

Povijesni pregled koncepta slobodna škola

Koričić, Filip

Undergraduate thesis / Završni rad

2018

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:142:400909>

Rights / Prava: [In copyright](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2021-10-16**



Repository / Repozitorij:

[FFOS-repository - Repository of the Faculty of Humanities and Social Sciences Osijek](#)



Sveučilište J.J. Strossmayera u Osijeku
Filozofski fakultet Osijek
Studij: Pedagogija - povijest

Filip Koričić

Povijesni pregled koncepta slobodna škola

Završni rad

Mentor: izv. prof. dr. sc. Mirko Lukaš

Osijek, 2018.

Sveučilište J.J. Strossmayera u Osijeku
Filozofski fakultet Osijek
Odsjek za pedagogiju
Studij: Pedagogija - povijest

Filip Koričić

Povijesni pregled koncepta slobodna škola

Završni rad

Područje društvenih znanosti, polje pedagogija, grana opća povijest pedagogije

Mentor: izv. prof. dr. sc. Mirko Lukaš

Osijek, 2018.

Sažetak

Tema ovog završnog rada je Povijesni pregled koncepta slobodna škola. U radu se prezentiraju ideje i doprinos Johanna Friedricha Herbartu u pedagogiji i daje se kritika na njegovu pedagogiju. Rezultati kritika Herbartove pedagogije su pojava različitih konceptata slobodnih škola. Koncept slobodna škola je objašnjen kao središnji pojam proučavanja ovog rada. Predstavnici slobodnih škola su prezentirani kroz njihove životopise, a nakon toga su opisani temeljni pedagoški principi svake nasumce odabrane slobodne škole. Rad donosi prikaz djelovanja Slobodne škole u Jasnoj Poljani koju je pokrenio Lav Nikolajevič Tolstoj, odgoj u duhu ljudskih vrijednosti Sri Sathya Sai-babe, pedagoška koncepcija don Ivana Bosca, pedagogija pragmatizma Johna Deweya, Alexander Sutherland Neill i njegova škola Summerhill, Waldorfska škola od Rudolfa Steinera i pedagoška koncepcija Célestina Freineta.

Ključne riječi: demokratska škola, euritmija, izražavanje pokretima, kritika herbartizma, odgoj za ljudske vrijednosti, slobodni učenički radovi

Sadržaj

1. Uvod.....	1
2. Johann Friedrich Herbart.....	2
2.1. Herbartizam u pedagogiji.....	2
3. Koncept slobodna škola.....	5
4. Lav Nikolajevič Tolstoj.....	8
4.1. Slobodna škola u Jasnoj Poljani.....	9
5. Bhagavan Sri Sathya Sai-baba.....	11
5.1. Odgoj u duhu ljudskih vrijednosti.....	11
6. Don Ivan Bosco.....	13
6.1. Pedagoška koncepcija don Bosca.....	14
6.2. Oratorij kao odgojni sustav.....	16
7. John Dewey.....	18
7.1. Pedagogija progresivizma.....	18
8. Alexander Sutherland Neill.....	20
8.1. Pedagogija Alexander Sutherland Neilla.....	20
9. Rudolf Steiner.....	24
9.1. Waldorfska škola.....	25
10. Célestin Freinet.....	27
10.1. Pedagoške odrednice Célestina Freineta.....	28
11. Zaključak.....	31
12. Literatura.....	32

1. Uvod

Današnji školski sustav u javnim školama počiva na temeljima razredno-predmetno-satnog sustava koji je uspostavio Jan Amos Komensky, a kasnije dodatno razvio Johann Friedrich Herbart koji je naišao na brojne kritike tijekom povijesti. Cilj završnog rada je povijesni pregled koncepta slobodna škola, njegovih odabranih predstavnika i sljedbenika te prikaz općih principa koje svaka slobodna škola predstavlja. Koncept slobodne škole počinje kritikom Herbartove pedagogije, stoga će se na početku rada prikazati Herbartov pedagoški rad i nakon toga dati pregled zamjerki na njegovo pedagoško djelovanje. Koncept slobodna škola je objašnjen u zasebnom poglavlju kao središnji pojam završnog rada. Nakon toga slijedi prikaz nasumce odabranih konceptata slobodnih škola koje su obrađene u radu.

Prvo se obrađuje pedagoško djelovanje Lava Nikolajeviča Tolstoja i njegova škola u Jasnoj Poljani koja se smatra jednom od prvih alternativnih škola u svijetu. Nakon toga se prikazuje Sri Sathya Sai-baba i njegov odgoj u duhu ljudskih vrijednosti. Treći predstavnik slobodnih škola je utemeljitelj salezijanske družbe i katolički svetac don Ivan Bosco koji se istaknuo s oratorijem kao odgojnim sustavom. Kao četvrti predstavnik ističe se John Dewey čiji su pedocentrizam i pedagogija progresivizma nezaobilazni za koncept slobodne škole. Peti predstavnik Alexander Sutherland Neill poznat je po zastupanju osobne slobode djeteta i osnivanju svjetski poznate slobodne škole Summerhill. Zadnji odabrani predstavnici koji su obrađeni u ovom radu su Rudolf Steiner sa svojom Waldorfskom pedagogijom i pedagoška koncepcija Célestina Freineta.

2. Johann Friedrich Herbart

Johann Friedrich Herbart rođen je 4. svibnja 1776. godine u Oldenburgu. U srednjoj školi upoznaje se s filozofijom Wolffa i s Kantovom metafizikom. Herbart je nakon trogodišnjeg studija prihvatio dužnost učitelja u obitelji von Steigera u Bernu. Tijekom boravka u Švicarskoj Herbart se upoznao s Johannom Heinrichom Pestalozzijem, što je bilo presudno u njegovom opredjeljenju za pedagogiju. Na sveučilištu u Göttingenu Herbart već u prvom semestru održava predavanja iz pedagogije: teorijski doprinosi saznanja iz Berna i Bremena. Godine 1806. objavio je Herbart *Opću pedagogiju izvedenu iz ciljeva odgoja*, a 1809. godine *Praktičnu filozofiju* (Zaninović, 1985).

2.1. Herbartizam u pedagogiji

Herbart je svoju pedagogiju zasnovao na psihologiji i etici; etika određuje ciljeve odgoja (svrhu), a psihologija opisuje sredstva za ostvarivanje tih svrha. Tako je pedagogija zapravo spoj etike i psihologije (Vujčić, 2013). Najviše dostignuće u odgojnom djelovanju je postizanje vrline. Tri funkcije vode tome cilju: upravljanje, nastava i stega. Upravljanje se odnosi na sadašnjost, a cilj je spriječiti utjecaje svemu što stoji na odgojnom putu. Karakteristika upravljanja je poslušnost. Sredstva upravljanja jesu: prijetnja, nadzor, zabrana, nagrada i kazna. Upravljanje se odnosi na sadašnjost, a disciplina formira moralni karakter čovjeka. Nastava je druga funkcija koja vodi vrlini i ona uvijek treba biti odgojna. Odgojna je nastava ako vodi računa o bogaćenju svijesti predodžbama i buđenju interesa. Znanja imaju dva izvora: empiriju i druženje s ljudima. Empirija se odnosi na stvari i pojave stvarnog svijeta, pa s tim u vezi formiraju empirijski interesi. Zadatak je nastave buditi i razvijati mnogostrane interese. Uviđanje međusobnih odnosa pojava i predmeta izaziva spekulativni interes, a umjetničko ocjenjivanje predmeta i pojava budi estetski interes. Simpatijski interes odnosi se na uspostavljanje veza u ljudskom društvu, dok socijalni interes regulira odnose među društvenim grupama.

U nastavnom procesu interes razvija pažnju koja može biti namjerna i nenamjerna. Važan zadatak nastave je razvijanje namjerne pažnje. Nastava ima zadatak da učenici usvajaju mnoštvo znanja, a znanja se usvajaju udublivanjem i osvješčivanjem. Nastava se sastoji od dvije faze: udublivanja i osvješčivanja, koje nije potrebno odvajati, jer tek što je nešto shvaćeno, odmah se uključuje u svijest. Iz udublivanja i osvješčivanja Herbart izvodi četiri

stupnja svake nastave, a to su: jasnoća i asocijacija kao oblici udubljanja, a sustav i metoda kao oblici osvješćivanja (Zaninović, 1985).

Na prvom stupnju (jasnoće) učitelj treba rastaviti predmete (pojave) na najmanje dijelove i ne smije praviti skokove. On to čini usmenim izlaganjem i pokazivanjem učenicima. Na drugom stupnju (asocijacije) metodom razgovora pomaže učenicima da utvrde sastavne dijelove i njihovu međusobnu povezanost, baš onako kako su oni u stvarnosti povezani. Na trećem stupnju (sustava) nastavnik izlaže predodžbe u povezan sustav kako bi učenici vidjeli prednost sređenog znanja, a na četvrtom stupnju (metode) nastavnik uvježbava učenike u primjeni stečenog znanja za različite praktične svrhe (Vujčić, 2013).

Herbartova pedagogija usmjerena je na odgoj djece vladajuće klase u buržoaskom društvu za njihovu vodeću funkciju koja od njih zahtijeva sasvim određene crte karaktera. Zato je u početku potrebno lišiti djecu samovolje i zatim ih nastavom usmjeriti u određenom pravcu i u skladu s njim formirati jak čudoredni karakter (Zaninović, 1988).

U proteklih 200 godina vjerojatno su Herbart i Ziller najviše učinili na konačnom definiranju unutarnje strukture obrazovnog sustava. Oni su svojim učenjem o formalnim stupnjevima (jasnoća, asocijacija, sustav i metoda) značajno pridonijeli učvršćenju koncepta intelektualističke škole u kojoj se struktura nastavnog procesa i nastavnog sata izvodi isključivo na modelu intelektualnog odgoja (Matijević, 2001).

„Stara škola“ je didaktički naziv za školu 19. stoljeća, koju katkad zovu i „herbartovska škola“, a karakterizira je naglašena orijentacija prema intelektualnom razvoju te naglašeno isticanje materijalnog zadatka nastave. U takvoj školi dominiraju represivne odgojne metode i zanemarivanje prirodnog razvoja djeteta, zanemaruju se potrebe za kretanjem, kreativnim potvrđivanjem i uopće raznovrsnim drugim aktivnostima (Bognar i Matijević, 2005). Izazov je budućnosti da se naučimo nositi s kompleksnošću u svim područjima života. Škola 20. stoljeća nije to uzimala u obzir, već je inzistirala na starom, nekad davno smišljenom cilju optimalnoga prijenosa znanja i pokušavala je držati korak s brzim tempom kojim je znanje tada a i danas raste. Umjesto da se smanji udio prenošenja znanja u nastavi, jer znanje je danas zahvaljujući raznim tehnologijama lako dostupno i dalje pronalazimo pretrpane nastavne planove koji u izvedbi onemogućuju učenje s razumijevanjem jer za njega jednostavno nema vremena. Istovremeno se potiču samo kognitivne sposobnosti.

Školska je svakodnevnica obilježena nizom međusobno nepovezanih predmeta. Zvono određuje ubrzano i učinkovito stjecanje znanja što je potpuno oprečan ritam učenja, pri čemu uglavnom ostaje 300 sekundi ili 5 minuta za „prebacivanje“ na drugi predmet, na drugog

nastavnika, drugu grupu za učenje. Uči se za slijedeći test. Predmeti su poredani po hijerarhiji i svim predmetima se ne pridaje jednaka pozornost. Dolazi do fragmentiranja umjesto interdisciplinarnosti. U školi 20. stoljeća zbog strukture strogo ukalupljena nastavnog plana sustavno se otežava učenje s razumijevanjem, koje se temelji na projektima u kojima učenici slijede vlastite istraživačke instinkte, a upravo je takvo učenje toliko važno za savladavanje složenih izazova budućnosti. Ljudi će se u budućnosti suočavati s velikom individualnom odgovornošću za organizaciju svojega života i svojega rada. Stoga je važno da učenici nauče kako same sebe motivirati na učenje i kako si odrediti način učenja. Nikako ne treba učiti za ocjenu ili za nastavnika.

