

Pregledni rad

UDK 378.014.3:005.6

DOI 10.7251/SVR1510038K

UTICAJ METODIKE NA ŠKOLOVANJE KADROVA U VISOKOM OBRAZOVANJU

Prof. dr Predrag Kovačević¹

Nezavisni univerzitet Banja Luka

Apstrakt: Mjesto metodike² u savremenom naučnom i vaspitno-obrazovnom sistemu postignuće je razvitka teorije i prakse vaspitanja i obrazovanja kao jedne od temeljnih čovjekovih životnih i kulturoloških djelatnosti. U današnje vrijeme metodika, odnosno problematika kojom se ona bavi, sve više dobija na značenju jer raste zahtjevnost za učinkovitošću vaspitno-obrazovnog procesa, odnosno podizanju kvalitete obrazovnih ishoda, u čemu metodički pristupi imaju bitnu ulogu. Može se dakle govoriti o svojevrsnom metodičkom trendu u vaspitanju i obrazovanju. Metodike pojedinih nastavnih predmeta kod nas su različito razvijene – neke su dosegle nivo naučnih disciplina, a neke su još na putu do tog naučnog stadija. Na to su uticali brojni elementi – od odnosa elita pojedinih relevantnih nauka prema „svojoj“ metodici do angažmana etabliranih metodičara u osavremenjivanju i izgradnji metodika kojima se bave u skladu s procesima u savremenom obrazovanju. U ovom će radu biti riječi o dostignutim statusnim i drugim disciplinarnim postignućima u razvoju metodike i njenom uticaju na školovanje kadrova u visokom obrazovanju te o brojnim otvorenim pitanjima s kojima se načelno sučeljava metodička misao u cjelini te metodike pojedinih predmeta, i to u skladu sa stanjem metodika u Republici Srpskoj kao i BiH.

Gljučne riječi: *Metodika, matematika, razredna nastava, nauka, vaspitanje, uticaj, obrazovanje.*

UVOD

1.1. Razvoj metodičke veze vaspitanja i obrazovanja

Metodička tematika je oduvijek veza vaspitanja i obrazovanja u njegovoj praksi i teoriji. Vaspitanje i obrazovanje su se u životu čovjeka javili najprije u praktičnom vidu, tj. kao postupci prenošenja raznih sadržaja životnog iskustva sa starijih na mlađe. Potom se javlja i refleksija o njima, najprije kao dio (pra)filozofije, a od 19. vijeka i kao posebna nauka o vaspitanju što je nazvana *pedagogijom*. Mada se pedagogija oduvijek najkraće i najčešće određuje kao *nauka o vaspitanju*, ona se nikada nije posve

¹ Dekan Pedagoškog fakulteta Nezavisnog univerziteta Banja Luka, e-mail: kovacevic.predrag@blic.net

² Iako svaki nastavni predmet ima svoju metodiku, pa ima onoliko metodika koliko ima nastavnih predmeta, u ovom se članku ponajprije govori o metodici kao vaspitno-obrazovnom fenomenu, onom što je zajedničko za sve metodike, pa se stoga često govori o metodici (u jednini), a ne o metodikama.

oblikovala kao konzistentna nauka s jasno određenim područjem i metodologijom istraživanja, te razgraničenjima s drugim naukama koje istražuju vaspitanje i obrazovanje. Jedni su je naime smatrali akademskom naukom, a drugi posve suprotno – praktičnom školskom vaspitnom teorijom, jedni da je jedina nauka o vaspitanju, drugi, pak, da je za praksu vaspitanja „beskorisna i suvišna“ jer se „interesi nauka o vaspitanju i interesi vaspitanja prakse i politike ne mogu poistovjetiti, oni se međusobno ometaju“, zbog čega je njezin „naučni ugled bio i jest relativno slab“³. Iako je Herbart u 19. vijeku osmislio pedagogiju kao normativnu akademsku nauku o vaspitanju i izgradio njezin formalni sistem, razni pojedinačni pristupi i istraživački interesi prema vaspitanju, koji su se zatim razvili, bili su preširoki i znatno jači u oblikovanju posebnih pedagoških smjerova, škola, pa čak i naziva za samu nauku o vaspitanju od slabih kohezijskih snaga pedagogije (neki su autori i škole pedagoškog mišljenja izbjegavali naziv pedagogija i radije rabili nazive nauka o vaspitanju, teorija vaspitanja ili samo vaspitanje i obrazovanje – education). Osobito se to pokazalo kod graničnih istraživanja vaspitanja pa discipline kao što su psihologija vaspitanja i obrazovanja, filozofija vaspitanja, sociologija obrazovanja, ekonomika obrazovanja i dr. nikad nisu, osim u konstrukcijama pojedinih integralističkih pedagoga, u stvarnosti postale pedagoške discipline, nego su se razvijale u sistemu svoje druge granične nauka. To se dogodilo i s metodikom, iako znatno kasnije i tek u novije vrijeme. Metodika se, za razliku od navedenih graničnih disciplina, razvila u krilu same pedagogije, odnosno didaktike, kad su se one odvojile od neposredne obrazovne prakse pretvorivši se u čiste teorije. Za svoj razvoj metodika nije imala prave podrške ni u njima, ni u naukama nastavnih predmeta na koje se odnosi. Oblikovala se kao posebna veza obrazovanja i nauka zahvaljujući potrebama koje pedagogija svojom tradicionalnom strukturom nije mogla artikulirati dovoljno uspješno. Stoga je bilo potreban dugotrajniji rast svijesti o njezinoj posebnosti.

Iako je prostor vaspitno-obrazovnog djelovanja, koji se danas smatra metodičkim, a to je sama njegova praktična izvedba sa svim potrebnim znanjima, izvorima i sredstvima, zaživio kad i sam vaspitanje, metodika se počela oblikovati kao posebni entitet u okviru pedagogije, odnosno didaktike, tek u 19. vijeku, a kao posebna disciplina nastala je u drugoj polovici 20. vijeka te počela vršiti uticaj na školovanje kadrova u visokom obrazovanju. Presudno je za to bilo ustrojavanje nastavnih programa po nastavnim predmetima te uvođenje i obrazovanje posebnih stručnjaka za te predmete.⁴ Sve dotle, naime, nije bilo jakog razloga razdvajati metodiku od didaktike kojoj je metodika zapravo bila praktična strana. Razvoj predmetne nastave i umnožavanje predmeta u školama zahtijevao je obrazovanje predmetnih nastavnika na visokim školama (pedagoške akademije) i fakultetima, a podloga diferenciranja nastave po predmetima i nastavnika po strukama bile su matične nauke pojedinih predmeta jer je nastavni proces morao uzeti u obzir

³ Brezinka, 2008, s. 1, 13.

