

3 Primerjalnozgodovinski pristop k poklicnemu izobraževanju učiteljev

Nataša Vujisić Živković

3.1 Uvod

Medsebojna povezanost procesa znanstvenega utemeljevanja pedagogike in razvijanja prakse poklicnega izobraževanja učiteljev je že dolgo znana; najprej kot filozofska antinomija »vzgojnega kroga«, t.j. izpolnjevanja zahteve, da mora biti vzgojitelj najprej sam vzgojen, potem pa kot odgovor na zahteve vse bolj razvite pedagoške epistemologije in prakse. Kronist iz prve polovice 19. stoletja je zapisal, da bo pedagogika dosegla svoj vrhunec, ko »v sebi združi Herbartovo in Pestalozzijevo šolo«. Določeno vzporednico s to zahtevo bi bilo mogoče najti v današnjem iskanju poenotenja anglosaške, frankofonske in kontinentalne evropske pedagoške tradicije. V vsakem primeru pa postaja jasno, da prava ekspanzija programov poklicnega izobraževanja učiteljev, ki so pogosto utemeljeni na principih in praksah, ki prihajajo s pedagoškega področja (npr. uporaba marketinško-komercialnih ali informacijskih modelov), predstavlja izziv, s katerim se težko ustrezno soočajo tako snovalci izobraževalne politike kot znanstveniki. Zaradi tega je kot rešitev razumljen poziv za standardizacijo izobraževanja – tudi univerzitetnega izobraževanja učiteljev –, ki se ga v razvitejših državah udeležuje 10 % vseh univerzitetnih študentov. Seveda obstajajo tudi prizadevanja za standardizacijo strokovnega izpopolnjevanja oziroma izobraževanja učiteljev »in service«. Sam proces standardizacije izobraževanja pa je odprl tudi nova etična in znanstvena vprašanja, na katera nimamo zanesljivih in splošno sprejetih odgovorov.

Pogosto se standardizacija izobraževanja predstavlja kot nasprotje domnevno poljubnemu pedagoškemu delu učiteljev. Zelo redki so programi standardizacije, ki so v lastno oblikovanje vključili tudi učitelje. Pri poklicnem izobraževanju učiteljev je nepotrebno izogibanje sodelovanju učiteljev pri programiranju in evalvaciji. Zanimiv način izogibanja vprašanjem, ki niso po volji snovalcem izobraževalne politike, je na našem področju jugovzhodne Evrope izključevanje filozofskih in znanstvenih raziskav kot dejavnikov izboljševanja izobraževanja. Ni niti organizirane skrbi za kakovost ali etičnost pedagoških raziskav, reducirane so samo na tiste, ki prispevajo h kariernemu napredovanju raziskovalcev, pedagoške discipline kot celota pa so nezanimive za državo kot naročnico znanstvenih raziskav. Namesto modela pedagoga-raziskovalca (ki, resnici na ljubo, v naši univerzitetni praksi izobraževanja

pedagogov še ni dovolj razvit in z majhnim številom ustanov, v katerih bi lahko delali ter se kot raziskovalci naprej izpopolnjevali) prosvetno-raziskovalne oblasti spodbujajo model »strokovnjakov za izobraževanje«. Vse to je, vsaj v Srbiji, privedlo do zniževanja poklicne solidarnosti in njene »imunosti« do izobraževalne politike, ki je postala nekonsistentna in voluntaristična. Če ne bi bilo spodbud (in pritiskov) iz tujine, bi bile v Srbiji, to je treba priznati, dimenzije rušenja celovitosti vzgojno-izobraževalnega sistema še bolj drastične. Po drugi, univerzitetni, strani se ta tuja spodbuda ne doživlja kot priložnost za primerjalno analizo stanja na področju izobraževanja, ampak kot grožnja nacionalni suverenosti, kar v pogojih politične nezainteresiranosti dodatno ovira začetek konstruktivne razprave o sodobni vlogi in potrebah izobraževanja v državi.

Že iz uvodnih postavk je videti, kako pomembno je trenutno prizadevanje za primerjalno raziskovanje stanja in perspektiv poklicnega izobraževanja učiteljev. Nekoliko manj očitna je nujnost zgodovinske komponente tega raziskovanja. Tempo sprememb v izobraževanju pušča malo časa za kritično zgodovinsko refleksijo. Vsako poglobljeno ukvarjanje s temo neizogibno vodi k ugotovitvi, da brez raziskovanja nacionalnih tradicij v izobraževanju učiteljev ni oblikovanja konsistentnega sodobnega sistema njihovega izobraževanja, pa tudi ne oblikovanja pedagoške teorije, ki bi bila prilagojena potrebam današnjega časa.

Ena od redkih priložnosti za tako primerjalnozgodovinsko raziskovanje, ki ni bilo brez pretenzij na vpliv na sodobne tokove pedagoškega izobraževanja, je bila pobuda pedagogov z Univerze v Mariboru, ki je v razponu skoraj desetih let zbrala raziskovalce iz bivših jugoslovanskih republik (prim. Protner, 2020).