Škola 20. stoljeća radi upravo obrnuto – inzistira na ekstrinzičnoj motivaciji. Sadržaji se uglavnom samo prelete i nauče napamet. To se događa zato što učitelji i nastavnici smatraju da su zakazali ako ne prođu kroz cijelo gradivo. Pritom gradivo obično znači školski udžbenik. Udžbenici s gotovim radnim listovima ne određuju samo zadatke, već često određuju i nastavne metode. Nastavnici tada često posežu za radnim listovima, jer su i vremenski i mentalno preopterećeni predviđenim zadacima rascjepkane svakodnevice u brojnim različitim razredima. Stoga se učenici doživljavaju kao objekt kojemu se znanje prenosi umjesto da se dožive kao subjekt vlastitih individualnih procesa učenja. Učenici i nastavnici u takvu sustavu samo ispunjavaju normu prolaženja kroz predviđene sadržaje i to istim tempom, jer svi učenici iste škole moraju u isto vrijeme pokazati svoje znanje na standardiziranim ispitima i testovima. Prilagođavanje zadanoj školskoj svakodnevici na kraju dovodi do ravnodušnosti prema sadržajima.

Strukturiranje standarda bio je smislen razvojni korak u 20. stoljeću, no standard kao jedina mjera zapravo je kontraproduktivan. Izvršavanje zadataka i ispunjavanje ciljeva koje je netko drugi stavio pred nas sprječava upravo ono što nam je potrebno u budućnosti: samoodređenje, samoprihvatanje i samoorganizaciju.

Temelj cjeloživotnog učenja dobra su iskustva u učenju. Povezanost, povjerenje, ohrabivanje i poštovanje središnji su elementi kulture učenja u kojoj se mogu razviti potencijali. Odnosima su potrebni vrijeme i prostor da bi se razvilo povjerenje. Struktura školskoga sustava 20. stoljeća otežava izgradnju odnosa. Nastavnici svakih 45 minuta jure od jednog do drugoga razreda i dnevno gradivo posreduju na stotinjak učenika. Škola tako postaje mjesto onemogućavanja povezanosti, što je uvjetovano strukturom sustava, a ne time što bi to nastavnici eventualno tako željeli. Škola 20. stoljeća u svojoj je osnovi formirana ex-katedra i usredotočena je na učenje iz knjiga te zapisivanja onoga što nastavnik kaže. Pritom se radi tek o prividu učenja, o učenju bez ozbiljnoga karaktera, a učenici to osjećaju. Velika

opasnost koja se nalazi u takvu sustavu nedostatak je smisla, iskustva i motivacije, jer nema učenja iz prve ruke kao ni iskustva vlastite djelotvornosti. Iskustvo se ne može zamijeniti intenziviranjem poučavanja.

Brojne učenike demotivira mukotrpno učenje nekoga školskog sadržaja koji im, uvjereni su, najvjerojatnije nikada u životu neće trebati. Ako se isti sadržaj uklopi u neki realni projekt, dobit će smisao. Tako se od školskoga gradiva dobije komadić životnoga realnog iskustva (Rasfeld i Breidenbach, 2015).

3. Koncept slobodna škola

Koncept slobodna škola označava zajednički naziv za škole koje djeluju u svijetu uz državne škole (kao alternativne škole), a koje nisu obvezne realizirati državom propisane nastavne planove i programe. U takvim školama planove i programe te modele rada zajednički dogovaraju učitelji, učenici i roditelji (Bognar i Matijević, 2005). Udio obavezne nastave u alternativnim školama je različit. Pored obaveznih sadržaja učenici raspoloživo vrijeme provode i na sadržajima koje sami biraju. Nastava je u formi dijaloga, postavljanja i rješavanja problema istraživanja, igre, zabave, rekreativnih aktivnosti. To više nije tradicionalni oblik učenja, nego način stjecanja znanja koji polazi od potreba i mogućnosti svakog učenika posebno. Njegova individualnost i autonomija, te sposobnosti, želje i interesi dolaze do punog izražaja. U nekim školama nema ni čvrstih planova i programa, nego se polazi od spontanij razmišljanja djece. Za sve škole je karakteristično da osim fleksibilnih programa nastave imaju i fleksibilne planove za njihovu realizaciju. Ponegdje se ti planovi utvrđuju mjesečno, tjedno, dnevno, ali s dosta elastičnosti u pogledu završavanja planiranog i prelaska iz jednog razdoblja u drugo.

Opći je cilj da se učenici osposobljavaju za samostalno planiranje sadržaja i vremena, pronalaženje literature i njeno korištenje, primjenu suvremenih tehničkih pomagala, izučavaju nacionalnu povijest, kulturu, interkulturalizam, demokraciju, ljudska prava, brojne stvaralačke aktivnosti iz područja pisma, književnosti, glazbe, slikarstva, filma, fotografije, dramskog stvaralaštva, tehničkih i kemijskih eksperimenata, matematičkih proračuna i sve ono što interesira učenike određene dobne skupine. Opća karakteristika alternativnih škola je u tome što maksimalno uvažavaju individualizaciju učenika, učenje zasnovano putem igre i slobode izbora učenika (planiranje, aktivno učenje, uključivanje u proces odlučivanja), njihove autonomije, skladnoj povezanosti intelektualnih i manualnih aktivnosti (mrežno učenje) i

suodgovornosti učenika, roditelja i nastavnika za rezultate rada. Broj učenika u alternativnim školama nije veliki; obično se kreće od 50 do 200, ali tu nema pravila. Ove škole ne teže za većim brojem jer im je u takvim okolnostima teže realizirati principe individualizacije, mikro projekte i brojne alternativne programe (Stevanović i Ajanović, 1997).

Pedagoška alternativa zahtjeva sudjelovanje svih čimbenika radi izmjene struktura, sadržaja, metoda, viđenih u uskoj korelaciji jednih s drugima. Alternativa staroj pedagogiji javlja se u društvu u koje smo uklopljeni i u jednom preciznom povijesnom kontekstu, upravo stoga što nije u pitanju samo borba za nove metode. Nova obrazovna perspektiva suprotstavlja se ne samo autoritarnim pedagoškim stavovima, već i novim tehnokratskim rješenjima, jer ne prihvaća korištenje novih metoda i tehnika samo u funkciji veće proizvodne učinkovitosti.

Umjesto razreda, uvode se laboratoriji za svaku disciplinu: nekim učenicima je potrebno dvadeset sati u laboratoriju da bi savladali dio programa, drugima će biti potrebno samo deset. Na taj način nijedan učenik neće gubiti vrijeme slušajući predavanje koje je već razumio i obrnuto, neće biti prinuđeni da s teškoćama prati predavanja izložena za njega previše brzim tempom.

U perspektivi nove škole postavlja se problem autoriteta. Autoritet koji nova škola određuje niti se uskraćuje niti dodjeljuje nastavniku; izvor autoriteta postaju sami učenici, zajednički razrađena metodologija i rezultat istraživanja. Novi model koji škola može izgraditi pozitivno se odražava i na modelu autoriteta koji postoji u obitelji. Školsko i obiteljsko obrazovanje udružuju se kao sredstvo slobode, a ne oruđe pritiska, te cilj obrazovanja nije više ubrzani ulazak u sustav proizvodnje, već harmoničan razvoj, kojega je i sam pojedinac svjestan.

Neophodno je da nastavnik bude višestruko obrazovan, jer se i njegova funkcija ne ograničava više na prenošenje sadržaja, već se proširuje na artikuliraniju i prije svega dinamičnu tematiku. Zahtjev učenika da im se prizna pravo izbora unutar škole je zahtjev ne samo za općim sudjelovanjem, već prije svega za stvarnom mogućnošću odlučivanja.

Demokracija omogućuje sudjelovanje nastavnika i učenika u sastavljanju programa, u njihovoj realizaciji, kao i u ocjenjivanju. Mogućnost odlučivanja o tome kako će koristiti vlastito vrijeme za učenje, mogućnost da vlastito iskustvo u učenju ne ograničava na školsku učionicu za učenika znači potpuni doživljaj obrazovanja. Istraživati s nastavnikom direktne odnose u školi i stvarati zajedno s njim obrazovno iskustvo omogućuje ponovno stupanje nastavnika i učenika na područje istinskih pedagoških iskustava. Do razdvajanja različitih trenutaka školskog života dolazi pri formuliranju programa. Sasvim bi se drugačije prilazilo programu kada bi se na početku školske godine nastavnici, učenici i roditelji mogli upoznati s

budućim poslom i o njemu raspravljati bilo da je riječ o sadržajima ili o metodama. Takav pristup bi omogućio izradu programa primjerenog razredu i osigurao sudjelovanje onih koji su zainteresirani za njegovo ispunjenje.

Knjiga više nije radni instrument, već cilj i mjera učenja. Kritičkim pristupom štivu, uz eventualno korištenje nekih dijelova i izostavljanje drugih, dovođenjem štiva u vezu s drugim knjigama ili dokumentima, na koje učenici mogu naići, ruši se autoritarna tradicija škole i u pogledu korištenja knjige. Samostalno sastavljanje štiva ne znači nužno i nadmašivanje onih koji su već tiskani: ono može biti paralelan postupak koji omogućava produbljivanje nekih posebnih tema, potičući kod učenika ljubav prema istraživanju.

Škola koja se zasniva na suradnji, a ne na natjecanju i koja dogmatskom nametanju znanja pretpostavlja istraživanje i slobodnu raspravu, ne ograničava se na uvođenje novih nastavnih tehnika i sredstava, nego bira nove metode. Individualna nastava zasniva se na principima aktivne pedagogije koja predlaže prilagođavanje programa, metoda i nastavnika djetetu, a ne obrnuto. Slobodne aktivnosti učenja i rada potiču napredak i učenje, programi pripremljeni po mjeri svakoga učenika omogućavaju eksperimentiranje, promatranje i razmišljanje. Individualni rad kojim se djetetu garantira slobodno izražavanje i za nastavnika predstavlja instrument uz čiju pomoć može upoznati stvarne potrebe, interese i sposobnosti djece.

Grupni rad jedan je od najznačajnijih trenutaka demokratske škole. Rad u grupi pored toga što se suprotstavlja autoritarizmu potiče sudjelovanje, oslobađa stvaralačku energiju. U školi se obično govori o grupnom radu samo kada se razred dijeli na manje podgrupe, a zaboravlja se da je pravi grupni rad upravo aktivnost cijelog razreda. Postaviti cjelokupan nastavni rad kao grupni rad znači omogućiti sudjelovanje svakog učenika u obrazovnom procesu. Grupni rad stimulira prihvaćanje odgovornosti i suradnje i suprotstavlja se tradicionalnoj kolektivnoj, anonimnoj i natjecateljskoj nastavi. Grupni rad omogućava pojedincu da procjeni svoje društveno ponašanje da ga mijenja, vrši jak utjecaj na kulturno prilagođavanje.

Riječ istraživanje izgleda ambiciozna, ali zasnovati nastavnu aktivnost na istraživanju znači samo to da učenik više nije u situaciji da nekritički prihvaća apstraktno znanje, koje nema veze s njim, znači da se obrazovni proces identificira sa realnim iskustvom onoga koji kroz njega prolazi. Važno je da istraživanje ne bude nastavno sredstvo koje služi jedino za potvrđivanje onoga što su nastavnici već rekli ili onoga što je sadržano u udžbeniku. Istraživanje se treba shvatiti kao iskustvo po sebi, a ne kao instrument, jer ono postaje korisna metodološka tekovina upravo kada je doživljena kao autonomno iskustvo.

Trenutak ocjenjivanja točno pokazuje ono što se stvarno želi, koji su stvarni ciljevi. Ako želimo da ocjenjivanje bude potpuno potrebno je analizirati iskustva i karakteristike svih onih koji sudjeluju u obrazovnom procesu neposredno (nastavnika i učenika) ili posredno (roditelja, grupa odraslih, zajednice). Ocjenjivanje rada podrazumijeva i samoocjenjivanje nastavnika, jer može uočiti koliko su sadržaji i metode koje je predložio učenicima valjani. Usporedno s tim treba u najvećoj mjeri stimulirati samoocjenjivanje učenika kroz njihovo uključivanje u praćenje i cjelokupno ocjenjivanje svih rezultata. Ako se u ocjenjivanju treba uzeti u obzir ne samo rezultat jednog trenutka, već čitav tijek istraživanja i proučavanja, važno je da se učenici naviknu na vođenje dokumentacije o cjelokupnom radu; tek stalnim praćenjem onoga što se postiže stječe se prava slika dinamike vlastitog razvoja (Gielpi, 1976).

