

## SAT RAZREDNOG ODJELA KAO OBLIK UPRAVLJANJA I VOĐENJA RAZREDOM U PRIMARNOM OBRAZOVANJU

Diana Radovanović

Prva osnovna škola, Bjelovar

diana.radovanovic@bj.t-com.hr

**Sažetak** – Sat razrednog odjela u hrvatskim je školama dugo godina bio ideološki obojen. Izraz koji se danas upotrebljava, sat razrednog odjela, ustaljen je tek petnaestak godina. Do uspostave samostalne Hrvatske bio je to sat razredne zajednice, ali je i on doživljavao niz izmjena i nadogradnji. Šezdesetih se godina prošloga stoljeća spominje kao sat razrednika i, prema svemu sudeći, tada u Hrvatskoj nastaju prve konceptualizirane ideje o tome nastavnom satu.

Tijekom 19. i prve polovine 20. stoljeća odgojni problemi razrednog odjela rješavani su isključivo na satu vjeronauka ili u sklopu ostalih nastavnih aktivnosti. Neposredno nakon Drugoga svjetskog rata hrvatski su učitelji, pod utjecajem ruskih, njemačkih i američkih pedagoga, pisali prva hrvatska djela o toj temi. Nešto poslije hrvatski autori promišljaju o tom satu na nov način u društveno uvjetovanom kontekstu socijalističkog uređenja. Danas je to jedan obavezan sat tjedno koji izvode razrednik u predmetnoj i učitelj u razrednoj nastavi.

Ne postoji neki službeni program za taj sat, već učitelj ima veliku mogućnost izbora o tome koje će odgojno-socijalizirajuće sadržaje implementirati u taj sat i kakve će metodičke scenarije prakticirati. Također, na učiteljskim fakultetima nema sustavnog osposobljavanja učitelja za taj oblik pedagoški i stručno složene učiteljske zadaće. Ideje nekih poznatih pedagoga izvan Hrvatske mogu znatno pomoći učiteljima u osmišljavanju toga važnog načina upravljanja razrednim odjelom. Autorica ovdje prikazuje i komentira koncepte Done Styles i Jane Nelsen.

**Ključne riječi:** sat razrednog odjela, razredni sastanci, primarno obrazovanje

## Uvod

Naziv koji se danas upotrebljava („*sat razrednog odjela*“) ustaljen je tek petnaestak godina. Do uspostave samostalne Hrvatske bio je to *sat razredne zajednice* koji je doživljavao niz izmjena i nadogradnji. Šezdesetih godina prošlog stoljeća spominje se kao *sat razrednika* i, prema svemu sudeći, to je vrijeme kada u Hrvatskoj nastaju prve konceptualizirane ideje o tome nastavnom satu. Tijekom 19. i prve polovine 20. stoljeća odgojni problemi razrednog odjela rješavani su isključivo na satu vjeronauka ili tijekom ostalih nastavnih aktivnosti.

U dokumentu pod nazivom „Osnovna škola – odgojno obrazovna struktura“ (1960, str. 122) pronalazimo nastavni predmet *Osnove društveno moralnog odgoja* i to u 8. razredu. „Zadaci ovog predmeta su: da pomaže u sređivanju učeničkih iskustava iz oblasti društvenih odnosa i da uvodi učenike u dublje razumijevanje tih odnosa; da kod učenika razvija sposobnost moralnog rasuđivanja o svojim i tuđim postupcima i kritičkog procjenjivanja odnosa, koji nastaju u raznim oblicima školskog i društvenog života; da učenike upozna s osnovnim zahtjevima, načelima i normama socijalističkog morala i da ih usmjerava tako da po njima postupaju; da kod učenika razvija smisao za društveni život i za sudjelovanje u izgradnji društvenih vrijednosti.“

Nadalje, u istom se izvoru objašnjava kako je društveni i moralni odgoj učenika osnovne škole dio cjelokupnog procesa koji se u raznim oblicima odvija u školi te da u stvaranju povoljnih uvjeta za moralno oblikovanje društvene svijesti škola ima prvorazredni značaj. Zanimljivo je i diskutabilno što se takav predmet o moralu i oblikovanju etičke svijesti uvodi tek u 8. razredu osnovne škole s obrazloženjem: „U ovom periodu razvoja javljaju se mnogobrojna i često složena pitanja iz etičke oblasti na koje učenici traže odgovor. Sada se oni više nego ranije bave sobom i svojom okolinom“ (Osnovna škola – odgojno obrazovna struktura, 1960, str. 126). Iz toga proizlazi da takva potreba nije postojala u prethodnim razredima ili je tvorci tadašnjih školskih propisa nisu prepoznali. Možda zato što je obrazovanje u tadašnjem društvenopolitičkom sustavu imalo snažno ideologizirano obilježje, nametane su neke informacije koje su postajale gotovo dogme, a pubertetsko razdoblje u razvoju pojedinca implicira, između ostalog, buntovničko ponašanje i preispitivanje svega postojećeg. U svakom slučaju, svojevrstan je nonsens upravo spomenut citat o školi koja ima prvorazredno značenje u stvaranju povoljnih uvjeta za moralno oblikovanje mladih, u odnosu na školski kurikulum koji predmet s takvom zadaćom uvodi tek u 8. razredu osnovne škole.

O razvijanju kolektiva do njegova potpunog osamostaljenja i osposobljavanja da sam sebi postavlja zadatke potkraj osamdesetih godina prošlog stoljeća piše Ladislav Bognar (vidjeti: Matijević i Bognar, 1987, str. 49): „Krajnji je cilj u razvoju kolektiva njegovo potpuno osamostaljivanje i ospo-

sobljavanje da sām sebi postavlja zadatke i izvršava ih. Nastavnik će, uz pomoć pionirskog voditelja, zajedničkim dogovorom, suradnjom i aktivnom pomoći, postupno napuštati direktno rukovođenje. Njegov će utjecaj postupno postajati indirektan, on će učenicima prepuštati da učine sve ono što mogu sami učiniti.“ Razvoj tih aktivnosti, čiji je cilj razvoj samoupravljanja, spomenuti autor predlaže putem programskih sadržaja pionirske zajednice: radnih i društveno korisnih akcija, upoznavanja s koncepcijom općenarodne obrane, pionirskih natjecanja, razvijanja vještina izviđanja, promatranja i javljanja, upoznavanja s načinom života u prirodi i izvan naseljenih mjesta, akcija upoznavanja života i djela tadašnjeg predsjednika, raznih sportskih akcija i dr.

U Enciklopedijskom rječniku pedagogije (1963, str. 874) spominje se i objašnjava *sat razrednika* sljedećim riječima: „Sat razrednika – organizacijski oblik razrednikova rada s učenicima njegovog razreda. Funkcija razrednika obavlja se često samo administrativno-formalistički: vođenjem imenika i prozivkom, brigom za administraciju u dnevniku rada, opravdavanjem izostanaka, pisanjem zapisnika sjednica, đачkih knjižica, svjedodžbi i sl. Kod toga se zanemaruje pedagoška strana razrednikove dužnosti: rukovođenje cjelokupnim nastavnim odgojnim radom razreda. Razrednici, ponajčešće u okviru svog nastavnog predmeta ostvaruju uz obrazovne i odgojne zadatke škole, ali kao razrednici ne posvećuju posebnu pažnju složenim pitanjima formiranja pojedinca kao ličnosti i razreda kao kolektiva, pitanjima koja se ne mogu potpuno obuhvatiti nastavom pojedinog predmeta.“

Nadalje, iz spomenutog izvora može se zaključiti kako su učitelji i pedagozi već šezdesetih godina prošlog stoljeća zaključili da uloga razrednika postaje sve složenija i da treba predvidjeti posebno vrijeme za obavljanje razrednikovih zaduženja u radu s razrednim kolektivom. Osobito se naglašava potreba oblikovanja kolektivne svijesti, učenja i borbe za uspjeh, disciplinu i kulturne navike, odnos prema tuđoj i narodnoj imovini, organiziranje natjecanja i drugih sredstava motivacije i dr. Kako je u to doba u škole uveden i sat društveno-moralnog odgoja, tako je velikim dijelom ostvarivanje zadataka tog predmeta preneseno i na sat razrednika „što nije u cijelosti odgovaralo suštinskoj namjeni tog predmeta, a nije ni unapređivalo pedagošku djelatnost razrednika“ (Enciklopedijski rječnik pedagogije, 1963, str. 874).

