

Igor Radeka, Štefka Batinić

Pedagogika in šolstvo na Hrvaškem od zaključka druge svetovne vojne do konca petdesetih let prejšnjega stoletja

Povzetek: V tem prispevku avtorja analizirava razvoj pedagoške teorije na Hrvaškem v času Federativne ljudske republike Jugoslavije, tj. v obdobju od zaključka druge svetovne vojne do konca 50. let prejšnjega stoletja. Dve desetletji med obema vojnoma sta bili zelo plodno obdobje razvoja pedagoške teorije na Hrvaškem. Pedagogika je leta 1928 postala univerzitetni študij, njeni glavni teoretiki, predstavniki duhoslovne oziroma kulturne pedagogike pa so se ukvarjali s ključnimi vprašanji pedagogike – bodisi kot avtonomne znanstvene discipline (Stjepan Matičević in Stjepan Pataki) bodisi kot filozofske discipline (Pavao Vuk - Pavlović). V novih socialističnih družbenih in političnih okoliščinah po drugi svetovni vojni je bil razvoj vede grobo prekinjen. Pedagogika na Hrvaškem je bila prisiljena pozabiti in prekiniti povezanost z lastno pedagoško dediščino. Stjepan Pataki je postal pionir razvoja socialistične pedagogike tako na Hrvaškem kot tudi v celotni Jugoslaviji. Pedagogika je začela v narodnih skupnostih, ki so sestavljale Jugoslavijo, v sklopu vse večje državne unifikacije, ideologizacije in centralizacije izgubljati svoje razvojne značilnosti. Na tej poti se je začel razvijati amalgam jugoslovanske socialistične pedagogike. Vzporedno so se intenzivno obnavljale porušene in gradile nove šolske stavbe, izobraževalo se je učiteljski kader, odpiralo se je nove šole ter nasploh vzpostavljalo razmere za dosledno izvedbo predpisov o obiskovanju šole vseh šolskih obveznikov, prav tako pa se je potrebam nove družbene ureditve prilagajal tudi šolski sistem. Skoraj stoletje stara formalna struktura šolskega sistema je doživljala temeljite spremembe, do katerih je praviloma prihajalo na podlagi političnih odločitev vladajoče komunistične partije. Z učnimi predmeti in različnimi oblikami zunajšolskega delovanja se je izvajala zaželena družbeno-moralna vzgoja v duhu vladajoče ideologije.

Ključne besede: socialistična pedagogika, šolska reforma, Hrvaška, 1945–1960

Znanstveni prispevek

UDK: 37(091)

Dr. Igor Radeka, redni profesor, Univerza v Zadru, Ulica Mihovila Pavlinovića 1, HR-23000 Zadar, Hrvaška; e-naslov: iradeka@unizd.hr

Dr. Štefka Batinić, višja bibliotekarka, Hrvaški šolski muzej, Trg maršala Tita 4, HR-10000 Zagreb, Hrvaška; e-naslov: sbatinic@hsmuzej.hr

Uvod

V članku strukturiramo razvoj pedagoške teorije in šolskega sistema v socialistični Hrvaški od njenega konstituiranja leta 1945 do konca petdesetih let prejšnjega stoletja. Pod močnim vplivom državne ideologije sta bili v tem obdobju prepoznavni naslednji dve obdobji: razvoj socialistične pedagogike in šolstva pod neposrednim vplivom Sovjetske zveze do leta 1950 in začetek razvoja *tretje poti* samoupravne socialistične pedagogike in šolstva od leta 1951 naprej. V prvem obdobju je pedagogiko popolnoma obvladovala državna ideologija, v drugem pa se je začel proces postopnega upadanja vpliva države in politično proklamirane ideologije. Pedagoške posledice takšnega razvoja opazujemo vzporedno z razvojem pedagogike Stjepana Patakija, edinega profesorja, ki je ohranil kontinuiteto dela v okviru študija pedagogike na Filozofski fakulteti Univerze v Zagrebu v treh državah: v Kraljevini Jugoslaviji, ki ji je Hrvaška pripadala pred drugo svetovno vojno, v t. i. Neodvisni državi Hrvaški, ki je nastala v času vojaške okupacije, in v povojni socialistični Hrvaški. V tem času se je v hrvaškem šolstvu začel razvoj nove socialistične ureditve, ki se je poenotila pod močnim sovjetskim vplivom (1945–1950), in se je tudi zaključil z oblikovanjem enotnega jugoslovanskega šolskega sistema (1951–1958).

Gre za neempirično metaanalitično celostno analizo obsežnega pedagoškega gradiva (Mužić 2004), ki se vrednoti v kontekstu splošnih zgodovinskih okoliščin tistega obdobja. Raziskovanje ima makrozgodovinski značaj z elementi mikrozgodovinske analize, še posebno pri preučevanju biografskega in pedagoškega opusa Stjepana Patakija (Radeka 2001).

Etatistična socialistična pedagogika pod vplivom Zveze sovjetskih socialističnih republik

V prvem obdobju etatiziranega socialističnega razvoja neposredno po drugi svetovni vojni se je pedagogika nekritično oblikovala po vzoru sovjetske socialistične

pedagogike. Na začetku je bilo prepovedano vsako zgledovanje po lastni pedagoški dediščini, tako da je bil zanemarjen bogat korpus predvojne pedagogike na Hrvaškem.¹ Razvoj etatistične faze monistično zasnovane socialistične pedagogike v Jugoslaviji, katere sestavni del je postala tudi hrvaška pedagogika, je bil pod močnim vplivom Zveze sovjetskih socialističnih republik (ZSSR) – revolucionarne zaveznice in politične somišljenice, hkrati pa tudi ekonomske, ideološke, družbenopolitične, znanstvene in splošno kulturne vzornice še iz druge svetovne vojne. Povojna hrvaška in jugoslovanska socialistična pedagogika, temelječa na državno predpisani ideologiji, je bila v apologetskem odnosu do ZSSR. V teh okoliščinah je bila prevzeta že izdelana struktura socialistične pedagogike ZSSR, ki se je razvijala že od časa oktobrske revolucije v Rusiji leta 1917 (Spehnbjak 1993). V času izrazite centralizacije, ideološkega nadzora in čistk neposredno po revoluciji se je primernost hrvaških in jugoslovanskih pedagoških teoretikov zreducirala na kakovost interpretacije sovjetske socialistične pedagogike in njenega uveljavljanja v jugoslovanski socialistični pedagogiki. Pedagoška dela, ki so v tem času nastala v Jugoslaviji, so polna citatov iz političnih razglasov, ki se sklicujejo na Marxa, Engelsa in Lenina, državniške govore Stalina in Tita, *Ustavo* in druge jugoslovanske zakone ter na dela sovjetskih pedagogov. Jugoslovanski pedagoški koncept je bil prevzet iz sovjetske pedagogike, v kateri je bila vzgoja razumljena kot pomembna naloga države, katere cilj v razrednem boju je, »da okrepi in utrdi socialistično državo« na temelju *vsestransko razvitega človeka*; pri tem se je predvsem mislilo na »novo vzgojo, ki formira komunistično zavest množic« (Jesipov in Gončarov 1947, str. 23, 36 in 28), z vodilno vlogo partije in Stalina.

Pedagoška dela, prevedena iz ruščine, so bila takoj po vojni teoretska osnova za hrvaške in tudi jugoslovanske pedagoge: pedagogiko so usvajali iz učbenika *Pedagogika* B. P. Jesipova (1894–1967) in N. K. Gončarova (1902–1978) (1947), iz zbornikov del *O vzgoji (O vaspitanju)* (1947) in *Osnovni problemi pedagogike (Osnovni problemi pedagogije)* (1947), potem iz *Pedagogike (Pedagogija)* v uredništvu P. N. Gruzdjeva (1889–1953) (1949) ter iz številnih drugih sovjetskih pedagoških del.

Članek Vladimirja Schmidta *Smernice sodobnega pedagoškega dela*, objavljen najprej v prvi povojni številki slovenskega pedagoškega časopisa *Popotnik* (Schmidt 1945/46), potem pa še v zvezni *Sodobni šoli* (Šmidt 1946), in za tem še članek Dragutina Frankovića *Politika in vzgoja* (1948) ter učbenik Stjepana Patakija *Uvod v občo pedagogiko* (1948) spadajo med ključna pedagoška dela, ki so v tem obdobju nastala v Jugoslaviji (Filipović 1971, str. 513).²

¹ V programskem *Uvodu* v prvo številko *Pedagoškega dela (Pedagoški rad)* je Ivo Tošić (1946) v ospredje postavil konkretne aktualne probleme prosvetne politike in organizacije dela v šolah, medtem ko je pedagoško teorijo postavil v ozadje, četudi meni, da je pomemben dejavnik v izobraževanju prosvetnih kadrov. V tem kontekstu je kritiziral tiste prosvetne delavce, ki delajo »po kalupih tuje, reakcionarne pedagogike« in ki razumejo samo »stare pedagoške principe v vzgoji« (prav tam, str. 1–5).

