

UDK: 371.4
37.013.75
Pregledni članak
Primjeno: 06. 02. 2007.
Prihvaćeno: 24. 03. 2007.

SLIČNOSTI I RAZLIKE PEDAGOŠKIH MODELA MARIJE MONTESSORI, RUDOLFA STEINERA I CÉLESTINA FREINETA

Nikola JAGROVIĆ, dipl. učitelj
OŠ "KREATIVAN RAZVOJ" s pravom javnosti. Zagreb
nikola.jagrovic@zg.t-com.hr

Sažetak: *Ovim radom nastoji se istaknuti važnost alternativnih škola koje u svijetu paralelno s državnim školama funkcioniraju od prve polovice 20. st. Metodom komparativne analize prikazuju se tri originalna pedagoška modela : Montessori-pedagogija, waldorfske škole i Freinetov pokret. Posebna pozornost posvećena je teoretskim postavkama i didaktičko-metodičkim posebnostima navedenih pedagoških modela. Steinerova pedagogija temelji se na antropozofiji, Montessori pedagogija na antropologiji, dok je rad temelj Freinetove pedagogije. Zajednička sastavnica ovih alternativnih modela jest: sloboda u širem značenju, poštivanje djeteta kao individue, samostalan rad učenika, učenje istraživanjem, poticanje suradnje u kolektivu, promjena uloge učitelja, korištenje raznih materijala i tehnika u organizaciji učenja i nastave i općenito bolja priprema za život u društvu.*

Proučavajući temeljne sličnosti i razlike alternativnih školskih sustava, može se zaključiti da je rad i cjelokupna organizacija učenja i nastave uvelike drugačija nego u državnim školama. Obzirom da u Hrvatskoj postoji nekolicina škola koje rade po koncepcijama ovih pedagogija, svrha je rada da se zanimljiva didaktičko-metodička rješenja implementiraju u postojeće državne škole, a time i poboljšaju razvoj pedagoškog i školskog pluralizma.

Ključne riječi: *alternativne škole, Maria Montessori, waldorfske škole, Celestin Freinet, pedagoški pluralizam.*

1. Uvod

Razredno-predmetno-satni sustav koji u školstvu dominira sve do danas obilježio je svojim učenjem i radom J. A. Komensky, a potom i J. F. Herbart. Za povijest pedagogije značajni su u prvoj polovici 20. st. brojni pokušaji da se utemelji nova škola te da se razredno-predmetno-satna shema iz svoje krute forme dogradi u fleksibilnije oblike rada koji bi pratili vrijeme značajnih promjena, ali promijenili i položaj učenika autoritativne škole u korist mogućnosti iskazivanja osobnosti u školi (prema: Mijatović i sur., 1999: 52).

To je vrijeme punog zamaha tzv. „reformne pedagogije“, posebno pokreta radne škole (G. Kerschensteiner, H. Gaudig).

Kao posebne varijante radne škole smatraju se svi didaktički koncepti koji naglašavaju samostalne aktivnosti učenika. Većina tih pokušaja održala se do danas i utemeljena kao model alternativnih ili slobodnih škola.

Tako su, između ostalih, *Maria Montessori*, talijanska liječnica i svestrano educirana znanstvenica, (1870. Chiaravalle, provincija Ancona - 1952. Nordwijk pored Amsterdama), *Rudolf Steiner*, austrijski filozof (antropozof), (1861. Kraljevec, Međimurje; današnja Hrvatska - tadašnja Austro-Ugarska - 1925. Stuttgart, Njemačka) i *Célestine Freinet*, francuski učitelj (1896. selo Gars u Francuskoj -1966. mjesto Vence, Francuska), radeći, tragajući i promišljajući o novoj (radnoj, aktivnoj) školi, došli do originalnih pedagoških koncepcija i didaktičkih scenarija u organizaciji učenja i nastave. Koncepcije njihovih pedagoških projekata nastavljaju idejnu praksu koju su provodili pedagozi poput J.J. Rousseaua, J. F. Pestalozzija i F. Fröbela.

Pestalozzijeva pedagogija, koja se temelji na odgoju glave (mišljenje), srca (osjećaji) i ruku (djelovanje), svojevrsna je zajednička sastavnica ovih triju modela u potrebi skladnog razvoja djeteta.

M. Montessori je 6. siječnja 1907. u siromašnom dijelu Rima (San Lorenzo) - osnovala „Dječju kuću“ (tal. „Casa dei Bambini“) za djecu predškolske dobi, čime počinje razvoj Montessori vrtića i škola pod krilaticom „Pomozi mi da to učinim sam“.