Prvi sustavno razrađen prijedlog programskih sadržaja sata razredne zajednice objavio je Zavod za unapređivanje školstva 1972. godine. Iz njega je jasno vidljivo da se sat razredne zajednice izvodi jedanput tjedno u svim razredima osnovne škole i da su sadržaji razrađeni u nekoliko cjelina: put do samoupravljanja; osnovne higijenske navike i urednost; obitelj, škola, društvo; ovladavanje samim sobom, osnovne radne navike i odgoj ličnosti. Neke od ponuđenih tema su: put do zrelosti, čovjek i rad, dječaci i djevojčice, domovina, preko zapreka do društvenih ciljeva, ateisti i vjernici u našem društvu, rađanje ljubavi, sloboda, prava i dužnosti čovjeka i građanina, čovjek kao sudionik u

prometu, međunarodna suradnja i razumijevanje, zrelost, odraslost, punoljetnost, ljubav i brak i dr. (Naša osnovna škola, 1972, str. 219). Ovdje se u dodatnom objašnjenju navodi kako se na satu razredne zajednice učenici uglavnom sami, ili uz pomoć nastavnika ili druge odgovarajuće osobe, upoznaju s raznim aktivnostima iz života u razredu, školi, društvu; učenici razvijaju određene međuljudske i društvene navike, objašnjavaju realne pojave iz ljudskog života i izgrađuju odgovarajuće moralne stavove. Autori tog objašnjenja sedamdesetih godina prošlog stoljeća imali su potrebu napraviti razliku između *sata razredne zajednice* i *djelatnosti pionirske organizacije* naglašavajući kako je „odgojna djelatnost na satima razredne zajednice samo dio organizirane odgojne djelatnosti škole“, a ta se djelatnost odvija putem svih ostalih nastavnih predmeta. Smatralo se da je u nižim razredima uloga razrednog nastavnika jače izražena, a da će njegova uloga biti tim uspješnija što će se u aktivnosti učenika manje uključivati i tamo manje primjećivati: „Razrednik će nenametljivu odgojnu pouku nadovezati na priču koju je ispričao ili novinski članak što ga je pročitao djeci. U kontaktu s učenicima izbjegavat će fraziranje, učene izraze i opširne analize... Tema drugarstva, međusobnog pomaganja, suradnje i solidarnosti bit će – u zavisnosti od sazrijevanja učenika sve temeljitije tretiran – jedna od najčešće razmatranih tema razgovora između razrednika i učenika, te učenika međusobno“ (Naša osnovna škola, 1972, str. 219).

Neposredno iza Drugoga svjetskog rata učiteljice i učitelji osnovna pedagoška znanja stjecali su iz literature prevedene s ruskog jezika. Naime, nova je vlast procijenila da se u pedagoškoj literaturi sovjetskih pedagoga nalaze sva znanja i informacije koji trebaju učiteljima za „socijalistički“ odgoj mladih naraštaja. Tako se na popisu prevedenih tekstova našao i rad L. E. Raskina (1948) pod naslovom *Razrednik u sovjetskoj školi*. U toj knjižici Raskin piše o principima i pravilima razrednikova odgojnog rada (str. 6-8) te prikazuje sadržaj i metode razrednikova rada (str. 14-32). Govoreći o principima i pravilima razrednikova rada, Raskin (1948, str. 6 i 7) objašnjava ulogu autoriteta učitelja, individualnog prilaženja učenicima, poštovanja djetetove ličnosti, odgoja uz pomoć pozitivnog (poticanje i isticanje pozitivnih strana učenika), zatim o jedinstvu sustava odgojnog djelovanja i značenju dječje inicijative i samostalnosti u vezi s kojom Raskin (str. 8) ističe: „Nema učenika koji nema pozitivnih svojstava.“ To je ono što se u suvremenoj psihologiji naziva, zapravo, pozitivnom slikom o sebi ili pozitivnom psihologijom (vidi: Rijavec, 2002). Kao sadržaj i metode razrednikova rada prije pedeset godina Raskin (1948) razmatra poučavanje učenika, povišenje kvalitete školskog rada, organizaciju razrednog kolektiva, socijalističko natjecanje, učvršćivanje svjesne discipline, razvijanje društvenog rada, kulturno-prosvjetni i politički rad, zatim fizički odgoj i rad za obranu te upravljanje kolektivom nastavnika. Te su smjernice imale odraza u poslije nastaloj literaturi o razrednikovim zadaćama i ulogama (npr., Škalko, 1949) te u udžbenicima pedagogije koji

su izrađeni za potrebe hrvatskih učiteljica i učitelja (npr., Pataki i suradnici, 1950).

Prvo djelo hrvatskih pedagoga nakon Drugoga svjetskog rata jest knjiga poznatog pedagoga Klonimira Škalka *Pedagoška funkcija razrednika u našoj školi* (1949). Očito je da je knjiga nastala pod utjecajem sovjetskih autora, što govore naslovi iz knjige: Upoznavanje učenika i individualno prilagođeno učenje učenika (str. 9), razredni kolektiv (str. str. 14), rad razrednika na stvaranju svjesne discipline kod učenika (str. 29), suradnja razrednika s pionirskom i omladinskom organizacijom (str. 47). Osim toga, Škalko (1949) piše i o borbi razrednika za uspjeh u učenju, suradnji s roditeljima te o planu razrednikova rada. Zanimljivo je da u to vrijeme Škalko (1949, str. 65 i 66) savjetuje razrednicima da se posvete iniciranju raznih razrednih projekata (od zidnih novina do radnih aktivnosti u školskoj okolini) te pomaganju učenika u upoznavanju tehnika učenja i organizacije vlastitog školskog i slobodnog vremena. Na kraju knjige (str. 70 i 71) Škalko prikazuje jedan godišnji i mjesečni plan rada razrednika u kojem su dvije rubrike: planski zadaci i kontrola izvršenja. U svakom slučaju, bez obzira na ideološku obojenost priručnika, ta je knjižica mogla pomoći razrednicima u stjecanju kompetencija za pedagoško vođenje razrednog odjela, primjereno vremenu te pedagoškim i psihološkim spoznajama.

Određeni iskorak u odnosu na prethodna dva priručnika čini M. Korčmaroš (1971) priručnikom pod naslovom *Suvremeni razrednik*. U strukturi njegova priručnika osjeća se utjecaj Raskina (1948) i Škalka (1949), jer se ponavljaju neki naslovi: upoznavanje učenika, briga o usvajanju znanja, vještina i navika, izbor i izmjena pedagoških mjera... Ipak, uočavamo zanimljivo poglavlje o upoznavanju učenika i praćenju njihova psihofizičkog i socijalnog razvoja (str. 33-58). Korčmaroš, naime, smatra da razrednik treba temeljito poznavati svakog učenika, osobito njegova psihička obilježja te obiteljsko i socijalno okruženje u kojem dijete odrasta (str. 46-53). Znatna pozornost posvećena je učeničkoj samoupravi (Korčmaroš, 1971, str. 93-108). U tom kontekstu autor prikazuje ulogu međuljudskih odnosa, sadržaj i oblike učeničke samouprave te ulogu razrednika u razvoju samoupravljanja razrednog kolektiva.

Kao bitne značajke razrednika Škalko ističe (1971, str. 138) stručne i moralne kvalitete i njegovu emocionalnost. „Dobar razrednik mora poznavati pedagoško-psihološke zakonitosti i tehnike rada, mora znati spretno i na demokratski način rukovoditi razrednim odjeljenjem i radnim odnosima, mora poznavati ciljeve i zadatke školovanja. Osim toga, suvremenog razrednika karakterizira svjestan i stvaralački odnos prema vlastitoj praksi, a osobito prema učenicima“ (Škalko, 1971, str. 139). U svakom slučaju, prikazani je priručnik mogao pomoći razrednicima koji tijekom studija na nastavničkim fakultetima obično nisu pripremani ni pripremljeni za taj važan posao.

O složenim ulogama razrednika, kao individualnog stručnog organa upravljanja školom, kao organizacijsko-administrativnog i pedagoškog rukovoditelja razrednog odjela, u prošlom stoljeću i proteklom društvenom uređenju piše i Malić (1973) u knjizi transparentnog naslova *Razrednik u osnovnoj školi*. On vrijeme u kojem piše naziva „obrazovnom eksplozijom“ koja je zahvatila sve zemlje, a odgoj i obrazovanje smatra najznačajnijim nacionalnim „poduzećem“ (Malić, 1973, str. 9). Zanimljivo je da su Malićeva razmišljanja u pogledu važnosti uloga u obrazovanje, posebno osnovne škole kao temelja odgojno-obrazovnog sustava, i danas aktualna. On razmatra (isto, str. 9-11) tadašnju društvenu svakodnevicu u kojoj su učitelji često prisiljeni „po ko zna koji put podsjećati da odgoj i obrazovanje zaslužuju posebnu pažnju“, a ulogu razrednika problematizira navodeći da dotadašnja literatura uglavnom nedovoljno precizno određuje što razrednik mora i što može učiniti izvršavajući svoju dužnost. Potaknut tim razmišljanjem i na temelju dugogodišnjeg praćenja i proučavanja rada razrednika u osnovnoj školi Malić, kako sam kaže, „pokušava popuniti prazninu u našoj stručnoj pedagoškoj literaturi i pomoći razrednicima u složenoj i odgovornoj zadaći pedagoškog vođenja učeničkog kolektiva“ (isto, str. 11). Stoga on određuje razrednika kao prvu stepenicu zahtjeva i obaveza škole prema van i vanjskih obaveza prema školi te uočava da se složena odgojno-obrazovna funkcija osnovne škole na prvoj razini oslanja na razrednika. Osvrće se i na Zakon o osnovnoj školi koji je samo uopćeno progovorio o mjestu razrednika i prepustio školi da pobliže odredi sadržaj razrednikove funkcije (str. 27). Tako navodi uporno isticanje zahtjeva da „razrednik treba posjećivati sate nastavnika u svom odjeljenju kako bi neposrednim uvidom u nastavu došao do informacija koje mu mogu koristiti za njegovo odgojno-pedagoško djelovanje. Međutim, praksa gotovo ne poznaje razrednika koji zaista posjećuje sate nastavnika svog odjeljenja jer je to povezano s brojnim poteškoćama: raspored sati, potrebno vrijeme i sl.“ (Malić, str. 27).

