

UDK: 371.13

Pregledni članak

Primljeno: 17. 03. 2015.

Vesna Kostović-Vranješ

INICIJALNO OBRAZOVANJE I PROFESIONALNO USAVRŠAVANJE UČITELJA USMJERENO PREMA OSPOSOBLJAVANJU ZA PROMICANJE OBRAZOVANJA ZA ODRŽIVI RAZVOJ

Sažetak: *Učinkovitost odgoja i obrazovanja na svim razinama formalnog obrazovanja ovisi o kvaliteti učitelja koji je glavni kreator, organizator i usmjeritelj nastavnog procesa te glavni poticatelj učenika i njihov suradnik u stjecanju znanja i razvoju sposobnosti. Kvaliteta profesionalnog djelovanja učitelja temelji se na kompetencijama stečenim inicijalnim obrazovanjem i nastavnom praksom tijekom studija i pripravništva, ali ovisi i o uključenju u različite oblike cjeloživotnog obrazovanja i profesionalnog usavršavanja. Suvremeni učitelj mora biti osposobljen za usklađivanje svog profesionalnog djelovanja s promjenama i zahtjevima suvremenog društva kojemu je glavni imperativ održivi razvoj, a kako bi osposobio učenike za njihov osobni i profesionalni rad u 21. stoljeću na održiv način. Nažalost, odgojno-obrazovna praksa bilježi nedostatno pedagoški kompetentne učitelje za integriranje obrazovanja za održivi razvoj u aktualne nastavne programe, a učitelji praktičari to obrazlažu manjkavostima u inicijalnom obrazovanju za nastavničku profesiju i nedostatnim stručnim usavršavanjima u organizaciji Agencije za odgoj i obrazovanje. Stoga se ovim radom želi ukazati na potrebu osuvremenjivanja inicijalnih nastavnih programa za učiteljsko zvanje te potrebu njihova usmjeravanja prema razvijanju svijesti o važnosti integriranja obrazovanja za održivi razvoj u nastavni proces. Ujedno je svrha rada istaknuti potrebu i važnost provođenja niza dobro promišljenih i sustavnih profesionalnih usavršavanja koje će realizirati sveučilišni nastavnici, ali i osmišljavanja sveučilišnih specijalističkih poslijediplomskih studija usmjerenih prema osposobljavanju učitelja za promicanje obrazovanja za održivi razvoj.*

Ključne riječi: *obrazovanje za održivi razvoj, osposobljavanje učenika, pedagoške kompetencije, profesionalno usavršavanje, učitelj*

1. UVOD

U cijelom svijetu posebna se pozornost posvećuje obrazovanju kao intenzivnoj ljudskoj djelatnosti čija učinkovitost odlučujuće ovisi o osposobljenosti učitelja koji izvodi nastavu na jednoj od razina formalnog obrazovanja. Stoga zagovornik kvalitetne škole William Glasser (1999.) ističe kako kvaliteta nastavnog procesa ovisi o tome koliko je kvalitetan učitelj, odnosno kvalitetan učitelj jest *conditio sine qua non* kvalitetnog odgoja i obrazovanja. U skladu s prethodnim i zbog svjetske krize obrazovanja UNESCO je pokrenuo niz istraživanja nastavne prakse (Delors i sur., 1998) čiji su rezultati ukazali kako je krajnje vrijeme da se napusti tradicionalno orijentirana nastavna praksa, a posebna pozornost posveti inicijalnom obrazovanju učitelja i njihovu profesionalnom usavršavanju. Upravo UNESCO u svom svjetskom izvješću *Prema društvima znanja* (2007.) ukazuje na potrebu osposobljavanja svakog učitelja za temeljno umijeće *učiti kako učiti* da bi bio osposobljen za daljnje samoobrazovanje, plansko i sustavno učenje, kroz ciljano organizirane oblike stručnog usavršavanja, ali i kroz različite neformalne oblike učenja. Osim ovladavanja učenjem kao pretpostavkom cjeloživotnog učenja i razvoja *društva znanja*, prema UNESCO-ovu izvješću (2007.) važno je osposobljavanje za vladanje općim znanjem (*učiti znati*), svladavanje stručnih kvalifikacija i razvijanjem kompetencija snalaženja u raznim životnim situacijama (*učiti činiti*), razvijanje osobnosti (*učiti biti*) te poticanje razumijevanja i poštivanja međuovisnosti (*učiti živjeti zajedno*). Uz razvijena temeljna umijeća, *učiti znati, biti, činiti i živjeti zajedno*, suvremeni učitelji trebaju uz opća i stručna znanja vladati širokim rasponom nastavnih umijeća te imati razvijen širok spektar ljudskih kvaliteta, od empatije i strpljivosti do skrušenosti kao nadopune autoritetu. Kao rješenje krize u obrazovanju nametnula se potreba osposobljavanja učitelja za cjeloživotno učenje kroz sve tipove učenja (Delores i sur., 1998) pa su u skladu s tim nacionalne obrazovne politike usmjerile svoje aktivnosti prema jačanju njihovog inicijalnog obrazovanja, ali istovremeno i prema usklađivanju obrazovanja budućih učitelja kako bi ih učinili kompatibilnim s ostalim državama. Stoga suvremena visoka učilišta, prema UNESCO-ovoj *Međunarodnoj standardnoj klasifikaciji obrazovanja* provode interdisciplinarno učiteljsko obrazovanje temeljeno na znanstvenim sastavnicama iz područja edukacijskih znanosti nakon kojeg učitelji imaju mogućnost znanstvenog napredovanja u području obrazovnih znanosti i metodika određenog nastavnog područja (ISCED, 1997). Veliki problem u prevladavanju krize obrazovanja čini opća kriza u društvu, gospodarstvu i okolišu, koja je postala svakodnevica suvremenog čovjeka i koja pokazuje tendenciju porasta u godinama koje dolaze (Kostović-Vranješ, 2009). Jedini način prevladavanja nastale opće krize jest taj da se čovječanstvo uhvati u koštac sa svim problemima koji su produkt upravo njegova dugogodišnjeg neracionalnog ponašanja prema svemu što ga okružuje. Kako bi svaki pojedinac bio osposobljen za aktivno održivo djelovanje, nužno je u obrazovne sustave ugraditi ili integrirati obrazovanje za održivi razvoj, a prethodno stručno i profesionalno osposobiti učitelje da nastavne sadržaje aktualnih programa iskoriste za ostvarenje ciljeva obrazovanja za održivi razvoj (Kostović-Vranješ,