² V omenjenem članku si Vladimir Schmidt prizadeva za spoznavanje nove vloge pedagoške znanosti in šolstva v socialističnem družbenem življenju: »Borba med reakcionarnimi in progresivnimi silami ne poteka le na ekonomskem, političnem in vojaškem področju, temveč tudi na kulturnem in znanstvenem, torej tudi na področju pedagoške teorije in prakse.« (Šmidt 1946, str. 17) Za uresničenje tega je »predvsem treba prevzgojiti in preusmeriti svoje pedagoško razmišljanje. Dejstvo je, da so naše pedagoške generacije rasle pod vplivom nemške pedagogike. [...] Nemške pedagoške teorije so se prikazovale, kot da imajo splošno veljavnost, in zato je pod njihov vpliv padel vsakdo, ki se z

Obdobje *tretje poti* samoupravne socialistične pedagogike

Po jugoslovanskem prelomu z ZSSR v drugem obdobju, od petdesetih let 20. stoletja, se je pedagogika na Hrvaškem in v celotni Jugoslaviji oddaljila od Sovjetske zveze in bloka socialističnih držav ter začela postopni razvoj v okviru uradno razglašene ideološke doktrine *tretje poti* samoupravnega socializma.³ Nov ideološko-politični okvir zanjo in za novo smer prosvetne politike je konec leta 1949 določil tretji plenum Centralnega komiteja Komunistične partije Jugosla-

njimi ni kritično ukvarjal, še posebno zato, ker so skrbno prikrivale svojo reakcionarnost. [...] Vse to nam narekuje, da do nemške pedagogike zavzamemo skrajno kritično stališče. Pri tem nam bo zelo koristilo preučevanje sovjetske pedagoške literature, ki je že prevzela to stališče.« (Prav tam 1946, str. 17–18) Indikativno je, da se zadnja poved omenjenega navedka razlikuje v Schmidtovi prvi verziji članka, objavljenega v ljubljanskem *Popotniku* leta 1945/46, in poznejših verzijah, objavljenih leta 1946 v beograjski *Sodobni šoli* in zbirki avtorjevih razprav iz leta 1985 (Schmidt 1985). V *Popotniku* piše tako: »Pri tem nam bo mnogo koristil študij ruske in sovjetske [poudarek S. R. in Š. B.] pedagoške literature, kjer so to že storili.« (Schmidt 1945/46, str. 6) V *Sodobni šoli* je ta poved videti tako: »Pri tem nam bo zelo koristilo preučevanje sovjetske [poudarek S. R. in Š. B.] pedagoške literature, ki je že prevzela to stališče.« (Šmidt 1946, str. 18) V avtorjevi knjigi *Socialistična pedagogika med etatizmom in samoupravljanjem* je ta poved enaka slovenski izdaji: »Pri tem nam bo zelo koristil študij ruske in sovjetske [poudarek S. R. in Š. B.] pedagoške literature, kjer so to že storili.« (Schmidt 1985, str. 34)

Ni znano, ali je izostanek ruske pedagogike v članku v zveznem pedagoškem časopisu *Sodobna šola* rezultat cenzure ali samocenzure – to niti ni tako pomembno. Pomembno je, da je navajanje ruske pedagogike – ki jo je mogoče razumeti kot pedagoško literaturo v okviru Ruske socialistične federativne sovjetske republike (RSFSR) do konca leta 1922, pa tudi kot predrevolucijsko pedagogiko ruskega carstva – v neskladju z uradnim ideološkim razglaševanjem v neposrednem povojnem jugoslovanskem obdobju. Vse kaže, da je to bil razlog za intervencijo v vodilnem jugoslovanskem pedagoškem časopisu, ki je imel najmočnejši vpliv, zaradi česar je bil tudi deležen najmočnejšega državnega ideološko-političnega nadzora. Ta primer opozarja na nujnost kritičnega spoznavanja zgodovinskih virov in na njihovo stalno preverjanje, da bi se izognili napakam, povzročenim zaradi njihovega pasivnega prevzemanja.

³ Že sama hitrost, s katero je prišlo do ponovnega obrata, ter ostrina, s katero je le-ta ponovno zasekal v pedagogiko, kažeta na neznanstveni potek dogodkov. Ponovno je bila *čez noč*, s političnim obratom, opuščena *etatistična socialistična pedagogika* in so bila oblikovana vodila razvoja nove smeri *samoupravne socialistične pedagogike* na Hrvaškem in v celotni Jugoslaviji.

V procesu naravnega evolucijskega razvoja znanosti je obdobje od sredine do konca štiridesetih let prekratka doba za sistemsko preučevanje in izgradnjo nove pedagoške smeri razvoja. Ponovna sprememba že nekaj let po prvem radikalnem preobratu, ki je ponovno, četudi ima isto izhodišče kot prejšnja, z njo v svojevrstnem protislovju, napeljuje na sklep, da gre za nenaravno pot znanstvenega razvoja.

Začetna smer povojnega razvoja se namreč v tako kratkem času ni mogla teoretsko sistemizirati niti vzpostaviti zveze s pedagoško prakso, ki bi porodila kakršno koli znanstveno ali strokovno potrebo po njeni spremembi. Poleg tega je vsaka sprememba, ki izhaja neposredno iz znanosti in njene prakse, rezultat postopnega evolucijskega procesa, ki zahteva precej daljše časovno obdobje – kot je primer z reformskimi smermi v pedagogiki na prehodu iz 19. v 20. stoletje. Naposled spoznanje, da so tudi te spremembe ponovno vodili pedagoški teoretiki, med katerimi so mnogi v razmeroma kratkem časovnem obdobju zagovarjali celo tri različne pedagoške pristope (medvojno pluralno pedagogiko, monistično zasnovano *etatistično socialistično pedagogiko* in zdaj *samoupravno socialistično pedagogiko*), napeljuje na sklep, da so vzroki sprememb zunajpedagoške narave.

S tretjo potjo se je označevalo oblikovanje nove *samoupravne socialistične pedagogike*, ki bi kritično zavračala *buržoazno*, pa tudi *etatistično socialistično pedagogiko*. V tem novem ideološkem kontekstu je bil pedagoški razvoj določen tako: »Marksistično-leninistični nauk o vzgoji kot sestavnem delu borbe za zmago in razvoj socializma se odločno postavlja tako proti lažnim in neznanstvenim razumevanjem reakcionarne pedagogike v stari družbi kot tudi proti revizionizmu in izkrivljanju v teoriji in praksi socialistične pedagogike, ki je to samo po imenu.« (Pataki 1951a, str. 7)

vije v Beogradu (Koren 2012, str. 75), ki je jasneje opredelil novo smer razvoja socialistične pedagogike pod močnim državnim ideološko-političnim nadzorom. V skladu s partijskimi navodili se je socialistična pedagogika počasi kritično odpirala nekaterim področjem predvojne pedagogike, ob neizogibnem upoštevanju državne uradno razglašene ideološke doktrine.

V začetni fazi graditve *tretje poti* pedagoškega razvoja sta se začela dva vzporedna procesa pedagoškega razvoja. Po eni strani je v tej fazi prevladoval proces distanciranja od do tedaj prevladujoče »sovjetskocentrične« pedagoške literature z začetkom postopne kritične analize predvojne pedagoške dediščine.

V tem obdobju so na Hrvaškem in v celotni Jugoslaviji še zmeraj ostajali isti vodilni pedagoški teoretiki, med njimi pa so se pri obračunavanju z etatizmom in »sovjetskocentrizmom«, v skladu z novim ideološkim pristopom, posebej odlikovali Dragutin Franković, Stjepan Pataki, Radovan Teodosić (1907–1986) in Vladimir Schmidt. Med najpomembnejšimi pedagoškimi študijami tega časa je treba izpostaviti članek Dragutina Frankovića (1950) *O sovjetskih definicijah predmeta pedagogike*, nato učbenik *Obča pedagogika*, ki ga je uredil in kot soavtor sodeloval Stjepan Pataki (1951) – z njim pa je izrinil sovjetska učbenika pedagogike Jesipova in Gončarova (1947) ter Gruzdjeva (1949) –, nadalje Patakijev (1951b) članek *Poti in naloge naše pedagoške znanosti*, knjigo Radovana Teodosića (1952) *Osnove znanstvenega pedagoškega nasledstva, dekadenca buržoazne in revizionizem sovjetske pedagogike* ter zelo pomemben članek Vladimirja Schmidta *Kako naj danes pri nas razvijamo pedagoško znanost*, ki je bil najprej objavljen v *Sodobni pedagogiki* (Schmidt 1952), zatem pa še v *Sodobni šoli* (Šmidt 1952). Na začetku tega obdobja je Pataki objavil še dva pomembnejša članka, ki sta pomagala pri strukturiranju nove smeri pedagoškega razvoja: *O nekaterih temeljnih vprašanjih pedagogike* (Pataki 1953a) in *Poti naše pedagoške znanosti* (Pataki 1953b).