⁴ Franković, 1958, s. 102.

njihove posebnosti. To se kasnije proširilo i na predmete razredne nastave bez obzira na to što u tom dijelu sistema sve predmete u razrednom odjeljenju izvodi isti učitelj. U posljednjim godinama 20. vijeka u Republici Srpskoj kao i BiH, najviše zahvaljujući snažnom razvoju metodika pojedinih predmeta pod vodstvom stručnjaka njihovih matičnih nauka, a ne pedagoga, narasla svijest o važnosti metodike kao autonomne discipline o vaspitanju i obrazovanju koja povezuje spoznaje svih disciplina što se bave tim područjem radi što učinkovitijeg vaspitno-obrazovnog procesa. Naučni razvoj pojedinih metodika osobito su unaprijedili poslijediplomski magistarski i doktorski studiji s metodičkim temama iz više metodika glavnih školskih predmeta na kojima su se obrazovali profesionalni naučni metodičari. Početkom 21. vijeka u Republici Srpskoj kao i BiH se dogodio važan zaokret u obrazovnom sistemu koji je ubrao razvoj metodičkog pristupa i dalje problematizirao ulogu i važnost pedagogije te njezine grane didaktike u obrazovnoj praksi. Bilo je to uvođenje *kurikula* kao novog načina planiranja, organizacije i izvođenja nastave. Kurikul je došao iz SAD odnosno anglosaksonskog svijeta, u kojemu pedagogija nikada nije dobila značenje kao u ostalom dijelu Evrope. Tamo se od polovice 20. vijeka počela razvijati *edukologija* kao nauka o obrazovnim sistemima i o sistemu znanja o obrazovanju koja se od pedagogije znatno razlikuje u pristupu istraživanju obrazovanja. Dok edukologija na obrazovanje gleda kao na otvoreni sistem koji se istražuje pomoću teorije sistema te povezuje spoznaje obrazovne psihologije, filozofije, sociologije, ekonomije, antropologije i drugih nauka što istražuju obrazovanje po načelu interdisciplinarnosti, pedagogija se razvijala kao monodisciplinarna nauka usmjerena na školsko učenje i poučavanje. Bitna strukturalna i metodološka razlika među njima je što se edukologija temelji na izvornim spoznajama pojedinačnih obrazovnih nauka, dok se one u pedagogiji tretiraju kao pomoćne nauka čije spoznaje pedagogija preuzima i reinterpreтира u svom sistemu.⁵ Zašto Amerikanci nisu prihvatili pedagoški pristup proučavanju obrazovanja, ovdje ne možemo potanko razmatrati. Ipak treba reći da se to može objasniti razlikama u shvaćanju svrhe obrazovanja u Evropi i Angloamerici. Dok je evropsko obrazovanje, pa time i pedagogija, od antičkih početka bilo snažno fokusirano na sistematizaciju i prenos tradicionalnih znanja i kulture radi reproduciranja obrazovane vladajuće elite te stvaranja prosvijećenog i humaniziranog društva, pojavom kapitalističkih odnosa i industrijske revolucije te uzdizanjem profita kao životnog cilja i ideala, ciljevi obrazovanja se bitno mijenjaju. Uz stvaranje intelektualne elite glavnim ciljem postaje osposobljavanje radne snage – intelektualne i fizičke. To je u najjasnijem obliku došlo do izražaja baš u SAD-u i drugim izvan-evropskim zemljama evropskog kulturnog kruga. Tu nije bilo antičke i feudalne kulturne tradicije, nego su doseljenici iz Evrope svoju kulturu, privredu i školstvo stvarali, doduše u istoj civilizacijskoj matrici, ali gradeći obrazovni sistem ispočetka u borbi za goli opstanak i što brži rast proizvodnje materijalnih i kulturnih

⁵ Pastuović, 2012., str. 258

dobara. Za takav, u biti tehnološki i kompetitivni pristup obrazovanju pedagoške misaone strukture stare Evrope bile su pretijesne i prespore u pronalaženju učinkovitih puteva učenja i podučavanja za tržište. To je najbolje iskazano u filozofskom i pedagoškom *pragmatizmu* jednog od vodećih američkih filozofa i teoretičara vaspitanja Johna Deweya. Po njemu u filozofiji i u vaspitanju dobro je samo ono što daje dobre rezultate, a to je i jedno od bitnih polazišta metodike. Taj se kriterij osobito zaoštrio napredovanjem informatičke i biotehnološke revolucije te procesima raspada etabliranih nauka na uže specijalizacije i interdiscipline.

Kako pedagogija ni u Evropi uglavnom nije proizvodila nove naučne spoznaje o vaspitanju i obrazovanju, nego je svoje spoznaje oblikovala preuzimanjem i reinterpretiranjem rezultata drugih nauka, ona je u kompetitivnoj i tržišnoj Americi bila neuporabljiva. Zato se tu razvila edukologija kao tamošnja naučna obrazovna paradigma. U okviru te paradigme rođena je i *teorijakurikula* kao teorija obrazovne prakse, koja je ekvivalent (ali nije identična) didaktici u pedagoškoj paradigmi. Zbog svoje prilagodljivosti raznim životnim i obrazovnim potrebama te efikasnog povezivanja ulaza u obrazovni proces i izlaza iz njega (didaktika nikada nije tako uspješno pristupila vrednovanju obrazovnih ishoda), kurikulum se kao model planiranja i ustrojavanja podučavanja u školama postupno proširio i u Evropu jer je bolje od didaktike odgovarao obrazovnim potrebama liberalnog kapitalizma koji je u drugoj polovici 20. vijeka snažno zahvatio i stari kontinent. Prihvatili su ga i u Njemačkoj, domovini naučne pedagogije, te u drugim tradicionalno pedagoški ustrojenim obrazovnim sistemima poput našega u SFRJ (Republici Srpskoj kao i BiH), gdje je kurikulum postao i zakonska obveza. Tako u Republici Srpskoj kao i BiH s jedne strane imamo situaciju u kojoj se nekad sveobuhvatna pedagogija svela na desetak opštih disciplina o vaspitanju, obrazovanju i školi (opšta pedagogija, didaktika, istorija pedagogije, pedagogije obrazovnih stupnjeva, porodične pedagogija), dok su discipline koje proizvode izvorno i produktivno znanje o procesima učenja i podučavanja ostale u sistemima drugih nauka osamostalivši se kao posebne grane o svojim područjima vaspitanja i obrazovanja (filozofija vaspitanja, školska i obrazovna psihologija, religijska pedagogija i katehetika, kineziologija, logopedija, rehabilitacija, ekonomika obrazovanja, obrazovno pravo i dr.).⁶ Osnovni problem takve pozicije pedagogije jest njezina naučna neplodnost u izvornim spoznajama i zatvorenost (otpor interdisciplinarnosti) pa se potreba za njom stalno smanjuje, čak i u području koje primarno pokriva po vlastitoj definiciji, a to je vaspitanje.⁷

⁶ Navedene naučne grane navode se prema Pravilniku o naučnim područjima, poljima i granama što ga je donijelo Nacionalno vijeće za nauka 2009. godine.

⁷ Iako se pedagogija najčešće određuje kao nauka o vaspitanju te usprkos sve složenijim vaspitanim problemima u savremenom društvu, pedagoške elaboracije i prijedlozi za rješavanje tih problema u Republici Srpskoj kao i BiH, a i u svijetu, gotovo i nisu vidljivi s gledišta pedagogije. Vidljiva rješenja nude ponajprije

Mada ne poznaje pojam metodike, koji pripada pedagoškoj terminologiji i paradigmi obrazovanja, edukološki koncept obrazovnih nauka, za razliku od pedagoškog, omogućuje nesmetan razvoj područja metodičkog interesa, a to je cjeloviti naučni uvid u vaspitno-obrazovnu praksu nastavnog predmeta. Edukologija to omogućuje svojim disciplinarnim ustrojstvom u kojemu uz naučnu, normativnu i analitičku edukologiju postoji i *prakseološka edukologija* koja obuhvaća praktične teorije, znanja, vještine i kompetencije.⁸ Prakseološka edukologija istražuje i omogućuje *prakseološka znanja* koja opet mogu biti *makroprakseološka* i *mikroprakseološka*.