Blažević, 2012; Kostović-Vranješ, 2013). Stoga je svrha ovoga rada ukazati na ulogu visokih učilišta u kvalitetnom obrazovanju budućih učitelja u skladu sa zahtjevima suvremenog društva i naglasiti potrebu osuvremenjivanja inicijalnih nastavnih programa za nastavničko zvanje koji trebaju biti usmjereni prema razvijanju svijesti o važnosti, potrebi i načinima integriranja obrazovanja za održivi razvoj u nastavni proces. Ujedno se ovim radom želi istaknuti važnost provođenja dobro promišljenih i sustavnih profesionalnih usavršavanja učitelja, ali i osmišljavanja sveučilišnih poslijediplomskih specijalističkih studija usmjerenih prema osposobljavanju za promicanje obrazovanja za održivi razvoj.

2. OBRAZOVANJE UČITELJA

U svim razvijenim zemljama sustav učiteljskog obrazovanja temelji se na koncepciji cjeloživotnog učenja, koje započinje inicijalnim obrazovanjem, *Initial Teacher Education*, a nadograđuje se tijekom kontinuiranog daljnjeg usavršavanja učitelja, *In-service Teacher Training* (*White paper on education and training*, 1995). Inicijalna faza obrazovanja nastavnika predmetne nastave odvija se na visokim učilištima tijekom stupnjevitog petogodišnjeg preddiplomskog i diplomskog studija (najčešće 3+2 godine), dok zbog specifičnosti primarnog obrazovanja inicijalno obrazovanje učitelja razredne nastave čini integrirani petogodišnji studij. Neovisno o stupnjevanju inicijalne faze obrazovanja, uloga visokih učilišta u osposobljavanju učitelja izrazito je odgovorna i važna te oni moraju osmisliti i provoditi nastavne programe koji bi imali optimalan odnos stručnog i znanstvenog dijela programa budućih edukatora s jedne strane te pedagoškog, psihološkog, didaktičkog i metodičkog osposobljavanja s druge strane. Iako se kurikuli pojedinih učiteljskih studija razlikuju ovisno o tome hoće li tim obrazovanjem postati učitelj razredne nastave, magistar primarnog obrazovanja, nastavnik predmetne nastave ili magistar edukacije nekog nastavnog predmeta (Tablica 1), ipak njihov kostur čine četiri iste komponente, a to su: studij predmeta (znanosti, struke), studij obrazovnih znanosti (psihologije, pedagogije, didaktike, sociologije i filozofije obrazovanja), studij metodika i školska praksa. Omjer zastupljenosti pojedinih komponenti ovisi o stupnju škole za koju se učitelji osposobljavaju pa je na studijima koji obrazuju učitelje razredne nastave omjer sadržaja znanosti i struke u odnosu na sadržaje obrazovnih znanosti s metodikama 1:1, dok je na studijima koji obrazuju nastavnike predmetne nastave taj omjer 2:1 u korist sadržaja znanosti i struke. Stjecanje učiteljske kompetencije u većini studijskih programa inicijalnog obrazovanja organizirano je prema *simultanom sukcesivnom modelu izobrazbe* koji omogućuje istodobno studiranje struke i obrazovne znanosti, a u pravilu su obrazovne znanosti pozicionirane pred kraj studija. Međutim, nastavnički studij organiziran je prema *konsekutivnom modelu izobrazbe* koji težište ima na akademskim područjima i usmjeren je prema izobrazbi znanstvenog praktičara. Osim inicijalnog osposobljavanja za nastavničku profesiju postoji i *naknadni sukcesivni model* kojim diplomirani stručnjaci određene struke (liječnici, veterinari, agronomi, ekonomisti, pravnici i dr.) stječu potrebne kompetencije za rad u nastavi stručnih predmeta u srednjim strukovnim školama.

Tablica 1 – Usporedba inicijalnog obrazovanja učitelja razredne nastave i predmetnog nastavnika

UČITELJSKI STUDIJ	NASTAVNIČKI STUDIJ
učiteljski fakultet	fakultet s nastavničkim smjerovima
integrirani petogodišnji studij	stupnjeviti petogodišnji studij = 3+2 godine
simultani model izobrazbe	konsekutivni model izobrazbe
težište na obrazovnim znanostima	težište na akademskim područjima
1:1 = omjer sadržaja znanosti i struke u odnosu na sadržaje obrazovnih znanosti	2:1 = omjer sadržaja znanosti i struke u odnosu na sadržaje obrazovnih znanosti

Osim osposobljavanja za učiteljsko zanimanje, u svijetu postoji osposobljavanje obrazovnih specijalista (*educational specialist*) koji sudjeluju u pripremanju, organiziranju i vrednovanju obrazovnog procesa (*White paper on education and training*, 1995). Njihovo obrazovanje odvija se na poslijediplomskim specijalizacijama iz područja obrazovanja, primjerice iz obrazovne politike, razvoja obrazovanja odraslih, razvoja kurikula, identifikacija i obrazovanje nadarenih, školskog nadzora, metodologija obrazovnih istraživanja, evaluacija obrazovanja i dr.