V prispevku bomo prikazali nekaj rezultatov te zanimive raziskave z upanjem, da bo to koristilo vsem državam, iz katerih so prihajali udeleženci projekta, pa tudi širši evropski pedagoški javnosti.

Primeren povod za objavo našega dela je jubilej profesorja Zdenka Medveša, ki se je pri svojem delu največ ukvarjal prav s pomenom zgodovinskega raziskovanja v pedagogiki, pa tudi s prakso poklicnega izobraževanja. V tem smislu jubilej predstavlja dragoceno pobudo za nova prizadevanja pedagoške znanosti na omenjenih področjih. Zavedamo se, da z obsegom našega dela ne moremo izčrpati teme, ki smo si jo zastavili, upamo pa, da bodo jasneje osvetljena nekatera vprašanja, ki približno enako mučijo vse pedagoge bivšega jugoslovanskega prostora.

Cilj našega dela je prikazati domet in omejitve primerjalnozgodovinskega raziskovanja procesa poklicnega izobraževanja učiteljev. Realizacija takega cilja je zahtevala kritično analizo predsodkov, ki v zvezi s tem tipom raziskovanja obstajajo v

akademski pedagoški skupnosti, pa tudi v poklicnih skupnostih učiteljev. Zatem je bilo treba povzeti in pojasniti rezultate raziskovanja o oblikovanju »enotnega evropskega izobraževalnega prostora«. Na koncu je treba z namenom boljšega načrtovanja nadaljevanja procesa izpostaviti nacionalne in strokovne specifičnosti procesa izobraževanja učiteljev v državah, ki so nastale na ozemlju bivše Jugoslavije. Pri vsem tem smo vztrajali na stalni kritični refleksiji vloge pedagoške znanosti pri koncipiranju poklicnega izobraževanja učiteljev tako v preteklosti kot v sedanjosti.

3.2 Aktualne perspektive primerjalnozgodovinskega raziskovanja v pedagogiki, usmerjenega v vprašanja izobraževanja učiteljev

V večini zahodnoevropskih držav je bila v zadnjih desetletjih opravljena izčrpna analiza zgodovinske dimenzije odnosa med razvojem pedagoške znanosti in profesionalizacije na pedagoškem področju (predvsem poklica učitelja, pa tudi šolskih inšpektorjev in svetovalcev v izobraževanju, pozneje pa tudi ortopedagogov ter socialnih pedagogov) (Hofstetter in Schnewly, 2001). Področje vzhodne in južne Evrope je bilo v tem smislu manj raziskovano. K temu so prispevale manjše raziskovalne kapacitete na področju zgodovine pedagogike v regiji, pa tudi manj sistematično razvijanje vpogleda v osnovne probleme, ki jih pred pedagoško znanost postavljajo procesi mednarodnega poenotenja. Vsaka znanost si prizadeva za svojo univerzalnost, v posameznih državah pa ima tudi različne poti konstituiranja. Vpliv socialističnega sistema na vzhodnoevropsko pedagoško sceno v drugi polovici 20. stoletja je mogoče različno ocenjevati, je pa v vsakem primeru zgradil jez med pedagogi z zahoda in vzhoda celine, medtem pa se je Evropa združila v prizadevanju, da ustvari enotno področje izobraževanja, ki bi konkuriralo ameriškemu in bilo kot vzor privlačno drugim regijam sveta (še najbolj azijskim). Tehnološke spremembe so pomembno vplivale na rekonceptualizacijo samega namena izobraževanja, ki je vse bolj videti kot razvijanje določenih kompetenc; moderna komunikacijska sredstva imajo velik vpliv tudi na proces vzgajanja, tega vpliva v sedanjem trenutku nihče ne more videti do skrajnih meja; sprememb je bilo deležno tudi samo znanstveno raziskovanje v izobraževanju, skozi zaostrovanje kriterijev veljavnosti empiričnih kvantitativnih raziskav ali skozi poudarjanje interpersonalne dimenzije kvalitativnih raziskav, vključujoč vse večjo udeležbo udeležencev raziskav pri interpretaciji ugotovitev.

Eden pomembnejših smernikov za vodenje izobraževalne politike v evropskih državah postajajo rezultati mednarodnih medkulturnih evalvacijskih študij izobraževalnih dosežkov učencev, kot so PISA in podobni. Pridobljena spoznanja

pritegujejo veliko pozornost javnosti, na žalost pa jih ne spremlja zadovoljiv razvoj raziskovanja na mikro nivoju, kar bi v perspektivi tudi lahko koristilo pri oblikovanju izobraževalne politike. Filozofska in sociološka analiza sodobnega izobraževalnega sistema kažeta na veliko večjo zadržanost do sprememb v izobraževanju in radikalno postavljata pod vprašaj politično spodbujanje »funkcionalnega znanja«, pa tudi domnevne uspehe pri »odprtosti« izobraževalnega sistema za nadarjene posameznike, ne glede na njihov socialni izvor. Pripomnimo, da te raziskave bolj spremljajo na univerzi kot v širši javnosti. Vse bolj zaostreni postajajo tudi problemi prenosa znanstveno verificiranega pedagoškega znanja v prakso, uvajanje dobro evalviranih inovacij ter učnih programov in sredstev. Na tem področju se maloštevilni raziskovalci srečujejo s konkurenco velikih multinacionalnih družb »izobraževalne industrije«, katere rešitve se marketinško favorizirajo v vladnih prosvetnih službah, pri ravnateljih šol, učiteljih, starših, pa tudi pri učencih in študentih.