Iz toga je vidljivo da su aktualni pedagozi sedamdesetih godina prošlog stoljeća osjećali potrebu veće standardizacije načina rada i utvrđivanja protokola razredničkih funkcija. Jedna tako složena i, pedagozi svih vremena se slažu, uistinu važna zadaća ne bi se trebala zadržati samo na utvrđenim administrativnim obrascima koje razrednik treba izvršavati. I suvremena pedagoška praksa trebala bi odrediti protokol razredničkih poslova ne samo implicite, što često može biti i jest sasvim proizvoljno tumačeno, već odrediti protokole koje trebaju izvršavati svi razrednici kako bi se osigurala određena, za sve jednaka, razina pedagoške skrbi. U praksi neujednačenost obrazaca razredničke skrbi često izaziva probleme (koje najčešće uočavaju učenici i roditelji), a što ne odaje dobru profesionalnu sliku škole.

Malić (1973) ističe: “O uspješnosti razrednikova rada obično se sudi prema savjesnosti vođenja razredne administracije, broju razrednih sastanaka, brzini intervencije na disciplinske i druge prekršaje, brzini reakcije na nastavničke prigovore, broju roditeljskih sastanaka i posjeta roditeljskom

domu učenika te, uopće, prema količini obavljenog posla iskazanog u mjerljivim veličinama zaduženja i vremena.“ Ovdje vidimo da se, npr., posjet roditeljskom domu navodi i u to vrijeme kao jedna od metoda razrednikova rada, radi boljeg upoznavanja sa socijalnim okruženjem učenika, no, taj je protokol do danas ostao zamršen i nejasan. Ne samo mladi učitelji, tek pristigli s fakulteta, već i stariji, s više godina staža, imaju neujednačene stavove u pogledu toga kojeg učenika i kada posjetiti u roditeljskom domu. Učiteljev posjet u nekoj sredini izazvat će pomisao da „tu nešto nije u redu“ ili da „učitelj dolazi kontrolirati obitelj“, dok će u drugoj biti sasvim normalan i ugodan događaj.

Od hrvatske literature novijeg datuma, koja se bavi satom razrednog odjela ili satom razrednika, možemo spomenuti *Vodič za razrednike početnike u osnovnoj školi* (Rađenović i Smiljanić, 2004) te *Priručnik za razrednike* (istih autorica, 2007). Vodič je strukturiran prema obavezama razrednika iz Pravilnika o obavezama učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi. Autorice su, radeći na poslovima stručnih suradnica, kao pedagoginje, uočile potrebu za osmišljavanjem vodiča koji bi razrednicima početnicima olakšao razredničke poslove. One izdvajaju najvažnije elemente razredničkih poslova, nude neke modele i načine rješavanja situacija u kojima se razrednici nalaze te naglašavaju važnost odgojnog djelovanja na satima razrednog odjela. Autorice u priručniku nude strukturu sata razrednog odjela, opisuju razrednika kao osobu, navode neophodnu administraciju koju razrednik popunjava, razrađuju načine suradnje s roditeljima i održavanje roditeljskih sastanaka te individualnih razgovora, dotiču se pitanja discipline u razredu te brige o učeničkoj prehrani, zdravstvenoj i socijalnoj brizi. Prema spomenutom vodiču (Rađenović i Smiljanić, 2004., str. 7): „Odgojna uloga sata razrednog odjela primarna je i neupitna. Spoznaje i iskustva koja učenici stječu na satima razrednog odjela nesumnjivo su upravo ono s čime će se učenici susretati u stvarnom životu – od spoznaje sebe i drugih, preko razvoja komunikacije, osposobljavanja za rješavanje problema i sukoba, socijalizacije itd.“.

Danas se, kako je već spomenuto, u Nastavnom planu i programu za osnovnu školu (2006) nalazi sat razrednika naveden pod *ostalim oblicima neposrednog odgojno-obrazovnog rada* i to kao jedan sat tjedno u svim razredima osnovne škole. Ne postoji konceptualiziran program odgojno-socijalizirajućih sadržaja, već je ostavljeno svakom razredniku, učitelju, da bira teme u skladu s uzrastom učenika i konkretnom pedagoškom situacijom. Učitelji na dodiplomskim studijima ne uče sustavno (prema konkretnom programu, prema didaktički osmišljenom scenariju) kako planirati, organizirati i provoditi taj sat.

U povijesti sat razrednog odjela u hrvatskim školama bio je, kako je pokazano, dugo godina ideološki obojen. No, još iz vremena tzv. pionirskih zajednica možemo pročitati da je njihov cilj bio uvođenje učenika u osnovne društveno-moralne vrijednosti, procjenjivanje određenih pojava i situacija nastalih u dječjem životu. U novijem globaliziranom društvu, koje se nepre-

stano mijenja, kod djece treba razvijati sposobnost demokratskog i etičkog mišljenja, slobodnog odabira, razvijati tolerantnog i odgovornog pojedinca koji će biti u stanju procijeniti što je dobro, a što nije. Tako se stvaraju pretpostavke da se kod učenika u globaliziranom svijetu, svijetu ubrzanih promjena, razvijaju sposobnosti demokratskog, etičkog razmišljanja i slobodnog odabira, što ih oblikuje u slobodne, samostalne i kritične graditelje svijeta.

U vrijeme kada učenik nižih razreda osnovne škole prosječno dnevno provede više od četiri sata za ekranom (TV, računalo, playstation), a roditelji sve više izbjivaju iz obiteljskog doma uslijed povećanog ekonomskog stresa, suvremena škola treba preuzeti sve veći dio odgojnog djelovanja. Kako bolje razumjeti sebe da bismo mogli razumjeti druge, kako poticati osobni stav i zdravu raspravu, kako uspješno komunicirati, samo su neke teme koje trebamo utkati u odgoj od početke osnovnog školovanja.

Pretpostavka da su akademska postignuća važnija za uspjeh pojedinca od socijalnih vještina ili emocionalne inteligencije davno je iza nas. Činjenica je da roditelji provode dnevno s djecom sve manje i manje kvalitetne komunikacije. Pri tome kvalitetnom komunikacijom zovemo, jednostavno, razgovor. Kako si se danas osjećao, tko ti je najbolji prijatelj, što te ljuti, čega te strah, kako razvijaš svoju toleranciju, zašto nije dobro rugati se... samo su neka od pitanja koja zaposleni roditelji postavljaju svojoj djeci sve rjeđe i rjeđe. U takvoj situaciji nastaje potreba za razvojem niza životnih vještina učenika, za koje suvremeni pedagozi i učitelji smatraju da su puno važnije od napamet naučenih godina ili pregršta (ne)potrebnih informacija. Danas znamo da je stvarni život znanja znatno smanjen i da ono sve većom brzinom zastarijeva. *Slušaj, pamti, ponovi* – danas zamjenjuju *istraži, promisli, stvori nešto novo*, a sve to zahtijeva od učenika i učitelja nove kompetencije i vještine kojima će unapređivati svoj razvoj. Upravo je sat razrednog odjela takav sat koji bi kao cilj trebao imati razvoj niza socijalizirajućih i komunikacijskih vještina koje su preduvjet za život pojedinca u suvremenom demokratskom građanskom društvu.

Unatoč različitim koncepcijama odgojno-obrazovnog sustava danas prisutnima u suvremenom društvu, potreba za odgojem u duhu opće prihvaćenih vrijednosti sve više raste. Neke od vrijednosti zapadne civilizacije u okviru koje se i mi nalazimo jesu: dostojanstvo ljudske osobe, prava i dužnosti čovjeka, temeljne slobode, demokracija, blagostanje, mir i neprihvatanje nasilja kao cilja i sredstva, poštovanje drugih, solidarnost, ravnomjerni razvoj, jednakost mogućnosti, priznavanje etičkih normi, čuvanje okoliša, osobna i društvena odgovornost. Spomenute vrijednosti utkane su i u naš kurikulum putem odgojno socijalizirajućih sadržaja i predstavljaju smjernice za odgojno-obrazovne i socijalizirajuće ciljeve.