2.1. Sustav obrazovanja učitelja u Europi

Sve nacionalne obrazovne politike svjesne su koliko je obrazovanje i profesionalni razvoj učitelja na svim razinama formalnog obrazovanja važno za svaku zemlju, jer je upravo kvaliteta učiteljskog kadra jedan od glavnih činitelja koji utječu na razinu obrazovnih i odgojnih postignuća učenika. Stoga se posebna pozornost posvećuje osmišljavanju i provođenju kvalitetnog inicijalnog obrazovanja učitelja, ali i njihovu stručnom usavršavanju, odnosno trajnom profesionalnom razvoju, što zajedno čini cjeloživotno usavršavanje nužno za poticanje cjeloživotnog učenja njihovih učenika. Iako je cilj obrazovnih politika europskih zemalja isti, a to je osposobiti učitelje za kvalitetno provođenje nastave i uspješno osposobljavanje učenika za njihov privatni i profesionalni život (Vizek Vidović, Pavin, 2007), ipak se sustavi obrazovanja učitelja u pojedinim zemljama razlikuju (Tablica 2).

Tablica 2 – Razlike u obrazovanju i stručnom usavršavanju učitelja u Europi

politička odgovornost	centralizirana = Grčka i Italija	decentralizirana = Švedska, Finska, Danska, Njemačka, Nizozemska i Belgija
razina obrazovanja	više škole = Belgija i Danska	sveučilišna razina = ostale države
modeli izobrazbe	sukcesivni, konsekutivni, modularni	integrirani = Švedska i Finska
nositelji stručnog usavršavanja	sveučilišni odjeli = Nizozemska, Švedska i Finska	specijalizirani centri = Njemačka, Austrija, Irska

Temeljna razlika u inicijalnom obrazovanju učitelja u europskim zemljama očituje se u stupnju političke odgovornosti pa s jedne strane Grčka i Italija imaju centraliziranu političku odgovornost, a Švedska, Finska, Danska, Nizozemska, Njemačka i Belgiji decentraliziranu. Još uvijek u europskim zemljama postoji razlika u sveučilišnoj razini obrazovanja učitelja pa se u Belgiji i Danskoj oni školuju na višim školama, a u drugim europskim zemljama na sveučilišnoj razini. Ujedno, u europskim zemljama studij učitelja organizira se prema različitim modelima izobrazbe: paralelni, sukcesivni, konsekutivni i modularni, a u Švedskoj i Finskoj provodi se integriran pristup. Osim ulaganja u obrazovanje, sve europske države posebne napore ulažu u osiguranje socijalnih i materijalnih uvjeta nastavnog rada te osiguravanje mogućnosti cjeloživotnog obrazovanja učitelja. Međutim, i u području profesionalnog usavršavanja učitelja postoji razlika u organizaciji (Tablica 2) pa su u Nizozemskoj, Švedskoj i Finskoj sveučilišni odjeli nositelji stručnog usavršavanja učitelja, odnosno usavršavanje se odvija na razini sveučilišta, a u Njemačkoj, Austriji i Irskoj postoje specijalizirani centri za stručno usavršavanje. Iako postoji niz razlika u inicijalnom obrazovanju učitelja u Europi, ipak im je zajedničko postojanje kurikula temeljenih na razvoju kompetencija, odnosno na izlaznim postignućima, a ne na ulaznim resursima. Upravo kurikularni pristup usmjeren prema razvoju kompetencija učitelja ima za cilj razvijanje potrebe za trajnim ulaganjem u osobni i profesionalni razvoj, što je preduvjet za usmjeravanje njihovih učenika u proces cjeloživotnog učenja. Osim toga, sve europske države u novije vrijeme stavljaju učitelja u prvi plan, a uz razvijanje stručnih i profesionalnih kompetencija posebnu pozornost usmjeravaju na razvijanje njihovih istraživačkih kompetencija. Osposobljavanjem budućih učitelja za istraživanje nastavne prakse, odnosno osposobljavanjem za aktivno istraživanje uzročno-posljedičnih veza između procesa učenja i poučavanja te njihovih ishoda, osposobljava ih se za samoevaluaciju, pronalaženje i primjenjivanje primjera dobre prakse, a time usavršavanje vlastitog rada (Vizek Vidović, Pavin, 2007).

3. SUSTAV OBRAZOVANJA UČITELJA U HRVATSKOJ

Uvođenjem Bolonjskog sustava studiranja u hrvatske visokoškolske ustanove nastavni programi učiteljskih studija mijenjani su, ali je zadržana osnovna struktura sastavljena od sadržaja predmeta, sadržaja obrazovnih znanosti, sadržaja metodika i školske prakse. Međutim, u promjenama su neki nastavnički fakulteti napustili dotadašnje državne standarde u području psihološkog i pedagoškog osposobljavanja studenata te su radikalno smanjili studij obrazovnih znanosti. Tako je na fakultetima koju obrazuju nastavnike predmetne nastave zastupljenost obrazovnih znanosti pala ispod 10%, iako je europski standard 30%. Upravo smanjenje zastupljenosti obrazovnih znanosti na nastavničkim fakultetima uvjetovalo je nedovoljnu psihološku, pedagošku, didaktičku i metodičku osposobljenost učitelja pojedinih nastavnih predmeta, a to se počelo odražavati na slabljenju kvalitete