Predstavnici pokreta slobodne škole

4. Lav Nikolajevič Tolstoj

Tolstoj je ostao zapamćen kao veliki književnik i filozof, ali svoj doprinos je dao i na području odgoja i obrazovanja. Njegovo pedagoško djelovanje je prošlo kroz tri razdoblja. Prvo razdoblje se odvijalo od 1859. do 1862. godine i obilježilo ga je otvaranje škole u Jasnoj Poljani i izdavanje časopisa Jasna Poljana. Tijekom drugog razdoblja koje traje od 1870. do 1876. godine Tolstoj se bavi djecom i radi s učiteljima, osim toga napisao je Azbuku, Novu azbuku i Rusku knjigu za čitanje. Treće razdoblje Tolstojeva djelovanja počinje 1880. godine i traje sve do kraja njegovog života 1910. godine.

U svojem pedagoškom radu Tolstoj je kritizirao zastarjele odgojno-obrazovne metode u nastavi, ali je ujedno predlagao nova rješenja kako unaprijediti tadašnju školu za potrebe suvremenog društva i života. Tolstoj je svojim putovanjima po zapadnoj Europi nastojao proučiti školstvo u zemljama koje su tada bile razvijene i upoznao se s djelima najznačajnijih pedagoga. Pomoću znanja koje je Tolstoj prikupio na svojim putovanjima došao je do zaključka da odgoj u školama služi kao sredstvo vladajuće klase kojim se kontrolira i pokorava građanstvo prema potrebama viših društvenih slojeva. U školama se nije brinulo o dječjim potrebama, već se nastojalo pasivizirati dijete i učiniti ga pokornim. Tolstoj je počeo sam stvarati svoju pedagogiju i novu rusku školu. Nakon što se vratio sa svojih putovanja Tolstoj je u svojoj rodnoj Jasnoj Poljani otvorio osnovnu školu u kojoj je provodio u praksi svoje pedagoške ideje. Svoje ideje je zapisivao u pedagoškim raspravama i člancima koji su objavljeni u časopisu Jasna Poljana koje je bilo glasilo Tolstojeve škole. Osim

Tolstojevih ideja sadržaje časopisa Jasna Poljana mogli su obogaćivati i učitelji i učenici njegove škole kako bi javnost mogla dobiti uvid u novu školu i način kako je ona zamišljena. Škole koje je Tolstoj posjetio u Europi oštro je kritizirao jer je smatrao da su prinudne i represivne (Zaninović, 1988).

4.1. Slobodna škola u Jasnoj Poljani

Svoju školu Tolstoj je zamislio kao mjesto u kojem će se djeci pobuditi želja za radom i znanjem. On nije htio nametati djeci što ona trebaju učiti i znati kao što je slučaj u državnim školama. Oštro se protivio nasilju nad djecom i zastupao je teoriju slobodnog odgoja. U Jasnoj Poljani nije bilo nametanja što djeca trebaju naučiti, već je naglasak stavljen na dječje iskustvo i njihovu individualnost pomoću koje djeca dolaze do razvijanja svojih sklonosti i osobnosti. Tolstoj objavljuje izvještaj o svojoj školi pod naslovom Škola u Jasnoj Poljani u studenom i prosincu 1862. godine u časopisu Jasna Poljana. Napisao je i O slobodnom razvitku škole u prirodi (Zaninović, 1988).

Časopis Jasna Poljana doživio je dvanaest brojeva. U časopisu su objavljivani članci o Tolstojevom shvaćanju obrazovanja, izvještaji o djelatnosti škola, tekstovi za lektiru. U prvom svesku napisana je čuvena izjava Tolstoja: „Da bi odredio ono što je dobro i što nije, onaj koga podučavamo mora imati puno pravo da izrazi svoje nezadovoljstvo ili, barem, da izbjegne poduku koja ga ne zadovoljava.“ (Troyat, 1965, 227). U svom radu Odgajanje i obrazovanje Tolstoj radi razliku između odgoja i obrazovanja. Za odgoj smatra da je prinudno utjecanje na drugog čovjeka da bi se odgojio dobar čovjek. Obrazovanje je slobodan odnos ljudi u kojem profesor daje određena znanja i učenik ih slobodno prima i usvaja. Ipak je Tolstoj pred kraj svoga života 1909. godine opovrgnuo svoje razmišljanje o odvojenosti odgoja i obrazovanja. U posljednjem razdoblju napušta to razmišljanje i govori kako nije moguće odgajati, a ne prenositi znanje. Svako znanje ujedno djeluje i odgojno.

U Tolstojevoj školi su bile ukinute domaće zadaće i kažnjavanje djece, a učenici nisu morali ostati cijeli dan u školi. Škola u Jasnoj Poljani je imala dva kata. Dvije dvorane su služile za nastavu, jedna je bila radionica dok su ostale prostorije bile namijenjene za učitelje koji su stanovali u školi. U školi su mogli prenoćiti i učenici kojima je obiteljski dom bio predaleko od škole. Najmlađe učenike učitelji su okupljali u osam ujutro zvonom koje je zvonio učenik koji je bio odabran od strane učitelja. Stariji učenici nisu bili obvezni dolaziti u školu i mogli su odlučiti kada će doći u školu. Domaća zadaća se rješavala u školi, a knjige

nije bilo obavezno nositi u školu. Knjige, zadaće, crtanke i ostali pribor za rad nalazio se u ormaru, a učenici su samo trebali pitati učitelja za knjigu koju oni žele pročitati. Učenici nisu morali dolaziti u školu tjeskobni zbog mogućeg usmenog ili pismenog ispitivanja, jedino što im je bilo potrebno je okrijepljena duša i uvjerenje da će u školi biti sretni i zadovoljni baš kao i sve ostale dane. Raspored sjedenja za učenike nije postojao pa su učenici mogli sjesti na pod, klupu, pored prozora ili pokraj peći. Za svaki tjedan je bio određen raspored gradiva koji će se obrađivati, no taj raspored je često ostajao samo na papiru jer bi sve ovisilo o volji učenika koji bi mijenjali nastavne sate i predmete prema svojoj volji. Učitelj je držao predavanja koja će zadovoljiti interese učenika, ako se učenicima određeni dan ne sviđa predavanje mogu ga napustiti, a drugi dan mogu ostati i duže od predviđenog ovisno o njihovim interesima (Zaninović, 1988).

Nastavni sadržaji koji su se obrađivali u Tolstojevoj školi su bili: čitanje, pisanje, krasopis, gramatika, priče iz Svetog pisma, priče iz ruske povijesti, osnove prirodnih znanosti, vjeronauk, crtanje, geometrijsko crtanje i pjevanje. Povijest i geografija su bili za Tolstoja previše teški za osnovnu školu zato su ti predmeti predavani u obliku pripovijedanja i priča u nastavi materinjeg jezika (Žlebničnik, 1983).

Tolstoj se pokušao postaviti na razinu svojih mladih učenika. Prilikom pisanja raznih priča bilježio je njihova zapažanja i unosio ih u svoje priče kako bi one bile prilagođene učeničkim interesima. Mladi učitelji su bili smješteni u selu usred zemljoradničke zajednice. Škola je bila jednostavna drvena seljačka kuća koja je imala klupe i jednu sobu u kojoj je spavao učitelj. Učiteljeva plaća je bila pedeset kopječki mjesečno po svakom učeniku. Glavno pravilo koje je moralo biti misao vodilja za svakog učitelja je ljubav prema djeci i mržnja prema prisili. Tolstoj je tražio od mladih učitelja da s vremena na vrijeme pismeno priznaju svoje pogreške. Tolstoj je svake subote okupljao učitelje kako bi svi zajedno raspravljali o iskustvima koje su stekli i postignutim rezultatima u školi (Troyat, 1965).

5. Bhagavan Sri Sathya Sai-baba

Sri Sathya Sai-baba se rodio 23. studenog 1926. godine u selu Puttapartiju u južnoj Indiji. On je bio duhovni vođa za obnovu svijeta čije je temeljno načelo obnova ljudskih vrijednosti na svakoj razini društva. Utemeljio je škole i fakultete u brojnim državama Indije (Jumsai i Burrows, 1997). Sai-baba zagovara odgoj u duhu ljudskih vrijednosti. Sai-baba ne zagovara ni jednu religiju niti želi utemeljiti novu religiju, već želi ojačati korijene svim religijama na temeljima pet ljudskih vrijednosti. U Sai-babinim učenjima do izražaja dolaze pet ljudskih vrijednosti s kojima čovjek može promijeniti sebe, a nakon toga svoju okolinu (Matijević, 2001).

Sai-baba daje dva određenja pojma obrazovanja. Prvo određenje označava obrazovanje koje se u današnjem modernom svijetu iznimno cijeni i odnosi se na formalizirano obrazovanje koje se većinom svodi na stjecanje knjiškog znanja. Drugo određenje riječi obrazovanja Sai-baba objašnjava kao educare što se odnosi na ljudske vrijednosti. Riječ educare znači izvući ono što se nalazi unutar osobe. Ljudske vrijednosti se ne mogu postići izvana, već moraju izaći na vidjelo iznutra. Čovjek je zaboravio na ljudske vrijednosti i ljudske kvalitete. Educare znači istaknuti ljudske vrijednosti i provesti ih u djelo (Matijević, 2001).

5.1. Odgoj u duhu ljudskih vrijednosti

Program koji Sri Sathya Sai-baba promovira u odgojnom smislu je odgajanje u duhu ljudskih vrijednosti koje je namijenjeno djeci u dobi od šest do šesnaest godina. Program ističe pet temeljnih ljudskih vrijednosti: istina, ispravno djelovanje, mir, ljubav i nenasilje. Svaka od pet temeljnih ljudskih vrijednosti ima svoje podvrijednosti.

Uz istinu se veže iskrenost, radoznalost, potraga za znanjem, istraživački duh, proučavanje samoga sebe, razlučivanje, svjetlost, poštovanje svih vjera. Ispravno djelovanje se odnosi na čistoću, svakodnevnu higijenu, dostojanstveni rad, pravilno korištenje vremena, redovitost, točnost, pomoć samome sebi, dužnost i odanost dužnosti, poštenje, poštovanje drugih ljudi, služenje drugima, samopouzdanje, samostalnost, poduzetnost, dosjetljivost, odvažnost, vjernost, pravednost, timski rad, duh zajedništva i ravnopravnost. Ljubav je povezana sa iskrenosti, nježnosti prema životinjama, suosjećanjem, prijateljstvom, rodoljubljem, predanošću, snošljivošću i čovječnošću. Mir se odnosi na vrijednosti suzdržavanja, discipline, duhovne čistoće, izdržljivosti, nepovredivosti, samodiscipline, samopoštovanja,

svijesti o dostojanstvu pojedinca. Nenasilje se odnosi na vrijednosti kao što su dobrotu, uljudnost, pristojno ponašanje, spremnost pomaganja drugima, ugrađeno ponašanje, želja da se nikoga ne povrijedi, obzirnost prema drugima, spremnosti na suradnju, poštovanje druge kulture, samilost, sveobuhvatna ljubav, svijest o građanskoj odgovornosti, demokracija, zajedničko dobro, nacionalna svijest, nacionalna cjelovitost, služenje društvu, društvena pravda, društvenost i složnost.

Sai-babin program ostvaruje ciljeve kroz gesla, poslovice, molitvu, tihovanje ili sjedenje u tišini, zajedničko pjevanje, priče i razgovore o priči, igru i radionice. Na početku dana ili nastavnog sata potrebno je odvojiti nekoliko minuta za mudru izreku, narodnu poslovicu i molitvu. Takav početak dana traje pet ili šest minuta, ali je ključan za zajednički rad učitelja i učenika.

Odabir životnog gesla ili poslovice koja će se napisati na ploču učitelj mora povezati s ljudskom vrijednosti koje predstavljaju odgojni cilj toga sata ili dana. Molitve se koriste kako bi poticale učenike na pozitivno mišljenje i usvajanje vrijednosti koje se u njima promoviraju. Sai-baba ističe učenje molitvi iz različitih religija što znači da se koriste molitve koje su prihvatljive u svim religijama. Sjedenje u tišini na početku i na kraju svakog sata ili dana pomaže učenicima da se bolje koncentriraju na ostale aktivnosti. Sjedenje u tišini je obično popraćeno vođenom meditacijom.