Steiner je u Stuttgartu 7. rujna 1919. godine osnovao prvu Slobodnu waldorfsku školu (njem. „Die Freie Waldorfschule“). Pomognut sredstvima vlasnika tvornice Waldorf-Astoria, Emila Molta, osnovao je školu za djecu radnika te tvornice.

Freinet je 1. listopada 1937. u mjestu Vence (Francuska) osnovao „Narodnu školu“ (franc. „Ecole Freinet“) pod krilaticom „Kroz život - za život - kroz rad“.

Ove pedagoške koncepcije imaju velik broj sljedbenika. Tako su danas poznata udruženja poput AMI, Association Montessori Internationale (<http://www.montessori-ami.org/>), Freinetov pokret ; F. I. M. E. M – Fédération Inter-

nationale des Mouvements d' Ecole Moderne (<http://freinet.org/>), i brojna waldorfska udruženja i škole, posebno u Njemačkoj - Der Ferien Waldorfschulen in Deutschland (www.waldorfschule.de).

Cilj ovog rada jest da se obrazlože temeljna teoretska pedagoška načela i didaktičko-metodičke posebnosti navedenih, koji otvaraju vrata pedagoškom i školskom pluralizmu novog doba.

2. Temeljna pedagoška načela Marije Montessori, Rudolfa Steinera i Célestina Freineta

Sustav koji je razvila *Maria Montessori* blizak je načelima radne škole i pedocentризmu kako ga je zagovarala Ellen Key („pedagogija koja proizlazi iz djeteta“), a svoje učenje oslanja na teorije S. Freuda, oca psihoanalize, koji je uočio da mnoge teškoće odraslih proistječu iz stila života i problema u djetinjstvu. Zato je ona pokušala stvoriti model koji će djelovati i uklanjati uzroke nekih kasnijih životnih problema (prema: Bognar i Matijević, 2002: 61).

Svoju koncepciju odgoja M. Montessori zasniva na antropologiji (grč. *ánthrōpos* – čovjek + *lógos* – riječ, govor) i spoznajama o razvojnim fazama dječje osjetljivosti koje se izmjenjuju u šestogodišnjim razdobljima. „Osjetljivi stupnjevi“, (razvoj govora, smisao za red, koordinacija pokreta, upotreba osjetila, jezika, apstraktnog mišljenja, osjećaja za moral itd.) kod djeteta predstavljaju doba osobite spremnosti za učenje i pažnju i pojavljuju se u različito vrijeme kod pojedine djece. Zbog toga se dječje razvojne potrebe ne mogu zadovoljiti strategijom rada u obliku frontalne nastave.

Temelj oko kojega skriveno djeluju osjetilna razdoblja je razum. Rasuđivanje se razvija malo-pomalo poput živog bića koje raste i razvija se zahvaljujući dojmovima iz okoline (Montessori, 2003: 91).

Za zadovoljavanje razvojnih faza postoje dvije ključne komponente Montessori metode, a to su: okolina, koja uključuje didaktičke materijale i vježbe (tehlike), te učitelji koji tu okolinu pripremaju za rad (prema: Lillard, 1972: 50).

M. Montessori je svoju metodu razvila na osnovu direktnog promatranja djece i intuitivno se uživljavajući u njihov svijet. Svoja prva iskustva stekla je u radu s intelektualno hendikepiranom djecom primjenjujući svoju posebnu metodu i materijale što kasnije provjerava i razvija u svojim vrtićima i školama.

Pedagoška metoda promatranja ima u svojoj osnovi slobodu djeteta, a sloboda je aktivnost. Disciplina mora proizaći iz slobode, što je teško shvatiti sljedbenicima metoda tradicionalne nastave. Ako se disciplina temelji na slobodi, ona svakako mora biti aktivna (Montessori, 1964: 86).

Waldorfska pedagogija i škole filozofsko utemeljenje nalaze u antropozofiji, čijim se osnivačem smatra *Rudolf Steiner*. Antropozofija (grč. *ánthrōpos*

– čovjek + sofia – mudrost) je duhovna znanost odnosno znanost o tijelu, duši i duhu i svijetu i njihovoj međusobnoj povezanosti, a počinje tamo gdje prestaju objašnjenja prirodnih znanosti.