nastave pojedinih nastavnih predmeta u školama. Za razliku od nastavničkih fakulteta, svi učiteljski fakulteti upravo tijekom izrade novih programa dali su težište na izlazne ishode, odnosno na nužne kompetencije koje trebaju steći učitelji razredne nastave tijekom svog inicijalnog obrazovanja. Osim problema nedovoljne zastupljenosti obrazovnih znanosti na nastavničkim fakultetima koja je ispod europskog standarda javlja se i problem nedostatne zastupljenosti školske prakse, odnosno praktičnog rada budućih nastavnika predmetne nastave. Upravo školska praksa, odnosno neposredan nastavni rad u razrednom odjelu, značajna je za osposobljavanje nastavnika tijekom inicijalnog obrazovanja. Nedovoljno obavljanje školske prakse tijekom inicijalnog nastavničkog obrazovanja kao i nemogućnost razvijanja temeljnih pedagoških kompetencija uvjetovanih reduciranošću programskih sadržaja iz područja obrazovnih znanosti mora imati negativnu refleksiju na kasniji rad u nastavi.

3.1. Profesionalno usavršavanje učitelja u Hrvatskoj

Prema *Memorandumu o cjeloživotnom učenju Europske komisije* (2000.), pod pojmom *cjeloživotno učenje* misli se na sve oblike učenja tijekom odrasle dobi s ciljem unapređenja znanja, vještina i kompetencija u okviru osobnog, građanskog, društvenog ili profesionalnog djelovanja. U profesionalno cjeloživotno učenje, uz formalno profesionalno obrazovanje ili trajni profesionalni razvoj, uključeno je formalno učenje izvan profesije koje je usmjereno na osobni razvoj i unapređivanje općih kompetencija, neformalno profesionalno učenje tijekom obavljanja profesionalnih zadataka i neformalno učenje izvan profesije vezano uz obavljanje svakodnevnih životnih aktivnosti (Petljak Zekić i sur., 2013). Profesionalni razvoj učitelja započinje stjecanjem visokoškolskih znanja *za* praksu, nastavlja se tijekom nastavnog rada stjecanjem znanja *u* praksi, a nadograđuje se stjecanjem znanja *o* praksi temeljem osobnog promišljanja vlastitog iskustva. Zbog važnosti profesionalnog razvoja učitelja za podizanje razine kvalitete u školama nužno je učiteljske kompetencije stečene tijekom inicijalnog obrazovanja i pripravnštva kontinuirano stručno usavršavati. Za razliku od osobnog odabira nastavka usavršavanja u području obrazovanja, učitelji moraju biti uključeni u različite oblike organiziranih stručnih usavršavanja koja su obvezna prema Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (MZOŠ, 2008: 44). Programi definiranih modela stručnog usavršavanja najčešće se ostvaruju kombiniranjem plenarnih predavanja na skupovima s velikim brojem sudionika i radom s manjim skupinama u radioničkim oblicima rada, interdisciplinarno, modularno, projektima, kreiranjem zajednica učenja, organiziranjem videokonferencija, iskustvenim poučavanjem, aktivnim sudjelovanjem i samostalnim radom u skladu s novim tehnologijama, organiziranjem seminara, simpozija, različitih predavanja, radionica, rasprava, supervizijskih grupa, mrežnih portala i foruma (Petljak Zekić i sur., 2013). Agencija za odgoj i obrazovanje (AZOO) stručna usavršavanja učitelja najčešće izvodi u partnerskom odnosu s učiteljskim i nastavničkim fakultetima

te svojim središnjim ili regionalnim zavodima, a ta usavršavanja s jasno definiranim ciljevima usklađenim s dokumentom *Strategija razvoja stručnog usavršavanja u Agenciji za odgoj i obrazovanje 2009.–2013.* predstavljaju strateški prioritet hrvatske obrazovne politike (AZOO, 2013.). Koncept suvremenog profesionalnog razvoja učitelja usmjeren je prema učitelju koji je aktivan, refleksivni praktičar i istraživač svoje prakse i koji je individualno odgovoran za vlastiti razvoj i profesionalni uspjeh. U novije vrijeme organiziraju se modularna stručna usavršavanja sastavljena od manjih nezavisnih programskih jedinica koji zajedno čine funkcionalnu cjelinu, a njima su obuhvaćena usavršavanja manjih skupina učitelja po principu uključivanja u jednu temu razrađenu kroz tri susreta, modula (Petljak Zekić i sur., 2013). Iako se stručna izobrazba (*In-service Teaching Training*), kao drugi dio sustava obrazovanja učitelja, u organizaciji Agencija za odgoj i obrazovanje organizira na državnim, regionalnim i lokalnim razinama, ipak ona čini još uvijek niz nedovoljno povezanih obrazovnih aktivnosti. Svjesna potrebe poboljšanja kvalitete stručnog usavršavanja, Agencija za odgoj i obrazovanje napravila je analizu svog postojećeg sustava stručnog usavršavanja odgojno-obrazovnih radnika i procjene potrebe za stručnim usavršavanjem (AZOO, 2013.). Analiza objavljena 2013. godine dala je dosad najcjelovitiji uvid u postojeći sustav stručnog usavršavanja te ukazala na dobre strane dosadašnjeg provođenja i opće zadovoljstvo polaznika, ali i na manjkavosti i probleme koje se ne smije zanemariti, nego se o njima treba raspraviti, dok odgovorni trebaju pronaći rješenja kako bi ih se izbjeglo u budućim stručnim osposobljavanjima. Rezultati ankete polaznika stručnog usavršavanja u organizaciji Agencije za odgoj i obrazovanje pokazali su da oni smatraju kako im dobivene kompetencije tijekom inicijalnog obrazovanja nisu dostatne za rad u nastavi te da su im profesionalna usavršavanja jako značajna i potrebna. Osim toga, polaznici stručnih usavršavanja ukazuju kako je potrebno bolje osmisлити pripravnčko usavršavanje kao prvi vid nastavka izobrazbe nakon inicijalnog obrazovanja, a posebice u području ocjenjivanja ishoda učenja. Svjesni važnosti usavršavanja tijekom pripravnčkog staža, ispitanici su ukazali na problem nepostojanja sustava mentorstva pripravnika i nepostojanja razrađenih „mentorskih“ programa. Upravo ove primjedbe, a ujedno i sugestije, trebaju biti poticaj za donošenje smjernica profesionalnog razvoja i razvoja koherentne politike profesionalnog razvoja na nacionalnoj razini te utvrđivanja skupa kompetencija odgojno-obrazovnih radnika na razini inicijalnog obrazovanja, pripravnništva i kontinuiranog profesionalnog razvoja. Na taj bi se način dobio temelj za sustavno i cjelovito provođenje profesionalnog usavršavanja odgojno-obrazovnih radnika, a olakšao bi se razvoj i definiranje standarda učiteljskog zanimanja kao dio Hrvatskog kvalifikacijskog okvira (AZOO, 2013.). Koliko je učiteljima praktičarima potrebno profesionalno usavršavanje, potvrđuje i činjenica kako je većina pozitivno ocijenila pedagoške radionice temeljene na primjerima dobre prakse i što