Makroprakseološkim znanjima donekle odgovaraju pedagogija i didaktika kao opšte praktične, ali ipak uopštene teorije vaspitanja odnosno nastave (mada to u samoj edukologiji nije tako postavljeno), dok mikroprakseološkim znanjima odgovaraju metodike nastavnih predmeta jer su direktno vezane za praksu kojom provjeravaju teorijska znanja, ali i povratno utiču na korekciju postojećih i stvaranje novih. Tu je bitno naglasiti da se ta znanja i vještine odnose na cjelinu znanja iz matične nauka nastavnog predmeta i primjerena znanja iz obrazovnih nauka. Ni makroprakseološko ni mikroprakseološko područje (znanje) nema u edukologiji posebne disciplinarnе nazive. Pod mikroprakseološkim znanjem se u edukologiji podrazumijeva područje koje se naziva *vanjski* i *unutrašnji* i *uslov učenja*, a ono uglavnom odgovara metodici. Uslov učenja, odnosno metodika, može dakle u okvirima edukologije bez ikakvih disciplinarno-konceptualnih prepreka istraživati zajedničko funkcioniranje matičnih i obrazovnih nauka u okviru nastavnog predmeta sa svrhom podučavanja nastavnog kadra u visokom obrazovanju, dok u okvirima pedagogije odnosno didaktike, koje metodiku posve obuhvataju u svoj sistem, to ne može jer ni pedagogija ni didaktika u svojim razmatranjima ne uzimaju obvezno u obzir sadržaje matične nauka iako su oni bitan dio obrazovnog procesa. Ostaje pitanje što učiniti kada je pedagogija (didaktika) nepovoljno okruženje za savremenu metodiku mada je metodika iz nje nastala, te kada je edukologija povoljno okruženje za metodiku, ali je ne prepoznaje kao termin ni kao disciplinu. Problem je tim naglašeniji što se postavlja i pitanje supostojanja ili međusobnog isključivanja didaktike i teorije kurikula jer se zapravo bave istim problemom – planiranjem i organizacijom nastave.⁹ Dakako, problem nije samo terminološki, nego i kulturološki (tradicionalni), a i konceptualni, jer je u našu obrazovnu stvarnost, koja je tradicionalno uređena po pedagoškoj paradigmi, uključen kurikulum i njegova teorija koji pripadaju edukološkoj

psihologija, religije i razne ideološke doktrine zbog čega su razumljive konstatacije o „slabom naučnom ugledu pedagogije“. Pedagogija može podići naučni ugled upravo fokusirajući se na vaspitanje na pitanja suvremenog.

⁸ Pastuović, 1999, Bežen, 2008.

⁹ Po nekim naučnim mišljenjima, na temelju usporedbe didaktike i teorije kurikula, među njima je razlika u tome što je didaktika više orijentirana na učitelja, a teorija kurikula na učenika i društveni kontekst obrazovanja (Cindrić, Miljković, Strugar, 2010; Pastuović, 2012, s. 281).

paradigmi. Treba li, dakle, napustiti pojmove pedagogija i didaktika te umjesto njih uvesti edukologiju i teoriju kurikula, ili i dalje trebaju postojati jedno i drugo, pitanje je o kome će se svakako još raspravljati. Za metodiku bi bilo najbezbolnije rješenje da se u značenjski prostor tog termina uključi teorija odgovarajućeg predmetnog kurikula. Tako bi se sačuvao termin metodika kao tradicionalni naziv discipline, a njemu primjereno pridružio sadržaj koji odgovara sadašnjem stanju planiranja i organizacije nastave. Naziv metodika za naučnu disciplinu je jezično i tradicionalni prihvatljiviji od naziva teorija predmetnog kurikula, a ta se dva termina ni sadržajno ne podudaraju.

Sužavanje prostora pedagogije, te afirmacija metodike od iskustvene do teorijskog nivoa posljedica je i jačanja interdisciplinarnosti u istraživanju vaspitanja i obrazovanja. Pedagogiju (i didaktiku) sve više zamjenjuju interdisciplinarnе teorije koje prirodno spajaju različite naučne sadržaje, pa i cijele discipline, inače međusobno jako udaljene na naučnom spektru. Takva je interdisciplina i *metodika*, odnosno metodike pojedinih predmeta, o kojima se danas može govoriti ne samo kao o posebnim naučnim granama, nego i kao o još jednoj vaspitno-obrazovnoj paradigmi, odnosno pogledu na ustroj obrazovanja i nauka koje se njime bave i vrše veliki uticaj na obrazovanje kadrova u visokom obrazovanju.

Na misaonom planu afirmaciji autonomnog metodičkog načina mišljenja, za koje je bitna ovisnost obrazovnog procesa o ustrojstvu i načinu mišljenja u nauka iz koje se uzima nastavni sadržaj, a ne samo opšte didaktičke nastavne sheme koje podjednako vrijede za sve predmete, najzaslužnije su metodike nekih tradicionalnih nastavnih predmeta, stoljećima prisutnih u nastavnim programima. U metodici filozofije na teorijskoj je nivou raščišćena mjerodavnost matične nauka u nastavi predmeta i emancipacija metodike od didaktike (Marinković, 1983)¹⁰, metodika srpskog (maternjeg) jezika stvorila je veliki teorijski i praktični opus uvjerljivo potvrdivši posebnu predmetnost te metodike¹¹, što je bilo uzorom i za druge metodike, metodike stranih jezika (glotodidaktika) bile su ključne u afirmaciji naučnog pristupa učenju i podučavanju stranih jezika i preuzimanju metodičkih modela iz inozemnih metodika maternjih jezika, osobito engleskog, njemačkog i francuskog jezika (Vilke, 1977), metodika tehničke kulture postavila je teorijske osnove podučavanja u tehnici (Milat, 1990), a metodika fizičke kulture među najuspješnijima je u razvoju vlastite školske i univerzitetske infrastrukture

¹⁰ Filozofija je pokazala znatno produktivniji interes za metodičku problematiku od pedagogije, i to s gledišta spoznaje i spoznajnih metoda. Kako se i filozofija i pedagogija bave spoznajom (filozofskom i nastavnom), metodičari filozofije stali su na stajalište da o nastavi filozofije odlučivati može u prvom redu filozofija, a ne didaktika: „Međutim, ono što didaktika ne može niti treba da čini jest da propiše što će u izlaganju sadržaja, kao što je npr. tema filozofija Descartesa, biti zorno a što ne. Kako se i kada se postupno izlaže tema 'filozofija', a kada ne, bit će područje prosudbe filozofskog mišljenja.“ (Marinković, 1983, s. 9) To se može primijeniti i na sve druge metodike, odnosno njihove matične nauka.