Ukratko, prema Steineru (1990: 27, prema: Matijević, 2001: 58), čovjek je građanin triju svjetova. Svojim tijelom pripada svijetu koji opaža tijelom; svojom dušom gradi vlastiti svijet; duhom mu se objavljuje svijet, uzvišen nad oba spomenuta. Uz pojmove tijelo, duša i duh važni su u antropozofiji još i pojmovi osjećaj, volja i mišljenje. Čovjekova vlastitost očituje se u području osjećaja. Osjećajima se pridružuje volja kojom čovjek djeluje na izvanjski svijet. Mišljenjem se čovjek uzdiže iznad vlastitog života.

Steiner (1995: 13) smatra da slobodan duh u svakoj ljudskoj duši mora postati snažan upravljač života koliko to dozvoljava ljudska individualnost

Steiner pridaje osobito značenje prvim trima sedmogodišnjim razdobljima tijekom kojih se odvija odgoj, a ponajviše prvom razdoblju prije škole. On govori o „tri rođenja“: fizičkom rođenju na početku prvog razdoblja, o rođenju životnih snaga tijekom izmjene zuba i o astralnom rođenju koje počinje pubertetom. U prvom razdoblju odgoj se temelji na uzoru i oponašanju; u drugom je potreban autoritet koji se voli da bi dijete moglo razviti dobre navike i životni ritam, a u trećemu mladi čovjek, postizanjem spolne zrelosti, doseže onu zrelost koja mu omogućuje donošenje odluka, razvijanje samostalnog mišljenja i konačno oslobađanje (prema: Seitz, M., Hallwachs, U., 1997: 193, 195).

Glavna karakteristika antropozofske pedagogije jest da se u izboru određenih metoda orijentira na stupanj razvoja djetetove svijesti. Zatim se pita koje će sposobnosti ili podobnosti odgovarati točno određenom godištu djeteta i kako će na to pedagogija odgovoriti (Helmich i Teigeler, 1995: 191).

U koncepciji teorije odgoja i škole *Célestina Freineta* uvažavaju se glavni zahtjevi iz Maslowljeve humanističke teorije ličnosti (vidi: Petz, 1992: 146 i 147).

Freinetova teorija odgoja temelji se na pet bitnih elemenata, a to su (Laun, 1982: 47):

- 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.

Cilj odgoja, za Freineta, upućuje na osiguravanje mogućnosti da se sva-ko dijete optimalno razvija 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. Ona treba omogućiti zadovoljavanje osnovnih djetetovih potreba u određenoj fazi razvoja (Matijević, 2001: 26).

Važan faktor Freinetove pedagogije je rad. Freinetova škola trebala bi nositi naziv „Radna škola“, što znači da bi rad trebao biti u središtu dječjih aktivnosti. Pri tome potrebu za radom učenici primjećuju kao osnovnu potrebu svih ljudi (Koitka, 1977: 4).

Radna disciplina treba zamijeniti formalnu disciplinu, a umjesto pasivnog učenja i stjecanja „knjiškog znanja“ učenike treba osposobiti za samostalno učenje otkrivajući svijet oko sebe uz korištenje medija. Prema Freinetu, iz dobre škole izlaze obrazovane osobe vještih ruku.

3. Važniji didaktičko-metodički aspekti organizacije učenja i nastave

3.1. Montessori-škola

Rad u školi podijeljen je u dva veća bloka: „slobodni rad“ i „zajednička razredna nastava“. U bloku za slobodni rad odvija se ili individualni rad ili rad u parovima s različitim didaktičkim materijalima, a zajedničku razrednu nastavu vodi i organizira učitelj. U vremenu razredne nastave organiziraju se sportske i glazbene aktivnosti, posjeti muzeju ili izlet te religijska nastava.

Slobodan rad je temelj Montessori pedagogije. Djeca pojedinačno i individualno „ulaze“ u nastavu. Nema zajedničkog početka nastave već djeca ulaze u razred kad je predviđen početak nastave i počinju s radom prema vlastitom izboru (Seitz, M., Hallwachs, U., 1997: 204).

M. Montessori upozorava na važnost motivacije u radu, koja je usko povezana sa zadržavanjem pažnje (koncentracije) na pojedinom zadatku. Za slobodan rad od presudne je važnosti pedagoški pripremljena okolina i učitelj te radna atmosfera oslobođena buke, agresivnosti i konkurencije.