su istakli potrebu mijenjanja paradigme od postojećeg stručnog usavršavanja prema profesionalnom razvoju. Posebice ističu potrebu usavršavanja u područjima metodika nastave, a glavni im je interes usmjeren prema radu s učenicima s posebnim potrebama. Područje njihova interesa vezano je uz neposredan rad u školi i konkretne nastavne situacije, a nisu im zanimljive općenite teme ili teme na razini škole, poput školskog menadžmenta. Učitelji ukazuju na problem nepostojanja dugoročnih strategija u cijelom odgojno-obrazovnom sustavu i naglašavaju nepostojanje definiranih ciljeva koje sustav želi ostvariti, što se očituje i u nedosljednosti stručnog usavršavanja. Ujedno navode kako je njima praktičarima problem i nekoordiniranost između uvođenja inovacija i stručnih usavršavanja vezanih uz to, a posebno naglašavaju problem nedostatka vremena za pripremanje i primjenu inovacija u nastavu. Osim stručnog usavršavanja u organizaciji AZOO učitelji su ukazali i na postojanje različitih kvalitetnih stručnih usavršavanja drugih pružatelja, nevladinih i neprofitnih ustanova (npr. Pučko otvoreno učilište *Korak po korak*, Forum za slobodu odgoja, Društvo za psihološku pomoć, Udruga za prirodu, okoliš i održivi razvoj Sunce, ODRAZ – Održivi razvoj zajednice i dr.), a koje nisu registrirane u sustavu *ettaedu*. Upravo stoga učitelji ukazuju na potrebu izrade sustava akreditiranja programa za usavršavanje i utvrđivanje jasnih kriterija priznavanja potvrda drugih stručnih usavršavanja u svrhu napredovanja (AZOO, 2013.). Po završetku inicijalnog obrazovanja učitelji mogu nastaviti svoje usavršavanje na poslijediplomskim studijima iz obrazovanja, a to je oblik usavršavanja koji ovisi isključivo o osobnim interesima i aspiracijama. Neki učiteljski i nastavnički fakulteti provode znanstvene poslijediplomske sveučilišne doktorske studije iz područja odgojnih znanosti (*Istraživanje u edukaciji u području prirodnih i tehničkih znanosti* Prirodoslovno-matematičkog fakulteta u Splitu, *Glotodidaktika* Filozofskog fakulteta u Zagrebu i *Rani odgoj i obvezno obrazovanje* Učiteljskog fakulteta u Zagrebu). Iako ovaj oblik stručnog usavršavanja na sveučilišnoj razini jest od izuzetne važnosti za profesionalno usavršavanje, ipak je nedovoljno zastupljen, a posebice jer je u prvim dvama slučajevima usko specijaliziran uz nastavna područja prirodnih i tehničkih znanosti te jezikoslovlja. Uz navedeno treba istaknuti kako polaznici poslijediplomskih sveučilišnih doktorskih studija sami plaćaju školarinu pa je to još jedan razlog zašto se mali broj učitelja odlučuje za nastavak ovog vida specijalizacije u području svoje struke.

4. USKLADIVANJA OBRAZOVANJA I USAVRŠAVANJA UČITELJA S POTREBAMA ODRŽIVOG DRUŠTVA

Analiza sustava stručnog usavršavanja odgojno-obrazovnih radnika Agencije za odgoj i obrazovanje i procjene potrebe za stručnim usavršavanjem (AZOO, 2013.) pokazala je niz manjkavosti i u inicijalnom obrazovanju i u stručnom usavršavanju učitelja, što ukazuje na potrebu dopunjavanja postojećih programa ili osmišljavanje