¹¹ Rosandić, 1986, 2003; Težak, 1996, 2002; Bežen, 1989, 2008.

(Findak, 1989). Za većinu navedenih metodika organizovani su i posdiplomski magistarski i doktorski studiji na kojima su odbranjeni brojni stručni i naučni magistarski radovi te doktorske disertacije s metodičkom tematikom.

Ovdje se nameće pitanje zašto se u isto vrijeme nije dogodio sličan propulzivni razvoj metodika prirodno naučnih predmeta i matematike te nekih drugih metodika. Razlog je svakako u trajnom zaziranju prirodnih nauka od naučnog karaktera društvenih (i humanističkih) nauka u koje se ubraja i metodika, što je prevladano očito tek početkom 21. vijeka pojavom razvojnih konstrukcija o „društvu znanja“ i „vijeku znanja“, a kojima se želi istaknuti ključna uloga funkcionalnog znanja (a ne samo industrije i tehnologije) u napredovanju čovječanstva. A kako se znanje stiče učenjem i podučavanjem, bilo je nužno priznati i naučni doprinos naukama koje se njima bave. Druga je pak kočnica afirmaciji metodika u prirodno-matematičkom području bio njihov otpor „pedagogiziranju“ tih nastavnih predmeta, tj. nametanju opštih didaktičkih shema koje ne uzimaju u obzir njihove posebnosti, a što se u nekim metodikama, određenima samo didaktikom, doista i činilo. Tek kad je relativnim osamostaljivanjem metodike kao interdiscipline koja funkcionalno povezuje matične i obrazovne nauka taj razlog nestao i kad je i u prirodnim naukama postala posve vidljiva ključna važnost obrazovanja kadrova u širenju njihovih naučnih spoznaja u „društvu znanja“ i samom reproduciranju tih nauka, ta je kočnica popustila. Tako su danas sve intenzivnija naučna istraživanja vaspitno-obrazovnih procesa u matematici, fizici, biologiji, hemiji, geografiji pod vidom metodike, ili pak, obrazovanja, edukacije i drugim nazivima. Treba primijetiti da su se metodika matematike i metodike sintetiziranog nastavnog predmeta priroda i društvo (u kojemu su povezani elementarni prirodonoaučni – biologija, hemija, fizika, geografija i humanistički sadržaji – istorija) razvili na nivou nižih razreda osnovne škole, gdje dominiraju pedagoški i psihološki pristupi, dok su sadržaji matičnih nauka prisutni tek u elementarnom obliku.¹² Zbog toga su te metodike, kao i metodike vaspitanih područja u predškolskom vaspitanju, mogli razvijati i pedagozi, a ne samo stručnjaci matičnih nauka.

Potrebno je istaknuti da se u današnje vrijeme, a u budućnosti će toga biti sve više, prepoznaje potreba razvijanja i istraživanja obrazovnog aspekta svake nauka, odnosno organiziranog znanja koje suđeluje u funkcioniranju društva. Nema naime koristi od nekog znanja ako na neki način ne sudjeluje aktivno u životu čovjeka, a to se postiže upravo obrazovanjem pojedinih pripadnika društva za njegovo posjedovanje i primjenu. Stoga bi svaka struka, pa i svaka nauka, trebala osmisliti puteve ulaska vlastitih sadržaja u znanje i svijest ljudi, a to znači utvrditi koncepte i puteve ne samo učenja nego i podučavanja o sebi. To su, preko svojih metodika, do sada manje ili više uspješno postigle nauka čiji se sadržaji tradicionalno smatraju opšteobrazovnim ili temeljnim za neko područje važno za sve ljude poput materinskog jezika, matematike, stranih jezika, pojedinih umjetnosti, zdravlja,

¹² Markovac, 1990, De Zan, 1999.

kretanja itd. No nauka čiji sadržaji nemaju opšteobrazovni status i uče se samo u tzv. strukovnim predmetima, kao što su npr. ekonomija, medicina, pravo, graditeljstvo, na svojim školama (srednje škole, fakulteti) još uvijek ne razvijaju obrazovnu refleksiju o sebi. Ta bi se refleksija mogla nazvati *obrazovnom teorijom struke* (djelatnosti i njezine nauka), a sadržavala bi razmatranja o sadržajima struke i obrazovnim izvorima koji trebaju biti ugrađeni u programe stručnog obrazovanja na srednjoškolskom i visokoškolskom stepenu te u stručnom usavršavanju (cjeloživotnom obrazovanju). Takve bi teorije bile podloge za *metodike*¹³ *strukovnih predmeta* koje danas praktično ne postoje ili su tek u fragmentimavezanima za nastavni program i predmetni kurikulum (Petričević, 2012). Zato se te metodike i dalje bitno oslanjaju na didaktiku, kao opštu teoriju nastave, budući da nemaju dovoljno razvijen vlastiti metodički instrumentarijpa sami tim ne mogu uticati na školovanje kadrova u visokom obrazovanju.

Najvišim formalnim dometom dosadašnjeg razvoja metodika može se smatrati njihovo uključivanje u službeni naučni sistem u Republici Republici Srpskoj kao i BiH u Pravilniku o naučnim i umjetničkim područjima, poljima i granama. U taj pravilnik ušle su metodike nastavnih predmeta prirodnih, društvenih i humanističkih nauka kao tri grane u interdisciplinarnim poljima ta tri naučna područja. To međutim ne znači da su time sve metodike dosegle isti stadij razvijenosti te da su sve u istom odnosu prema pedagogiji (didaktici) i drugim obrazovnim naukama.

Metodička veza vaspitanja i obrazovanja može se danas dakle ukratko opisati sljedećim tvrdnjama:

- Metodike su konstitutivna veza teorije i prakse vaspitanja i obrazovanja kao sistem znanja i vještina potrebnih za izvođenje vaspitno-obrazovnog procesa odnosno nastave pojedinih nastavnih predmeta. Nastavni predmeti (vaspitanje-obrazovna područja, kolegiji) još uvijek su jedini suvisao i organizovani trajno provediv način organizacije znanja u sistemu podučavanja na svim nivoima školovanja. Metodička znanja i vještine podučavatelji nužno moraju posjedovati te su ona nezaobilazna u obrazovanju i usavršavanju nastavnog kadra na svim stepenim. Nema nastave ni poduke koja ne uključuje potrebu za nekom metodikom.
- Metodička problematika autonomna je u teoriji i praktičnom izvođenju vaspitanja i obrazovanja jer je metodika jedina disciplina koja u teoriji i praksi povezuje obrazovne sadržaje i spoznaje obrazovnih nauka i izgrađuje realne metodičke modele. Stoga se

¹³Problemi metodika strukovnih predmeta jasno se vide u dopunskom studiju za završene stručnjake raznih nenastavničkih fakulteta koji žele predavati strukovne predmete u srednjim strukovnim školama. Taj studij organizuju neki učiteljski i filozofski fakulteti, a on se sastoji od programa pedagogije, didaktike, psihologije i metodike. S obzirom na to da uglavnom nema dovoljno metodičara strukovnih predmeta na sveučilišnoj nivou, te metodike najčešće predaju pedagozi ili se ti kolegiji izvode pod njihovim nadzorom i uz pomoć znanstveno niže rangiranih stručnjaka strukovnih predmeta, no to se stanje treba smatrati privremenim.

metodika ne svrstava ni u jednu nauka koja istražuje vaspitanje i obrazovanje, pa ni u pedagogiju (didaktiku), nego je interdisciplinarna grana koja povezuje matične i obrazovne nauka. Ona se samim tim ne svrstava bez ostatka ni u jednu matičnu nauka nastavnih predmeta niti se može tretirati pomoćnom disciplinom svoje matične nauka.