Sledi nekaj delovnih tez:

- a) Primerjalnopedagoško raziskovanje postaja osnova uveljavljanju in verifikaciji nacionalnih izobraževalnih politik. Da bi bil njegov prispevek k utemeljevanju racionalne izobraževalne politike večji, ne more ostati le v okviru izobraževalnih dosežkov učencev in »cost-benefit« ekonomske analize izobraževalnih sistemov. Primerjalnopedagoško raziskovanje mora s pomočjo sistematičnega sodelovanja komparativistov in zgodovinarjev pedagogike razviti tudi svojo historično dimenzijo, da bi dobili bolj poglobljen vpogled v osnove, na katerih temelji reprodukcija znanja in vrednot v sodobnem svetu. Historična dimenzija primerjalnih pedagoških raziskav istočasno predstavlja tudi ključ za razumevanje nacionalnega izobraževalnega sistema, s tem pa tudi za njegovo racionalno posodabljanje. Jasno je, da vključuje postavljanje take zahteve primerjalnozgodovinskemu raziskovanju tudi zahtevo po njegovem soočenju z nacionalnimi vzgojno-izobraževalnimi mistifikacijami (ne pa tudi tradicijami!), ki na področju izobraževanja niso redke, občasno pa k njim nezavedno prispeva tudi vztrajanje pri prednostih »nacionalnih pedagoških šol (paradigem)«. Včasih se, tudi to je treba povedati, fenomene provincializacije pedagoškega znanja namerno neguje z namenom ohranjanja obstoječih ali pa vzpostavljanja novih odnosov moči v znanstvenem polju ene ali več držav.
- b) Kot smo videli, nadaljnji razvoj primerjalnozgodovinskega raziskovanja ni samemu sebi namen, prav tako tudi ni treba, da ostane v svojevrstnem socialnem in znanstvenem vakuumu. Moralo bi biti vključeno v splošno družbeno klimo, naklonjeno raziskovanju in izobraževanju, z močnimi povezavami z drugimi področji pedagoškega raziskovanja. Primerjalnozgodovinsko raziskovanje v pedagogiki ima tolikšno vrednost, kolikor more prispevati k samorefleksiji

raziskovalcev na drugih področjih pedagoške teorije in prakse. Istočasno morajo biti komparativisti in zgodovinarji pedagogike zmeraj pripravljeni na ugotavljanje vpliva svojih izsledkov na oblikovanje izobraževalne politike, tako da jih obravnavajo le kot argumente za demokratično razpravo o izobraževanju, nikakor pa ne kot njeno zamenjavo.

- c) V dogledni prihodnosti bodo nekatere od postavljenih tez o razvoju pedagoškega raziskovanja opredelile tudi »kanon« univertitetnega izobraževanja pedagogov – tip organizacije kompleksnega pedagoškega raziskovanja, pedagoško izobraževanje učiteljev. Že nekaj časa se kaže potreba po dobri usposobljenosti komparativistov na področju pedagoške psihologije, sociologije in ekonomije izobraževanja, opaziti pa je tudi pozitiven pojav, da se vse več občin zgodovinarjev, zgodovinarjev družbe, ukvarja s preteklostjo vzgoje, izobraževanja in šolstva. Dobro poznana zahteva je tudi dvig znanstveno-metodološke kulture vseh pedagoških profesionalcev. Temu bi bilo vsekakor treba dodati še potrebo po sistemskem negovanju filozofske kritike vzgoje in izobraževanja. Kadrovanje mladih raziskovalcev, ustrezno delovanje nacionalnih in mednarodnih pedagoških znanstvenih združenj, dostopnost teoretsko-metodološke pedagoške literature in zgodovinskega gradiva v materinščini, usklajevanje pedagoške terminologije, evalvacija znanstvenega prispevka ter etika znanstvenega dela v pedagogiki, so le še nekatera vprašanja, ki bodo sčasoma zahtevala natančnejše in obsežnejše odgovore.