(Dis)kontinuiran razvoj pedagoških teoretikov na Hrvaškem

Kontinuiteto pedagoškega dela v okviru študija pedagogike na Univerzi v Zagrebu, od Kraljevine Jugoslavije (med obema svetovnima vojnima) do Federativne ljudske republike Jugoslavije (po drugi svetovni vojni), je ohranil le Stjepan Pataki. Vztrajanje na univerzi in v pedagoški teoriji je imelo svojo ceno: Pataki se je moral odreči kulturni pedagogiki, ki je bila razumljena kot *buržoazna*, in sprejeti ideologizirano, *socialistično pedagogiko*. Poleg njegovega prispevka – še posebno po njegovi nenadni smrti leta 1953, v drugem obdobju *tretje poti* – samoupravne socialistične pedagogike do šestdesetih let 20. stoletja, je ključen najprej tudi prispevek Dragutina Frankovića, nato pa še Mihajla Ogrizovića, Vladimirja Poljaka, Vladimirja Mužića in Anteja Vukasovića.⁴

⁴ Raven totalitarizma, v katerem je oblikovana povojna pedagogika na Hrvaškem in v vsej Jugoslaviji, potrjuje prav nesorazmernost med heterogenim poreklom teorij vodilnih jugoslovanskih pedagoških teoretikov pred vojno in izrazito poenoteno pedagogiko, ki so jo ti isti avtorji razvijali po vojni. Med njimi so bili namreč zelo uveljavljeni predvojni predstavniki idealistične filozofske usmeritve (S. Pataki), vidni predstavniki različnih reformskih pedagoških smeri (kulturne pedagogike – S. Pataki – in

Ne glede na postopno demokratizacijo družbenih in temu primerno tudi pedagoških razmer, je v tem obdobju pedagogika na Hrvaškem ostajala v okviru normativno-vrednostnega sistema, ki je bil zasnovan na politično postavljenem cilju vzgoje v vlogi socialno strukturirane pedagogike, kolektivizma v vzgoji, vzgoje socialističnega družbenega patriotizma in vzgoje novega socialističnega človeka. V teh okoliščinah so povojni razvoj pedagogike na Hrvaškem določale zunajpedagoške družbene razmere. Pedagogika je bila prilagojena ideološkim zahtevam družbe (Radeka 2000, str. 212–213).

Pedagoški razvoj Stjepana Patakija

V razmeroma kratkem življenju, ki ni trajalo niti pol stoletja, ter delovni dobi slabega četrta stoletja se je Stjepan Pataki razvil v zelo pomembnega hrvaškega pedagoga, ki je edini ohranil kontinuiteto dela od Kraljevine Jugoslavije prek t. i. Neodvisne države Hrvaške do Federativne ljudske republike Jugoslavije. Bil je deležen usode Hrvaške, njegov pedagoški opus pa je tipičen odraz pedagogike na Hrvaškem, ki je bila v prvi polovici 20. stoletja deležna hitrih družbenih preobratov in totalitarizmov.

Obsežen in ploden opus Stjepana Patakija prehaja okvire sorazmerno kratkega življenja: objavil je skupno 101 delo; od tega je deset knjig (10 % od skupnega števila objavljenih del) in 91 člankov (90 % objavljenih del). Poleg tega je objavil še dve univerzitetni skripti in prevod enega članka, po njegovi smrti pa je izšla še ena skripta z njegovimi deli. Bil je sourednik enega pedagoškega priročnika, samostojno pa je uredil en učbenik, zbornik del in univerzitetno skripto, kjer je bil tudi soavtor. Sodeloval je tudi pri nastajanju vseh treh najpomembnejših enciklopedij, ki so na Hrvaškem izšle v času njegovega življenja. Za njim je ostalo deset člankov in dve neobjavljeni knjigi.⁵

V obdobju kulturne pedagogike do leta 1944 je Pataki objavil sedem knjig in 45 člankov, tj. 51 % vseh del (70 % knjig in 49 % člankov). Od skupaj 1599 strani objavljenih del je 956 strani (60 %) iz obdobja kulturne pedagogike: 521 strani je v knjigah (povprečno 74 strani na knjigo) in 435 v člankih (povprečno devet strani na članek). Povprečno je objavljajal 2,5 dela oziroma 46 strani letno (povprečno 2,2 članka letno in po eno knjigo vsaka tri leta). Iz tega obdobja sta ostali neobjavljeni dve knjigi: doktorska disertacija in nedokončan učbenik kulturne pedagogike.⁶

Struktura kulturne pedagogike Stjepana Patakija je ostala nedokončana zaradi prisilne prekinitve njenega razvoja. Razvoj Patakijeve kulturne pedagogike med letoma 1928 in 1944 (na eni strani omejen z avtorjevo mladostjo, na drugi pa s hrvaško ideološko zavrnitvijo nemškega pedagoškega kroga) je izjemno

pedagogike delovne šole – A. Defrančeski, M. Janković, J. in M. Demarin idr.), pa tudi pedagogi, ki so se pred vojno izobraževali pod vplivom različnih pedagoških tokov, ki so bili po svojem habitusu bistveno drugačni kot povojna socialistična pedagogika v Jugoslaviji (V. Schmidt, D. Franković, P. Šimleša, Z. Pregrad, K. Škalko, M. Koletić idr.). Kljub razlikam so po vojni vsi razvijali socialistično pedagogiko. Razlike med njimi je bilo mogoče prepoznati šele v niansah in do konca nedorečenih stališčih.

⁵ Bibliografija Patakijevih objavljenih in neobjavljenih del je objavljena v Radeka 2000, str. 494–507.

⁶ Prav tam.

kratka doba za razvoj sistematične teorije. Še posebno če upoštevamo, da pred tem na Hrvaškem ni bilo razdelane pedagoške teorije, na katero bi se le-ta mogla opreti. V takih okoliščinah je Pataki v teoriji kulturne pedagogike razvijal izvirni pristop v živem odnosu do filozofije, pedagogike nemškega kulturnega kroga in najvidnejših teoretikov pedagogike na Hrvaškem – Stjepana Matičevića in Pavaa Vuka - Pavlovića (gl. več v Radeka 2000, str. 428–431).

Kljub svoji necelovitosti Patakijeva teorija kulturne pedagogike rešuje cel niz temeljnih pedagoških in vzgojnih vprašanj, med katerimi so najpomembnejša: kriteriji utemeljevanja pedagogike kot samostojne znanosti, odnos filozofije in pedagogike, filozofsko izhodišče pedagoškega pristopa, položaj vzgoje v človekovem življenju, moč in meja vzgoje, pedagoško izpolnjevanje znanstvenih kriterijev, vprašanje določanja ciljev vzgoje, moč vzgojnega delovanja in status vzgojitelja kot nosilca vzgojnega procesa. V razmeroma kratkem času je izdelal izvirno pedagoško teleologijo (prav tam, str. 429).

Zraven navedenih tem se je Pataki v svoji teoriji kulturne pedagogike lotil tudi niza drugih razprav, s katerimi pa se ni prišlo do ustreznih rešitev ali pa po tematski strukturi ne spadajo v njen temeljni koncept, kar pa ne pomeni, da si glede zanimivosti ne zaslužijo posebne pozornosti in nadaljnje obdelave. Med njimi je treba posebej izpostaviti naslednje: spogledovanje s panpedagogizmom in nasprotovanje antifilozofski pedagogiki, polemične razprave s tradicionalno in *reformsko pedagogiko* (posebej s pedagogiko delovne šole, pedocentrizmom in sovjetsko socialistično pedagogiko), kritično opazovanje različnih teoretskih pristopov drugih predstavnikov kulturne pedagogike, obdelava psihologije otroštva in mladostništva ter celoten niz problemov v zvezi s pedagoškim standardom v tistem času na Hrvaškem, njeno šolsko organizacijo ter politiko vzgoje in izobraževanja (prav tam, str. 429).

