslih, andragoške katedre, nakladnici andragoške literature i dr.).

Pri utvrđivanju mreže nositelja formalnog obrazovanja odraslih nastojat će se osigurati njihova podjednaka dostupnost odraslima iz svih područja Republike Hrvatske.

Svaka ustanova koja želi ostvarivati formalno obrazovanje odraslih morat će priskrbiti odobrenje od mjerodavnog ministarstva.

Savjetodavni nadzor nad ostvarivanjem svih oblika formalnog obrazovanja odraslih obavljat će savjetnici Zavoda za unapređivanje školstva i Zavoda za obrazovanje odraslih, a inspekcijski nadzor nad ostvarivanjem formalnog obrazovanja obavljat će inspektori mjerodavnih ministarstava.

9.8.6. Andragoški kadar

Budući da će se obrazovanje odraslih izgraditi kao sustav cjeloživotnog obrazovanja, da će programski biti povezano s obrazovanjem redovitih učenika i studenata i s obrazovnim potrebama tržišta rada i samih odraslih te da će imati realizatore i infrastrukturu, njegova će uspješnost u mnogome ovisiti o kvaliteti andragoških kadrova, i to:

- istraživačima u području obrazovanja odraslih;
- specijalistima za planiranje i programiranje, savjetovanje i profesionalno usmjeravanje, legislativu, praćenje i savjetodavno unapređivanje obrazovnih procesa, inspekcijski nadzor, vođenje programa za obrazovanje odraslih, vođenje institucija za obrazovanje odraslih i za druge andragoške zadaće;
- profesorima na katedrama za andragogiju;
- učiteljima-andragozima za neposredan nastavni rad s odraslim polaznicima.

9.8.7. Formalno osnovno, srednje i visoko obrazovanje odraslih

Za poboljšanje osnovnog obrazovanja odraslih u Hrvatskoj potrebno je izmijeniti Zakon o osnovnom obrazovanju tako da se jasnije reguliraju pravo upisa, ostvarivanje socijalnih prava i plaćanje osnovnog obrazovanja odraslih. Potrebno je osuvremeniti nastavne planove i programe i opseg sadržaja prilagoditi odraslima (smanjiti trajanje programa). Nakon otprilike šest razreda osnovnog obrazovanja treba omogućiti osposobljavanje za određene poslove. Posebno treba odrediti nastavne sadržaje nužne za nastavak srednjoškolskog obrazovanja. Također je potrebno poboljšati kvalitetu obrazovnog rada te savjetodavnog nadzora u ustanovama za osnovno obrazovanje odraslih.

Po uzoru na razvijene zemlje, osnovno obrazovanje odraslih obuhvatit će sljedeće skupine programa:

- osnovno ili osnovno funkcionalno obrazovanje, koji omogućavaju odraslim osobama uključivanje u društvo i tržište rada te nastavljanje obrazovanja na višoj obrazovnoj razini;
- stjecanje potpunog osnovnog obrazovanja i programi za stjecanje nižeg srednjeg strukovnog obrazovanja;
- posebne ciljne skupine (mlađi odrasli s nedovršenim osnovnim obrazovanjem, hrvatski branitelji bez osnovnog obrazovanja, nezaposleni bez osnovnog obrazovanja i marginalne društvene skupine).

U sustavu srednjeg i visokog obrazovanja odrasli će imati mogućnost stjecanja gimnazijskog obrazovanja, radi stjecanja uvjeta za nastavak obrazovanja na visokim učilištima, i mogućnost osposobljavanja za poslove dokvalificiranjem za određena zanimanja.

Prema *Nacionalnoj standardnoj klasifikaciji obrazovanja (NSKO)*, srednje strukovno obrazovanje mladeži i odraslih stjecat će se na trećoj obrazovnoj razini. Obrazovni programi na toj obrazovnoj razini mogu biti tehničkog (orijentirani na tehničko-tehnološka područja rada) i stručnog (orijentirani na ostala područja rada) usmjerenja, orijentirani na pripremu za nastavak obrazovanja na petoj obrazovnoj razini i na rad u stečenom zanimanju. Završavanjem obrazovanja u bilo kojem obrazovnom programu stječe se zanimanje.

Stvorit će se organizacijske, programske i druge pretpostavke za uključivanje odraslih (izvanrednih studenata) na sve dodiplomske i poslijediplomske studije i time otvoriti mogućnosti zadovoljavanja njihovih osobnih potreba i interesa i potreba hrvatskog tržišta rada.

9.8.8. Formalno i neformalno obrazovanje nakon srednjega, koje nije visoko

Programi formalnog obrazovanja omogućavat će odraslima dokvalificiranje (završenim gimnazijalcima), prekvalificiranje u druga zanimanja, profesionalnu rehabilitaciju invalida rada i rata, tehnološko specijaliziranje, stjecanje majstorskog ispita i doškolovaljanja za zahtjevnija zanimanja i za državnu maturu.

Programi neformalnog obrazovanja omogućavat će odraslima da usvajaju različita znanja i vještine koje su u funkciji njihova prilagođavanja zahtjevima rada (npr. programi stručnog usavršavanja, programi osposobljavanja za siguran rad, programi učenja stranih jezika, itd.) i/ili zadovoljavanja njihovih osobnih potreba i interesa.

9.8.9. Obrazovanje menadžera

Tranzicija iz planskog u tržišno gospodarstvo nije moguća bez suvremeno osposobljenih rukovoditelja. Nakon 1990. godine način pretvorbe društvenih poduzeća u državna, a potom u privatna, nije proveden u uvjetima konkurencije poduzetničkih sposobnosti. Vlasnicima su

postali brojni nedovoljno poduzetnički motivirani i sposobni pojedinci koji nisu mnogo brinuli za profesionalizaciju menadžera. To je usporilo proces osposobljavanja modernih menadžera što je jedan od važnih ograničavajućih čimbenika međunarodne konkurentnosti hrvatskih poduzeća. Hrvatska u području osposobljavanja menadžera, kasni ne samo za razvijenim zemljama nego i za naprednim tranzicijskim zemljama pa je toj vrsti obrazovanja (odraslih) potrebno posvetiti posebnu pozornost.

U zemljama s razvijenom tržišnom privredom management je profesija za koju postoji odgovarajući sustav cjeloživotnog obrazovanja. Taj sustav obuhvaća početni dodiplomski studij managementa različitog trajanja (menadžerski koledži traju 2 do 3 godine dok *School of Business* ili *Business and Economics* traje 4 godine). Poslijediplomski studij, MBA-studij (*Masters of Business Administration*) izvodi se kao znanstveni ili specijalistički studij. Uz to moguća je jednosemestralna specijalizacija iz managementa, a za već zaposlene menadžere organiziraju se ciklički seminari ili tečajevi. Postoje, dakako, regionalne i nacionalne razlike u sustavima obrazovanja menadžera, no svima je zajedničko nastojanje da se rukovoditelji na različitim razinama u radnim organizacijama što učinkovitije osposobe i trajno osposobljavaju za menadžersku funkciju. Poznato je, naime, da je kvaliteta managementa najvažniji čimbenik organizacijske učinkovitosti u suvremenim poduzećima. Ta je spoznaja osobito važna za tranzicijske zemlje koje, da bi postale konkurentne na međunarodnom tržištu, moraju u najkraćem roku osposobiti novu generaciju menadžera ili ih "uvesti" iz zemalja s tržišnom tradicijom.

Promjene kroz koje prolazi hrvatsko gospodarstvo i neprivredne organizacije treba ubrzati i olakšati izgradnjom modernog sustava trajne izobrazbe menadžera, što uključuje neformalno i formalno menadžersko obrazovanje. Začetke toga obrazovanja nalazimo u nekim našim uspješnim poduzećima, a formalnog obrazovanja na visokim učilištima. Naši menadžeri, osim iznimaka, nisu apsolvirali gotovo nikakvo organizirano menadžersko osposobljavanje. Njihovo je znanje iskustveno, što nije dovoljno za uspješno međunarodno sučeljavanje naših poduzeća na svjetskom tržištu.

Neformalno menadžersko obrazovanje razvija se u većim poduzećima koja kooperiraju s inozemcima te formiraju vlastite poslovne škole (Pliva, Podravka, Zagrebačka banka, "Đuro Đaković" i neke druge). Ne postoji, međutim, neka snažna specijalizirana institucija za neformalno obrazovanje menadžera koja bi mogla pomagati poduzećima, osobito manjima, u osposobljavanju i usavršavanju menadžera. U nastajanju su regionalni centri za poduzetništvo u okviru kojih bi se, uz inozemnu pomoć, trebalo osposobljavati poduzetnike i za management. Sada su organizatori neformalnog menadžerskog obrazovanja komore, ekonomski fakulteti, udruženja poslodavaca te privatne konzultantske tvrtke.

Formalno menadžersko obrazovanje provodi se u nas na nekim visokim učilištima pri čemu su zastupljeni različiti modeli tog obrazovanja razvijenog u inozemstvu. Dodiplomski studij managementa (poslovnog upravljanja, poduzetništva) postoji na svim ekonomskim fakultetima. Jednosemestralni studij managementa (*Diploma Study in Management*) organiziran je na Fakultetu elektrotehnike i računarstva u Zagrebu. Poslijediplomski (MBA) studij postoji na Ekonomskom fakultetu u Zagrebu, a slični se studiji pripremaju u Osijeku i Rijeci. Postoje inicijative za pokretanje još nekih managerskih studija u suradnji sa sveučilištima iz Velike Britanije i SAD-a. Trogodišnji doktorski studij za ekonomiju i poslovnu ekonomiju pokrenut je na Ekonomskom fakultetu u Zagrebu.

Kao što vidimo, postoji veći broj institucija koje se bave obrazovanjem menadžera, no stanje u području obrazovanja za management usprkos tome nije zadovoljavajuće. Istraživanje Ekonomskog instituta (*Marušić, 1999.*) pokazuje općenito nezadovoljavajuće stanje ljudskih potencijala u hrvatskim poduzećima. Neformalno i/ili formalno obrazovanje menadžera zahvaća samo 9% poduzeća (pretežno velikih). Svijest o potrebi tog obrazovanja u našim poduzećima također je znatno slabija nego u istovrsnim poduzećima u Europskoj

uniji. Da bi se poboljšalo postojeće stanje, potrebno je razviti sustav trajnog obrazovanja menadžera u kojemu bi neformalni i formalni oblici toga obrazovanja tvorili konzistentnu cjelinu.

Neformalno obrazovanje menadžera može se provoditi pomoću kraćih seminara kojima se svladavaju osnove managementa, dodatnim ciklusima od nekoliko predavanja za menadžere koji su prethodno apsolvirali osnove managementa, stažiranjem i studijskim posjetima većim poduzećima, institucijama za menadžersko obrazovanje, konzultacijama kojima stariji menadžeri pomažu manje iskusnima i samoobrazovanjem uz pomoć specijalizirane institucije. Institucija ili poduzeće koje organizira seminar ili drugi oblik neformalnog obrazovanja izdaje o tome interni certifikat.

Pretpostavke za sustavno neformalno trajno obrazovanje menadžera su kvalitetne službe za ljudske potencijale u srednjim i većim poduzećima te razvoj mreže institucija za organizaciju seminara s mogućim središnjim koordinatorom (gospodarska komora).

Formalno obrazovanje iz managementa organiziraju veleučilišta (2-godišnje programe), te ekonomsko-poslovni fakulteti (4-godišnja menadžerska usmjerenja), a na drugim fakultetima (tehničkim, medicinskim i drugima) putem izbornih kolegija iz managementa u trećoj godini studija. Na tim su fakultetima moguće i jednosemestralne specijalizacije iz managementa. Poslijediplomske (MBA) studije iz managementa (ili poslovni studij) i doktorske studije treba pokrenuti na svim ekonomskim fakultetima uz moguću suradnju s inozemnim sveučilištima. Važno je pri tome da se formalno obrazovanje iz managementa izvodi prema europskim modelima zbog kompatibilnosti i priznavanja diploma. Suradnja s inozemnim institucijama osobito je važna radi uvođenja suvremenih programa, angažiranja gostujućih profesora, nabave recentne literature i trajnog razvoja programa.

10. UPRAVLJANJE I RUKOVOĐENJE U ODGOJNO-OBRAZOVNOM SUSTAVU

Najveću odgovornost za stanje nacionalnog školstva snosi njegov sustav upravljanja. Organiziranost i djelovanje upravljanja i rukovođenja od presudne je važnosti za funkcioniranje, razvitak i unapređivanje cjelokupnog sustava odgoja i obrazovanja, pa su osmišljenost i kvaliteta rješenja u ovom području bitni za uvođenje promjena i njihovo ostvarivanje u elementima školskog sustava. U optimalno organiziranom sustavu obrazovanja svatko može i treba uspjeti, a upravljanje i rukovođenje usklađuje djelovanje svih sastavnica sustava i osigurava poticajne uvjete za ostvarivanje njihove uloge.

10.1. UPRAVLJANJE ŠKOLSTVOM U HRVATSKOJ

Stanje upravljanja školstvom u Hrvatskoj analiziramo imajući u vidu (1) njegovu *ulogu* u školskom sustavu, tj. kao odnos administrativno-upravnog i stručno-pedagoškog upravljanja, (2) *razine* na kojoj se ostvaruje, tj. upravljanje na nacionalnoj, regionalnoj i lokalnoj razini te na razini odgojno-obrazovne ustanove i (3) *koncentraciju ovlasti* u donošenju odluka, tj. centraliziranost odnosno decentraliziranost upravljanja.

Ostvarivanje ciljeva obrazovne politike administrativno-upravnim i stručno-pedagoškim upravljanjem podrazumijeva odgovorni i profesionalni pristup planiranju, organiziranju, usmjeravanju i vrednovanju funkcioniranja ustanova školskog sustava. *Administrativno* se upravljanje ostvaruje formaliziranim utjecajima na organizaciju i razvoj ustanova u školskom sustavu, pravnim reguliranjem njihova rada i osiguravanjem egzistencijskih uvjeta za njihovo funkcioniranje. U njega su uključene sve uprave koje djeluju unutar Ministarstva prosvjete, županijski uredi za prosvjetu, gradski uredi za odgoj i školstvo, prosvjetna inspekcija, tijela upravljanja unutar odgojno-obrazovnih ustanova i dijelom ravnatelj sa svojom administrativnom službom. *Stručno-pedagoško* upravljanje vezano je uz trajni utjecaj na unapređivanje stručno-pedagoškog aspekta kvalitete rada obrazovnih ustanova. Ostvaruje se brigom za pedagošku organizaciju rada, izradu kurikulumata, uvođenje pedagoških inovacija, analizu i dijagnostiku odgojno-obrazovnog procesa, vrednovanje rada i rezultata, kompetencije pedagoškog osoblja, savjetodavnu pomoć, profesionalni razvoj školskog osoblja i sl. U ovom dijelu upravljanja sudjeluje Zavod za unapređenje školstva, stručna tijela unutar obrazovnih ustanova i ravnatelj sa stručnim suradnicima.

Temelj za određivanje opsega i strukture upravno-administrativnih i stručno-pedagoških tijela, njihova rasporeda i funkcija jest radni proces u odgojno-obrazovnoj ustanovi. Taj je proces po svojoj naravi 85% stručno-pedagoški i 15% administrativno-upravni, pa bi bilo logično da je i prosvjetna infrastruktura u takvom omjeru. Međutim, stanje je posve drukčije. Destruktivno upravljanje školstvom kroz duže razdoblje dramatično je deformiralo taj odnos pa se danas s 85% stručno-pedagoškog procesa bavi 15% stručnog potencijala uključenog u upravljanje školstvom, a s 15% administrativno-upravnog procesa u obrazovnim ustanovama bavi se 85% prosvjetne infrastrukture. *Hipertrofija prosvjetne administracije (birokracije) deformirala je odnos prema odgojno-obrazovnom procesu*, a posljedice se prepoznaju, između ostalog, kao: težište na formalizmu, nedostatak stručnjaka kompetentnih za analizu i unapređivanje odgojno-obrazovnog rada, dramatična redukcija autonomije škola i konfuzija nadležnosti ustanova za upravljanje školskim sustavom.

Upravljanje školstvom ostvaruje se na *nacionalnoj, regionalnoj i lokalnoj razini* te na razini odgojno-obrazovne *ustanove*.

Hrvatska, kao svaka demokratska država, ima svoju zakonodavnu vlast (Hrvatski sabor) koja donosi sustavske zakone što reguliraju cjelokupnu prosvjetnu djelatnost. Na drugoj je strani izvršna vlast koja provodi odluke zakonodavne vlasti. Ona se u obrazovanju prostire od Vlade preko Ministarstva prosvjete, tijela lokalne uprave i samouprave do tijela i organa obrazovne ustanove.

Temeljnu ulogu u vođenju *nacionalne* prosvjetne politike ima Ministarstvo prosvjete i športa koje prikuplja i tumači administrativne i stručne pokazatelje te projektira promjene i upravlja njihovim provođenjem u obrazovanju. Ustroj Ministarstva kao izvršne vlasti čine pretežito organi što obavljaju administrativno-upravne i financijske poslove. Za unapređivanje kvalitete pedagoškog procesa, uvođenje inovacija, pružanje stručne pomoći i usavršavanje prosvjetnih djelatnika Ministarstvo prosvjete i športa u svom sastavu ima Zavod za unapređivanje školstva.

Ministarstvo prosvjete je dekoncentriralo (od 2001. god. i decentraliziralo) dio ovlasti na administrativne jedinice što se nalaze na *regionalnoj i lokalnoj razini* (županije i gradovi). Na županijskoj razini djeluju uredi za prosvjetu, kao periferna tijela državne prosvjetne uprave što državnu prosvjetnu politiku prilagođavaju uvjetima na svom području, prenose je u školsku praksu i kontroliraju njezino provođenje.

U funkciji upravljanja školstvom je i prosvjetna inspekcija čiji su poslovi, prava, dužnosti, ovlasti i način rada određeni posebnim zakonima.

Prosvjetna inspekcija nadzire primjenu zakona i drugih propisa u predškolskom odgoju, osnovnom i srednjem školstvu, pokreće i vodi inspekcijske postupke po službenoj dužnosti te rješava žalbe.

Ustroj prosvjetne inspekcija je centraliziran.

Upravljanje u *odgojno-obrazovnoj ustanovi* ostvaruju administrativno-upravna i stručno-pedagoška tijela te ravnatelj. Predškolskom ustanovom upravlja upravno vijeće, odgojiteljsko vijeće i ravnatelj. Osnovnom školom administrativno upravlja ravnatelj škole i školski odbor, a stručnim radom upravlja pedagoška služba, učiteljsko vijeće, razredno vijeće i razrednik. Srednjom školom, slično kao i osnovnom, administrativno upravlja školski odbor, a ravnatelj je pedagoški i poslovodni voditelj. Stručna tijela srednje škole su pedagoška služba, nastavničko i razredno vijeće. U sustav srednjeg školstva uključuju se i učenički domovi kojima upravlja ravnatelj i domski odbor, a od stručnih tijela dom ima odgojiteljsko vijeće.

Imajući u vidu prijenos ovlasti upravljanja i razvoja s državne na niže razine upravljanja, školstvo se prikazuje kao centralizirano, odnosno decentralizirano. Školske vlasti u razvijenim zemljama prepuštaju sve veće ovlasti lokalnoj zajednici kako bi je učinile odgovornijom za sudbinu njezinih potomaka. Kod nas su ti procesi u samom začetku.

Sadašnje stanje upravljanja školskim sustavom je centralizirano s tendencijom decentralizacije. Može se govoriti o dekoncentraciji ustanova prosvjetnih vlasti, a u određenoj mjeri i o decentralizaciji ovlasti. Pojedine institucije djeluju na razini regija (jedinice Zavoda za unapređivanje školstva i prosvjetne inspekcije) i na razini županija (uredi za prosvjetu). Te radne jedinice, međutim, funkcioniraju kao periferna tijela državnih institucija. One ne odlučuju u skladu s interesima lokalnih sredina, nego prenose odluke (poruke) središnjih ustanova. Isto tako ni jedinice lokalne samouprave ne ostvaruju aktivniju ulogu u zastupanju lokalnih prosvjetnih interesa, niti se uključuju u rješavanje nekih vitalnih pitanja svojih sredina. Participacija roditelja u upravljanju školstvom ostvaruje se gotovo isključivo formalno. Sudjelovanje roditelja u odlučivanju o problemima razvoja njihove djece i efikasno ostvarivanje programa škole gotovo su posve marginalizirani. U vezi s procesima decentralizacije ne postavlja se samo pitanje materijalnog standarda nego i pitanje profesionalne "zrelosti" lokalne zajednice da osigura zadovoljavajuće pedagoško-psihološke i didaktičko-metodičke standarde svojoj školi.

10.2. UPRAVLJANJE ŠKOLSTVOM U DRUGIM DRŽAVAMA

Upravljanje obrazovanjem u **Francuskoj** po općoj je ocjeni izrazito centralizirano. Središnju ulogu ima Ministarstvo prosvjete koje upravlja ukupnom državnom prosvjetnom politikom. U tako vođenom obrazovnom sustavu velik utjecaj ima administrativni nadzorni aparat koji kontrolira provođenje svih relevantnih prosvjetnih odluka, utvrđenih na državnoj razini. Postoji tendencija prenošenja dijela funkcija državnih prosvjetnih vlasti na niže razine. Sve se više osjeća utjecaj lokalne zajednice, osobito u području predškolskog odgoja i osnovnog školstva, a potom sve više i u koledžima i licejima te institucijama visokog školstva. Svaka se promjena u školstvu temeljito priprema i brižljivo sankcionira zakonima i provedbenim propisima.

Upravljanje obrazovanjem u **Italiji**, uz ministra, ostvaruju tijela u školskoj administraciji koja se dijele na državna i regionalna. Državna tijela čine: Administrativni savjet (usvaja državni proračun), Nacionalni sveučilišni savjet (u njegovoj su mjerodavnosi promjene vezane uz visokoškolske institucije), Nacionalni savjet obrazovanja (objavljuje analize o stanju školstva i na tome temelji prijedloge promjena školskog zakonodavstva) i Disciplinska komisija (za sankcije osoblju državnih službi). Slično su konstituirani organi školske administracije koji djeluju na regionalnoj razini. Od 1972. godine počinje decentralizacija obrazovanja u Italiji. Ovlasti se prenose regionalnim i lokalnim organima upravljanja obrazovanjem. Godine 1997. decentralizacija obrazovanja je privedena kraju i danas se može govoriti da su lokalne zajednice i obrazovne ustanove u velikoj mjeri autonomne u izradi kurikuluma, njegovu ostvarivanju i vrednovanju.

Najviša zakonodavna vlast u **Finskoj** je državni parlament, koji u formi zakonodavnih normi regulira osnove prosvjetne politike i obvezuje Vladu, nacionalno ministarstvo i državni ured za obrazovanje da je provode. Ministarstvo prosvjete priprema promjene u školstvu na globalnoj razini, državni je ured za obrazovanje odgovoran za nastavne planove i programe te njihovo ostvarivanje u školskoj praksi. Ministarstvo se brine o cjelokupnom obrazovnom sustavu, osim o predškolskom odgoju koji je u mjerodavnosti Ministarstva zdravstva i socijalne skrbi. Osim administrativnog poslovanja Ministarstvo prosvjete usklađuje i stručno-razvojni i istraživački rad u obrazovanju. U pokrajinama, osim administrativne koordinacije školstva, postoje i tijela za stručno - savjetodavnu pomoć obrazovnim ustanovama. Na lokalnim razinama uspostavljena je školska administracija koja se brine o pravno-financijskim pitanjima s tendencijom sve izrazitije participacije u stručno-pedagoškim aspektima lokalne prosvjetne politike i njezinu provođenju u suradnji s obrazovnim ustanovama.

Ministarstvo obrazovanja i umjetnosti **Austrije** koordinira djelovanje savezne školske administracije i kontrolira funkcioniranje prosvjetnih vlasti u regijama. Samo Ministarstvo organizirano je u sektore što upravljaju stručno i organizacijski srodnim područjima rada (sektori za opće obrazovanje, strukovno obrazovanje, financijsko poslovanje školstva, pravno utemeljenje sustava, umjetničko područje). Sektore vode visoki državni službenici koji su odgovorni ministru. Predškolskim odgojem, kao i u većini drugih zemalja, u Austriji upravljaju lokalne vlasti, dok se u upravljanju osnovnim i srednjim školstvom nastoji uravnotežiti participacija u stručnom i administrativnom upravljanju između središnje državne vlasti te regionalnih i lokalnih uprava.

Opću obrazovnu politiku u **Švedskoj** kreiraju Parlament i Vlada, a operativno ostvaruje Ministarstvo obrazovanja i znanosti. Ministarstvu i Parlamentu je podređena i odgovorna Nacionalna agencija za obrazovanje koja na školstvo djeluje po liniji struke. Nakon što se dulje razdoblja školstvom izravno upravljala državna tijela, početkom 90-ih započinje proces decentralizacije. Donijeta je odluka kojom se odgovornost za cjelokupni život i rad obrazovnih institucija na području općina prepušta lokalnim vlastima. Državna su tijela zadržala odlučivanje o strateškim pitanjima obrazovne politike, a lokalnim je tijelima prepušteno da odlučuju o mreži škola, stvaranju uvjeta za odgojno-obrazovni rad, bavljenje školskim osobljem, izvedbenim nastavnim planovima i programima i slično.

U nekim su državama u tijeku procesi decentralizacije upravljanja, ovlasti i odgovornosti prenose se na lokalne zajednice i na tijela obrazovnih ustanova. U dobro organiziranim školskim sustavima sve se više reduciraju administrativni utjecaji, a sve je naglašenija briga za stručni rad i profesionalni razvoj školskog osoblja. Država na svim razinama nastoji osigurati što kvalitetniju potporu pedagoškom radu obrazovnih ustanova i pomoći u uspostavljanju njihove stručne autonomije.

10.3. PRIJEDLOZI ZA PROMJENE U UPRAVLJANJU

Svrha je promjena da se u školskom sustavu, a time i u društvu, u znatno većoj mjeri pokrenu pozitivni procesi. To je moguće postići ako upravljanje svoje djelovanje počne temeljiti na služenju supstancijama odgojno-obrazovnog procesa – učeniku i učitelju, i time omogućiti optimalni razvoj i osposobljavanje mladih za životne i radne uloge što jamče kvalitetan život. Promjene u upravljanju su sljedeće:

- Intenzivira se proces decentralizacije sa svrhom da se pridonese većoj, osobito stručnoj, autonomiji odgojno-obrazovnih ustanova, potakne njihov interni razvoj i pridobije lokalno okruženje za suradnju u odgoju i obrazovanju mladih svoje sredine. Usporedo s decentralizacijom u obrazovanju postupno se uvodi vanjsko (eksterno) vrednovanje procesa i rezultata obrazovnih ustanova.
- Prenaglašeno administrativno na štetu stručno-pedagoškog upravljanja valja mijenjati u korist stručnih profesionalnih službi. Stoga će se težiti jačanju Zavoda za unapređivanje školstva zapošljavanjem kompetentnih stručnjaka, a potaknuti ekipiranje i rad stručnih službi u školama.
- Normativizam treba svesti u okvire načela i smjernica što omogućavaju struci kreiranje kvalitetnog rada. Pravni propisi u obrazovanju nastajat će na temelju širokih konzultacija stručnjaka i iskusnih praktičara, a oni koji mogu imati dugoročnije posljedice eksperimentalno će se provjeravati prije primjene na cjelokupnu populaciju.
- Odgojno-obrazovne ustanove povezuju se sa svim sastavnicama društvenog okruženja, a osobito roditeljima, koji su, uz učenike, najvažniji klijenti škole. Njihovi će zahtjevi i sugestije imati prednost, pa će se aktivno uključivati u upravljanje, operacionalizaciju i ostvarenje školskih programa.
- Treba obnoviti ustanove upravljanja obrazovanjem u skladu sa svrhom, utvrđenim prioritetima i sustavnim razvojem obrazovne djelatnosti. Prednost će se dati ustanovama što se bave istraživačkim, analitičkim, razvojnim i savjetodavnim funkcijama. Njihov institucionalni potencijal može biti oko 70% ukupnih potencijala što čine sustav upravljanja obrazovanjem. U obnovi ustanova upravljanja može se primijeniti neki od poznatih standarda kvalitete (ISO, TQM ili sl.).
- Povećavat će se stručno-razvojne funkcije u obrazovanju po stopi od 20% godišnje, kako bi se u razdoblju od pet godina uravnotežio odnos stručno-pedagoškog i administrativnog upravljanja školstvom s potrebama u praksi.
- Preispitat će se nadležnosti i programske orijentacije državnih institucija što upravljaju obrazovanjem te razraditi i javnosti objaviti kriteriji kvalitete što ih trebaju ispunjavati potencijalni kandidati za državne službenike.
- Pokrenut će se studijske analize i empirijska istraživanja koja će omogućiti utvrđivanje stvarnog doprinosa upravljanja unapređivanju rada i rezultata školske prakse.
- Funkciju prosvjetne inspekcije nije potrebno bitnije mijenjati, ali je valja decentralizirati kako bi u radu bila efikasnija i bliža školskim ustanovama, učiteljima, učenicima i roditeljima.

10.4. RUKOVOĐENJE USTANOVAMA ŠKOLSKOG SUSTAVA

Svrha rukovođenja da se racionalno iskoriste odgovarajući potencijali (materijalni, ljudski i dr.) u ostvarenju zadaća ustanove. Rukovođenje se ostvaruje se kroz četiri karakteristične skupine poslova: planiranje, organiziranje, vođenje i vrednovanje. Rukovodnu funkciju u odgojno-obrazovnoj ustanovi ostvaruje ravnatelj kao poslovodni i pedagoški rukovoditelj.

Analize pokazuju da uspješno rukovođenje odgojno-obrazovnom ustanovom, unatoč brojnim lošim utjecajima, ipak najviše ovisi o *kompetencijama rukovoditelja – ravnatelja* (znanjima, karakteristikama, odlikama, sposobnostima). Pritom se misli na *osobnu* kompetenciju (značajku doživljavanja i reagiranja ravnatelja), *stručnu* kompetenciju (znanja

iz struke, vezana uz optimalno vođenje pedagoškog procesa u školi), *međuljudsku* kompetenciju (znanja i umijeća u području međuljudskih odnosa), *razvojnu* kompetenciju (uspješno vođenje razvoja i poslovanja škole) te *akcijsku* kompetenciju (praktično djelovanje ravnatelja u odgojno-obrazovnoj ustanovi i izvan nje).

10.4.1. Rukovođenje ustanovama školskog sustava u Hrvatskoj danas

Rukovođenje odgojno-obrazovnim ustanovama u Hrvatskoj regulirano je sustavskim zakonima čije odredbe utvrđuju ravnatelja kao nositelja rukovodne funkcije. Zakoni o predškolskom odgoju, osnovnom i srednjem školstvu propisuju uvjete što ih ravnatelj treba ispunjavati da bi bio izabran, postupke izbora, imenovanja i razrješenja, mandat te programsku orijentaciju.

Ravnatelj je u predškolskim ustanovama, osnovnim i srednjim školama poslovodni i pedagoški rukovoditelj. Bira se natječajem što ga raspisuje upravno tijelo ustanove. Ravnatelja predškolske ustanove imenuje osnivač, a osnovne i srednje – školski odbor. Trajanje mandata je četiri godine s mogućnošću ponovnog izbora. U slučaju nezadovoljavajućeg obavljanja dužnosti, ravnatelja razrješava onaj tko ga je i imenovao: osnivač u predškolskim ustanovama, odnosno školski odbor u osnovnim i srednjim školama.

Jedan od mogućih načina utvrđivanja stručne kompetencije ravnatelja jest analiza njegove *stručne spreme, zvanja i radnog iskustva*.

Analiza pokazuje da u *osnovnim školama* 50,6% ravnatelja ima višu stručnu spremu, tj. završenu višu školu, a 47% ima visoku stručnu spremu, odnosno fakultetsko obrazovanje. Prema strukturi dodiplomskog obrazovanja, najzastupljeniji su ravnatelji iz prirodoslovno-matematičkog područja (26,2%). Po zastupljenosti slijede ravnatelji iz jezično-umjetničkog područja (21,1%), a znatan broj dolazi iz redova stručnih suradnika (12,9%). Najvidljiviji nesklad između zastupljenosti u ukupnoj populaciji prosvjetnih djelatnika i zastupljenosti među ravnateljima je kod učitelja razredne nastave. Njih je u populaciji više od 35%, a tek ih je 10,9% među ravnateljima. Radno iskustvo ravnatelja u osnovnim školama je u prosjeku 25 godina.

Svi ravnatelji *srednjih škola* imaju primjeren stupanj obrazovanja, tj. visoku stručnu spremu. Međutim, njihova formalna znanja, potrebna za djelatnost kojom rukovode, nisu zadovoljavajuća. Struktura dodiplomskog obrazovanja ravnatelja pokazuje da ih je, kao i u osnovnoj školi, najviše, odnosno 33% iz prirodoslovno-matematičkog područja, potom 25% iz društveno-humanističkog te 22% iz jezično-umjetničkog. Zanimljiv je podatak da 20% ravnatelja u gimnazijama i 45,7% u strukovnim školama na ravnateljsko mjesto dolaze bez elementarnog pedagoškog obrazovanja – s nenastavničkim zvanjima. Prosječno radno iskustvo ravnatelja srednjih škola iznosi 23 godine, dakle 2 godine manje nego kod ravnatelja osnovnih škola.

Znatno vrjedniji pokazatelj o ljudskom potencijalu na rukovodnim mjestima u obrazovnim ustanovama bio bi uvid u stvarni *kompetencijski profil ravnatelja*. Međutim, kompetencije potencijalnih kandidata za ravnatelje uglavnom nisu predmetom analiza prilikom njihova izbora, nego se pod birokratskim pritiskom naglasak stavlja na formalne kompetencije. Ako već ne postoji zadovoljavajući "filtrar" na ulazu, realno je očekivati da se mjerodavne institucije stručno-pedagoškog upravljanja pobrinu za odgovarajuće *stručno usavršavanje* ravnatelja. Analize, međutim, pokazuju da je stručno usavršavanje ravnatelja proteklih godina bilo stihijsko, u funkciji prenošenja informacija nadređenih službi, a ne u funkciji osposobljavanja za djelotvorniji rad u školskoj praksi.

10.4.2. Rukovođenje ustanovama školskog sustava u drugim državama

Rukovođenje školama neposredno je vezano uz upravljanje, što je u drugim državama uglavnom decentralizirano. Veće su ovlasti prenesene na lokalnu zajednicu, školama je zajamčena autonomija, a ravnateljima dodijeljena veća odgovornost. Tako je, primjerice, u Švedskoj, Finskoj i Danskoj upravljanje školama prenijeto općinama, a ravnatelji su izravno odgovorni tijelima što u općinama koordiniraju funkcioniranje obrazovnog sustava. Škotska je funkciju upravljanja školstvom uspostavila na regionalnoj razini. U Irskoj ravnatelji raspolažu velikim stupnjem autonomije u rukovođenju, a odgovorni su odboru za organizaciju i upravljanje školom u sastavu kojeg se nalaze i predstavnici osnivača škole.

Rukovoditelji odgojno-obrazovnih ustanova nešto su rjeđe odgovorni izravno ministarstvu obrazovanja na razini države (u Italiji, Francuskoj, Luksemburgu i dr.). U Njemačkoj su odgovorni ministarstvu kulture pojedine države u sastavu savezne države, a u Španjolskoj ministarstvu obrazovanja što djeluje na području autonomnih društvenih zajednica. U Engleskoj i Walesu ravnatelji su odgovorni školskom savjetu koji financiraju lokalne prosvjetne vlasti. Njima je, u sklopu zakona o reformi obrazovanja iz 1988. godine, prenesena nadležnost za zapošljavanje i raskidanje ugovora o radu s učiteljima. Pritom lokalne prosvjetne vlasti zadržavaju svoju poziciju poslodavca što je dio svojih ovlasti prenio tom školskom savjetu. U Sjevernoj Irskoj su ili lokalne vlasti ili izravno školski savjeti odgovorni za postavljanje ravnatelja.