Primerjalnozgodovinski pristop k preučevanju poklicnega izobraževanja učiteljev se, razen s prejšnjimi obćimi postavkami, ki veljajo za celotno področje pedagoškega raziskovanja, sooća tudi s potrebo po dodatnem osvetljevanju odnosa znanosti in stroke, katerega namen je ohranjanje dobrega poznavanja konceptualizacije poklicne identitete učiteljev v sodobni literaturi, pa tudi v različnih zgodovinskih obdobjih. Pri tem je primerjalnozgodovinsko raziskovanje pred veliko skušnjavo, da služi političnemu uniformiranju procesa izobraževanja učiteljev. Naivno bi bilo ne opaziti, da interes za tako raziskovanje po eni strani prihaja tudi s strani birokratiziranega prosvetnega aparata, ki ni preveć naklonjen vsem pedagoškim in strokovnim odtenkom v procesu izobraževanja učiteljev. Prosvetne oblasti najpogosteje želijo znanstveno verifikacijo standardiziranih programov primarnega izobraževanja učiteljev ter evalvacije njihovega strokovnega izpopolnjevanja. V manjših državah, kjer se v programih izobraževanja učiteljev težje doseže univerzitetna raznolikost, so nacionalni koncepti tega segmenta izobraževalnega sistema najpogosteje brez alternative. Pri tem ne omenjamo držav, v katerih zaradi splošnega padca zanimanja za pedagoška vprašanja (primer sodobne Srbije) prihaja do skupne regresije pedagoškega znanja odločevalcev o

izobraževanju, ki nimajo t. i. »informiranih stališč« o tokovih sodobnega izobraževanja v svetu.

Primerjalnozgodovinsko raziskovanje poklicnega izobraževanja učiteljev bi moralo biti veliko bolj usmerjeno v razkrivanje specifičnosti izobraževanja učiteljev za posamezna področja (npr. informatiko ali umetnost), pa tudi v poudarjanje tistih osrednjih dejavnikov, ki vplivajo na oblikovanje ugodne (ali neugodne) pedagoške klime v neki družbi.

Drugi »uporabnik« tega raziskovanja (razen državnih oblasti) so sami učitelji–profesionalci. Tukaj pa obstaja v sodobnosti velik problem, namreč skromna uporaba znanstvenega raziskovanja pri delu pedagoških praktikov. Primerjalnozgodovinsko raziskovanje bi lahko, v teoriji, pomagalo učiteljem k širšemu pogledu na probleme njihovega poklica. V praksi se to dogaja zelo redko. Šele ko bo ves poklicni razvoj učiteljev prežet z raziskovalno komponento, bomo mogli upati, da tudi primerjalnozgodovinsko raziskovanje najde svoj prostor pri delu in samorefleksiji učiteljev. Do takrat pa si morajo raziskovalci vztrajno prizadevati, da njihovi izsledki v procesu poklicnega izobraževanja ali avtonomije pedagoškega dela učiteljev ne bodo zlorabljeni za omejevanje pravic učiteljev.

Projekti primerjalnozgodovinskega raziskovanja, ki so usmerjeni v proces izobraževanja učiteljev, so vse pogostejši, ne pa tudi edini vir spoznanja s tega področja. To je razumljivo zaradi bližine raziskovalnih področij v pedagogiki, saj spoznanja o pedagoškem poklicnem izobraževanju dobivamo tudi iz »čiste« zgodovine pedagogike, obče pedagogike, sociologije vzgoje itn. Treba pa je pripomniti, da ti projekti v zadnjih desetletjih postajajo vse bolj koncipirani in so že dali rezultate, ki jih v znanstvenem smislu ni možno zanemariti. Videli bomo, če bodo imeli vpliv na politiko in prakso obstoječega izobraževanja.

3.3 Znanstveno-pedagoško organiziranje izobraževanja učiteljev v državah bivše Jugoslavije

V okviru prispevka ni mogoče natančno predstaviti in razložiti vseh determinant zgodovinskega razvoja pedagoškega izobraževanja učiteljev na področju bivše Jugoslavije. Vseeno pa je na podlagi ugotovitev tujih raziskav, predvsem tistih o razvoju pedagoške znanosti in poklicev v Švici, kjer se je križal vpliv nemške in frankofonske pedagogike (Hofstetter in Schneuwly, 2001, 2002), ki je bil skozi proces disciplinarizacije ugotovljen tudi v drugih državah (Keiner, 2002), nujno poudariti, da so tudi na razvoj izobraževanja učiteljev v naši regiji vplivale zahteve, ki so prihajale s področja pedagoške znanosti, pa tudi tiste, ki so prihajale

s socialnega in poklicnega področja. Posledično danes velja, da epistemološkega razvoja pedagogike ni možno spremljati le vzporedno z drugimi filozofsko-znanstvenimi teorijami, ampak da je njegove temelje treba raziskovati z upoštevanjem njihove medsebojne odvisnosti s poklicno rabo pedagoške znanosti. Do danes se noben predmet raziskovanja pedagogike ni v praksi močno razširil na področja zunajšolskega izobraževanja in vzgoje, četudi se je od začetka poudarjala njena vloga pri domači in socialni vzgoji.