Koncept kulturne pedagogike je Pataki utemeljil že v prvih delih tega obdobja. Kljub nekaterim neskladnim delom znotraj teorije kulturne pedagogike (določene terminološke nenatančnosti, kot nerešeni odnosi med pojmi razvoj – oblikovanje, gojenje (*uzgaj*) – vzgoja (*odgaj*) – izobraževanje (*obrazovanje*), pedagogika⁷ – andragogika ipd.) v njej ni niti radikalnih obratov niti protislovnosti v zvezi s temeljnimi vprašanji. Patakijeve nedoslednosti so najpogosteje posledica njegovega odprtega pristopa k drugim pedagoškim teorijam, ko v obravnavanju le-teh občasno sprejema posamezne dele njihove argumentacije in jih vstavlja v svojo teorijo – s tem neredko eklektizira lasten pristop. Vseeno pa se pozneje praviloma vrača k svojim prvotnim stališčem. Zaradi tega kritična analiza pokaže, da trdno jedro koncepta kulturne pedagogike Stjepana Patakija vseeno ostaja dosledno.

Kljub nedokončanosti Patakijeve kulturne pedagogike in neobstoječi kontinuiteti v razvoju te smeri do danes si znanstvena raven te pedagoške teorije zasluži ponovno pozicioniranje v sodobnem pedagoškem dogajanju na Hrvaškem. Še posebno ker je aktualna pedagogika zaposlena z raziskovanjem prak-

⁷ Op. prev.: V času med obema vojnama (in delno tudi pozneje) so nekateri pedagoški teoretiki na Hrvaškem pomensko ločevali med izrazoma *pedagogija* in *pedagogika*: v izvirniku je navedena triada *pedagogija – pedagogika – andragogija*.

tičnih pedagoških tem, pri čemer povsem zavrača temeljna vprašanja pedagoške teleologije.⁸

Socialistična pedagogika Stjepana Patakija se bistveno razlikuje od njegove kulturne pedagogike, ključna razlika med njima pa izhaja iz položaja pedagoške znanosti v različnih zgodovinskih okoljih: medtem ko se je v kulturni pedagogiki teorija vzgoje gradila z ustvarjalnim raziskovalnim trudom, v socialistični pedagogiki nastaja z interpretacijo danega ideološkega diskurza. Kljub temu da Patakijeva socialistična pedagogika v okviru celotne monistično zasnovane socialistične pedagogike ni imela (niti ni mogla imeti) izvirnega pristopa, ampak je bila recepcija in interpretacija danega ideološkega okvira, je njena posebna vrednost, da je s procesom deatizacije in graditve *tretje poti* med prvimi, ob pomoči pedagogike in vzgoje, speljevala utopične projekcije o revolucionarnih spremembah družbe v realne okvire, v katerih zavzemata ustrezno mesto v skladu s stvarnimi možnostmi; to je razširilo domet pedagogike iz izključno normativne v deskriptivno in eksplikativno nalogo, kar je v metodološko raziskovalno nalogo poleg deduktivnih uvedlo tudi induktivne raziskovalne metode itn. (prav tam, str. 488). Na podlagi tega je mogoče sklepati, da je bil Stjepan Pataki ključni teoretik pedagogike na Hrvaškem in v celotni Jugoslaviji v prvi polovici 20. stoletja – tako v prvem kot tudi na začetku drugega obdobja njenega razvoja.

V obeh delih Patakijevega pedagoškega opusa – kulturni in socialistični teoriji – je veliko protislovnosti, ki izhajajo iz teoretsko-epistemološkega nasprotovanja pristopov obeh smeri. Širša razlaga teh protislovij bi zahtevala občutno več prostora, kot ga imamo na voljo, zaradi česar bomo kot primer predstavili protislovje v okviru problema določanja cilja vzgoje.

V skladu s Patakijevo kulturno pedagogiko je vzgoja aktualiziranje duha s kulturo ob istočasnem nadaljevanju in razvijanju kulture z duhom (več o tem Pataki 1933, str. 173). Pataki meni, da cilj vzgoje izvira iz življenja in kulture, zaradi česar ga kot organskega dela dialektičnega odnosa med življenjem in kulturo od njiju niti ni mogoče ločiti. V tem kontekstu sklepa: »Najvišje duhovne vrednote – resnica, dobrota, lepota in absolutno – predstavljajo najpomembnejše cilje vzgoje. Znanje, moralnost, umetnost in vera sestavljajo bistveno vsebino vzgoje in izobraževanja. Drugi cilji, npr. nacionalni, socialni, državljski vzgojni cilj, priprava na poklic itn., morajo biti, ob vsej svoji posebnosti, usklajeni s temi najpomembnejšimi cilji vzgoje; z njimi morajo biti naravnost prežeti. Jasen vzgojni cilj temelji na objektivnem zaporedju vrednot (lestvica vrednot).« (Pataki 1943, str. 57) Ugotavljanje lestvice vrednot Pataki prepušča pedagoški teleologiji v sodelovanju z aksiološko filozofijo.

V skladu s Patakijevo socialistično pedagogiko pa vzgojni cilj izhaja iz uradno razglašene ideološke doktrine. Že samo s tem ni vprašljiv. »Taka vzgoja, v svojem bistvu in po svojem cilju socialistična, vodi v ustvarjanje svobodne in vsestransko razvite osebnosti, ki se zavzema za dobrobit in napredek celotne družbe. Oblikovanje

⁸ Dobrim poznavalcem sodobnih pedagoških razmer na Hrvaškem je blizu trditev cenjenega (na žalost medtem pokojnega) hrvaškega pedagoškega teoretika Antuna Mijatovića, ki je v svojevrstni pedagoški oporoki trdil, da je hrvaška pedagogika imela boljši znanstveni položaj in stanje na začetku 20. stoletja kot na njegovem koncu (Mijatović 2001, str. 149).

socialističnega naraščaja, socialističnega človeka – to je najpomembnejši cilj naše vzgoje.« (Pataki 1951a, str. 57) Pedagogiki preostaja, da pripravi načine njegovega uresničevanja skozi pet nalog – intelektualno, moralno, fizično in estetsko vzgojo ter politehnično izobraževanje.

Torej, od začetnega kozmopolitskega pristopa k cilju vzgoje, v katerem se posameznik personalizira v skladu s sistemom vrednot, ki ga morata pedagogika in filozofija utemeljiti na najvišjih standardih kulture, se to vprašanje na koncu zreducira na vzgojo dobrega socialističnega državljana.

V tem kontekstu je neposredno po koncu druge svetovne vojne prišlo do splošnega poenotenja, ideologizacije in centralizacije. Pedagogika je v narodnih skupnostih, ki so sestavljale Jugoslavijo, izgubila svoje specifičnosti (več o tem Radeka 2000, str. 212). V nasprotju s predvojnimi obdobjem, v katerem se je razvoj pedagoške teorije pomembno razlikoval med banovinami, ki so sestavljale Kraljevino SHS (Jugoslavijo), se povojna socialistična pedagogika Stjepana Patakija ni pomembno razlikovala od teorije preostalih pedagogov (in to ne velja le na Hrvaškem), ampak tudi od razvoja pedagogike v drugih jugoslovanskih narodnih skupnostih.

Ideološkost (pedagoškega) besedila

V času Patakijevega življenja v prvi polovici 20. stoletja je potekala zgodovinska drama. Usoda Hrvaške na robu evropskih političnih dogajanj se je zaključevala v nespravljivih skrajnostih: spadala je med najrevnejše dele mogočnega evropskega večnacionalnega cesarstva pred prvo svetovno vojno, po njej pa med najbogatejše dežele večnacionalne kraljevine; bila je del ideološko in nacionalno najbolj krvavih spopadov v času druge svetovne vojne, v katerih se je izvajala brutalna nacistična rasna politika z neizmernimi posledicami, pa tudi del totalitarizma nove večnacionalne socialistične skupnosti, v kateri se je, po meddržavnem konfliktu z etatiziranim vrhom socialističnih družb konec štiridesetih let 20. stoletja, začel politični eksperiment iskanja *tretje poti* deetatiziranega socialističnega razvoja na robovih socialističnega totalitarizma (prav tam, str. 481–482).