Evo nekih ciljeva koji proizlaze iz spomenutih vrijednosti: “promicanje općih vrijednosti kao što su: pristojnost/obazrivost, sposobnost vladanja



sobom, čekanje na red, prepoznavanje vlastitih emocija i regulacija emocija poput vještine svladavanja straha, srdžbe, miroljubivost i sl., razvijanje osobne odgovornosti za vlastito zdravlje, razvijanje samopoštovanja i poštovanja drugih (empatija, simpatija, pomaganje, prijateljstvo, suradnja, altruizam, poštenje, plemenitost), razvijanje poštovanja života kao najveće vrijednosti, promicanje razumijevanja i poštovanja drugih i drugačijih (tolerancija i poštovanje različitosti (jezične, vjerske, svjetonazorske, nacionalne, rasne, socijalne, spolne), promicanje jednakovrijednosti i ravnopravnosti spolova, promicanje vrijednosti rada, poštenja, razvijanje poduzetničkog duha, promicanje obiteljskih vrijednosti, promicanje ljubavi i ponosa prema zavičaju i domovini, njegovanje, čuvanje i promicanje kulturne baštine kao dijela nacionalnog i kulturnog identiteta, poznavanje vlastitih korijena te poznavanje i poštivanje drugih kultura i duhovnih vrijednosti različitih civilizacija, poznavanje vlastite religije kao i drugih religija i njihovih različitosti unutar duhovne baštine suvremenog svijeta, razvijanje ekološke svijesti, razvijanje sposobnosti prosuđivanja, razmišljanja, promatranja i samostalnog djelovanja (osobito sposobnosti kritičke prosudbe različitih ponuda suvremenog svijeta), promicanje osjećaja za lijepo i za duhovnu dimenziju postojanja, razvijanje međusobne solidarnosti, razvijanje sposobnosti za društveni angažman, tj. za aktivno i odgovorno sudjelovanje u životu društva” (<http://www.mzos.hr/> 8. ožujka 2005.).

Još je 1992. godine UNICEF definirao potrebu za razvojem programa *Odgov za razvoj* kao procesa koji: „...promiče razvoj stavova i vrijednosti mladih ljudi kao što su globalna solidarnost, mir, trpeljivost, socijalna pravda i razvoj svijesti o okolišu, a istovremeno ih oboružava znanjem i vještinama koje će ih osnažiti u promicanju ovih vrijednosti i dovesti do promjene u njihovim životima i životu njihove zajednice, kako lokalno tako i globalno.“ Iako su ti i slični sadržaji utkani u većinu nastavnih predmeta na neizravan način, upravo je sat razrednog odjela vrijeme koje možemo ciljano, planski, na posve izravan način, osmisliti u cilju razvoja spomenutih vještina učenika. U tom slučaju, teme kao što su tolerancija ili angažman za aktivno, odgovorno i kritičko sudjelovanje u društvu neće biti u drugom planu uz „važnije“ obrazovne, već bi se svi trebali usredotočiti upravo na njih i iz njih graditi nastavne scenarije.

## Iskustva iz nekih zemalja

Aktivnosti za čije je provođenje, prema kurikulumu hrvatskih osnovnih škola, ostavljeno vrijeme u programu sata razrednog odjela, provode se i u osnovnim školama drugih zemalja, ali postoji bitna razlika u načinu na koji se te aktivnosti ostvaruju, u vremenskim razmacima u kojima se provode, kao i u njihovu trajanju. Ne treba zanemariti ni mjesto, odnosno vrijeme provođenja

onoga što mi zovemo *satom razrednog odjela* u životu i radnom tjednu djeteta, učenika. Najviše literature i prijedloga za izvođenje tzv. „*class meeting*“ pronalazimo na *američkom* govornom području (npr. Nelsen, 2000. i 2001., Styles, 2001, R. J. Marzano et al. 2005, Waring, 1999. i dr.) gdje su razvili strategije „*class management-a*“ i spoznaje o neizmjerljivo važnim životnim vještinama koje imaju zadatak u djeci razvijati upravo razredni sastanci. Evo što o tome kaže Jane Nelsen (2000, str. 12), autorica više knjiga koje učiteljima pomažu u razvoju „pozitivne discipline“ i upravljanju razredom: “Učitelji su otkrili da razredni susreti uče djecu esencijalnim vještinama i ohrabruju mlade ljude pozitivnim stavom za uspjeh u svim područjima života: škola, posao, obitelj i društvo. Učenici uče društvene vještine kao što su: slušanje, čekanje, uvažavanje drugačijeg pogleda, pregovaranje, komuniciranje, pomažanje jedan drugome i preuzimanje odgovornosti za svoje ponašanje. Za vrijeme učenja tih vještina učenici također osnažuju svoje akademske (obrazovne) vještine pa čak da oni to ni ne znaju.” Autorica također preporučuje da se razredni sastanci izvode svakodnevno po desetak minuta ili, kao druga mogućnost, jednom tjedno. To nas upućuje na to da američki nastavni kurikulum u svom rasporedu ima predviđen nastavni sat za razredne sastanke, što bi odgovaralo našem satu razrednog odjela, ali je u načinu njegova provođenja vrlo fleksibilan. Ovdje možemo, više nego igdje drugdje, pronaći pojmove kao što su: upravljanje razredom, razredni sastanci, savjeti za djelotvorno vođenje razrednih sastanaka, vježbanje životnih vještina. Primarni cilj razrednih sastanaka jest učenje životnih vještina koje su neizmjerljivo važne za uspjeh pojedinca u društvu te upravo one određuju kvalitetu društvenog života (vidjeti: Gašić-Pavišić, S., 2005).

Nelsen (2000, str. 4) uočava: „Pretpostavka je da su akademske vještine potrebne svakom učeniku da bi bio uspješan u životu. Kada se učitelji malo bolje zamisle, shvatit će da je to zapravo besmislena pretpostavka zato što će akademske vještine imati malu važnost ako djeca prije toga nisu naučila važnost društvenih i životnih vještina.“ Upravo te životne vještine uče se, a da djeca toga nisu ni svjesna, na razrednim sastancima: aktivno slušati druge, čekati na red, biti odgovoran prema svojim postupcima, tolerantan, spreman na suradnju, poštovati sebe, imati samopouzdanje, učiti se samoupravljanju, samokritici. Sat razrednog odjela (engl. *home room teaching*) u američkim školama u predmetnoj nastavi vodi učitelj razrednik, koji je dužan svako jutro biti u svojoj učionici koja je za njegov razred njihova “soba” (*home room*), odakle i potječe naziv *home room teacher*.

Slovenski kurikulum predviđa vrijeme „*odelečne skupnosti*“. Prema Pravilniku o pravima i dužnostima učenika u osnovnoj školi u Sloveniji (2001, str. 7) učenici na satu „*odelečne skupnosti*“ zajedno s razrednikom rješavaju različite probleme iz života i rada svog razrednog odjela i škole te oblikuju prijedloge za bolje rješavanje problema, npr. podnose izvještaje o uspjehu u učenju i organiziranju međusobne pomoći, daju prijedloge i ideje u vezi

s poučavanjem, programom dnevnih aktivnosti, školskim izletima, priredbama, projektima, djelovanjem, sudjeluju u ocjenjivanju, oblikuju prijedloge za pohvale, priznanja i nagrade učenika u razrednom kolektivu, objavljuju eventualna kršenja školskih pravila te daju prijedloge za načine preventivnog djelovanja ili kazni, organiziraju različite oblike dežurstava u skladu s važećim kućnim redom.

Životnim vještinama veliku pozornost posvećuje *finski model školstva* koji od prvog razreda ima predmet *Razvijanje nazora o životu i svijetu*. Njegov je glavni zadatak davanje potpore učeniku u usvajanju vlastitih stajališta o svijetu. Vrlo cijenjeni finski model kod učenika razvija unapređivanje u: traženju i izgradnji identiteta i pogleda na život, savladavanju nesigurnosti pri susretu s povremenim teškoćama i osposobljavanju za prezentiranje vlastitih mišljenja i stajališta; razvijanju sposobnosti ocjenjivanja (vrednovanja) i moralnog djelovanja, osjećaja odgovornosti za svoje postupke; upoznavanju ljudskih prava, tolerancije i odgovornosti u komunikaciji s drugima, kao i razvijanju odgovornog ponašanja prema prirodi; upoznavanju vlastitog životnog okoliša i kulture. Teme su: samopouzdanje, osnove zajedništva, emotivnost, ljudska prava, kulturna baština i blagdanski kalendar, čovjekova okolina i priroda, praroditelji (preci), pripovijetke o postanku svijeta (*National Core Curriculum for Basic Education*, 2004).