Vzpostavljanje modernega izobraževalnega sistema, ki se s terezijanskimi reformami začne na področju nekdanje Avstrije (današnja Slovenija, Hrvaška, Vojvodina), sovpada z razvojem razsvetljenske pedagogike. Od takrat vsaj v srbski pedagogiki obstaja dihotomija v razumevanju njene vloge. Razsvetljenci pod vodstvom Dositeja Obradovića so jo videli kot znanost o oblikovanju človekovega značaja v skladu z razvojnimi zmožnostmi otroka (Perović, 1990), medtem ko so jo bolj praktično usmerjeni pedagogi razumeli kot znanost o ureditvi šolstva (Stefanović, 2009). V obeh primerih je bilo v Srbiji v središču pedagoško izobraževanje učiteljev. Tako je tudi s prvim srbskim pedagoškim učbenikom, ki ga je Teodor Janković Mirjevski napisal kot priredbo metodike Ignacija Felbigerja, ki mu je v okviru preparandija v Somborju in Szentendreju sledil zahtevnejši učbenik pedagogike Uroša Stefana Nestorovića (Jurić, 2001) ter razširjen program izobraževanja učiteljev. Je pa v tem obdobju strokovno usposabljanje učiteljev predstavljalo njihovo uvajanje v organizacijo šolskega dela, uporabo osnovnih vzgojnih postopkov in pridobivanje didaktično-metodičnega znanja. Na zadnjem področju je bilo še posebej treba prilagajati metodiko materinščine, ki ni mogla temeljiti na golem prepisovanju nemških avtorjev, ampak so se morale upoštevati značilnosti jezika, ki se poučuje. Pri pouku matematike (računstvo) so se pedagogi prav tako srečevali s potrebo po iskanju ustreznih izrazov, kar je bilo težje, ker sistem merskih in denarnih enot ni bil standardiziran.

Podobna težnja je bila ugotovljena v nedavno izvedenih raziskavah tudi pri drugih južnoslovanskih narodih: pedagoška znanost se razvija iz potrebe po izobraževanju učiteljev, kvalificiranih za moderni izobraževalni sistem, seveda »moderni« po standardih tistega časa (Protner, 2020).

Skoraj vse 20. stoletje je bila pedagogika v Srbiji, Vojvodini in na Hrvaškem pretežno povezana s potrebami osnovnošolske vzgoje in pouka ter tako s pedagoškim izobraževanjem učiteljev. Manj pozornosti je bilo zaradi njihove relativne maloštevilnosti namenjene pedagoškemu izobraževanju učiteljev v gimnazijah in drugih srednjih šolah. Je pa tukaj zanimiv pojav dejavnosti Profesorskega društva v Beogradu, ki je skrbelo za pedagoško usposabljanje gimnazijskih profesorjev ter bilo

glavni dejavnik vzpostavljanja rednega pouka pedagogike na Filozofski fakulteti Velike šole v Beogradu (Vujsić Živković, 2012).

Četudi je bila po svojem izvoru uvrščena med filozofske discipline, je bila pedagogika kot znanost dejansko bolj opredeljena s specifično prakso. Iz te prakse so se razvijala tudi nova vprašanja znanstvenega dela, kot vprašanje konstituiranja pedagoške psihologije, ki so ga v polnosti postavili herbartisti, kar se pogosto zanemarja, ko se prikazuje ta pedagoška smer (Žunjić, 2009, 57). Herbartistom gre tudi zahvala za prispevek k razvoju etike na naših visokih šolah, neortodoksnim herbartistom Stoyevega tipa, kot je bil dr. Vojislav Bakić, pa tudi za poudarjanje vloge pedagoškega izkustva v razvoju didaktike in metodike. Odtod do globljega interesa za eksperimentalno otroško psihologijo in eksperimentalno pedagogiko, ki je označila naslednjo generacijo pedagogov, ki so večinoma izšli iz učiteljskih vrst, je bil samo en korak (Vujsić Živković, 2012, 313).

Pedagogika je imela pomembno vlogo tudi pri izobraževanju v t. i. deklških šolah, ki so pripravljale dekleta za vlogo učiteljic ali prihodnjih mater in gospodinj. Glede pedagoške usposobljenosti učiteljic so potekale mnoge polemike; danes se zdi, da ni bila tako nizka kot so trdili visokoizobraženi moški sodobniki, pa tudi, da je bila pedagogika, ki so jo poučevali v okviru deklških šol, precej shematizirana (Vujsić Živković in Popović, 2016).

Religiozno usmeritev v pedagogiki so skrbneje negovali katoličani kot pravoslavci, pri slednjih je bila bolj prisotna v okviru karlovske kot beograjske metropolije. V Srbiji je bil odnos med laičnimi učitelji in duhovščino zaostren, prav tako med laičnimi učitelji in cerkveno-prosvetnimi oblastmi.