V takih razmerah ni moglo biti prizaneseno pedagoškemu delu Stjepana Patakija. Začetna usmerjenost teorije na eno najuglednejših smeri zahodne pedagoške dediščine pod odločilnim vplivom nemškega kulturnega kroga je bila bistveno zreducirana že v času druge svetovne vojne. Po vojni se je zmanjšala na novo socialistično ideologijo pod vplivom ZSSR. V okviru vsesplošne ideologizacije družbe je bila pedagogika pretvorjena v služabnico režimske ideologije.

V tem pogledu obstajajo razlike v stopnji ideološkosti besedila glede na raven totalitarnosti oblasti, pod okriljem katere le-to nastaja, pa tudi odvisno od tega, koliko nosilci vladajoče totalitarne ideologije kot družbeno pomembno štejejo strokovno, znanstveno ali umetniško področje, na katero spada sestavni del besedila. Upoštevajoč (utopičen) značaj, ki ga vsaka totalitarno organizirana družba pripisuje vzgoji in posledično tudi pedagogiki kot njeni teoriji, so ideološki pritiski na pedagogiko in vzgojo izjemno močni – pomembno močnejši kot na nekaterih

drugih znanstvenih, strokovnih in umetniških področjih, na katerih je mogoče ohraniti manjše ali večje enklave svobode razmišljanja in ustvarjanja.

Ustvarjanje novega šolskega sistema

Kot ena od republik, ki so sestavljale Federativno ljudsko republiko Jugoslavijo (FLRJ, od 1963 Socialistična federativna republika Jugoslavija, SFRJ), je Hrvaška svoje šolske zakone in predpise morala usklajevati z zveznimi. Večje spremembe in reforme šolskega sistema so potekale na podlagi predhodnih političnih sklepov in dokumentov. Vse pomembne strateške odločitve sta sprejemala Centralni komite Komunistične partije Jugoslavije (KPJ) in njegov Politbiro, za operativni, izvedbeni del pa so bile zadolžene šolske komisije, ki so bile »dober primer prepletanja državne in partijske oblasti: isti ljudje so zasedali najpomembnejše funkcije na prosvetnih ministrstvih in v komisijah za šolstvo Centralnega komiteja KPJ in republiških centralnih komitejev.« (Koren 2012, str. 34)

V prvih povojnih letih se je intenzivno obnavljalo porušene šolske zgradbe in gradilo nove, izobraževalo učiteljski kader, odpiralo nove šole in v splošnem vzpostavljalo pogoje za dosledno izvajanje predpisov o obiskovanju šole s strani vseh šolskih obveznikov, pa tudi prilagajalo šolski sistem potrebam nove družbe (prim. Godišnjak ... 1951; Školstvo u FNRJ ... 1952).

Ločimo dve značilni obdobji razvoja šolstva in prosvetne politike v razdobju od konca vojne do konca petdesetih let. Prvo obdobje obsega čas od leta 1945 do 1950, ko je prišlo do preobrata v prosvetni politiki po tretjem plenumu CK KPJ, ki je potekal 29. in 30. decembra 1949. Drugo obdobje pa je trajalo do leta 1958, ko je bil sprejet jugoslovanski *Splošni zakon o šolstvu*, kar je pomenilo zaključek procesa ustvarjanja zakonodajnega okvira za enoten šolski sistem in dosledno izvajanje šolske reforme na vseh ravneh (*Opšti zakon ... 1958*).

Prvo obdobje – od leta 1945 do 1950

Zakon o ljudskih šolah iz leta 1929 je v Kraljevini Jugoslaviji predpisal osemletno šolsko obveznost, ki pa se praviloma ni izvajala, in to predvsem zaradi tega, ker država ni zagotovila ustrezne ekonomske podpore in potrebne infrastrukture, delno pa tudi zato, ker del prebivalstva ni bil naklonjen temu, da bi svoje otroke pošiljali v šolo po zaključeni nižji osnovni šoli (Steinman 1964, str. 17). Visok delež nepismenosti, z izjemo Slovenije, je prebivalstvo predvojne Jugoslavije uvrščal v kulturno zaostalo populacijo Evrope, kar se je nanašalo tudi na Hrvaško, ki je bila po deležu pismenih v celotnem prebivalstvu v ugodnejšem položaju kot preostali del države, izvzemši Slovenijo (prav tam, str. 16). V Preglednici 1 so prikazani podatki o splošnem in specifičnem deležu nepismenosti v predvojni in povojni Jugoslaviji.

	1921 splošni delež nepismenosti	1931 splošni delež nepismenosti	1931 ⁹ 15.–24. leto starosti	1948 splošni delež nepismenosti	1948 15.–24. leto starosti
Jugoslavija	50,5	44,6	37,8	24,5	12,8
Srbija	53,5	46,9	/	26,8	11,7
Hrvaška	37,5	31,5	19,1	15,6	5,2
Slovenija	8,9	5,5	/	2,4	0,7
BiH	78,2	70,0	/	44,9	30,6
Makedonija	77,4	67,5	/	40,3	21,1
Črna Gora	62,5	56,1	/	20,4	6,7

Preglednica 1: Delež nepismenosti na Hrvaškem v predvojni in povojni Jugoslaviji (Steinman 1964)

Zanemarjeno šolstvo je bilo svojevrsten izziv novi oblasti in kazalnik za takojšnje ukrepanje v obliki akcij za opismenjevanje ter sprejetje novega zakonodajnega okvira za izvajanje lastne prosvetne politike. Kmalu se je pokazalo, da le sprejetje zakona še ne pomeni tudi systemske rešitve šolskega vprašanja, še posebno v obdobju, ko so obstajale in se »spotoma« reševale številne organizacijske težave tako na zvezni kot na republiški ravni. Zvezno ministrstvo prosvete je bilo oblikovano marca 1945, že naslednje leto pa je bilo reorganizirano z ustanovitvijo Komiteja za šole in znanost ter Komiteja za kulturo in umetnost, ki sta bila leta 1948 združena v Ministrstvo za znanost in kulturo Vlade FLRJ, tega pa je že leta 1950 zamenjal Svet za znanost in kulturo (Koren 2012). V tem obdobju so delovala tudi republiška ministrstva za prosveto. Ministrstvo za prosveto Ljudske republike Hrvaške je bilo ukinjeno leta 1951, ko je bil z reorganizacijo republiške vlade namesto Ministrstva za prosveto in Ministrstva za znanost in kulturo oblikovan Svet za prosveto, znanost in kulturo Vlade Ljudske republike Hrvaške (Franković 1958, str. 476).

Prvi šolski zakon v novi Jugoslaviji – *Splošni zakon o sedemletnem osnovnem šolanju* – je stopil v veljavo oktobra 1945. Ker infrastruktura ni bila pripravljena, sam pa je tudi imel bolj deklarativen kot pa operativen značaj, ta zakon sam po sebi ni zagotavljal tudi dejanske izvedbe predpisanega osnovnega šolanja. Za njegovo realizacijo so morali poskrbeti republiški zakoni. Zaradi tega je bil leta 1946 na Hrvaškem sprejet *Zakon o obveznem sedemletnem šolanju*. »Sedemletka« bi morala postati najbolj množičen tip šole, ki bi nastal z rastjo (razširitvijo) štiriletne osnovne šole ali z njeno združitvijo z nižjimi razredi tedaj še zmeraj osemletne gimnazije. Predvojne meščanske šole so bile preoblikovane v nižje razrede gimnazije ali v višje razrede osnovne šole. Popolnega izvajanja sedemletne šolske obveznosti ni bilo mogoče izpeljati v kratkem času, zaradi česar so se v praksi razvile različne kompromisne rešitve ali pa sama obveznost ni bila dosledno izvajana. Na to so računale tudi prosvetne oblasti, o čemer govori podatek, da je v *Zakonu o petletnem planu za razvoj narodnega gospodarstva LR Hrvaške* iz leta 1947 predvideno, da

⁹ Podatki v tem stolpcu so vključeni v preglednico iz besedila (Steinman 1964, str. 13). Na žalost v uporabljenem viru ni podatkov o specifičnem deležu nepismenosti za leto 1931 za preostale jugoslovanske republike.

obvezno sedemletno šolanje zajame vsega 60 % šolskih obveznikov (prav tam, str. 428).