Glazba se može koristiti u obliku zajedničkog pjevanja. Odabirom pjesama čiji tekstovi sadrže odgojne vrijednosti učitelji svojim učenicima pomažu da lakše uoče ljudske vrijednosti prilikom čega se jača osjećaj mira, ljubavi i radosti. Zajedničko pjevanje pridonosi jačanju sklada tijela, uma i duha te jača koncentraciju i nadzor nada vlastitim osjetilima.

Priče koje učitelji pričaju učenicima najčešće se odabiru iz različitih narodnih pripovijedaka, bajki, mitologije, folkloru, opusa poznatih književnika i biografija poznatih ljudi. Prilikom pričanja priča pripovjedač se mora spustiti na komunikacijsku razinu slušatelja. Pripovjedač se mora uživiti u priču i prilagoditi pričanje priče bojom i visinom svoga glasa. Uz pričanje priče potrebno je uključiti i neverbalnu komunikaciju u obliku različitih pokreta rukama, tijelom, izrazom lica. Osim neverbalne komunikacije pripovijedanje je potrebno pratiti vizualnim sredstvima kao što su lutke, slike, karte i slično (Matijević, 2001). Kroz priče djeca stječu znanja, razvijaju kulturu slušanja i jačaju koncentraciju. Priče potiču stvaralaštvo i maštu kod djece i omogućuju stvaranje boljeg razrednog ozračja. Kroz priče se prenose osnovne ljudske vrijednosti i razvija se dobar karakter (Jumsai i Burrows, 1997).

U stotinama država diljem svijeta organiziraju se tečajevi i pedagoške radionice na kojima se učitelji upoznaju s programom i metodikama odgoja u duhu ljudskih vrijednosti. Poseban studij za školovanje učitelja otvoren je u Bangkoku na Tajlandu. Na studij se mogu upisati osobe koje su završile srednju ili višu školu i moraju raditi s djecom najmanje jednu godinu. Kolegiji koje program obuhvaća tijekom studiranja su: Sathya Sai odgoj u duhu ljudskih vrijednosti, metodika nastave, dječja psihologija, moralni razvoj djeteta, razvoj karaktera, odgoj i menadžment, osnivanje i vođenje Sathya Sai škola, vještine prezentiranja, istraživanje odgoja i duhovne vježbe.

Diljem svijeta stotine škola su prihvatile osnovne ciljeve programa odgoja u duhu ljudskih vrijednosti, ali se službeno ne deklariraju kao Sathya Sai škole. U Europi je veliki broj učitelja prošao program i metodiku rada za odgoj u duhu ljudskih vrijednosti. Učitelji koji su završili osnovni program svoje razrede obogaćuju iskustvom, idejama iz sadržaja i metodike Sathya Sai odgoja u duhu ljudskih vrijednosti (Matijević, 2001).

6. Don Ivan Bosco

Ivan Bosco se rodio 16. kolovoza 1815. godine u selu Becchi. U jedanaestoj godini odlazi iz kuće na nagovor majke Margarite. U Chieri nastavlja školovanje. Kako bi osigurao novac za školu odlučio se za prošnju od kuće do kuće. U jesen 1832. godine upisuje tečaj gramatike, humanistički tečaj i tečaj retorike. Trogodišnje školovanje koje je upisao ekvivalent je današnjeg gimnazijskog obrazovanja. Nakon što je završio tečaj retorike dolazi do velike dvojbe u životu hoće li postati svećenik u samostanskoj zajednici ili otići u bogoslovlje i postati biskupijski svećenik. Četiri godine studirao je filozofiju i teologiju. 5. lipnja 1841. godine zareadio se za svećenika i postao don Bosco. Kao mladi svećenik imao je ponude sa svih strana da postane učitelj djece bogatih roditelja. No njega je najviše interesirao rad sa siromašnim i napuštenim mladićima u torinskom predgrađu. Kao svećenik i odgojitelj poštovao je fizički i duhovni rad. Za don Bosca ljudi koji namjerno besposličare su velika opasnost za društvo. U svakodnevnom odgoju svojih dječaka nastojao je da budu zaposleni uvijek nečim korisnim na taj način je suzbijao moguću dosadu i lijenost. Znao je pravilno vrednovati rad i važnost odmora nakon izvršenih obveza. Godine 1872. don Bosco osniva Družbu časnih sestara Kćeri Marije Pomoćnice, a 1876. godine pobožno udruženje Salezijanske suradnike. Don Bosco umire 31. siječnja 1888. godine, a papa Pio XI. proglasio je don Bosca svecem 1. travnja 1934. godine (Silov, 2014).

6.1. Pedagoška koncepcija don Bosca

Don Bosco je predstavnik religijske (kršćanske) pedagogije. U religijskoj pedagogiji don Bosco ima istaknuto mjesto kao teolog, odgojitelj, učitelj i pedagog. Njegova shvaćanja se mogu objasniti pomoću fenomenologijske i transcendentale pedagogije. Don Bosco nije provodio empirijska istraživanja koja bi za cilj imala kvantificirati pojave i procese, on je opisivao odgojne pojave i likove u Oratoriju u formi životopisa, posebno u djelu Uspomene iz Oratorija. Glavni cilj don Bosca bio je u svemu pronaći smisao odgoja i života – Boga. Pedagogija don Bosca ima oznake transcendentale pedagogije. Usmjerenost prema onome što nije samo empirijsko, nego to empirijsko nadilazi, od neposrednog iskustva prema Bogu, određuje bit transcendentale pedagogije don Bosca. Značenje snova u životu i shvaćanju preventivnog odgojnog sustava još je jedna bitna odrednica transcendentale pedagogije. Don Bosco uvodi inovaciju koju nazivamo preventivni odgojni sustav.

Originalan je i njegov oratorij - organizacijski model za svakodnevni odgoj. Oratorij je učinio suvremenim organizacijskim modelom odgoja, obrazovanja i života djece i mladeži u suvremenim društvenim, političkim i gospodarskim prilikama 19. stoljeća. U don Boscovom rukopisu pod naslovom Mala rasprava o preventivnom sustavu objašnjeni su zadaci odgojitelja. Odgojitelji trebaju biti ljubazni prema odgajanicima kao da su njihovi očevi, u svemu ih voditi, ne dovoditi odgajanike u situacije u kojima mogu počinuti pogreške, savjetovati ih i ljubazno ispravljati njihove moguće pogreške. Preventivni sustav odgoja temelji se na razumu, vjeri i ljubaznosti (Bianco, 2003).

Opisao je preventivni odgojni sustav koji je ujedno i dio salezijanskih Konstitucija, pravila života i rada don Boscovih salezijanaca. Don Bosco je sustavno i osmišljeno stvarao svoj preventivni odgojni sustav. Bitne odrednice takvog sustava su: cilj, osnovne vrijednosti, uloga odgojnih čimbenika, metode i sredstva odgoja.

Temelje preventivnog odgojnog sustava čine tri vrijednosti: razum, vjera i ljubaznost. Razum u preventivnom odgojnom sustavu don Bosca znači razborito i progresivno obrazovanje mladih koje je usmjereno prema svijetu, kulturi, stvarnosti života i apelu vrijednosti (Morrison, 1979). Razum don Bosco objašnjava u kontekstu kršćanskog humanizma. Zato osim razboritosti naglašava važnost čovjekove ličnosti, svijesti, naravi, kulture, rada i društvenog života.

Don Bosco je još u 19. stoljeću isticao vrijednosti oblika čovjekove egzistencije: slobodu čovjeka, pripremu za život i zvanje, preuzimanje građanske odgovornosti u radosnom ozračju i ljubav prema bližnjem. Vjera u preventivnom odgoju označava transcendentnost

pedagogije don Bosca. Odgojen i savjestan čovjek je čovjek koji slijedi ideal novog čovjeka izraženog u osobi Isusa Krista. Religijska transcendencija je temelj don Boscove pedagoške metode pomoću koje se ostvaruje odgoj. Ljubaznost u preventivnom sustavu odgoja nije samo svakodnevna čovjekova ljubav ili nadnaravna ljubav. Ljubaznost integrira ozračje radosti, standarde života i u skladu s njima odgovarajuće ponašanje. Don Bosco je naglašavao kako je važno da dječaci budu ljubljani i da oni pritom sami shvate da su voljeni. Ljubaznost u pedagogiji don Bosca integrira razum i vjeru i predstavlja praktičnu primjenu tih vrednota u odgoju i svakodnevnom životu odgajnika. Ljubaznost u praksi odgoja označava: odnos, komunikaciju i stav odgojitelja prema dobrobiti odgajnika. Razum, vjera i ljubaznost su stožeri don Boscove odgojne koncepcije koja u odgojnoj stvarnosti znači shvatiti važnost problema mladih, promatrati probleme iz perspektive mladih, sudjelovati u sportskim i kulturnim aktivnostima mladih, imati prijateljski odnos s mladima, planirati sadržaje, oblike, sredstva i metode, objašnjavati probleme, isticati vrijednosne kriterije i kriterije znanja, ispravljati pogreške u učenju razborito i s razumijevanjem (Silov, 2003).

Važnu ulogu u pedagogiji don Bosca i njegovom organizacijskom modelu, oratoriju, imaju Pravila koja je don Bosco napisao na osnovi osobnog iskustva. U Pravilima koja su vrijedila za organizaciju i aktivnosti u oratoriju prepoznaju se temeljna obilježja pedagogije don Bosca. Naziv oratorij je prema don Boscu označavao više različitih institucija. Može se objasniti kao vanjski i unutarnji oratorij. Vanjski oratorij je kao ustanova otvorenog tipa u koju su mogli dolaziti odgajnici iz grada. Pravila za vanjske odgajnike imala su tri dijela. U prvom dijelu je opis uloge i zadataka tzv. prazničkog oratorija u kojem bi učenici i mladi radnici ostajali i praznikom. U Pravilniku je opisana uloga ravnatelja, katehete, asistenata, sakristijana, nadzornika, arhivara i drugih. U drugom dijelu Pravilnika za vanjske odgajnike opisani su uvjeti za dolazak mladih u oratorij, njihovo vođenje tijekom rekreacije, ponašanje u crkvi i izvan oratorija i druge uvjete. Treći dio je posvećen najviše školama koje su bile važne za oratorij (večernjim, nedjeljnim, trgovačkim i glazbenim, razredima u školi, izvođenju kateheze, učiteljima, duhovnom vodstvu, praznicima i drugo).

Posebnu pozornost u preventivnom odgojnom sustavu don Bosco je dao ulozi odgojitelja. Uloga odgojitelja je nadzirati odgajnika tako da se unaprijed spriječi mogući grijeh. Zato su odgajnici u oratoriju bili pod nadzorom predstojnika ili asistenta. Odgojitelji trebaju biti stalno među odgajnicima, ne samo fizički, nego u smislu da odgajnici odgojitelje doživljavaju kao brižne roditelje. Don Bosco je stalni nadzor odgajnika od strane odgojitelja i asistenata zamislio kao usmjeravanje prema Bogu.

Jedna od presudnih uloga uspjeha dječaka u preventivnom odgojnom sustavu don Bosca je komunikacija između don Bosca i dječaka. Prilikom upoznavanja sa dječacima i mladićima oni su se ubrzo uvjerali kako im želi biti prijatelj i da pred njima ne glumi, već je njegovo svakodnevno ponašanje i djelovanje potvrđivalo njegov karakter i osobnost. Don Bosco je slijedio načela komunikacijske pedagogije još u vremenu kada se taj smjer u pedagogiji nije spominjao. Komunikacija don Bosca prema odgajanicima imala je obilježja empatije (Paloš, 2003).