U Švicarskoj Konfederaciji obrazovna politika određena je po kantonima, ali i u općinama i školama. Nastavni program u švicarskim osnovnim školama podijeljen je na područja koja su vrlo slična našima. Svako od tih područja (nastavnih predmeta) sadrži okvirne teme, a u kontekstu okvirnih tema djelomične teme koje se obrađuju u radu s pojedinim razredom. Dana je velika sloboda u smislu kreativnog osmišljavanja konkretnih sadržaja, metoda i oblika rada svakog pojedinog učitelja pa sati razrednog odjela (*Der Klassenrat*) nisu obavezni i učitelj može odlučiti hoće li takve sate održavati. No, učitelji su zaključili da im takvi susreti i aktivnosti koje na njima provode pomažu u raznim vještinama komuniciranja, rješavanja sukoba itd. Stoga razvijaju strategije i protokole za sat razrednog odjela. U Napucima za učitelje o tome kako voditi sat razrednog odjela jedne švicarske škole u kantonu Schwytz možemo vidjeti da oni u svom kurikulumu imaju sat razrednog odjela, tzv. „klassenrat“, jednom tjedno (<http://www.diepenbrockschule.bocholt.de> 10. rujna 2007). To su razredni sastanci na kojima učenici zajedno trebaju donositi rješenja svojih problema iz svakodnevnog života jer će tako biti spremniji za suradnju, samosvjesniji i samostalniji. Učenici uče slušati jedni druge, kao i poistovjetiti se s problemima drugih. No, isto je tako navedeno da sat razrednog odjela nije sudnica i da na njemu neće biti izrečene nikakve pravne mjere u pogledu sukoba kako ne bi bilo pobjednika ni gubitnika. Smisao je u tome da konflikt ne treba spriječiti, već ga treba riješiti konstruktivno, svjesno i s puno mašte. Prema spomenutim Napucima za učitelje u Švicarskoj u samom početku prvog razreda taj će sat voditi učiteljica, a nakon

jesenskih praznika razgovor će voditi jedan od učenika. Učenici na tom satu sjede u krugu, a nastavnik sudjeluje u razgovoru jedino kada dobije pravo glasa. Zanimljivo je da nastavnik sjedi izvan kruga, izuzima se iz rasprave, osim u posebnim slučajevima kada učenici zatrebaju njegovu pomoć i dobije pravo glasa. Onaj tko želi govoriti javlja se podizanjem ruke. Neka od važnih pravila takvih sastanaka jesu: uvijek govori jedan učenik, a ostali ga slušaju; pravo na govor učenik dobiva kad od prethodnog govornika dobiju, npr. plišanu igračku (ili neki drugi predmet po izboru učenika); učenici govore konkretno i izravno, što znači da se pred svim učenicima obraćaju kolegici ili kolegi iz razreda. Npr.: „Ja želim da me više ne udaraš“, umjesto: „Ja želim da me Egon više ne udara.“

Ova je škola razradila tijek sata razrednog odjela i protokol aktivnosti. Teme su uvijek aktualne za učenike, a proizlaze i iz zaključaka učitelja o potrebi određenoga odgojnog sadržaja. Npr., na jednom seminaru za učitelje zaključeno je kako je velik problem to što učenici ne slušaju sugovornika (učitelja, druge učenike u nastavnom procesu). Zato su učitelji zajednički razradili nekoliko aktivnosti za sat razrednog odjela koje će učenike učiti vještini slušanja sugovornika.

## **Ideje za razredne sastanke nekih suvremenih autora**

Budući da su svojim teorijama i praksom najbliži našem shvaćanju modela upravljanja razredom i koncepcije sata razrednog odjela, odlučili smo temeljitije prikazati samo teorije i praksu što ih zagovaraju Dona Styles iz Kanade i Jane Nelsen iz Kalifornije (USA).

### **Razredni sastanci prema idejama Done Styles (Kanada)**

Dona Styles (2001) kanadska je učiteljica više od trideset godina. Radila je s djecom različite dobi – od predškolaca do učenika sedmog razreda osnovne škole. Posebnu pozornost posvetila je programima unapređivanja vještine mišljenja, u okviru kojih je razvila niz strategija o vođenju razrednih sastanaka. Prema Styles (2001, str. 8), razredni sastanci imaju velik utjecaj na učenike i atmosferu u učionici. Neki od najvažnijih ciljeva čijem ostvarenju pridonose razredni sastanci jesu: razvoj ličnosti učenika, razrješenje sukoba unutar razredne zajednice, uzimanje u obzir učeničkih prijedloga i planiranje aktivnosti, poboljšanje u učenju, ujedinjenje razreda, poticanje na pozitivno i odgovorno ponašanje u razredu, procjenjivanje dostignuća razredne zajednice i slavljenje uspjeha, prilika za uživanje u društvu drugih.

„Razredni sastanci su svojevrsan forum u učionici: na njima se može čuti glas učenika, mogu se slušati ideje u krugu vršnjaka u atmosferi u kojoj vlada poštovanje. Kada uvide da su drugi zainteresirani za njihove ideje i da im se nitko ne smije, učenici se počinju osjećati ugodnije dok govore pred

grupom“ (Styles, 2001, str. 8). Kada se učenicima prepusti odgovornost za donošenje odluka i njihovo provođenje, kod njih se razvija osjećaj važnosti, samopouzdanja, odgovornosti. Ona smatra da razredni sastanci pridonose razvoju: “vještine slušanja, vještine davanja odgovora, vještine izlaganja pred publikom, vještine rukovođenja (liderske vještine), organizacijske vještine, vještine mišljenja, vještine rješavanja problema“ (Styles, 2001, str. 9).

Literatura o razrednim sastancima i iskustva velikog broja nastavnika uistinu pokazuju da je metoda razrednih sastanaka djelotvorna. „Razredni su sastanci temeljni kamen učionice u kojoj vlada demokracija jer pridonose i afektivnom i kognitivnom razvoju učenika i utječu na razred kao cjelinu. Oni mogu imati ključnu ulogu u razvoju učenika zato što pridonose njihovom: emocionalnom razvoju, socijalnom razvoju, moralnom razvoju, intelektualnom razvoju“ (isto, 2001, str.12). Sudjelovanje učenika u raspravama tijekom razrednih sastanaka, prilikom kojih se pokazuje poštovanje među sugovornicima, pomaže im da postanu svjesni vlastitih osjećaja, vrijednosti, mišljenja. Samo vođenje sastanka za koje se, prema Styles, učenici javljaju sami, dobrovoljno, kada osjećaju da su za to spremni, pruža jedinstvenu priliku u školskom životu da se osjećaju doista važnima, da ih se sluša i uvažava. „Uz sposobnost za kritičko mišljenje kod učenika se unapređuje i sposobnost kreativnog mišljenja. Osmišljavanje i planiranje raznih aktivnosti potiče razvoj prilagodljivosti i originalnosti. Potiče se i sposobnost pronalaženja velikog broja rješenja i razmišljanja o tim rješenjima“ (Styles, 2001, str.15).

Styles (2001) težište u svom radu pronalazi u emocionalnoj inteligenciji koja ovisi o tome koliko dijete čita emocionalne i socijalne znakove u svojoj okolini. Općenito, ona zagovara razvoj vještina potrebnih za dobre međuljudske donose i stvaranje društva koje se temelji na neprekidnom obrazovanju. Da bismo bolje razumjeli sami sebe, trebamo se truditi što bolje se upoznati, otkriti zašto radimo to što radimo, kako to utječe na našu okolinu, spoznati načine kako modificirati ponašanje, neprestano raditi na sebi, a to možemo neprekidnim obrazovanjem. Sposobnost prepoznavanja i imenovanja svojih osjećaja nije zanemariva u odnosu na neko akademsko znanje, već samo čini jedan od oblika inteligencije, kako djeteta tako i odraslog čovjeka. Naši nas osjećaji vode da činimo ono što činimo, da jesmo to što jesmo pa ih valja proučiti, razjasniti prije svega sebi da bismo mogli biti otvoreni i spremni za suradnju s drugima.

Na koje god radno mjesto u suvremenom društvu djeca, budući odrasli ljudi, dođu trebat će procjenjivati podatke koje dobiju od drugih, postavljati pitanja da bi se razjasnili zadaci, iskazivati individualni identitet unutar grupe, iskazivati spremnost za rad s drugima na ostvarenju zajedničkog cilja, preuzimati rizik vlastitog izbora, biti spremni primiti i dati konstruktivnu kritiku. Nisu to kompetencije koje se mogu lako naučiti. Čak i odrasli visokoobrazovani građani rade na razvoju vještina za njihovo rješavanje cijeli života. To nam kazuju podaci koji govore o raznim oblicima neprimje-

renih međuljudskih odnosa na radnim mjestima, *mobyngu* različitih vrsta, udrugama koje su osnovane radi zaštite prava i dostojanstva ugroženih skupina, sve većem broju depresija uzrokovanih nesuglasicama na raznim razinama društvenih odnosa. Učenike od najranije dobi treba uvoditi u aktivan oblik sudjelovanja u društvenom (razrednom) životu i obraćati njihovu pozornost na vještine dobre komunikacije osvještavajući sve njene elemente djeci prihvatljivim i razumljivim jezikom. Ono što treba stalno naglašavati jest da sukob sam po sebi nije negativan. On nas može unaprijediti, dovesti do novog rješenja, spoznaje; samo ga trebamo rješavati konstruktivno, s puno mašte.