- Metodike su priznate discipline u službenom sistemu nauka, a smještene su kao grane u interdisciplinarna polja prirodnih, društvenih i humanističkih nauka. One se takođe mogu smatrati i vezama interdisciplinarnog područja i polja *obrazovnenauka* jer se metodička djelatnost i spoznaje odnose na vaspitanje i obrazovanje.
- Unatrag tridesetak godina pokrenuti su naučni magistarski i doktorski studiji iz većine razvijenih metodika te danas u Republici Srpskoj kao i BiH ima određeni, ali ne i dovoljan, broj magistara i doktora nauka koji su naučne zvanja stekli na metodičkim studijima i temama (ponajviše iz metodika srpskog i nekih stranih jezika te kineziologije). Metodike su afirmirane i pomoću stručnih i naučnih časopisa za metodike pojedinih nastavnih predmeta. Časopisi su izlazili ili izlaze za nastavnike srpskog jezika, stranih jezika, istorije, geografije, filozofije, matematike, biologije, kineziologije, te za učitelje u nižim razredima osnovne škole i vaspitača. Također, odobreni su, iz sredstava Ministarstva nauka, obrazovanja i sporta, i naučni projekti s metodičkim temama.
- Terminološki problem, koji je nastao istodobnom primjenom pedagoške i edukološke paradigme u vaspitanju i obrazovanju u Republici Srpskoj kao i BiH potrebno je riješiti zadržavanjem tradicionalnog termina *metodika* za naučnu disciplinu s tim da se u njezine okvire uključuje i edukološka teorija predmetnog kurikula kao suvremeni pristup planiranju i organiziranju nastavnog procesa.
- Djelotvornija praksa vaspitanja i obrazovanja, tj. kvaliteta obrazovnih ishoda, može se postići ponajprije razvojem metodika nastavnih predmeta i drugih temeljnih obrazovnih nauka. Stoga je nužno u visokom školstvu na teorijskom nivou, a u školama na praktičnoj nivou razvijati metodike svih predmeta što se predaju u školama. To se osobito odnosi na nedovoljno razvijene metodike opšteobrazovnih predmeta koje još nisu dosegle stadij samostalnih interdisciplina, nego se nalaze u okvirima didaktike, te na metodike strukovnih predmeta u srednjim školama koje su u zametcima. Metodikama strukovnih predmeta takođe treba dati mjesto u sistemu nauka, i to u tehničkom i biomedicinskom području.

1.2. Stereotipne o metodici

Razvoj metodike u Republici Srpskoj kao i BiH znatno zaostaje za razvojem u drugim zemljama, osobito srednje, istočne i sjeverne Evrope, pa i među južnoslavenskim zemljama, gdje su metodičke teme i metodika kao naučna disciplina uključeni u univerzitetski život znatno prije nego u Republici Srpskoj kao i BiH. To je, s jedne strane, kao što je već rečeno, posljedica rigidne i tvrdokorne upornosti pedagogije u Republici Srpskoj kao i BiH da se

smatra jedinom znanošću o vaspitanju i obrazovanju pa za metodiku nema mjesta izvan njezina sistema, a s druge strane otpora drugih nauka, posebno prirodoslovnih, da im se dogmatska pedagogija, preko metodičkih pitanja, upliće u nastavu i upravlja izvođenjem nastavnih predmeta prirodnih nauka bez njihova utjecaja. U tim suprotstavljanjima zakočen je razvoj metodike koja jest obrazovna nauka, ali i duboko povezana s matičnim naukama te se njezini ciljevi ne mogu ograničiti ni njima ni pedagogijom. Zato je priznata naučnim entitetom tek kad se propulzivnost metodike i metodičkog načina mišljenja više nisu mogli ignorisati.

Mada danas više nema značajnijih dvojbi o naučnoj prirodi metodike i njezinoj važnosti za vaspitanje i obrazovanje, u pojedinim segmentima obrazovanja (osobito univerzitetskim) još uvijek žive neki stereotipi o metodici kao marginalnoj temi u obrazovanju s korijenima u ranijim razdobljima. Iznijet ćemo ih ukratko jer se iz njih jasno vide ne samo kočnice razvoja savremene metodike, nego i samog uticaja na obrazovanje kadrova u visokom obrazovanju i njegove teorijske nadgradnje.

Prvi stereotip: *Metodika je skup praktičnih iskustava u nastavnom predmetu, a ne nauka.* Taj je stereotip u Republici Srpskoj kao i BiH bio vrlo živ do unatrag desetak godina. Podržavali su ga neki predstavnici matičnih nauka tradicionalnih nastavnih predmeta u visokom školstvu, osobito prirodonaučnih, jer se metodika uopšteno smatrala dijelom pedagogije i didaktike te stoga sporednim predmetom na studiju. Posljedica je toga stava da se u pojedinim naukama uopšte nije radilo na unapređivanju njihovih metodika niti su se specijalizirali metodičari tih nauka, nije se omogućavalo poslijediplomsko studiranje i naučno napredovanje u tim metodikama te je u njima i danas mali broj stručnjaka sa naučnim zvanjima ili ih uopšte nema. Takav stav u prirodnim naukama prema vlastitim metodikama proizlazi iz načelnog shvatanja nauka po kojem svaka nauka mora biti egzaktna i eksplanatorna, a njezini rezultati empirijski provjerljivi i vrijednosno neutralni. Te kriterije zadovoljavaju prirodne nauke, ali ne uvijek i brojne humanističke i društvene nauke, pa ni nauka o vaspitanju i obrazovanju. Zbog toga i danas ima uticajnih mišljenja da pedagogija i didaktika, pa i metodika, nemaju obilježja pravih nauka, iako metodika ima ključni uticaj na obrazovanja kadrova u visokom obrazovanju. Međutim, danas se takav pristup smatra ekstremnim jer su humanističke i društvene nauke, pa i obrazovne, nezamjenjive u objašnjavanju društva i čovjeka, mada nisu u svemu egzaktna, a njihovi rezultati eksperimentalno provjerljivi i objektivni. One ulaze u širi koncept nauka te su u tom smislu uključene i u naučne sisteme i univerzitetske studije.