6.2. Oratorij kao odgojni sustav

Odgojnu praksu koju je provodio u Oratoriju njezin utemeljitelj sastojala se od osmišljenog sustava odgoja i obrazovanja. Sastavnice koje tvore preventivni odgojni sustav su: temeljne ideje don Bosca u vidu razuma, vjere i ljubaznosti, „formula“ uspješnog odgoja v+d-z što znači budi veseo i dobar, ne budi zao, cilj odgoja je cjeloviti odgoj mladih poštenih građana i dobrih kršćana, oratorij kao organizacijski model provođenja osnovnih ideja odgoja i vjere, odgojna sredina u kojoj se odgoj ostvaruje (salezijanska obitelj: salezijanci, salezijanski suradnici, sestre Kćeri Marije Pomoćnice i bivši učenici). Don Bosco je posebno cijenio igru u životu i odgoju dječaka. U igrama je često bio sudionik i sam don Bosco. Posebno je poticao igre koje su koristile tjelesnom razvitku i zdravlju dječaka. U igrama su sudjelovale dvije skupine dječaka, don Bosco bi se obično pridružio grupi u kojoj je bio dječak čije ponašanje nije odobravao. Interakciju prilikom igre koristio bi kao mogućnost odgojnog utjecaja na dječaka. Općenito je don Bosco davao veliku važnost dobrom ozračju, rekreaciji i zabavi u Oratoriju. Od odgojnih sredstava koje je primjenjivao treba istaknuti svete sakramente i pobožne vježbe. Često je upućivao savjete dječacima, asistentima i suradnicima. Fizičko kažnjavanje u oratoriju nije bilo dopušteno, također je zabranjeno nemoralno ponašanje, krađe i svađa. Njegov savjet je da odgojne mjere ne treba davati u stanju ljutnje i uzbuđenja. Opomene ne treba davati pred skupom dječaka, nego u formi etičkog razgovora. Oratorij je prema ideji don Bosca dvorište, mjesto druženja, crkva i škola. Oratorij je u slobodnom vremenu bilo dvorište gdje su dječaci u ozračju radosti stvarali prijateljstva i prakticirali kršćansko zajedništvo. Svećenik i siromašni dječaci koristili su oratorij kao mjesto za ugodno druženje. Don Bosco je postao najbolji prijatelj dječaka koji im pomaže u osmišljenoj provedbi slobodnog vremena. Oratorij je bio i crkva u kojoj su dječaci nalazili ono što su drugi vjernici imali u svojim župama. Oratorij je imao i ulogu škole koja je

dječake pripremala za životni put tako što ih je preodgajala od asocijalnih mladih ljudi u dobre kršćane i poštene građane.

Jedna od posebnih metoda koje je primjenjivao don Bosco je riječ na uho. Smisao ove specifične metode je poticanje odgajnika na razmišljanje o životu, duhovnosti, Bogu i čovjeku. U primjeni metode riječ na uho dominira razmišljanje, meditacija, tišina. Metoda podsjeća na duhovne vježbe koje svećenici koriste na seminarima za duhovne vježbe u samostanima. Mladima je savjetovao da se bave glazbom, a salezijancima da u oratoriju daju važno mjesto glazbi. Za don Bosca glazba je bila umjetnost i odgojno sredstvo. U oratoriju je postojalo uspješno glazbeno društvo i glazbena škola (Silov, 2014).

Jedan tipičan dan u životu don Bosca započinje u 4:30 sati kada se čuju zvona na crkvi Marije Pomoćnice. Dječaci koji su u Oratoriju još uvijek spavaju. U 5:00 sati don Bosco moli, kleči, sklopljenih ruku, zatvorenih očiju, nepokretan s mislima i osjećajima usmjerenima prema Bogu. U 7:00 sati dječaci nakon pripreme za školu odlaze na misu u crkvu. U sakristiji je pedeset dječaka koji idu na ispovijed. Don Bosco napušta sakristiju u 9:00 sati. Dječaci su u dvorištu Oratorija gdje se odmaraju, ali prilikom dolaska don Bosca svi trče prema njemu. Don Bosco razgovara s dječacima, nekima prenosi svoju riječ na uho. Metoda riječ na uho postala je posebna u pedagogiji don Bosca. Sastojala se od toga da don Bosco priopći jednu riječ ili kraću rečenicu koja odgajnika u Oratoriju potiče na razmišljanje o smislu života, vjerovanju i Bogu.

Kada na crkvi otkuca 9:00 sati don Bosco počinje primanje mladih i starijih građana koje traje tri sata. U 12:00 sati se čuje crkveno zvono, tada don Bosco još prima, sluša i savjetuje one koji traže njegovu pomoć. U 13:00 sati don Bosco se spušta u prizemlje. Jedni dječaci odlaze u dvorište gdje se igraju, drugi dolaze i jedu. Promatraju don Bosca, neki razgovaraju, slušaju, smiju se. Zvono crkve zvoni u 14:00 sati. Tada dječaci odlaze na učenje ili u radionicu. Od 14:00 do 15:00 sati don Bosco se povlači u kapelicu i moli Boga. Dječaci, suradnici i ostali djelatnici u Oratoriju poštuju trenutke don Boscove samoće. Poslijepodne don Bosco odgovara na brojna pisma i piše sve do predvečerja. Dječaci se skupe u predvorju i mole večernje molitve. Don Bosco im upućuje očinske riječi pouke za laku noć (Silov, 2014).

7. John Dewey

John Dewey (1859-1952) rodio se u Berlingtonu u Vermontu u Sjedinjenim Američkim Državama. Studij je završio 1879. godine. Jedno vrijeme je radio kao učitelj u jednoj provincijskoj školi, ali je imao veći interes za dublje proučavanje filozofije. Nakon što je doktorirao filozofiju počeo je predavati i objavljivati radove (Žlebni, 1983). Godine 1894. počinje predavati kao profesor u Chicagu gdje je osnovao eksperimentalnu školu 1896. godine u kojoj je praktično provjeravao svoje teze. Bio je profesor u sveučilištu Columbia u New Yorku i u Visokoj učiteljskoj školi. Kao vladin savjetnik za odgojna pitanja boravio je u Kini, Japanu, Turskoj i Meksiku organizirajući obrazovni sustav. SSSR je posjetio 1928. godine gdje je utjecao na provođenje nastave po složenom sustavu i projekt metodi. Dewey je svoje pedagoške teze izlagao u brojnim radovima od kojih su najznačajniji: Demokracija i obrazovanje, Škola i društvo, Škola i učenik, Škola budućnosti. U radovima koje je objavljivao kritizirao je staru školu koja ne vodi računa o učenicima i njihovim interesima, te kritizira odvojenost škole od života. Dewey ističe kako škola mora biti povezana, traži razvijanje aktivnosti učenika u nastavi i zalaže se za uvažavanje individualnih interesa učenika (Zaninović, 1988).

7.1. Pedagogija progresivizma

Progresivizam je koncepcija odgojnoobrazovne prakse usredotočena na dijete. Za progresiviste proces učenja je motiviran iznutra. Zato u središte odgojnoobrazovnog procesa postavlja učenika, polazeći od njegovih stvarnih potreba, interesa, sposobnosti, aktivnosti. Dijete je po prirodi aktivno i znatiželjno pa mu treba omogućiti prirodno učenje – učenje radom. Djeca uče osobnim iskustvom. Na taj način rekonstruiraju i reorganiziraju postojeća društvena iskustva, uvode promjene i razvijaju društvo.

Umjesto akademskog nastavnog programa, učenici uče posebno oblikovanim nastavnim programom kojeg nazivaju projekt. Nastavni program projekta povezan je sa životom zajednice koji za učenika ima određeni smisao jer se uči radom na rješavanju konkretnih problema. Progresivizam je nastao u sklopu razvoja pokreta nove škole, kao reakcija na herbartovsko obrazovanje 19. stoljeća. Popularizaciji progresivizma najveći su doprinos dali John Dewey i Pokret za progresivno obrazovanje, osnovan 1919. godine u SAD-u. Progresivisti naglašavaju da obrazovanje treba biti neprestana rekonstrukcija životnih iskustava osnivanih na aktivnostima kojima neposredno upravljaju djeca (Mušanović i Lukaš, 2011). Progresivno obrazovanje promiče reorganizaciju razredne prakse i kurikuluma, kao i

razvijanje novih stavova prema individualnim učenicima. Osnovne ideje progresivističke pedagogije su: škola je ustanova u funkciji zajednice, škola je društvo u malome, socijalno-rekonstruktivistička funkcija obrazovanja, obrazovanje nije priprema za život nego život, kritika herbartističke odvojenosti od životnih problema zajednice, humanizirati i osuvremeniti tradicionalno obrazovanje, pretpostavke o ljudskoj prirodi – djeca imaju prirodne potrebe, interese i motivaciju za učenje, umjesto na akademski program (nastavne predmete) pozornost se usmjerava na rad i aktivnosti učenika, uči se na projektima, uči se radom (Mušanović i Lukaš, 2011, 70).

Progresivizam se temelji na filozofiji instrumentalizma Johna Deweya. Osnovne postavke instrumentalizma su: da stvarnost nije nepromjenjiva, već je mijenju ljudi, kriterij istine je korisnost, ono što iskustvo potvrdi da je korisno je istinito, a istina je sredstvo djelovanja, ono što je korisno se provjerava istraživanjem, istina je relativna – nova rješenja problema dovode do novih istina, nova iskustva stječu se istraživanjem i tako omogućuju napredak društva (Mušanović i Lukaš, 2011).

Prema progresivistima svrha obrazovanja je poticanje socijalnog razvoja, promicanje demokracije kao mehanizma razvoja društva, postupna promjena društva, socijalne rekonstrukcije društva, osposobljavanje za odgovoran doprinos i aktivno sudjelovanje u društvenom životu, stjecanje praktičnih znanja i vještina za rješavanje problema. Obrazovanje se ne shvaća kao priprema za život, već kao sam život. Osobni razvoj učenika i sudjelovanje u razvoju društva je cilj obrazovanja. Obrazovanje se više usmjerava na cjelokupni razvoj djeteta prema njegovim potrebama, interesima i željama, a ne obrazovnim sadržajima (Mušanović i Lukaš, 2011). Učenik postaje središte odgojnoobrazovnog procesa jer se na taj način mijenja njegov položaj i on postaje taj koji uči. Stjecanje iskustva je ključna pedagoška kategorija, a obrazovanje je rekonstrukcija i reorganizacija generacijskog iskustva. Učenici uče radom jer znanje stječu ostvarivanjem aktivnosti, a ne pasivnim slušanjem učitelja. Ističe se samostalnost učenika u vođenju procesa učenja. Glavno polazište u učenju je interes učenika kao prirodnog pokretača učenja, učenik je usmjeren na mišljenje i rješavanje problema. Sloboda izbora učenika očituje se u izboru sadržaja projekta, postavljanju hipoteza i metoda rješavanja. Naglašena je neovisnost učenika od učitelja. Potiče se samomotivacija i suradnički odnosi umjesto individualizma i natjecanja među vršnjacima. Primjenjuje se višekriterijska evaluacija. Tijek učenja i poučavanja se razlikuje od herbartizma i slijedi strukturu znanstvenog istraživanja. Učenici odabiru problem ili temu, definiraju predmet istraživanja, postavljaju istraživačka pitanja – hipoteze, izrađuju plan istraživanja, prikupljaju podatke, eksperimentiraju provjerom hipoteza i na kraju procesa dolaze do zaključka

(Mušanović i Lukaš, 2011). U progresivizmu učitelj gubi ulogu predavača i rukovoditelja, ali ujedno dobiva niz novih uloga i zadataka kao što su oblikovanje obrazovne sredine, proučavanje učenika, suradnički odnos, poticanje i motiviranje učenika za rad, pomaganje učenicima tijekom rada savjetom ili uputama. Progresivistički pedagozi se zalažu za integrirani kurikulum jer smatraju da je znanje prirodno integrirano. Sadržaji su organizirani u projekte, a ne u nastavne predmete. Kurikulum se sastoji od projekata i problemskih cjelina koje su odabrane na osnovi: potreba i interesa učenika, potreba zajednice, problema koje učenik rješava, hipoteza koje se postavljaju i projekata na kojima rade pojedinci i skupine (Mušanović i Lukaš, 2011).

8. Alexander Sutherland Neill

Alexander Sutherland Neill rodio se 17.10.1883. godine u Škotskoj. U djetinjstvu i mladosti nije bio uspješan učenik i student. Kao mlad Neill je radio različite poslove: bio je pomoćnik svome ocu koji je bio učitelj, službenik u uredu tvrtke za plinska brojila, pomoćnik u poduzeću za trgovanje tekstilom, novinar, vojnik, pisac i upravitelj škole. Nakon što je lutao u izboru zanimanja prihvatio je savjet majke da postane učitelj. Studirao je na sveučilištu u Edinburgu. Stekao je diplomu profesora engleskog jezika u dvadesetosmoj godini (Silov, 2014).