Styles (2001, str. 20) predlaže ustaljeni red i način održavanja razrednih sastanaka. „Sastanci se održavaju po utvrđenom redosljedu: održavaju se redovito jednom tjedno, učenici sjede na stolicama postavljenima u krug, vode ih učenici, od učenika se traži da ohrabruju onoga koji vodi sastanak, od njih se očekuje rješavanje problema i donošenje odluka na utvrđen način, koristi se kreativno rješavanje problema, učenici se potiču na planiranje aktivnosti i organiziranje odbora koji će ih organizirati.“

Dnevni red sastanka je:

1. otvaranje sastanka
2. krug za ohrabrivanje
3. rasprava o obavljenim poslovima
4. novi poslovi, problemi i planovi
5. zahvaljivanje i pohvale
6. završavanje sastanka (prema Styles, 2001. str. 20, 21).

*Otvaranje sastanka* podrazumijeva svojevrsnu proceduru u kojoj učenik voditelj otvara kutiju za razredne sastanke u koju su učenici tijekom prethodnog tjedna stavljali svoje probleme i prijedloge. Potom slijedi *krug za ohrabrivanje*. Svaki član grupe treba reći nešto što će ohrabriti učenika koji vodi sastanak. Riječi ohrabrenja trebaju se odnositi na isticanje dobrih osobina i sposobnosti učenika koji vodi sastanak, a ne na izgled učenika ili na nešto što on posjeduje. „Učenik koji vodi sastanak obično svakom osobno zahvaljuje na riječima ohrabrenja. Krug za ohrabrivanje mnogim učenicima je izazov. On istodobno privlači njihovu pažnju zato što im je to često prva prilika da neko me neposredno i pred drugima iskažu poštovanje“ (Styles, 2001, str. 23). U dijelu *obavljeni poslovi* najprije se govori o načinu rješenja problema o kojima su govorili na prethodnom satu, a zatim se čitaju novi prijedlozi i problemi iz kutije. U dijelu *novi poslovi* donose se odluke, planovi, raspravlja se, postavljaju se pitanja članovima raznih odbora itd. *Zahvaljivanje i pohvale* vrijeme je rezervirano za pohvale pojedincu ili skupini uz određena pravila kojih se učenici trebaju pridržavati (više u: Styles, 2001, str. 25). *Završavanje sastanka* uključuje zahvalu voditelja članovima grupe na pozornosti, odlaganje kutije s prijedlozima na određeno mjesto. Na kraju se svi mogu počastiti kolačima ili drugim što je donio učenik koji vodi razredni sastanak.

Styles (2001) je u svojim radovima skupljenima u spomenutoj knjizi *Razredni sastanci* do potankosti razradila načine i strategije vođenja razrednih sastanaka naglašavajući i ona tehnička rješenja koja čitatelj ne vidi sve dok se ne upusti u njihovu konkretnu realizaciju. Npr., vodeći razredne sastanke po vrlo sličnom modelu u godinama prije objavljivanja ove vrlo konkretne i praktično primjenjive knjige, na početku uvođenja razgovora u krugu, kada je svatko trebao reći neku pohvalu jednom učeniku, autorica ističe kako su na to gubili puno vremena zato što neki učenici nisu uopće imali spremu rečenicu pohvale ili su se jednostavno sramili izgovoriti je. Nevjerojatno je kako ćete u razredima u kojima se ovaj oblik bodrenja i izravne pohvale ne potiče puno lakše dobiti negativnu kritiku za bilo koju osobu, ali kada je riječ o pohvali, nastaje svojevrсна blokada. Iskustvo kazuje da se djeca nakon kratkog vremena adaptiranja na taj način komuniciranja vrlo rado uključuju u izražavanje pohvala jer i sama jedva čekaju da dođe red kada će njih ostali hvaliti. Da je pohvala puno vrednija od kazne, pedagogija je već odavno spoznala.

Krug je od velike važnosti za održavanje sastanaka. Taj oblik ne zagovara samo Styles već se on ističe i u drugim pedagoškim koncepcijama i projektima, kao npr. u projektima *Korak po korak* (Walsh, 2003), *Odgoj za razvoj* (Miljević-Ričički, Maleš i Rijavec, 2001), za njega se zalažu Frienetovi sljedbenici (Koitka, 1989) i drugi. U krugu svi mogu vidjeti jedni druge i komunicirati pogledom te bi se svi trebali osjećati jednako važnim članovima razredne zajednice.

Prema Stayls (2005, str. 14) vrlo je važno da se sat razrednog odjela održava kontinuirano svaki tjedan u određeno vrijeme koje je zabilježeno u rasporedu sati, a ne „prema potrebi“, kako to prakticiraju neki pedagozi. Uistinu, praksa nam pokazuje da samo redovitim održavanjem taj sat u očima učenika dobiva pravi smisao i ozbiljnost. On tada predstavlja nezaobilazno vrijeme „kada se ništa ne uči, već samo razgovaramo“, kako ga opisuju neki učenici. Styles (2001, str. 55 -59) razmatra i pojedine faze razrednih sastanaka sa svim potrebnim materijalom kako bi oni uistinu bili djelotvorni. Daje nam na uvid svoja očekivanja od učenika s obzirom na to kako se trebaju ponašati na razrednim sastancima: „Ne donosite ništa u krug, sjedite mirno za vrijeme sastanka, stopala neka vam budu na podu, podignite ruku kada želite govoriti, pričekajte da vam učenik koji vodi sastanak da riječ, obraćajte se u jednom trenutku samo jednoj osobi, gledajte u osobu koja govori, nemojte podizati ruku dok druge osobe govore“ (Styles, 2001. str. 51).

Najuspješniji razredni sastanci održavaju se u razrednim odjelima u kojima se učenici međusobno podržavaju. U takvim odjelima učenici lakše uče, slobodnije izražavaju svoje ideje, surađuju, preuzimaju odgovornost za ono što su učinili. No, što je s onim odjelima u kojima situacija nije tako sjajna i u kojima bi upravo razredni sastanci trebali biti jedna od pedagoških metoda čiji bi scenariji pomogli u jačanju razredne kohezije, međusobnog razumijevanja i suradnje? Upravo u takvim odjelima dosljednost i ustrajnost u

održavanju razrednih sastanaka pridonosi zajedničkom razvoju kolektiva i pojedinca koji u međusobnom prožimanju uče jedni od drugih i jedni o drugima. Redovito održavanje razrednih sastanaka omogućuje učenicima uspješno razrješenje problema. Iako neki problem neće biti riješen odmah, učenici će ga ipak iznijeti, zajednički će o njemu razmišljati i raditi na njegovu rješenju. „Kada učenici shvate da o njima ovisi sve ono što se u odjelu zbiva, kad ga zaista dožive kao nešto što im pripada i za što su odgovorni i kada shvate da tako misle i njihovi vršnjaci, oni će biti zadovoljni sobom. Učenici koji su zadovoljni sobom sposobniji su da izaberu ono što je dobro – i kada je riječ o ponašanju i kada je riječ o učenju“ (Styles, 2001. str.91).

### **Razredni sastanci u pedagogiji Jane Nelsen (Kalifornija)**

Jane Nelsen doktorica je pedagogijskih znanosti, bračna, obiteljska i dječja terapeutkinja u Kaliforniji. Autorica je i suautorica brojnih knjiga koje se bave psihološko-pedagoškim temama (*Positive Discipline in the Classroom* 2000, *Positive Discipline: A Teacher's A-Z Guide*, 2001, *Teaching Parenting the Positive Discipline Way*, *Raising Self-Reliant Children in a Self-Indulgent World...*) i majka sedmero djece. Temelje svoje pedagogije pronalazi u radovima Alfreda Adlera i Rudolfa Dreikursa. Radi boljeg shvaćanja njezine pedagogije pozitivne discipline valja se prisjetiti te dvojice psihologa i pedagoga.

Alfred Adler, liječnik, psiholog i humanist (1870 – 1937), Austrijanac židovskog podrijetla, morao je napustiti domovinu tijekom nacističkih progona. Zalagao se za ravnopravnost svih ljudi. Kao temelj njegove psihologije potrebne u radu s djecom on usustavljuje osam osnovnih pojmova: djeca su društvena bića, ponašanje je orijentirano prema cilju, djetetov je prvotni cilj da nekom pripada i znači, neposlušno je dijete obeshrabreno dijete, osjećanje za zajednicu, ravnopravnost, greške predstavljaju izvrsne mogućnosti za učenje i uvjerite se da je poruka ljubavi stigla do cilja (Prema: Nelsen, 2001, str. 41-54).

Rudolf Dreikurs (1897. – 1972.) blisko je surađivao s Adlerom. Nastavio je razvijati adlerovsku psihologiju poslije Adlerove smrti 1937. Prije smrti 1971. Dreikurs je bio zabrinut jer mnogi ljudi koji su u praksi pokušali provesti njegove ideje nisu razumjeli neke osnovne pojmove. „Primjer kako odrasli pogrešno shvaćaju osnovne pojmove pozitivne discipline je uobičajena praksa dodavanja poniženja na logičku posljedicu u pogrešnom uvjerenju da djeca neće naučiti dok ne pate zbog svojih grešaka“ (Nelsen, 2001, str.39). To je razlog zbog kojeg je učenje Adlera i Dreikursa Jane Nelsen uzela kao polazište za svoj model pozitivne discipline i kao svoje polazište za novu filozofiju i praksu odgoja.