novih. Tijekom restrukturiranja postojećih programa učiteljskih studija nužno ih je uskladiti i s društvenim promjenama, a kako je jedan od prioriteta suvremenog čovječanstva imati zdravo društvo i kvalitetno gospodarstvo u zdravom prirodnom i društvenom okruženju, tako je nužno osposobiti svakog stanovnika Zemlje za život i rad u održivom društvu (Agenda 21, 1992). Iako je još 1992. godine u dokumentu Agenda 21 u *Programu promjena za 21. stoljeće* ukazano na nužnost provođenja obrazovanja za održivi razvoj na svim razinama formalnog obrazovanja (UNCED, 1992.), nažalost još uvijek u formalnom obrazovanju nije riješeno njegovo provođenje. Iako uspješnost osposobljavanja svakog pojedinca za aktivno održivo djelovanje ovisi prvenstveno o stručnoj i profesionalnoj osposobljenosti učitelja za korištenje nastavnim scenarijima kojima će pomoći učenicima u postizanju širokog spektra znanja, vještina i vrijednosti na putu održivosti (Kostović i Bulić, 2013), ni ovaj izuzetno važan segment obrazovanja i stručnog osposobljavanja učitelja nije sustavno riješen. Zato UNESCO, kao glavni nositelj implementacije *Desetljeća obrazovanja za održivi razvoj* (UNESCO, 2005.), u sklopu teme *Nastava i strategije učenja*, ističe kako je za kvalitetno provođenje obrazovanja za održivost važna edukacija studenata učiteljskih studija, učitelja praktičara, autora obrazovnih materijala i kreatora obrazovnih politika (UNESCO, 2010.). Republika Hrvatska potpisnica je dokumenta *Agenda 21* o provedbi održivog razvoja i time se obvezala osigurati provedbu u odgojno-obrazovnom sustavu (Jelić-Mück, Pavić-Rogošić, 2002). Međutim, u Hrvatskoj se obrazovanje za održivi razvoj ne provodi na sustavan način, već ovisi o osposobljenosti učitelja da ga integrira u aktualne nastavne programe. Za potrebe ovog rada, a sa svrhom utvrđivanja koliko se budući učitelji mogu osposobiti tijekom inicijalnog obrazovanja i usavršiti tijekom stručnog usavršavanja za realizaciju obrazovanja za održivi razvoj u nastavnoj praksi, izvršena je analiza učiteljskih programa i analiza aktualnih stručnih usavršavanja učitelja. Usporedbom nastavnih programa učiteljskih studija svih učiteljskih fakulteta u Hrvatskoj utvrđeno je nedovoljna količina nastavnih sadržaja koji bi dali temelj za razvoj potrebnih znanja i nužnih kompetencija učitelja za provođenje obrazovanja za održivi razvoj. Najlošiji je rezultat u obveznom dijelu učiteljskih programa jer je analizom programa utvrđeno da samo Učiteljski fakultet u Rijeci i Učiteljski fakultet u Osijeku imaju obvezne predmete *Ekologija* i *Pedagoška ekologija* dok ostali učiteljski fakulteti nude niz izbornih predmeta, samostalnih ili u sklopu određenih modula, koji mogu poslužiti za osposobljavanje budućih učitelja za realizaciju obrazovanja za održivi razvoj (Tablica 3).

Tablica 3 – Nastavni predmeti u programima učiteljskih studija u Hrvatskoj koji su polazište za osposobljavanje za provođenje obrazovanja za održivi razvoj

FAKULTET	OBVEZNI PREDMET	IZBORNI PREDMET
Učiteljski fakultet u Zagrebu	/	- Dijete i održiv razvoj - Osnove ekologije - Učenje otkrivanjem i istraživanjem - Geoekologija
Učiteljski fakultet u Rijeci	- Pedagoška ekologija	- Zavičajna baština - Rana prevencija ovisnosti - Izvannastavne aktivnosti
Učiteljski fakultet u Osijeku	- Ekologija	- Školska higijena - Istraživačka nastava <i>Prirode i društva</i>
Odsjek za učiteljski studij Filozofski fakultet u Splitu	/	- Zaštita prirode - Čovjek i zdravlje - Djelatnosti u razvoju ekološke osjetljivosti djece - Istraživačka nastava <i>Prirode i društva</i> - Izvanučionična nastava <i>Prirode i društva</i>

Programi učiteljskih studija ne pružaju mogućnost osposobljavanja studenata za implementaciju obrazovanja za održivi razvoj (Tablica 3). Zato bi fakulteti koji izvode ovaj studij trebali pronaći načine kako integrirati obrazovanje za održivi razvoj u obvezni dio studijskog programa te osmisliti izborne predmete ili module kojima će studenti temeljne spoznaje nadograđivati i proširivati sa svrhom cjelovitog osposobljavanja za implementaciju obrazovanja za održivi razvoj u svojoj nastavnoj praksi. Upravo nastavnički fakulteti trebaju mijenjati kurikuluski koncept *tehničke racionalnosti* prema kojoj je učitelj izvršitelj unaprijed definiranih ciljeva, planova i programa i učiniti sve da se ostvari koncept *otvorene profesionalnosti* u kojem je učitelj reflektivni praktičar koji potiče promjene u skladu s održivim razvojem. Osim preoblikovanja nastavnih programa učiteljskih studija nužno je napraviti izmjene na nenastavničkim studijskim programima kako bi se studenti koji nisu imali mogućnosti obrazovati se tijekom svog formalnog školovanja za provođenje održivosti osposobili da u sklopu svog budućeg privatnog i profesionalnog života rade na promicanju principa održivosti. Prethodno navedeno pokazuje koliko je važna i odgovorna uloga svakog pojedinog fakulteta u obrazovanju i osposobljavanju pojedinaca za rad i život na održiv način. Osim inicijalnog obrazovanja za implementaciju obrazovanja za održivi razvoj jednako je važno kontinuirano profesionalno usavršavanje učitelja kojim će nadograditi znanja, vještine i navike te se stručno osposobiti za provođenje obrazovanja za održivi razvoj. U Hrvatskoj se već dvije

