

Snježana Bogdanić

Muzej Gacke, Otočac

UDK 37.01:069

069.5:37

371.4 Komenský

Primljeno: 9. 6. 2013.

Prihvaćeno: 9. 12. 2013.

Pregledni članak

ŠKOLSKJE ZBIRKE: POSTANAK, FUNKCIJA, ZNAČENJE

Sažetak

Kako bismo što jasnije pojmlili određene fenomene, nužno je istražiti ne samo njihov razvoj nego i ono što im je prethodilo. U slučaju školskih zbirki taj put vodi do elemenata sadržanih u samom nazivu, do "zbirke" i "zbiranja", zajedničkih nazivnika muzeologije te školstva i pedagogije, dvaju polja na čije je razmeđe moguće smjestiti školske zbirke. Školske zbirke kao baštinski i edukacijski fenomen ovdje su promotrene s obzirom na širi povijesni, muzeološki i pedagoški kontekst, ali su istraženi i konkretni primjeri, od kojih su izdvojena tri najčešća tipa školskih zbirki: one koje nastaju iznimnim naporima učitelja i profesora, zbirke stvorene zajedničkim naporima obrazovnih djelatnika i učenika ili pak zbirke nastale unutar i/ili za potrebe pojedinih baštinskih institucija. Za potrebe ovog rada velika većina podataka prikupljena je pretraživanjem i proučavanjem tiskanih materijala, od toga ponajviše monografija, zbornika i časopisa. Ostali su prikupljeni pretraživanjem relevantnih web-izvora (najčešće službene stranice pojedinih muzeja ili škola) ili preuzimanjem dokumenata s njih, upitima o školskim zbirkama koji su e-poštom poslani određenim muzejima te na temelju usmenih ili pismenih uputa. Cilj je ovog rada istražiti vrijeme, uvjete i razloge nastanka školskih zbirki, odrediti njihovo značenje za škole i muzeje te pokazati na koje se načine može mijenjati njihova funkcija.

Ključne riječi: školske zbirke, muzejske zbirke, zorna nastava

1. Funkcije i koncepti koji ih spajaju – o sabiranju, pamćenju, odgajanju i obrazovanju svijeta kroz zbirke, muzeje i škole

Iako bi školske zbirke svaka od sfera kojima pripadaju mogla okarakterizirati kao sebi svojstven fenomen, primjerenoje bi ih bilo postaviti na njihovo razmeđe – s jedne strane muzeologije, a s druge školstva i pedagogije. Ta podvojenost ne umanjuje njihovu važnost, nego potencira vrijednost njihove dvostruke uloge, i one modusa sabiranja i one zornoga sredstva odgoja i obrazovanja u školama ili muzejima. Iako bismo im obvezno, čak bezuvjetno, trebali pripisati funkciju odgajanja i obrazovanja u školama, neosporno je da su neke školske zbirke (kao zbirke materijalnih artefakata prikupljenih za potrebe određenog nastavnog predmeta), ali i školski predmeti i pomagala (klupe, stolci, školske ploče, predmeti na kojima se i kojima se pisalo itd.) s vremenom muzealizirani. Na taj su način služenje nastavi zamijenili funkcijom komuniciranja i educiranja u muzeološkom smislu, postajući tako dijelom baštine školstva i pedagogije, ali i baštine u mnogo širem smislu. Funkcije se mogu promijeniti i obrnutim redoslijedom, pa tako i ono što je prvotno muzealizirano može postati obrazovnim i odgojnim sredstvom.

Iako se radi o dvije po mnogočemu različite instance, o muzejima i školama možemo govoriti kao o mjestima kolektivne memorije, mjestima akumuliranja (bilo u materijalnom bilo u nematerijalnom obliku) i distribuiranja pamćenog, znanja, mudrosti. Spomenute se različitosti mogu ticati načina i sadržaja pamćenja i sjećanja, oblika i ciljeva komunikacije, unutarnjega ustroja ili pak arhitekture zgrada, no ono što ih stavlja u drugi plan proces je univerzalne prirode, sveprisutan i u određenom obliku svojstven svim ljudskim jedinkama. I muzej i škola počivaju na svojevrstnim oblicima pamćenja i zbiranja, koji su tijekom stoljeća evoluirali u muzejske i školske sustave kakve danas poznajemo.