U današnjoj praksi struktura razreda u Montessori-školama se razlikuje. Poznata su tri modela: razredi s jednim godištem, razredi s dva godišta i sa četiri godišta. Maria Montessori je davala prednost razredima s tri godišta, jer to stvara heterogenost i veću živahnost u razredu, a učenici si međusobno pomažu i uče jedni od drugih.

3.2. Waldorfska škola

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

Uvođenjem sustava rada po epohama Steiner je nastojao prevladati ograničenja predmetno-satnog sustava. Omogućio je učenicima i učiteljima da

određene sadržaje iz prirodne ili društvene sredine proučavaju kontinuirano tri do četiri tjedna svaki dan u jednom blok satu, koji traje 100 minuta („glavna nastava“), sve dok ga učenici temeljito ne upoznaju. Taj blok-sat za teorijsku nastavu predstavlja početak radnog dana, a za praktične i umjetničke aktivnosti ostavljaju se zadnja dva sata dnevnog rasporeda. Drugi blok posvećen je učenju jezika ili matematike (traje 45 minuta), treći upoznavanju religije ili umjetnosti (traje 50 minuta), a četvrti blok umjetničkim aktivnostima (koje traju 50 do 60 minuta). Između ta dva bloka rada organizira se zajednički ručak. U waldorfskim školama njeguje se cjelodnevna nastava. Velika se pozornost pridaje tekstovima za čitanje i pripovijedanje (bajke, basne, legende, Stari zavjet, biografije i sl.). Ti sadržaji potiču znatiželju i razvijaju maštu, a sadrže i važne odgojne poruke. Učenici waldorfskih škola uče dva strana jezika od prve godine školovanja. Crtanje, slikanje, pjevanje i sviranje te euritmija svakodnevno prožimlju glavnu nastavu. Svi učenici svladavaju i obavljanje više jednostavnih poslova kao što su pletenje, pređenje, obrada drva i metala, uvezivanje knjiga, uređivanje vrta i slično. U sportskim aktivnostima ne njeguje se natjecateljski duh.

Sve umjetničke vježbe i razvojne faze zapravo su vježbe volje. Nema boljeg školovanja volje do li nešto uvijek iznova s radošću vježbati, baš onda kad pri tome valja svladavati teškoće i prepreke (Carlgren, 1990: 52).

Euritmija je umjetnost koju je utemeljio R. Steiner. 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 (Matijević, 2001: 66).

Waldorfske škole predstavljaju poseban i cjelovit školski koncept koji traje 12 godina, odnosno 8 + 4 godine, bez ponavljanja razreda i brojčanog ocjenjivanja te krutog nastavnog programa. U waldorfske škole obično se upisuju učenici s navršениh sedam godina, a razredi su strukturirani od jednog godišta (isto kao i državne).

3.3. Freinetova škola

Freinetova pedagogija u prvom redu daje djeci pravo glasa. U tu svrhu razvijene su tehnike i sredstva te je omogućena razmjena sredstava i iskustava s drugima koji to isto čine s djecom. Djeci je potrebno da se nauče samostalno izražavati, organizirati, razvijati i učiti (Dietrich, 1995: 51).

Važna organizacijska sredstva i tehnike u Freinetovoj pedagogiji su: *razredni savjet* (omogućuje pregled rada učenika i služi za pripremu daljnjeg rada u obliku razrednih sjednica; glavnu riječ imaju učenici), *razredni sastanak* (omogućuje

sudjelovanje učenika u oblikovanju nastavnog programa te iznošenje kritika ili slaganja s učiteljima i ostalim učenicima), *razgovor* (omogućuje rješavanje socijalnih konflikata i demokratizaciju učeničkih odnosa u razredu), *zidne novine ili kutija za pismene kritike* (omogućuje učenicima iznošenje vlastitih mišljenja u obliku „Kritiziram, slažem se, predlažem, proveo sam“), „*odgovornost*“ (razvijanje odgovornosti u radu poštivanjem pravila u podjeli poslova), *tiskara u školi* (povezuje duhovni i manuelni rad te utječe na razvoj suradnje – danas je zamjenjuju kompjutori i printeri), *razredne novine* (bude interes, samostalnost i ustrajnost, a čitaju ih učenici, učitelji i roditelji), *dopisivanje* (svaki učenik ima svog korespondenta u drugoj školi i razredu – danas je zamijenjeno internetom, faksom ili mobilnim telefonom), *izviđanja / istraživanja* (učenici posjećuju tvornice, gradilišta, radionice, muzeje, šume, rijeke i dr. te upoznaju različita zanimanja ljudi i krajeve, a time proširuju iskustva i spoznaje), *učenička samouprava* (kroz samoupravu učenici u svoje ruke preuzimaju organizaciju aktivnosti i rad u školi; razvijaju pravila i važno je da shvate njihovu potrebu i smisao), „*slobodni tekst*“ (omogućuje učenicima slobodno izražavanje gdje oni unose dio sebe - svoja osobna iskustva, želje, maštanja i mišljenja i dijele to s drugima), „*slobodno*“ *slikanje, oblikovanje, ples, igra kazališta, muziciranje i sastavljanje pjesmica* (učenici slobodno pokazuju svoje interese, a učitelju su to izvori i poticaji za nastavu), *radni atelier* (omogućuje praktičan rad i služe za sve radne aktivnosti po izboru učenika), *samostalno vođena razredna biblioteka* (omogućuje učenicima prikupljanje vlastitih tekstova, novina, literarnih tekstova te stručne i znanstvene literature) (prema: Laun, 1982: 47 i Koitka, 1977).