Na področju srednješolskega izobraževanja ni bilo jasne strategije razvoja razen favoriziranja strokovnih šol glede na gimnazije. Takoj po vojni so bile odprte t. i. *partizanske gimnazije* (v Zagrebu, Osijeku in Hvaru) za pospešeno šolanje mladih, ki so prekinili šolanje z odhodom v vojno (prav tam, str. 443). Vse samostojne nižje gimnazije so bile preoblikovane v višje razrede sedemletnih šol, od šolskega leta 1949/1950 pa se je začel proces skrajševanja gimnazij na štiri višje razrede oziroma postopno ukinjanje osemletnih gimnazij, kakršne so obstajale od sredine 19. stoletja (Godišnjak ... 1951, str. 46). Pri uresničevanju petletnega načrta in sploh pri graditvi nove družbe je bila pomembna vloga namenjena strokovnemu šolstvu. Neposredno po drugi svetovni vojni so bile vajejske šole zamenjane s šolami učencev v gospodarstvu. Za izobraževanje kvalificiranih delavcev so bile ustanovljene industrijske šole, razširjena pa je bila tudi mreža štiriletnih srednjih strokovnih šol. Število učencev v strokovnih šolah je stalno naraščalo. Tako se je od leta 1945 do 1949 število učencev v nižjih strokovnih šolah skoraj podvojilo (z 22.000 na 43.700). Poseben poudarek je bil na pritegovanju učencev v srednje strokovne šole (*planski vpis*), ki so postale konkurenca gimnazijam. Če je še v šolskem letu 1945/1946 od vseh učencev srednjih šol bilo 63,6 % učencev višjih razredov gimnazij, 20,5 % učencev srednjih strokovnih šol in 15,9 % učencev učiteljskih šol, je bilo v šolskem letu 1949/1950 največ učencev srednjih strokovnih šol, tj. 45,5 %, gimnazijcev je bilo 39,4 %, učencev učiteljskih šol pa 15,1 % (prav tam, str. 68). Do leta 1952 so bile strokovne šole pod vodstvom resornih ministrstev.

Pomanjkanje učiteljev po drugi svetovni vojni, do katerega je prišlo zaradi žrtev vojne, pa tudi zaradi povečanja števila osnovnih šol, je bilo odpravljeno z različnimi oblikami skrajšanega, specialnega in pospešenega šolanja. Poleg šol za učitelje so bili organizirani različni funkcionalni razredi, ki so učence pripravljali za nadaljevanje šolanja v šolah za učitelje, pedagoški tečaji in podobne oblike hitrejšega usposabljanja učiteljev. V štirih letih, med letoma 1947/1948 in 1950/1951, so redni učenci šol za učitelje (ki so bile skrajšane s petih na štiri leta) zaključevali četrti razred po prvem polletju, da bi lahko začeli hitreje delati. V šolskem letu 1949/1950 je bila v Zagrebu ustanovljena nova vrsta srednje šole s pedagoško usmeritvijo – vzgojiteljska šola, s čimer se je začelo sistemsko šolanje vzgojiteljev za otroške vrste (prav tam, str. 50).

Prilagajanje učnih načrtov in programov, strokovno *preusmerjanje* učiteljev (Vajnaht 1946), obračunavanje z »zastarelimi pedagoškimi in kulturno-političnimi razumevanji« (Demarin 1946, str. 214) ter »pedagoško-ideološko izobraževanje učiteljev« (Pataki 1946, str. 10) so morali zagotoviti zaželeno vzgojno komponento pouka kot enega pomembnejših dejavnikov ustvarjanja nove socialistične družbe. *Okvirni načrt za politično-ideološko izgradnjo prosvetnih delavcev* poudarja potrebo po pravilni politični vzgoji prosvetnega kadra, »ker lahko le prosvetni delavci, ki imajo visoko razvito politično in družbeno zavest, gradijo zavedne državljane« (Okvirni plan za ... 1947, str. 1). Od učiteljev so pričakovali *preučevanje* petletnega načrta in zgodovine NOB, kot literaturo pa so imeli na razpolago številna besedila glavnih partijskih ideologov in Titovih govorov (prav tam, str. 3–8). V času spora

z informbirojem je Milovan Đilas v svojem *Poročilu o agitacijsko-propagandnem delu Centralnega komiteja Komunistične partije Jugoslavije* poudarjal potrebo po marksistično-leninističnem izobraževanju šolskih generacij ter vzgajanju delovnih ljudi v duhu jugoslovanskega patriotizma (Đilas 1948, str. 29).

Ustvarjanje enotnega šolskega sistema (1951–1958)

Tretji plenum CK KPJ je dal nove smernice prosvetni politiki, ki jih vsebuje *Resolucija o nalogah v šolstvu*. Ob poudarjanju doseženih rezultatov se je pokazalo tudi na slabosti in pomanjkljivosti dotedanjega dela na področju vzgoje in izobraževanja, postavljene pa so bile naloge, ki jih navajamo v skrčeni obliki: 1) vzgoja novega, svobodnega, pogumnega socialističnega človeka s širokimi in raznovrstnimi razumevanji; 2) enotna celota vzgoje in izobraževanja ter ustvarjanje pogojev za obvezno osemletno šolanje; 3) izdelava, dopolnitev in popravljanje učnih načrtov in programov; 4) decentralizacija v vodenju šol in širša iniciativa republikam na področju vzgoje in izobraževanja ter kulture; 5) izboljšanje materialnega položaja prosvetnih delavcev in njihovo stalno strokovno in idejno izobraževanje; 6) partijske organizacije se morajo bolj angažirati na področju šolstva, od skrbi za politično in ideološko izobraževanje prosvetnih kadrov do izboljšanja materialnega temelja šolstva (Rezolucija ... 1949). Besedilo *Resolucije* je bilo sestavljeno na podlagi Đilasovega (1949) referata *Problemi šolstva v borbi za socializem v naši državi*.

Resolucija je bila osnova za sistemsko reformo šolstva. Na Hrvaškem je bil leta 1951 izdan *Zakon o ljudskih šolah*, ki je predpisal obvezno osemletno šolanje, četudi je bila na zvezni ravni šele naslednje leto s *Splošnim navodilom o šolah v splošnih izobraževalnih šolah* (Opće uputstvo ... 1952) sprejeta iniciativa tretjega plenuma CK KPJ. Upoštevaajoč nezadovoljivo infrastrukturo je *Zakon* ponudil kompromisne rešitve, na primer šestletno šolo kot prehodni tip šole v krajih, kjer ni bilo pogojev za osemletno obvezno šolanje ali za nadaljevanje šolanja na nižjih gimnazijah. V šolskem letu 1956/1957 je osemletno šolanje na Hrvaškem zajemalo 93,7 % otrok, od tega 43,6 % v t. i. osemletni šoli tipa B z omejenim programom, ki je nastala z razširitvijo šestletne šole, v kateri so v višjih razredih poučevali učitelji¹⁰, ne pa predmetni učitelji ali profesorji (Blaženčić 1957, str. 23).

Istočasno z vzpostavljanjem šolske mreže in reševanjem organizacijskih problemov so pri pripravi novega enotnega sistema izobraževanja delovale komisije za reformo šolstva. Na zvezni ravni je bila leta 1953 ustanovljena Komisija za reformo šolstva (*Komisija za reformu škola općeg obrazovanja u FNRJ*), znotraj katere so bile ustanovljene podkomisije za posamezne ravni šolanja in vrste šol. Istega leta je bila ustanovljena tudi hrvaška Komisija za reformo šolstva, ki jo je vodil Josip Škavić (Rješenje ... 1953, str. 82).

Po vrsti posvetovanj in razprav je bil leta 1957 sprejet *Predlog sistema izobraževanja in vzgoje v FLRJ*, ki je izhajal iz enotnega šolskega sistema s tremi osnovnimi stopnjami: prvo stopnjo predstavlja enotna obvezna osemletna šola;

¹⁰ Op. prev.: Mišljeni so učitelji razrednega pouka, učiteljiščniki.

druga stopnja obsega mrežo strokovnih in splošnoizobraževalnih šol (gimnazije); tretja stopnja obsega višje in visoke šole ter fakultete. Predlog je vseboval tudi predšolsko vzgojo, posebno šolstvo, izobraževanje odraslih in izobraževanje učiteljev (Prijedlog ... 1957).

Na podlagi *Predloga sistema izobraževanja in vzgoje v FLRJ* je bil leta 1958 sprejet *Splošni zakon o šolstvu*, s katerim so bile urejene vse stopnje šolanja. Enotna obvezna osnovna šola je bila na republiški ravni na Hrvaškem potrjena z *Zakonom o osnovni šoli* leta 1959, ko sta bila sprejeta tudi nov učni načrt in program, katerih predhodnik je bil *Osnutek dokumenta o osnovni šoli* (Nacrt dokumenta ... 1958) Zveznega zavoda za preučevanje šolskih in prosvetnih vprašanj. Na podlagi tega sta bila na Hrvaškem istega leta prirejena obširen učni načrt in program osnovne šole z naslovom *Osnovna šola – programska struktura* (Osnovna škola ... 1958). Gre za temeljni dokument za delo v šoli, ki na skoraj 300 straneh prinaša »konkretno gradivo za realizacijo vzgojnih ciljev in idejne koncepte osnovne šole« (Osnovna škola ... 1965, str. VII), s čimer je bil zaključen večletni proces oblikovanja enotne osemletne osnovne šole. Do leta 1961 je obvezno šolanje zajemalo skoraj celotno populacijo šolskih obveznikov, tj. 99,9 % v starosti sedem do deset let in 94,4 % v starosti 11 do 14 let (Enciklopedija Jugoslavije 1988, str. 387).