8.1. Pedagogija Alexander Sutherland Neilla

Neillova pedagogija se može izložiti u deset osnovnih principa koje čine bit njegove pedagogije. Neill vjeruje u dobrotu djeteta jer smatra da svako dijete svojim rođenjem raspolaže punim potencijalom, voli život i zainteresirano je za njega. Cilj odgoja je cilj života: radosno raditi i pronaći sreću. Za Neilla sretan je onaj čovjek koji ima razvijen interes za život. Intelektualni razvoj nije dovoljan za odgoj i obrazovanje. Obrazovanje mora biti intelektualno i emocionalno. Neill je davao prednost emocionalnom u odgoju i životu svojih odgajanika. Obrazovanje mora biti prilagođeno psihičkim potrebama i mogućnostima djeteta. Disciplina i kažnjavanje stvaraju strah, a strah izaziva neprijateljstvo. Velike disciplinske mjere prema djeci su štetne i ometaju normalan psihički razvoj. Sloboda za Neilla ne znači nepostojanje pravila. Ovaj princip sastoji se u uzajamnom poštovanju ličnosti. Nastavnik ne

smije koristiti prinudu protiv djeteta, ali ni dijete nema pravo upotrebljavati prinudu protiv nastavnika. Uz uzajamno poštovanje potrebna je iskrenost nastavnika. Zdrav razvoj ličnosti nalaže da se dijete mora odvojiti od primarne veze oca i majke i da postane u potpunosti autonomno. Dijete se mora naučiti suočavati sa svijetom kao pojedinac i naviknuti se da ne traži sigurnost u roditeljskom domu. Osjećaj krivnje je prepreka za stjecanje nezavisnosti. Funkcija osjećaja krivnje je vezanje za autoritet. U školi Summerhill nema vjeronauka. Neill ne pokušava poučavati djecu kako se trebaju uklopiti u postojeći poredak, već nastoji odgojiti djecu koja će postati sretna ljudska bića, muškarci i žene čije se vrijednosti ne sastoje u tome da imaju i troše, već da budu sretni ljudi (Neill, 1980).

Summerhill je privatna škola – internat osnovana 1921. godine. Početke djelovanja Summerhilla dovodi se u vezu s međunarodnom školom Nova škola koja je djelovala u Hellerau u Njemačkoj u kojoj je radio i A. Neill sa skupinom suradnika. Škola u Halleru imala je tri odjela: za ples, za učenike iz inozemstva i učenike iz Njemačke. Neill je vodio odjel za učenike iz inozemstva. Iz te međunarodne škole nastao je Summerhill tako što je Neill nastavio rad škole u Austriji u suradnji sa svojom prvom suprugom Lilian Neustatter. Zatim se škola 1924. godine preselila u Veliku Britaniju, u pokrajinu Lyme Regis, na brdu Summerhill. Nakon smrti Neilla 1973. godine, ravnateljica škole Summerhill postala je Ena Wood Neill, druga Neillova supruga. Ona je vodila Summerhill dvanaest godina. Nakon smrti Neilla i njegove druge supruge Ene Wood Neill, danas Summerhill rukovodi Neillova kći iz drugog braka, Zoë Readhead (Silov, 2014).

U Summerhillu se učenici dijele u pet skupina, prema kriterijima dobi, sposobnostima i interesima: Saint (Svetac), Cottage (seoska kuća), House (kuća), Shack (Brvnara) i Carriage (Vagon, Kočija). Raspored učenika po skupinama stvara ravnateljica Zoë Readhead na početku godine. Svaka je skupina smještena u posebnim zgradama koje imaju „kućne roditelje“. „Kućni roditelj“ je član kolektiva Summerhilla koji brine o učenicima i održava zgrade. Radni zadaci kućnog roditelja ovise o dobi učenika u skupini. Kućni roditelj brine o pranju rublja, saniranju manjih ozljeda učenika, pratnji liječniku ako je ozljeda ili bolest takve naravi da je to potrebno, daje emocionalnu podršku učenicima.

Učenicima mlađe dobi kućni roditelj pripovijeda priče pred spavanje, čuva njihove vrijedne predmete, vodi ih u grad radi kupnje. Umjesto učenika mlađe dobi, kućni roditelj ih može zastupati na općim sastancima. Skupina Saint (Svetac) obuhvaća učenike od šest do osam godina. Kuća Svetac nalazi se izvan glavne zgrade. Naziv Svetac kuća je dobila jer je prije bila predviđena za lječilište. Pravila života i učenja Summerhilla predviđaju zaštitu djece iz kuće Svetac. Djecu ove dobi treba zaštititi od opasnih aktivnosti i zlostavljanja od strane

starijih učenika. Učenici u dobi od šest do osam godina imaju pravo prvi iznijeti svoje problem na početku općeg sastanka. Učenici iz skupine Svetac spavaju u miješanim spavaonicama, dok stariji učenici spavaju u spavaonicama učenika istog spola.

Učenici iz skupine Cottage (Seoska kuća) su u dobi od devet i deset godina. Neill je ovu dob učenika u šali nazvao „gangsterska dob“. Učenici se u ovoj dobi počinju asocijalno ponašati (stvarati probleme). Zato je učenike ove dobi poželjno odvojiti od učenika mlađe dobi (skupine Svetac). U skupini House (Kuća) dob učenika je jedanaest i dvanaest godina. Smješteni su u glavnoj zgradi. Za Neilla učenici ove dobi nastavljaju dob djece koju zove „gangsterska dob“. Oni mogu stvarati najviše teškoća u ponašanju i učenju. Učenici iz ove skupine često izlaze iz kuće nakon gašenja svjetla. Skupina Shack (Brvnara) ima učenike dobi trinaest i četrnaest godina. Postoje dvije skupine u Brvnari: muška i ženska. Učenici ove dobi mogu preuzeti odgovornije uloge u upravljanju Summerhillom kao što je vođenje sastanaka, ali ih na to nitko ne prisiljava. Učenici koji imaju petnaest i šesnaest godina smješteni su u skupini Carriage (Vagon, Kočija). Ove kuće su slične brvnarama, ali malo veće. Učenici ove dobi podijeljeni su po spolu, na mušku i žensku skupinu. Imaju i zajedničke prostore kao što su mala kuhinja i dnevni boravak. Učenici iz skupine Vagon imaju svoje sobe kao pojedinci. Nisu pod nadzorom „kućnog roditelja“. Sami peru rublje i općenito brinu o sebi. Postoji dežurstvo prema kućnom redu za raspored poslova koji su zajednički. Brinu o bolesnim učenicima iz njihove skupine. Mogu se konzultirati s “kućnim roditeljem“ iz skupine Brvnara, ako trebaju savjet ili su sami bolesni (Silov, 2014).

U predmetnoj nastavi rade predmetni učitelji. Kao pravilo vrijedi da razredni i predmetni učitelji imaju slobodu u kreiranju nastavnog kurikuluma. Raspored sati stvara se na početku razdoblja od tri mjeseca. Nastava je prijedodne od 9:30 do 13:30 sati. Poslijepodne su slobodne aktivnosti. Subotom je opći zbor, kao oblik učeničke samouprave (Silov, 2014).

U Summerhillu postoji pravobranitelj za prava djece. Njegova je uloga djelovati na odnose među učenicima i braniti prava djece i mladeži. Ako izbije konflikt između učenika, postoji mogućnost javljanja pravobranitelju. Pravobranitelja bira odbor starijih članova zajednice učenika i odgojitelja. Pravobranitelj može samostalno upozoriti učenika koji je počeo sukob. Ako se problem odnosa među učenicima u Summerhillu ne može riješiti, pravobranitelj slučaj iznosi na općem sastanku na kojem sudjeluju učenici i učitelji.

Opći sastanak je osnovna organizacijska forma učeničke samouprave u Summerhillu (Appleton, 2000). Summerhill je samoupravna škola demokratskog oblika. Sve što je povezano sa životom društva ili skupine, uključujući kazne za društvene prijestupe, rješava se glasanjem na općim sjednicama subotom navečer. Svaki član učiteljskog osoblja (uključujući

i kućepazitelje) i svako dijete, bez obzira na dob, ima jedan glas. Glas Alexandra Sutherlanda Neilla vrijedi isto kao i glas sedmogodišnjaka. U summerhillskom samoupravljanju nema birokracije. Na svakoj općoj sjednici je drugi predsjednik, a posao tajnika je dobrovoljan. Uspješnost sjednice u velikoj mjeri ovisi o tome je li predsjednik slaba ili jaka osoba, jer nije lako održati red među živahnom i krepkom djecom. Predsjednik je ovlašten kazniti one koji su bučni, ako je predsjednik slab, kazne su puno učestalije nego što je potrebno. Osoblje sudjeluje u raspravama. Za učenike samoupravljanje znači rješavanje situacija koje se javljaju u njihovom zajedničkom životu. Na sjednicama mogu reći što žele i glasati kako žele i nikad ne čekaju kakve će odluke donijeti osoblje (Neill, 1999).

Tipičan dan u Summerhillu počinje doručkom koji traje od 8:15 do 8:45. Učenici, učitelji i ostali djelatnici poslužuju sami sebe. Svoj doručak nose od prozora za posluživanje do blagavaonice. Spremanje kreveta traje do 9:30 sati. Tada počinje nastava koja nije obvezatna. Raspored sati postoji za učitelje. Učenici od šest do deset godina ostaju sa svojim učiteljima veći dio prijepodneva. Isti učenici odlaze u drvodjelsku radionicu ili atelje. Nastava traje do 13:00 sati. Prehrana se organizira u dvije smjene. Djeca predškolske dobi i mlađi učenici (od šest do deset godina) ručaju u 12:30 sati. Stariji učenici, učitelji i ostali zaposlenici u Summerhillu sjedaju za stol u 13:15 sati. U poslijepodnevnim satima svi su učenici slobodni. Neill tada ne zna što djeca stvarno rade. On je u to vrijeme u svome uredu ili obavlja poslove u vrtu. Čaj se posluživao u 16:00 sati. Poslije čaja opet počinje nastava. Za učenike mlađe dobi nastava završava u 17:30 sati. Večera počinje za učenike mlađe dobi u 17:30 sati, a za starije učenike, učitelje i zaposlenike u 18:15 sati. Slobodne aktivnosti počinju u 19:00 sati. Djeca iz srednje skupine su pokazivala najviše interesa za rad u ateljeu (slikanje, rezbarenje linoleuma, rad s kožom, pletenje košara). Učenici starije dobi su bili najviše zainteresirani za lončarsku, stolarsku i metalsku radionicu (Silov, 2014).

9. Rudolf Steiner

Rudolf Steiner je rođen 27. veljače 1861. godine u Donjem Kraljevcu, kao sin austrijskog telegrafista na željeznici. Zbog očeva zanimanja obitelj Steiner često se selila. Rudolf Steiner pohađao je realnu, a ne klasičnu gimnaziju jer je njegov otac to smatrao dovoljnim za njegovu budućnost na željeznici. Nakon realke, Steiner obrazovanje nastavlja na Visokoj tehničkoj školi u Beču, gdje se uz pomoć docenta Juliusa Schröera upoznaje s radovima Johanna Wolfganga Goethea.

Steiner se sve više razvija kao stručnjak pa od 1890. do 1896. godine boravi u Weimaru kao istraživač i izdavač Goetheovih prirodoznanstvenih radova u Goetheovu arhivu. Godine 1899. prvi puta drži predavanje u Teozofskom društvu o Goetheu. Tek ondje pronalazi publiku kojoj može govoriti o duhovnom svijetu. Na samom početku uočava da njihove perspektive nisu i njegove pa 1913. godine dolazi do potpunog raskida s teozofima i Steiner osniva Antropozofsko društvo.

Između 1902. i 1909. godine gradi i izlaže svoju teozofiju (antropozofiju) u knjigama Teozofija, Kako se stječu spoznaje viših svjetova? i Osnove tajne znanosti. U tom razdoblju Steiner razvija i svoju kristologiju: dolazak Krista u liku čovjeka Isusa kao jedinstven kozmički događaj.