U Freinetovoj pedagogiji značajno mjesto zauzima vježbanje demokratskog stila življenja, rada i učenja te uspostavljanje suradničkih odnosa između učenika, učenika i učitelja, ali i nastavnika međusobno.

Učenje istraživanjem i slobodan izraz važni su elementi Freinetove pedagogije i glavna forma djetetova tumačenja pojma o sebi i odnosa prema svijetu (Hagstedt, 1997: 97).

Učenici često rade na zajedničkim projektima. Ponekad se projekt ostvaruje radom u skupinama, ali isto tako može se odnositi na cijeli razred, gdje se u svakom sljedećem koraku mora točno znati tko što radi. Takvi projekti (npr. pripremanje i tisak razrednih novina) nisu ostvarivi bez čvrstog zajedničkog kooperativnog rada (vidi: Baillet, 1989: 183).

Prema interesima djece smišljeno se planira svaki radni proces. Unaprijed određeni nastavni plan zamijenili su dnevni i tjedni radni planovi u obliku didaktičkih ugovora koje zajedno sastavljaju učitelji i učenici u suradnji s roditeljima.

4. Didaktičko-metodički materijali i prostor

U *Montessori-školama* učionica je posebno uređena sredina za rad, učenje i zadovoljavanje razvojnih potreba djece. Montessori materijali imaju svoju odgojnu vrijednost koja se očituje u vježbanju strpljenja, čekanja i međusobnog poštivanja.

Tu su materijali za vježbe praktičnog života, materijali za razvijanje pokreta, materijali za razvijanje osjetilnih sposobnosti, materijali za jezik i matematiku i materijali za kozmički odgoj. Pribor za pojedinu vježbu nalazi se uvijek na istom mjestu i uvijek u istom obliku, složen istim slijedom (više u: Phillips, 1999: 62-66). Materijal je standardiziran i raspoređen tako da vodi dijete od konkretnih prema apstraktnim vježbama.

Stolovi i stolci slobodno su (prema potrebi) raspoređeni u prostoru. U učionici zasebno postoje kutiće za čitanje, pisanje, matematiku, modeliranje, slikanje, hobi aktivnosti te fotelje i tepisi za razgovor u krugu.

Otvoreni ormari sadržavaju materijal za samostalan rad djece: slovarice, vježbenice, kutije sa zadacima, „zlatne perle“, štapići, daščice i igre za matematiku, zemljovide, geološke, biološke i druge prirodno-znanstvene vježbe i slično. Materijali služe za individualno stjecanje iskustva (iskustveno učenje – sličnost s Freinetom), čime se razvijaju dječje tjelesne i intelektualne sposobnosti. Učionica je ukrašena biljkama, učeničkim pisanim radovima, crtežima i slikama.

U *Waldorfskoj školi* ima vrlo malo knjiga ili već napravljenog nastavnog materijala. Ostajući vjerni načelu da je predmet učenja cijeli svijet i kompletan čovjek, uči se koliko god je to moguće preko realnog svijeta: računa se s kestena i orasima, po nizovima brojki se trči, plješe se i govori, slova se razvijaju preko konkretnih slika. Cijeli čovjek uči tijelom, dušom i duhom, svim svojim osjetilima (Seitz, M., Hallwachs, U., 1997: 213).