Na področju bivše Jugoslavije je imela največji vpliv na razvoj pedagogike v teoretičnem smislu nemška pedagogika, pri uveljavljanju modernizacije osnovnošolskega sistema (s tem pa sistema izobraževanja učiteljev) pa Avstrija (od Kompromisa (Nagodba) 1867, Avstro-Ogrska). Ta vpliv, posebej na področju teorije, je treba skrbneje opredeliti. V primeru Srbije je na začetku prevladoval vpliv demokratsko orientiranih pedagogov (Diesterweg, Dittes), medtem ko je v Vojvodini (na srbski učiteljski šoli v Somborju) v istem obdobju prevladovala religiozna pedagoška usmeritev (Makarić, 1965). Pozneje, s herbartizmom, je prišlo do spopada med filozofsko in didaktično-deduktivnimi pedagogi ter pedagogi empiristi, do spopada, nad katerega so se znali dvigniti le redki pedagogi.

Učiteljišča, kot jedra pedagoškega izobraževanja, so v tem obdobju prešla pot od triletnih do štiriletnih deških šol z dobro usmerjenimi programi, ki so bili zasnovani na ravnotežju med splošnim in pedagoškim izobraževanjem (vključno s

psihološkimi, zgodovinsko-pedagoškimi in didaktično-metodičnimi). Razen teoretičnega pouka se razvijajo vzorne elementarne šole (vadnice učiteljskih), v katerih so hospitalirali prihodnji učitelji (v Makedoniji je tovrstne šole utemeljil Josif Kovačev, trajale so dve leti in imele konfesionalni značaj) (Protner idr., 2020, 18–20).

V bistvu podoben sistem izobraževanja učiteljev osnovnih šol je med obema svetovnima vojnima ostal tudi v Kraljevini SHS/Jugoslaviji. Za ta čas pa je pomembnejše prilagajanje širšim evropskim in svetovnim reformskim pedagoškimi tokovom: eksperimentalni pedagogiki, kulturni oz. duhoslovni pedagogiki, gibanju delovne šole, še vedno prisotnemu herbartizmu, začetkom psihoanalitične pedagogike itn. Takrat je prišlo tudi do utrditve študija pedagogike na univerzah (Beograd, Zagreb, Ljubljana, Filozofska fakulteta v Skopju) ter oblikovanja močnega občutja v poklicni skupnosti, da je raziskovanje na pedagoškem področju enako zahtevno in pomembno kot vse ostalo znanstveno raziskovanje. Poučevalen ton pedagogike prepušča mesto njeni raziskovalni identiteti. Odpirajo se nova vprašanja raziskovanja razvoja otrok, predšolske vzgoje, šolskega pouka, socialne vzgoje, izobraževanja otrok s težavami v razvoju ter kadrov za delo z njimi.

Vse vplivnejše postajajo organizacije učiteljev, ki se organizirano ukvarjajo s poklicnim samoizpopolnjevanjem. Nivo razvoja pedagoške znanosti je bil tesno povezan z vsemi fazami izobraževanja učiteljev. Vrata pa niso bila široko odprta univerzitetnemu izobraževanju in napredovanju osnovnošolskih učiteljev, kar je preprečevalo ustanavljanje in utrjevanje pedagoških raziskovalnih ustanov. To ni bilo specifično le za bivšo Jugoslavijo, isti pojav je zaslediti tudi v bolj razvitih državah tistega časa. Pripomniti je treba, da so poklicno uporabnost pedagoškega znanja visokošolski profesorji videli kot epistemološko pomanjkljivost pedagogike kot znanosti, kar je oviralo njeno enakopravnost z drugimi univerzitetnimi disciplinami.

V tem času prihaja v svetu do ostrejšega ločevanja med anglosaško in kontinentalno evropsko prakso pedagoškega izobraževanja. Skupno gibanje eksperimentalne pedagogike in pedagoške psihologije je doživelo neuspeh tudi na epistemološkem in institucionalnem področju. V drugi polovici tridesetih let 20. stoletja je v času zmagoslavja totalitarizma prišlo do zapiranja znanstvenih pedagoških šol v nacionalne okvire. Enako je bilo tudi v bivši Jugoslaviji, od tujih pedagoških povezav se najbolj poudarjajo in vzdržujejo tiste »slovanskimi brati« – Bolgari in Čehi.

Proces nacionalizacije pedagoškega znanja iz tridesetih let, kot opozicija reformski pedagogiki, je pustil dolgoročne posledice, ki še zmeraj niso niti dovolj zaznane, kaj šele raziskane. Zgodovinska okoliščina, da se je v bivši Jugoslaviji na ta proces navezala metodološka preusmeritev pedagogike v okviru sovjetskega dialektičnega