U Belgiji je sve to neujednačeno. Naime, u francuskom govornom području školstvom upravlja vlada, dok je školstvo u flamanskoj zajednici u mjerodavnosti općine i provincije. U slobodnim školama koje subvencionira država ravnatelji su odgovorni pojedincima ili društvenoj zajednici koji su osnivači. U Nizozemskoj su ravnatelji javnih škola odgovorni općinskim ili gradskim prosvjetnim vlastima, a ravnatelji privatnih škola udruženju ili osobi koja je osnivač škole. U Islandu i Lichtensteinu ravnatelji osnovnih škola su odgovorni lokalnim vlastima, a ravnatelji srednjih škola izravno ministarstvu prosvjete. I u Norveškoj je briga za obvezno obrazovanje prepuštena lokalnim vlastima, a za srednje školstvo regionalnim vlastima. Time su lokalne i regionalne prosvjetne vlasti postale odgovorne i za imenovanje ravnatelja.

Po tome kako pristupaju izboru i osposobljavanju ravnatelja države se mogu podijeliti uglavnom u četiri skupine: (1) one u kojima se ostvaruje sustavno osposobljavanje prije imenovanja na funkciju ravnatelja (briga za potencijalne kandidate), (2) države koje prije imenovanja nemaju osposobljavanje, ali nakon formalne selekcije prakticiraju vrlo zahtjevan program osposobljavanja (osobito u prvoj godini ravnateljavanja), (3) države koje imaju vrlo ozbiljan pristup osposobljavanju kandidata za ravnatelje prije izbora na funkciju, a potom vrlo sustavno usavršavanje i (4) rijetke države koje nemaju nikakvo osposobljavanje prije izbora, a nakon izbora – slabo i stihijsko usavršavanje. Među tim rijetkim zemljama je i Hrvatska.

U većini je država pripremanje kandidata za ravnateljsku funkciju pretežito individualno, a nakon izbora je i individualno i institucionalno. Analize pokazuju da je ravnatelj manje osporavan i trajnije ostaje na toj funkciji što god se više ulaže u njega prije imenovanja na ravnateljsku funkciju te što je procedura složenija i zahtjevnija. Ravnatelj je u pravilu vrlo ugledna osoba u prosvjetnom i društvenom životu svoje sredine, a naknada za njegov rad zna biti i dvostruko veća od plaće njegovih nastavnika.

10.4.3. Prijedlozi za promjene u rukovođenju

Svrha promjena je uvođenje takvog načina rukovođenja koje će izravno unapređivati kvalitetu obrazovanja, optimalni razvoj učenika i njihovu osposobljenost za kvalitetan život i cjeloživotno učenje. Vizija takvog načina je ravnatelj koji inspirira i potiče kreativnost subjekata odgojno-obrazovnog procesa.

Imajući u vidu da se upravo ostvaruje proces decentralizacije upravljanja školstvom, da se pritom ističe veća odgovornost lokalne zajednice za rad i rezultate obrazovnih ustanova te daje znatno veća autonomija školama, logično je da se mijenja uloga i odgovornost rukovoditelja u obrazovanju, a posebno ravnatelja obrazovnih ustanova. Sadašnji način izbora i briga za njihov profesionalni razvoj nisu u skladu s novom ulogom u školskoj praksi, pa će se, stoga, učiniti sljedeće:

- Da bi se postalo ravnateljem, formalno obrazovanje danas treba biti onakvo kakvo je predviđeno i za odgojno-obrazovno osoblje ustanova. Ta znanja, međutim, nisu više dostatna za rukovođenje obrazovnim institucijama, pa će svi budući prosvjetni djelatnici, koji su ujedno i potencijalni kandidati za rukovodne funkcije u obrazovanju, osim znanja iz svog užeg stručnog područja, trebati već tijekom dodiplomskog studija stjecati elementarna znanja iz područja školskog menadžmenta.
- Uvjeti za izbor ravnatelja, što se svode na formalno obrazovanje učitelja i godine radnog iskustva, nisu dostatni. Da bi se osigurala jamstva po kojima će budući ravnatelji biti u stanju razvojno voditi osoblje i sustavno unapređivati kvalitetu procesa i razinu odgojno-obrazovnih rezultata svoje ustanove, uvest će se dodatni kriterijski indikatori prema kojima će se utvrđivati kompetencije potencijalnih ravnatelja.
- Standardi elementarnih znanja i sposobnosti kojima trebaju udovoljiti budući ravnatelji, kao i procedura njihova provjeravanja, bit će ozakonjeni. Tijela (povjerenstva) što će organizirati i provjeravati kompetencije kandidata za ravnatelje (provoditi ravnateljske ispite) i sama će morati udovoljiti rigoroznim zahtjevima profesionalnosti i etičnosti.
- Organizirat će se različiti institucionalni oblici za stjecanje rukovodnih kompetencija. Jedna od takvih institucija može biti "Škola za ravnatelje" kao oblik osposobljavanja i stručnog usavršavanja potencijalnih i postojećih ravnatelja odgojno-obrazovnih ustanova. Stoga valja pristupiti organiziranju "Škole za ravnatelje" kao autonomne stručne institucije koja se može financirati sredstvima iz državnog proračuna, ali i iz drugih izvora.
- Osvremenit će se stručno usavršavanje u funkciji trajnog podizanja kompetencijske razine ravnatelja. Svaki ravnatelj imat će mogućnost izbora programa usavršavanja u skladu sa svojim profesionalnim potrebama. Takve programe slobodno će nuditi institucije i pojedinci. Bolje valja osmisliti "redovni" programi usavršavanja s pomoću Zavoda za unapređivanje školstva, omogućiti specijalistički studij za ravnateljske funkcije i omogućiti poslijediplomski studij školskog menadžmenta.
- Jedan od ključnih elemenata za izbor ravnatelja može biti njegova vizija unapređivanja obrazovne ustanove u kojoj se kandidira. Korisno bi bilo da svi sadašnji ravnatelji također predstavljaju osnivaču svoju viziju (program) razvoja ustanove s jasno operacionaliziranim ciljevima, načinima njihova ostvarivanja i oblicima utvrđivanja ostvarenoga. Ravnatelje je stoga prethodno potrebno za to osposobiti.
- Redefinirat će se mandat ravnatelja. Valja zadržati reizbor na ravnateljsku funkciju kao oblik sustavne provjere kvalitete procesa i rezultata škole u skladu s programom unapređivanja koji je kandidat za ravnatelja ponudio prilikom izbora. Kvalitetnim ravnateljima, koji uspijevaju stvoriti i održati pozitivno radno ozračje i sustavno podizati razinu postignuća svoje ustanove, ne bi trebalo ograničavati broj mandata.

- Riješiti treba status ravnatelja koji nisu prošli reizbor. Ravnateljima kojima nije produžen mandat omogućit će se dostojanstveno odstupanje s rukovodne funkcije, što valja osmisliti pravno, humano i sustavno.
- Treba *vrednovati* rad ravnatelja uvidom u radni proces i rezultate ustanove te uvidom u njegov program i način ostvarivanja. Vrednovanje je višedimenzionalno, a polazište su vizija razvoja ustanove i kompetencijski standardi za ravnatelje. Vrednovanje ravnatelja provode stručnjaci odgovarajućeg obrazovanja i iskustva, koji kompetencijske standarde, predviđene za ravnatelje, ispunjavaju na višoj razini od samih ravnatelja.

11. PRIVATNO I ALTERNATIVNO ŠKOLSTVO

Školski pluralizam podrazumijeva postojanje različitih osnovnih i srednjih škola s obzirom na osnivače i pedagoške koncepcije. Tako u zapadnoeuropskim državama djeluju Montessori škole, waldorfske škole, Dalton-plan škole, Freinetove škole, Jena-plan škole, slobodne škole, nezavisne škole i druge. Te su škole dobile ime prema prepoznatljivoj pedagoškoj koncepciji ili po odnosu države prema njima. Neke od tih škola osniva država, vjerske ustanove, privatne osobe, udruge roditelja i učitelja. Sve su te škole javne škole, odnosno škole s pravom javnosti. Neke su privatne, a neke državne. Ako rade prema različitim programima, one su alternativne u odnosu na druge škole. U europskim stručnim krugovima često se za sve nabrojane škole upotrebljava naziv "alternativne škole", bez obzira na to tko ih je osnovao.

Uz školski pluralizam razvijaju se i njeguju različiti oblici pluralizma u školstvu: pedagoški, udžbenički, didaktički, metodički, pluralizam dokimoloških modela itd. U nas još uvijek vlada pedagoško jednonumlje, odnosno "pedagoška konfekcija".

Pluralizam u školstvu podrazumijeva mogućnost organiziranja odgoja i obrazovanja u svim školama prema različitim pedagoškim koncepcijama. To se događa zahvaljujući stručnoj autonomiji učitelja i škole. Tako su u više osnovnih škola ostvarivani projekti "Korak po korak", "Kvalitetna škola", "Inovacijska škola" i sl. Takav pedagoški pluralizam potiče učitelje i učenike na kreativno samopotvrđivanje i razvijanje. Škole napuštaju jednoličnost i "konfekciju" te postaju prepoznatljive po raznovrsnim pedagoškim projektima.

11.1. RAZLOZI ZA OSNIVANJE PRIVATNIH I ALTERNATIVNIH ŠKOLA

Brojni su razlozi zbog kojih se pojedinci ili udruge odlučuju na osnivanje privatne ili alternativne škole, a isto tako su brojni razlozi zbog kojih pojedini roditelji upisuju svoju djecu u te škole.

U članku 26. *Opće deklaracije o ljudskim pravima* istaknuta je i sljedeća odredba: "Roditelji imaju pravo prvenstva u izboru vrste odgoja i obrazovanja za svoju djecu." U državama potpisnicama te *Deklaracije* to je pravo veoma različito shvaćeno. Ta je odredba bila poticaj da se u svim državama s demokratskim političkim uređenjima razvija školski i pedagoški pluralizam tako da su roditelji mogli birati vrstu odgoja i obrazovanja za svoju djecu. Tamo gdje to nije bilo omogućeno, djelovao je odgojni dualizam: jedan odgoj u školi, drugi (različit) kod kuće.

Nadalje, u *Konvenciji o pravima djeteta* (članak 29.) istaknuta je obveza država potpisnica da razvijaju poštovanje ljudskih prava i temeljnih sloboda te poštovanje djetetovih roditelja, djetetove kulturne osobnosti, jezika i vrijednosti, nacionalne vrijednosti zemlje u kojoj dijete živi i zemlje iz koje potječe i poštovanja civilizacija koje se razlikuju od djetetove.

Prava roditelja i prava djece nije moguće optimalno provoditi u jedinstvenoj državnoj javnoj školi u kojoj se svima nudi isti nastavni plan i program. Taj se problem u svijetu rješava razvijanjem školskog i pedagoškog pluralizma.

11.2. PRIVATNE I ALTERNATIVNE ŠKOLE U SVIJETU

Uputno je pogledati praksu otvaranja i djelovanja privatnih i alternativnih škola u državama koje imaju dužu tradiciju demokratskog življenja i školskog pluralizma, a kakva je u državama koje su, kao i Hrvatska, pedesetak godina bile lišene političkog i školskog pluralizma.

U **Austriji** je u školskoj godini 1998./99. djelovalo 88 privatnih osnovnih (četverorazrednih) škola, što je 2,6% od svih osnovnih škola. (U Austriji je dugo na snazi devetogodišnja školska obveza.) Mnogo je više privatnih škola u području nižih i viših srednjih škola (od pete do dvanaeste godine školovanja). Tako je u navedenoj školskoj godini u Austriji djelovalo 70 privatnih općih srednjih škola (21% od ukupnog broja takvih škola), zatim 61 privatna stručna škola koja pokriva vrijeme trajanja obvezatnog školovanja, potom 237 niže srednje stručne škole (Lower secondary vocational schools - 52% od ukupnog broja takvih škola) i 52 više srednje stručne škole (Upper secondary vocational schools - 19% od ukupnog broja takvih škola).

U **Belgiji** postoje tri vrste privatnih škola:

- a) privatne škole koje pripadaju nekoj religiji (denomination education), među kojima su najbrojnije katoličke škole, ali ima i onih koje osnivaju protestantske, židovske ili islamske vjerske zajednice;
- b) "neopredijeljene" privatne škole (non-denomination education) koje uključuju škole utemeljene na racionalno-humanističkim načelima;
- c) nezavisne škole koje primjenjuju specifične pedagoške modele i teorije kao što su Freinetove ili Steinerove škole.

U francuskom jezičnom području Belgije oko 44% djece je u privatnim osnovnim školama, u nižim srednjim školama čak 57% djece. U njemačkom jezičnom području u osnovnim školama je oko 8% djece, a u srednjim 52,5% djece. U flamanskom jezičnom području u privatnim osnovnim školama je 64% djece, a u privatnim srednjim školama čak 74% učenika.

U **Danskoj** je školski i pedagoški pluralizam zakonom omogućen još daleke 1849. godine. Prema tom zakonu roditelji mogu školovati djecu u javnoj ili privatnoj školi te kod kuće. Osnivači privatnih škola slijede neko vjersko učenje ili poznate pedagoške teorije odnosno socijalne pokrete. Odgoj i obrazovanje djece kod kuće danski građani biraju rijetko. Donijeti su i posebni propisi koji reguliraju rad slobodnih i privatnih škola.

Svaka privatna organizacija ili skupina odraslih ljudi može osnovati privatnu školu za djecu od 6. do 18. godine. Te privatne škole su samostalne, neovisne i samoupravne institucije koje država financijski podupire do 85% potrebnih sredstava.

Škola koja započinje kao privatna mora u prvoj godini imati najmanje dvanaestero upisane djece, u drugoj godini dvadesetero djece, a kasnije 28 učenika.

U školskoj godini 1998./99. bilo je u privatnim osnovnim i nižim srednjim školama oko 12% djece. Od ukupnog broja osnovnih škola u Danskoj 20,5% su privatne škole.

U **Engleskoj** i **Walesu** školstvo je podijeljeno u nekoliko kategorija: državne škole (community schools), zakladne škole (foundation schools), dobrovoljne škole koje obuhvaćaju dobrovoljne pomoćne i dobrovoljne kontrolirane škole (voluntary aided schools, voluntary controlled schools), državne specijalne škole (community special schools), zakladne specijalne škole (foundation special schools) te nezavisne škole (independent schools). Samo se neovisne škole smatraju privatnim školama. Ostale škole se smatraju uzdržavanim školama.

Neovisnom školom se u Engleskoj, Welsu i Sjevernoj Irskoj smatraju škole koje osiguravaju odgoj i obrazovanje za pet ili više učenika školske dobi, a koje ne financiraju lokalne školske vlasti. Većina neovisnih škola ne prima financijsku pomoć već se uzdržavaju od školarina i donacija. Posebna vrsta neovisnih škola su tzv. pripremne škole (preparatory schools) koje pripremaju učenike za polaganje općeg prijemnog ispita za primanje u srednju školu (nakon 12. godine života).

U svim "neuzdržavanim školama" Engleske, Walesa i Sjeverne Irske u školskoj godini 1998./99. bilo je upisano 6,4% od ukupnog broja školskih obveznika (u Engleskoj 7,1%, odnosno 579.600 učenika). U Engleskoj djeluje 2.231 neuzdržavana škola (independent schools), u Walesu 57, a u Sjevernoj Irskoj 22.

U **Italiji** su u ustavu istaknuta dva temeljna načela školske prosvjetne politike: (1) država je dužna skrbiti o školskom sustavu na svim razinama i (2) pojedinci i pravni subjekti mogu otvarati privatne škole i institucije. U Italiji postoje tri tipa škola: (a) državne škole koje osniva i njima upravlja država; (b) privatne škole s pravom javnosti (osnivači pojedinci ili udruge - scuole paritare) te (c) potpuno privatne škole koje nisu ovlaštene dodjeljivati valjane svjedodžbe (scuole non paritare). Od prije postoje i legalno priznate prijelazne škole (odobrene škole - scuole pareggiate; škole koje uživaju jednaki tretman - scuole parificate i legalno priznate škole - scuole legalmente riconosciute). U godini 2000. Parlament je donio zakon o standardima za jednakost među školama i o normama koje vrijede za sve škole. Tim je zakonom istaknuto da su nedržavne škole s pravom javnosti (scuole paritare) dio nacionalnog odgojno-obrazovnog sustava.

U Italiji djeluje 1.730 privatnih osnovnih škola, 742 privatne niže srednje škole te 1.892 više srednje škole. U privatnim osnovnim školama je 7% osnovnoškolskih učenika. Niže srednje škole pohađa 3,5%, a više srednje škole 6,5% od ukupne populacije.

U **Nizozemskoj** je sloboda odgoja i obrazovanja zajamčena ustavom u kojem je istaknuta i sloboda određivanja načela na kojima se odgoj i obrazovanje temelje te sloboda organizacije podučavanja. Slobodu osnivanja škola odredio je još ustav iz 1848. godine tako da je predvidio da svaki pojedinac ima pravo osnovati školu bez prethodne suglasnosti vlasti.

To je omogućilo različitim društvenim skupinama da osnuju škole u skladu s vjerom te ideološkim i pedagoškim uvjerenjima.

Vlada donosi norme za osnivanje privatnih i državnih škola. Pokrajinska uprava je dužna osigurati dostupnost odgovarajućeg broja škola pod državnom upravom, a osnivači privatnih škola moraju se brinuti o broju potencijalnih polaznika novoosnovane škole.

Od 1917. godine država osigurava stopostotni iznos sredstava za državne i privatne škole. Ta jednaka potpora je temeljno načelo nizozemskog školstva. Ta se jednakost odnosi na sve stupnjeve školovanja. Zato su sve privatne škole neprofitne institucije. Subvencije privatnim školama namijenjene su materijalnom održavanju objekta i opreme te plaćama osoblja.

U školstvu Nizozemske oko dvije trećine učenika pohađa privatne ili alternativne škole.

U **Njemačkoj** je ustavom zajamčeno pravo na osnivanje privatnih škola. Privatna je škola dužna osigurati pedagoški standard koji nije niži od standarda u državnim školama. U privatnim školama ne smije biti nikavih oblika diskriminacije u odnosu na učenike i financijsku situaciju njihovih roditelja.

Dvije su vrste privatnih škola: alternativne škole (Ersatzschulen) i dopunske škole (Ergänzungsschulen). Prve su alternativa državnim školama, a druge dopuna državnom školskom sustavu. Alternativne škole u većini država financijski pomaže država.

Od ukupnog broja učenika osnovnih škola u Njemačkoj privatne škole pohađa 37.500 učenika, odnosno 1% od ukupne populacije. Od svih polaznika tzv. "Hauptschule" 1,8% je u privatnim školama, a od polaznika tzv. "Realschule" 7,1% su polaznici privatnih škola. Čak 10,3% polaznika gimnazije upisani su u privatne škole (u Njemačkoj gimnazija traje osam godina odnosno devet godina - od 5. do 12. odnosno 13. godine školovanja). Posebno se u statistici iskazuje 67.300 učenika waldorfskih škola. Broj svih učenika upisanih u privatne škole u Njemačkoj je 506.700, što iznosi oko 6% svih učenika koji pohađaju javne škole. U državama na području bivše Istočne Njemačke otvorene su do 1998. godine 154 privatne škole, a ukupno na području Njemačke djeluje 2.200 raznih privatnih škola.

U **Švedskoj** oko 3% djece pohađa 350 privatnih osnovnih škola te oko 90 privatnih gimnazija. Od svih privatnih škola oko 150 radi prema modelu Marije Montessori, a oko 50 su waldorfske škole. Ostale privatne škole slijede druge alternativne pedagoške modele kao što su Freinet, Reggio Emilia (model Lorisa Malaguzzia iz Italije), Biforst (jedan danski model) itd. Sve privatne škole u Švedskoj su alternativne škole i stoga moraju nuditi nešto drukčije školovanje u odnosu na državne škole.

U **SAD-u** je bogata pedagoška i školska raznolikost koja se ogleda u djelovanju škola koje se razlikuju po osnivačima i pedagoškim koncepcijama te u pravu roditelja da svoje dijete odgajaju i obrazuju u vlastitoj organizaciji (home schooling). U SAD-u djeluju 27.402 škole od kojih je 29,9 % katoličkih škola, 48,2 % pod okriljem raznih drugih religija te 22% škola koje su religijski neutralne. Dakle, roditelji mogu birati školovanje djece uz naglašeno religijski odgoj ili u školi koje su religijski neutralne. Glede programske i pedagoške osobitosti statistika bilježi da od ukupnog broja škola njih 4,2% (1.144 škole) slijedi pedagoško učenje Marije Montessori te još 6,4% neke druge originalne (alternativne) pedagoške modele. Model školovanja djece kod kuće zaslužuje posebna objašnjenja jer mnogi roditelji biraju umjesto škole za svoju djecu učenje kod kuće ili u nekoj zajednici. Neke obitelji se udružuju radi organiziranja zajedničke poduke za svoju djecu. Ponekad se djeca koja uče po modelu "home schooling" uključuju u državne ili privatne škole odnosno koledže.

Zakon o osnovnoj školi u **Sloveniji** utvrđuje i pravo na izbor načina odgoja i obrazovanja djece u vrijeme trajanja školske obveze: "Roditelji imaju pravo izabrati osnovnoškolsko obrazovanje svoje djece u javnoj ili privatnoj školi ili pak kao odgoj i obrazovanje kod kuće." Privatne škole moraju ostvariti osnovne sadržaje kao i državne škole, ali mogu raditi i prema

posebnim pedagoškim načelima (Steiner, Decroly, Montessori itd.). U Sloveniji djeluje samo jedna alternativna škola waldorfskog tipa sa 187 učenika. Postoji i šest privatnih srednjih škola (1.387 učenika). Zakonom je predviđeno da privatne škole, koje izvode javno priznate osnovnoškolske ili gimnazijske programe, mogu dobiti sredstva iz državnog proračuna ili iz sredstava lokalne uprave ako izvode školski program za sve godine školovanja, ako imaju upisana najmanje dva odjela prvih razreda te ako imaju zaposlene učitelje u skladu s kriterijima koji vrijede za državne škole.

U **Češkoj** u školskoj godini 2000./01. djelovale su 32 privatne osnovne škole te 19 osnovnih škola koje su osnovale vjerske ustanove. U tim školama je samo 0,5% ukupnog broja učenika. Srednjih škola (učenici od petnaeste do osamnaeste godine) ima ukupno 1.900, od kojih je čak 410 privatnih te oko pedeset vjerskih. Država osigurava školama između 40% i 100% ukupnih troškova. Privatne crkvene i privatne specijalne škole dobivaju od države 100% plaćene troškove, a privatne srednje škole 40% do 65% ukupnih troškova. U Češkoj djeluje sedam waldorfskih škola, jedna privatna Montessori škola, pet škola koje rade prema Dalton- plan koncepciji (nastava na tri razine težine, napušta se frontalna nastava itd.) te još 20 škola koje su uvele elemente Dalton-plana.

U državama Europske unije sve škole koje su osnovali pojedinci ili nevladine udruge ubrajaju se u privatni sektor. Dok se u Nizozemskoj ne ističe jasna granica između državnih i privatnih škola, u Austriji, Belgiji, Danskoj i Engleskoj ta je granica prilično jasna, ali država financijski pomaže djelovanje privatnih škola, katkad i u stopostotnom iznosu. U većini država škola ne dobiva pravo javnosti odmah uz osnivanje već su postavljeni određeni uvjeti koje škola treba zadovoljiti u nekom roku (npr. tri do četiri godine djelovanja). U privatnim i alternativnim školama nekih država Europske unije roditelji ne plaćaju školarinu. Tako je uglavnom u Belgiji, Španjolskoj, Irskoj, Nizozemskoj, Portugalu, Finskoj, Švedskoj i Engleskoj te u Italiji za dio javno priznatih škola. U ostalim državama pitanje subvencija školovanja u privatnim i alternativnim školama riješeno je veoma različito.

11.3. PRIVATNO ŠKOLSTVO U HRVATSKOJ DO 1990. GODINE

Zakonom ob ustroju pučkih školah i preparandijah u Hrvatskoj i Slavoniji (1874.) utvrđeno je pravo: "Roditeljem ili njihovim zamjenikom ostaje prosto djecu svoju dati podučavati ili doma ili u kojem god budi privatnom budi javnom zavodu ili u kojoj drugoj postojećoj pučkoj školi."

Zahvaljujući toj odredbi krajem 19. stoljeća na području tadašnje Hrvatske i Slavonije djelovalo je 40 privatnih četverorazrednih osnovnih škola i 19 vjerskih osnovnih škola. Godine 1888. donesen je drugi školski zakon koji je utjecao i na djelovanje privatnih i vjerskih osnovnih škola. Tako je na samom kraju 19. i početkom 20. stoljeća na području tadašnje Hrvatske i Slavonije djelovala 41 javna vjerska osnovna škola te 34 privatne osnovne škole.

"Neposredno prije početka Prvog svjetskog rata uz javne osnovne škole u Hrvatskoj i Slavoniji bilo je vjerskih i privatnih škola s pravom javnosti. Neke vjerske škole uzdržavale su se iz zemaljskih sredstava (grčko-istočne), dok su ostale izdržavali razni redovi (kod katolika), odnosno razna društva (kod evangeličkih škola, julijanske škole, privatne škole u rukama raznih društava, poduzeća i pojedinaca). Osnivanje privatnih škola imalo je različite svrhe. Neke od njih služile su samo za djecu imućnijih ljudi, da bi od početka pomagale njihovu društvenu izolaciju od djece ostalih građana, neke su imale političko-propagandni karakter, kao mađarske julijanske škole, ali one su se osnivale i uz neka industrijska poduzeća za djecu radnika i namještenika" (*Franković*, 1958.). Godine 1915. djelovalo je na području Hrvatske i Slavonije 89 privatnih osnovnih škola te 49 vjerskih osnovnih škola.

Tijekom 19. i početkom 20. stoljeća djelovalo je na području Hrvatske više srpskih pravoslavnih osnovnih škola koje su imale status privatnih konfesionalnih škola, ali koje su financijski pomagale konfesionalne općine, država i privatni donatori.

Između Prvog i Drugog svjetskog rata na području Hrvatske je djelovalo više privatnih osnovnih i stručnih škola. Tako statistika iz 1930./31. bilježi djelovanje 23 privatne škole u Savskoj banovini i 10 privatnih osnovnih škola u Primorskoj banovini. Pojedinačno je zanimljivo spomenuti djelovanje Ogledne privatne šumske škole Franje Higy Mandića u Zagrebu (Tuškanac), zatim Privatne realne gimnazije dr. Ade Broch u Zagrebu, Osnovne škole sestara uršulinki u Varaždinu, Privatne osnovne škole na Ovčari (Vlastelinstvo Eltz) u Sotinu, Konfesionalne (reformirane) osnovne škole Korog u Las. Korogu, Samoupravne realne privatne gimnazije u Daruvaru, Privatne židovske škole u Zagrebu koja je radila neprekidno od 1856. do 1941. godine. Njemačke škole su djelovale u Breziku (Virovitica), Kapanu (Suhopolje), Zagrebu te u Lukaču. Privatne čehoslovačke škole su djelovale u Bjelovaru i Daruvaru.

U vrijeme Drugog svjetskog rata na području Hrvatske su postupno prestajale s radom sve privatne škole. Nova vlast nakon Drugog svjetskog rata nije smatrala potrebnim postojanje nikakvih škola koje nije osnovala država. Za nacionalne manjine (Talijani, Mađari, Česi itd.) osnivane su državne škole u kojima je nastava organizirana na jezicima nacionalnih manjina. Djelovalo je i nekoliko srednjih konfesionalnih škola (gimnazija), ali one nisu imale pravo javnosti. Polaznici tih škola su morali polagati ispite na državnim školama ako su željeli nastaviti studij na državnim visokoškolskim ustanovama ili ako su željeli svjedodžbu koja je javno priznata.

11.4. ŠKOLSKI PLURALIZAM U HRVATSKOJ DANAS

U prvoj godini 21. stoljeća u Hrvatskoj djeluje šest privatnih osnovnih škola, deset katoličkih gimnazija, dvije srednje škole koje su osnovale druge konfesionalne zajednice te 14 privatnih srednjih škola. (Vidjeti tablicu 10. str. 79)

U privatnim osnovnim školama upisano je u 2000./01. školskoj godini 512 učenika, u privatnim srednjim školama 1.379 učenika, u katoličkim gimnazijama 2.016 učenika te u ostale dvije vjerske srednje škole 161 učenik.

Glavni je problem u radu svih privatnih škola nedostatak odgovarajućega školskog prostora i osiguranje školskih troškova bez financijske potpore države. U državnom proračunu za 2001. godinu osigurano je ukupno 3,000.000 kuna za sufinanciranje privatnih osnovnih i srednjih škola. Ipak, osnivači i učitelji entuzijasti uspijevaju izdržati u nepovoljnim financijskim i prostornim uvjetima te razviti originalne pedagoške projekte koji su već prepoznatljivi u školskoj i pedagoškoj praksi hrvatskog školstva. Može se reći da je hrvatsko školstvo zakoračilo u pluralizam koji je znatno obogatio školsku ponudu.

Usporedba privatnih i važnijih alternativnih škola u svijetu i Hrvatskoj

Tablica 12.

NAZIV ŠKOLE	OSNOVNA PEDAGOŠKA I DIDAKTIČKA OBILJEŽJA	ZEMLJE U KOJIMA SU ZASTUPLJENE	BROJ ŠKOLA HRVATSKOJ
PRIVATNE OSNOVNE ŠKOLE	Rade prema modelu i programu koji je dominantan u državnim školama. Nastoje unijeti originalne pedagoške i kurikulumske ideje (npr. rano učenje stranog jezika, rad s malim skupinama, nastava po epohama, projektna nastava, logorovanja, zajednička ljetovanja i zimovanja, mentorska pomoć itd.)	Sve demokratske države u svijetu, napose SAD, Njemačka, Danska, Švicarska, Francuska, Nizozemska, Velika Britanija, itd.	Dvije u Zagrebu te po jedna u Puli i Rijeci
PRIVATNE SREDNJE ŠKOLE	Rade prema programu i modelu koji je dominantan u državnim školama. Nastoje unijeti originalne pedagoške i kurikulumske ideje (npr. rad s malim razrednim odjelima, individualni projekti, nastava po epohama, projektna nastava, logorovanja, godišnje ekskurzije u inozemstvo, mentorska pomoć, posebni oblici praktičnog osposobljavanja, boravak učenika u internatu itd.)	Sve demokratske države u svijetu, napose SAD, Njemačka, Danska, Italija, Švicarska, Francuska, Nizozemska, Velika Britanija itd.	14 u Hrvatskoj (Zagreb, Varaždin, Lovran, Osijek, Split, Višnjičan)
KONFESIONALNE SREDNJE ŠKOLE	Gimnazijski program koji je obogaćen sadržajima određene kofesionalne zajednice. Pored općeobrazovnih sadržaja ovdje se dosta pozornosti posvećuje upoznavanju vjerske kulture te učenju latinskog, grčkog ili turskog jezika te više stranih jezika. Često su to internatske škole. Obično je u te škole upisano između 130 i 250 učenika. Neke od tih škola pripremaju kadrove za službu u konfesionalnoj zajednici ali većina tih učenika nastavlja studiranje na nekom od teoloških ili laičkih fakulteta.	Sve demokratske države u svijetu, napose SAD, Njemačka, Danska, Italija, Švicarska, Francuska, Nizozemska, Velika Britanija itd.	10 katoličkih gimnazija te po jedna islamska i adventistička srednja škola (Zagreb, Pazin, Sinj, Osijek, Zadar, Rijeka, Dubrovnik, Split, Maruševac i Slavonski Brod)
MONTESSORI ŠKOLE	Utemeljiteljica Maria Montessori (1879.-1952.) Posebno uređene učionice i mnogo materijala za individualni rad učenika. Svaki dan učenici rade individualno prva dva sata s odabranim materijalom. Ostalo vrijeme posvećeno je zajedničkim nastavnim aktivnostima. Dosta uspješna pedagogija u poučavanju djece s teškoćama u razvoju. Naglašena individualizacija poučavanja i učenja te učenje praktičnim radom s različitim materijalima. Nastava orijentirana na učenike – više je samostalnih aktivnosti učenika a malo frontalne nastave.	SAD, Italija, Nizozemska, Australija, Njemačka, Austrija, Belgija, Danska, Italija, Španjolska, Velika Britanija itd.	Nema u Hrvatskoj
FREINETOVE ŠKOLE	Utemeljitelj francuski učitelj Celestin Freinet (1896. – 1966.). Otvoreni nastavni kurikulumi, sloboda u izražavanju učenika. Učenici su slobodni izraziti se usmeno, pismeno, grafički, ručnim radom, te glazbeno i tjelesno. Ističu da se u školi ne uči samo glavom, već i "srcem" i "rukama". Polazi se od devize da nema apsolutno netalentirana djeteta i svakom se nastoji pomoći u postizanju optimalna napredovanja. Učionica opremljena za raznovrsne individualne i grupne aktivnosti a svakodnevno se organizira "razgovor u krugu". Suradnja i tolerancija snažno obilježavaju školsko i razredno ozračje. Učenici organiziraju učeničke zadruge, izdaju razredne i školske novine te organiziraju dopisivanje i susrete s učenicima drugih škola i drugih država. Razvija se školska i razredna samouprava. Dosta se nastavnih aktivnosti izvodi u prirodi.	U svijetu je mnogo više učitelja koji prema ovoj pedagogiji rade u državnim školama negoli posebnih škola ali ima ih mnogo u njemačkoj, francuskoj i nizozemskoj	Mnogo učitelja radi po elementima ove pedagogije u državnim školama
WALDORFSKE ŠKOLE	Utemeljitelj Rudolf Steiner (1861.-1925). Prva škola osnovana 1919. u Njemačkoj. Umjesto nastavnih predmeta veći dio "glavne nastave" se organizira po epohama. Jedna se tema ili praktični projekt radi svaki dan po dva sata u trajanju od četiri do pet tjedana. Nema ponavljanja razreda – učenike se prati i ocjenjuje samo opisno. Dva strana jezika se uče od prvog razreda. U nastavi ima dosta ručnog rada i umjetničkih aktivnosti. Jedan učitelj vodi učenike prvih osam godina zajedničkog školovanja i organizira za njih prosječno 14 do 15 sati nastave tjedno. Ostale nastavne aktivnosti izvode predmetni stručnjaci.	Više od 650 na svim kontinentima i u većini europskih država. U Njemačkoj oko 180 waldorfskih škola.	Jedna u Zagrebu i jedna u Rijeci

NAZIV ŠKOLE	OSNOVNA PEDAGOŠKA I DIDAKTIČKA OBILJEŽJA	ZEMLJE U KOJIMA SU ZASTUPLJENE	BROJ ŠKOLA HRVATSKOJ
JENA PLAN ŠKOLE	Utemeljitelj Peter Petersen (1884. - 1952.). Prva škola osnovana 1925. godine u njemačkom gradu Jena. Didaktička rješenja i pedagoške ideje slične kao i kod Freineta. U svakom razrednom odjelu su u pravilu učenici triju godišta, odnosno triju razreda (slično kao u našim kombiniranim razredima). Škola shvaćena kao zajednica roditelja, učenika i učitelja. U nastavnim strategijama ističu se projektna nastava, igra, rad, svečanosti i razgovor u krugu.	Oko 300 u Europi, uglavnom u Njemačkoj i Nizozemskoj	Nema u Hrvatskoj ali se ove ideje mogu primjenjivati u organizaciji nastave u kombiniranim razrednim odjelima kojih u Hrvatskoj ima oko 1700.
SLOBODNE ŠKOLE	Osnivaju ih udruge učitelja i roditelja. U pravilu ne broje više od 150 učenika. Prva takva škola osnovana u Bohumu a danas ih ima najviše u Njemačkoj i Velikoj Britaniji. U didaktičkim rješenjima imaju dosta elemenata iz Freinetove pedagogije: razgovor u krugu, individualni i razredni projekti, ručni rad, otvoreni kurikulum, učionica uređena po mjeri razvojnih potreba djece (slična jednom ovećem dnevnom boravku), razredni odjeli koji ne prelaze broj od 20 učenika, razredna i školska samouprava, nema ponavljanja razreda itd..	Njemačka, Velika Britanija, Nizozemska	Nema u Hrvatskoj

11.5. PRIJEDLOG ZA PROMJENE

Financiranje privatnog školstva važno je za postizanje optimalnog obrazovnog sustava zemlje. Problem financiranja obrazovanja je u podjeli troškova između države i pojedinaca koji se školuju, odnosno roditelja. Svi instrumenti financijske politike u području obrazovanja trebaju istodobno ostvariti načelo jednakosti (pravednosti) i efikasnosti.