Posebna se pozornost u waldorfskoj pedagogiji poklanja pamćenju naučenog: nema standardiziranog pisanja u bilježnice, već učenici na umjetnički način oblikuju nastavne jedinice prema pamćenju i osjećaju. Tako s vremenom nastaju individualni „udžbenici“ koji pokazuju da se dijete njihovim sadržajima intenzivno bavilo.

Učionica je, prema načelima *Freinetove pedagogije*, opremljena i uređena za zadovoljavanje različitih potreba djeteta za radom, igrom i učenjem. Tu su radna mjesta za individualan rad, za rad u paru i za skupni rad te radni ateljei. Klasičan raspored stolova i stolica za potrebe frontalne nastave nije cijenjen, već je organizacija prostora prepuštena potrebama učenika i učitelja. Namještaj i oprema u učionici omogućuju najraznovrsnije radne aktivnosti učenika. Tu je priručna biblioteka, stroj za pisanje, ormari za slaganje učeničkih radova i brojnih proizvoda iz školske tiskare, radionica za obradu drva ili pokuse s električnim

energijom, prostor za slikanje i igranje. Često se u učionici nalaze i neki ležaj, hladnjak za čuvanje napitaka i hrane, akvarij, kavez za ptice i sl.

5. Učitelji, roditelji i ocjenjivanje

Maria Montessori naglašava značenje ličnosti učitelja u svom pedagoškom konceptu. Odgajatelj s jedne strane mora biti sposoban, a s druge se strane mora znati povući i aktivnost prepustiti djetetu. Kad dijete postane aktivno, učitelj mora postati pasivan, ali ipak budno paziti.

U Montessori-školama jedan učitelj vodi razred dvije ili četiri godine i obično mu pomaže asistent. Razredni učitelj nadgleda slobodni rad, a stručnu nastavu vode predmetni nastavnici.

Postignuti rezultati procjenjuju se prema mogućnostima djeteta i njegovim individualnim karakteristikama. Prilikom ocjenjivanja i planiranja ukupnih vlastitih aktivnosti sudjeluje i samo djete, ovisno o zrelosti. Djetetove potrebe u razvoju moraju biti ispred potreba svih drugih, a roditelji ih trebaju razumjeti, podržavati i surađivati s učiteljima i školom. Učitelji za rad u Montessori-školama prethodno su redovito završili studij na državnim pedagoškim fakultetima, a poslije se doškolovali za Montessori-pedagogiju (trajanje oko godinu i pol).

U *waldorfskim školama* jedan nastavnik (razrednik) poučava djecu prvih osam školskih godina svim osnovnim predmetima. Time se stvara prislan odnos prema učitelju i atmosfera puna povjerenja, a učitelj dobro upoznaje djecu, razvija njihov čuvstveni život i nalazi načine individualno primjerenog poticanja i usmjeravanja učenika.

Angažirani učitelj imat će angažirane učenike. Ta zar to ne spada u ono najvažnije što nastava i odgoj uopće mogu postići!? (Carlgren, 1990: 53).

Na kraju školske godine učitelji pišu opširne pismene izvještaje o tome što i kako je učenik radio tijekom proteklih godina (postignute rezultate, napredak, darovitost, te neke slabosti i prognoze za budući rad). U waldorfskim školama njeguje se veoma bogata suradnja učitelja i roditelja. Škole funkcioniraju kao dinamičan socijalni organizam roditelja, učitelja i učenika.

Razredni i predmetni učitelji imaju fakultetsku diplomu i diplomu jednog od waldorfskih učilišta za izobrazbu učitelja. Studij za waldorfske učitelje traje tri godine, uključujući i praksu u nekoj od waldorfskih škola pod mentorstvom iskusnih učitelja.

U školama (razrednim odjeljenjima) koje su odabrale *Freinetov* način rada, odgoja i poučavanja, učitelji se ne moraju držati propisanih državnih nastavnih programa već ih rade sami, ali tek pošto upoznaju djecu s kojom će surađivati. Za učitelje i učenike traži se više slobode u biranju sadržaja učenja, opsega i dubine njihova proučavanja, kao i slobodnog izbora strategija, metoda rada i modela

praćenja i ocjenjivanja učenika. Ocjenjivanje se obavlja u obliku samoocjenjivanja učenika uspoređivanjem vlastitih uradaka s osobnim radnim planovima, a postoje i ocjene za kooperativnost u timskom radu (rad u skupinama). To se sve, naravno, provodi u čvrstoj suradnji između učitelja, roditelja i učenika (roditelji potpisuju učeničke radne naloge, što znači da imaju uvid u ono što njihovo dijete radi i planira raditi!). Freinetove metode i organizacijska rješenja učitelji, koji su osposobljavani za rad u državnim školama, mogu lako primjeniti u svakodnevnom radu, tim više ako su bliske njihovim viđenjima školske organizacije i procesa odgoja.