godine u organizaciji Agencije za odgoj i obrazovanje održavaju stručna usavršavanja učitelja o obrazovanju za održivi razvoj (<www.skole.hr/>) osmišljena kao četiri modula. Nakon svakog završenog modula polaznici implementiraju planirano u svojoj nastavnoj praksi, dok tijekom sljedećeg modula predstavljaju rezultate rada te zajedno evaluiraju planirano i učinjeno. Problem realizacije ovog modularnog stručnog usavršavanja jest ograničen broj edukatora. Stoga se ono ne odvija paralelno u svim regijama Hrvatske. Tako će tijekom 2013. godine učitelji iz Osijeka završiti sva četiri modula, u Zagrebu će biti završen modul 3 i 2, u Daruvaru modul 3, u Splitu modul 2, u Prelogu modul 1, a u ostalim regijama ova stručna osposobljavanja nisu ni započela. Upravo činjenica kako u Hrvatskoj ne postoji sinkrono stručno osposobljavanje učitelja vezano uz obrazovanje za održivi razvoj, već se ono odvija kao niz sukcesivnih skupova, ukazuje na nužnost osposobljavanja većeg broja edukatora i uključenja sveučilišnih nastavnika u realizaciju učiteljskih studija koji se bave ovom problematikom. Osim stručnih usavršavanja o obrazovanju za održivi razvoj Agencije za odgoj i obrazovanje potrebno je istaknuti i provođenje neformalnih oblika u koje se uključuju i učitelji. Primjer je Udruga za prirodu, okoliš i održivi razvoj „Sunce“ kojoj je glavni naglasak djelovanja rješavanje ekoloških problema, osposobljavanje za aktivno sudjelovanje javnosti u zaštiti okoliša i ostvarivanje održivog razvoja. Osim navedenog Udruga „Sunce“ radi i na aktivnom uključanju, osposobljavanju i djelovanju učenika, ali i njihovih nastavnika. Od 2013. godine u Splitu je Udruga „Sunce“ započela dvogodišnji projekt *Sudjeluj u održivom razvoju* koji provodi u partnerstvu s njemačkom institucijom *Deutsche Gesellschaft für Umwelterziehung*, a planirane projektne aktivnosti usmjerene su na edukaciju učenika osnovnih i srednjih škola, studenata i njihovih nastavnika. Prvu održanu radionicu *Participativne metode učenja*, namijenjenu stručnom osposobljavanju nastavnika, polazilo je 20 nastavnica osnovnih i srednjih škola i Filozofskog fakulteta u Splitu (<www.sunce-st.org/>). Cilj radionice bio je povećati znanje o participativnim metodama učenja te o aktivnom građanstvu kao preduvjetu za postizanje održivog razvoja, kako bi ih polaznici primijenili u svojoj nastavnoj praksi te tako educirali i osnažili svoje učenike/studente za aktivno sudjelovanje u zaštiti okoliša i prirode kao temelju održivog življenja. Obrazovanje za održivi razvoj provodi nezavisna organizacija civilnog društva ODRAZ (Održivi razvoj zajednice) organizirajući različite tematske radionice, savjetovanja, stručne rasprave i skupove (<<http://www.odraz.hr/hr/home>>). Iako je ODRAZ organizacija čije djelovanje spada u neformalni oblik obrazovanja, njezin utjecaj na stručno osposobljavanje, između ostalog i učitelja, velik je, o čemu govori podatak da je do sada u njezine škole održivog lokalnog razvoja i tematske radionice uključeno više od 1000 sudionika. Osim toga, udruga ODRAZ objavila je dvanaest stručnih publikacija i priručnika te snimila trominutni animirani film *Što je održivi razvoj* (<www.youtube.com/watch?v=vVuHlbgxOrg>) koje učitelji mogu upotrijebiti za pripremanje i realiziranje nastave usmjerene prema održivom razvoju.

5. ZAKLJUČAK

Učinkovitost obrazovanja uveliko ovisi o osposobljenosti učitelja, odnosno kvaliteta nastavnog procesa ovisi o tome koliko je kvalitetan učitelj. Ako je učitelj tijekom svog inicijalnog obrazovanja stekao temeljne nastavničke kompetencije i ako ih proširuje i nadograđuje tijekom svog profesionalnog usavršavanja, onda je on zasigurno stup-temeljac učinkovitog obrazovanja. Iako se koncept održivog razvoja polako uvlači u sve pore društva, pa tako i u obrazovanje, u nastavnoj praksi imamo učitelje koji se ne osjećaju dovoljno kompetentnima za promicanje obrazovanja za održivi razvoj jer određene kompetencije nisu stekli tijekom inicijalnog obrazovanja, a uz to su nedovoljno osposobljavani tijekom profesionalnih usavršavanja. Kako bi se ta situacija promijenila, nužno je paralelno raditi na osposobljavanju budućih učitelja te na profesionalnom usavršavanju učitelja praktičara. Upravo u rješavanju ovog problema odgovornu ulogu imaju učiteljski fakulteti koji moraju trajno raditi na poboljšanju kvalitete preddiplomskih i diplomskih studija budućih učitelja, a sa svrhom obrazovanja autonomnog, kreativnog i promišljajućeg stručnjaka koji će biti osposobljen za promicanje obrazovanja za održivi razvoj. Fakulteti, osim odgovorne uloge u obrazovanju kvalitetnog odgojno-obrazovnog djelatnika, moraju planirati otvaranje novih poslijediplomskih specijalističkih i doktorskih studija u učiteljskoj struci. Uz to, uloga učiteljskih fakulteta ne smije biti samo izvršna za potrebe stručnih usavršavanja koje organizira Agencija za odgoj i obrazovanje, već se oni trebaju snažnije uključiti i u osmišljavanje programa za unaprjeđenje cjeloživotnoga profesionalnog razvoja učitelja.