Za donošenje odluka u području financiranja javnih (državnih) škola i financijske potpore privatnim školama važno je poznavati temeljne oblike jednakosti u obrazovanju.

Za donošenje odluka o alokaciji financijskih sredstava u obrazovanju važna je mjera efikasnosti. Ona je u pravilu odnos troškova (plaće nastavnika, cijena obrazovne opreme, energije) i privatne/društvene koristi.

Preljevanje dohotka među razinama javne vlasti može se javiti kao specifični oblik financiranja obrazovanja. U financiranju obrazovanja pomoć više teritorijalne jedinice nižoj može poprimiti specifične oblike dotacije i subvencije.

Subvencije su pomoć nižoj razini javne vlasti za točno određenu namjenu. Struktura i visina subvencija određuju se prema ekonomskoj snazi pojedine niže razine javne vlasti (županije) i prioritetima razvoja njezine socijalne strukture. Obrazovanje (i privatne škole) u ukupnim subvencijama mogu zauzeti značajno mjesto.

Doznaka za obrazovanje je instrument u pluralnom sustavu financiranja obrazovanja. Sva djeca dobivaju određeni novčani iznos (bon, ček) za svoje školovanje, a u kojoj školi će se školovati ovisi o njihovoj slobodnoj odluci, odnosno odluci njihovih roditelja. Modaliteti participacije državnih fondova su različiti: ograničeni/neograničeni voucheri uz moguću nadoplatu za upis u privatnu školu, neograničeni voucher s uključenim troškovima prijevoza učenika.

Budućnost financiranja privatnog školstva ovisi o jačanju financijske osnovice lokalne zajednice: u većini razvijenih zemalja udio sredstava lokalne zajednice u financiranju privatnih škola znatno je veći u odnosu na udio središnjih vlasti.

Za potrebe određivanja strukture prihoda privatnih škola u Hrvatskoj potrebno je detaljno analizirati stanje pojedinih razvojnih parametara pojedinih županija: BDP po stanovniku, broj zaposlenih i nezaposlenih, razvijenost školske infrastrukture, prepoznati potrebe većih društvenih skupina za obrazovanjem djece u privatnim školama, i tako dalje. Na temelju svih

relevantnih parametara može se odrediti smjer akcije središnje financijske vlasti: u županijama s većim gospodarskim postignućima poticati veći udio školarina u ukupnim prihodima privatnih škola i obratno.

Za upravljanje i financiranje privatnih škola posebno značenje ima strategija i politika osnovnog i srednjeg školstva. U njoj je potrebno principijelno postaviti ciljeve razvoja obrazovanja u dužem razdoblju. Dio tih ciljeva jest nezaobilazna podjela troškova obrazovanja između države i pojedinca. Ona će nužno sadržavati minimum obrazovanja koje će financijski pratiti država i dio koje će platiti pojedinac.

Sustav državnih subvencija trebao bi zadovoljiti barem tri uvjeta:

- a) godišnja subvencija privatnim školama ne bi trebala biti jednaka subvencijama javnim školama;
- b) odluka o subvencijama podrazumijeva prethodno ispitivanje godišnjeg programa rada i proračuna (plan prihoda i rashoda) privatne škole te pravo financijera (središnje vlasti) da kontrolira trošenje dodijeljenih financijskih sredstava;
- c) središnja vlast (Ministarstvo prosvjete i športa) treba izraditi kriterije za subvencioniranje troškova.

Republika Hrvatska je država utemeljena kao demokratska, multikulturalna i multikonfesionalna država te stoga ima interes za razvijanje pluralizma u sustavu odgoja i obrazovanja. To znači da treba poduzimati određene mjere za poticanje i podržavanje školskog pluralizma i pluralizma u školstvu. To su ove mjere:

- rješenja predlagati na temelju duge tradicije u zemljama s razvijenim školskim pluralizmom, kao i hrvatske tradicije te novije prakse,
- u školskim propisima riješiti pitanje osnivanja i djelovanja privatnih i alternativnih škola te stjecanja prava javnosti,
- odrediti primjerenu terminologiju s obzirom na osnivače i programe,
- jasnije odrediti školovanje učitelja za rad prema alternativnim pedagoškim modelima; na učiteljskim studijima buduće učitelje valja upoznavati s fenomenom pedagoškog i školskog pluralizma,
- pomoć države u osnivanju i djelovanju privatnih i alternativnih škola zakonski odrediti i uskladiti s ekonomskim mogućnostima; budući da je glavni problem u djelovanju većine tih škola prostor, dodjeljivanje viška školskog prostora za školske projekte koje nude udruge građana ili privatne osobe bila bi velika pomoć razvoju školskog pluralizma i približavanju Europi,
- stručne službe Ministarstva prosvjete i športa te Zavoda za unapređivanje školstva ekipirati kadrovima koji prate i potiču razvoj privatnog i alternativnog školstva.

12. ODGOJ I OBRAZOVANJE UČENIKA S POSEBNIM POTREBAMA

- SUSTAV POTPORE RAZVOJU DAROVITIH POJEDINACA
- ODGOJ I OBRAZOVANJE DJECE I UČENIKA S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU

Sintagma *osobe s posebnim potrebama* označuje osobe čije su obrazovne i odgojne potrebe u toj mjeri različite od potreba većine da je nužno njihov odgoj i obrazovanje provoditi prema prilagođenim ili posebnim programima i primjerenim strategijama poučavanja. Tradicionalno je razumijevanje pojma *osoba s posebnim potrebama* ono prema kojem se njime označava kategorija osoba s tzv. *smetnjama u razvoju*, odnosno *osobe s rehabilitacijskim potrebama*. Novije je razumijevanje tog pojma ono prema kojem se u tu skupinu ljudi uključuju i daroviti, odnosno talentirani pojedinci, jer i njihove su potrebe *posebne*, tj. drugačije od većine ljudi.

Što je društvo razvijenije, to više pozornosti posvećuje obrazovanju osoba s posebnim potrebama. Razlozi su za to višestruki. Primjerenim obrazovanjem djece i mladih s rehabilitacijskim potrebama olakšava se razvoj i aktualizacija njihovih potencijala i osposobljava ih se za integraciju u društvo, a to pridonosi kvaliteti njihova života. U slučaju darovitih i talentiranih pojedinaca njihovo rano identificiranje i poticanje ima veliku društvenu važnost jer se time razvija njihova kreativnost, a kreativni su pojedinci u suvremenim društvima najkvalitetniji razvojni resursi. Posljednjih desetljeća medicina, psihologija i sociologija došle su do novih spoznaja o tome kako olakšati i ubrzati razvoj osoba s posebnim potrebama, što je dovelo do promjene koncepcije obrazovanja djece s posebnim potrebama.

12.1. SUSTAV POTPORE RAZVOJU DAROVITIH POJEDINACA

12.1.1. Poseban nacionalni interes

Kada je riječ o razvoju pojedinaca kojima prirodni potencijali omogućuju doseg visoko iznatprosječnih sposobnosti i umijeća, tada je, kako su to pokazala iskustva iz razvijenih zemalja, nužna organizacija sustava društvene potpore tom dijelu populacije. Komponente tog sustava uronjene su u mnoge strukture društvene nadgradnje, među kojima neprijeporno mjesto zauzima odgojno-obrazovna djelatnost za odgajanje svih dobnih razina.

Zbog društvenog razvojnog potencijala sve više zemalja podržava obrazovanje darovitih kao područje obrazovanja od posebnog nacionalnog interesa. Najrazvijenije zemlje svijeta izlazile su svojedobno iz dubokih kriza potičući i iskorištavajući kreativnost bez koje nema inovativnog poduzetničkog društva.

Identifikacija i obrazovanje darovitih u neposrednoj je vezi sa strategijom gospodarskog, ali i svakog drugog razvoja Hrvatske, jer su daroviti najkvalitetniji nacionalni razvojni resursi. Stoga bi otkrivanje i potpora darovitih trebali biti redovita aktivnost u školskom sustavu. Dakako, takva djelatnost mora imati široku društvenu potporu, trebalo bi je promicati u javnosti, a poslodavci bi je mogli podržati sustavom stipendiranja darovitih, čime bi osigurali najkreativnije kadrove za vlastiti razvoj i spriječili njihov odlazak u inozemstvo.

Daroviti (i kreativni) pojedinci oduvijek su bili nositelji civilizacijskog napretka, a to su pogotovo u modernim društvima u kojima su glavni razvojni resurs. Zbog toga se ranoj identifikaciji i mjerama potpore razvoja darovitih u suvremenim društvima pridaje osobita važnost. U tom sklopu posebnu ulogu ima škola. Da bi bile učinkovite, mjere identifikacije i obrazovne potpore darovitih trebaju tvoriti sustav.

Otkrivanje darovitih mora započeti u rano predškolsko doba, no glavni dio procesa identifikacije i potpore ostvaruje se tijekom obveznog obrazovanja. Pri tome je potrebno osigurati suradnju obitelji, škole, stručnog tima i šire društvene zajednice. Programi za darovite trebaju istodobno razvijati djelatno znanje (s težištem na području za koje je učenik osobito motiviran) i poticati razvoj motivacijskih osobina važnih za aktualizaciju darovitosti u kreativnost.

12.1.2. Stanje

Premda u Republici Hrvatskoj ne možemo za sada govoriti o cjelovitom koherentnom sustavu brige za darovite pojedince, ipak se ostvaruju brojne aktivnosti koje se mogu svrstati u dvije kategorije: a) neposredni rad na identifikaciji i tretmanu darovite djece i mladeži, i b) znanstveno-istraživački rad na proučavanju pojedinih segmenata pojave darovitosti i metodologije postupaka s darovitima.

Za odgojnu i obrazovnu potporu darovitim učenicima postoje i zakonske pretpostavke, jer su u zakonima o osnovnom i srednjem školstvu regulirana pitanja otkrivanja i posebnog pedagoškog tretmana takvih učenika, o čemu su doneseni odgovarajući pravilnici i naputci. Konkretno se aktivnosti ostvaruju u različitim izvannastavnim i izvanškolskim oblicima (izvannastavne aktivnosti, izborna nastava, klubovi, sekcije, društva, i sl.), ovisno o razvijenosti određene škole odnosno sredine u kojoj ona djeluje. Na regionalnoj i državnoj razini organiziraju se smotre i susreti u koje su uključeni daroviti učenici. Pojedine društvene zajednice, kao i fakulteti, dodjeljuju nagrade i stipendije darovitim učenicima i studentima.

Najveći nedostatak svih tih aktivnosti je povremenost i nedovoljna povezanost svih komponenti u jedinstveni sustav.

U Hrvatskoj ima i određenih aktivnosti na teoretskoj razradi problematike darovitih, pa su u tu svrhu organizirana istraživanja sa specifičnom tematikom, npr. konativne osobine ispitanika različitog kognitivnog statusa, razvoj induktivnog i deduktivnog mišljenja, divergentna produkcija i životna dob, stajališta roditelja o darovitosti i darovitoj djeci, daroviti i nedaroviti srednjoškolci u odnosu na njihove profesionalne planove, životne uloge, radne vrijednosti i percipiranu vlastitu kompetenciju, model-programi za darovite predškolce, i slične teme. Uz te individualne istraživačke radove organizirana su i dva kompozitna istraživačka projekta koje je financiralo Ministarstvo znanosti: "Posljedice javnog proglašavanja i posebnog tretmana nadarenih učenika" i "Psihosocijalne odrednice razvoja intelektualno nadarenih pojedinaca".

Općenito govoreći, u hrvatskom obrazovnom sustavu briga za darovite još nije poprimila značajke sustava, nego je više rezultat individualnih i grupnih nastojanja. Prema nekim istraživanjima, Hrvatska kasni oko tridesetak godina u organiziranju sustava skrbi za darovite (*Galbraith, 1992.*).

12.1.3. Svrha uspostave sustava brige za darovite

Praktikabilni model potpore darovitima u odgojno-obrazovnom sustavu temelji se na nekoliko bitnih znanstveno zasnovanih činjenica:

- određeni pojedinci odlikuju se sklopom osobina koje im omogućuju postizanje trajno visoko iznatprosječnog uratka;
- takva osebujna kompozicija rezultanta je interakcije naslijeđenih dispozicija, intrinzične motivacije i vanjske stimulacije;
- darovitost je razvojna kategorija, tj. manifestirana darovitost (nadarenost) razvija se međusobnim aktivnim odnosom pojedinca s odgovarajućim genetskim potencijalom i njegove pedagogizirane okoline;
- odgojno-obrazovni sustav, sa svojom mrežom predškolskih i školskih ustanova, osnovni je generator razvoja tjelesnih i duhovnih potencijala cijele populacije, pa s time i posebno njezinih najsposobnijih članova;
- osim rjeđih slučajeva, za potpunu afirmaciju posebnih potencijala darovitih nužna je specifična potpora društvene sredine.

Polazeći od tih činjenica te specifičnih individualnih potreba i posebnih društvenih interesa s jedne strane, i postojećih aktivnosti na razvoju dijela populacije koju nazivamo darovitima, s druge strane, može se konstatirati sljedeće:

- U svakoj je novoj generaciji djece i mladeži određeni broj pojedinaca čiji su razvojni potencijali značajno iznad prosjeka populacije i koji se, u slučaju realizacije, pretvaraju u sposobnosti s izvanrednim radnim (znanstvenim, stručnim, umjetničkim) efektima.
- Samo mali broj takvih pojedinaca realizira svoje potencijale samostalno, a većini je u tom potrebna vanjska (društvena) stimulacija.
- Za efikasnu potporu razvoju darovitih pojedinaca nuždan je koherentni sustav, koji društveno, stručno i organizacijski zadovoljava sve specifične potrebe darovitih.
- Dosadašnje aktivnosti, i uz veoma djelotvorne pojedinačne - najčešće izolirane - primjere, nisu imale sustavni karakter, tj. nisu obuhvaćale sve vrste darovitosti, nisu obuhvaćale sve potencijalno darovite pojedince i nisu koristile sve do sada provjerene oblike potpore razvoju darovitih.

Zbog toga je svrha organiziranja brige za darovite stvoriti sustav koji će karakterizirati sveobuhvatnost, sistematičnost, koordiniranost i visoka stručnost svih aktivnosti koje se organiziraju na tom području.

Bez obzira na različite klasifikacije i tipologizacije pojave darovitosti u znanstvenoj i stručnoj literaturi, za praktičan rad na identifikaciji i potpori u razvoju darovitih pojedinaca mogu se utvrditi četiri područja darovitosti:

- a) darovitost u intelektualnim i kreativnim sposobnostima
- b) darovitost u socijalnim i rukovodnim sposobnostima
- c) darovitost u umjetničkim (izražajnim) sposobnostima
- d) darovitost u sportskim (psihomotornim) sposobnostima.

Za otkrivanje potencijalno darovitih u tim područjima, kao i za stručnu pomoć u njihovom razvoju, konstruirani su brojni instrumenti i razrađeni različiti metodološki oblici i postupci.

12.1.4. Potpora darovitima u sustavu odgoja i obrazovanja

Odgojno-obrazovni sustav nije jedini društveni čimbenik uspješne potpore razvoju darovitih pojedinaca. Tu su još mnoge druge društvene strukture koje u sinkroniziranom djelovanju trebaju participirati u pružanju neposredne i posredne pomoći u afirmaciji njihovih visokih potencijala. Na to nas upućuju i neki sadržaji takve potpore:

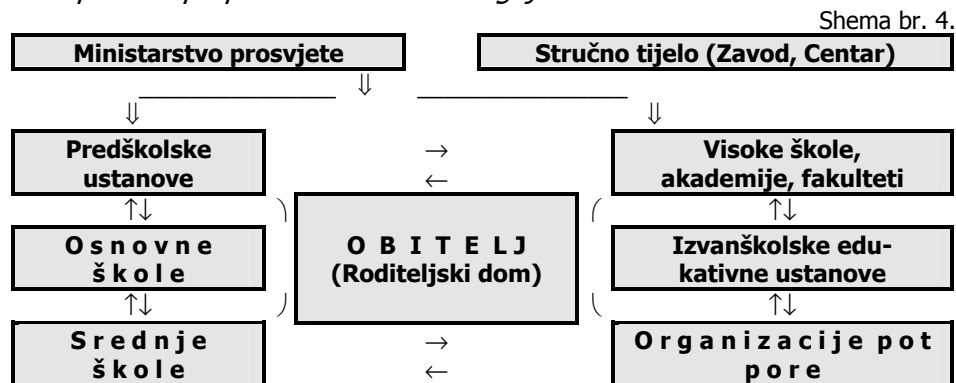
- otkrivanje i identifikacija: različiti oblici procjenjivanja i mjerenja sposobnosti i osobina ličnosti darovitih;
- praćenje razvoja: procesi kontinuiranog evidentiranja, praćenja i slijeđenja darovitih;
- odgojno-obrazovni tretman: akceleracija, izdvajanje u posebne skupine i obogaćivanje programa;
- profesionalni razvoj: profesionalna orijentacija, permanentno obrazovanje, horizontalno - vertikalno napredovanje, uključivanje u znanstveni rad;
- kadrovska i materijalna osnova: osposobljavanje i stimuliranje kadrova za rad s darovitima, stipendiranje, kreditiranje, nabava opreme.

Dakle, uz odgojno-obrazovne ustanove svoje obveze imaju i drugi sudionici: poduzeća, lokalna zajednica, stručne službe za profesionalnu orijentaciju, znanstvene institucije, nevladine organizacije građana, posebna društva i udruge za potporu darovitima, i sl.

Ipak, već i iz ovog kratkog pregleda poželjnih aktivnosti u ovoj domeni, a i iz pretpostavljenih organizacijskih i kadrovskih mogućnosti obavljanja takvih aktivnosti, neprijeporno je da je osnovni nositelj društvene brige za darovite sustav odgoja i obrazovanja u sklopu svojih stručnih operativnih jedinica.

Mrežu tih jedinica čine predškolske institucije, osnovne škole, srednje škole, visoke škole, akademije i fakulteti, izvanškolske edukativne ustanove i različite potporne organizacije. Sve one tijesno surađuju s roditeljskim domom, a njihove specifične aktivnosti za darovite inicira i koordinira Ministarstvo prosvjete sa svojim stručnim tijelima.

Struktura komponenti potpore darovitima u odgojno-obrazovnom sustavu



12.1.5. Prijedlog programskih zadaća i promjena

Prijedlog programskih zadaća obuhvaća: a) programske zadaće pojedinih komponenti sustava odgoja i obrazovanja, i b) praćenje i evidentiranje darovitih pojedinaca.

12.1.5.1. Zadaće pojedinih subjekata sustava odgoja i obrazovanja

MINISTARSTVO PROSVJETE I ŠPORTA

- pravna regulativa o potpori darovitima
- osnivanje posebnih edukativnih ustanova
- financiranje i sufinanciranje aktivnosti oko razvoja darovitih
- suradnja s drugim sudionicima i nužni organizacijsko-administrativni poslovi

DRŽAVNO STRUČNO TIJELO

- koordinacija regionalnih aktivnosti
- izrada identifikacijskih programa
- iniciranje istraživačkog rada
- potpora društvima za darovite
- organizacija savjetodavnih službi
- izrada programa za obuku mentora
- rad na anotiranim bibliografijama
- uspostava kompjutoriziranih datoteka
- organizacija izdavačke djelatnosti
- koordinacija materijalne potpore

USTANOVA RANOG ODGOJA I OBRAZOVANJA

- uočavanje znakova darovitosti kod odgajanika (sistematsko opažanje)
- programska i metodička individualizacija edukativnog pristupa odgajniku
- evidencija odgovarajućih podataka i njihov prijenos drugim korisnicima
- dvosmjerna komunikacija s roditeljskom domom – zajedničko djelovanje
- suradnja s osnovnim školama - prijenos kumuliranih iskustava o odgajniku

OSNOVNA I SREDNJA ŠKOLA

- kontinuirano praćenje ponašanja učenika radi identifikacije darovitih
- ponuda diferenciranih programa prilagođenih potrebama darovitih učenika
- odgojno djelovanje na formiranje poželjnih konativnih osobina učenika
- organizacija izvannastavnih aktivnosti s istraživačkim programima
- organizacija javnih manifestacija za prikaz postignuća darovitih učenika
- motivacija i izobrazba roditelja za pružanje potpore svom darovitom djetetu
- suradnja sa svim vanjskim subjektima uključenim u rad s darovitima

VISOKOŠKOLSKA USTANOVA

- animacija darovitih učenika srednjih škola za studij određene struke
- prilagodba i izborna nastava za studente izvanrednih sposobnosti
- uključenje darovitih studenata u znanstveno-istraživačke aktivnosti
- osiguranje mentora i stručnih savjetnika za darovite studente
- organizacija istraživanja na temu pojave darovitosti i darovitih pojedinaca
- posebna izobrazba studenata nastavničkih fakulteta za rad s darovitim djecom

IZVANŠKOLSKE ODGOJNE I OBRAZOVNE AKTIVNOSTI

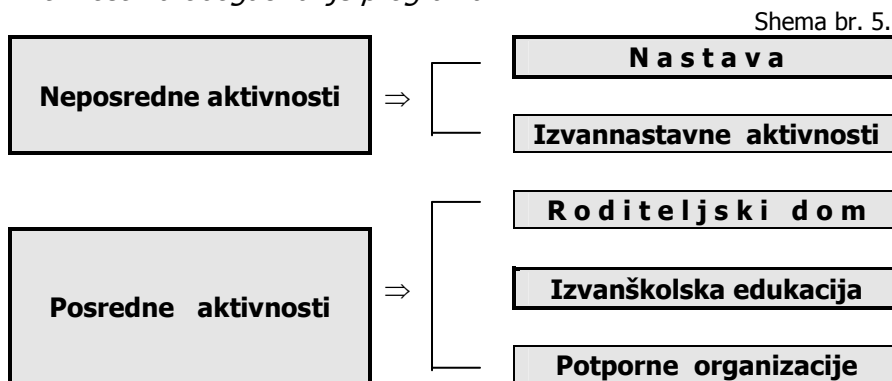
- regrutiranje darovitih i zainteresiranih sudionika za specifične aktivnosti
- izrada fleksibilnih programa prema individualnim potrebama sudionika
- organizacija manifestacija za afirmaciju značajnih postignuća sudionika
- suradnja sa školskim institucijama – usklađivanje programskih sadržaja
- izobrazba voditelja znanstvenih, tehničkih, umjetničkih, sportskih i sl. skupina

Odgojno-obrazovni sustav ima sve preduvjete za organizaciju efikasne potpore razvoju svojih odgajanika: mogućnost sistematskog praćenja razvoja pojedinaca kroz dugo razdoblje; mogućnost komparativnog vrednovanja napretka u razvoju tih pojedinaca; učiteljski kadar s odgovarajućom psihološko-pedagoškom naobrazbom s mogućnošću kontinuirane inovacije njihova znanja i umijeća; didaktičku opremu (biblioteka, računala, nastavna sredstva, i drugo) te mogućnost posrednog utjecaja na razvoj darovitih pojedinaca (preko roditeljskog doma, izvanškolskih organizacija i sl.).

Identifikacija takvih odgajanika ostvaruje se *procesnom dijagnostikom*, tj. utvrđivanjem indikatora darovitosti i specifičnom obrazovnom potporom. Pri tome se uzima u obzir činjenica da daroviti pojedinci uz *kvantitativne posebnosti* (tj. da nešto mogu uraditi više, brže i bolje od drugih) imaju i *kvalitativnu odliku* (tj. da to mogu uraditi na drugi, neuobičajen i originalan način).

Tri su osnovne kategorije pedagoške potpore darovitoj djeci i mladeži:

- **akceleracija:** raniji polazak u školu, preskakivanje razreda, kontinuirano "bezrazredno" napredovanje, sažimanje gradiva iz duljeg u kraće razdoblje, upis na fakultet polaznika srednje škole, i sl.;
- **izdvajanje:** posebne škole ili razredi, grupiranje prema vrstama sposobnosti, grupiranje prema školskim predmetima, ljetne škole, subotnje škole i sl.;
- **obogaćivanje programa:** programi za individualno samoobrazovanje, programi za male skupine unutar razreda, uključivanje u klubove i sekcije, seminari, natjecanja, smotre, izložbe, rad u različitim radionicama, istraživački projekti, i sl. U našim društvenim uvjetima prednost se daje programima obogaćivanja, ali se mogu korisno kombinirati i ostali oblici edukativne potpore razvoju darovitih. U tu se potporu uključuju i mnoge izvanškolske institucije (društva, stručna udruženja, znanstvene skupine, klubovi i dr.) koje imaju odgojnu i obrazovnu djelatnost sa svojim članovima. Sve navedene aktivnosti školske ustanove provode izravno i neizravno.

Aktivnosti za obogaćivanje programa**12.1.5.2. Praćenje i evidentiranje darovitih pojedinaca**

Preduvjet za uspostavu skladnog, koherentnog i efikasnog sustava potpore razvoju darovitih pojedinaca u odgojno-obrazovnoj djelatnosti je uspostava državne banke relevantnih

podataka. Ta bi banka sadržavala specifične baze u koje bi se podaci prikupljali uz stroge stručne i etičke kriterije, tako da bi svaka zloraba bila potpuno isključena. Evo primjera nekoliko takvih baza podataka (dakako mogu se dopunjavati i prilagođavati konkretnim potrebama):

- Baza 1. **Daroviti pojedinci:** U bazu mogu biti uvrštena djeca predškolskih ustanova, učenici osnovnih i srednjih škola te studenti viših i visokih škola, fakulteta i akademija kod kojih su utvrđeni indikatori (znakovi) visoko iznadprosječnih mogućnosti u intelektualnim i izražajnim (umjetničkim) sposobnostima, psihomotornim (sportskim) vještinama i socijalnog ponašanja. Indikatori mogu biti na razini potencijala ili/i na razini konkretnih manifestacija. Izvori podataka jesu relevantne osobe koje su opazile, procijenile i utvrdile te znakove, zatim dokumentacija u ustanovama u kojima se takvi kandidati odgajaju, a može se predvidjeti i mogućnost samopredlaganja.
- Baza 2. **Mentori:** U bazu mogu biti uvršteni stručnjaci različitih profila koji aktivno sudjeluju u programima razvoja darovitih pojedinaca. U obzir dolaze svi oni koji te aktivnosti obavljaju profesionalno u sklopu svog zanimanja (s punim ili djelomičnim radnim vremenom), kao i oni koji to obavljaju na amaterskoj odnosno volonterskoj osnovi. To su npr. odgojitelji, učitelji, profesori, voditelji udruga, društava, sekcija i skupina, treneri, istraživači, autori priručnika i stručne literature iz tog područja, i slični stručni radnici koji imaju iskustva, bilo na teoretsko-organizacijskom, bilo na praktičnom planu, u potpori darovitim subjektima.
- Baza 3. **Institucije:** Ta baza sadržava podatke o ustanovama, udrugama i društvima u Hrvatskoj kojima je dominantan ili parcijalan programski zadatak bavljenje s darovitim, bez obzira na to je li termin "darovit" eksplicitno upotrijebljen. To su npr. organizacije tehničke kulture, astronomske stanice, stručni časopisi, umjetnička i sportska društva, instituti za stipendiranje i kreditiranje nadarenih, udruge građana za potporu darovitim i slične strukturirane društvene forme u kojima su na bilo koji način angažirani posebno daroviti pojedinci.
- Baza 4. **Istraživački projekti u Hrvatskoj:** Baza sadržava podatke o svim istraživačkim projektima koji su ciljano organizirani u svrhu istraživanja pojave darovitosti i razvoja darovitih pojedinaca, kao i svi subprojekti u sklopu drugih istraživačkih tema, a koji se odnose na problematiku darovitosti. U obzir dolaze završena istraživanja, kao i istraživanja koja su u tijeku. Isto tako, u bazu će ući istraživanja čiji su rezultati javno publicirani, ali i ona koja iz bilo kojih razloga nisu još dostupna stručnoj javnosti, a autori-istraživači su ih voljni prezentirati u ovoj banci podataka.
- Baza 5. **Anotirana bibliografija:** U bazu će ući one bibliografske jedinice koje su do sada objavljene u Hrvatskoj i koje će se tijekom vremena objavljivati, a mogu imati neku važnost za teoretski rad i praktičnu aktivnost s darovitim. To su npr. istraživački traktati, monografije, zbornici, priručnici, članci u časopisima i novinama, doktorske disertacije, magistarski radovi, i sl. Svaka od predviđenih jedinica će se prethodno anotirati, tj. rezimirati njezin sadržaj. S vremenom se može razmotriti i ulaz u bibliografiju i nekih reprezentativnih djela na stranim jezicima.
- Baza 6. **Pravna regulativa:** Baza obuhvaća svu onu normativu koja s pravne odnosno legislativne strane uređuje darovitost i darovite pojedince. To su odredbe i različita rješenja u zakonima, pravilnicima, statutima i sličnim pravnim aktima, bilo da su ti akti namijenjeni isključivo ovoj problematici ili su odgovarajuće pojedinačne odredbe uklopljene u druge sadržaje. Zbog opće deficitarnosti takve regulative u našoj zemlji, u bazi će se naći i prijevodi zakonskih i drugih pravnih rješenja ove tematike iz drugih zemalja s dužom tradicijom u ovom području.

12.1.5.3. Potporni mehanizmi razvoja darovitih

- Pojava darovitosti je razvojna kategorija. Zato i ne govorimo o jednokratnoj identifikaciji darovitih pojedinaca, već o procesnoj dijagnostici u kojoj se nečija potencijalna darovitost afirmira i pretvara u talent tijekom njegove aktivnosti u određenom području ljudske djelatnosti. Kad se radi o odgojno - obrazovnoj djelatnosti, onda se u tom smislu pretpostavlja kreativno poticanje razvoja cijele populacije, gdje će se u odgojno-obrazovnom procesu izlučiti oni s najvećim potencijalima kojima će se moći pružiti specifična edukativna i druga potpora.
- Poželjno je da se znakovi darovitosti pojedinog odgajnika utvrde što ranije, najbolje u ranom djetinjstvu, da ne bi bilo propušteno optimalno vrijeme tog specifičnog tretmana, ali se ti indikatori mogu pojavljivati na svim razinama kronološke dobi. Podsjetimo se samo da neki veliki umovi (npr. nobelovci Einstein, Churchill i drugi izvanredni stvaraoci) nisu bili prepoznati u njihovoj školskoj dobi. Naime, za izražavanje nekih vidova darovitosti nužna su i specifična bazna znanja, a koja se stječu tek na kasnijim dobnim i obrazovnim razinama.
- Inzistira se na cjelovitom sustavu potpore darovitima, od ranog odgoja i obrazovanja do visokih škola i fakulteta, tj. na svim razinama odgojno-obrazovne djelatnosti. Uspješan je onaj sustav u kome sve uključene komponente i potporni mehanizmi u interaktivnoj vezi funkcioniraju. To vrijedi i za sustav potpore darovitima u odgojno-obrazovnom području. Jer, sustav ne može biti djelotvoran, ako se npr. u osnovnoj školi organizira specifična potpora određenom darovitom učeniku, a da se takva potpora ne nastavi u srednjoj školi, odnosno da njegovi potencijali nisu tamo prepoznati i da je "utopljen" u prosjek odgojno-obrazovnog procesa. Takvi prekidi efikasne potpore mogući su na svim prijelazima iz nižeg u viši stupanj institucioniranog obrazovanja, ako sustav ne funkcionira kao cjelina.
- Jedan je od potpornih mehanizama za uspješno funkcioniranje sustava potpore darovitima državna banka podataka. Jer, zapravo, najveći nedostatak dosadašnje brige za darovite u našoj zemlji nije samo u pomanjkanju takvih aktivnosti, već u tome što su one izolirane, povremene i nedovoljno popularizirane. Nema dovoljno protoka odgovarajućih informacija ni o darovitim subjektima (potpora se ne može davati anonimnim nego konkretnim pojedincima), ni o ustanovama i stručnjacima koji se time bave, ni o teoretskim i praktičkim dostignućima o metodološkim procedurama na tom području. Taj nedostatak može nadoknaditi banka podataka s određenim brojem baza informacija, potpomognuta računalnom mrežnom tehnologijom na razini države, kao izvor, ali i poticaj za aktivnost svih korisnika i ujedno katalizator funkcioniranja jednog konzistentnog sustava potpore darovitima u Hrvatskoj.

12.2. ODGOJ I OBRAZOVANJE DJECE I UČENIKA S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU

Osobe s teškoćama u razvoju, odnosno s rehabilitacijskim potrebama (u daljnjem tekstu i: osobe s posebnim potrebama) heterogena su skupina koju je moguće diferencirati prema uzrocima rehabilitacijskih potreba. Takvih je osoba u populaciji oko 10%, što govori o tome da je problematika osoba s posebnim potrebama ne samo složena nego i društveno iznimno važna. Sve te osobe imaju pravo na individualizirane pristupe, prilagođene ili posebne programe poučavanja. Za to su nužni specijalisti za izradu, izvođenje i evaluaciju obrazovanja i odgoja osoba s posebnim potrebama.

Različite vrste i stupnjevi rehabilitacijskih potreba zahtijevaju odgovarajuće osposobljene učitelje i obrazovne rehabilitatore (defektologe). Programi za osobe s posebnim potrebama i način ostvarivanja uvažavaju njihove potrebe na taj način da se postojeći program prilagođava posebnim potrebama u fazi izvođenja ili se obrazovanje provodi prema posebnom unaprijed prilagođenom programu. Osim toga, posebne se potrebe zadovoljavaju

dodatnom nastavom i drugim oblicima pomoći u učenju. Programi odgojno-obrazovnog i rehabilitacijskog rada s djecom s teškoćama u razvoju izvode se u redovnim osnovnim školama (u posebnim odjeljenjima) i posebnim (specijalnim) školama koje pohađaju samo djeca s osobito izraženim rehabilitacijskim potrebama.

Danas su prevladana isključiva stajališta o potrebi potpune i bezuvjetne integracije djece s rehabilitacijskim potrebama u sustav redovnog školovanja, kao i stajališta u prilog potpunoj segregaciji. Naime, politika potpunog uključivanja i potpune segregacije bitno suzuje izbor između različitih mogućnosti što su primjerene različitim potrebama. Suvremeni je trend u politici integracije djece s rehabilitacijskim potrebama da se one zadovoljavaju različitim programima koji čine *kontinuum programa*. Ti se programi ostvaruju pretežno u osnovnim školama za svu djecu, a manje u posebnim (specijalnim) školama u kojima se obrazuju samo djeca s većim teškoćama u razvoju. Preporučuje se da se djeca s posebnim potrebama, gdje je god to moguće, školuju zajedno sa svojim vršnjacima u redovitim uvjetima školovanja. Za jedan dio djece s težim razvojnim smetnjama još uvijek ostaje mogućnost obrazovanja u posebnim školama ili odjelima u redovitim osnovnim ili srednjim školama pomoću posebnih programa i oblika odgojno-obrazovnog rada. Pri tome se posebne škole ili razredni odjeli trebaju razlikovati od redovitih škola po opremi, zaposlenim stručnjacima i prema broju učenika u razredu. U integriranom obrazovanju i odgoju treba ostvariti ne samo lokacijsku nego i socijalnu te funkcionalnu integraciju, što znači aktivno sudjelovanje djeteta s posebnim potrebama, a ne samo njegovu puku fizičku prisutnost u razredu.

Najbrojnija je skupina djece s posebnim potrebama ona u koje su njihove teškoće manje izražene. To su djeca s teškoćama u učenju. Njima je potrebna samo dodatna pomoć u učenju, što se može postići individualiziranim poučavanjem. Ona pohađaju osnovnu školu s ostalom djecom i veoma su često neodgovarajuće tretirana. Glavni su razlozi tomu veliki broj učenika u razrednom odjelu i neodgovarajuća osposobljenost učitelja za prepoznavanje i za rad s takvom djecom, te po potrebi i za suradnju s obrazovnim rehabilitatorom (defektologom). Učitelj je odgovoran za svu djecu u razredu pa mora biti spreman i osposobljen za suradnju s psihologom, obrazovnim rehabilitatorom i roditeljima djece s rehabilitacijskim potrebama. U razvijenijim zemljama uvodi se praksa poslijediplomske specijalizacije učitelja za rad s djecom s posebnim potrebama.