6. Zaključak

Maria Montessori, Rudolf Steiner i Célestin Freinet stvorili su originalne pedagoške modele u nastojanju da prevladaju slabosti razredno-predmetno-satnog sustava

Složili su se pri postavljanju cilja, ali kada se radi o putevima koji vode cilju, pokazale su se razlike. Temelj Freinetove pedagogije jest razvijanje praktičnih nastavnih metoda i materijala kojima će se kroz rad u potpunosti ostvariti ciljevi odgoja i obrazovanja. Filozofsko-duhovna pozadina waldorfske (antropozofija) i Montessori-pedagogije (antropologija i „svemirski zadatak“ čovjeka) povezane su s vjerovanjem u boga.

Sloboda je, u širem značenju, temeljni pojam ovih pedagoških modela. Freinet slobodu doživljava kroz humanu i demokratsku školu u kojoj dijete ima pravo izbora i odlučivanja te putem „slobodnog doživljaja“ učenika u postupnom širenju krugova njegove spoznaje. M. Montessori daje djetetu vrlo rano slobodu u djelovanju i odlučivanju, a Steiner (slično kao i Montessori) pod pojmom slobode misli na pravo svakog ljudskog bića da postane i razvije sve ono što je kao pojedinac sa sobom donio na ovaj svijet.

Sloboda je, prema Steineru (Carlgren, 1990: 4), nešto što raste, što se postupno razvija i često mukom zadobiva.

Unutar pojedinih temeljnih pedagoških načela razvile su se i didaktičko-metodičke posebnosti karakteristične za svaku od škola. Neke od njih su: sposobnost indirektnog vođenja od strane učitelja, autodidaktički materijali i pripremljena okolina u Montessori-školama; prirodni materijali, učenje po epohama, umjetničke aktivnosti i razvoj osjetila u waldorfskim školama te učenje istraživanjem, tiskara u školi, razredne novine, zidne novine i dopisivanje učenika u pedagogiji Célestina Freineta. Freinetova i Montessori škole su otvorene za osmišljenu primjenu modernih medija iz činjenice da se djeca zanimaju za tehničke medije. Waldorfski pedagozi protive se preuranjenom konzumiranju medija kod djece. U ovim školama izbjegava se frontalna nastava i tradicionalno uređen razredni i školski

prostor. Prakticira se rad u skupinama, parovima ili individualan rad. Učitelji se ni u jednoj od škola ne moraju slijepo držati propisanih nastavnih planova i programa, već se daje više slobode u izboru strategija i modela rada te praćenja i ocjenjivanja učenika.

U nekim državama svijeta ovi sustavi naišli su na veće odobravanje, dok su u nekima još neznatno zastupljeni. Važno je istaknuti i to da se već isprobani i provjereni pedagoški pravci moraju s vremena na vrijeme mijenjati, ako žele sačuvati svoju životnost. Svakako, potrebno ih je upoznati, temeljito proučavati i uspoređivati, ne bi li se u najboljem slučaju našao neki novi model škole stvoren za buduće generacije.

LITERATURA

1. BAILLET, D. (1989): *Freinet – praktisch: Beispiele und Berichte aus Grundschule und Sekundarstufe*, Basel und Weinheim: Beltz Verlag.
2. BOGNAR, L., MATIJEVIĆ, M. (2002): *Didaktika*, Zagreb: Školska knjica.
3. CARLGREN, F. (1990): *Odgoj ka slobodi*, Zagreb: Društvo za waldorfsku pedagogiju.
4. DIETRICH, I. (Hrsg.), (1995): *Handbuch Freinet – Pädagogik: eine praxisbezogene Einführung*, Weinheim; Basel: Beltz Verlag.
5. HAGSTEDT, H., (1997): *Freinet-Pädagogik heute (Beiträge zum Internationalen Celestin-Freinet-Symposium in Kassel)*, Weinheim: Deutschen Studien Verlag.
6. HELMICH, A. und TEIGELER, P. (Hrsg.) (1995): *Montessori-, Freinet-, Waldorf – pädagogik: Konzeption und aktuelle Praxis*: Weinheim und Basel: Belz Verlag.
7. KOITKA, C. (Hrsg.), (1977): *Freinet Pädagogik: Unterrichtsfahrungen zu „Freier Text, Selbstverwaltung, Klassenzeitung, Korespondenz u.a.“*, Berlin: Basis-Verlag.
8. LAUN, R. (1982): *Freinet – 50 (Fünfzig) Jahre danach: Dokumente und Berichte aus drei französischen Grundschulklassen. BVB – Edition Meichsner u. Schmidt, Heidelberg*, 546 S.
9. LILLARD, P. P (1972): *Montessori: A Modern Approach*, New York, Schocken Books Inc.
10. MATIJEVIĆ, M. (2001): *Alternativne škole*, Zagreb: Tipex.
11. MONTESSORI, M. (1964): *The Montessori method*, New York: Schocken Books Inc.
12. MONTESSORI, M. (2003), *Dijete – tajna djetinjstva*, Jastrebarsko: Naklada Slap.