Nesvjesno pamtit i se svjesno sjećati, oslanjati se na usmenu predaju ili materijalnu stvarnost, služiti dominantnim ideologijama, podlijevati utjecajima vremensko-prostornoga konteksta ili se pak prilikom odabiranja onoga za sjećanje voditi osobnim ili nekonvencionalnim kriterijima, sasvim je svejedno – pamćenje i sjećanje esencijalni su dijelovi ljudske slagalice i, što je mnogo važnije, procesi koji su od početka čvrsto ukorijenjeni u sve module egzistencije. Koncepti sabiranja i pamćenja/sjećanja, razumljivo, prethode konceptima muzeja ili škole. Upravo zbog toga u trenutku kada dolazi do formiranja muzejske ili školske institucije spomenuti koncepti-procesi postaju njihovim integralnim dijelom i počinju se manifestirati kroz njihovo djelovanje. Funkcija njihova djelovanja, a samim time i institucija, mijenjala se kroz povijest, ovisno o muzejskim ili školskim namjerama i ciljevima. No u svakom slučaju možemo tvrditi da su odgoj i obrazovanje bili jedni od tih namjera i ciljeva, u školama oduvijek kao primarni, a u muzejima se njihova važnost mijenjala kroz vrijeme.

Govoreći o društvenim funkcijama muzeja, koje su danas ozakonjene i nadziru ih više muzejske instance, Želimir Košćević ističe da je pamćenje svijeta, tako svojstveno zbirkama i muzejima, zapravo “iskaz određenoga društvenog dogovora, utemeljenog

još u klasičnoj grčkoj kozmogoniji, koji individualno i kolektivno pamćenje stavlja u temelje ljudski uređenog svijeta” (Koščević, 1977, 17). O umjetnosti pamćenja, jer zbog umješnosti i virtuoznosti koju iziskuje od onoga tko pamti doista i zaslužuje biti nazvana umjetnošću, svjedoče brojne mnemotehnike koje je čovjek usavršavao od svojih početaka, tj. početaka pamćenja. Jedna od njih, prostorna mnemotecnika, čiji je tvorac grčki pjesnik Simonid, utkana je u koncept teatra svijeta ili Camillova kazališta pamćenja, a potom i u koncept kabineta svijeta, umno-fizičke tvorevine koju uzimamo i kao jedno od “najčešćih prostornih određenja muzeja” (Vujić, 2007, 199). Sabiranje predmeta Koščević dovodi u izravnu vezu s pamćenjem svijeta te ga svrstava “u istu kategoriju s ostalim temeljnim osobinama čovjeka kao što su rad, ljubav, moć spoznaje, stvaralaštvo” (Koščević, 1977, 17), dajući mu time iznimnu važnost. Svaka je zbirka stoga mnogo više od vidljivog i opipljivog rezultata sabiranja, tj. predmetne stvarnosti koju je na temelju ljudskih osjetila iz nje moguće iščitati. Ona je u jednakoj mjeri i kontekst. Uvjetovana je i sabirateljevom osobnom poviješću ili poviješću institucije i poviješću njihova svijeta, prostora, vremena. Posegnemo li tako za stručnim određenjima muzeja, naići ćemo na ona sljedećeg tipa: “Stalna ustanova osnovana s ciljem čuvanja, proučavanja i izlaganja zbirke umjetničkog, povijesnog, znanstvenog ili tehničkog značaja radi užitka i izobrazbe publike” (Gob i Drouguet, 2007, 39). To je samo jedna od brojnih i uglavnom u prethodnom stoljeću nastalih definicija muzeja u kojoj neizostavno mjesto zauzima njegova odgojno-obrazovna funkcija. Iako ju je muzej u svoj djelokrug počeo predanije uvoditi tek od razdoblja prosvjetiteljstva, ona se s vremenom nametnula kao samorazumljiva, a sredinom 20. stoljeća postala je i ravnopravna drugim muzejskim funkcijama. Ista funkcija biva i najčešći povod suradnje škola i muzeja. Govoreći o upravo tim komplementarnim djelatnostima muzeja i škola, Maja Škiljan spominje nekoliko oblika približavanja muzeja školama i obratno: uključivanjem muzejske djelatnosti u školske programe, stvaranjem mjesta za pojedine predmete u programima muzeja, poticanjem učenika na izvannastavne i proizvoljne posjete muzeju, vođenjem učenika u muzeje u organizaciji škola, organiziranjem radionica u muzeju na inicijativu muzeja i sl. (Škiljan, 1980, 33-34).