Literatura

1. AZOO (2013) *Poboljšanje kvalitete sustava stručnog usavršavanja odgojno-obrazovnih radnika. Analiza postojećeg AZOO sustava stručnog usavršavanja odgojno-obrazovnih radnika i procjene potrebe za stručnim usavršavanjem odgojno-obrazovnih radnik*, Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.
2. URL:http://www.azoo.hr/images/pkssuor_dokumenti/130429_C1_Analiza_AZOO_INSETT_system_TNA_fin_compl_HR.pdf (14. 4. 2013.)
3. Delors J. (1998) *Učenje: blago u nama*. Izvješće UNESCO-ou Međunarodnog povjerenstva za razvoj obrazovanja za 21. stoljeće, Zagreb: Educa.
4. Glasser, W. (1999) *Nastavnik u kvalitetnoj školi*, Zagreb: Educa.
5. ISCED (1997) *International Standard Classification of Education*, UNESCO.
6. URL: http://www.unesco.org/education/information/nfsunesco/doc/isced_1997.htm (20.7. 2013.)
7. Jelić-Mück, V., Pavić-Rogošić, L. (2002) *Pregled i ocjena napretka provedbe Agende 21 u Hrvatskoj*, radni materijali za raspravu.

8. Kostović-Vranješ, V. (2013) *Uloga suvremenog učitelja u implementaciji obrazovanja za održivi razvoj*. U: Ivon H. (ur.), *Kompetencije suvremenog učitelja i odgojitelja – izazov za promjene*, Split: Filozofski fakultet.
9. Kostović-Vranješ, V. (2009) Vzgoja in izobraževanje za okolje v zgodnjem otroštvu – podlaga za trajnostni razvoj. U: Duh, M. (ur.), *Edukacija za trajnostni razvoj, znanstvena monografija*, Založba PEF, Pedagoška fakulteta Univerze v Mariboru, RIS Dvorec Rakičan, str. 17–28.
10. Kostović-Vranješ, V., Bijelić I. (2012) Projekti študentov v izobraževanju za trajnostni razvoj na začetku izobraževanja. U: Duh, M. (ur.), *Ekološka in etična zavest skozi edukacijski odnos do družbe in narave, znanstvena monografija*. Univerza v Mariboru Pedagoška fakulteta, RIS Dvorec Rakičan, str. 88–101.
11. *Memorandum o cjeloživotnom učenju Europske komisije* (2000).
12. URL: www.hzpou.hr/stranice/3/21-100.pdf (5. 5. 2013.)
13. ODRAZ, *Održivi razvoj zajednice*. Ministarstvo zaštite okoliša i prostornog uređenja i UNDP. URL: www.odraz.hr/hr/o-nama (5. 5. 2013.)
14. Petljak Zekić, B., Rukljač I., Urek S. (2013) *Planiranje, organizacija i provedba modularno organiziranog stručnog usavršavanja učitelja razredne nastave grada Zagreba i Zagrebačke županije (zapad), priručnik o stručnom usavršavanju*, Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.
15. Stručni skupovi o obrazovanju za održivi razvoj u 2013.
16. URL: www.skole.hr/skole/vijesti_azoo?news_hk=5295&news_id=8656#mod_news (27.4. 2013.)
17. *Što je održivi razvoj*, animirani film.
18. URL: www.youtube.com/watch?v=vVuHlbgxOrg (12. 2. 2013.)
19. Udruga za prirodu, okoliš i održivi razvoj „Sunce“.
20. URL: www.sunce-st.org/eko.php?category=projekti&blob_id=1021&lang=hr (20.7. 2013.)
21. UNESCO (2005) *Promotion of a Global Partnership for the UN Decade of Education for Sustainable development* (2005–2014). New York.
22. UNESCO-ovo svjetsko izvješće (2007) *Prema društvima znanja*, Zagreb: Educa.
23. Vizek Vidović, V., Pavin T. (2007) Komparativna studija obrazovanja učitelja i nastavnika i percepcija sustava inicijalnog obrazovanja učitelja i nastavnika u Hrvatskoj. U: Bacalja, R. (ur.), *Zbornik radova s međunarodnoga znanstvenostručnog skupa. Prema novom kurikulumu u odgoju i obrazovanju*, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta Republike Hrvatske, Zadarska županija i grad Zadar.
24. White paper on education and training (1995) *Teaching and learning, towards the learning society*. Commission of the European communities.
25. URL: http://aei.pitt.edu/1132/1/education_train_wp_COM_95_590.pdf (20. 7. 2013.)

Vesna Kostović-Vranješ

TEACHERS' INITIAL EDUCATION AND PROFESSIONAL IMPROVING DIRECTED TOWARD TRAINING FOR PROMOTION OF EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT

***Summary:** The effectiveness of education at all levels of formal education depends on the quality of the teacher, who is the main creator, organizer and activator of the teaching process as well as the main instigator and partner of students in acquiring knowledge and developing skills. The quality of the professional activities of teachers is based on competences they gained during their initial education and teaching practice during their studies and internships but also depends on teachers' involvement in various forms of lifelong education and professional development. A contemporary teacher must be able to harmonize her/his professional activities with the changes and demands of modern society, whose main imperative is sustainable development, in order to train students for their personal and professional work in the 21st century in a sustainable way. Unfortunately, the education records show an insufficient amount of pedagogically competent teachers for integrating education in sustainable development in the current curricula. Practicing teachers attribute this to the inadequacies in the initial training for the teaching profession and insufficient professional training organized by the Agency for Education. This paper thus aims to emphasize the need for modernization of the initial curriculum for the teaching profession and the need for raising awareness of the importance of integrating education for sustainable development into the teaching process. At the same time, the purpose of the paper is to stress the need and importance of creating a curriculum of thoughtful and systematic professional training to be realized by university teachers, but also the need for creating special postgraduate studies programs aimed at training teachers to promote education for sustainable development.*

***Keywords:** education for sustainable development, training students, pedagogical competence, professional development, teacher*