materializma, je bistveno vplivala na izgubo živahnosti celotnega pedagoškega intelektualnega življenja. V socialistični Jugoslaviji je sicer obstajal prosvetni elan, ne pa tudi dovolj izobražen in politično primeren kader za delo na pedagoški literaturi in raziskovanju. V poročilu Pedagoškega društva Srbije iz leta 1948 piše, da je v Srbiji samo deset pedagogov, ki so sposobni za znanstveno raziskovanje ter z znanjem tujih jezikov in literature, vendar je osem od njih »meščansko usmerjenih«, dva pa upokojena. V petdesetih letih 20. stoletja se v vodilnih središčih bivše Jugoslavije kljub temu utrdijo univerzitetne katedre pedagogike (kar je ustrezalo tudi tedanjemu evropskemu trendu (gl. Keiner, 2002). Lahko rečemo, da od takrat univerze (pedagoški oddelki filozofskih fakultet) prevzemajo v pedagogiki vodilno vlogo na področju znanstvene produkcije. Ceno te končne akademske afirmacije je plačala na drugem področju – na zadržanemu stališču pedagoških raziskovalcev z univerze do konkretnih potreb izobraževanja in dejavnosti učiteljev.

Množičnost izobraževalnega sistema je po drugi strani zahtevala hitro usposabljanje učiteljev, ki je bilo zato pogosto pedagoško nezadovoljivo. Z uvedbo obvezne osemletne osnovne šole leta 1958 se je začela dolgoletna dualnost med izobraževanjem razrednih učiteljev, kjer so bili ohranjeni mnogi elementi iz prejšnjih učiteljišč (izobraževanje učiteljev je bilo do sredine petdesetih let po vsej državi utrjeno s petletnimi učiteljišči), ki so bili izkustveno dokazani kot učinkoviti, ter predmetnih učiteljev, ki se jih ni podrobno uvajalo v pedagogiko, psihologijo in didaktiko ter metodiko, ampak so se morali dokazovati kot poznavalci vsebine posameznih znanstvenih področij, poučevanih v višjih razredih osnovne šole. To je dober primer, ki kaže, kako se z zanemarjanjem problema pedagoškega izobraževanja postavlja pod vprašaj koncept celotnega izobraževalnega sistema. Osemletno splošno izobraževanje je bilo vsekakor korak k dvigu izobraževalnega nivoja prebivalstva ter premagovanju družbenih neenakosti v izobraževanju, do katerih je vodila zgodnja selekcija, pot k ustanovitvi »enotne šole« in boljši socializaciji učencev (Medveš, 2020). V Skandinaviji se je zgodnja selekcija učencev pokazala ne samo kot velika ovira za socialno napredovanje, ampak tudi kot nestimulativna za intelektualni razvoj otrok (Vujisić Živković, 2010). Jugoslovanska osemletka je v manjši meri predstavljala novi tip šole. Še bolj neugodno je bilo, da se zaradi sistema uravnilovke pedagoška iniciativnost učiteljev ni spodbujala, alternativne šole pa niso obstajale.

Omenili smo že obstoj jeza med pedagoško znanostjo in praktiki. Zanimivo, da so pedagogi pogosto poudarjali razkorak med pedagoško teorijo in prakso v jugoslovanski družbi, vendar niso postavljali vprašanja o koristnosti pedagoške teorije za praktike, tudi takrat ne, ko se je pedagoška teorija ukvarjala z vprašanji,

nezanimivimi za praktike, niti takrat, ko so bili praktiki s sistemskimi rešitvami izolirani od pedagoške teorije. Znanstveno je bil bolj sprejemljiv govor o »dialektičnem odnosu teorije in prakse« do sistematičnega preučevanja problemov poklicnega izobraževanja in identifikacije. Prihodnje raziskovanje razvoja jugoslovanske pedagogike bi se moralo med drugim osredotočiti tudi na to temo.

V šestdesetih letih je prišlo do izenačitve izobrazbene stopnje razrednih in predmetnih učiteljev s sprejemom prvih na pedagoške akademije (v Srbiji je do tega prišlo pozneje, v začetku sedemdesetih let). Opisana dualnost v osnovni šoli pa ni izginila. Iz tega je moč razbrati, da na oblikovanje pedagoške poklicne identitete ne vplivata samo stopnja in program pedagoškega izobraževanja, ampak tudi struktura in program šol, na katerih učitelji delajo, pa tudi pogoji za njihovo strokovno in družbeno afirmacijo. Ti dejavniki so se pokazali kot pomembni tudi, ko je v devetdesetih letih 20. stoletja prišlo do akademizacije učiteljskega poklica. Za nas je zanimivo, da so učiteljske/pedagoške fakultete postale nova središča področno-specifičnega, predvsem didaktično-metodičnega raziskovanja (obstajajo pa tudi pedagoške fakultete z razvitimi drugimi področji raziskovanja). Ali je mogoče pričakovati, da se bo na ta način pedagoško raziskovanje približalo praktikom? V vsakem primeru bo večje število praktikov usposobljeno za spremljanje pedagoškega raziskovanja, na drugi strani pa se bo povečalo število raziskovalcev na posameznih pedagoških področjih, kar bi tudi moralo privedi do povečane kakovosti raziskovanja. Bližina raziskovalcev s pedagoških fakultet s področjem poklicne uporabe pedagoškega znanja bi morala privedi tudi do raziskovanja, bližjega praktikom. Jasno pa je, da gre za močno področje skušnjave za pedagoške fakultete – v pogojih okrepljenih zahtev po interdisciplinarnosti in transdisciplinarnosti pri raziskovanju vzgoje in izobraževanja morajo njihovi raziskovalci razvijati razvejane mreže sodelovanja s kolegi na univerzah in znanstvenih inštitutih doma in v tujini. Še bolj pa to velja za učitelje na pedagoških oddelkih filozofskih fakultet.