Gimnazija je postala štiriletna splošnoizobraževalna srednja šola. Poleg najbolj razširjene gimnazije splošnega tipa se ustanavljajo tudi gimnazije naravoslovne, pedagoške, matematične in jezikovne usmeritve, kot štiriletni šoli pa delujeta tudi dve klasični gimnaziji – v Zagrebu in Splitu. Od leta 1952 so vse strokovne šole v pristojnosti ministrstva za prosveto, in ne pod vodstvom resornih ministrstev. Strokovne šole se delijo na: šole za kvalificirane delavce, šole za visokokvalificirane delavce, tehnične in druge strokovne šole za gospodarstvo in javne službe ter umetniške šole. Šola za učitelje je od šolskega leta 1952/1953 ponovno petletna (Nastavni plan in program ... 1952).

Ob zunanji reformi šolstva so bile spremembe in prilagajanje učnih načrtov in programov stalnica celotnega povojnega desetletja. Te spremembe so bile delno pogojevane s postopnimi spremembami šolskega sistema, delno pa z ideološkim profiliranjem šole. Na podlagi odloka Sveta za znanost in kulturo Vlade FLRJ je bil od šolskega leta 1952/1953 naprej v vse šole uveden učni predmet *družbena in moralna vzgoja* s ciljem, »da pri učencih razvija kulturne navade in da vzgaja lastnosti socialističnega človeka« (Nastava društvenog i moralnog odgoja 1952). Z učnim načrtom in programom iz leta 1958 sta bila v osnovno šolo uvedena dva nova predmeta: tehnična in proizvodna vzgoja (od četrtega razreda) ter gospodinjstvo (od šestega razreda). V srednjih šolah se je izvajala predvojaška vzgoja, poučevane pa so bile osnove marksizma in leninizma ter družbene in državne ureditve FLRJ. V ponudbo tujih jezikov, ob angleškem, nemškem in francoskem, je bil uveden tudi ruski jezik (Osnovna škola ... 1958).

Pomembno vlogo pri izvajanju prosvetne politike in vsiljevanju dominantne ideologije so imeli tudi številni drugi dejavniki – učbeniki, šolska berila, otroške in mladinske revije, zunajšolske dejavnosti, šolske slovesnosti, zaznamovanje zgodovinskih dogodkov, pionirske organizacije in podobno. Vsi so bili v vlogi ureničevanja poslanstva šole in vzgoje novega človeka. Nedvomno velja, da je imela

prosvetna politika področje vzgoje in izobraževanja za poligon boja »za spremembo človekove zavesti« (Đilas 1949, str. 7) z namero ustvariti novega človeka, vendar »koliko [so] take oblike kulturne manipulacije«, se sprašuje Koren, »lahko pedagoško učinkovite, vplivajo na razmišljanje in vrednotne sodbe tistih, katerim so bile namenjene,« (Koren 2012, str. 515) in na primeru pouka in politike zgodovine ugotavlja, da je »v prvih 15 letih obstoja FLRJ v najboljšem primeru dosegala delne rezultate: zmeraj je bila prisiljena v kompromise, ki so izhajali iz nezmožnosti v celoti uresničiti načrtovane strategije« (prav tam, str. 517). Izvajanje zunanje reforme šolstva, pa četudi na podlagi kompromisov, je mogoče razumeti kot uspešno dejanje. Po nekaj letih stihijskih in nedomišljenih poskusov spreminjanja šolskega sistema je bila naposled opredeljena njegova formalna struktura, ki je bila na Hrvaškem prisotna tudi na začetku 21. stoletja.

Sklep

Pedagoška teorija in pedagoška praksa sta bili pod enako močnim vplivom dominantne ideologije. V prvih povojnih letih manevrski prostor ni bil velik. Lojalnost se je dokazovala z zvestobo sovjetskim vzorom in odmikom od predvojne kulturne pedagogike in delovne šole, kar je pomenilo tudi odmik od najpomembnejših predstavnikov te pedagogike in te šole, če so vztrajali pri svojih strokovnih, zlasti pa pri ideoloških usmeritvah. Politični monopol ene stranke je pedagogiko in šolstvo razumel kot izvajalki njenih ciljev. Nekateri pomembni medvojni profesorji in učitelji, npr. Vlado Petz in Salih Ljubunčić, so ostali izolirani in izključeni iz strokovne pedagoške skupnosti. Petz (b. l.) je neuspešno poskušal objaviti rokopis *Teorija izobraževanja*, nedvomno svoje življenjsko delo, enako velja za Salaha Ljubunčića, ki je poskušal objaviti svoj rokopis *Naš šolski sistem*, ki ga je dokončal sredi priprav na reformo šolskega sistema sredi petdesetih let.¹¹ Že leta 1952 se je zavedal, da obstajajo nova pravila, saj je v svojem dnevniškem zapisu napisal naslednje: »Prej so pedagogi – pisci pisali neposredno pod vplivom spoznanja, zdaj pišejo po dobljenem položaju. V tem je bistvena razlika: pri prejšnjih pedagoških piscih je bilo zmeraj mogoče ugotoviti znanje in izkustvo, načitanost in naštudiranost, medtem ko današnji pišejo brez poznavanja stvari. Razen tistih, ki so že prej pisali, tisti, ki danes pišejo o pedagogiki in njeni problematiki, kažejo, da so zelo malo brali, in četudi navajajo literaturo, kažejo, da so to delali površno. S sprejemanjem 'socialističnega odnosa' v obravnavanju znanosti brišejo vse tisto, kar ni 'znanstveno', znanstveno pa je zanje le marksistično razumevanje. Tako so se osvobodili branja in dela vsega, kar je zunaj tega okvira.« (Ljubunčić 1952)

Analiza sprememb v šolstvu v prvih petih povojnih letih kaže na nezadostno pripravljene posege v šolski sistem in delo na način poskusov in napak. Največji uspeh je pričakovano dosežen na področju saniranja šolskega prostora in v akcijah opismenjevanja. Spreminjanje celotnega šolskega sistema je, kot se je pokazalo,

¹¹ Oba rokopisa sta shranjena v osebnih fondih arhivske zbirke Hrvaškega šolskega muzeja v Zagrebu: HŠM A 3753 (Salih Ljubunčić) in HŠM A 4719 (Vlado Petz). Ljubunčić je rokopis dokončal leta 1954, v nekem zapisu pa navaja, da ga je ponudil v objavo Šolski knjigi – a nikoli ni bil objavljen.

zahtevalo boljšo strokovno pripravljenost. Skrb za napredek šolstva je kot trajno nalogo dobil Zavod za napredek pouka in splošnega izobraževanja, ki je bil ustanovljen v Zagrebu leta 1955. Vzporedno z izvajanjem reforme šolskega sistema se je ustvarjala tudi nova kadrovska baza, ki je pozneje imela pomembno vlogo v republiških prosvetnih organih in institucijah.