Obrazovni rehabilitator (defektolog) se u sustavima brojnih razvijenih zemalja pojavljuje kao savjetodavac u školi, najčešće kao mobilna osoba koja je organizacijski smještena u posebnom centru odakle posjećuje školu (*Hytönen, Razdevšek-Pučko, Smyth, 1999.*). Rjeđe su obrazovni rehabilitatori smješteni u pojedinim školama, makar je činjenica da "mobilni" defektolozi često nemaju dovoljno vremena za kvalitetom radi sa svom djecom s posebnim potrebama. Poželjno je stoga uključivanje obrazovnog rehabilitatora u one škole u kojima postoje potrebe, pri čemu je iznimno važno brinuti o ostvarivanju standarda koji jamče uspješan rad (jedan obrazovni rehabilitator na do najviše 25 učenika, potrebna oprema i prostor za rad, formiranje stručnih timova i drugo).

Da bi skrb za djecu s posebnim potrebama bila učinkovita, škola mora voditi detaljnu dokumentaciju o čitavom procesu skrbi, od prve identifikacije posebnih potreba do provedenih obrazovnih postupaka i rezultata praćenja. U inozemstvu se pokazala korisnom funkcija koordinatora za posebne potrebe u osnovnoj školi koji surađuje s učiteljima i vodstvom škole. Obrazovni rehabilitator je, po svemu sudeći, za to najbolje osposobljen.

Suradnja učitelja i defektologa ostvaruje se u svim komponentama pomoći: pri identificiranju posebnih potreba djeteta, izradi prilagođenih programa i izboru postupaka poučavanja, izvođenju individualizirane nastave, vrednovanju realizacije programa i napredovanja djeteta te pri odlučivanju o dodatnim oblicima pomoći. To je stupnjeviti model usmjeravanja djece s posebnim potrebama što se ostvaruje timskim radom stručnjaka unutar i izvan škole.

12.2.1. Stanje

Osnovno školovanje obvezno je za svu djecu pa tako i za djecu s teškoćama u razvoju. Međutim, rani odgoj i obrazovanje, kao i kasnije srednjoškolsko obrazovanje, iznimno je važno upravo za tu kategoriju djece i mladeži.

Rani odgoj i obrazovanje omogućuje ublažavanje mnogih poteškoća i njihovo uklanjanje primjenom primjerenih oblika odgoja i obrazovanja te rehabilitacijom.

Srednjoškolsko obrazovanje važno je zbog činjenice da bez stjecanja primjerenog zanimanja mnoge od ovih osoba ne mogu sudjelovati u aktivnom uključivanju u društvo i tržište rada.

Vrlo je važno da odgoj i obrazovanje ovih učenika prate svi subjekti koji se na bilo koji način skrbe o toj populaciji jer je za njihov primjereni razvoj potrebna i dodatna zdravstvena i socijalna skrb. Sadašnje stanje odgoja i obrazovanja, koje se u cijelosti ili djelomično provodi u tri sustava – prosvjeti, socijalnoj skrbi i zdravstvu, još uvijek ne osigurava dovoljna prava za tu djecu, posebno ravnopravnost u odgoju i obrazovanju te stjecanju zanimanja.

Razna su određenja te populacije. Imenuju se kao osobe s hendikepom, invaliditetom, oštećenjima, nedovoljno razvijene osobe, osobe s razvojnim problemima, osobe s posebnim potrebama, iznimne osobe. U stručnim krugovima, u svijetu i u nas, sve više se ističe zahtjev da se ta populacija odredi kao osobe s posebnim potrebama.

U Republici Hrvatskoj, u zakonima, provedbenim propisima, općim i stručnim materijalima na području prosvjete u uporabi je naziv *djeca i učenici s teškoćama u razvoju*. U sustavu socijalne skrbi populacija se naziva *djeca i mladež ometeni u duševnom i tjelesnom razvoju*. *Ustav Republike Hrvatske* rabi naziv ometeni u tjelesnom ili duševnom razvoju.

Djeca i učenici s teškoćama u razvoju jesu:

- djeca i učenici s oštećenjem vida (slijepi, slabovidni)
- djeca i učenici s oštećenjem sluha (gluhi, nagluhi)
- djeca i učenici s poremećajima glasovno-govorno jezične komunikacije
- djeca i učenici s tjelesnom invalidnošću (motorička oštećenja)
- djeca i učenici s mentalnom retardacijom
- djeca i učenici s autističnim poremećajima
- djeca i učenici s poremećajima u ponašanju s organski uvjetovanim čimbenicima ili progradirajućim psihopatološkim stanjem
- djeca i učenici s više vrsta i stupnjeva teškoća u razvoju.

Pojedine kategorije djece s teškoćama u razvoju, posebno one koje ostali sustavi nazivaju invalidima (s oštećenjem vida i sluha, s motoričkim oštećenjima) mogu se, uz primjenu specifičnih nastavnih metoda, odgajati i obrazovati u redovitim odgojno-obrazovnim ustanovama iako se danas većinom odgajaju i obrazuju u posebnim ustanovama. Sadašnji način školovanja onemogućuje ostvarivanje prava djeteta da raste i da se razvija u svojoj sredini i u krugu svoje obitelji, i to upravo u vremenu kada mu je obitelj najvažnija (od 6. do 15., odnosno 21. godine života). Ovakvim načinom školovanja djetetu koje ima i teškoće prilagodbe, stvara se još jedan problem - prilagodba na novu sredinu i ponovna prilagodba na svoju sredinu nakon osam ili dvanaest godina školovanja izvan mjesta boravka.

Propisani nastavni planovi i programi jednoobrazni su za većinu djece s teškoćama u razvoju te nedovoljno prate vrstu teškoća, što onemogućuje primjerene oblike školovanja i stjecanje zanimanja.

U dječjim vrtićima, osnovnim i srednjim školama u programu odgoja i školovanja djece i učenika s teškoćama u razvoju sudjeluju odgojitelji, učitelji, defektolozi i drugi stručni suradnici.

Nedovoljna osposobljenost učitelja za rad s djecom s teškoćama u redovitim školama onemogućuje primjerenu integraciju čak i onih učenika koji, s obzirom na prosječnu pa i iznadprosječnu inteligenciju mogu savladati redovite školske programe. Uz to je vezan i nedovoljan broj stručnih suradnika, osobito defektologa, za rad s tim učenicima, ali i s nastavnicima i roditeljima.

U sustavu odgoja i obrazovanja u Hrvatskoj djeluje 16 posebnih osnovnoškolskih i jedna srednjoškolska ustanova.

U predškolskom odgoju punom je integracijom obuhvaćeno oko 4.000, a u posebnim programima 800 djece.

Broj je djece s teškoćama u razvoju u porastu. Osim toga, sve je više novih oblika teškoća, osobito s neurorazvojnim i psihopatološkim uzrocima. Riječ je o djeci za koju treba uspostaviti nove ustrojbene oblike i osigurati specifične metodičke i didaktičke postupke.

Za djecu i učenike s teškoćama u razvoju postojeća raznovrsnost programa je dovoljna, ali ih ne prati primjerena oprema nastavnih programa.

Djeca i učenici s teškoćama u razvoju ostvaruju pravo na školovanje od 6 mjeseci do 21. godine života.

Osobita se stručna pozornost usmjerava na:

- rano otkrivanje i pravovremenu cjelovitu dijagnostičku obradu djeteta, tj. utvrđivanje vrste i stupnja teškoće u razvoju
- uključivanje djeteta u primjereni program odgoja i školovanja
- osiguravanje specifičnih stručnih pretpostavki za uspješan odgoj i školovanje i kasniju integraciju u društvenu sredinu
- kvalitetnu komunikaciju djeteta, učenika, roditelja i stručnjaka.

Dječji vrtići, osnovne i srednje škole u kojima se ostvaruje odgoj i obrazovanje učenika s teškoćama u razvoju registrirane su u djelatnosti prosvjete, socijalne skrbi i zdravstva. Djeluju kao redovite i posebne ustanove, s redovitim i posebnim programima odgoja i školovanja.

Odgoj i obrazovanje djece i učenika s teškoćama u razvoju ostvaruju se ovim oblicima i programima:

- puna odgojno – obrazovna integracija
- programi djelomične odgojno – obrazovne integracije
- programi u posebnim uvjetima (redoviti i posebni programi)
- programi cjelodnevnog rada i programi produženog stručnog postupka.

U osnovnoj je školi potpuno integrirano oko 10.000 učenika, oko 650 učenika je djelomično integrirano a oko 3.000 učenika svoje posebne odgojne i obrazovne potrebe ostvaruju pomoću posebnih programa.

U srednjoj je školi potpuno integrirano oko 600 učenika, djelomično oko 720, a posebne programe polazi oko 2.500 učenika.

S učenicima s teškoćama u razvoju rade uglavnom defektolozi (opći defektolozi i logopedi). Za djecu i učenike osigurava se prijevoz i smještaj u domove.

Posebni dječji vrtići, osnovne i srednje škole opremljeni su osnovnom didaktičkom opremom i rehabilitacijskim pomagalicama. Sve je veći broj ustanova koje nabavljaju ili kao donacije dobivaju suvremenu audiovizualnu i drugu elektroničku opremu. Prostori u kojima se ostvaruju programi uglavnom su namjenski građeni, za razliku od redovitih ustanova koje ne raspolažu adekvatnim prostorom ni opremom za rad s ovom populacijom.

12.2.2. Razlozi za promjene

Ostvarivanje odgoja i obrazovanja djece i učenika s teškoćama u razvoju usporavaju organizacijski i stručni problemi, a najizraženiji su:

- Više zakona i provedbenih propisa uređuje prava u odgoju, obrazovanju, rehabilitaciji, zaštiti i skrbi, a postoji i više izvora financiranja. Nema stalnog stručnog tijela za koordiniranje ostvarivanja prava.
- Ne postoji pedagoški standard koji određuje i osigurava specifične potrebe u odgoju i školovanju djece s teškoćama u razvoju.
- Nedovoljan je broj defektologa u dječjim vrtićima, osnovnim i srednjim školama, neriješena pitanja financiranja rada s djecom i učenicima u programima odgojno-obrazovne integracije.
- Nedovoljan je broj stručnih skupova za dodatno stručno usavršavanje odgojitelja i učitelja za rad u programima odgojno-obrazovne integracije.
- Nema oblika i programa odgoja i školovanja za djecu i učenike s neurorazvojnim i psihopatološkim teškoćama u razvoju.
- Teško se uključuju učenici s teškoćama u razvoju iz odgojno-obrazovne integracije (prilagođeni programi) u posebne srednje škole (naročito u gradu Zagrebu).

12.2.3. Prijedlozi za promjene

Za učenike s različitim teškoćama u razvoju potrebno je:

- odgoj i obrazovanje dosljedno ostvarivati u sklopu jedinstvenog sustava odgoja i obrazovanja;
- usuglasiti zakone i provedbene propise koji uređuju prava i načine oživotvorenja specifičnih potreba djece i učenika s teškoćama u razvoju u različitim djelatnostima (prosvjeta, zdravstvo, socijalna skrb);
- osigurati mrežu ustanova i programa u cijeloj zemlji, čime će se postići veća deinstitucionalizacija, tj. provoditi odgoj i obrazovanje djece i učenika s teškoćama u razvoju u mjestu stanovanja radi ostvarivanja veće povezanosti djeteta i obitelji, razvoja u prirodnoj sredini i smanjenja troškova smještaja i prijevoza;
- usavršiti postupak diferencijacije i klasifikacije djece i učenika s teškoćama u razvoju u redovnim i posebnim dječjim vrtićima i školama radi utvrđivanja objektivnih psihofizičkih mogućnosti, sposobnosti i realnih potreba za posebnim odgojno-obrazovnim programima i postupcima;
- za djecu i učenike s izrazito velikim i višestrukim teškoćama u razvoju, ustrojiti, kao oblik, tuđu pomoć, njegu i zaštitu (programi iz područja socijalne skrbi);
- osigurati dosljedno provođenje postupka dijagnostike kojim se utvrđuju oblici i programi odgoja i školovanja, što se može ostvariti osiguravanjem dovoljnog broja stručnih komisija;
- zbog postojećih promjena u populaciji djece i učenika s teškoćama u razvoju, u redovnim i posebnim dječjim vrtićima i školama prirediti nove oblike i programe odgoja i obrazovanja;
- dosljedno provoditi *Nacionalni program za poboljšanje kvalitete življenja osoba s invaliditetom*;
- dosljedno provoditi standardna pravila o izjednačavanju mogućnosti za osobe s invaliditetom na temelju dokumenta koji primjenjuju članice OUN-a;
- uspostaviti praćenje uspješnosti sustava te stručna i znanstvena istraživanja;
- prirediti programe osposobljavanja roditelja za primjereniji odnos s djetetom koje ima teškoće u razvoju kao i sa stručnjacima koji rade s djetetom/učenicom;
- osigurati više programa za stjecanje zanimanja sukladno vrsti i stupnju teškoća u razvoju;

- predvidjeti prioritet upisa u srednje škole za stjecanje zanimanja, jer je broj zanimanja za pojedine kategorije djece s teškoćama u razvoju ograničen njihovim mogućnostima;
- ustrojiti mrežu stručnih suradnika kako bi sva djeca s teškoćama u razvoju imala primjerenu pomoć;
- osigurati smještaj u odgojno-obrazovnim ustanovama samo kategorijama djece kojima je istodobno nužna i zdravstvena i socijalna skrb, a ostalima osigurati odgoj i obrazovanje u matičnim sredinama;
- omogućiti stjecanje znanja i drugim načinima osim pohađanja škole, uz polaganje razrednih ispita;
- trajno osposobljavati učitelje za rad s učenicima s teškoćama u razvoju;
- ustrojiti specifične oblike rada za socijalno neprilagođene učenike (poremećaji u ponašanju) te posebne odgojne i rehabilitacijske programe;
- osigurati pomoć volontera u radu s djecom s teškoćama u razvoju.

13. ODGOJ I OBRAZOVANJE NA JEZICIMA I PISMIMA NACIONALNIH MANJINA

Odgoj i obrazovanje na jezicima i pismima nacionalnih manjina u Republici Hrvatskoj provodi se od 1979. godine, odnosno od donošenja prvog *Zakona o odgojno-obrazovnom radu na jezicima narodnosti*.

Obrazovanje nacionalnih manjina nastavlja se i nakon osamostaljenja Republike Hrvatske na temelju odredbi *Ustava Republike Hrvatske, Ustavnog zakona o ljudskim pravima i pravima nacionalnih manjina, Zakona o predškolskom odgoju, Zakona o osnovnom školstvu, Zakona o srednjem školstvu, Europske povelje o regionalnim i manjinskim jezicima* te novog *Zakona o odgoju i obrazovanju na jeziku i pismu nacionalnih manjina* koji je Hrvatski sabor usvojio 2000. godine.

13.1. STANJE

Pripadnici nacionalnih manjina svoje ustavno i zakonsko pravo na odgoj i obrazovanje ostvaruju s pomoću tri osnovna modela i nekoliko posebnih oblika odgoja i obrazovanja.

Osnovni su modeli:

- *A model* – nastava na jeziku i pismu nacionalne manjine: hrvatski se programi prevode na jezik nacionalne manjine i dopunjuju sadržajima u svezi s posebnosti nacionalne manjine.
- *B model* – dvojezična nastava: društvena se skupina nastavnih predmeta izvodi na jezicima nacionalnih manjina, a prirodna na hrvatskom jeziku; nastavni programi kao u A modelu.
- *C model* – njegovanje materinskog jezika i kulture: pet dodatnih sati tjedno na jeziku i pismu manjine; programi u svezi s posebnosti nacionalne manjine izvode se u pet predmeta: jezik i književnost nacionalne manjine, povijest, zemljopis, glazbena i likovna kultura.

Posebni su oblici odgoja i obrazovanja:

- nastava u kojoj se jezik nacionalne manjine uči kao jezik sredine
- ljetne i zimske škole te dopisno-konzultativna nastava
- uključivanje učenika romske zajednice u odgojno-obrazovni sustav.

U *A* i *B* modelu obvezna je nastava učenja hrvatskog jezika 4 sata tjedno.

Svi modeli i oblici obrazovanja u redovitom su odgojno-obrazovnom sustavu Republike Hrvatske.

Pripadnici nacionalnih manjina sami predlažu i izabiru model i program u skladu s postojećim zakonima i svojim mogućnostima za ostvarivanje programa. Kako su neke manjine malobrojne, teritorijalno raspršene i nisu sustavno organizirane, prava na odgoj i obrazovanje koja proistječu, prije svega, iz *Ustava Republike Hrvatske, Ustavnog zakona o ljudskim pravima i pravima nacionalnih manjina* te *Zakona o odgoju i obrazovanju na jeziku i pismu nacionalnih manjina* mogu ostvarivati u posebnim oblicima učenja jezika i kulture odnosno manjine.

Sukladno *Zakonu o odgoju i obrazovanju na jeziku i pismu nacionalnih manjina*, razredni odjeli i skupine mogu se organizirati i s manjim brojem učenika od broja učenika u razrednim odjelima s nastavom na hrvatskom jeziku.

Glavni nositelji kulturno-obrazovnih aktivnosti su pripadnici nacionalne manjine uz financijsku potporu državnih tijela Republike Hrvatske.

Odgojno-obrazovni rad u nastavi na jezicima manjina obavljaju pripadnici nacionalnih manjina ili, u iznimnim slučajevima, oni nastavnici koji potpuno vladaju jezikom i pismom nacionalne manjine, a stručni su za odgovarajući nastavni predmet.

Ukupan broj učenika svih manjina obuhvaćen svim oblicima školovanja u 2002./2001. je oko 11.000 učenika, bez romske populacije, od kojih je u model A uključeno oko 9.000 učenika, u model B oko 800 učenika i u model C oko 250 učenika.

Talijanska nacionalna manjina radi po A modelu, i to:

- 9 vrtićkih ustanova u 30 odgojnih skupina sa 624 djeteta
 - 17 osnovnih škola s 2.140 učenika
 - 4 srednje škole sa 786 učenika
- Ukupno: 3.550 polaznika.

Na Pedagoškom fakultetu u Puli utemeljene su tri katedre za osposobljavanje odgojitelja i učitelja: studij razredne nastave, studij talijanskog jezika i studij predškolskog odgoja. Ove studije polazi oko 50 studenata.

Češka nacionalna manjina radi po A, B i C modelu, i to:

- 2 vrtića sa 145 djece
- 4 osnovne škole sa 454 učenika (A model)
- 7 osnovnih škola sa 463 učenika (C model)
- jednoj srednjoj školi postoji jedan odjel s 37 učenika
Ukupno: 954 polaznika.

Srpska nacionalna manjina – radi po A i C modelu

Srpska nacionalna manjina započela je odgoj i obrazovanje na materinskom jeziku 1995. godine radom ljetne škole prema programu njegovanja srpskog jezika i kulture. Reintegracijom 1997. godine škole u hrvatskom Podunavlju na osnovi Pisma sporazuma, a u skladu s privremenim nastavnim planom i programom, u posebnim odjelima provode nastavu na srpskom jeziku i pismu. Danas se školovanje na srpskom jeziku i pismu povodi u:

- 8 ustanova (3 vrtića, 2 skupine u 2 hrvatska vrtića i 3 skupine u 3 osnovne škole) s 410 djece
- 19 osnovnih škola u posebnim odjelima s nastavom na srpskom jeziku s 3.100 učenika
- 8 srednjih škola u posebnim odjelima s nastavom na srpskom jeziku s 1.334 učenika
- 12 osnovnih škola (C model) s 302 učenika

Sva nastava na srpskom jeziku i pismu izvodi se u hrvatskim školama.

Na Učiteljskoj akademiji u Zagrebu školuju se studenti za potrebe vrtića i osnovnoškolske nastave pripadnika srpske nacionalne manjine.

Mađarska nacionalna manjina radi prema A, B i C modelu:

- 2 vrtića sa 46 djece
- 3 osnovne škole (B model) sa 117 učenika
- 17 osnovnih škola (C model) sa 424 učenika
- 4 srednje škole (B model) sa 60 učenika.

U Prosvjetno-kulturnom centru Mađara u Osijeku osnovnu školu polazi 21 učenik, srednje obrazovanje polazi 39 učenika, a dječji vrtić 54 djeteta.

Slovačka nacionalna manjina radi po C modelu i to:

- 4 osnovne škole (C model) sa 454 učenika

Nijemci i Austrijanci - B model:

- 1 vrtić s oko 26 djece

Za ove manjine organizirana je nastava u osnovnoj školi (B model) s 54 učenika.

Ukrajinsko-rusinska nacionalna manjina ostvaruje odgoj i obrazovanje u ljetnim školama (tečajevi) te primjenom C modela za 70 učenika osnovnih škola.

Židovska zajednica:

- 1 vrtić s 26 djece

U Židovskoj zajednici u Zagrebu organiziran je tečaj za učenike hebrejskog jezika i vjeronaučna nastava za učenike osnovnih i srednjih škola.

Albanci – C model:

- Učenje materinskog jezika i kulture u Zagrebu, Rijeci i Osijeku organizira sama udruga s 50 učenika.

Romi

Učenici romske nacionalne manjine školuju se u školama s nastavom na hrvatskom jeziku. Za uključivanje u redoviti sustav obrazovanja, a zbog specifičnosti ove manjine, organiziraju

se posebni programi priprema u školskim ustanovama i u "malim školama". Ukupan broj učenika uključenih u osnovne škole je oko 1.380, a u srednje škole oko 200.

13.2. RAZLOZI ZA PROMJENE

Iako Hrvatska ispunjava svoje obveze u ostvarivanju odgoja i obrazovanja učenika nacionalnih manjina, u sustavu postoje određene slabosti koje zahtijevaju promjene:

- Najmanji je obuhvat djece romske zajednice predškolskim odgojem. Romska su djeca najugroženija vrlo nepovoljnim i rizičnim uvjetima razvoja (siromaštvo, zanemarivanje i zlostavljanje djece u mnogim obiteljima, prerane radne obveze, prošnjia i dr.), zdravstvenim rizicima i izostankom zdravstvene prevencije.
- Nedostatni su oblici stručnog usavršavanja odgojitelja, učitelja i profesora za ostvarivanje nastavnih programa namijenjenih djeci i učenicima nacionalnih manjina.

13.3. PRIJEDLOZI ZA PROMJENE

- Na osnovi Zakona o odgoju i obrazovanju na jeziku i pismu nacionalnih manjina ubrzati reintegracije odgojno-obrazovnih ustanova hrvatskog Podunavlja, odnosno omogućiti osnivanje školskih ustanova i ostvarivanje drugih prava nacionalnih manjina.
- Treba podržavati dosadašnja pozitivna iskustva i dosljedno ostvarivati prava na izbor modela za djecu nacionalnih manjina uz državnu novčanu potporu.
- Za djecu i učenike iz socijalno depriviranih sredina i različitih uvjeta razvoja valja cjelovitim pristupom međuresorski raditi na stvaranju uvjeta za uključivanje u različite kompenzacijske i interventne programe.
- Znatno veću pozornost treba posvetiti obrazovanju romske zajednice i uključivati ih u dječje vrtiće, igraonice s obilježjima integracijskog programa u uvjetima višenacionalnog sastava odgojnih skupina. Trebalo bi osnivati obiteljske centre u kojima bi obitelji mogle ostvarivati svoje potrebe u vezi s odgojem svoje djece.
- U izboru programa valja uvažavati potrebe roditelja i djece. U ostvarenje programa, a osobito onih za djecu iz socijalno depriviranih sredina, valja maksimalno uključiti roditelje radi usvajanja suvremenih metoda, kao i uvažavati potrebe roditelja i djece u izboru oblika programa.
- U svim programima trebaju sudjelovati stručno osposobljeni odgojitelji i učitelji iz redova nacionalne manjine, a ako takvih nema, onda uz odgojitelja hrvatske nacionalnosti uključiti pomagača – suradnika u nastavi iz dotične nacionalne manjine (na što upućuju svjetska, pa i naša iskustva). Pomagači bi trebali biti osobe s barem srednjim stručnim obrazovanjem.
- Zbog nedostatka stručnih odgojitelja i učitelja pripadnika nacionalnih manjina potrebno je na lokalnoj i državnoj razini motivirati mlade za studij i osigurati stipendije po posebnim kriterijima za studente koji će upisati te studije i time osigurati preuzimanje odgovornosti samih nacionalnih manjina za odgoj i obrazovanje svoje djece.
- U razvoju programa za djecu nacionalnih manjina valja surađivati s relevantnim čimbenicima sredine, a posebno s osnovnom i srednjom školom, ne samo administrativno pri upisu u školu, već i tijekom izrade programa radi njegova upoznavanja s obzirom na potrebe i mogućnosti djece.
- U obiteljskim centrima u županijama treba okupljati roditelje i poučavati ih o ljudskim pravima i pravima djece, o obvezama roditelja i mogućnostima unapređivanja roditeljske funkcije.

- U daljem razvoju programa za djecu nacionalnih manjina valja značajnije upotrijebiti sredstva javnog priopćavanja i stručnu periodiku te obogaćivati stručne spoznaje o potrebama i kvaliteti programa.
- Nositeljima programa osigurati autonomiju u kreiranju i praćenju programa, kao i odgovornost za kvalitetu programa i odgojna postignuća djece. Ostvarenje treba temeljiti na igri djeteta kao najvećoj potrebi te ih usmjeriti na cjeloviti dječji razvoj – tjelesni, emocionalni, socijalni, kognitivni, očuvanje zdravlja i razvoj kreativnosti.
- Poticati veći obuhvat djece, pratiti ostvarivanje programa i podržavati pozitivna iskustva iz prakse te u stručnom nadzoru usmjeravati na prevladavanje uočenih problema.

14. HRVATSKA NASTAVA U INOZEMSTVU

Hrvatska nastava u raznim zemljama svijeta oblik je stalne brige o odgoju i obrazovanju djece hrvatskih građana u inozemstvu.

Svrha je hrvatske nastave zadovoljiti potrebe za permanentnim stjecanjem znanja iz hrvatskoga jezika, književnosti, zemljopisa, povijesti i kulture uopće.

14.1. STANJE

Početakom 90-ih godina hrvatska je nastava bila organizirana u samo četiri zemlje: Njemačkoj, Švicarskoj, Francuskoj i Belgiji.

Danas se hrvatska nastava ostvaruje u 14 zemalja.

Podaci o zastupljenosti hrvatske nastave u inozemstvu (2001./02. g.)

Tablica 13.

DRŽAVA	BROJ UČENIKA	BROJ UČITELJA	
		Ugovor o radu	Ugovor o djelu
1. NJEMAČKA	2.953	40	7
2. FRANCUSKA	148	3	1
3. ŠVICARSKA	2.040	19	5
4. BELGIJA	90	3	-
5. V. BRITANIJA	23	-	1
6. RUSKA FEDERACIJA	40	-	1
7. ITALIJA	112	4	1
8. SLOVENIJA	43	1	-
9. MAĐARSKA	23	-	1
10. RUMUNJSKA	14	1	-
11. ARGENTINA	90	-	1
12. JUŽNOAFRIČKA REPUBLIKA	65	-	1
13. ČILE	380	2	-
14. NOVI ZELAND	55	-	1
Ukupno:	6.076	73	20

Odgojem i obrazovanjem obuhvaćeno je oko 13.000 učenika od čega je u školskoj godini 2001./02. u školskim sustavima zemalja prijama 6.076 učenika s kojima radi ukupno 93 učitelja (73 imaju ugovor o radu, a 20 ugovor o djelu). Osim organizirane nastave u školama zemalja primateljica, oko 7.000 učenika uključeno je u hrvatsku nastavu o kojoj se brinu katoličke misije, udruge hrvatskih građana ili su integrirani u školski sustav zemlje prijama, npr. u Nizozemskoj, Švedskoj, Danskoj, Austriji i dr.

Troškovi obrazovanja većim se dijelom podmiruju iz državnog proračuna. Njemačke vlasti godišnje novčano pomažu hrvatsku nastavu.

Pregled troškova hrvatske nastave u inozemstvu

Tablica 14.

Godina	1996.	1997.	1998.	1999.	2000.	2001.
Troškovi	11,061.500	11,143.033	12,666.925	13,374.824	16,280.451	18,500.000

14.2. PRIJEDLOZI ZA PROMJENE

- Promijeniti nastavni program na temelju suvremene bilingvalne didaktike, interkulturalne pedagogije i smjernica Vijeća Europe o školovanju ove populacije,
- Postojeće udžbenike analizirati i pripremiti izmjene ili izdati nove, sukladno nastavnom programu,
- Zaustaviti smanjenje broja učenika u hrvatskoj nastavi u inozemstvu,
- Permanentno održavati seminare za učitelje te osobito brižno pripremati za rad učitelje koji prvi put odlaze raditi u inozemstvo,
- Stalno usavršavati znanje stranog jezika učitelja koji rade u hrvatskoj nastavi ili su kandidati za rad,
- Racionalizirati nastavnu mrežu,
- Kvalitetnije riješiti status učitelja i koordinatora u hrvatskoj nastavi, a osobito s obzirom na izdavanje boravišnih dozvola, ovjeru pedagoške dokumentacije, sklapanje ugovora, zdravstvenog osiguranja, uvjeta stanovanja, radni položaj u školi iz koje odlazi i dr.,
- Osiguravati veća sredstva iz državnog proračuna koja mogu biti utrošena, osim za plaće, i za didaktičku i materijalnu osnovu, pretplatu na časopise i novine iz domovine, gostovanje kazališnih družina i književnika, udžbenike i druge izvore znanja.

15. FINANCIRANJE OBRAZOVANJA

Obrazovanje je važna djelatnost za koju su potrebna velika financijska sredstva. Za obrazovanje se u svijetu potroši godišnje oko 240 milijardi dolara. Puno ili malo? Neravnoteža između potrebnih sredstava za odgovarajući razvoj obrazovanja i nedovoljnih tekućih ulaganja u obrazovanje stavlja obrazovanje u neravnopravan društveno-ekonomski položaj u odnosu na ostale djelatnosti.

Ekspanzija obrazovanja brža je od porasta potrebnih sredstava. To dovodi do svjetske *krize obrazovanja*. Zato *reforma obrazovanja* – od sustava do organizacije i financiranja obrazovanja – i temeljna izmjena položaja obrazovanja u društvu postaje *jedna od prioritetnih zadaća u svim zemljama svijeta*. U europskim zemljama već se traže strategije za veća ulaganja u obrazovanje. U tom sklopu Hrvatska ne može biti iznimka. Šanse hrvatskog obrazovanja su u promjenama u financiranju obrazovanja te izgradnji novih strategija financiranja obrazovanja, osobito s pomoću otvaranja tržišnih odnosa u financiranju obrazovanja, zatim sponzorstva, dotacija i donacija te neposrednog roditeljskog financiranja, i sl.

15.1. STANJE FINANCIRANJA OBRAZOVANJA U HRVATSKOJ I USPOREDBA S DRUGIM ZEMLJAMA

15.1.1. Zakonske osnove i sustav financiranja obrazovanja

Financiranje školstva određeno je činjenicom da se *školstvo ubraja u javne potrebe* te u tom sklopu, u društvene djelatnosti. Sustav financiranja školstva ovisi o dvjema bitnim pretpostavkama: prva je gospodarsko-politički sustav zemlje, a druga koncepcija financiranja javnih rashoda, pa time i školskih ustanova.

Postoji bitna razlika između sustava i modela financiranja školstva u pojedinim zemljama.

Obrazovanje se financira iz državnog proračuna (*centralizirani sustav*) ili iz proračuna regionalnih i lokalnih administrativnih jedinica (*decentralizirani sustav*) ili kombinacijom jednog i drugog sustava.

U većini zemalja u financiranju obrazovanja provedena je u posljednjem desetljeću *decentralizacija* te su nositelji financiranja obrazovanja država, regionalne zajednice i lokalna tijela uprave. U Hrvatskoj je obavljena centralizacija financiranja školstva 1991. godine, što je u ratnoj situaciji bilo opravdano, ali danas ima negativne posljedice za demokratizaciju cijelog obrazovanja, ali i na uočavanje realnih potreba u financiranju obrazovanja.

Proces decentralizacije financiranja u Hrvatskoj započeo je 1. srpnja 2001. godine, kada je dio financijskih prava i obveza (oko 20%) prenesen na županije i gradove.

Svrha je te decentralizacije financiranja i upravljanja podijeliti odgovornost za obrazovnu politiku i razvoj obrazovanja između središnje vlasti, lokalne i školske vlasti, povećati autonomiju škole i učitelja te školu čvršće povezati s društvenom sredinom, osobito roditeljima.

Zakoni kojima se regulira financiranje obrazovanja jesu: *sustavski zakoni* koji reguliraju financijski status i način financijskog funkcioniranja odgojnih i obrazovnih ustanova i *posebni obrazovni zakoni* koji uspostavljaju financijsku regulaciju unutar pojedinih dijelova obrazovnog sustava i određuju sadržaj financiranja.

Posebnim aktima, *kolektivnim ugovorima*, uređuju se odnosi sindikatâ, kao organizacija prosvjetnih djelatnika, i poslodavca.

15.1.2. Izvori i načini financiranja

Izvori financiranja obrazovanja u Europi i svijetu su različiti. Glavni izvori su porezi: porez na dobit i dohodak, porez na socijalno osiguranje, porez na plaće, porez na imovinu, posredni porezi i carine (porez na promet). Prema vrsti škole, interesima i gospodarskoj moći, pojavljuju se i drugi izvori: subvencije, dotacije i sl. od fondacija, roditelja, gospodarskih organizacija, komora i pojedinaca.

Općenito je prihvaćeno da je *obrazovanje zajednička odgovornost države, regionalne i lokalne samouprave, privatnog sektora te obitelji*. Uloga države je ovdje osobito važna. Državna javna izdvajanja kreću se oko 75% od ukupnih izdvajanja.

Državne (javne) škole financiraju se iz javnih fondova (državni, regionalni i lokalni proračuni), a privatne škole financiraju neposredno roditelji, polaznici, korporacije, a dobivaju novac i od države, iz raznih donacija i subvencija.

Javne potrebe u osnovnom i srednjem školstvu u Republici Hrvatskoj utvrđuju se na temelju državnog pedagoškog standarda koji donosi Hrvatski sabor, na prijedlog Vlade.

Većina sredstva za financiranje javnih potreba u osnovnom i srednjem školstvu osigurava se u proračunu Republike Hrvatske. Nositelj sredstava, raspoređenih u posebnom dijelu državnog proračuna za školstvo, jest Ministarstvo prosvjete i športa, koje ta sredstva raspoređuje i doznačava školama.

Sredstva za financiranje predškolskog odgoja i obrazovanja u Hrvatskoj osiguravaju općine i gradovi, osnivači.

Država financira osnovne i srednje škole s 80 posto potrebnih sredstava iz proračuna, a županije i gradovi namiruju preostalih 20 posto sredstava iz svojih proračuna. U tih je 20 posto namirivanje materijalnih troškova, prijevoza učenika u osnovnom obrazovanju, sufinanciranje prehrane i smještaja učenika u učeničke domove, investicijskog održavanja školskog prostora, opreme, nastavnih sredstava i pomagala, nabave opreme, nastavnih sredstava i pomagala, prijevoza zaposlenika u srednjem obrazovanju i kapitalne izgradnje.

Sredstva za financiranje privatnih škola s pravom javnosti osiguravaju osnivači, a od 2001. godine, prema broju djece, djelomice i državni proračun.

Neke škole stječu sredstva i od vlastite djelatnosti – prodajom usluga i robe na tržištu (posebno stručne škole), najamnina, donacija i drugih izvora, u skladu sa zakonima.

Budući da se školstvo uglavnom financira iz državnog proračuna, *glavni izvori sredstava su porezi*. Drugi izvori financiranja školstva u Hrvatskoj (sponzorstvo, dotacije, subvencije, školarine i sl.) minimalni su.

Nigdje nema potpuno besplatnog školovanja. Razne troškove podmiruju roditelji učenika (prijevoz, pribor, udžbenici, prehrana).

U većini zemalja vrlo je izražena socijalna politika u osiguravanju sredstava za standard učenika i studenata, što osobito dolazi do izražaja u sustavu stipendiranja i kreditiranja učenja i studiranja. U Hrvatskoj se subvencioniraju prehrana i smještaj učenika i stipendira ograničeni broj studenata.