13. MIJATOVIĆ, A. (ur.), autori: Antić, S. (et. al.), (1999): *Osnove suvremene pedagogije / Razvoj suvremenih pedagoških ideja*, Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
14. PETZ, B. (ur.), (1992): *Psihologijski rječnik*, Zagreb: Prosvjeta.
15. PHILIPPS, S. (1999): *Montessori priprema za život – odgoj neovisnosti i odgovornosti*, Jastrebarsko: Naklada Slap.
16. SEITZ, M. i HALLWACHS, U. (1997): *Montessori ili waldorf?*, Zagreb: Educa.
17. STEINER, R. (1995): *Pedagoška osnova i ciljevi waldorfske škole*, Zagreb: Društvo za waldorfsku pedagogiju Hrvatske.

Internet stranice

Association Montessori Internationale (AMI)

<http://www.montessori-ami.org/>, (25. 11. 2006.)

Der Freien Waldorfschulen in Deutschland: www.waldorfschule.de,

(2.12.2006.)

Eric – Educational Ressources Information Center: <http://www.eric.ed.gov>

ERICWebPortal/Home.portal, (5.12. 2006.)

F.I.M.E.M. – Fédération Internationale des Mouvements d' Ecole Moderne:

<http://freinet.org/>, (05.01.2007.)

Frei Alternativschulen in Deutschland:

<http://www.freie-alternativschulen.de/adressen.htm>, (30.11.2006.)

Freinet Pädagogik: <http://freinet.paed.com/>, (28. 11. 2006.)

Montessori: The International Montessori index: <http://www.montessori.edu/>,

(10. 01.2007.)

Montessori škola u Zagrebu, <http://www.montessori-skola.hr/hr/skola>

htm#rad, (14. 01. 2007.)

Rudolf Steiner Archiv: <http://www.rudolf-steiner.com/>, 27. 12. 2006.

Waldorfska škola u Zagrebu: <http://www.waldorfska-skola-zg.hr/>,

16. 01. 2007.

UDC: 371.4

37.013.75

Review article

Accepted: 06. 02. 2007.

Confrimed: 24. 03. 2007.

**SIMILARITIES AND DIFFERENCES OF PEDAGOGICAL MODELS
OF MARIA MONTESSORI, RUDOLF STEINER AND CÉLESTIN
FREINET**

N. JAGROVIĆ (Zagreb)

Šk. vjesn. 56 (2007.), 1-2

Summary: *This article tries to point-out the importance of alternative schools which have existed in the world parallel with public schools from the first half of the 20th century. The method of comparative analysis shows three original pedagogical models: Montessori pedagogy, Waldorf schools and Freinet's movement. Special attention was given to theoretical theses and didactic-methodological particularities of these pedagogical models.*

Steiner's pedagogy is based on anthroposophy; Montessori's pedagogy is based on anthropology, while in Freinet's pedagogy work is fundamental. The models share the following characteristics: freedom in a broader sense, respect for the child as an individual, individual work of the student, learning through research, stimulation of group cooperation, use of different methods and materials in the organization of learning activities, and generally better preparation for life in society.

By analyzing similarities and differences between alternative pedagogical models and those used in public schools, we can conclude that the overall organization of teaching classes differs considerably from that in public schools.

Since there are only few schools in Croatia that work following the conceptions of these pedagogies, the main purpose of this work is to implement these interesting didactic-methodical solutions in the existing public schools and by doing so to enhance the development of pluralism in education.

Key words: *alternative schools, Maria Montessori, Waldorf schools, Celestin Freinet, pedagogical pluralism*