Literatura in viri

- Blaženčić, A. (1957). Osmogodišnje škole u NR Hrvatskoj i novi školski sistem predviđen školskom reformom. *Pedagoški rad*, 12, št. 1–2, str. 23–37.
- Damjanović, S. (ur.). (1998). *Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu*. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Demarin, J. (1946). O didaktičko-metodičkoj izgradnji nastavnika. *Pedagoški rad*, 1, št. 3, str. 213–224.
- Dilas, M. (1948). *Izveštaj o agitaciono-propagandnom radu Centralnog komiteta Komunističke partije Jugoslavije*. Beograd.
- Dilas, M. (1949). Problemi školstva u borbi za socijalizam u našoj zemlji. *Savremena škola*, 4, št. 8–9, str. 7–32.
- Enciklopedija Jugoslavije*. (1988). Zagreb: Leksikografski zavod »Miroslav Krleža«.
- Filipović, N. S. (1971). Odnos pedagogije i politike u vremenu od 1945–1970. *Naša škola*, št. 9–10, str. 511–525.
- Franković, D. (1948). Politika i odgoj, *Savremena škola*, št. 7–8, str. 31–45.
- Franković, D. (1950). O sovjetskim definicijama predmeta pedagogije, *Pedagoški rad*, 5, št. 3–4, str. 162–174.
- Franković, D. (1953). Dr. Stjepan Pataki. *Pedagoški rad*, 8, št. 5–6, str. 177–182.
- Franković, D. (ur.). (1958). *Povijest školstva i pedagogije u Hrvatskoj*. Zagreb: Pedagoško-književni zbor.
- Franković, D., Ogrizović, M. in Paazman, D. (ur.). (1971). *Sto godina rada Hrvatskoga pedagoško-književnog zbora i učiteljstva u Hrvatskoj: 1871–1971*. Zagreb: Pedagoško-književni zbor.
- Godišnjak Ministarstva prosvjete NR Hrvatske za škol. god. 1949.–50.* (1951). Zagreb: Školska knjiga
- Gruzdjev, P. N. (ur.). (1949). *Pedagogija*. Beograd: Naučna knjiga – Izdavačko preduzeće Narodne Republike Srbije.
- Jesipov, B. P. in Gončarov, N. K. (1947). *Pedagogika. Udžbenik za učiteljske škole*. Beograd: Prosveta – Izdavačko preduzeće Srbije.
- Johnston, W. M. (1993). *Austrijski duh. Intelektualna i društvena povijest 1848.–1938*. Zagreb: Nakladni zavod Globus.
- Koren, S. (2012). *Politika povijesti u Jugoslaviji (1945–1960). Komunistička partija Jugoslavije, nastava povijesti, historiografija*. Zagreb: Srednja Europa.
- Ljubunčić, S. (1952). *Dnevnički zapisi*. Zagreb: Arhivska zbirka Hrvatskoga školskog muzeja. HŠM A 3753 Ljubunčić, Salih.

- Mijatović, A. (2001). Pogled na Hrvatsku pedagogiju na kraju stoljeća. *Napredak*, 142, št. 2, str. 143–156.
- Mužić, V., Previšić, V. in Vukasović, A. (1989). *Pedagoški institut Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu 1946–1986*. Zagreb: Radovi Instituta za pedagoška istraživanja Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, zv. 37.
- Mužić, V. (2004). *Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Educa.
- Nacrt dokumenta o osnovnoj školi*. (1958). Beograd: Savezni zavod za proučavanje školskih i prosvetnih pitanja.
- Nastava društvenog i moralnog odgoja*. (1952). Zagreb: Savjet za prosvjetu, nauku i kulturu.
- Nastavni plan i program za učiteljsku školu*. (1952). Zagreb: Savjet za prosvjetu, nauku i kulturu Hrvatske.
- Okvirni plan za političko-ideološku izgradnju prosvetnih radnika*. (1947). Beograd: Izvršni odbor Centralne uprave Saveza prosvetnih radnika Jugoslavije.
- Opšti zakon o školstvu sa Uvodnim zakonom, registrom i ekspozeom Rodoljuba Čolakovića*. (1958). Beograd: Izdanje »Službenog lista« FNRJ.
- Osnovna škola – odgojno-obrazovna struktura*. (1965). Zagreb: Školska knjiga.
- Osnovna škola: programatska struktura*. (1958). Zagreb: Zavod za unapređenje nastave i općeg obrazovanja NR Hrvatske.
- Osnovni problemi pedagogije. Zbornik rasprava Sovjetskih pedagoga*. (1947). Zagreb: Pedagoško-književni zbor.
- O vaspitanju*. (1947). Beograd: Novo pokolenje.
- Pataki, S. (1936). Pedagojska nauka i problem odgojne funkcije. Problem pedagojske nauke. *Napredak*, 77, št. 6, str. 241–249.
- Pataki, S. (1929). *Problem spoznavanja i njegovog predmeta. Prikaz i kritika transcendentnog idealizma. Metalogička »strana« u spoznajno-teoretskom problemu* (doktorska disertacija). Zagreb: Arhivska zbirka Hrvatskog školskog muzeja, P-4072/II, koš. 13.
- Pataki, S. (1933). *Problemi filozofijske pedagogije (Odnos filozofije i obrazovanja)*. Zagreb: Zadružna štamparija.
- Pataki, S. (1943). *Opća pedagogija* (neobjavljen rukopis, nastal okrog 1943). Zagreb: Arhivska zbirka Hrvatskog školskog muzeja, HŠM A P-4072/I, koš. 3.
- Pataki, S. (1946). O pedagoškom obrazovanju srednjoškolskih nastavnika. *Narodna prosvjeta*, 2, št. 1–2, str. 8–10.
- Pataki, S. (1948). *Uvod u opću pedagogiju*. Zagreb: Pedagoško-književni zbor – Biblioteka prosvjetnog radnika.
- Pataki, S. (1951a). *Opća pedagogija*. Zagreb: Pedagoško-književni zbor.
- Pataki, S. (1951b). Putovi i zadaci naše pedagoške nauke. Voies et buts de la science pedagogique Yougoslave. *Zbornik radova Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu: Collectanea Universitas Litterarum Zagrabienensis Facultas Philosophica*. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu. str. 1–23.
- Pataki, S. (1953a). O nekim fundamentalnim pitanjima pedagogije. *Pedagoški rad*, 8, št. 3–4, str. 81–98.
- Pataki, S. (1953b). Putovi naše pedagoške nauke, u časopisu. *Pedagoški rad*, Zagreb, 8, št. 3–4, str. 242–261.

- Petz, V. (b. l.). *Teorija obrazovanja* (rokopis). Zagreb: Arhivska zbirka Hrvatskoga školskog muzeja, HŠM A 4719 Petz, Vladimir.
- Prijedlog sistema obrazovanja i odgoja u Federativnoj narodnoj republici Jugoslaviji*. (1957). Beograd: Komisija za reformu školstva.
- Radeka, I. (2000). *Pedagogija Stjepana Patakija u kontekstu razvoja suvremene povijesti pedagogije u Hrvatskoj* (doktorska disertacija). Zagreb: Filozofski fakultet.
- Radeka, I. (2001). Mogućnosti metodologije povijesti pedagogije. The possibilities of the methodology of the history of education. V: *Teorijsko-metodološka utemeljenost pedagoških istraživanja. Theoretical and methodological foundation of educational research*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci, str. 201–211.
- Rezolucija Trećeg plenuma CK KPJ o zadacima u školstvu. (1949). *Savremena škola*, 4, št. 8–9, str. 1–6.
- Rješenje o osnivanju Komisije za reformu škola općeg obrazovanja narodne Republike Hrvatske. (1953). *Prosvjetni vjesnik*, 6, št. 9, str. 82.
- Schmidt, V. (1945/46). Smernice sodobnega pedagoškega dela. *Popotnik*, 63, št. 1, str. 4–12.
- Schmidt, V. (1952). Kako naj danes pri nas razvijamo pedagoško znanost. *Sodobna pedagogika*, 3, št. 7–8, str. 241–259.
- Schmidt, V. (1985). *Socijalistička pedagogija između etatizma i samoupravljanja*. Osijek: Pedagoški fakultet.
- Spehnjak, K. (1993). Prosvjetno-kulturna politika u Hrvatskoj 1945.–1948. *Časopis za suvremenu povijest*, št. 25 (1), str. 73–99.
- Šmidt, V. (1946). Smernice savremenog pedagoškog rada. *Savremena škola*, št. 1, str. 17–25.
- Šmidt, V. (1952). Kako danas da razvijamo pedagošku nauku kod nas. *Savremena škola*, št. 5–6, str. 1–22.
- Steinman, Z. (1964). *Obavezno školovanje u SR Hrvatskoj*. Zagreb: Školska knjiga.
- Školstvo u FNR Jugoslaviji od školske godine 1945–1946 do 1950–51*. (1952). Beograd: Savet za nauku i kulturu Vlade FNRJ.
- Taylor, A. J. P. (1990). *Habsburška Monarhija 1809–1918*. Zagreb: Znanje.
- Teodosić, R. (1952). *Osnove naučnog pedagoškog nasleđa dekadencija buržoaske i revizionizam sovjetske pedagogike*. Beograd: Filozofski fakultet Beogradskog univerziteta.
- Tošić, I. (1946). Uvodna riječ. *Pedagoški rad*, 1, št. 1, str. 1–5.
- Vajnaht, E. (1946). *Odgoj kao funkcija društvenog života. Osnovna zastranjivanja građanske pedagogije*. Zagreb: Pedagoško-književni zbor.

Prevedel: dr. Tadej Vidmar