Drugi stereotip: *Metodika je dio (disciplina) pedagogije i didaktike.* Ovaj stereotip su dugo vremena podržavali pedagozi i njihove uticajne univerzitetske strukture po samoproglašenom načelu da je pedagogija opšta i sveobuhvatna nauka o vaspitanju i obrazovanju pa su sve discipline koje istražuju to područje – dijelovi pedagogije. To stajalište podupiru predstavnici dogmatske pedagogije koja uspostavlja strogu i nepromjenjivu strukturu pedagogije, a metodiku smatra dijelom didaktike, odnosno posebnom

(specijalnom) didaktikom.¹⁴ Samim tim pedagogija je sprečavala razvoj metodike i njezino profiliranje na naučnoj nivou. Metodika kao interdisciplina ne može po definiciji interdisciplinarnosti biti grana pedagogije, a time ni didaktike, jer didaktika ne komunicira s matičnim naukama nastavnog predmeta koje su u temelju metodike. Djelovanje pedagogije na marginaliziranju metodike i sprečavanje naučnog instaliranja metodike nanijelo je veliku štetu njezinu naučnom oblikovanju, ali i unapređivanju nastavne prakse. Edukološki koncept obrazovnih nauka, koji se u Republici Srpskoj kao i BiH javio 90-ih godina 20. vijeka (Pastuović, 1999), i to osobito uvođenjem u naučni diskurs, uz spekulativno i iskustveno, i treće vrste - *prakseološkog znanja*. Metodika je ogledan primjer prakseološkog znanja koje se strukturira u mikroprakseološku naučnu disciplinu za koju su podjednako važne teorija i njezina primjena (Bežen, 2008, s. 373). U pojedinim razdobljima sistematizacije nauka u Republici Srpskoj kao i BiH metodike se i na administrativnom nivou pokušalo svrstati u pedagoške discipline, ali se od toga uvijek odustajalo upravo zbog otpora metodičara te stručnjaka matičnih nauka jer bi to značilo da pedagoške strukture odlučuju o metodikama, a za njih nisu kompetentne.

Treći stereotip: *Pedagozi su kompetentni za sve metodike.* Ovo shvaćanje, koje je sve rjeđe i među pedagozima, potiče iz vremena kad su se metodikama bavili doista samo pedagozi i kad su postojale samo metodike predmeta u nižim razredima osnovne škole (srednja učiteljska škola), dok metodika na sveučilišnom studiju za predmetne nastavnike još nije bilo. Uvođenje metodika na univerzitetski studij nastavnika predmetne nastave te na više i visoke učiteljske škole (pedagoške fakultete), postupno je osvješćivalo bitnu vezanost metodike za nastavni sadržaj te metodologiju i misaono ustrojstvo matične nauka nastavnih predmeta, u što pedagozi odnosno didaktičari, stručnjaci samo za te nauke, nemaju uvida. Danas je posve jasno da naučni metodičari u osnovi svog obrazovanja moraju imati sadržaje matične nauka, sadržaje temeljnih obrazovnih nauka (obrazovne grane psihologije, filozofije, sociologije, komunikologije, pedagogiju) te praktične vještine koje stiču u neposrednoj praksi u vaspitno-obrazovnim ustanovama. Samo stručnjaci s tako strukturiranim temeljnim obrazovanjem i istraživačkim iskustvom trebaju dobijati metodičke kolegije i katedre na fakultetima. Dakako, to se može zahtijevati za metodike koje su dosegle razvojni stadij interdisciplinarnih nauka, tj. koje su izašle iz stadija specijalnih didaktika. No, ima nastavnih predmeta, osobito u srednjim strukovnim školama (tehničke, ekonomske, medicinske, upravne i dr.) koje nemaju razvijene metodike jer se matične nauke njihovih nastavnih predmeta studiraju na nenastavničkim fakultetima na kojima nema metodičkih ili drugih obrazovnih kolegija. Za te se metodike stručnjaci trebaju osposobljavati u odgovarajućim srednjim školama ili na dopunskim pedagoško-psihološko-metodičkim studijima za stručnjake sa završenim nenastavničkim fakultetima koji žele postati nastavnici srednjih

¹⁴ Bežen, ur.1986, s. 46-57; Vukasović, 1990, s.27; Cindrić, Miljković, Strugar, 2010, s. 57.

strukovnih škola. Metodičkih istraživanja na tom području nema mnogo pa je potreba za takvim stručnjacima tim veća. Razvojem takvih metodika mogu se baviti i pedagozi specijalizirani za didaktiku od kojih se može poći u oblikovanje strukovnih metodika uz uslov intenzivnog bavljenja obrazovnim aspektom matične nauke strukovnog predmeta.

1.3. Naučni identitet savremene metodike

Koncepcija metodike kao naučne discipline, odnosno njezine teorije i prakse, u savremenoj nauci, te u vaspitanju i obrazovanju, znatno se promijenila u odnosu na nedavnu prošlost u kojoj metodika nije bila u naučnom sistemu i nije imala uticaj na školovanje kadrova u visokom obrazovanju, a njezin položaj u vaspitanju i obrazovanju nije bio jasno određen. Domet je našeg vremena postignuto mjesto metodike u naučnom i u vaspitno-obrazovnom sistemu. Njezin naučni identitet proizlazi iz savremene koncepcije metodike kao naučne discipline kojoj je svrha proučavanje i unapređivanje vaspitno-obrazovnog procesa u nastavnom predmetu. Ta se njezina svrha ostvaruje povezivanjem dvije vrste sadržaja. U prvoj su skupini sadržaji koji se određuju nastavnim programima pojedinih vrsta škola i nastavnih predmeta te nauka koje istražuju i proizvode te sadržaje. U drugu skupinu ulaze znanja i vještine o učenju i podučavanju što ih proizvode nauke koje s raznih strana istražuju vaspitno-obrazovni proces. Iz te dvije skupne nastaje treća – metodička skupina sadržaja. U metodičkoj terminologiji to izgleda ovako (Bežen, 2008):

- **matične nauke** sadrže znanja preuzeta iz raznih nauka ili praktičnih područja, oblikovana u programu /kurikulu nastavnog predmeta
- **temeljne obrazovne nauke** su nauke o znanjima i vještinama u učenju i podučavanju te ostale nauke koje svojim spoznajama bitno pridonose poznavanju vaspitanja i obrazovanja
- **metodike** sadrže treću vrstu znanja i vještina pomoću kojih se u vaspitno-obrazovnom procesu pripremaju i primjenjuju prethodne dvije, a obuhvataju i znanja iz prethodne dvije skupine;

Zajednički je naziv za matične i temeljne obrazovne nauke **supstratne nauke** jer se u međudjelovanju jednih i drugih, kao pripremljenom supstratu, konstituira metodika svakog nastavnog predmeta.

Broj i sadržaj svih tih nauka, pa tako i nastavnih predmeta, umnožavao se razvojem nauka i potreba koje je trebala zadovoljavati škola u pojedinim istorijskim razdobljima. Uporedo s tim razvijala se i metodika, od praktičnih uputstava i skupina iskustava do interdisciplinarnе nauke o podučavanju nastavnog predmeta.

Metodika se temelji na vladajućoj paradigmi znanja. Savremena paradigma znanja, odnosno matičnih nauka, koje učestvuju u obrazovanju i vrše vidljiv uticaj na obrazovanje kadrova, vidljiva je u popisu nastavnih predmeta i njihovim programima za pojedine vrste škola. Na listi tih predmeta neki su tradicionalni, jer se u školama uče više vijekova, dok su drugi

uključeni tek u novije doba, kad se pojavila potreba za učenjem njihovih sadržaja, te predstavljaju starije ili novije programske (predmetne) inovacije. Starija i novija znanja postoje i u temeljnim obrazovnim naukama i, dakako, u metodikama. Savremena paradigma školskog znanja, koja se može nazvati i metodičko znanje, sastoji se od tri skupine znanja, odnosno nauka.