Steiner razvija umijeće oblikovanja govora za učitelje i glumce te euritmiju, umjetnost u kojoj se pokretom izražavaju duhovne zakonitosti govora i glazbe. Svoje djelovanje usmjerava prema specifičnim društvenim područjima te osniva škole temeljene na vlastitoj waldorfskoj pedagogiji. Održava i brojne tečajeve namijenjene liječnicima, u kojima razlaže novu znanost o liječenju te razvija svoju zdravstvenu pedagogiju namijenjenu duševnim bolesnicima. 30. ožujka 1925. godine Steiner umire u 64. godini (Steiner, 2002).

9.1. Waldorfska škola

Pedagoški pokret koji je pokrenuo Rudolf Steiner postao je poznat po imenu tvornice cigareta u Stuttgartu kao pokret Waldorfskih škola. Steinerovu pedagošku aktivnost pokrenuo je Emil Molt vlasnik tvornice Waldorf – Astoria. Molt je htio da njegovi radnici i službenici budu cijenjeni i podržavani u društvu. Za radnike su održavani tečajevi iz općeg obrazovanja, izdavani časopisi, otvarani vrtići za djecu radnika i organizirane dobrovoljne socijalne mjere koje su u to vrijeme bile velika rijetkost. Molt je imao veliku želju omogućiti opće obrazovanje ne samo za odrasle radnike, već i za njihovu djecu. Molt se obratio Rudolfu Steineru sa molbom da mu pomogne pri osnivanju jedne škole pri njegovoj tvornici. Tako je 1919. godine nastala prva Waldorfska škola prije svega kao škola tvornice cigareta, a u stvarnosti plodna klica jednog svjetskog pedagoškog pokreta (Steiner, 2001).

Bitno obilježje strukture nastavnog plana i programa waldorfske škole jest naglašena orijentacija na umjetnički i radni odgoj, izvođenje osnovne nastave po epohama, učenje stranih jezika od početnih razreda školovanja, te mjesto euritmije u nastavnom programu (Matijević, 2001).

Školskoj djeci se raspored sati nameće. U waldorfskim se školama pokušava organski strukturirati rad svakoga dana. Misaono je bavljenje za dijete najlakše ujutro. Školski dan stoga započinje predmetima kod koji posebno moraju biti naglašeni znanje i razumijevanje, mišljenje i predočavanje. Svaki se predmet tijekom nekoliko tjedana svakog jutra predaje u tzv. „glavnoj nastavi“ kao jedna epoha odnosno kao veća nastavna cjelina. Nakon toga dolaze oni predmeti za koje je potrebno stalno ritmičko ponavljanje na pojedinim satovima: strani jezici, euritmija i tjelovježba, glazba i religija. Ručni rad, vježbanje zanata, rad u vrtu i vježbe u prirodoslovnim pokusima planiraju se za kasno prijepodne ili za popodne. Nakon predmeta s težištem na ponavljanju i vježbanju slijedi bavljenje umjetničko – praktične naravi. Na ovaj se način barem donekle pokušava raščlaniti školski dan ne s obzirom na pogodnosti i potrebe učitelja, nego polazeći od prirodnog dnevnog ritma. Ovaj se stalni ritam odvija između primanja, doživljavanja, izvođenja i oblikovanja. Ukoliko se pamćenju i razmišljanju posveti previše vremena, djeca postaju blijeda i umorna. Doživljajna čuvstva i djelatna volja vraćaju rumenilo u obraze. Nastavne su epohe u prvim razredima duge i još nedovoljno diferencirane. Kasnije se sve više specijaliziraju i diferenciraju glavne nastavne epohe koje traju po tri ili četiri tjedna, obrađujući jedno područje sve dok djeca ne dobiju osjećaj da su nešto postigla. Nakon toga slijedi vježbanje, prepričavanje, mali radni zadaci – ono što učenicima treba

pružati zadovoljstvo zbog toga što nešto znaju ili pak poticaj da još bolje i marljivije vježbaju. Budući da epohe nastavljaju isti predmet samo dva puta djeca imaju vremena zaboraviti.

Ono što je noć između nastavnih dana predstavlja pauza između epoha jednog predmeta. Da bi se iz znanja stvarale sposobnosti, sjećanje i ponovno susretanje onoga što je iz nastave zaboravljeno jednako je važno kao i buđenje iz sna. Kada novo nastavno područje zaokupi učeničku pozornost tako da donekle izbljedi ono što već zaokruženo što je u učeničkom životu predstavljalo epohu, događa se nešto značajno. Uvijek je iznova iznenađujuće iskustvo da upravo ono nastavno područje, koje je bilo primano s oduševljenjem te je u sebi oblikovano u cjelovitu sliku, pokazuje prilikom ponavljanja viši stupanj zrelog usvajanja, očitujući tako kod učenika novu u međuvremenu nastalu sposobnost, no i ono do kraja neshvaćeno iznenada se može pokazati kao nešto lako i samo po sebi razumljivo (Carlgren, 1991).

Euritmija je umjetnost koju je utemeljio Rudolf Steiner. Steiner je 1910. godine na jednom predavanju došao na ideju da jedna ruska umjetnica pokuša plesom odnosno pokretom iskazati sve što on govori. Riječ euritmija sastoji se iz dva dijela: „eu“ (grč. dobro, pravo) i „ritmija“ – ritam. To bi značilo da je euritmija način lijepog i dobrog usklađivanja pojedinih dijelova jedne cjeline, odnosno to je skladno i harmonično izražavanje snaga koje djeluju u govoru, glazbi i pokretu. Pedagoški i medicinski gledano euritmija ima preventivnu, odgojnu i terapijsku ulogu. Poneki učenici koji imaju teškoće u učenju i ponašanju dobivaju dopunsko vježbanje iz euritmije kao terapiju. Učenici waldorfskih škola uče dva strana jezika od prve godine školovanja. Obično je to u Njemačkoj engleski i francuski, a u novije vrijeme u nekim se školama kao drugi strani jezik uči i ruski. U waldorfskim školama udžbenici nisu mnogo cijenjeni pa se i ne koriste. Od učenika se traži da uče na izvornim predmetima, neposredno u prirodi ili na dijelovima prirode koji su doneseni u školu (Matijević, 2001).

Slikanje, crtanje, modeliranje, muziciranje, recitiranje i izvođenje dramskih prizora u nižim je razredima utkano u nastavu svih predmeta. Mnogi se predmeti predstavljaju u malim igrokazima koji se potom izvode pred roditeljima ili pak na mjesečnoj svečanosti. Waldorfske škole ne žele tijekom školovanja obrazovati specijaliste nego višestruko zainteresirane i dobro obrazovane mlade ljude koji jednog dana trebaju biti u stanju zdravo izdržati jednostrano specijaliziran profesionalni život. Umjetničko vježbanje djecu suočava s problemima koje nameće okolina. Nakon što su djeca u prvom razredu počela s pletenjem, a u drugom s heklanjem, mogu prelaziti na to da za sebe i za druge ljude izrađuju odjevne predmete, kako bi u sedmom i osmom razredu došli do toga da uz pomoć stroja mogu sašiti košulju, haljinu, hlače (Carlgren, 1991)

10. Célestin Freinet

Célestin Freinet se rodio 15. listopada 1896. godine u selu Gars u Francuskoj. Za vrijeme početnog školovanja osjetio je da život ostaje izvan zidova učionica. Godine 1915. odlazi u rat kao devetnaestogodišnjak. Nakon ranjavanja u ratu vraća se kući i dobiva radno mjesto učitelja u mjestu Bar-sur-Loup. Zbog oštećenja jednog plućnog krila bio je prisiljen manje govoriti te je tražio novi nastavni stil koji će više angažirati učenike. Sudjeluje 1923. godine na prvom kongresu reformne pedagogije u Montreux (Matijević, 2001). Célestin Freinet je radio na ostvarivanju jedne praktične pedagogije koja je upotrebljiva u svakom sirotinjskom, prašnjavom razredu, kakav je bio i njegov u Bar-sur-Loupu, školi koja se nije razlikovala od drugih, prljavoj, mračnoj i koja je u razredu imala 35 učenika, većinom djece najamnih radnika (Laun, 1982).

U Bar-sur-Loup 1926. godine dolazi učiteljica Elise, buduća supruga i dugogodišnja suradnica Celestina Freineta. Ona je opisivala njihova zajednička iskustva iz rada s djecom. Dijelila je teret posla koji je Freinet započeo. Prikupljali su brojne zbirke materijala koji su u školu stizali iz drugih škola. Dokumentacija prikaza pedagoških situacija i brojni učenički radovi pokazali su da se jasno konstituira originalna pedagoška koncepcija. U registar je 1928. godine upisano udruženje CEL (Cooperative de l'Enseignement Laic). Freinet 1927. godine objavljuje prvu knjigu o korištenju školske tiskare, kao i zbirku tekstova za djecu te prvi broj časopisa ENFANTIS (Pripovijetke za djecu). Od 1927. do 1932. godine Freinet predstavlja svoje ideje i iskustva na brojnim stručnim skupovima što je dobilo međunarodni odjek i već 1930. godine CEL udruženje ima članove u Španjolskoj, Portugalu, Belgiji, Švicarskoj i Njemačkoj.

Freinetovi su kupili kuću i veći komad zemljišta u blizini mjesta Vence gdje je izgrađen kompleks zgrada za školu i udruženje učitelja. Škola je službeno otvorena 1935. godine.

Za vrijeme Drugog svjetskog Freinet je bio pritvaran zbog pružanja utočišta djeci pripadnika Pokreta otpora iz Francuske i Španjolske. Tijekom tog razdoblja veliki dio materijala je uništen kao i školske dokumentacije iz škole. Škola se ponovno otvorila 1947. godine. Interes za Freinetove ideje u Europi rastao je nakon Drugog svjetskog rata te se pokazala potreba za čvršćim povezivanjem članova iz različitih zemalja. Godine 1951. osnovan je Institut Cooperatif de l'Ecole Moderne (ICEM) sa zadaćom da istražuje i unapređuje metode i tehnike u školama koje njeguju Freinetovu pedagošku koncepciju. Međunarodno udruženje pristaša Freinetovih ideja osnovano je 1964. godine pod nazivom

Federation Internationale des Mouvements de l'Ecole Moderne (FIMEN). To udruženje je organiziralo 1986. godine prvi veći međunarodni susret Freinetovih pedagoga u Belgiji. Celestin Freinet je umro 8.listopada 1966. godine u Venceu (Matijević, 2001).

10.1.Pedagoške odrednice Célestina Freineta

U teoriji odgoja Célestina Freineta ističe se pet elemenata: razredna samouprava u obliku suradnje, samostalnost u radu i učenju, suradnja učenika u razredu, učenje otkrivanjem u poticajnoj okolini i „slobodniji izraz“ djece u širem značenju. Uz te osnovne smjernice razvijene su i odgovarajuća organizacijska sredstva kao što su: razredni sastanak, razgovor, kutija pismene kritike ili zidne novine, „odgovornost“, tiskara u školi, razredne novine, dopisivanje, izviđanje, propitivanje stručnjaka, samoupravna razredna blagajna, „slobodni tekst“, „slobodno“ slikanje, oblikovanje, muziciranje i sastavljanje pjesmica, radni atelier i samostalno vođena razredna biblioteka. Razredni sastanak kod Freineta ima dvije bitne funkcije koji omogućuju učenicima sudjelovanje u oblikovanju nastavnog programa i foruma za razgovornice kao i rješavanje socijalnih konflikta u razredu (Laun, 1982).

Učenje istraživanjem i otkrivanjem omogućuje odgoj samostalnosti i suradništva (kooperativnosti). U odabiru tema polazilo se od interesa učenika. Istraživačke aktivnosti nisu se odvijale samo u školi, već i u široj društvenoj i radnoj sredini. Škola prestaje biti zatvorena i izolirana od okoline. Djeca posjećuju tvornice, gradilišta i radionice. Prilikom izviđanja djeca istražuju vode, šume, rijeke i krajeve svoje domovine. Prethodno se u razredu prikupljaju i bilježe pitanja i problemi za istraživanje. Prikupljeni podaci i fotografije tiskaju se u razrednom listu ili posebnim istraživačkim izvještajima koji se skupljaju u razrednoj biblioteci. Uz pomoć različitih alata i materijala uređuje se u nekom kutu učionice ili škole radni prostor. U tom prostoru učenici mogu graditi, eksperimentirati, umnožavati materijale (tisak), tkati i oblikovati.