Odgoj i obrazovanje školama nikada nisu bili tek jedna od njihovih funkcija, nego prije svega svrha njihova postojanja. Odgoj kao “cjelokupni proces (...) razvoja čovjekove osobnosti” (Mijatović, 1999, 177), ili u pedagoškom smislu “odnos koji se uspostavlja radi pomoći i podrške djeci i mladima kako bi oni mogli optimalno razviti svoje prirodne (ljudske) mogućnosti” (Mijatović, 1999, 180), te obrazovanje kao “sustavno organizirano učenje zasnovano na spoznajnoj i psihomotornoj sferi ličnosti s ciljem da se steknu znanja, vještine te razvijaju sposobnosti” (Mijatović, 1999, 206-207) od početka su bili svojstveni školama, jednako kao što su pamćenje i sabiranje svijeta od samog početka bili svojstveni zbirkama i muzejima. Sabiranje i pamćenje u školama nalazimo u nešto drukčijem obliku nego u muzejima. Naime ti su procesi u njima često nevidljivi, budući da čine temelj svih znanja i vještina, ali i vještina prenošenja znanja, koje u školama nalazimo u obliku nastavnih programa uređenih prema potrebama i postavkama određenog vremena. Škole su sabirnice znanja, a njihovi korisnici oni koji će ga ponijeti u svom sjećanju. One sabrano i zapamćeno prenose sljedećem pokoljenju,

koje će, budući da je tako odgojeno, nastaviti taj ciklus. O drugoj vrsti sabiranja u školama, onoj koja sistematično, studiozno i svrsishodno pristupa materijalnim artefaktima, možemo govoriti tek od pojave koncepta zornosti i uvođenja zorne nastave u škole, točnije od 17. stoljeća. Tada za potrebe nastave nastaju prve školske zbirke, čija je svrha različitim materijalima osjetilno približiti i objasniti učenicima ono što će im u pisanom obliku biti dano kao građa za učenje. Kao ni svako sabiranje, ni sve školske zbirke nisu iste, a njihova vrijednost uvelike ovisi o vještinama i vrlinama njihovih oblikovatelja. Zbog toga neke osim edukativnih nose i jedinstvene vrijednosti u baštinskom smislu, ali su uvijek i odraz odlika svoga tvorca.

2. U svijetu i Hrvatskoj: počeci zornosti, počeci muzejske institucije, počeci osnovnoškolske obveze

Sedamnaesto je stoljeće za predmet ovog rada važno zbog mnogočega, prije svega zbog teorijskoga i praktičnoga određenja principa zornosti, njegova legitimiranja od strane pedagoške prakse i šireg učenog svijeta te uvođenja tog principa u nastavnu svakodnevicu. Zornosti i ponajprije zornosti duguju svoj nastanak i školske zbirke, koje su joj služile kao sredstvo osjetilnog percipiranja pojavnoga svijeta. Jan Amos Komenský, pedagog koji zasluženost nosi titulu oca zorne nastave, osim što detaljno razrađuje teorijske osnove principa zornosti, postupnosti, sistematičnosti itd., daje i praktične upute za njihovo provođenje, poput onih kako demonstrirati za nastavu pribavljene predmete: “Treba ih postaviti tako da ih učenici mogu jednim pogledom obuhvatiti, predmet treba promatrati postepeno, dio za dijelom; pojedini dio treba promatrati toliko vremena da ga učenici potpuno shvate; ako učenici promatraju više predmeta, treba da uoče, u čemu se razlikuju” (Žlebnik, 1955, 61). Iako je zornost već za života Komenskog detaljno razrađena na teorijskoj i praktičnoj razini, mnogi će se pedagozi, poput Johna Lockeja, Jean-Jacquesa Rousseaua, Johanna Heinricha Pestalozzija ili Friedricha Fröbela, njome baviti i poslije. Sedamnaesto stoljeće, osim početka izvođenja zorne nastave u nekim europskim školama, označava i razdoblje uvođenja opće obveze osnovnoškolskoga obrazovanja, čime škole kao javne ustanove postaju glavni organizatori institucionalnoga obrazovanja, što su do tada najčešće bili crkveni redovi. O zornoj nastavi u hrvatskim školama možemo govoriti tek od kraja 18. i početka 19. stoljeća, kada počinje provođenje terezijanskih školskih reformi. Početke muzeja kao javne institucije također nalazimo u 17. stoljeću, u Hrvatskoj u 19. stoljeću, pa od tada možemo govoriti i o implementiranju principa zornosti u procese pripreme muzejskih izložbi, ali i o počecima muzejske edukacije, koja je s vremenom dovela i do različitih oblika suradnje muzeja i škola. Plodovi tih oblika suradnje služe nam i kao primjeri mijena funkcija školskih zbirki.