2.METODIČKO ZNANJE

2.1.Znanja (nastavni predmeti) kao sadržaji učenja - matična nauka

- Tradicionalna: jezik i književnost (matične nauka su lingvistika i nauka o književnosti), filozofija, istorija, geografija, matematika, fizika, hemija, biologija, umjetnosti, tehnika, zdravlje (uglavnom istoimene matične nauka), religija. Tradicionalni opšteobrazovni sadržaji nisu podložni brzim i temeljitim promjenama, a dopunjuju se izmjenama nastavnih programa u višegodišnjim ciklusima.

- Inovativna: informatika (treća pismenost), suvremeni mediji (medijski jezici u opštem obrazovanju uglavnom nisu samostalni predmeti, nego su uključeni u druge srodne predmete; matične nauka vezane su za pojedine medije – filmologija, teatrologija, nauka o televiziji i dr.). Znanja strukovnih predmeta u srednjim školama i fakultetima te u programima stručnog usavršavanja mijenjaju se češće, u skladu s novim spoznajama i potrebama rada za koji obrazuju.

2.2.Opšta znanja o učenju i podučavanju - temeljne obrazovne nauka

- Tradicionalne: pedagogija /didaktika (najstarija nauka o vaspitanju i obrazovanju), filozofija vaspitanja, psihologija obrazovanja, sociologija obrazovanja (oblikuju se u procesu diferencijacije tradicionalnih nauka i uključuju u obrazovanje učitelja u novije vrijeme).

- Inovativne: edukologija /teorija kurikula, antropologija obrazovanja, politologija obrazovanja, neuronauka, obrazovna komunikologija, ekonomika obrazovanja, obrazovno pravo (sve te discipline imaju sve više spoznaja o vaspitanju i obrazovanju, ali su, osim teorije kurikula, danas rijetko ili uopšte nisu uključene u obrazovanje učitelja kao posebni predmeti).

2.3.Primjena integrisanog znanja o sadržaju učenja, te učenju i podučavanju u vaspitno-obrazovnom procesu - metodike

Metodika nastaje povezivanjem sadržaja učenja (matične nauke) te znanja i vještina podučavanja (temeljne obrazovne nauke). Metodike nema bez toga povezivanja, tj. nema je izvan vaspitno-obrazovnog procesa, dok prethodne dvije skupine nauka mogu postojati samo u teorijskom obliku, neovisno o praksi vaspitanja i obrazovanja.

Prostor povezivanja matičnih i temeljnih obrazovnih nauka radi poduke je nastavni predmet (vaspitno-obrazovno područje u predškolskom

vaspitanju, kolegij u sveučilišnoj nastavi), odnosno svaki vaspitno-obrazovni čin u procesu izvođenja nastave nastavnog predmeta (nastavni sat, vježba, radionica, projekt i dr.).

Svrha je povezivanja matičnih i temeljnih obrazovnih nauka pouka, tj. usvajanje znanja i vještina, razvijanje sposobnosti i stjecanje kompetencija u nekom predmetu podučavanja. Time nastavni predmet predstavlja autonomni entitet za istraživanje u vaspitno-obrazovnoj stvarnosti, a nauka koja ga istražuje je njegova metodika.

Metodičko znanje (epistemologija metodike, predmetnost metodike) izvodi se iz područja stvarnosti koje istražuje metodika. Istraživački prostor metodike jasno se razlikuje od istraživačkog prostora drugih nauka koje također participiraju u istraživanju obrazovnog (nastavnog) procesa. Dok ostale obrazovne nauke istražuju obrazovanje parcijalno, svaka iz svoje perspektive i bez obvezujućeg obzira na nastavne predmete (npr. pedagogija istražuje ciljeve i organizaciju vaspitanja i obrazovne djelatnosti, didaktika opšta obilježja nastave, psihologija vrste i primjerenost psihičkih procesa u učenju i podučavanju, itd.), metodika povezuje spoznaje svih tih nauka sa sadržajem konkretnog nastavnog predmeta i primjenjuje ih neposredno u svakom vaspitno-obrazovnom činu pojedinog predmeta sa svrhom poduke učenika. Metodičko znanje dakle obuhvata cjelokupno znanje potrebno za izvođenje vaspitno-obrazovnog čina, odnosno za podučavanje nastavnog predmeta. To znanje može biti teorijsko i praktično. *Teorijsko metodičko znanje* obuhvata znanje iz matičnih nauka nastavnog predmeta na koji se odnosi metodika (npr. znanje iz matematike, nauka o književnosti, glazbe, kineziologije itd. određeno programom nastavnog predmeta), zatim znanje iz vaspitno-obrazovnih nauka koje omogućuje i objašnjava proces poduke (relevantna znanja iz psihologije, filozofije, psihologije, neuronauka, sociologije, komunikologije i drugih nauka čije spoznaje učestvuju u konkretnom vaspitno-obrazovnom činu) te teorijska znanja do kojih je došla sama metodika u svojim autonomnim istraživanjima. *Praktično metodičko znanje* obuhvata pak znanje o izvođenju neposredne prakse: o planiranju nastavnog predmeta i njegova izvođenja (izvedbeni program), o izvođenju nastavnog sata i drugih vaspitno-obrazovnih oblika, znanje standardnog srpskog (ili stranog) jezika kao nastavnog jezika, znanje uporabe nastavne tehnike, udžbenika, izrade metodičkih artefakata, stvaranja povoljne klime za poučavanje među učenicima i druga praktična znanja. I teorijsko i praktično (iskustveno) metodičko znanje proizlazi iz spoznaja drugih nauka, a uloga je metodike nastavnog predmeta da razna potrebna znanja odabere, oblikuje i poveže u jedinstvenom procesu vaspitno-obrazovnog čina te ih u tu svrhu istražuje. Takvu ulogu odabiranja i povezivanja znanja iz raznih nauka radi izvođenja vaspitno-obrazovnog procesa nema niti jedna druga etablirana nauka, pa je iz toga vidljiva posebnost metodičke naučne predmetnosti kao i njenog uticaja na obrazovanje kadrova. A budući da je oblikovanje i izvođenje vaspitno-obrazovnog čina ključna zadaća podučavanja, jasna je i važnost metodike za organizaciju i izvođenje vaspitno-obrazovnog procesa.

Takvo teorijsko-praktično poimanje prirode metodike afirmirano je i u naukama drugih naroda. Kao primjer ističemo dominantno poimanje nastavnih metoda u Njemačkoj, gdje se u obrazovnim naukama nastavne metode takođe izvode iz sadržaja nastave (nastavnih predmeta) i iz dostignuća vaspitno-obrazovnih nauka (Meyer, 2011, 2013).