15.1.3. Izdvajanje sredstava za obrazovanje u svijetu

Prema podacima UNESCO-a, za obrazovanje se u svijetu potroši oko 240 milijardi dolara, a to je udio oko 5,8% rashoda za obrazovanje u ukupnom društvenom proizvodu. Inače se udio rashoda za obrazovanje u društvenom proizvodu kreće oko 2,6% do 8%.

Udio materijalnih rashoda i sredstava za investicije u ukupnim rashodima za obrazovanje kreće se od 10 do 40%, ovisno o stupnju obrazovanja i razvijenosti pojedine zemlje. U visokorazvijenim zemljama iz državnog proračuna se i do 30% troši za obrazovanje.

Europske zemlje za cjelokupni sustav obrazovanja izdvajaju prosječno 5,6% nacionalnog dohotka, za tekuće rashode 4,5%, a za investicije nešto više od 1%.

Visina sredstava javnih sveučilišta u razvijenim europskim zemljama uglavnom ovisi o broju upisanih studenata i izračunu realne cijene studiranja po studentu. U manjoj mjeri državno je financiranje uvjetovano kvalitetom obrazovnog i znanstvenog rada. Školarine dodiplomskog studija pokrivaju mali dio troškova studiranja i nisu važan izvor prihoda državnih sveučilišta. Dodatni prihodi sveučilišta uglavnom se ostvaruju u suradnji s gospodarstvom u istraživanju, ekspertizama i konzultantskim uslugama te organiziranjem ciljanih poslijediplomskih studija u skladu s potrebama naručitelja, a prema tržišnim cijenama. Određena sredstva visoka učilišta ostvaruju nakladničkom djelatnošću, od izvanrednih studija, iznajmljivanjem prostora, sponzorstvima i donacijama koje su oslobođene poreznih opterećenja. S tako ostvarenim sredstvima sveučilišta raspoložu slobodno, u skladu sa svojom misijom i strategijom razvoja.

Ulaganja u cjelokupno obrazovanje u zemljama Europske unije (ISCED' 97 razine 0 - 5) s obzirom na izvore (javni/privatni) izraženo u postotku GDP-a (1998.)

Tablica 15.

	Javni	Privatni	Ukupno
Austrija	5,98	0,38	6,36
Belgija	4,97	n	4,97
Danska	6,81	0,36	7,17
Finska	5,75	x	5,72
Francuska	5,88	0,36	6,24
Njemačka	4,35	1,20	5,55
Grčka	3,44	1,32	4,76
Irska	4,31	0,40	4,71
Italija	4,82	0,19	5,01
Luksemburg	n	n	n
Nizozemska	4,49	0,12	4,61
Portugal	5,57	0,08	5,65
Španjolska	4,44	0,85	5,30
Švedska	6,59	0,18	6,77
Velika Britanija	4,65	0,28	4,92
PROSJEK EU	5,1	0,5	5,6
Prosjeak OECD	5,0	0,7	5,7

n = nema podataka

Izvor: *Regards sur l'éducation/OECD, 2001.*

15.1.4. Sredstva za obrazovanje u Republici Hrvatskoj

U Republici Hrvatskoj, nakon demokratskih izbora (1990.), i nakon stjecanja nezavisnosti Republike Hrvatske 1991. pa do kraja 2001. godine, napravljene su bitne promjene u gospodarskom, socijalnom i političkom pogledu, što je imalo vrlo značajne posljedice za financiranje obrazovanja. Osobito su važne promjene u ustavnim, pravnim i političkim dokumentima te donošenje sustavskih zakona u obrazovanju i financiranju. Time su stvoreni uvjeti da se pomoću državnog proračuna osigura podjednako financiranje javnih potreba, uključujući i obrazovanje u Hrvatskoj. Napušten je socijalistički sustav financiranja obrazovanja u Hrvatskoj (slobodna razmjena rada, sizovski sustav).

Proračunski (budžetski) sustav u Republici Hrvatskoj, koji se primjenjuje od 1. siječnja 1993. godine, nije bitno izmijenio financijski ni ekonomski položaj obrazovanja u odnosu na privredu i druge društvene djelatnosti. Udio sredstava za osnovno i srednje obrazovanje u Hrvatskoj u domaćem je društvenom proizvodu smanjen od 1990. godine s 4,5% na 3,08% u 2001. godini.

Udio sredstava iz Državnog proračuna Republike Hrvatske u bruto domaćem proizvodu za osnovne i srednje škole od 1995. do 2001. godine

Tablica 16.

GODINA	BDP, tek. cijene	Udio BDP %
1995.	98.382,000	2,65
1996.	107.980.600	2,63
1997.	123.811.000	2,52
1998.	137.603.700	2,60
1999.	142.469.200	3,07
2000.	157.511.400	3,06
2001.	169.800.000	3,08

Izvor: *Ministarstvo prosvjete i športa*

Došlo je do znatnog stupnja otpisanosti osnovnih fondova (fiksni fondova) – stopa otpisanosti je 35,4%.

Udio investicija za obrazovanje u domaćem društvenom bruto proizvodu pokazuje stalnu tendenciju pada od 4,5% u 1990. godini na 0,72% u 1997. godini.

Materijalni troškovi i amortizacija u obrazovanju smanjili su se od 1990. do 2001. godine od 15% na 8%, a posebno zabrinjava što se od 1995. godine ne osiguravaju sredstva za amortizaciju.

Sredstva za obrazovanje u državnom proračunu su u stalnom padu. Tako je npr. u 1991. godini udio sredstava Ministarstva kulture i prosvjete u državnom proračunu iznosio 16,43%, a u 2001. godini 9,04%. Tek posljednjih godina taj se udio povisuje. Ukupna ulaganja u osnovno i srednje školstvo (iz Državnog proračuna) bila su 1996. godine 2,8 milijardi kuna, 2000. godine 4,8 milijardi.

Udio sredstava za osnovne i srednje škole od 1995. do 2001. godine u Državnom proračunu Republike Hrvatske

Tablica 17.

God.	OŠ + SŠ	Udio u DP-u
1995.	2.606.756	8,38
1996.	2.837.926	9,01
1997.	3.117.057	8,90
1998.	3.591.966	8,44
1999.	4.382.620	8,97
2000.	4.815.348	9,49
2001.	4.488.828	8,99

Izvor: *Ministarstvo prosvjete i športa*

Za visoko obrazovanje izdvojeno je u 1999. godini u Hrvatskoj oko 1 % bruto društvenog proizvoda, a za znanstvena istraživanja 0.43%. Po tome su proračunska izdvajanja iz BDP-a za visoko obrazovanje i znanost među najnižima u Europi. Osim toga u razvijenim zemljama gospodarstvo neposredno ulaže velika sredstva u istraživanja na institutima i visokim učilištima. Kako je njihov BDP po stanovniku neusporedivo veći od našeg, jednak postotak izdvajanja iz BDP-a, znači da su naša izdvajanja po studentu, u apsolutnom iznosu,

višestruko manja. Iz svega se može zaključiti da postojeća razina novčanih inputa u sustav znanosti i visokog obrazovanja u nas vode njihovom neumitnom zaostajanju za razvijenim svijetom. S obzirom na sve veću važnost obrazovanja za nacionalni razvoj posljedice takve politike su, ako se ona nastavi, društveno pogubne.

Nedostaci financiranja visokog obrazovanja u Hrvatskoj ne sastoje se samo u nedostatnim sredstvima za tu djelatnost nego i u načinu (modelu) financiranja. O primjerenosti modela, naime, ovisi isplativost sredstava uloženi u obrazovanje.

Tijekom Domovinskog rata porušene su i spaljene mnoge školske zgrade pa su brojni učenici radili u vrlo otežanim uvjetima, a veći je broj učenika premješten na sigurna područja u Hrvatskoj. U ratnoj agresiji na Republiku Hrvatsku stradalo je ukupno 528 građevnih objekata (predškolski odgoj 128, osnovno školstvo 335 i srednje školstvo 65). Program građevinske ratne štete na navedenim objektima iznosi 352,314.000 kuna.

Republika Hrvatska je iz vlastitih proračunskih sredstava, a radi stavljanja u funkciju dijela saniranih objekata za nabavku neophodne opreme već angažirala više od 3,700,000 kuna.

Visina ulaganja u pojedine programe (opremu, informatiku), ulaganja u izgradnju učeničkog prostora i sportske dvorane i ulaganja u posebne programe (natjecanja, stručno usavršavanje i dr.) u stalnom su porastu.

Iznos ulaganja u kapitalnu izgradnju i broj građevina od 1996. do 2001. godine u Republici Hrvatskoj

Tablica 18.

	1996.	1997.	1998.	1999.	2000.	2001.
Iznos ulaganja	63.693.994	86.510.105	142.921.948	177.676.328	145.664.305	229.222.847
Broj građevina	40	63	108	128	129	126

Izvor: *Ministarstvo prosvjete i športa*

Podaci pokazuju tendenciju većega novčanog ulaganja u uvjete za rad hrvatskog školstva. Ali to nije dovoljno za zadovoljavanje njegovih suvremenih razvojnih potreba.

Hrvatsko školstvo zaostaje u materijalnoj osnovi.

U strukturi ukupnih sredstava za troškove oko 85% troši se za plaće, a 15% za materijalne.

Udio pojedinih izdataka u postotku ukupnih sredstava Ministarstva prosvjete i športa Republike Hrvatske

Tablica 19.

GODINA	OSNOVNO ŠKOLSTVO			SREDNJE ŠKOLSTVO			
	% plaće i naknade	% tekućih troškova	% kapitalnih ulaganja	% plaće i naknade	% tekućih troškova	% potpore učeničkih domova	% kapitalna ulaganja
1995.	82,40	14,35	3,25	81,18	11,04	2,74	5,04
1996.	78,41	17,90	3,69	80,53	11,42	2,74	5,31
1997.	79,12	16,77	4,11	81,86	10,74	2,59	4,81
1998.	79,14	15,79	5,07	81,28	9,86	2,24	6,62
1999.	80,59	12,26	7,15	83,88	10,43	1,78	3,91
2000.	84,32	11,83	3,85	86,69	8,04	2,18	3,09
2001.	83,01	11,25	5,74	80,37	7,46	2,46	9,71

Izvor: *Ministarstvo prosvjete i športa*

Materijalni položaj djelatnika u obrazovanju determiniran je ukupnim materijalnim položajem obrazovne djelatnosti i nepovoljan je. Standard djelatnika u obrazovanju zaostaje s obzirom na standard radnika u drugim područjima društvenog rada, a posebno za standardom u drugim državama. Male plaće i nizak standard učitelja odražavaju se i na društveni položaj i status učiteljskog poziva i donosi niz nepovoljnih posljedica.

U Republici Hrvatskoj plaće učitelja obračunavaju se na temelju osnovice pomnožene s koeficijentom i postotkom za duljinu radnog iskustva. Budući da se sredstva dobivaju iz državnog proračuna, njihovu visinu određuje država (Vlada i Hrvatski sabor).

Učiteljima koji rade u kombiniranim razrednim odjelima, koji žive u osnovnim školama sa statusom otočnih škola, u planinskim školama i na teško pristupačnim područjima te učiteljima koji rade s djecom s teškoćama u razvoju priznaje se povećanja plaća po osnovi otežanih uvjeta rada.

Ravnatelji osnovnih i srednjih škola s obzirom na položaj imaju veći koeficijent od koeficijenta prema spremi. Veći koeficijent imaju i učitelji koji napreduju u struci (mentor, savjetnik).

Pregled kretanja plaće u osnovnom i srednjem školstvu Republike Hrvatske

Tablica 20.

Stručna sprema	VSS			VŠS		
	Bruto	Neto	Indeks rasta	Bruto	Neto	Indeks rasta
15 god. samac						
1995.	3.239,00	2.012,00	100,00	2.945,00	1.864,00	100,00
1996.	3.435,00	2.102,00	104,47	3.121,00	1.947,00	104,45
1997.	4.659,00	2.554,00	126,94	4.247,00	2.377,00	127,52
1998.	5.823,00	3.132,00	155,67	5.301,00	2.906,00	156,01
1999.	6.785,00	3.704,00	184,10	6.170,00	3.440,00	184,55
2000.	6.847,69	4.069,76	201,78	6.216,16	3.737,23	200,60

Izvor: *Ministarstvo prosvjete i športa*

Plaće nastavnog i nenastavnog osoblja u osnovnim i srednjim školama zaostaju za plaćama djelatnika istih kvalifikacija u nizu drugih djelatnosti.

Potrebno je osigurati odgovarajuća sredstva za veće plaće u obrazovanju i njihovo postupno izjednačavanje s plaćama djelatnika istih kvalifikacija u Republici.

Hrvatsko školstvo opterećeno je nizom financijskih problema i u određenoj je krizi. U strategiji razvoja Hrvatske obrazovanju se ne daje potrebno značenje. Obrazovanje u cjelini nema primjeren tretman u odnosu na druge segmente u Državnom proračunu. Zbog toga dolazi do zaostajanja školstva u daljem razvoju. Da bi se to spriječilo, potrebno je da se sve odgovorne društvene snage angažiraju u rješavanju podcijenjenog materijalnog položaja djelatnika u obrazovanju i cijelom školstvu.

15.1.5. Obrazovni standard

Temeljno ljudsko pravo i demokratska pretpostavka ravnopravnosti mladeži je istovjetni obrazovni (pedagoški) standard i kvaliteta odgoja i obrazovanja kao najvažnija pretpostavka socijalne promocije i profesionalne uspješnosti.

Obrazovni (pedagoški) standard je dokument od državne važnosti na osnovi kojega se osigurava jednakopravna i istovjetna materijalna osnovica svim učenicima i učiteljima

istovjetnih škola u Republici Hrvatskoj. Obrazovni standard donosi Hrvatski sabor, ili drugo ovlašteno tijelo, kao temeljni akt ravnopravnosti, demokratičnosti i jednakih mogućnosti za sve učenike u državi. Uz pomoć obrazovnog standarda utvrđuju se i osiguravaju temeljne pretpostavke za ostvarivanje cilja i zadaća odgoja i obrazovanja, jednaka kvaliteta materijalnih i kadrovskih resursa, optimalna organizacija i učinkovitost nastavnog procesa, jedinstven i tipiziran tehnički, tehnološki, zdravstveni, higijenski i sigurnosni standard svih istovjetnih škola u državi.

Obrazovni standard utvrđuje postupke i mjerila za primjenu, a osobito skrbi o sljedećem:

- broju učenika u razrednom odjelu (obrazovnoj grupi) u različitim predvidivim situacijama
- površini specifičnog školskog prostora po učeniku
- kriterijima financiranja i stimulacije
- stručnoj spremi i napredovanju u struci i zvanjima učiteljstva
- tjednim i godišnjim normama i vrstama opterećenja učitelja
- pravima, obvezama i oblicima djelovanja roditelja i nevladinih udruga
- sastavu, brojnosti i osobitosti pedagoške službe
- obveznom usavršavanju zaposlenika
- posebnim potrebama malih škola zbog geografskih osobitosti
- pomoći, potpori i skrbi o učenicima s osobitim potrebama
- kriterijima za ostvarivanje sredstava za potrošnju i održavanje
- standardnoj i tipiziranoj opremi
- standardnim tehničkim sredstvima, opremi i njihovoj tehnološkoj razini
- određuje standard učenika (udžbenici, prijevoz, prehrana i sl.)
- određuje i sve druge elemente (izleti, nagrade učenicima, sredstva za natjecanja, međunarodnu suradnju i sl.) koji su važni za istovjetna prava i istovjetne preduvjete rada, itd.

Obrazovni standard svaku stavku iskazuje financijskom vrijednošću koja se precizno utvrđuje prema broju učenika, učitelja i škola. Njime se otklanjaju privilegije, nekriterijsko izdvajanje sredstava za pojedine škole i njihove aktivnosti te cjelokupnu investiciju u odgoj i obrazovanje čini demokratski transparentnom i svima dostupnom.

Obrazovni standard mora otvoriti i mogućnost i roditeljske participacije u financiranju škole za aktivnosti koje roditelji posebno zahtijevaju a koje će škola organizirati, mora poticati školu da svojim aktivnostima i sama zarađuje određena sredstva te otvoriti mogućnosti za pravedno financiranje privatnih škola, te osnivanje privatnih zaklada i fondova koji će potpomagati škole i njihove pojedine aktivnosti, stipendirati i skrbiti o darovitim ili osobitim učenicima.

Temeljna mjera obrazovnog standarda svake države iskazana je veoma jednostavno, a to je godišnje izdvajanje financijskih sredstava prosječno po jednom učeniku za čitav školski sustav i po segmentima. Osobito se prati tzv. cijena obrazovanja po jednom učeniku za jednu godinu u obveznom obrazovanju. Ta "cijena" danas u Europi za pojedine nacionalne školske sustave iznosi od 350 do 7.000 USA dolara po učeniku (Švicarska). U zemljama OECD-a prosjek je u osnovnom obrazovanju 3.915 USD, u srednjoškolskom obrazovanju 5.625 USD po učeniku, a u tercijalnom obrazovanju 11.720 USD po studentu.

15.2. PRIJEDLOZI ZA PROMJENE

- *U razvojnoj strategiji Hrvatske obrazovanju dati pravo značenje i primjeren tretman kao ključnom čimbeniku socijalnog, gospodarskog, političkog i kulturnog razvoja Hrvatske.*
- *Načiniti preokret u tretiranju obrazovanja u državnom proračunu te osigurati rast sredstava za obrazovanje koji će pratiti realan rast društvenog proizvoda. Povećati*

postotak izdvajanja sredstava za obrazovanje u društvenom bruto proizvodu i udio sredstava u državnom proračunu.

- *U sljedeće dvije do tri godine osigurati za cjelokupno školstvo udio sredstava u ukupnom bruto društvenom proizvodu od 5 do 6%, kao što je u većini članica Europske unije. Potrebna je djelotvornija, ravnopravnija i trajnija raspodjela javnih ulaganja u obrazovanju.*
- *Utvrđiti državni obrazovni (pedagoški) standard predškolskog, osnovnog i srednjeg obrazovanja. Usvajanjem financijskog dijela standarda osigurati trajnije materijalne i organizacijske preduvjete za ostvarivanje zakonom utvrđenih prava i obveza u području obrazovanja.*
- *Osigurati veća sredstva za plaće učitelja i njihov standard. Izjednačiti plaće učitelja s plaćama djelatnika istih kvalifikacija u državi. Osim osnovne plaće osigurati stimulativna sredstva za dodatni rad i sredstva za posebne naknade. Slijediti europske norme za uvjete rada i opterećenost učitelja.*
- *Osigurati pretpostavke pluralizma financiranja obrazovanja, a ne samo isključivo ili pretežno iz državnog proračuna. Pluralizam u financiranju treba se temeljiti na različitim interesima za pojedine oblike obrazovanja. Predškolski odgoj financirati sredstvima roditelja, s time da država pruža potrebnu subvenciju za roditelje s dvoje i više djece i za program *predškole*. Za obvezno obrazovanje putem države osigurati sredstva prema državnom pedagoškom standardu. Za financiranje srednjeg obrazovanja osim države uvesti tržište i interes gospodarstva, poduzeća, komora i ustanova te uvesti i selektivnu školarinu, zajedno s ciljanim stipendijama.*
- *Stimulativnim zakonskim mjerama omogućiti i samofinanciranje škola (osobito srednjih) sredstvima ostvarenim od vođenja školskih restorana, papirnica, fotokopiranja za učenike, prodaje tiska u školi, iznajmljivanjem prostora i nizom drugih dodatnih mogućnosti.*
- *Prevladavati socijalne nejednakosti u obrazovanju uvođenjem stipendija i kredita za učenike, osobito za darovitu djecu.*
- *Poticati privatno financiranje. Nabavljati novac iz privatnih izvora kako bi se olakšalo opterećenje proračuna. U određene segmente obrazovanja uvesti i tržišne odnose, sponzorstvo, dotacije, donacije, neposredno roditeljsko financiranje.*
- *Sjedinjavati javne i privatne izvore (mješovito financiranje) u omjerima koji se mijenjaju u skladu s razinom obrazovanja, dok bi obvezno obrazovanje bilo besplatno. Javno financiranje je potrebno da se osigura ravnopravnost i solidarnost.*
- *Budući da obrazovni sustav i njegova efikasnost utječu na financiranje obrazovanja, na različite načine poboljšati djelotvornost obrazovnog sustava: većom djelotvornošću obrazovnog proračuna, racionalizacijom školske mreže, smanjivanjem broja ponavljača i ispisanih, analizom troškova i koristi, štednjom, itd.*
- *Administrativnom decentralizacijom i povećanjem školske autonomije učiniti obrazovanje ekonomičnijim.*
- *Postupno decentralizirati financiranje obrazovanja u Hrvatskoj na način da se na razini države zadrži financiranje samo zajedničkih potreba, a da veći dio financiranja obrazovanja preuzimaju županije, gradovi i druga lokalna tijela uprave i samouprave. Na razini države potrebno je zadržati financiranje visokoškolskog obrazovanja (javne potrebe), zatim dio obveznog obrazovanja prema utvrđenom pedagoškom standardu, investicije i stambenu izgradnju za prosvjetne djelatnike.*

- *Sredstva za investicije u obrazovanju posebno bilančno voditi u okviru Državnog proračuna* s tim da Ministarstvo prosvjete i športa pripremi jedinstveni standard za izgradnju, obnovu i opremanje školskih objekata, kao i da se napravi dugoročni investicijski program s prioritetima ulaganja.
- Glede razmatranja materijalnog položaja učitelja i sveučilišnih nastavnika, tragati za novim rješenjima, uzimajući u obzir prije svega društveno značenje obrazovanja, društveno-političko ozračje i njihovu važnost za odgojno-obrazovni proces.
- Za razvitak obrazovanja u Hrvatskoj i postizanje europskog standarda obrazovanja u Hrvatskoj potrebno je ostvariti i niz društveno-ekonomskih i političkih pretpostavki, među kojima je najvažnija izgradnja modernoga gospodarstva na temelju tržišne ekonomije i države blagostanja te njihove strategije razvoja obrazovanja i znanosti.
- Osim većeg izdvajanja sredstava za obrazovanje iz proračuna i drugih izvora, posebnu pažnju posvetiti učinkovitijem trošenju novca, boljoj obrazovnoj politici, adekvatnijim kontrolnim mehanizmima i znanstvenoj potpori.
- Sve analize upućuju na potrebu većih proračunskih izdvajanja za *znanost i visoko obrazovanje* te povećanje drugih, izvanproračunskih prihoda. Osim toga treba povećati transparentnost načina raspodjele i trošenja raspoloživog novca.
- Sredstva za visoko obrazovanje treba ne samo povećati nego i promijeniti sam model financiranja. On bi se morao temeljiti na izračunu stvarnih troškova studiranja po studentu za svaki studijski program, čime bi se izračunala cijena određenog studija. Cijena studija trebala bi služiti za određivanje državnih sredstava dodijeljenih pojedinom visokom učilištu, pri određivanju školarine za studente koji sami plaćaju studij te kao osnova za određivanje moguće participacije studenata u troškovima studiranja (uvođenje participacije studenata u troškovima studiranja trebalo bi biti praćeno financijskom potporom države takvim studentima). Na toj osnovi bi se provela i raspodjela državnih sredstava među visokim učilištima i članicama sveučilišta. Financiranje prema troškovnom kriteriju korigiralo bi se rezultatima evaluacije kvalitete studija kada sustav evaluacije bude za to bio dovoljno osposobljen.
- Biti će korisno razraditi alternativni model raspodjele proračunskog novca za visoko obrazovanje prema kojemu se sredstva dodjeljuju studentima koji ih donose učilištima što ih sami biraju prema svojim preferencijama. To potiče natjecanje učilišta i pridonosi kvaliteti obrazovanja. Taj model raspodjele sredstava pretpostavlja pouzdanu vanjsku valorizaciju kvalitete.

16. STRUČNO-ZNANSTVENA POTPORA SUSTAVU ODGOJA I OBRAZOVANJA

- **Zavod za unapređivanje školstva**
- **Razvojna pedagoška djelatnost stručnih suradnika**
- **Škola za ravnatelje**
- **Stručne ustanove i tijela**

Stručno-znanstvena potpora sustava (razvojna infrastruktura) treba osigurati stručne podloge za formuliranje racionalne prosvjetne politike i trajno unapređivanje kvalitete obrazovanja. Ona je tim važnija što su promjene sustava koje treba poduzeti opsežnije i kompleksnije te što je promjenljivost (nestabilnost) društvenog konteksta veća. U tranzicijskim zemljama su, zbog gospodarskih i društvenih promjena, potrebne korjenite promjene obrazovnog sustava. One su veoma zahtjevne, društveni je kontekst u kojem se te promjene izvode nestabilan, a razvojni su resursi ograničeni. U takvim okolnostima promjene je u obrazovanje potrebno uvoditi krajnje promišljeno i provoditi ih maksimalno kvalitetno. To pretpostavlja postojanje vrlo razvijene razvojne infrastrukture s kojom Hrvatska ne raspolaže. To je, uz postojeća vanjska ograničenja, glavni unutarnji ograničavajući čimbenik razvoja hrvatskog obrazovanja.

16.1. ZAVOD ZA UNAPREĐIVANJE ŠKOLSTVA REPUBLIKE HRVATSKE

16.1.1. Sadašnje stanje

Zavod za školstvo treba biti strateška ustanova ne samo za Ministarstvo prosvjete i športa, nego državna ustanova zadužena u prvom redu za pomoć u izradi stručno-pedagoških podloga za donošenje odluka i operativno vođenje prosvjetne politike.

Služba koja obavlja poslove današnjeg Zavoda za unapređivanje školstva kontinuirano djeluje u Hrvatskoj od 1874. godine. U novijem vremenu - od 1955. godine kada je osnovan Zavod za unapređivanje nastave i općeg obrazovanja - djelovala je kontinuirano pod različitim nazivima do 1990. godine.

Do 1990. godine u SR Hrvatskoj (u okviru Jugoslavije) djelovao je republički i pet regionalnih zavoda za prosvjetno-pedagošku službu (Zagreb, Split, Rijeka, Osijek i Varaždin) u kojima je bilo zaposleno ukupno 358 djelatnika. Godine 1990., umjesto prethodnih šest, osnovan je pri Ministarstvu prosvjete i kulture jedinstveni Zavod za školstvo. Tim preustrojem smanjen je broj djelatnika na manje od 200. Godine 1994. Zavod je ukinut. Tek 1998. ponovno je osnovan Zavod za unapređivanje školstva. Danas Zavod ima ukupno 80 djelatnika od čega su 73 prosvjetna savjetnika/nadzornika i to: u sjedištu Zavoda u Zagrebu (s Varaždinom) 44 djelatnika, u Splitu (sa Zadrom) 13, u Rijeci (s Pulom) 8 i u Osijeku (sa Slavonskim Brodom) 8 djelatnika.

U svibnju 2000. godine preustrojen je Zavod za unapređivanje školstva radi operativnijeg i jasnijeg određenja rada njegovih ustrojbenih dijelova. Zavod u 2000. godini ima četiri odjela i šest odsjeka (Zagreb, Rijeka, Zadar, Split, Varaždin i Osijek) s ukupno 73 savjetnika/nadzornika u Zagrebu i izvan njega.

Na osnovi postojećeg broja savjetnika/nadzornika i broja učitelja (73 savjetnika prema blizu 50.000 učitelja) može se zaključiti da je sadašnje, prije svega kadrovsko, stanje Zavoda neodrživo, jer s postojećim stručnim potencijalom ne može ni približno uspješno obavljati svoju osnovnu funkciju. Zato su neodgodivo potrebne promjene.

Zavod za unapređivanje školstva obavlja stručne poslove praćenja, nadziranja, unapređivanja i razvoja školskog sustava iz djelokruga Ministarstva prosvjete i športa (iako to, zbog brojnih teškoća, ne čini u potpunosti):

- analizira i vrednuje prijedloge nastavnih planova i programa i prati njihovo ostvarivanje;
- predlaže poboljšanja, prati i nadzire izvođenje nastave i drugih oblika odgojnog rada;
- koordinira poslove u vezi s učeničkim natjecanjima;
- pruža stručnu instruktivno-pedagošku pomoć školama i učiteljima;
- sudjeluje u organizaciji i provedbi uvođenja vježbenika u nastavni rad;
- obavlja i koordinira poslove u vezi sa stručnim usavršavanjem i polaganjem stručnih ispita odgojitelja, učitelja, nastavnika i stručnih suradnika;
- provodi stručno-pedagoški nadzor;
- organizira i provodi stručno-razvojna pedagoška istraživanja;
- izrađuje nacрте prijedloga stručno-pedagoških normativa nastavnih sredstava i opreme;
- prati i nadzire kvalitetu i stručnu uporabu udžbenika;
- prati rad i pruža instruktivno-pedagošku pomoć u školovanju djece i mladeži s teškoćama u razvoju te darovitih;
- surađuje u ostvarivanju programa iz međunarodnih obveza Republike Hrvatske;
- obavlja i druge stručne poslove u unapređivanju i razvoju školskog sustava, za potrebe brojnih Vladinih i nevladinih ureda i organizacija.

Posljednjim preustrojem formirana su u Zavodu četiri odjela:

- Odjel za istraživanje, razvoj i izdavačku djelatnost
- Odjel za opće i posebne programe
- Odjel za strukovno i umjetničko školstvo
- Odjel za predškolske, osnovnoškolske i gimnazijske programe.

Ustrojeno je i šest odsjeka stručno-pedagoškog nadzora u Zagrebu i u područnim jedinicama u Osijeku, Rijeci, Splitu, Varaždinu i Zadru.

Zavod trenutačno ima 73 savjetnika/nadzornika i osam administrativno-tehničkih djelatnika. Osim stalno zaposlenih savjetnika i nadzornika, Zavod za obavljanje programskih zadaća za koje nema odgovarajućih stručnjaka angažira veći broj vanjskih suradnika.

S navedenim kadrovskim potencijalom Zavod stručno opslužuje cijeli hrvatski školski sustav, što objektivno nije moguće na visokoj kvalitativnoj razini. Naime, prijašnje pogrešne odluke o drastičnom smanjenju broja savjetnika i nadzornika te ukidanju Zavoda za školstvo krajem 1994. godine samo su djelomično ispravljene ponovnim osnivanjem Zavoda 1998. godine. Time, međutim, ni približno nije usklađen njegov kadrovski potencijal (broj i profesionalna struktura zaposlenih) sa zadaćama koje su pred Zavod postavljene.

Temeljne su teškoće u radu Zavoda izraziti manjak savjetnika odgovarajućih struka i zanimanja te neodgovarajući prostorni i materijalno-tehnički uvjeti rada. Takvo stanje posebno se negativno odražava na strukovno školstvo.

Osnovna teškoća u radu savjetnika je njihova preopterećenost zadaćama iz vrlo različitih obrazovnih područja te stoga neodgovarajuća kompetencija za pojedina stručna pitanja npr. za vođenje pojedinih strukovnih obrazovnih područja zaduženi savjetnici (profesori sociologije, matematike, tjelesne i zdravstvene kulture itd.).

Stoga se Zavod treba temeljito reorganizirati, stručno osamostaliti, kadrovski i materijalno ojačati, racionalnije i djelotvornije ustrojiti.

16.1.2. Međunarodna iskustva

Zavod za školstvo u **Sloveniji** od 1900. do 1995. bio je inspekcijski dio Ministarstva, a od 1995. postao je javna ustanova. Pet je godina trajao proces konačnog osamostaljenja. U Sloveniji je inspekcijska služba u prosvjeti gotovo nestala. Zavod za školstvo Republike Slovenije danas ima ukupno 215 djelatnika. Oni rade u devet jedinica, a najviše zaposlenih je u Ljubljani. U sedam područnih jedinica radi ukupno 118 djelatnika, što je četiri puta više nego u područnim jedinicama našeg Zavoda.

U Sloveniji rade 444 osnovne škole, a u Hrvatskoj 825 s 1.270 područnih škola. U Sloveniji ima 140 srednjih škola, a u Hrvatskoj 363 javne škole i 53 učenička doma. Slovenija ima polovinu manje stanovništva i 50% manje škola nego Hrvatska, ali ima gotovo tri puta više prosvjetnih savjetnika u odnosu na hrvatski Zavod za unapređivanje školstva, što je dovoljan pokazatelj neprimjerenog stanja u nas.

Mađarska je istodobno s promjenom nacionalnog kurikulumu utemeljila nacionalni Zavod za školstvo koji je nekad bio organiziran u područne urede, slično našoj bivšoj prosvjetno-pedagoškoj službi. Zavod je izmijenio svoju ulogu, iako su županijski uredi kao savjetodavni nadzor ostali u sklopu državne uprave. U Budimpešti usporedo djeluje Institut za obrazovne politike, čiji je utemeljitelj i financijer Fondacija Soros, koji ima vodeću ulogu u ekspertizama za obrazovne reforme u svim zemljama jugoistočne Europe. To je vrijedno napomenuti jer ta ustanova obrađuje problematiku koja bi u nas mogla biti u djelokrugu rada Zavoda za unapređivanje školstva.

U **Nizozemskoj** kao ispomoć Ministarstvo obrazovanja, kulture i znanosti djeluju četiri specijalizirane institucije:

- Nacionalni institut za kurikularni razvoj
- Nacionalni institut za vrednovanje obrazovanja
- Centar za inovacije u obrazovanju
- Agrikulturni obrazovni centar.

Uz ove institucije djeluje i posebno nadzorno tijelo na nacionalnoj razini - Obrazovni savjet koji na osnovi podloga što ih izrađuju instituti i centri, savjetuje vođenje obrazovne politike.

Institut za kurikularni razvoj bavi se problemima razvoja obrazovanja osnovnih i specijalnih škola, usavršavanjem učitelja te razvojem srednjih općeobrazovnih i strukovnih škola te obrazovanjem odraslih. "Klijenti" su svi koji rade u području primarnog, sekundarnog i strukovnog obrazovanja.

U sklopu Nacionalnog instituta za vrednovanje obrazovanja, u kojem je zaposleno 550 profesionalaca i povremeno uključeno i do 2000 vanjskih suradnika, ima nekoliko odjela (skupina) koje surađuju s različitim obrazovnim institucijama, uključujući i privatne škole, na vrednovanju obrazovanja. Testira i mjeri kvalitetu obrazovanja te organizira obrazovanje učitelja.

16.1.3. Prijedlog za promjene

Da bi se osigurale stručno-pedagoške pretpostavke za kvalitetno vođenje obrazovne politike te praćenje i razvoj školstva, potrebno je postojeći Zavod za unapređivanje školstva razviti kadrovski, prostorno i materijalno.

Programsko osamostaljenje, kadrovska ekipiranost i decentralizacija su tri nužna preduvjeta uz koje bi budući Zavod za unapređivanje školstva mogao postati ključnom institucijom za preobrazbu i unapređivanje hrvatskog školstva i prosvjetne politike.

Zavod će trajno pratiti, unapređivati i razvijati sustav ranog, osnovnoškolskog i srednjoškolskog obrazovanja te školovanja djece hrvatskih građana u inozemstvu.

Poslovi Zavoda obuhvatit će:

- područje planiranja, pripremanja i razvoja kurikuluma odgojno-obrazovnih podsustava (nastavni planovi i programi, metoda učenja i poučavanja, katalozi znanja i obrazovni standardi, te drugi poslovi koji se odnose na kurikulum),
- savjetodavnu i pedagoško-metodičku instruktivnu pomoć odgojno-obrazovnim djelatnicima te njihovu izobrazbu i trajno usavršavanje,
- analize stanja i procesa te akcijska i primijenjena istraživanja u odgojno-obrazovnom sustavu,
- informacijsko-dokumentacijsku i nakladničku djelatnost,
- suradnju i sudjelovanje u zajedničkim projektima sa srodnim ustanovama, nastavničkim fakultetima, udrugama i stručnjacima u zemlji i inozemstvu.

Zavod za unapređivanje školstva treba biti samostalna i neovisna, neprofitabilna javna ustanova, čiji je osnivač Ministarstvo prosvjete i športa, odnosno Vlada Republike Hrvatske.

U Zavodu se ustrojavaju:

- Odjel za razvoj kurikuluma i istraživanje
- Odjel za rani odgoj, opće i obavezno obrazovanje
- Odjel za strukovno obrazovanje
- Odjel za informacijsko-dokumentacijsku djelatnost (INDOK) i nakladništvo.