Nelsen u svojim razmatranjima suvremene uloge učitelja i odgojitelja kreće od zanimljive teze kako su razdvojene obitelji, previše gledanja televizije i prezaposlenost roditelja u društvu već uobičajeni čimbenici, pa sto-



ga trebamo usmjeriti energiju na promjene u društvu koje su izravno povezane s problemom discipline. Naime, zbog aktivnosti pokreta za ljudska prava dogodile su se velike promjene u društvu. Model podčinjavanja ili submisivnosti i poslušnosti izgubio se na svim razinama obiteljskih odnosa, u čemu Nelsen vidi napredak. „Tada su postojali mnogi modeli podčinjavanja (submisivnosti). Otac je slušao šefa (koga nije zanimalo njegovo mišljenje) da ne bi izgubio posao. Manjinske grupe prihvaćale su submisivne uloge prema velikima gubeći svoje osobno dostojanstvo. Danas sve manjinske grupe aktivno zahtijevaju svoja prava za potpunom jednakošću i dostojanstvom. Teško je naći bilo koga tko voljno prihvaća inferiornu i podčinjenu ulogu u životu. Djeca jednostavno slijede primjere oko sebe. Ona žele da se s njima postupa s dostojanstvom i poštovanjem“ (Nelsen, 2001, str. 24).

Nelsen (2001, str. 25) također smatra da djeca u današnjem društvu imaju manje mogućnosti i motivacije naučiti se odgovornosti. „Često djecu lišavamo mogućnosti da putem odgovarajuće aktivnosti osjete da nekome pripadaju i znače, a onda se žalimo i kritiziramo ih što ne razvijaju odgovornost.“ Metode kontrole koje su dobro djelovale u odgoju djece prije tridesetak i više godina, prema Nelsen, danas više nisu uspješne. Stoga je upravo metoda pozitivne discipline, koju ćemo ovdje detaljnije objasniti, metoda koja ima uspjeh u radu s današnjim mladim naraštajima.

Da bismo bolje uočili razliku između strogosti, popustljivosti i metode pozitivne discipline, valja objasniti razliku između tri osnovna pristupa interakciji odrasla osoba – dijete. To su: *strogost* (prekomjerna kontrola, red bez slobode), *popustljivost*, *permisivnost* (sloboda bez reda, neograničeni izbori) i *pozitivna disciplina* (sloboda s redom, ograničeni izbori, čvrstina s dostojanstvom i uvažavanjem). Prvu interakciju strogosti Nelsen oslikava rečenicom odrasle osobe: „Učini to zato što sam ja tako rekao“, permisivan odgojitelj će reći: „Možeš raditi sve što želiš“, a odgojitelj koji poštuje načela pozitivne discipline reći će: „Možeš birati u granicama koje svima osiguravaju poštovanje“ (prema Nelsen, 2001, str. 27).

Pozitivna disciplina je, dakle, pristup koji ne uključuje prekomjernu kontrolu kao ni popustljivost, a uspješna je u podučavanju djece samodisciplini, odgovornosti, suradnji i vještinama rješavanja problema. Razlika između strogosti ili popustljivosti s jedne strane i pozitivne discipline s druge strane u tome je što pozitivna disciplina, prije svega, nije ponižavajuća za djecu ni za odrasle (kazne i optužbe izazivaju stid i bol, a popustljivost stvara nezdravu međuovisnost), pozitivna disciplina usmjerena je na razvijanje odgovornosti i suradnje koji će biti dugotrajni. Ta metoda odgoja, zapravo metoda življenja s djecom, uključuje čvrstinu u stavovima s dostojanstvom i poštovanjem kao temeljem učenja vještina življenja i unutrašnjeg lokusa kontrole.

*Razredni sastanci* ključ su pozitivne discipline u razrednom okruženju. Prema Nelsen (2001) takvi sastanci daju najbolje moguće uvjete za učenje odraslih i djece demokratskim procedurama, međusobnom poštovanju i zain-

teresiranosti za druge. Nelsen u svojim radovima o pozitivnoj disciplini govori o sedam značajnih vještina koje odgojitelji razvijaju koristeći se metodom pozitivne discipline, a koje su neizmjerljivo važne za uspješno uključivanje pojedinca u suvremeni društveni život. To su: pojam o osobnim sposobnostima, pojam o značaju u primarnim odnosima, pojam o osobnoj moći utjecanja na život, intrapersonalne vještine, interpersonalne vještine, sistemske vještine (sposobnost da na ograničenja i posljedice svakodnevnog života reagiramo odgovorno, prilagodljivo, fleksibilno i integrirano) i vještine suđenja kao što je sposobnost korištenja razuma i vrednovanja situacije prema prihvaćenim vrijednostima (prema: Nelsen, 2004, str. 181).

Razredni odjel, kao specifičnu društvenu mikroklimu, čine različite individue koje uče, igraju se i žive zajedno pa samim tim čine niz interakcijskih odnosa na relaciji: učenik – učenik, učenik – učitelj, roditelj – učenik, roditelj – učitelj, roditelj – roditelj, učitelj – učitelj. Nelsen nudi metodu razrednih sastanaka kao način rješavanja pitanja discipline u razredu. Kao što je već prije rečeno, pojam discipline često se netočno interpretira i izjednačava sa strogošću i redom bez izbora. Razredni sastanci u metodi pozitivne discipline predstavljaju temelj uspješnog komuniciranja, izgradnje osnovnih životnih vještina potrebnih svakom pojedincu za uspješan suživot u suvremenom društvu. Svrha je razrednih sastanaka: pomagati drugima, rješavati probleme, davati komplimente, planirati događaje. Vrhunski učinak svih očekivanja odgojitelja uglavnom se postiže i doživljava na redovito planiranim razrednim sastancima.

Nelsen (2004) na osnovi svog dugogodišnjeg iskustva predlaže učiteljima dobru pripremu za uvođenje metode razrednih sastanaka. U osnovnoj bi se školi razredni sastanci trebali održavati svaki dan ili najmanje tri puta tjedno (slično možemo prepoznati i kod Fieneta, te u metodi *Korak po korak* itd.). Naime, ako se razredni sastanci ne održavaju dovoljno često, djeca mogu biti obeshrabrena u stavljanju svojih prijedloga na dnevni red jer će im biti predugo čekati da se razmotri neki njihov problem. Osim toga, učenici osnovne škole na početku tek uče o održavanju, vođenju i sudjelovanju u razrednim sastancima, pa i Nelsen preporučuje njihovo izvođenje više puta tjedno u kraćem trajanju. Da bi se izbjeglo „mjesec dana pakla“, o kojima (prema Nelsen, 2004, str. 153) govore učitelji koji su tek uvodili razredne sastanke u svojim odjelima, valja tijekom prvih sastanaka utvrditi procedure, poučiti učenike vještinama vođenja i održavanja uspješnih razrednih sastanaka.

Nelsen (2000, str. 59 – 71) govori o osam osnovnih blokova potrebnih za ostvarivanje uspješnih razrednih sastanaka. To su: formiranje kruga, primjenjivanje komplimentata i zahvalnosti, kreiranje dnevnog reda, razvijanje vještine komuniciranja, učenje o odvojenim realnostima, rješavanje problema igranjem uloga i metodom oluje ideja, prepoznavanje četiri razloga zašto ljudi rade ono što rade, primjenjivanje logičnih posljedica i drugih kreativnih rješenja. Nelsen se u svojoj praksi koristi procedurom razrednih sastanaka

kao što su: susret u krugu, dnevni red, razdoblje smirivanja, davanje komplikmenata, komentiranje i usvajanje prijedloga. Djeca će sama doći do najboljih rješenja i najviše će biti spremna surađivati kada su uključena u odlučivanje. Sve to zahtijeva pomnu pripremu i određene vještine učitelja.

Prema Nelsen (2000, str. 163) postoji nekoliko učiteljevih vještina koje u velikoj mjeri unapređuju razredne sastanke. Jedna od najvažnijih vještina koje oblikuju međusobno poštovanje i dopuštaju učenicima da razviju svoje sposobnosti jest postavljanje otvorenih pitanja, npr: „Što mislite zašto je to tako? Možemo li mi nekako pomoći?“ O svakom problemu treba otvoreno razgovarati. Često učitelji misle da govoreći o određenom nepodobnom ponašanju (npr., pljuvanju u školskom dvorištu, tučnjavi kao rješenju sukoba) zapravo dajemo ideju onima koji to još uvijek ne čine. No, ne bismo se mogli složiti da je to sasvim tako jer učenici već jesu svjedoci nekog nepodobnog ponašanja, a ne govoreći o problemu, dajemo im poruku da to i nije problem. Kada su razredni sastanci uspješni, učenici bi na njima često ostali i izvan redovitoga nastavnog vremena. Nelsen tu vidi neizmjerljivo veliku mogućnost za odgojni utjecaj preko otvorenog razgovora i prethodno opisanih metoda.

## Zaključak

Sat razrednog odjela u hrvatskim školama ima povijest u kojoj je, kako je pokazano, dugo godina bio ideološki obojen. Cilj toga dijela nastavnog programa bio je uvođenje učenika u osnovne društveno-moralne vrijednosti te procjenjivanje određenih pojava i situacija u dječjem životu.