ZAKLJUČCI O BITNIM OBILJEŽJIMA SAVREMENIH METODIKA

Razmatranje teme o metodikama u savremenom vaspitno-obrazovnom i naučnom sistemu dovodi do sljedećih temeljnih zaključaka:

- Metodike nastavnih predmeta (u predškolskom vaspitanju: vaspitanih područja) imaju danas nezamjenjivu ulogu u oblikovanju i izvođenju vaspitno-obrazovnog procesa na svim zvanjima obrazovanja te, zbog toga, i u obrazovanju i usavršavanju vaspitača, profesor razredne nastave, profesora predmetne nastave i drugih obrazovnih radnika koji pomoću njih stiču metodičke kompetencije kao bitno obilježje svoje profesije. Bez stečenih metodičkih kompetencija (znanja, sposobnosti, vještina) djelotvorno poučavanje nije moguće, a time je osigurano i ključno mjesto metodikama u vaspitno-obrazovnom sistemu.
- Smisao je metodičkog znanja i djelovanja uspješno izvođenje vaspitno-obrazovne prakse u svim njezinim oblicima, a to je postizanje obrazovnih ishoda kod učenika najbržim i najučinkovitijim putem. Metodike to postižu povezivanjem i prožimanjem nastavnih sadržaja i umijeća učenja i podučavanja u svakom pojedinačnom metodičkom činu u okviru nastavnog predmeta (područja). Pritom se ostvaruje prenos znanja iz izvorne nauka u nastavni predmet u skladu sa stupnjem obrazovanja, odnosno psihofizičkim (generacijskim i individualnim) mogućnostima učenika. Stoga svaka metodika ima dvije jednako bitne strane – metodičku teoriju i vaspitno-obrazovnu (nastavnu) praksu. To su bitne epistemološke karakteristike metodike po kojima se ona razlikuje od drugih nauka što istražuju vaspitanje i obrazovanje i koje čine okosnicu njezina naučnog identiteta.
- Uspješna praktična poduka kao područje bavljenja današnjih metodika zapravo je bit podučavanja uopšte pa se zametak metodičke misli nalazi u samim počecima podučavanja u ljudskom rodu, a metodička se misao do danas, što pokazuje povijesni uvid, razvila u posebni pogled na obrazovanje, odnosno metodičku paradigmu koja funkcioniše uz pedagošku i edukološku. Uz to, metodike su i formalno priznate kao naučne interdiscipline te su se time emancipirale od pedagogije i didaktike i dobile vlastita mjesta u (nacionalnom) sistemu nauka.
- Važnosti i mjestu metodike u obrazovnom i naučnom sistemu postoje stereotipi zaostali iz vremena nerazvijenosti metodika i njihove ograničenosti didaktikom. Njihovo se negativno djelovanje na razvoj nerazvijenih metodika može onemogućiti upravo snažnijim razvojem tih metodika, za što su ponajprije odgovorne njihove matične nauke.

INFLUENCE OF METHODOLOGY TO EDUCATION OF STAFF IN HIGHER EDUCATION**Professor Predrag Kovačević PhD**

Abstract: The place of methodology in contemporary scientific and educational system is the achievement of development of theory and practice of upbringing and education being one of basic human living and cultural activities. Nowadays, methodology ie. problems that it deals with, is gaining importance increasingly because demands for efficiency of educational process ie. improvement of the quality of educational outcomes are growing, in which methodological approaches play an important role. One can therefore speak of a kind of methodological trend in education. Methodology of individual subjects in our country are developed differently - some reached the level of scientific disciplines, and some are still on the way to the scientific stage. Many factors had influence on that – from the relationship of the elites of some relevant sciences toward "its" methodology till the engagement of established methodologists in the modernization and construction of methodologies they deal with in accordance with the processes in contemporary education. In this paper, we will write about achieved status and other disciplinary achievements in the development of methodology and its impact on the training of staff in higher education as well as on the number of open issues that generally methodical thought is facing with as a whole and methodologies of individual subjects, and in accordance with the state of the methodologies in the Republic of Srpska and BiH.

Key words: *Methodology, mathematics, class teaching, science, upbringing, influence, education.*

LITERATURA

1. Bežen, A.(ur.) (1986): Metodika u sistemu nauka i obrazovanja (*zbornik radova*). Zagreb: Institut za pedagojska istraživanja i NIRO Školske novine.
2. Bežen, A. (1989). Naučni sistem metodike književnog vaspitanja i obrazovanja, Zagreb: Školske novine.
3. Bežen, A. (ur.) (2004): Temeljne edukacijske nauka i metodike nastave. Zagreb: Akademija vaspitanjenih nauka Hrvatske i Profil.
4. Bežen, A. (2008): Metodika – nauka o podučavanju nastavnog predmeta, Zagreb, Učiteljski fakultet u Zagrebu i Profil.
5. Brezinka, W. (2008): Uspom i krizna naučne pedagogije, *Anali za istorija vaspitanja*, vol. VII, 2008, Zagreb: Hrvatski školski muzej.
6. Cindrić, M., Miljković, D., Strugar, V. (2010). Didaktika i kurikulum, Zagreb: IEP-D2.
7. Dezan, I. (1999): Metodika nastave prirode i društva, Zagreb: Školska knjiga.
8. Donald, Merlin (1991): Origins of the Modern Mind: Three Stages in the Evolution of Culture and Cognition. Cambridge, Mass., Harvard University Press.
9. Findak, V. (1989): Metodika fizičke i zdravstvene culture, Zagreb: Školska knjiga.
10. Franković, D. (ur.) (1958): Istorija školstva i pedagogije u Republici Srpskoj kao i BiH, Zagreb: Pedagoško-književni zbor.
11. Markovac, J. (1990). Metodika početne nastave matematike, Zagreb: Školska knjiga Meyer, H. (2013), Unterrichts – Methoden I (Theorieband). Berlin: Cornelsen.
12. Meyer, H. (2011). Unterrichts – Methoden II (Praxisband). Berlin: Cornelsen.
13. Milat, J. (1990): Teorijske osnove metodike politehničkog obrazovanja,

- Zagreb: Školske novine.
14. Pastuović, N. (1999): Edukologija – integrativna nauka o sistemu cjeloživotnog obrazovanja i vaspitanja.
 15. Pastuović, N. (2012): Obrazovanje i razvoj, Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu i Učiteljski fakultet u Zagrebu.
 16. Petričević, D. (2012): Kurikulum zanimanja i kvalifikacija, Zagreb: Andragoško učilište *Zvonimir*.
 17. Potkonjak, N. i Šimleša, P. (ur.) (1989): Pedagoška enciklopedija. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva Beograd, Školska knjiga Zagreb i dr.
 18. Rosandić, D. (2003): Kurikuluski metodički obzori, Zagreb: Školske novine ROSANDIĆ, D. (2005). Metodika književnog vaspitanja, Zagreb: Školska knjiga RENFREW, Colin (2010): Pretistorija – nastanak ljudskog uma, Zagreb: Alfa.
 19. Schröder, H. (2003): Didaktisches Wörterbuch. München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag Težak, S. (1996). Teorija i praksa metodike srpskog jezika 1 i 2, Zagreb: Školska knjiga. Težak, S. (2002). Metodika nastave filma, Zagreb: Školska knjiga.
 20. Vukasović, A. (1986): Utemeljenje metodike u pedagogiji, u zborniku: Metodika u sistemu nauka i obrazovanja, s. 46-57, Zagreb: Institut za pedagogijska istraživanja i NIRO Školske novine.
 21. Vilke, M. (1977): *Uvod u glotodidaktiku*, Zagreb: Školska knjiga. Zaninović, M. (1985): Pedagoška hrestomatija, Zagreb: Školska knjiga.