U kadrovskoj strukturi Zavoda ostvarit će se potpuno stručno zastupljenost savjetnika za svaki nastavni predmet općeg obrazovanja i svaku struku u strukovnom obrazovanju. Zavod bi, u punoj zaposlenosti, trebao imati između 350 i 400 djelatnika od čega bi 350 trebali biti prosvjetni savjetnici, a ostalo su administrativni i pomoćni službenici.

Svaki prosvjetni savjetnik treba imati osobnu bazu podataka, a sve će se ujedinjavati na razini Zavoda (posebni djelatnik za bazu podataka), što će poslužiti kao osnova za analizu razvoja i izradu kvalitativnih i kvantitativnih izvještaja o stanju u pojedinim segmentima sustava, vrstama i razinama škola i sustava kao cjeline.

16.2. RAZVOJNA PEDAGOŠKA DJELATNOST STRUČNIH SURADNIKA

16.2.1. Svrha razvojne pedagoške djelatnosti

Svako dijete u Republici Hrvatskoj ima jednaka prava na kvalitetnu profesionalnu uslugu stručnih suradnika. Proces oblikovanja razvojne pedagoške djelatnosti stručnih suradnika u institucijama odgoja i obrazovanja temelji se na humanističkom shvaćanju prirode osobe, uočavanju uloge obrazovanja kao razvojnog procesa u društvu, analizi utjecaja suvremenog svijeta u kojem djeca žive, odabiru paradigme učenja i poučavanja u 21. stoljeću, kritičkoj teoretsko-empirijskoj analizi refleksija vlastite uloge, vrednovanju respektivnoga kontinuiteta i postignutih rezultata i odabiru suvremenih teoretskih polazišta koja će poslužiti kao osnova za djelovanje stručnih suradnika.

Svrha razvojne pedagoške djelatnosti je predviđati, osmišljavati, poticati, usmjeravati razvoj odgojno-obrazovne djelatnosti škole u skladu s potrebama i razvojnim potencijalima djece. Određenije, na osnovi suvremenih znanstvenih spoznaja ovi djelatnici stvaraju optimalne uvjete za cjeloviti razvoj osobnosti djece i učitelja te kreiraju poticajne odgojne sredine za uspješno učenje u školskim i izvanškolskim uvjetima.

16.2.2. Zadaće razvojne pedagoške djelatnosti

Deskriptivno-analitičke zadaće obuhvaćaju prikupljanje podataka o odgojnom fenomenu i procesu te klasifikacije, sistematizacije, analitičko-operativne uvide, mjerenje i mjere u vezi s fenomenom za razne potrebe i korisnike.

Eksplorativno-eksplikativne zadaće obuhvaćaju kvalificirano ispitivanje i istraživanje pojava i procesa radi stjecanja operativnih, preliminarnih, dijagnostičkih, znanstvenih ili nekih drugih uvida kako bi se pojave i procesi objasnili na uzročno-posljedičnim, strukturalnim, funkcionalnim, korelacijskim i drugim razinama, izgradile odgovarajuće procedure djelovanja, mijenjanja i sl.

Zadaće modeliranja i projektiranja obuhvaćaju rad na stvaranju pretpostavki za uvođenje promjena od tzv. mikro-projekata do modeliranja globalnih promjena u sustavu, u segmentima i na razinama sustava.

Inovativno-razvojne zadaće obuhvaćaju rad na pretvorbi starog, uvođenje novog načina, tehnologije ili cilja te stabilizacije novoga stanja.

Normativne zadaće obuhvaćaju rad na izgrađivanju standarda, operativne procedure za realizaciju odgojno-obrazovnog procesa (tehnologije rada, metodičkih rješenja, didaktičkih paketa, socijalnih odnosa, ciljeva).

16.2.3. Načela razvojne pedagoške djelatnosti

Stručna autonomija osnovni je uvjet profesionalizacije rada. Stručno su autonomni oni suradnici koji u radu slijede isključivo interese korisnika, primjenjujući profesionalna znanja u pružanju usluge. U situaciji sukoba interesa različitih korisnika, nerijetko djeteta i ustanove, stručni suradnici jedinom korisnikom smatraju dijete i uvažavaju njegovo ljudsko i ustavno pravo na neometano obrazovanje. Nadzor nad stručnim radom obavlja se radno-stručnom (učiteljska vijeća, ustanova za unapređivanje obrazovanja) i kolegijalnom kontrolom. U podjeli profesionalnog rada u školi poslove stručnih suradnika smiju obavljati isključivo za to primjereno obrazovani i licencirani stručnjaci.

Jednokratnost, složenost, simultanost i multidimenzionalnost odgojno-obrazovnih procesa nalažu **prožimanje samostalnog i timskog rada**. Timski rad stručnih suradnika očituje se u konzilijarnom planiranju, prosuđivanju, odlučivanju i usklađenom djelovanju. Predmet rada stručnih suradnika je unapređivanje sadržajno nedjeljivih odgojno-obrazovnih procesa. Subjekti tih procesa su dijete, učitelj, roditelji i drugi. Dijete nije objekt koji se parcijalizacijom može "sadržajno" omeđiti. Stoga nije opravdano ni određeni "sadržaj" predmetno "osamostaliti" kao ekskluzivni sadržaj za rad pojedinog stručnog profila. Dijete je "zadatak" kao osobnost, a ne kao "sadržaj". Timski oblik rada omogućuje usklađenu i pravodobnu primjenu raznovrsnih ekspertnih znanja u vođenju razvojnih procesa i otklanjanje separatističkih težnji pojedinih struka u nametanju "svojih" znanja.

Inter(multi)disciplinarni pristup razvojnoj pedagoškoj djelatnosti osniva se na prihvaćanju teorijskih spoznaja razvojno-humanističke paradigme odgoja i obrazovanja te holističko-ekološkog shvaćanja djeteta i njegova razvoja (i drugih korisnika) kao polazišta stručnog rada. Inter-multi-disciplinarni pristup jamstvo je da će u vođenju razvoja odgojno-obrazovne ustanove biti primijenjena raznovrsna potrebna profesionalna znanja. Primjena ovog načela preudicira sljedeća rješenja: specifičan ustroj razvojne pedagoške djelatnosti - stručnu jezgru čine stručnjaci različitih profila, timski oblik usklađivanja rada kao normu djelovanja i fluentnost sadržaja rada stručnih suradnika.

Razvojna pedagoška djelatnost promjene uvodi sustavnim usklađivanjem djelovanja, uravnoteživanjem procesa i stvaranjem dinamičke stabilnosti sustava. Odgojno-obrazovne ustanove su apstraktni normativni i konkretni socijalni sustavi. U upravljanju i vođenju tako kompleksnih sustava primjenjuje se **sustavski pristup**. Kao apstraktne sustave, odgojno-obrazovne ustanove ubrajamo u složene razvojne sustave načinjene od različitih podsustava veoma složenih struktura i okolina. Uz to, odgojno-obrazovne ustanove čine podsustav šireg, školskog sustava i sustava javnih ustanova u ingerenciji države. Odgojno-obrazovne ustanove, kao konkretni socijalni sustavi, imaju svoj "vlastiti život", dinamiku - prošlost, identitet i budućnost. Izloženost ustanove najrazličitijim utjecajima i rizicima diskontinuiteta i nelinearnosti čine racionalnim vođenje internog razvoja odgojno-obrazovne ustanove u skladu s potrebama sustavnosti i ravnoteže.

Sadržaj razvojne pedagoške djelatnosti u osnovi je uvođenja promjena. Imajući u vidu spoznaje o prirodi i odlikama socijalnih promjena, o organizacijskoj (školskoj) ustanovi kao socijalnoj tvorevini, stručni suradnici u svim razvojnim etapama (stvaranje vizije razvoja, postavljanje ciljeva, njihovo dostizanje i vrednovanje) skrbe se o **socijalnoj uključenosti i suglasju** kao temeljnom uvjetu razvoja skupnih normi i motivacije za učinkovite promjene.

U ostvarivanju razvojne pedagoške djelatnosti stručni suradnici skrbe o **zaštiti privatnosti i osobnosti svih sudionika** odgojno-obrazovnog procesa, posebice malodobnih osoba. Podatke o njima prikupljaju isključivo uz suglasnost roditelja ili skrbnika. Podaci o djeci prikupljaju se na osnovi propisanih procedura o svrhama, sadržajima i u pravilu se koriste za promicanje dječjeg razvoja, profesionalnog razvoja djelatnika, odnosno razvoja odgojno-obrazovne ustanove. Sadržaj podataka je poslovna tajna ustanove. Djeca i

djelatnici štite se od prekomjerne anketomanije. Skrb o osobnosti i privatnosti odnosi se i na ostvarivanje prava na **neometano učenje** (nenasilna komunikacija), zaštitu djece od tjelesnoga i drugih oblika **zlostavljanja** te zaštitu privatne imovine.

16.2.4. Osnovne funkcije razvojne pedagoške djelatnosti

Operativna funkcija sastoji se u neposrednom radu na stvaranju uvjeta za ostvarivanje razvojne pedagoške djelatnosti (planiranje, koordinacija, praćenje, vrednovanje) i izvedbi te djelatnosti.

Studijsko-analitička funkcija sastoji se u kontinuiranim i cjelovitim teorijskim postavkama, osmišljenim na znanstvenoj metodologiji, utemeljenim i odabranim ciljevima i zadaćama usmjerenim praćenjem odgojno-obrazovnih i drugih procesa u ustanovi. Ostvarivanje studijsko-analitičke funkcije pretpostavka je za vrednovanje kvalitete rada ustanove (ocjenu položaja, statusa i stanja ustanove, njezinih dijelova ili nekih segmenata rada), definiranje ciljeva usavršavanja kvalitete odgojno-obrazovnoga rada i vođenje odgojno-obrazovne djelatnosti.

Informativna funkcija sastoji se u stalnoj analizi potreba sudionika za informacijama te zadovoljavanju tih potreba stvaranjem kvalitetnoga informacijsko-dokumentacijskoga sustava. To je sustav za evidentiranje, prikupljanje, razmjenu i raspodjelu različitih obavijesti u (o) ustanovi (sustavu) koji će sudionike odgojno-obrazovnoga procesa, sve ovlaštene ili zainteresirane, pravodobno i cjelovito opskrbljivati informacijama potrebnima za rad, razvoj ili vrednovanje kvalitete. Dokumentacijsko-tehnički sustav čine organizacijska pravila dokumentiranja rada i informiranja te tehnički mediji dokumentiranja i komuniciranja. Ovaj sustav omogućuje kvalitetno funkcioniranje informacijskoga sustava. Informativna funkcija podupire razvoj kvalitetne interpersonalne komunikacije od razine razrednoga odjela i ustanove do okruženja.

Instruktivna funkcija sastoji se u poučavanju različitih subjekata odgojno-obrazovnoga procesa: učenika, učitelja, roditelja, stručnih suradnika, ravnatelja i izvanškolskih skupina. Izvorište ove funkcije je razlika u ekspertnim znanjima stručnih suradnika (stručnim i metodološkim profesionalnim znanjima stručnih profila, iskustvenim znanjima, organizacijskim i položajnim znanjima). Instrukтивne funkcije temelje se na razvoju ustanove kao "organizacije koja uči".

Savjetodavna, terapijska i supervizijska funkcija razvojne pedagoške djelatnosti očituje se u diferencijaciji pristupa i sadržaja rada stručnih suradnika, sukladno specifičnim razvojnim i životnim problemima djece, skupina djece i profesionalnim potrebama učitelja.

Istraživačka funkcija ostvaruje se kao temeljna djelatnost učenja s ciljem da se steknu spoznaje o promjenama (inovacijama) koje će pridonijeti podizanju kvalitete razvoja djece, učitelja i ustanove kao cjeline te načinima ostvarivanja tih promjena. Odgojno-obrazovna ustanova definirana je kao "inovativna organizacija koja uči". Istraživačka funkcija je integralna funkcija te organizacije, a to znači da svi subjekti odgojno-obrazovnoga procesa učeći istražuju i istražujući uče.

Normativna funkcija sastoji se u standardizaciji organizacije, tehnologije i izvedbe rada - razvoju odgovarajućih normi, procedura i protokola za ekonomično, stručno, pravodobno i kvalitetno obavljanje poslova i radnih zadaća i širenje "dobrih iskustava".

16.2.5. Područja rada

Pristup definiranju područja rada je procesno-dinamički i kompleksno-integracijski. Procesno-dinamičko definiranje područja rada naglasak stavlja na subjekte i njihovu intra i

interpersonalnu dinamiku, aspiracije, očekivanja, ciljeve, planove i aktivnosti. Kompleksno-integracijski pristup definiranju naglasak stavlja na sustavsko osmišljavanje područja rada u skladu s postavkama "organizacije koja uči". U tom smislu u ta područja ulazi (1) priprema za ostvarenje programa odgojno-obrazovne ustanove, (2) neposredno sudjelovanje u odgojno-obrazovnom procesu, (3) praćenje i vrednovanje odgojno-obrazovnog procesa, njegovih sudionika i ostvarenih rezultata, (4) osposobljavanje i stručno usavršavanje odgojno-obrazovnih djelatnika te (5) informacijska i dokumentacijska djelatnost.

16.2.6. Nositelji razvojne pedagoške djelatnosti – stručni suradnici

Razvojna pedagoška djelatnost uključuje ostvarivanje poslova od kojih su neki u većoj ili manjoj mjeri organizacijske, administrativne, stručno - pedagoške i druge naravi. Stoga u razvojnoj pedagoškoj djelatnosti sudjeluje cjelokupno odgojno-obrazovno osoblje, pa i ravnatelj. Međutim, jezgrou nositelja većine razvojnih funkcija čine sljedeći profili stručnih suradnika: pedagog, psiholog, logoped, socijalni pedagog i knjižničar.

16.2.7. Normativno uređenje razvojne pedagoške službe

Razvojna pedagoška služba je tim stručnjaka određenih profila u funkciji razvojne pedagoške djelatnosti odgojno-obrazovne ustanove: dječjeg vrtića, osnovne i srednje škole, posebnih odgojno-obrazovnih ustanova i učeničkih domova. Tim čine: školski pedagog, školski psiholog, logoped, socijalni pedagog, zdravstveni djelatnik, knjižničar, informatičar.

16.2.7.1. Kriteriji za izbor i zapošljavanje stručnih suradnika

Polazište u određivanju kriterija za zapošljavanje stručnih suradnika jest da svako dijete ima jednaka prava na kvalitetnu i profesionalnu uslugu stručnih suradnika. U **predškolskim ustanovama** mogu se zapošljavati pedagozi, psiholozi, logopedi, socijalni pedagozi, medicinske sestre i pedijatri. Predškolska ustanova s više od 200 djece ima pedagoga, psihologa i medicinsku sestru; s više od 400 djece pedagoga, psihologa, logopeda i medicinsku sestru. U **osnovnim školama** zapošljavaju se: pedagozi, psiholozi, logopedi, socijalni pedagozi, informatičari i knjižničari. Osnovna škola s više od 200 učenika zapošljava pedagoga; s više od 400 učenika pedagoga i psihologa; s više od 600 učenika pedagoga, psihologa, logopeda i socijalnog pedagoga; a s više od 1000 učenika gotovo sve profile stručnih suradnika. Razvojnu pedagošku službu u **srednjim školama** čine: pedagog, psiholog, socijalni pedagog, informatičar i knjižničar. Srednja škola s više od 200 učenika može imati pedagoga; s više od 400 učenika pedagoga, psihologa i 1/2 socijalnog pedagoga; s više od 600 učenika pedagoga, psihologa i socijalnog pedagoga; s više od 1000 učenika gotovo sve profile stručnih suradnika. Sastav stručnih suradnika u **posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama** čine u prvom redu logopedi, socijalni pedagozi, socijalni djelatnici, pedagozi i psiholozi. Stručni suradnici u **učeničkim domovima** su pedagozi, psiholozi, socijalni pedagozi, socijalni i zdravstveni djelatnici. Svaki učenički dom ima najmanje jednog stručnog suradnika.

Navedeni su normativi minimalni uvjet za stručni rad, što znači da bi svaka odgojno-obrazovna ustanova trebala imati pedagoga i psihologa, a da se za učenike s posebnim potrebama normativi odrede u skladu sa standardima struke potrebnim za individualni rad. Ovisno o specifičnostima dječje populacije, socijalnom sastavu roditelja, odlikama sredine u kojoj ustanova djeluje, broju razrednih odjela, broju i rasporedu objekata, broju smjena i drugim otežavajućim čimbenicima razvojne pedagoške djelatnosti – obrazovna ustanova, bez obzira na svoju veličinu, može imati i više stručnih suradnika istog i različitih profila.

16.2.7.2. Materijalni uvjeti za rad stručnih suradnika

Materijalni uvjeti za rad stručnih suradnika odnose se na prostor, namještaj, opremu, instrumente i vremenski raspored rada. Prostorni uvjeti za rad trebaju biti primjereni optimalnom ostvarivanju razvojnih pedagoških funkcija pojedinog profila stručnih suradnika. Stručni suradnik treba imati svoju radnu prostoriju s odgovarajućim namještajem i opremom. Osobito je važno da stručni suradnik ima primjerenu informatičku opremu.

16.2.7.3. Stručno profiliranje i profesionalni razvoj stručnih suradnika

Stručno profiliranje stručnih suradnika uključuje dodiplomsko obrazovanje, poslijediplomski studij, uvođenje u samostalni odgojno-obrazovni rad, polaganje stručnih ispita, praćenje profesionalnog razvoja, stručno usavršavanje i napredovanje u zvanja.

I na ovom području, bez osiguranja minimalnog broja obrazovnih specijalista različitog profila, neće biti moguće ostvariti strukturne promjene sustava.

16.2.8. Sadašnje stanje

Analiza podataka o popunjenosti škola stručnim suradnicima pokazuje da u 1.188 redovnih osnovnih i srednjih škola (bez učeničkih domova) u Hrvatskoj ima oko 1.125 stručnih suradnika različitog profila.

Ekipiranost **osnovnih škola** stručnim suradnicima nije zadovoljavajuća. Analiza situacije u pojedinim županijama ukazuje na vrlo velike razlike u ekipiranosti osnovnih škola školskim pedagozima. Zabrinjava, uz ostalo, činjenica da je u samo dvije županije popunjenost školskim pedagozima veća od 75%. Uz to, neke od najrazvijenijih županija imaju vrlo slabu ekipiranost škola školskim pedagozima i psiholozima. Moglo bi se zaključiti da se u tim županijama ne vodi dobra prosvjetna politika kad su u pitanju kadrovi za razvoj i unapređivanje školstva. Postoji očito vrlo velika razlika i u intenzitetu bavljenja razvojnim pedagoškim poslovima u školama na pojedinim područjima Hrvatske, što se vrlo vjerojatno odražava i na kvalitetu pedagoškog vođenja škola, pa i odgojno-obrazovnih rezultata koji se ostvaruju na pojedinim područjima. Postavlja se pitanje kvalitete pedagoških usluga koje dobivaju djeca i roditelji u pojedinim županijama.

Situacija u **srednjim školama** je znatno nepovoljnija. Naime, u 363 redovne srednje škole svega je 215 stručnih suradnika, a čak 57% srednjih škola nema stručnih suradnika. U srednjim školama dodatno pogoršava situaciju nezadovoljavajuća stručna kvalifikacija zaposlenih na radnim mjestima stručnih suradnika-pedagoga. Veliki postotak nekvalificiranih posljedica je drastičnih pogrešaka struci nesklone prosvjetne politike koja je sredinom 90-ih godina ozakonila zapošljavanje nastavnika na mjestima školskih pedagoga. I dok su kvalificirani stručnjaci bili na burzi rada, njihova je radna mjesta popunilo 40% nekvalificiranih. Time je, brojčano ionako skromni, potencijal još više oslabljen.

16.2.9. Prijedlozi za promjene

- Djeci i učenicima na području Hrvatske zajamčit će se podjednaki standard profesionalnih usluga stručnih suradnika. Zbog toga će se preispitati stanje i prosvjetna politika u županijama koje zanemaruju to pitanje.
- Radi profesionalne autonomije škole, a u okolnostima rastućih odgojno-obrazovnih problema, stručni su suradnici među najrelevantnijim čimbenicima unapređivanja školske prakse. Zbog toga valja hitno pristupiti ekipiranju škola odgovarajućim brojem stručnih

suradnika, osobito u onim sredinama i ustanovama u kojima to nalaže složenost pedagoške situacije. Razvojna pedagoška djelatnost stručnih suradnika jedna je od europski prepoznatljivih inovacija hrvatskog školskog sustava, koja se opaža kao kvalitetno rješenje za suočavanje škole s novim kulturnim, tehnološkim i socijalnim izazovima. Ulaganje u zapošljavanje stručnih suradnika stoga je nerazmjerno s multiplicirajućim učincima unapređivanja kvalitete hrvatskog školstva.

- Sustavno stručno usavršavanje nedopustivo je zanemareno te ga valja smisleno obnoviti u duhu inovirane funkcije stručnih suradnika. Njihovo usavršavanje osnovna je pretpostavka profesionalnog djelovanja i uvjet obnavljanja licencija za stručni rad. Uvažavajući narav posla stručnih suradnika kao nukleusa razvoja, podrazumijeva se da intenzitet i ekstenzitet njihova usavršavanja treba biti na razini njihove radne uloge, o čemu će mjerodavne prosvjetne ustanove osobito brinuti.
- Podržat će se i poticati samoinicijativno profesionalno usavršavanje stručnih suradnika te sustavno pratiti i obogaćivati usavršavanje različitim specijalističkim studijima i programima te na taj način zajamčiti školama visoka profesionalna razina rada pedagoga i drugih stručnih suradnika.
- Promijenit će se postojeći propisi koji onemogućuju kvalitetno stručno djelovanje pedagoga i drugih stručnih suradnika u školskoj praksi.
- Da bi stručni suradnici dali što veći doprinos kvaliteti odgojno-obrazovne prakse te da bi se njihova interdisciplinarnost iskoristila u što većoj mjeri, sustavno će se obrazovati ravnatelji i drugi pedagoški djelatnici za timski pristup inoviranju i unapređivanju odgojno-obrazovnog procesa.
- Mjerodavne stručne ustanove, osobito Zavod za unapređivanje školstva, znatno će unaprijediti sustav pomoći, praćenja, usavršavanja i vrednovanja stručnih suradnika. Zato treba osigurati odgovarajuće stručnjake koji svojim stručnim referencama i profesionalnim odlikama jamče doraslost takvoj ulozi.
- Valja pokrenuti niz empirijskih istraživanja radi sustavnog prikupljanja relevantnih spoznaja o radu stručnih suradnika i njihovu doprinosu unapređivanju školske prakse.
- Za unapređivanje kvalitete razvojne pedagoške djelatnosti izradit će se odgovarajući scenarij razvoja i studije izvodljivosti.

16.3. ŠKOLA ZA RAVNATELJE

Vrlo odgovorna uloga u školskom sustavu povjerena je ravnatelju odgojno-obrazovne ustanove. Stoga se s pravom postavlja pitanje kako se bira i kako osposobljava ravnatelj da bi dorastao složenim zahtjevima vodeće uloge. Procedura izbora u nas još uvijek nije utemeljena na dovoljnom broju nedvojbenih kriterija koji pružaju jamstvo da će vodeću funkciju u obrazovnoj ustanovi doista ponijeti osoba neupitnih kompetencija, koja će hrabro i znalacki povesti školu u ostvarenje njezine temeljne svrhe.

Slabosti izbornog postupka moguće je u određenoj mjeri nadomjestiti odgovarajućom brigom za profesionalni razvoj izabranih ravnatelja, tj. njihovim sustavnim stručnim usavršavanjem. Budući da je stručno usavršavanje iznimno značajno i zapravo jedini način vođenja ravnatelja prema optimalnoj razini funkcioniranja, važno je utvrditi čime je ono uvjetovano i kako se ostvaruje.

16.3.1. Razlozi za stručno usavršavanje ravnatelja

Stručno usavršavanje ravnatelja uvjetovano je prije svega *ulogom rukovoditelja i programskim obvezama* što ih treba ostvariti (kao što su planiranje pedagoškog rada, organiziranje rada ustanove, vođenje školskog osoblja, uvođenje inovacija u obrazovni rad, analiziranje i vrednovanje postignutih rezultata škole i sl.). Imajući u vidu evidentne razlike u kompetencijama ravnatelja, što su determinirane njihovim profesionalnim obrazovanjem stečenim tijekom dodiplomskog studija, te strukturom i godinama njihova radnog iskustva, jasno je da će na stručno usavršavanje odlučujuće utjecati njihove *obrazovne potrebe*. Proces ostvarivanja odgoja i obrazovanja ne može zaobići činjenicu da se umnožavaju *spoznaje znanosti* što su najuže vezane uz sam odgojno-obrazovni proces (pedagogija, psihologija, didaktika, metodologija, metodike, informatika i sl.). Nadalje, stručno usavršavanje ravnatelja uvjetovano je i *sastavnicom odgojno-obrazovnog sustava* u kojoj ostvaruju svoju rukovodnu ulogu (predškolska ustanova, osnovna ili srednja škola), te *statusom ustanove* (redovna, privatna, alternativna, umjetnička, posebna, strukovna, općeobrazovna, i sl.). Razumljivo je da obrazovna djelatnost mora biti utemeljena na viziji nacionalnog razvoja pa zbog toga stručno usavršavanje ravnatelja ne može biti izvan utjecanja nacionalne i lokalne *prosvjetne politike*.

16.3.2. Prijedlog: škola za ravnatelje

Škola za ravnatelje, kao institucionalni oblik stručnog usavršavanja ravnatelja odgojno-obrazovnih ustanova, postojala je u Hrvatskoj u vremenu od 1992. do 1994. godine. Tih je godina, naime, bila ozakonjena obveza polaganja ravnateljskog ispita kao uvjeta za rukovoditelja srednje škole, a Škola za ravnatelje je bila u funkciji pripreme za polaganje ravnateljskih ispita. Upravo kad je u Hrvatskoj ukinuta Škola za ravnatelje i obveza polaganja ravnateljskog ispita, godine 1995. Vlada Republike Slovenije osnovala je Školu za ravnatelje i uvela obvezu polaganja ravnateljskog ispita za rukovoditelje odgojno-obrazovnih ustanova. Temeljem spoznaja i iskustava predlažemo odrednice i rješenja koja bi se, u relativno kratkom vremenu, mogla primijeniti i u nas.

- Škola za ravnatelje je institucionalni oblik osposobljavanja i stručnog usavršavanja potencijalnih i postojećih ravnatelja predškolskih ustanova, osnovnih i srednjih škola, posebnih odgojno-obrazovnih ustanova, učeničkih domova te drugih institucija u području odgoja i obrazovanja. Svrha Škole za ravnatelje je osposobljavanje polaznika za uspješno rukovođenje odgojno-obrazovnom institucijom. Polaznici trebaju steći kompetencije (znanja, sposobnosti, uvjerenja) što im omogućuju optimalno i racionalno vođenje procesa i ostvarivanje ciljeva i zadaća ustanove.
- Školu za ravnatelje *osniva Ministarstvo prosvjete i športa* na temelju odluke Vlade Republike Hrvatske. Pravni status Škole sankcionira se sustavskim zakonima i odgovarajućim pravnim propisima. Za operativnu provedbu Ministarstvo zadužuje Zavod za unapređivanje školstva u sklopu kojeg se osniva Škola za ravnatelje kao autonomna radna jedinica. *Program Škole* za ravnatelje strukturiran je modularno. Moduli su relativno samostalne sadržajne cjeline kao što su: upravljanje školskim sustavom, odgojno-obrazovni proces i njegovi subjekti, planiranje i programiranje rada, organiziranje rada obrazovne ustanove, izbor kadrova i njihov profesionalni razvoj, vođenje odgojno-obrazovne djelatnosti u obrazovnoj ustanovi, vrednovanje procesa i rezultata rada obrazovne ustanove, financiranje obrazovanja i financijsko poslovanje te prosvjetno zakonodavstvo. Program rada i vremenski raspored ostvarivanja modula donosi Ministarstvo na prijedlog Programskog vijeća Škole. Školu *organizira* radna jedinica unutar Zavoda za školstvo zadužena za rad Škole. Škola radi tijekom školske godine u trajanju od 6 puta po 4 dana (ukupno 24 dana), tj. u trajanju od 160 sati, u vrijeme ljetnih i zimskih

praznika. Polaznici rade u skupinama od najviše 20 polaznika. *Oblici i metode rada* određeni su organizacijom i sadržajima. Ponajprije su to frontalni, skupni i individualni rad te predavanja, seminari, radionice, rasprave, konzultacije i sl. *Polaznici* su postojeći i potencijalni ravnatelji koji se prijave na natječaj što se objavljuje za upis u Školu za ravnatelje – jednom godišnje. Prednost pri upisu u Školu imaju postojeći ravnatelji. Polaznici se grupiraju tako da se omogući transfer različitih iskustava u radu (alternativno: po predznanju, iskustvu, vrsti ustanova iz kojih dolaze i sl.). Rad i rezultati rada polaznika permanentno se prate i vrednuju te uzimaju u obzir pri vrednovanju ukupnog uspjeha polaznika na ravnateljskom ispitu.

- Da bi Škola mogla djelovati i ostvariti planirani program, treba imati najmanje *10 djelatnika u stalnom radnom odnosu*. Dio programa realizira se uz pomoć vanjskih suradnika. Djelatnici Škole biraju se na temelju javnog natječaja i na probni rok od godinu dana. Uvjet za nastavnika je magisterij iz programskog područja Škole za koju se bira, najmanje 5 godina radnog iskustva na funkciji ravnatelja te provjerene kompetencije potrebne uspješnom ravnatelju obrazovne ustanove. Redovni nastavnici Škole imaju godišnju nastavnu obvezu od 330 sati. Školom *upravlja Savjet* koji odlučuje o upravno-administrativnim pitanjima rada škole i Programsko vijeće koje odlučuje o stručnim pitanjima rada Škole.
- Školu vodi ravnatelj koji je ujedno i poslovodni organ. Ravnatelj se bira na osnovi javnog natječaja koji raspisuje Savjet, a potvrđuje ga ministar. Ravnatelj škole mora imati najmanje magisterij iz područja obrazovanja, najmanje pet godina radnog iskustva rukovoditelja, izrazite kompetencije potrebne rukovoditelju obrazovne ustanove i objavljene stručne i znanstvene radove iz područja upravljanja i rukovođenja. *Plaće zaposlenih i materijalni troškovi Škole* financiraju se iz proračuna. Dio troškova Škole, smještaj, putne troškove i dnevnice polaznici plaćaju sami.
- U Školi se sustavno provodi samovrednovanje radi unapređivanja kvalitete rada. Posredni *nadzor* provodi resorno ministarstvo kojem Škola početkom školske godine dostavlja svoj program, a krajem školske godine izvješće o radu. O radu Škole i njezinim polaznicima vodi se odgovarajuća *evidencija i dokumentacija*. Kandidati se u Školu prijavljuju na odgovarajućim prijavnica, a onima koji završe Školu za ravnatelje izdaje se svjedodžba. Uspješno završena Škola jedan je od uvjeta za prijam na mjesto ravnatelja obrazovne ustanove. Uspješno usvajanje pojedinih programskih sadržaja i svladavanje modula uvjetovano je odgovarajućim radnim materijalima i *publikacijama*. Zbog toga je obveza Škole da organizira i nakladničku djelatnost te objavljuje materijale koji su u funkciji realizacije programa.

16.4. STRUČNE USTANOVE I TIJELA

Radi uspješnog rada i stalnog podizanja kvalitete obrazovanja, uvođenja inovacija, praćenja i planiranja promjena mogu se utemeljiti, osim Zavoda za unapređivanje školstva, koji će postupno postati središnja stručno-znanstvena institucija u funkciji unapređivanja odgojno-obrazovnog rada, prosvjetne inspekcije koja će pridonositi ažurnom i ispravnom ostvarivanju upravljanja ustanovama te Škole za ravnatelje kao potpore upravljanju i vođenju školskih ustanova, i neke stručne institucije, tijela i radne skupine, i to:

- a) **Centar / odjel za strukovno obrazovanje** čiji su temeljni zadaci: izrada nastavnog plana i programa, standarda opreme, kataloga znanja, instrumenata za vrednovanje (vanjsko), usavršavanje učitelja i sl.
- b) **Državni ispitni centar / odjel** sa sljedećim zadaćama: priprema i održava maturalni informacijski sustav, imenuje vanjske ocjenjivače, imenuje glavne ocjenjivače, vodi zbirku ispitnih pitanja i zadataka, organizira i tehnički provodi maturu, priprema podatke i analize

o rezultatima mature, priprema stručne i razvojne podloge, vodi financijsko poslovanje republičkog maturalnog povjerenstva i republičkih predmetnih povjerenstava i dr.

- c) **Zavod za obrazovanje odraslih** osmišljava cjeloživotno učenje, pri čemu se osobito brine o poboljšanju kvalitete i uvjeta učenja, osiguravanju univerzalnog prava na pismenost i osnovno obrazovanje, učenju odraslih, jednakosti i nepristranosti među spolovima, učenju odraslih u svjetlu promjena i za potrebe svijeta rada i tržišta itd.
- d) **Nacionalno vijeće za obrazovanje te Vijeće za opće obrazovanje, Vijeće za strukovno obrazovanje, Vijeće za obrazovanje odraslih i Vijeće za potporu nadarenim pojedincima**, svaki u svom području, pripremat će stručne podloge za promjene i stvaranje uvjeta za njihovo unapređivanje te pomoći u donošenju ključnih odluka i prijedloga.
- e) **Pokretanje poslijediplomskih stručnih i znanstvenih (doktorskih) interdisciplinarnih studija obrazovanja** (analognih studiju obrazovanja u razvijenim zemljama), kojima bi se formirala kritična masa obrazovnih specijalista iz područja kao što su: obrazovna politika, školski management, školski nadzor, razvoj ljudskih resursa/obrazovanje odraslih, razvoj kurikuluma, savjetovanje u obrazovanju, identifikacija i obrazovanje osoba s posebnim potrebama, evaluacija u obrazovanju, metodologija obrazovnih istraživanja, financiranje obrazovanja i druge. Omogućiti izvođenje takvih studija na nastavničkim fakultetima i na onim visokim učiteljskim učilištima koja imaju razvijenu znanstvenoistraživačku djelatnost
- f) Osnovati samostalni **institut za istraživanje i razvoj obrazovanja** koji bi se primarno bavio izradom studija potrebnih za formuliranje prosvjetne politike i projektima provođenja strukturnih promjena sustava.

Sve navedene promjene poželjno je provoditi u suradnji s međunarodno priznatim razvojnim institucijama i uz međunarodnu financijsku pomoć fondacija namijenjenih razvoju obrazovanja u tranzicijskim zemljama.

17. IZVOĐENJE PROJEKTA

- **PROGRAMSKE ZADAĆE I PRIORITETI
(2002. – 2005.)**
- **OPĆA POLAZIŠTA ZA STUDIJE IZVODLJIVOSTI**

17.1. PROGRAMSKE ZADAĆE

Postupno ostvarivanje koncepcije promjena sustava odgoja i obrazovanja ne ovisi samo o predloženim rješenjima, već i o ostvarivanju kratkoročnih i dugoročnih zadaća, stvaranju materijalnih, kadrovskih uvjeta te društvenog, stručnog i političkog suglasja. Navodimo nekoliko temeljnih programskih zadaća s prijedlogom poželjnog vremenskog slijeda njihova ostvarivanja (Vidjeti tablicu 21.).

Ostvarivanje ključnih zadataka preduvjet je da se školske godine 2004./05. započne s postupnim promjenama, a one bi radi cjelovitog ostvarivanja trajale narednih deset godina. Međutim, moguća su i neka odstupanja, stagnacija i smanjenje aktivnosti ukoliko se pravovremeno ne ostvare preduvjeti iz pojedinih studija izvodljivosti.

U ostvarivanju zadaća sudjelovat će velik broj znanstvenika, stručnjaka i praktičara, a o prijedlozima dokumenata organizirat će se javna rasprava.