3.4 Sklepno razmišljanje

Zdajšnje neodvisne države, bivše članice jugoslovanske federacije, že dalj časa prehajajo skozi reforme izobraževanja na vseh nivojih. Te reforme obsegajo tudi rekonceptualizacijo poklicnega izobraževanja učiteljev, ki v glavnem temelji na priporočilih Evropske unije. V prispevku smo si prizadevali za elemente kompleksnejšega pristopa k poklicnemu izobraževanju učiteljev, ki bi bil zasnovan na rezultatih raziskovanja razvoja pedagoških poklicev ter v primerjalnem in zgodovinskem kontekstu.

Videti je, da področje bivše Jugoslavije predstavlja dober teren za primerjalne raziskave. Za razliko od nekaterih drugih evropskih regij tukaj ni bilo toliko razlik v pristopu k pedagoški znanosti, kakor je bilo kulturno-zgodovinskih in socio-ekonomskih razlik med posameznimi, zdaj neodvisnimi državami. Prihodnje zgodovinske raziskave morajo razsvetliti recepcijo pedagoških konceptov, ki se nanašajo na sistem izobraževanja učiteljev skozi prizmo navedenih dejavnikov na področju bivše Jugoslavije. Danes v nacionalnih zgodovinah pedagogike razpolagamo z ustreznimi uvidi v razvoj pedagoške teorije, pa tudi v razvoj šol za izobraževanje učiteljev in, delno, v značaj praktičnega dela učiteljev. Z natančnejšim opazovanjem specifičnosti teh procesov, do katerih se pride s primerjalnim preučevanjem, se ne bogati le poznavanje zgodovine nacionalne pedagogike, ampak se omogoča tudi zanesljivejše snovanje reformskih procesov na teh področjih danes.

Upamo, da smo v prispevku dovolj jasno pokazali, kako bistvena so ta vprašanja tudi za opredelitev vloge, značaja in dometa pedagoške znanosti v preteklosti in v sedanjosti.

Literatura

- Hofstetter, R. in Schneuwly, B. (2001). *The Educational Sciences in Switzerland: Evolution and Outlooks*. Bern: CSTS.
- Hofstetter, R. in Schneuwly, B. (2002). Institutionalisation of Educational Sciences and the Dynamics of Their Development. *European Educational Research Journal*, 1(1), 3–26.
- Jurić, R. (2001). *Pedagoško-reformatorski rad Uroša Stefana Nestorovića*. Banja Luka: Filozofski fakultet.
- Keiner, E. (2002). Education between Academic Discipline and Profession in Germany after World War II. *European Educational Research Journal*, 1(1), 83–98.
- Makarić, R. (1965). *Somborska učiteljska škola u periodu delatnosti Nikole Đ. Vukićevića*. Novi Sad: Matica srpska.
- Medveš, Z. (2020). Socijalistička pedagogija uhvaćena u mit o pravednosti jedinstvene škole i kulturnu hegemoniju. V E. Protner (ur.), *Razvoj i aktualne tendencije pedagogije i školstva na području nekadašnje Jugoslavije* (str. 61–105). Maribor: University of Maribor Press.

- Perović, M. (1990). *Pedagoški pogledi Dositeja Obradovića: prilog istoriji pedagogike prosvetećenosti*. Užice: Narodna biblioteka.
- Protner, E. (ur.) (2020). *Razvoj i aktuelne tendencije pedagogije i školstva na području nekadašnje Jugoslavije*. Maribor: University of Maribor Press.
- Stefanović, M. (2009). *Leksikon srpskog prosvetiteljstva*. Beograd: Službeni glasnik.
- Vujisić Živković, N. (2010). Torsten Hjusen – arhitekta obrazovanja zasnovanog na naučnom istraživanju. *Pedagogija*, 65(3), 373–395.
- Vujisić Živković, N. (2012). *Vojislav Bakić i razvoj pedagoške nauke u Srbiji*. Beograd: Filozofski fakultet.
- Vujisić Živković, N. in Popović, K. (2016). Policies on the education of girls in 19th century Serbia. V M. Maksimović idr. (ur.), *Contemporary issues and perspectives on gender research in adult education* (str. 38–46). Belgrade: Institute for Pedagogy and Andragogy: European Society for Research on the Education of Adults – ESREA: Adult Education Society, Serbia.
- Žunjić, S. (2009). *Istorija srpske filozofije*. Beograd: Plato.