Freinet djeci omogućuje da sama pišu tekstove koji će biti čitani. To ne znači da se ne čitaju literarni i znanstveni tekstovi, već da se oni ne čitaju iz propisanih školskih udžbenika. U učionici se nalazi kutija u kojoj djeca skupljaju svoje slobodne sastave. Najmanje jednom tjedno čitaju se tekstovi koje su djeca napisala. Tri su bitne funkcije slobodnih sastava: pedagoška, terapijska i politička. Slobodni sastavi daju učiteljima uvid u područja koja posebno zanimaju djecu pa tako učitelji saznaju što sve djeca imaju „na duši“, kao ispovijed. Djeca se oslobađaju prilikom pisanja slobodnih sastava na način da izražavaju svoje misli i osjećaje. Tiskara u školi omogućuje učeničkim radovima dati estetski i objektivan oblik koje

će kasnije čitati učitelji, roditelji, učenici i učenici iz drugih škola s kojima je organizirana razmjena tekstova.

Pedagoški je posebno značajna uloga razrednih novina koje demistificiraju ulogu tiskane riječi u životu čovjeka. Slobodni sastavi učenika, tiskara, školske novine i međuškolsko dopisivanje predstavljaju značajne nastavne tehnike i odgojna sredstva u pedagogiji Célestina Freineta. Značajno mjesto u Freinetovoj pedagogiji zauzima suradnja (kooperacija). Suradnja se pojavljuje u nekoliko oblika: među učenicima u razredu, unutar radne grupe, između škola, suradnja učitelja i suradnja između roditelja i škole (Matijević, 2001).

Cilj odgoja ovdje upućuje na osiguravanje mogućnosti svakom djetetu optimalnog razvoja u okviru jedne zajednice kojoj će služiti i koja će mu pomoći u razvitku. Škola treba biti okrenuta djetetu kao članu zajednice, a ne državi tako da omogući zadovoljavanje osnovnih djetetovih potreba u određenoj fazi razvoja. Učitelj pomaže taj razvoj ne koristeći nikakve prisile. On to postiže osiguravanjem odgovarajuće radne sredine i materijala. Prema Freinetu to najbolje omogućuje škola rada.

U školi se nije cijenilo pamćenje brojnih činjenica, već osposobljavanje za samostalno učenje i korištenje raznih medija koji sadrže potrebne informacije. Težilo se napustiti formalnu disciplinu i zamjeniti je radnom disciplinom koja se postiže dobrom organizacijom brojnih radnih aktivnosti. Škola treba uvažavati potrebe čovjeka i djeteta u vremenu u kojem djeluje i sredini u kojoj djeluje. Takva škola ne može biti državom propisana, već je stvaraju zajednički učitelji i djeca u određenoj sredini. Zbivanja u školi i školska komunikacija odraz su demokratskih odnosa u društvu (Matijević, 2001).

Ocjenjivanje se obavlja u obliku samoocjenjivanja učenika uspoređivanjem vlastitih uradaka s osobnim radnim planovima, zatim uz ocjene skupine učenika u kojoj je učenik radio neki zadatak uz neposrednu suradnju (kooperativnost). Učitelj se uključuje u ocjenjivanje učeničkih aktivnosti vodeći osobne bilješke kako bi mogao pomagati učeniku da optimalno napreduje. Nije propisan zatvoren model praćenja i ocjenjivanja, već je to prepušteno učiteljevoj inventivnosti (Baillet, 1989). U prvom polugodištu školske godine radi se po modelu: samostalno crtanje i pisanje tekstova, tiskani tekstovi, čitanje učeničkih sastava te rad na izgovoru i radnim listovima. Svaki učenik tjedno prosječno odradi dva samostalno napisana teksta, dva teksta drugih učenika i dvije sekvence „rad na izgovoru“. U drugom polugodištu učitelji za početnu jezičnu nastavu koriste materijale za čitanje koje su prije priredili učitelji i učenici u okviru udruženja CEL (Baillet, 1989).

Temeljem okvirnih smjernica za školske programe učitelji u Freinetovim školama rade vlastite izvedbene planove. Značajnu ulogu imaju učiteljevi i učenikovi tjedni planovi aktivnosti. Na kraju svakog tjedna učenik uz pomoć učitelja definira plan svojih osobnih aktivnosti za idući tjedan. U osobnom planu učenik određuje što će idući tjedan napraviti u području materinskog jezika, matematike, umjetnosti ili u školskoj tiskari. Učenikov individualni plan predstavlja svojevrsni didaktički ugovor koji zajednički dogovaraju učitelj, učenik i roditelj.

Značajna pozornost se posvećuje školskoj ekologiji i izboru mjesta za nastavne aktivnosti. Prednost se ovdje daje učenju u prirodnoj i društvenoj sredini. U učionici stolovi i stolice nisu posloženi za frontalnu nastavu. Učionica je opremljena i uređena za zadovoljavanje različitih potreba djeteta za radom, igrom i učenjem. Tu su radna mjesta za individualni rad, rad u paru i za grupni rad. Učenici će po potrebi složiti stolice i stolove za razgovor u krugu ili za učiteljsko frontalno poučavanje. Namještaj i oprema u učionici omogućuju raznovrsne radne aktivnosti učenika. Tu su: priručna biblioteka, stroj za pisanje, radionica za obradu drva ili pokuse s električnom energijom, slikanje i igranje. Ormari služe za slaganje učeničkih radova i brojnih proizvoda iz školske tiskare. U učionici se nalazi i hladnjak za čuvanje napitaka i hrane za učenike jer je to škola po mjeri i potrebama djece (Matijević, 2001).

11. Zaključak

Unatoč tome što je razredno-predmetno-satni sustav u školama izrazito dominantan zbog njegove standardiziranosti koja omogućava omasovljenje obrazovanja, svakako su potrebna osvježenja i poboljšanja postojećeg sustava. Slobodne škole nude nova rješenja koja se puno bolje prilagođavaju individualnim potrebama i daju bolje mogućnosti za ostvarivanje punog potencijala pojedinca. Učenik u slobodnoj školi dolazi u središte i prestaje biti objektiviziran kao u javnim školama. Ideje i potrebe učenika uvažavaju se u slobodnim školama čime se poštuje mišljenje učenika što se je korisno primijeniti u javnim školama. Osim što se poštuje učenikovo mišljenje u slobodnim školama se radi na planovima i programima te modelima kroz zajednički dogovor i suradnju učitelja, učenika i roditelja. Slobodne škole promiču drugačiji pristup ocjenjivanju u kojem se obraća pozornost na uključivanje učenika u cjelokupno praćenje i ocjenjivanje svih rezultata. Daljnjim napretkom društva dolaziti će do sve različitijih pogleda na školu, a kao izvor novih ideja biti će slobodne škole čije je korisne ideje potrebno primijeniti u nastavne planove i programe javnih škola. U današnje vrijeme, nakon osnutka slobodnih škola može se vidjeti njihova prava vrijednost obogaćivanja odgojno-obrazovnog procesa. Za osnivače slobodnih škola može se reći da su bili ljudi ispred svog vremena jer su danas u demokratskom društvu ljudi postali svjesni da savršena škola ne postoji i da se učenik ne treba prilagođavati potrebama škole, već se škola treba prilagođavati učenicima i njihovim potrebama. Postojanjem slobodnih škola koje primjenjuju različite načine rada i koriste drugačije metode kojima se škola približava učeniku teži se ka idealnom školstvu u kojem se promovira pluralizam kao neizostavna komponenta današnjeg demokratskog društva.

12. Literatura

- Appleton, M. (2000). *A Free Range Childhood: Selfregulation at Summerhill School*. Vermont: Foundation for Educational Renewal.
- Bianco E. (2003). *Takav je bio don Bosco: mali životopis*. Zagreb: Katehetski salezijanski centar.
- Baillet, D. (1989). *Freinet-praktisch: Beispiele und Berichte aus Grundschule und Sekundarstufe*. Beltz Verlag, Basel und Weinheim, 267 S.
- Bognar, L., Matijević, M. (2005). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Carlgren, F. (1991). *Odgoj ka slobodi*. Zagreb: Društvo za waldorfsku pedagogiju.
- Gielpi, E. (1976). *Škola bez katedre*. Beograd: Beogradski izdavačko-grafički zavod.
- Jumsai, A., Burrows, L. (1997). *Sathya Sai odgoj u duhu ljudskih vrijednosti (Priručnik za učitelje)*. Zagreb: Koordinacijski komitet Sathya Sai centra Hrvatske.
- Laun, R. (1982). *Freinet – 50 Jahre danach: Dokumente und Berichte aus drei französischen Grundschulklassen*. BVB – Edition Meichsner u. Schmidt, Heidelberg, 546 S.
- Matijević, M. (2001). *Alternativne škole: Didaktičke i pedagoške koncepcije*. Zagreb: Tipex.
- Mušanović, M., Lukaš, M. (2011). *Osnove pedagogije*. Rijeka: Hrvatsko futurološko društvo.
- Morrison, J. (1979). *The Educational Philosophy of St John Bosco*. New Rochelle, New York: Salesiana Publishers.
- Neill, A.S. (1980). *Slobodna deca Samerhila*. Beograd: Beogradski izdavačko-grafički zavod.
- Neill, A.S. (1999). *Škola Summerhill: Novi pogled na djetinjstvo*. Zagreb: Sara 93.
- Paloš, R. (2003). Riječ u uho. *Don Bosco danas (Zagreb)*, god. 48 (2003), br. 1, str. 18-19, 27.
- Rasfeld, M., Breidenbach S. (2015). *Škole se bude*. Split: Harfa.
- Steiner, R. (2001). *Aspekti valdorfske pedagogije: prilozi antropozofskoj praksi*. Zrenjanin: Atelje Forsa.
- Steiner, R. (2002). *Antropozofija : uvod u antropozofski svjetonazor : istodobno i upute za njezino zastupanje pred svijetom : devet predavanja održanih u Dornachu od 19. siječnja do 10. veljače 1924.*. Zagreb: Antropozofsko društvo "Marija Sofija".

- Silov, M. (2003). Preventivni odgojni sustav sv. Ivana Bosca, u: *Zbornik Učiteljske akademije u Zagrebu*, god. 5, br. 1 (5), str. 23-42.
- Silov, M. (2014). *Pedagoške ideje: don Bosca, Makarenka i Neila*. Zagreb: Učiteljski fakultet.
- Stevanović, M., Ajanović, Dž. (1997). *Školska pedagogija*. Varaždinske Toplice: Tonimir.
- Troyat, H. (1978). *Tolstoj*. Zagreb: Naprijed.
- Vujčić, V. (2013). *Opća pedagogija: novi pristup znanosti o odgoju*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
- Zaninović, M. (1988). *Opća povijest pedagogije*. Zagreb: Školska knjiga.
- Zaninović, M. (1985). *Pedagoška hrestomatija*. Zagreb: Školska knjiga.
- Žlebnik, L. (1983). *Opšta istorija školstva i pedagoških ideja*. Beograd: Prosvetni pregled.

Summary

The theme of this final work is the Historical Review of the Concept of Free School. The paper presents the ideas and contribution of Johann Friedrich Herbart in pedagogy and criticizes his pedagogy. The results of criticism of Herbart's pedagogy is the emergence of different concepts of free schools. The concept of free school is explained as the central term of study of this work. Representatives of free schools are presented through their resumes, and then the basic pedagogical principles of each randomly selected free school is described. The paper presents an overview of the activities of the Free School in Yasnaya Polyana which was initiated by Leo Nikolayevich Tolstoy, the education in the spirit of Sri Sathya Sai-baba's human values, pedagogical concept of don John Bosco, John Dewey's pragmatism pedagogy, Alexander Sutherland Neill and his Summerhill school, Waldorf school by Rudolf Steiner and the pedagogical concept of Célestin Freinet.

Key words: democratic school, eurythmy, expression of movements, criticism of herbartism, upbringing for human values, free student work