Stvaranje materijalnih uvjeta osobiti je preduvjet za provedbu predloženih promjena. To znači da treba postupno povećavati i izdvajanja iz državnog proračuna za obrazovanje te da se stoga udio sredstava za osnovno i srednje obrazovanje u bruto nacionalnom proizvodu povećava, u narednim godinama, **po stopi od najmanje 0,3 BNP-a godišnje** dok se ne dosegne stopa izdvajanja koju preporučuju kriteriji Europske unije.

Vremenska tablica ostvarivanja zadaća iz Koncepcije promjena odgojno-obrazovnog sustava

Tablica 21.

PROGRAMSKE ZADAĆE	Ostvarivanje / rok			
	2002.	2003.	2004.	2005.
STUDIJE IZVODLJIVOSTI				
- Rani odgoj i obrazovanje (s posebnim osvrtom na <i>predškolu</i>)	■	■		
- Obvezno obrazovanje	■	■	■	
- Više srednje obrazovanje	■	■	■	
- Potpora razvoju nadarenih učenika	■	■		
- Potpora razvoju učenika s poteškoćama u razvoju	■	■		
- Hrvatske škole u inozemstvu	■	■		
- Standard i financiranje	■	■	■	
STUDIJE I ISTRAŽIVANJA				
- Evaluacija nastavnih programa i razvoj modela kurikuluma	■	■	■	
- Model cjeloživotnog obrazovanja učitelja	■	■	■	
- Samoevaluacija i eksterno vrednovanje odgojno-obrazovnih učinaka	■	■	■	
- Državna matura i završni ispiti	■	■		
NASTAVNI PLAN I PROGRAM (NACIONALNI KURIKULUM):				
- Rani odgoj i obrazovanje	■	■	■	
- Obvezno obrazovanje (osnovna i niža srednja škola)	■	■	■	
- Srednjoškolsko obrazovanje (gimnazijsko, umjetničko, strukovno)	■	■	■	
- Nacionalni program obrazovanja odraslih	■	■		
KATALOG ZNANJA I SPOSOBNOSTI (ISCED razine 0-4)	■	■	■	
PEDAGOŠKI (OBRAZOVNI) STANDARDI	■	■		
INFORMACIJSKI SUSTAV / BAZE PODATAKA				
- Odgojno-obrazovne ustanove i programi	■	■	■	
- Indikatori kvalitete obrazovanja	■	■		
- Potpora evidentiranju i praćenju darovitih	■	■	■	
OSNIVANJE "ŠKOLE ZA RAVNATELJE"	■	■	■	

PROGRAMSKE ZADAĆE	Ostvarivanje / rok			
	2002.	2003.	2004.	2005.
IZRADA ZAKONA:				
- Opći zakon o školstvu	■	■		
- Rani odgoj i obrazovanje	■	■		
- Obvezno obrazovanje (osnovno i niže srednje)	■	■		
- Gimnazije	■	■		
- Strukovno obrazovanje	■	■		
- Obrazovanje odraslih	■	■		
- Zavod za unapređivanje školstva	■			
OSNIVANJE STRUČNIH INSTITUCIJA, TIJELA I RADNIH SKUPINA:				
- Institut za istraživanje i razvoj obrazovanja	■	■	■	
- Centar/odjel za strukovno obrazovanje	■	■		
- Državni ispitni centar/odjel	■	■		
- Zavod za obrazovanje odraslih	■	■	■	
- Nacionalno vijeće za cjeloživotno obrazovanje	■			
- Vijeće za opće obrazovanje	■			
- Vijeće za strukovno obrazovanje	■			
- Vijeće za obrazovanje odraslih	■			
- Vijeće za potporu darovitim pojedincima	■			
UTVRĐIVANJE OPTIMALNE MREŽE OSNOVNIH I SREDNJIH ŠKOLA/OBRAZOVNIH PROGRAMA	■	■		
INTENZIVNIJA IZGRADNJA I OPREMANJE ŠKOLSKIH ZGRADA I SPORTSKIH DVORANA	■	■	■	■
KONCEPT PRIPREME I OSPOSOBLJAVANJA UČITELJA ZA PROMJENE U ODGOJNO-OBRAZOVNOM SUSTAVU	■			

17.2. KRATKOROČNE PRIORITETNE MJERE

Uz ostvarivanje programskih zadaća koje su u funkciji promjena odgojno-obrazovnog sustava određuju se i prioritetni kratkoročni zadatci koji će poboljšati postojeći sustav bez obzira prema kojem će se modelu provoditi strukturne promjene osnovnog (obveznog) i srednjeg obrazovanja:

Kratkoročne mjere do kraja 2002. godine

- **Rasterećenje nastavnih programa za osnovnu i srednju školu** i to tako da se prestrukturiraju važeći okvirni nastavni programi što omogućuje postavljanje zahtjeva (zadaća) učenicima ovisno o njihovu predznanju, sposobnostima i interesima.

Rok:

- osnovne škole, rujan 2002. godine
- gimnazije, prosinac 2002. godine
- strukovno obrazovanje, ožujak 2003. godine.

- **Udžbenički standard** omogućuje stvaranje stručnih pretpostavki za potpunu primjenu Zakona o školskim udžbenicima.

Rok: prosinac 2002. godine

- **Demografske promjene u Hrvatskoj** i njihov utjecaj na projektiranje i dinamiku promjena odgojno-obrazovnog sustava.

Rok: prosinac 2002. godine

- **Mreža tehnološko-obrazovnih centara** radi osposobljavanja za primjenu suvremene tehnologije i zadovoljavanje zahtjeva tržišta rada.
Rok: prosinac 2002. godine
- **Osamostaliti Zavod za školstvo** kao središnju stručno-razvojnu službu u funkciji unapređivanja školstva, a na temelju Zakona o zavodu za školstvo.
Rok: prosinac 2002. godine
- **Ustrojiti Nacionalno vijeće roditelja** radi ostvarivanja šire i sustavnije suradnje s roditeljima kao jednim od temeljnih odgojnih činitelja, ali i činitelja ključnih za promjenu sustava.
Rok: prosinac 2002. godine
- **Ustrojiti Nacionalno vijeće za cjeloživotno učenje** i stručna vijeća za pojedina područja odgoja i obrazovanja: opće i strukovno obrazovanje, obrazovanje odraslih i potporu darovitim učenicima.
Rok: prosinac 2002. godine
- **Izraditi novi program osnovnoškolskog obrazovanja odraslih**
Rok: prosinac 2002. godine
- **Ustrojiti mrežu i intenzivirati rad županijskih stručnih aktiva učitelja i nastavnika** radi stjecanja novih znanja i osposobljavanja za kontinuirane promjene i inoviranje nastavnog procesa.
Rok: 2002. godine (permanentno)

Mjere i aktivnosti u 2003. godini

- **Izraditi jedinstvene nastavne programe za trogodišnje strukovno obrazovanje** (60 programa)
 - a) prva etapa: travanj 2003. godine
 - b) druga etapa: studeni 2003. godine.
- **Sustavno opremiti strukovne škole**, što će pridonijeti kvaliteti osposobljavanja kadrova za tržište rada.
Rok: 2003. godine (permanentno)
- **Primijeniti projekt o učenju više stranih jezika** u obveznom obrazovanju.
Rok: početak školske godine 2003./04.
- **Opremiti osnovne i srednje škole računalima te za učitelje i nastavnike organizirati informatičku izobrazbu.**
Rok: tijekom 2003. i 2004. godine
- **Ostvarivati program obrazovanja odraslih i stjecanja prvog zanimanja** radi postizanja cilja *Hrvatska bez nepismenih*.
Rok: tijekom 2003. i nadalje
- **Odrediti kriterije za stvaranje mreže osnovnih škola** radi ostvarivanja što racionalnije organizacije i dostupnosti učenika.
Rok: travanj 2003. godine
- **Pripremiti i usvojiti optimalnu mrežu srednjih škola odnosno programa** s obzirom na smanjivanje broja učenika i usklađivanje programa s gospodarskim razvojem i potrebama tržišta rada.
Rok: do početka školske godine 2003./04.

- **Stvoriti mrežu stručno-razvojnih službi** u školama, gradovima i županijama s ciljem da svaka osnovna i srednja škola imaju potrebnu pedagoško-psihološku pomoć.
Rok: travanj 2003. godine
- **Izraditi pedagoški (obrazovni) standard za:**
 - rani odgoj i obrazovanje
 - osnovno obrazovanje
 - srednje obrazovanje i učeničke domove.Rok: travanj 2003. godine
- **Primjena projekta državne mature**
Rok:
 - a) eksperimentalna primjena u srpnju 2003. godine
 - b) službena primjena školske godine 2003./04.
- **Eksperimentalna primjena projektnog zadatka** na kraju osnovne škole radi definiranja promjena upisa u srednje škole.
Rok: lipanj 2003. godine
- **Pripremiti projekt međunarodnog vrednovanja znanja** učenika završnog razreda obveznog obrazovanja.
Rok: svibanj 2003. godine
- **Izraditi nacрте prijedloga zakona:**
 - Opći zakon o školstvu
 - Rani odgoj i obrazovanje
 - Obvezno obrazovanje
 - Gimnazije
 - Strukovno obrazovanje
 - Obrazovanje odraslihRok: tijekom 2003. godine
- **Osnovati "školu za ravnatelje"** kao trajni oblik osposobljavanja ravnatelja za vođenje ustanove i stjecanje ravnateljske kompetencije.
Rok: rujan 2003. godine

17.3. ZA NOVI SUSTAV – DUGOROČNE MJERE

Projekt promjena odgojno-obrazovnog sustava, kao otvoreni dokument, pokazuje smjer i ciljeve modernizacije i harmonizacije sustava s europskim školskim sustava (modelima) sukladno hrvatskoj školskoj tradiciji i postojećem stanju.

Do kraja 2004. godine dovršit će se:

- studije izvodljivosti
- studije i istraživanja i
- nacionalni kurikulum za obvezno i srednje obrazovanje.

Dokumenti su bitna teorijska osnova temeljena na komparativnoj analizi i vodič za promjene u praksi.

Studije izvodljivosti utvrđuju uvjete za strukturne promjene odgojno-obrazovnog sustava.

Posebne studije izvodljivosti izradit će se za:

- potporu za razvoj darovitih učenika
- potporu za razvoj učenika s teškoćama u razvoju
- širenje mreže hrvatske škole u inozemstvu.

Rok: travanj 2003. godine

- rani odgoj i obrazovanje

Rok: svibanj 2003. godine

- obvezno obrazovanje
- više srednje obrazovanje

Rok: travanj 2004. godine

- standard financiranja obrazovanja

Rok: svibanj 2004. godine

Studije izvodljivosti moraju poštovati gospodarsko – financijske, tehnološko – informatičke, demografske, političke, pedagoške i kadrovske čimbenike.

Studije i istraživanja

- Evaluacija nastavnih programa i razvoj modela kurikuluma te njihova izrada za rani odgoj i obrazovanje, obvezno i srednje obrazovanje (gimnazije, umjetničko obrazovanje i četverogodišnje strukovno obrazovanje).

Rok: lipanj 2004. godine

- Razvoj modela cjeloživotnog obrazovanja učitelja i nastavnika.

Rok: lipanj 2004.

- Samoevaluacija i vanjsko vrednovanje u funkciji unapređivanja kvalitete odgoja i obrazovanja.

Rok: svibanj 2004. godine

17.4. OPĆA POLAZIŠTA ZA IZRADU STUDIJA IZVODLJIVOSTI

Opredjeljenje za promjene odgojno-obrazovnog sustava sudbonosno je pitanje za dalji razvoj hrvatskog društva i države. Danas više nema nikakve sumnje da je odgojno-obrazovni sustav, primjeren suvremenom i budućem životu, primaran preduvjet uključivanja Hrvatske među razvijene i uspješne zemlje. Hrvatska je već skupo platila zapostavljanje razvitka obrazovanja vlastitog stanovništva zaostajanjem čak i za uspješnijim tranzicijskim zemljama. Po svom ustrojstvu hrvatsko je školstvo danas među najrigidnijima u Europi.

Ovaj projekt nudi dugoročan izlaz iz sadašnjeg neodrživog stanja pod uvjetom da se za njegovo ostvarivanje odmah i u sljedećim godinama ispune bitne pretpostavke.

Bez obzira prema kojem će se modelu stvarno provoditi strukturne promjene osnovnog, obveznog i srednjeg obrazovanja, one će trebati uvažavati zatečeno stanje školstva i postojeću sposobnost sustava za promjenu.

Stručna povjerenstva koja su radila na pripremi projekta promjena smatraju da je stanje sustava i njegova sposobnost za promjenu takva da se u sam proces promjena ne može ući bez dvije do tri školske godine temeljitih analiza, izrada studija izvodljivosti i provedbenih studija. I tada će promjene trebati uvoditi postupno, u razdoblju od više godina. Prije samog početka trebalo bi osigurati sljedeće pretpostavke:

- poboljšati funkcionalno stanje postojećeg sustava,
- stalno mijenjati postojeći sustav uvažavajući znanstvene spoznaje koje proučavaju odgoj i obrazovanje,
- izraditi *studije izvodljivosti* pojedinih segmenata obrazovnog odnosno školskog sustava koji će omogućiti donošenje odluka o konačnim modelima osnovnog, obveznog i srednjeg obrazovanja radi harmonizacije s europskim modelima,
- izraditi konkretan plan postupnog provođenja i evaluacije strukturnih promjena.

U dokumentu opisana je *vizija* novog sustava. Studije izvodljivosti trebaju identificirati *uvjete* koji se moraju ispuniti da bi se mogle ostvariti *strukturne promjene* sustava.

Posebne studije izvodljivosti će trebati izraditi prije svega za rani odgoj i obrazovanje, osnovno i obvezno obrazovanje, srednje obrazovanje, visoko obrazovanje, obrazovanje odgojitelja i učitelja te obrazovanje odraslih i druge.

Studija izvodljivosti za *rani odgoj i obrazovanje* (od rođenja do polaska u školu) treba definirati osnove kurikuluma za različite ustanove i skupine djece, zatim mrežu ustanova za rani odgoj i obrazovanje te obveznost tog vida odgoja i obrazovanja (kada i koliko su ti programi obvezni za djecu prije polaska u školu).

Studijom izvodljivosti za *osnovno i obvezno obrazovanje* treba konkretizirati rješenja za tzv. kurikularnu reformu, napose rješenja za vanjsku/unutarnju diferencijaciju u šestogodišnjoj osnovnoj te nižoj srednjoj školi. Studija će trebati konkretizirati odgovore na pitanja nove mreže škola koje će ostvarivati program osnovne i niže srednje škole. Kurikularna reforma nije kratkoročan posao jer se mora temeljiti na evaluaciji postojećeg kurikuluma. Kratkoročne promjene nastavnih planova i programa trebaju se odnositi na one dijelove kurikuluma gdje je i bez sustavnih ispitivanja jasno da su potrebne intervencije (npr. uvođenje ranog učenja stranog jezika, rasterećenje učenika, uvođenje informatičke opreme i informatičkih sadržaja u programe nekih nastavnih predmeta itd.). Važan dio studije izvodljivosti odnosit će se na osposobljavanje zaposlenih učitelja za ostvarivanje novih ciljeva osnovnog i obveznog obrazovanja, promjene u sustavu osposobljavanja učitelja, zatim pripremu roditelja za prihvaćanje i sudjelovanje u implementaciji sustava te izradu novih nastavnih kurikuluma za sve razrede osnovnog i obveznog obrazovanja.

Studija izvodljivosti za *srednje obrazovanje* trebaju donijeti odgovore o strukturi i sadržaju nastavnih kurikuluma, zatim o trajanju pojedinih programa i mreži škola koje će zadovoljavati obrazovne potrebe mladih na određenom prostoru (općini, gradu, županiji i sl.). Tu je također izrada i ostvarivanje programa osposobljavanja i usavršavanja zaposlenih nastavnika za ostvarivanje novog sustava te odgovarajuće promjene u pripremi nastavnika za srednje obrazovanje.

Posebno ističemo da studije izvodljivosti za obvezno i srednje obrazovanje trebaju zajednički riješiti dvojbu o trajanju predtercijarnog obrazovanja (primarnog + sekundarnog) kako je u zemljama Europske unije i kandidata za njezino članstvo, gdje ono traje 12 odnosno 13 godina (Vidjeti tablice 2, 3 str. 36.).

Prema prijedlogu ovog dokumenta predtercijarno obrazovanje trajalo bi za učenike gimnazije, umjetničke, tehničke i srodne škole (za oko 68% populacije) ukupno 13 godina, odnosno do 19. godine života (9 godina primarnog + 4 godine sekundarnog) a za učenike u školama za zanimanja (oko 32% populacije) ukupno 11 ili 12 godina (9 godina primarnog + 2/3 godine sekundarnog).

Studija izvodljivosti za *visoko (tercijarno) obrazovanje*, s posebnom studijom o promjenama obrazovanja i usavršavanja učitelja, trebat će utvrditi uvjete za njegovu harmonizaciju sukladno međunarodnim dokumentima te posebno ostvarivanje programskog, "tehnološkog" i kadrovske podstrukture, zatim autonomije, kvalitete i financiranja visokog obrazovanja.

Odluka o uvođenju šestogodišnje osnovne i devetogodišnje obvezne škole te 12 odnosno 13-godišnjeg ukupnog predtercijarnog školovanja svakako je ključna suštinska odluka. Tim više što ona podrazumijeva uvođenje vanjske, odnosno unutarnje diferencijacije obrazovanja (odgovor na tu dilemu trebale bi dati studije izvodljivosti) prije više srednje škole, u čemu Hrvatska nema iskustva. Produžavanja predtercijarnog školovanja s 12 na 13 godina zahtijeva i nova ulaganja u sve vrste obrazovnih troškova, a osobito u osposobljavanje

nastavnika. Lokacije i veličina ulaganja mogu se stvarno procijeniti tek kompleksnijim istraživanjem koje će uzeti u obzir obrazovne potrebe, gospodarske i demografska projekcije.

Studije će izvodljivosti morati uvažavati gospodarsko-financijske, tehnološko-informatičke, demografske, političke, pedagoške i kadrovske čimbenike.

Gospodarska i financijska uvjetovanost: Hrvatska će svoj gospodarski razvitak graditi u sklopu vlasničkih, tržišnih, demokratskih ustanova i odnosa koji omogućuju uključivanje u razvijeni svijet. U tom će se procesu oslanjati na gospodarske djelatnosti koje su perspektivne i ugrađene dugoročnu strategiju ekonomskog razvitka. Različitim će se mjerama poticati i podržavati poduzetništvo te konkurencija ideja, proizvoda i usluga. Među najvažnijim će prioritetima biti smanjivanje nezaposlenosti i izvoz.

U uskoj su vezi razvitak gospodarstva i financijske mogućnosti zemlje. Teško nasljeđe i posljedice rata još će se dugo osjećati i otežavati veće ulaganje u znanje, ljudski kapital i modernu tehnologiju. S obzirom na započete procese na području financiranja može se očekivati nastavak politika makroekonomske stabilizacije uz povećanje investicija, zatim smanjivanje proračunskog deficita i zaduženosti središnje države kao i planiranje rashoda za kupovine dobara i usluga usklađeno s kretanjem inflacije. U tom se sklopu može očekivati potpora promjenama u razvojnim područjima, dakle i u obrazovanju i znanosti.

Očekuju se daljnja decentralizacija financiranja i stvaranje uvjeta za ostvarivanje što više razine financijske samostalnosti odgojno-obrazovnih ustanova.

Bitan uvjet za uspješne promjene u obrazovanju jest uspostavljanje njegove sprege s gospodarstvom te djelatno prihvaćanje povećanih ulaganja u razvitak odgojno-obrazovnog sustava – barem do prosjeka razvijenih europskih zemalja.

Tehničko-informatička uvjetovanost: Stručnjaci najavljuju velike promjene u području tehnologije i informatike koje će se znatno odraziti na način proizvodnje i rada u većini djelatnosti. Najavljuje se pojava brojnih novih i odumiranje mnogih postojećih zanimanja. Ta spoznaja ili najava stručnjaka će imati veliki utjecaj na koncepciju niže i više srednje škole. Zato se u dokumentu ostavlja mogućnost unošenja promjena u školske kurikulume, napose one u području niže i više srednje škole, što uključuje i trajanje pojedinih obrazovnih/školskih programa.

Sama informatička pismenost stanovništva strateško je pitanje ne samo uspjeha obrazovnog sustava nego i bržeg razvitka cjelokupnog društva. Informatičko osposobljavanje škola i učitelja stoga je urgentni prioritet pojačanog ulaganja u školstvo o kojem bitno ovisi uspjeh cjelokupnog projekta.

Demografska uvjetovanost: Preliminarni uvid u statističke podatke o broju djece koja će biti upisana u osnovnu školu pokazuje da će se taj broj nakon 2007. godine kretati oko 40.000 učenika po razredu godišnje. To je za oko 20% manje u odnosu na broj učenika po razredima nego prije deset godina. Taj će broj biti osnovica za planiranje mreže osnovnih škola te svih drugih parametara za osnovno, obvezno i srednje obrazovanje. Eksperti za demografska pitanja (školska demografija) temeljitije će razraditi demografsku studiju za idućih trideset godina kako bi se mogle sagledati realne prostorne i kadrovske potrebe tijekom osnovnog, obveznog i srednjeg obrazovanja.

Sadašnji školski sustav nije uravnotežen s demografskim kretanjima u Hrvatskoj. Broj djece se stalno smanjuje, što mijenja prostorne školske potrebe u gradovima, a pogotovo u selu. Stoga je nužna temeljita reorganizacija mreže osnovnih i srednjih škola te uspostavljanje novih standarda za osnivanje škola i školskih prostora. Naš cilj je nastava u svim školama u jednoj smjeni i cjelodnevna otvorenost školskog prostora za slobodno vrijeme učenika. U svjetlu demografskih tendencija treba razumijevati i nove potrebe u

korištenju školskog prostora za buduću devetogodišnju obveznu odnosno trinaestogodišnju (ali i desetogodišnju, jedanaestogodišnju, dvanaestogodišnju) predtercijarnu školu.

Pedagoško - didaktička uvjetovanost: Budući da se u dokumentu zagovara filozofija cjeloživotnog učenja, svi će kurikulumi za osnovno i obvezno te srednje obrazovanje zahtijevati temeljite promjene i prilagodbe. Futurolozi najavljuju velike promjene u području tehnologija i rada. To znači da niže i više srednje škole trebaju omogućiti stjecanje znanja, sposobnosti i vještina visoke transferne vrijednosti jer će svi morati biti spremni učiti tijekom čitava radnog vijeka. Više srednje škole neće, dakle, osposobljavati za obavljanje konkretnog posla već će omogućiti stjecanje znanja i vještina koje će olakšati uključivanje u svijet rada i pripremiti za stalno učenje tijekom radnog vijeka. (Već je sada jasno da neke škole školuju kadrove koji se nigdje ne mogu zaposliti!) Pristupit će se cjelovitoj evaluaciji postojećih kurikuluma srednje škole i izradi novih. Tehnologija obrazovanja na svim stupnjevima osnovnog, obveznog i srednjeg obrazovanja uvjetovat će izbor novih didaktičkih modela za ostvarivanje ciljeva obrazovanja. To podrazumijeva i preispitivanje trajanja pojedinih obrazovnih programa (gimnazijskih, stručnih i obrtničkih škola). Ekspertni timovi će imati priliku u idućim godinama pripremiti modele za vanjsku/unutarnju diferencijaciju u trogodišnjoj nižoj srednjoj školi te za proučavanje i provjeravanje prednosti brojnih organizacijskih modela za više srednje obrazovanje u trajanju od jedne do četiri godine.

U nastavnim programima, dakle, valja očekivati bitne strukturne promjene broja i sadržaja nastavnih predmeta, trajanja vremenskih nastavnih jedinica (sada nastavni sat), a s tim u vezi i kompetencija učitelja i personalne konfiguracije nastave (napuštanje sadašnjih modela razredne i predmetne nastave).

Politička uvjetovanost: Očekuje se daljnji razvoj demokratizacije ukupnih društvenih odnosa. Politički pluralizam u društvenom životu će uvjetovati pluralizam u području školstva i obrazovanja (pedagoški i školski pluralizam). U idućoj godini Hrvatska je najavila prijavak za prijam u Europsku uniju. Treba očekivati da će se to i ostvariti u dogledno vrijeme, što nužno zahtijeva i prilagodbu i usklađivanje našeg obrazovnog sustava obrazovnim sustavima zemalja Europske unije. Prvi korak činimo prihvaćanjem odluke o produženju trajanja obveznog obrazovanja na devet godina. Pridruživanje Europskoj uniji tražit će i prilagođavanje naših školskih kurikuluma u sadržajnom pogledu, ponajviše glede ciljeva obrazovanja (ekološki odgoj, odgoj za ljudska prava, građanski odgoj, upoznavanje europske kulture, zajednička načela u interpretaciji i učenju povijesti, književnosti, multikulturalizam i interkulturalizam itd.).

Priključenja našeg obrazovnog sustava dominantnim rješenjima u Europskoj uniji na političkom planu ponajprije zahtjeva stvaranje političke volje da se to i dogodi. A to znači da provođenje predloženog projekta promjena u odgojno-obrazovnom sustavu nije stranačko nego nacionalno pitanje i da o njemu nisu prihvatljiva politička nadmetanja. Političke snage koje se budu odupirale europeizaciji hrvatskog obrazovnog sustava snosit će povijesnu odgovornost za zaostajanje Hrvatske za ostalim europskim zemljama, zapravo njezino isključenje iz europske kulturne matice koje će time biti prouzročeno.

Kadrovska uvjetovanost: Postojeći učiteljski kadrovi za osnovno, obvezno i srednje obrazovanje su osposobljavani u sasvim drugom kulturno-političkom i tehnološkom okružju od onog koje će obilježavati društveni i školski život u idućih dvadesetak godina. Dakle, trebat će pripremiti zaposlene učitelje za ostvarivanje novih ciljeva i osposobljavanje u novim socijalnim i tehničkim vještinama. I učitelje na svim stupnjevima školovanja uključivat će se u cjeloživotno učenje. Osim toga, trebat će temeljito preispitati sve programe za osposobljavanje učitelja za osnovno, obvezno i srednje obrazovanje te prilagođavanje tih programa programima prema kojima se osposobljavaju učitelji u većini zemalja Europske unije.

Osposobljavanje za pojedine vrste pismenosti i radne sposobnosti potrebne u 21. stoljeću zahtjeva dalje usavršavanje učiteljskog poziva za koji više neće biti dovoljan studij matične znanosti s nešto pedagoško-psihološkog i metodičkog obrazovanja kao danas, nego izvorni nastavnički studij za rad u svim stupnjevima i područjima odgojno-obrazovnog sustava. Stoga promjene u učiteljskom studiju i usavršavanju diplomiranih učitelja za školu 21. stoljeća trebaju započeti odmah.

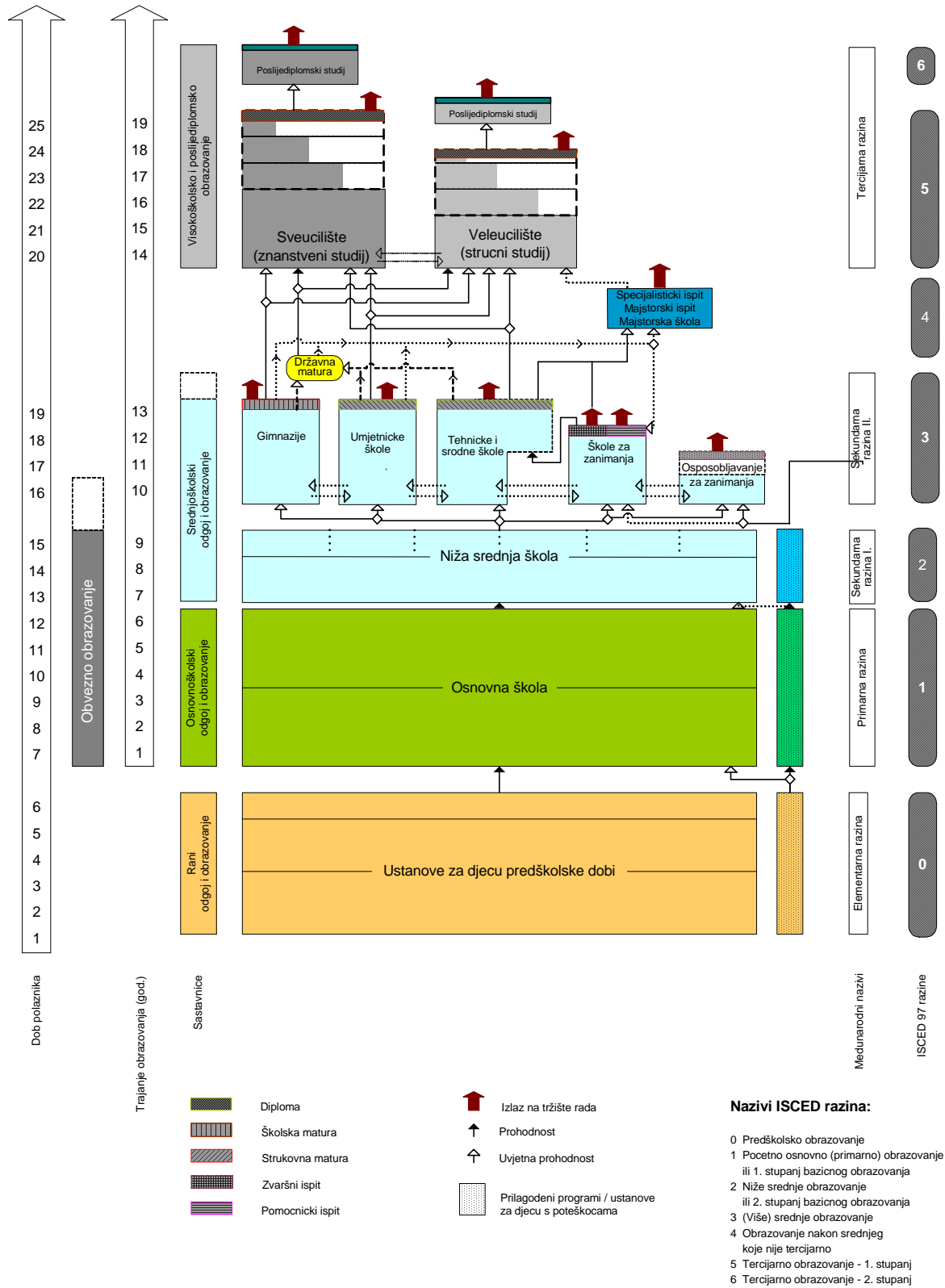
Da zaključimo. Potrebno je stalno pratiti tijekove promjena u obrazovnim i školskim sustavima europskih zemalja i to jednako onih koje su u Europskoj uniji i tranzicijskih zemalja koje su u sličnom položaju kao i Republika Hrvatska. Posebno će se pratiti ostvarivanje odredbi iz *Bolonjske deklaracije* te dokumenata koje odgovarajuće europske institucije donose o razvoju osnovnog, obveznog i srednjeg obrazovanja. To će omogućiti pravodobno unošenje ili planiranje promjena u školskim kurikulumima te trajanju pojedinih obrazovnih programa.

Prihvatanjem prijedloga kao otvorenog dokumenta opredjeljujemo se za stalnu evaluaciju školskih kurikuluma i odgojno-obrazovnog sustava te pravovremeno unošenje promjena koje će omogućiti da taj sustav zadovoljava razvojne potrebe pojedinaca u skladu s gospodarskim i političkim sustavom. Umjesto povremenih reformi, odgojno - obrazovni sustav treba stalno mijenjati, prilagođavati i inovirati.

Dodatak:

STRUKTURA NOVOG SUSTAVA ODGOJA I OBRAZOVANJA U REPUBLICI HRVATSKOJ

Struktura novog sustava odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj



OBJAŠNENJA SCHEME NOVOG SUSTAVA ODGOJA I OBRAZOVANJA U REPUBLICI HRVATSKOJ

Schema pojednostavljeno prikazuje strukturu odgojno-obrazovnog sustava, uvažavajući *Međunarodnu standardnu klasifikaciju obrazovanja* (ISCED '97).

- Zbog pojednostavljenosti, karakteristične za shematske prikaze, shema je nužno nepotpuna s obzirom na složenost strukture sustava, brojnost i obilježja procesa koji se u njemu odvijaju te veza između njegovih podsustava. Stoga je za njeno potpunije razumijevanje potrebno imati na umu šira objašnjenja iz pojedinih dijelova dokumenta.
- Podsustav odgoja i obrazovanja odraslih shemom je tek malim dijelom naznačen, a potpuno su izostavljeni programi neformalnog obrazovanja.
- Vertikalna prohodnost označena je punom crtom, a horizontalna prohodnost (prelazak iz jednog programa u drugi) označena je točkicama.
- Puna (crna) strelica označava mogućnost prelaska na višu razinu obrazovanja bez uvjeta i ograničenja, a uokvirena strelica (bijela) označava mogućnost prelaska unutar iste razine ili na višu razinu obrazovanja uz ispunjenje određenih uvjeta.
- Podebljana strelica označava izlazak na tržište rada, odakle je moguć povratak u sustav (što shemom nije posebno prikazano).

Po obrazovnoj vertikali shema se dijeli – sukladno ISCED-u '97 - na šest razina:

- Rani odgoj i obrazovanje (0)
- Osnovnoškolsko obrazovanje (1)
- Niža srednjoškolsko obrazovanje (2)
- Više srednjoškolsko obrazovanje (3)
- [Obrazovanje nakon srednjoškolskog koje nije visokoškolsko (4)]
- Visokoškolsko (dodiplomsko) obrazovanje (5)
- Visokoškolsko (poslijediplomsko) obrazovanje (6)

0. Rani odgoj i obrazovanje

- 0.1. Rani odgoj i obrazovanje (ROO) počinje djetetovim rođenjem i traje do njegova polaska u osnovnu školu.
- 0.2. Programi ROO ostvaruju se u dječjim vrtićima, centrima za ROO, u skupinama pri osnovnim školama, dječjim domovima, knjižnicama, igraonicama, bolnicama...
- 0.3. ROO u dječjim vrtićima dijeli se na programe za djecu od šest mjeseci do tri godine, i djecu od treće do šeste godine, a programi mogu biti cjelodnevni, poludnevni ili kraći, cjeloviti i/ili specijalizirani.
- 0.4. U godini pred polazak u školu osigurava se cjelokupnoj populaciji obuhvat programom tzv. "predškole" (250 sati).
- 0.5. Zasebni programi namijenjeni se djeci s problemima u razvoju, kada ona nisu integrirana u "standardne" programe ROO.
- 0.6. Uključenost djece u institucionalne programe ROO nije obvezna i nije uvjet za upis u osnovnu školu.

1. Osnovna škola

- 1.1. Osnovna škola traje šest godina i prvi je dio obveznoga obrazovanja (koje obuhvaća i nižu srednju školu).
- 1.2. U osnovnu školu upisuju se djeca s navršениh šest godina života.
- 1.3. Osnovno obrazovanje podijeljeno je u dva ciklusa od po tri godine koji su organizacijske, sadržajne i metodičke cjeline (trijade); njima se ublažava prelazak iz razredne u predmetnu nastavu te omogućava nastavak obveznoga obrazovanja.

- 1.4. Uspjeh učenika na završetku osnovne škole ne utječe na nastavak njihova obrazovanja, a moguće vanjsko vrednovanje rezultata odgojno-obrazovnog rada nakon osnovne škole (i obveznog obrazovanja) može biti u informativnoj i savjetodavnoj funkciji.
- 1.5. Za djecu koju nije moguće integrirati u "redovnu" osnovnu školu predviđeno je osnovnoškolsko obrazovanje s prilagođenim programom.

2. Niža srednja škola

- 2.1. Obrazovnim ciklusom od tri godine zaokružuje se obvezno obrazovanje.
- 2.2. U nižoj srednjoj školi, uz sadržaje općeg obrazovanja, osnažuje se usvajanje znanja i vještina potrebnih za cjeloživotno obrazovanje i učenje (ICT, strani jezici, socijalne vještine) te profesionalno informiranje i savjetovanje.
- 2.3. Niža srednja škola, osobito u završnom razredu, omogućuje veću individualizaciju nastave i unutarnju diferencijaciju ponudom izbornih obrazovnih modula.
- 2.4. Za učenice/učenike koji neće nastaviti obrazovanje u trogodišnjoj ili četverogodišnjoj školi, obvezna je deseta godina obrazovanja u kojoj se stječe osposobljenost za prvo, jednostavnije zanimanje.
- 2.5. Na ovoj razini djeca s poteškoćama u razvoju uključena su u integrirane odjele ili su obuhvaćena prilagođenim programima.