Vođenje razrednog odjela ili upravljanje razrednim odjelom pedagoški je i stručno iznimno složen posao. Taj oblik učiteljeve aktivnosti podrazumijeva kompetencije iz različitih područja znanosti te raznovrsne socijalne vještine koje se mogu stjecati samo sustavnim treningom i stalnim usavršavanjem.

Pedagoške pretpostavke za upravljanje i vođenje razrednog odjela u primarnom obrazovanju treba sustavno proučavati, usustavljivati te razvijati kurikulume za učiteljice i učitelje, kao i kurikulume za nastavne aktivnosti uz koje će se određeni odgojni ciljevi moći ostvarivati. U novijem globaliziranom društvu, koje se neprestano mijenja, u djece treba razvijati sposobnost demokratskog i etičkog mišljenja, slobodnog odabira, tolerantnosti i odgovornosti, sposobnost procjenjivanja onoga što jest i što nije dobro. Tako se stvaraju pretpostavke da se kod učenika u globaliziranom svijetu, svijetu ubrzanih promjena, razviju sposobnosti demokratskog, etičkog razmišljanja i slobodnog odabira, što ih oblikuje u slobodne, samostalne i kritičke graditelje svijeta. U suvremenom društvu raste potreba za odgajanjem u duhu općepriznatih vrijednosti, s naglaskom na razvoj socijalnih vještina od početka obrazovanja, a osobito u hrvatskoj školi u kojoj u primarnom obrazovanju ne postoji alternativa vjeronauku. Stoga bismo upravo satu razrednog odjela trebali pristupiti s posebnom pozornosti.

Nakon demokratskih promjena u Hrvatskoj učitelji su izloženi utjecaju raznih projekata koje nude međunarodne organizacije ili pobornici alternativnih pedagogija. Tako se na tržištu pedagoške literature pojavljuju brojni vrijedni radovi koji unose u škole modele upravljanja i rukovođenja razrednim odjelom, a koje su uglavnom pod utjecajem američkih pedagoga i novijih teorija razvoja i teorija učenja (vidjeti npr: Čudina Obradović i Težak, 1995; Maleš i Stričević, 2000; Zarevski, 2000; Miljević Riđički i dr., 2001; i dr.). Prevodi se strana literatura koja donosi ideje američkih pedagoga (npr., Burke Walsh 2002 i 2003), a i hrvatski pedagozi i psiholozi donose na tržište nove naslove s idejama stranih stručnjaka prilagođenima hrvatskim prilikama (npr., Bognar, 2001; Ivanek, 2003; Rađenović i Smiljanić, 2004; Žanetić, 2004; Bilić, 2005; Živković, 2006). Zbog otvorenosti tržišta i novih komunikacijskih mogućnosti dostupni su nam i radovi brojnih svjetskih pedagoga i učitelja koji se bave upravljanjem i rukovođenjem razrednim odjelom, tako da se uskoro mogu očekivati vidljivije promjene u tom području pedagoškog djelovanja (vidjeti, npr., Nelsen, 2000; Dean, 2005; Styles, 2005 i brojni drugi).

Zapaženo zanimanje hrvatskih učiteljica i učitelja te utjecaj na hrvatske pedagoge i psihologe imaju i brojni alternativni pedagoški pravci i teorije. Na tržištu je bogata ponuda literature iz toga područja (Carlgren, 1990; Seitz i Hallwachs, 1997; Philipps, 1999; Krmpotić, 1999, 2000, 2004a i 2004b te brojni drugi), a i u školama se osjeća utjecaj tih ideja.

## LITERATURA

- Bilić, V. i sur. (2005), Izbor tema za satove razrednih odjela. Zagreb: Naklada Ljevak.
- Bognar, B. (2007), Akcijska istraživanja u školi. *Odgovne znanosti*, Vol. 8, No. 1, str. 209-227.
- Burke Walsh, K. (2002), Stvaranje razreda usmjerenog na dijete : kurikulum za prvi razred osnovne škole: razvojno-primjereni program za djecu od 6 do 7 godina. Zagreb: Udruga roditelja „Korak po korak“.
- Burke Walsh, K. (2004), Stvaranje razreda usmjerenog na dijete: kurikulum za prvi razred osnovne škole, Zagreb: Pučko otvoreno učilište, Korak po korak.
- Carlgren, F. (1990), *Odgov ka slobodi*, Zagreb: Društvo za waldorfsku pedagogiju.
- Dean, J. (2001), *Organising Learning in the Primary School Classroom*. London: RoutledgeFalmer.
- Dean, J. (2005), *The Effective Primary School Classroom*. London and New York: Routledge Falmer.
- Gašić-Pavišić, S. (2005), *Modeli razredne discipline*, Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Glanz, J. (2002), *Finding Your Leadership Style: A Guide for Educators*. Alexandria, Va. : Association for Supervision and Curriculum Development.

- Ivanek, A. (2003), *Kreativni razrednik/razrednica*, Zagreb: Profil.
- Koitka, Ch. (Hrsg.), (1989), *Freinet-Pädagogik*. Frankfurt am Main: Basis Verlag.
- Korčmaroš, M. (1971), *Suvremeni razrednik*. Zagreb: Školska knjiga.
- Krmpotić, V. (2000), *Vrline mira*. Beograd: Publikum.
- Krmpotić, V. (1999), *Vrline ljubavi*. Beograd: Publikum.
- Krmpotić, V.(2004a), *Vrline nenasilnosti*. Zagreb: Profil International.
- Krmpotić, V. (2004b), *Vrline istine*. Zagreb: Profil International.
- Maleš, D., Stričević, I. (2000), *Mi poznajemo i živimo svoja prava*, Zagreb: Školska knjiga.
- Malić, J. (1973), *Razrednik u osnovnoj školi*, Zagreb: Školska knjiga.
- McNiff, J., Whitehead, J. (2002), *Action research: Principles and practice*. London: Routledge, Falmer.
- Nelsen, Ed.D, Lott et al, (2000), *Positive discipline in the classroom*, New York: Three Rivers Press.
- Nelsen, Ed. D, Escobar et al, (2001), *Positive Discipline, A teacher s A-Z guide*, New York: Three Rivers Press.
- Pataki, S. (ur.), (1951), *Opća pedagogija*. Zagreb: Pedagoško-književni zbor.
- Patton, M.Q. (1990), *Quality evaluation and research methods*. Newbury Park, London, New Delhi: SAGE Publications, Inc.
- Rađenović, A. i Smiljanić, M. (2007), *Priručnik za razrednike*. Zagreb: Alinea.
- Raskin, L. E. (1948), *Razrednik u sovjetskoj školi*. Zagreb: Pedagoško-književni zbor.
- Rijavec, M. (1994), *Čuda se ipak događaju*, Zagreb: IEP.
- Seitz, M. i Hallwachs, U. (1997), *Montessori ili Waldorf*, Zagreb: Educa.
- Styles, D. (2001), *Class meetings: building leadership, problem solving and decision making skills in the respectful classroom*. Markham, Ont.: Pembroke Publishers; Portland, ME.
- Škalko, K. (1949), *Pedagoška funkcija razrednika u našoj školi*. Zagreb: Pedagoško-književni zbor, 72 str.
- Živković, Ž. (2006), *Susreti s učenicima: priče i radionice za sat razrednika*. Đakovo: Tempo.
- Žanetić, I. i dr. (2004), *Nastavnički priručnik*. Zagreb: Znamen.

## THE CLASSROOM LESSON AS A FORM OF MANAGING AND LEADING THE CLASS IN PRIMARY EDUCATION

Diana Radovanović

**Summary** – *The classroom lesson in Croatian schools has a history which, for a long number of years, carried an ideological connotation. The term used today, the classroom lesson, has been in use for only some fifteen years. Until the establishment of Croatia as an independent state, this was the class community lesson, but as such it also saw a number of amendments and improvements. In the 1960s it was referred to as the form teacher's lesson, and it seems that this was the time when the first conceptualised ideas about this lesson emerged in Croatia.*

*During the 19<sup>th</sup> and first half of the 20<sup>th</sup> century, the educational issues of the class were resolved only in the catechism lesson, or as part of other teaching activities. Soon after the Second World War, Croatian teachers were influenced by Russian, German and American educationalists, and the first Croatian works on this topic appeared, which were influenced by these ideas. Somewhat later, Croatian authors began to view this lesson in a new way in the socially conditioned context of socialism. Today, this is a mandatory lesson held once a week led by the form master in subject-based teaching, or by the class teacher in classroom teaching.*

*There is no official programme for this lesson, and the teacher is left with various options in selecting the educational and socialisation contents to be implemented in this period, and the methodological scenarios that will be practised. Teacher education faculties do not have any systematic training for this pedagogically and professionally complex task. The ideas of some renowned pedagogues from outside Croatia may significantly help teachers in planning this new and important manner of managing a class. The author herein presents and comments on the concepts of Dona Styles and Jane Nelsen.*

**Key words:** *class lesson, class meetings, primary education*