3. (VIŠE) SREDNJOŠKOLSKO OBRAZOVANJE

- 3.1. Obrazovanje na ovoj razini osposobljava za nastavak obrazovanja ili "izlazak" na tržište rada.
- 3.2. U (više) srednjoškolsko obrazovanje ulazi se nakon završenog obveznog obrazovanja, a dijeli se na:
 - gimnazijsko obrazovanje,
 - umjetničko obrazovanje,
 - strukovno obrazovanje.
- 3.3. Iz pojedinog programa moguće je tijekom školovanja na ovoj razini preći u drugi program obrazovanja uz ispunjenje određenih uvjeta (svladavanje razlikovnog sadržaja).
- 3.4. **Gimnazijsko (četverogodišnje) obrazovanje** je opće, temeljeno na akademskim značajkama, a nastavni su programi oblikovani modularno te omogućavaju izbor naglašenije zastupljenosti određenog područja (društvenog, prirodoslovnog, jezičnog, matematičkog, informatičkog, tehničkog...), time i izbor individualnog obrazovnog puta, na početku ove razine, ali i kasnije.
 - 3.4.1. Upis u gimnazijske programe temelji se na uspjehu iz niže srednje škole i uspjehu postignutom u projektnoj zadaći iz posljednje godine obveznog obrazovanja.
 - 3.4.2. Gimnazijsko obrazovanje završava gimnazijskom maturom, školskom i državnom. Školska matura obvezna je za učenike/učenice koji ne polažu državnu maturu i ne omogućuje izravan upis u visokoškolsko obrazovanje. Državna matura (usklađena sa zahtjevima srodnih visokoškolskih ustanova) izborna je i zamjenjuje prijemni ispit na fakultetu. Državna matura dostupna je i učenicama/učenicima koji su položili strukovnu maturu (nakon umjetničkog ili strukovnog najmanje četverogodišnjeg obrazovanja).
 - 3.4.3. Učenice/učenici koji neće nastaviti obrazovanje na visokoškolskoj razini "izlaze" na tržište rada, izravno ili osposobljavanjem (pomoćnički ispit).
- 3.5. **Umjetničko obrazovanje** uključuje područja likovne, glazbene i plesne te (eventualno) dramske umjetnosti. Obrazovni ciklus na ovoj razini traje četiri godine, osim za programe likovne umjetnosti koji mogu trajati i pet godina.
 - 3.5.1. Za upis u umjetničke škole provodi se provjera sposobnosti učenika te uzima u obzir uspjeh iz određenih predmeta tijekom prethodnog obrazovanja.
 - 3.5.2. Umjetničko obrazovanje na ovoj razini okončava se završnim ispitom – strukovnom maturom, nakon koje je – uz određene uvjete – moguć upis na srodne (umjetničke) akademije ili fakultete.

- 3.5.3. Učenice/učenici koji neće nastaviti obrazovanje na visokoškolskoj razini "izlaze" na tržište rada izravno, a mogu se osposobiti i za koje drugo zanimanje (polaganjem pomoćničkog ispita).
- 3.6. Srednjoškolsko **strukovno obrazovanje** različitog je sadržaja i trajanja.
- 3.6.1. Četverogodišnji programi sastoji se od općeobrazovnih te stručnih (teorijskih i praktičnih), modularno programiranih sadržaja, pri čemu je odnos teorije i prakse 70:30 (alternativno 60:40).
- 3.6.1.1. Upis u ove programe temelji se na uspjehu iz niže srednje škole i uspjehu postignutom u projektnoj zadaći iz posljednje godine obveznog obrazovanja.
- 3.6.1.2. Četverogodišnje strukovno obrazovanje okončava se strukovnom maturom koja se sastoji iz projektnog zadatka i provjere znanja iz triju predmeta važnih za struku, a nakon toga je moguć upis na srodne fakultete, uz ispunjenje uvjeta koje određuje visokoškolska ustanova.
- 3.7. U strukovnom obrazovanju koje traje tri odnosno tri i pol godine naglašenije je osposobljavanje za praktična zanimanja (obrti). Općeobrazovni sadržaji su primjereni potrebama zanimanja, a omjer stručne teorije i prakse je 30:70. Praksi orijentirano učenje provodi se ne samo u školskim radionicama nego i u radionicama gospodarskih subjekata koji imaju licencu za praktičnu nastavu.
- 3.7.1. Obrazovanje za zanimanja završava završnim ispitom (koji uključuje i općeobrazovne sadržaje) ili pomoćničkim ispitom (samo stručna osposobljenost). Oni "otvaraju" izlaz na tržište rada, s tim što učenice/učenici koji su položili završni ispit mogu nastaviti strukovno obrazovanje na više načina, primjerice pripremom za polaganje majstorskog ispita nakon radne prakse ili majstorske škole odnosno svladavanjem dijela programa četverogodišnje strukovne škole (1,5 –2 godine).
- 3.8. Programima trajanja do dvije godine stječe se osposobljenost za jednostavna zanimanja (niža stručna sprema).
Jednogodišnji programi osposobljavanja obvezni su za one učenice/učenike koji se iz bilo kojeg razloga ne upišu u prvi razred srednjeg obrazovanja na ovoj razini.

4. Obrazovanje nakon srednjoškolskog koje nije visokoškolsko

- 4.1. S iznimkom majstorske škole, ova razina obrazovanja nije shemom obuhvaćena. Ovdje spadaju razni oblici formalnog i neformalnog obrazovanja i odgoja, uglavnom osposobljavanja i usavršavanja odraslih, radi zadržavanja zaposlenja, odnosno dosizanja zaposljivosti (samozapošljavanje i zapošljavanje).

5. Visokoškolsko (dodiplomsko) obrazovanje

- 5.1. Visokoškolsko obrazovanje dijeli se na znanstveni studij (5A, najmanje tri godine) i stručni studij (5B, najmanje dvije godine).
- 5.2. Državna matura omogućuje izravan upis na većinu visokoškolskih ustanova.
- 5.3. Uz ispunjenje određenih uvjeta moguć je prelazak sa znanstvenog na stručni studij, i obrnuto.
- 5.4. Visokoškolsko obrazovanje završava diplomskim ispitom.

6. Visokoškolsko (poslijediplomsko) obrazovanje

- 6.1. Poslijediplomsko obrazovanje može biti:
- 6.1.1. nakon znanstvenog studija - specijalističko za određena vrlo složena zanimanja ili obrazovanje usmjereno prema magisteriju odnosno doktoratu, nakon stručnog studija – visokostručna specijalizacije u određenom području.

LITERATURA

- Antić, S.** /ur./ (1993.). *Školstvo u svijetu – komparativna analiza hrvatskog i europskog (svjetskog) školstva*, Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
- Antić, S.** (1991.). *Pedagog u "novoj školi"*. *Napredak (Zagreb)*, 132:121-120, br. 2.
- Bela knjiga o vzgoju in izobraževanju v Republikui Sloveniji** (1997.). Ljubljana: Ministarstvo presvete in športa Republike Slovenije.
- Bezić, K.** (1983.). *Tehnologija nastave i nastavnika*, Zagreb: Pedagoško-književni zbor.
- Bezić, K., Lavrnja, I., Rafajac, B.** (1990.). *Izobraževanje učiteljev v prihodnosti*. Novo Mesto: Pedagoška Obzorja.
- Bezić, T.** (1996.). *Šolsko svetovalno delo - trendi v praksi. Pedagogija i hrvatsko školstvo*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor, str. 499-505.
- Bezić, K., Strugar, V.** (1998.). *Učitelj za treće tisućljeće*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
- Bognar, L.** (1991.). *Od postojeće ka inovativnoj školi*. U: Puževski, V. /ur/. *U potrazi za suvremenom osnovnom školom*. Zagreb: Katehetski salezijanski centar i Institut za pedagojska istraživanja Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.
- Bognar, L. Štumfol, B.** (1998.). *Model osnovne škole*, Zagreb: Udruga roditelja "Korak po korak".
- Bredenkamp, S.** /ur./ (1996.). - *Kako odgajati djecu: Odgojno primjerena praksa za djecu od rođenja do osme godine*, Zagreb: Educa.
- Budin, L. i sur.** (2001.). *Informacijska i komunikacijska tehnologija*. Zagreb: Ured za strategiju razvitka Republike Hrvatske.
- Carnoy & Castell**, (1995.). *Sustainable Flexibility: A prospective Study on Work, Family and Society in the Information Age*. Palo Alto: School of Education, Stanford University.
- Chubb, J. E., Moe, T. M.** (1993.). *Good schools by choice: A new Strategy for edcational reform*. Frankfurt am M.: Info-3-Verlag.
- Commission of the European communities**,(2001.). *Higher Education in the European Community, 1992. i 1996.*
- Cvetković-Lay, J., Sekulić-Majurec, A.** (1998.). *Darovito je što ću s njim?. Priručnik za odgoj i obrazovanje darovite djece predškolske dobi*. Zagreb: "Alinea".
- Čučić, Lj.** /ur./ (1988.). *Agenda 2000: za jaču i širu Uniju*. Zagreb: Europski pokret Hrvatska, Europski dom Zagreb (naslov originala: *Agenda 2000: For a stronger and wider Union*).
- Čudina-Obradović, M.** (1990.). *Nadarenost – razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje*. Zagreb: Školska knjiga.
- Delors, J.** (1998.). *Učenje: blago u nama*. Zagreb: Educa.
- Dohmen, G.** (1996.). *Lifelong Learning: Guidelines for a Modern Education Policy*. Bonn: Federal Ministry of Education, Science, Research and Technology.
- Doornckaps, B. G., Kesteren, B. J.** (1991.). *Primary School Theacher Training in the European Community*, E.J.T.E. 14. 3. 241 – 252.

- Dwyer, C. A.** (1990.). *New Dimensions in Teacher Certification, V: Annual Report ETS.* 3-31.
- European Commission** (2000.). *A Memorandum on Lifelong Learning. Unit E – 3: Education, health and other social fields.*
- Europski sustav prijenosa bodova (ECTS)** (2000.). Zagreb: Sveučilišni vjesnik (poseban broj), vol. XLVI.
- Fägerling, I. & Saha, L. J.** (1989.). *Education and National Development.* Oxford: Pergamon Press.
- Faure, E. et al.** (1972.). *Learning to Be: The World of Education Today and Tomorrow.* Paris: UNESCO.
- Flego, G.** (1999.). *Autonomija sveučilišta i sloboda znanstveno-istraživačke djelatnosti.* U: Flego, G., Silobričić, V. (ur.) *Inicijativa za promjenu položaja znanosti u Hrvatskoj.*
- Franković, D.** (1958.). *Povijest školstva i pedagogije u Hrvatskoj.* Zagreb: Pedagoško-književni zbor.
- Galbraith, J.** (1992.). *Vodič za nadarjene.* Ljubljana: Državna založba Slovenije
- Husén, T. & Postlethwaite, T. N.** (1994.). *The International Encyclopedia of Education.* Oxford: Pergamon.
- Galton, M., Blyth, A.** /ed./ (1989.). *Handbook of Primary Education in Europe.* London: David Fulton Publishers.
- Garrido, L. G.** (1986.). *Primary Education on the Threshold of the twenty-first Century.* Paris: UNESCO.
- Gartenschlaeger, U., Hinzen, H.** /ur./ (2000.) *Perspektive i tendencije obrazovanja odraslih u Europi.* Zagreb: Hrvatska zajednica pučkih i otvorenih učilišta.
- GERMAN Educational System:** Report on the Development of Education in Germany for 43rd Session of the Conference on Education (1992.). Geneva.
- Glasser, W.** (1992.). *The Quality School.*, New York: Harper Perennial.
- Gravers, N. J.** /ur./ (1990.). *Initial Teacher Education, Policies and Progress.* London: Kogan.
- Guido, C.** (1995.). *Manuale per in concorso a direttore didattico.* Firenze: Giunti & Lisciani Editori.
- HAMBURŠKA DEKLARACIJA O OBRAZOVANJU ODRASLIH** (1997.). HAMBURG: UNESCO
- Hentig, von H.** (1997.). *Humana škola: škola mišljenja na nov način.* Zagreb: Educa.
- Hoyle, E.** (1989.). *The Primary School Teacher as Professional.* V. Galton, M., Blyth A. (ur.) *Handbook of Primary Education in Europe, Concil of Europe, David Fulton, Publ., London.*
- Hytönen, J., Razdevšek-Pučko, C., Smyth, G.** (1999.). *Izobraževanje učiteljev za prenovljeno šolo / Teacher Education for Changing School.* Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Hrvatska na pragu trećeg tisućljeća** (2000.). Zagreb: HAZU.
- Hrvatsko sveučilište na pragu 21. stoljeća** (1998.). Zagreb: Sveučilišni vjesnik.
- Inovacije u osnovnom obrazovanju** (1989.). Zagreb: NIRO Školske novine.
- Ireland: National Development Plan 2000-2006,** Dublin: Government Publications Office.
- ISCED** (1997.). *International Standard Classification of Education.* Paris: UNESCO.
- Iskorak 2001** (2001.). Zagreb: Sveučilište u Zagrebu.
- Izješće o hrvatskom školstvu** (2000.). Zagreb: Ministarstvo prosvjete i športa i Zavod za unapređivanje školstva.
- Jelčić, B.** /ur./ (1985.). *Aktualni problemi financiranja društvenih potreba.* Zbornik 1. i 2., Zagreb: Pravni fakultet.
- Jurić V.** (1988.). *Metodika rada školskog pedagoga (prerađeno i dopunjeno izdanje).* Zagreb: Školska knjiga.
- Jurman, B.** (1978.). *Delo šolskih svetovalnih delavcev.* Ljubljana: Pedagoški institut pri Univerzi v Ljubljani.
- Katz, L., McClellan, D. E.** (1999.). *Poticanje razvoja dječje socijalne kompetencije.* Zagreb: Educa.
- Key Data on Education in Europe - 1999/2000** (2000). *European Commission, Eurydice, Eurostat.*
- Knowles, M.** (1970.). *The Modern Practice of Adult Education: Andragogy Versus Pedagogy.* New York: Association Press.
- Konvencija o tehničkom i stručnom obrazovanju** (1989.). Pariz: UNESCO.
- Koren, I.** (1989.). *Kako prepoznati i identificirati nadarenog učenika.* Zagreb: Školske novine.
- Koren, I.** (1991.). *Psihologijski aspekti pojave nadarenosti.* U: Kolesarić, V., Krizmanić, M. i Petz, B. /ur./ *Uvod u psihologiju.* Zagreb: Institut za pedagoška istraživanja, str. 107. – 119.
- Krstović, J.** (1982.). *Uloga i zadaci pedagoga u predškolskim ustanovama.* *Propisi - praksa* (Zagreb), 13:41-54, br. 11-12.
- Kujundžić, N.** (1990.). *Pedagogija braće Radić.* Zagreb: Školske novine.
- Laderriere, P.** (2000.). *Strategies of educational reform: From concept to realisation.* In: Gaberšček, S. & Dimc, N. (eds.), *Strategies of Educational Reform in South East Europe Countries.* Ljubljana: Open Society Institute – Slovenia.
- Lashway, L., Mazzarella, J., Grundy, T.** (1998.) - *School Leadership: Handbook for Excellence.* Dostupno: <http://eric.uoregon.edu/publications/text/sl> [1.09.2001.]
- Lavrnja, I. i Mušanović, M.** (1993.). *Uspješno rukovođenje.* U: *Priručnik za ravnatelje odgojno-obrazovnih ustanova.* Zagreb: Znamen. 111-124.
- Lavrnja, I.** (1996.). *Razvojno-pedagoška djelatnost u konceptu razvojne škole.* U: *Profesionalizacija šolskega svetovalnega dela* (zbornik posveta). Portorož: Sekcija šolskih svetovalnih delavcev, 57-61.
- Leclercq, J. M.** (1999.). *The profile and strategies of educational reform in Europe.* In: *Strategies of Educational Reform: From Concept to Realisation.* Prague: Council for Cultural Cooperation, pp. 3-16.
- Ledić, J.** (2001.). *Upravljanje visokoškolskim institucijama: problemi i pristupi rješenjima.* *Društvena istraživanja* (u tisku).
- Legrand, L.** (1993.). *Obrazovne politike.* Zagreb: Educa.
- Lesourne J.** (1993.). *Obrazovanje i društvo, izazovi 2000. godine.* Zagreb: Educa

- Ljubetić, M. i dr.** (2000.). *Prijedlog koncepcije ranog odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj*. Ministarstvo prosvjete i športa, *Prosvjetni vjesnik*, Prilog 5. Zagreb: Školske novine.
- Lui, O. i dr.** (2000.). *Sustav srednjeg školstva u Republici Hrvatskoj*. Ministarstvo prosvjete i športa, *Prosvjetni vjesnik*, Prilog 6. Zagreb: Školske novine.
- Luisoni, P.** /ed./, (1997.). *What secondary education for a changing Europe? Trends, challenges and prospects*. Council of Europe Publishing.
- Madelin, A.** (1991.). *Osloboditi školu*. Zagreb: Educa.
- Marentić-Požarnik, B.** (1987.). *Izobrazovanje učiteljev v svetu; međunaradno primerijana studija s posebnim poudarkom na nižu stopnju osnovne škole (Strokovna ekspertiza)* Ljubljana.
- Murphy, J.** (1998.). *What's Ahead for Tomorrow's Principals*. *Principal Magazine*. NAESP. Dostupno: <http://www.naesp.org/comm/p0998a.htm> [30.06.2000]
- Marsh, C. J.** (1994.). *Kurikulum*. Zagreb: Educa.
- Matijević, M.** /ur./ (1991.). *Osnovna škola u svijetu*. Zagreb: Katehetski salezijanski centar.
- Matijević, M.** /ur./ (1991.). *Osnovna škola na pragu XXI. stoljeća*. Zagreb: Katehetski salezijanski centar
- Matijević, M. i dr.** (2000.). *Osnovna škola i obvezno školovanje u Republici Hrvatskoj*. Ministarstvo prosvjete i športa, *Prosvjetni vjesnik*, Prilog 4. Zagreb: Školske novine.
- Matijević, M.** (2001.). *Alternativne škole*. Zagreb: Tipex.
- Mialaret, G.** (1989.). *Uvod u edukacijske znanosti*. Zagreb: Školske novine.
- Mijatović, A.** (1998.). *Obrazovanje za stoljeće znanja – XXI. stoljeće*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
- Mijatović, A.** /ur./ (1999.). *Osnove suremene pedagogije*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
- Mijatović, A. i dr.** (2000.). *Osnova za ustroj školstva Republike Hrvatske*. Zagreb: Ministarstvo prosvjete i športa - Prosvjetno vijeće (umnoženo).
- Milanović, M., Stričević, I., Maleš, D., Sekulić-Majurec, A.** (2000.). *Skrb za dijete i poticanje ranog razvoja djeteta u Republici Hrvatskoj*, Zagreb: UNICEF, Ministarstvo prosvjete i športa RH i Targa.
- Milat, J.** (1978.). *Funkcija razvoja u unutrašnjoj organizaciji odgojno-obrazovne organizacije*. U: *Stručno-razvojna služba u usmjerenom obrazovanju*. Zagreb: Zavod za PPS SR Hrvatske, str. 1-13 (umnoženo).
- Miljak, A.** (1996.). *Humanistički pristup teoriji i praksi predškolskog odgoja - model* Izvor. Velika Gorica – Zagreb: Persona.
- Miliša, Z.** /ur./, (2000.). *Izvešće o hrvatskom školstvu*. Zagreb: Ministarstvo prosvjete i športa, Zavod za unapređivanje školstva.
- Mušanović, M.** (2000.). *Teorijska polazišta razvojne pedagoške djelatnosti*. U: *Pedagozi i stručni suradnici u inovacijskom vrtiću i školi*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor, 19-28.
- Mužić, V.** (1998.). *Novo mogućnosti u vrjednovanju pri usmjerenosti nastave na sudionike*, u: Peko, A., Vodopija, I., *Vrjednovanje obrazovanja*, Sveučilište J. J. Strossmayer. Osijek: Pedagoški fakultet.
- Nacionalni program odgoja i obrazovanja za ljudska prava** (1999.). Zagreb: Vlada Republike Hrvatske i Nacionalni odbor za obrazovanje o ljudskim pravima.
- OECD (2000.)**. *Thematic Reviews of National Policies for Education: CROATIA*. Centre for co-operation with non-members, Education committee.
- OECD (2000.)**. *Education at a Glance. OECD indicators*. Paris: CERI.
- OECD (2001.)**. *Education Policy Analysis: Education and Skills*. Paris: CERI (Center for Educational Research and Innovation).
- Okvirni nastavni plan i program za osnovne škole u Republici Hrvatskoj u 1993./94. školskoj godini** (1993.) i *Dopuna 1998.*, Zagreb: Ministarstvo kulture i prosvjete Republike Hrvatske i Zavod za školstvo.
- Ozimec, S.** (1987.). *Odgoj kreativnosti*. Varaždin: Savez društava "Naša djeca".
- Papa Ivan Pavao II.** (1994.). *Prijeći prag nade*. Zagreb: Mozaik knjiga.
- Pastuović, N.** (1997.). *Trajna izobrazba učitelja*. Zagreb: Napredak, br. 1. str. 7–18.
- Pastuović, N.** (1999.). *Edukologija. Integrativna znanost o sustavu cjeloživotnog obrazovanja i odgoja*. Zagreb: Znamen.
- Peko, A. i dr.** (2001.). *Vrjednovanje rada, uspjeha i kvalitete*. Ministarstvo prosvjete i športa, *Prosvjetni vjesnik*, Prilog 8. Zagreb: Školske novine.
- Petričević, D.** (1993.). *Školstvu u Njemačkoj*. U: Antić, S. (ur.), *Školstvo u svijetu*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
- Petričević, D.** (1997.). *Obrazovanje odraslih u Hrvatskoj prema novom sustavu*. U: *Adragoški glasnik*, br. 1. Zagreb: Hrvatsko andragoško društvo.
- Petričević, D. i dr.** (2001.). *Prijedlog razvoja obrazovanja odraslih u Republici Hrvatskoj*. Ministarstvo prosvjete i športa, *Prosvjetni vjesnik*, Prilog 10. Zagreb: Školske novine.
- Pivac, J.** (1989.). *Škola na prekretnici*. Zagreb: NIRO Školske novine.
- Poljak, V.** (1988.). *Povijesna analiza unutarnje reforme osnovne škole. Studije i izvještaji br. 33*. Zagreb: Institut za pedagojska istraživanja Filozofskog fakulteta.
- Povjerenstvo Europske zajednice** (1996.). *Prema društvu koje uči (Bijeli dokument o obrazovanju)* Zagreb: Educa.
- Pravilnik o utvrđivanju znanstvenih područja**, Ministarstvo znanosti i tehnologije Republike Hrvatske, *Narodne novine*, broj 29/97.
- Prema slobodnoj školi** (1992.). Zagreb: Institut za pedagojska istraživanja.

- Prijedlog koncepcije razvoja predškolskog odgoja** (1991.). Zagreb: Glasnik Ministarstva prosvjete i kulture Republike Hrvatske, br. 78.
- Prilozi Prosvjetnog vijeća Ministarstva prosvjete i športa**, br. 7, 8, 9, 10.
- Priopćenje** (2001.). Vol. XXXVII. br. 9.2.7/2. Državni zavod za statistiku Republike Hrvatske. Zagreb.
- Programsko usmjerenje odgoja i obrazovanja predškolske djece** (1991.). Zagreb: Glasnik Ministarstva prosvjete i kulture Republike Hrvatske, br. 78.
- Projekt Strategija razvitka Republike Hrvatske – Hrvatska u 21. stoljeću**, glavni koordinador dr. Goran Granić - *Strategija razvitka odgoja i obrazovanja (Bijeli dokument o hrvatskom obrazovanju)*. Voditelj projekta prof. dr. Nikola Pastuović, Zagreb, rujan 2001.
- Promjene u sustavu obrazovanja nastavnika** (1995.). Split: Fakultet prirodoslovno-matematičkih znanosti i odgojnih područja Sveučilišta u Splitu.
- Purgan, W.** (1991.). Trends und Typen der beruflichen Bildung in westlichen Industriestaaten. In: Vergleichende Püga gogik, no.1,p.35.
- Puževski, V.** /ur./ (1991.). U potrazi za suvremenom osnovnom školom. Zagreb: Katehetski salezijanski centar.
- Resman, M.** (2000.). Savjetodavni rad u vrtiću i školi. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
- Revidirane preporuke o tehničkoj i profesionalnoj izobrazbi** (2001.). Paris (studenj): UNESCO.
- Recommendation on Adult Education** (1977.). Adult Education Information Notes, no. 1. p. 2. Paris: UNESCO.
- Rogić i Zeman**, /ur./, (1998). Privatizacija i modernizacija. Zagreb: Institut "Ivo Pilar"
- Rozmarić, A.** (1989.). Unapređivanje razvojno-pedagoške službe u osnovnoj školi. Zagreb: Školska knjiga.
- Rubem, A. Alves** (1996.) Teologija ljudske nade, Zagreb: Naprijed
- Salamanca Convention of Higher Education Institutions* (2001).
- Silobrčić, V.** (1999.). Znanstvena proizvodnost i kriteriji vrednovanja znanstvenika u Hrvatskoj U: Flego, G., Silobrčić, V. (ur.) Inicijativa za promjenu položaja znanosti u Hrvatskoj.
- Sirgy, M. J.** (1986.). A quality of life theory derived from Maslows developmental perspective: Quality is related to progressive satisfaction of a hierarchy of needs, lower order and higher. *The American Journal of Economics and Sociology*, 45, 3, 329-342.
- Super, D. E. & Šverko, B.** (1995.). *Life Roles, Values, and Careers*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Sekulić-Majurec, A.** (1991.). Daroviti učenici u osnovnoj školi. U knjizi: Matijević, M. /ur./ Osnovna škola na pragu XXI. stoljeća. Zagreb: Institut za pedagoška istraživanja, str. 107 – 119.
- Silov, M.** (1987.). Stručno-pedagoška služba i razvojna djelatnost. *Život i škola (Osijek)*, 36:19-29, br. 1.
- Srića, V.** (1992.). Upravljanje kreativnošću. Zagreb: Školska knjiga.
- Stoll, L., Fink, D.** (2000.). Mijenjajmo naše škole. Zagreb: Educa.
- Staničić, S.** (1992.). Razvojno-pedagoška djelatnost u osnovnoj školi. Zagreb: Napredak. 133:314-316, br. 3.
- Staničić, S.** (1998.). Školski ravnatelj u europskim zemljama. U: *Školski priručnik 1998./99.* Zagreb: Znamen. 174-178.
- Staničić, S.** (2001.). Kompetencijski profil ravnatelja. U: *Školski priručnik 2001./02.* Zagreb: Znamen. 179-183.
- Staničić, S. i dr.** (2001.). Upravljanje i rukovođenje školstvom u Hrvatskoj: stanje i naznake mogućih promjena. *Ministarstvo prosvjete i športa, Prosvjetni vjesnik, Prilog 7.* Zagreb: Školske novine br. 17.
- Strugar, V.** (1988.). Nadareni učenici u procesu obrazovanja. Zagreb: Zavod za prosvjetno-pedagošku službu SR Hrvatske.
- Strugar, V.** (1993.). Biti učitelj. Zagreb: Hrvatski pedagoški književni zbor.
- Strugar, V.** (1995.). Dosadašnji zakoni o učitelju, *Poruke*, Zagreb, HPKZ i Ogranak HPKZ Križevci.
- Strugar, V.** (1997.). Teorijski, metodološki i društveni aspekti darovitosti. *Bibliografija*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
- Strugar, V.** (2001.). Ususret promjeni sustava odgoja i obrazovanja u Hrvatskoj. Zagreb: Napredak. 142: 218-224, br. 2.
- Svjetska deklaracija o obrazovanju za sve** (1997.) Jomtien: UNICEF.
- Šola za ravnatelje u Sloveniji** - www.solazaravnatelje.si
- Šoljan, N.-N.** (1979.). Povratno obrazovanje s posebnim osvrtom na Švedski koncept. Zagreb: Školska knjiga.
- Tematski pregled nacionalne politike obrazovanja**, Pakt za mir i stabilnost zemalja jugoistočne Europe, Hrvatska (2001.). Zagreb: Organizacija za ekonomsku suradnju i razvoj.
- The Bologna Declaration: an en explanation** (1999).
- The Magna Charta Universitatum** (1988.). Bologna: The Bologna Forum.
- The World Bank** (2000.). *Hidden Challenges to Education Systems in Transition Countries*. Washington, D. C.: The World bank, Human Development Sector.
- Tillmann, K. J.** /ur./ (1994.). *Teorije škole*. Zagreb: Educa.
- Trans World Education** (1998.). Volume Eight, Issue Two, VDF, period of June to December.
- Vrcelj, S.** (1996.). Istraživačka djelatnost razvojne pedagoške službe u školi. U: *Profesionalizacija šolskega svetovalnega dela (zbornik posveta)*. Portorož: Sekcija šolskih svetovalnih delavcev, 67-70.
- Vrgoč, D.** (1990.). (Red). *Sadržaji rada selektivne grupe darovitih učenika IV. razreda osnovne škole*. Zagreb: Zavod za unapređivanje odgoja i obrazovanja Republike Hrvatske.
- Vrgoč, H.** (1992.). Značenje obrazovanja u gospodarskom razvoju. U: *Prema slobodnoj školi*. Zagreb: Institut za pedagoškijska istraživanja Filozofskog fakulteta u Zagrebu.

- Vrgoč, H.** (1992.). *Ekonomski aspekti obrazovanja*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
- Vrgoč, H.** (1995.). *Europska iskustva u financiranju obrazovanja, U: Europeizacija hrvatskog školstva*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
- Vrgoč, H.** /ur./ (1996.). *Pedagogija i hrvatsko školstvo, jučer i danas, za sutra*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
- Vrgoč, H.** (1999.). *Financiranje školstva. U: Osnove suvremene pedagogije*. Zagreb: Hrvatski pedagoški-književni zbor.
- Vrgoč, H.** (1999.). *Za preobrazbu hrvatskog školstva*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
- Vrgoč, H.** /ur./ (2001.). *Ustroj školstva Republike Hrvatske*: Zagreb: Ministarstvo prosvjete i športa – Prosvjetno vijeće.
- Vrgoč, H.** /ur./ (2001.). *Promjene u hrvatskom školstvu: zašto, kakve, kako, kada*. Zagreb: Napredak. 142: 197-217, br. 2.
- Vuković, I.** (1991.). *Ekonomski preobražaj obrazovanja*. Zagreb: Školske novine.
- Vuković, I.** (1995.). *Financiranje visokog obrazovanja u Europi*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
- Zelina, M.** (2001.). *Koncepcija razvoja i nacionalni program odgoja i obrazovanja u Slovačkoj Republici*. Napredak. 142: 236-241, br. 2.
- Wagner, K.** (1986.). *Das Beziehung zwischen Bildung, Beschäftigung und Produktivität und ihre bildungs-und beschäftigungspolitischen Auswirkungen: Ein deutsch-englisch Vergleich*. CEDEFOP, Berlin.
- Wallin, E.** (1991.). *The Comprehensive School – The Swedish Case*. European Journal of Education.
- What secondary education for a changing Europe? Trends, challenges and prospects (1997)** - Council of Europe publishing.
- Windham, D. M.** (1990.). *Improving the Efficiency of Educational Systems*. United States for International Development, Office of education.

STRUČNI TIM U PROJEKTU KONCEPCIJA PROMJENA ODGOJNO-OBRAZOVNOG SUSTAVA U REPUBLICI HRVATSKOJ

Voditelj stručnog tima:

Dr. Vladimir Strugar

- *Uvod; Promjene sustava odgoja i obrazovanja: polazišta, svrha, načela* | dr. *Vladimir Strugar*, Ivan Vavra
- *Rani odgoj i obrazovanje* | mr. *Maja Ljubetić*, Mirjana Bakotić, Mira Kunstek, Mirjana Milanović, prof. dr. Arjana Miljak, mr. Lidija Vujičić
- *Obvezno devetogodišnje obrazovanje* | prof. dr. *Milan Matijević*, Mišela Braš-Car, prof. dr. Zvonimir Koraj, Ante Pavičić, prof. dr. Valentin Puževski
- *Srednje obrazovanje* | mr. *Olga Lui*, Vlado Luburić, Stipan Madunić
- *Učenički domovi* | *Bosiljka Devernay*, prof. dr. Vladimir Rosić
- *Polazišta za promjene u nastavnim programima i nastavnim tehnologijama* | dr. *Ante Bežen*, dr. Krešimir Bezić, prof. dr. Milan Matijević, Biserka Šušnjić
- *Visoko obrazovanje* | prof. dr. *Josip Milat*, mr. Jelena Ladavac, Ana Smajlović
- *Učiteljstvo* | prof. dr. *Krešimir Bezić*, dr. Ante Bežen, dr. Mijo Cindrić, dr. Šime Pilić
- *Vrednovanje rada i uspjeha* | dr. *Anđelka Peko*, dr. Vlado Andrižević, prof. dr. Josip Janković, prof. emer. dr. Vladimir Mužić
- *Obrazovanje odraslih* | dr. *Duško Petričević*, Tamara Dadić-Barić, Zvonimir Erceg, mr. Gordana Fučkar, Grgur Gudelj, Ksenija Krušelj, mr. Jure Kuprešak, Vedran Nola, Nada Sić, Ivan Sobota, Zoran Vlašić, Branko Lazarin
- *Upravljanje i rukovođenje u odgojno-obrazovnom sustavu* | dr. *Stjepan Staničić*, mr. Željko Burcar, Antun Hek, Josip Patajac, mr. Dražen Podravec, Antun Toni Rehak, Zdenka Rigatti
- *Privatno školstvo* | prof. dr. *Milan Matijević*, prof. dr. Vinko Barić
- *Sustav potpore razvoju nadarenih* | prof. dr. *Ivan Koren*
- *Odgoj i obrazovanje djece i učenika s teškoćama u razvoju* | *Dubravka Šubić*, mr. Edita Ružić
- *Hrvatska nastava u inozemstvu* | *Nada Zidar – Bogadi*
- *Odgoj i obrazovanje na jezicima i pismima nacionalnih manjina* | *Jadranka Huljev*, dr. Dubravka Poljak-Makaruha, mr. Matilda Markočić, Milan Milić
- *Financiranje obrazovanja* | prof. dr. *Hrvoje Vrgoč*, Petar Šokić, prof. dr. Ivan Vuković
- *Zavod za unapređivanje školstva* | prof. dr. *Josip Milat*, dr. Zlatko Miliša, prof. dr. Hrvoje Vrgoč
- *Razvojna pedagoška djelatnost* | dr. *Stjepan Staničić*, prof. dr. Vladimir Jurić, prof. dr. Marko Mušanović, prof. dr. Hrvoje Vrgoč
- *Osnove za ustroj školstva* | tekst pripremio: prof. dr. Antun Mijatović
- *Prijedlozi za dopunu teksta* | prof. dr. Ivan De Zan, prof. dr. Tomislav Ivančić, Đurđa Kulušić, prof. dr. Dragan Milanović

STRUČNI TIM U PROJEKTNOM ZADATKU ODGOJ I OBRAZOVANJE: BIJELI DOKUMENT U HRVATSKOM OBRAZOVANJU

Voditelj projektnog zadatka:

Prof. dr. Nikola Pastuović

Članovi radne skupine: mr. Naima Balić, dr. Branislava Baranović, dr. Ante Bežen, prof. dr. Vinko Barić, mr. Sanja Crnković-Pozaić, dr. Ivan Čehok, prof. dr. Gvozden Flego, prof. dr. Jasminka Ledić, mr. Olga Lui, prof. dr. Sveto Marušić, prof. dr. Josip Milat, prof. dr. Vedrana Spajić-Vrkaš, Zlatko Šešelj, prof. dr. Zvonimir Šikić, prof. dr. Hrvoje Vrgoč, prof. dr. Vlasta Vizek-Vidović

Stručni konzultanti: Jasna Cvetković Lay, mr. Matilda Markočić, prof. dr. Milan Matijević, prof. dr. Ivo Nejašmić, akademik Vladimir Paar, dr. Zrinjka Stančić