2.1. Zorna nastava i zorna nastojanja Jana Amosa Komenskog

Jan Amos Komenský (1592. – 1670.) češki je pedagog kojeg u ovom radu spominjemo ponajprije zbog zasluga za razvijanje nastavnoga principa zornosti. Njegov je rad na didaktičkim i organizacijskim principima vezanim uz odgoj i obrazovanje

reformirao školstvo i pedagogiju njegova vremena, ali i ostavio trag na svim kasnijim pedagoškim nastojanjima.

Na njegov su rad najviše utjecale renesansna pedagogija, protestantske demokratske težnje i filozofija Francisa Bacona, ali i njegov vjerskim postulatima obilježen odgoj. U skladu s tim Komenskog prepoznajemo kao borca protiv skolastičke nastave, zagovornika uvođenja novih nastavnih predmeta, posebno realnih, ali i onoga tko inzistira na pripremi za život vječni kao cilju cjelovitog, tj. umnog, moralnog i vjerskog odgoja. Najveće zasluge Komenský stječe na području didaktike, uvodeći nove praktične i realistične principe, metode i udžbenike. Za osnovni nastavni princip postavlja princip zornosti, nazivajući ga i “zlatnim pravilom”. Taj princip sjedinjuje postulate realizma 17. stoljeća i senzacionalističke spoznajne teorije te, oslanjajući se na indukciju kao logičku metodu koja nalaže da se kod zaključivanja polazi od pojedinačnog k općem, omogućuje jasnije i jednostavnije razumijevanje i spoznavanje. “U vezi sa zornošću naglašavao je da nije dovoljno samo vizualno percipiranje (zornost u slici), već da treba predmet i pojam percipirati sa što više osjetila” (Žlebnik, 1955, 61). Prema tome, zornost označava nešto što bi u idealnom slučaju bilo jednako apsolutnom osjetilnom doživljaju. Prije nego što se predmetima ili pojavama počnu baviti u teorijskom ili praktičnom smislu, učenicima je nužno omogućiti da ih upoznaju sa što je moguće više osjetila, što podrazumijeva i oblikovanje za to adekvatnih udžbenika i zbirki predmeta. Takav multiosjetilni način prezentiranja predmeta, koji nadzire i organizira upućeni učitelj, navodi na usporedbu s jezikom muzejske izložbe, koji ne čine predmeti sami po sebi, nego je stvoren od “verbalnih elemenata (tekstovi) ili neverbalnih koji mogu biti vizualni, auditivni, ponekad olfaktivni ili taktilni, a iznimno gustativni” (Gob i Drouguet, 2007, 103). Komenský izostanak ili nemogućnost pronalaska adekvatnog predmeta rješava sljedećim prijedlogom (a slična rješenja nalazimo i kod izlaganja u muzejima): “... ponekad, kad nema predmeta, mogu se nadoknaditi zamjenom, odnosno modelima i slikama izrađenima za nastavu” (Komenský, 1954, 170). Time aludira na učiteljev angažman u pripremanju (zbirki) tih vrsta nastavnih pomagala. Princip zornosti, u kojem proces usvajanja znanja počinje promatranjem, nastavlja se pamćenjem, a završava spoznavanjem i rasuđivanjem, dovodi nas i do drugog principa – postupnosti. Od lakšega k težemu, od jednostavnoga k složenomu, od bližega k daljemu, od poznatoga k nepoznatomu, u skladu s psihičkim osobinama djeteta – to su pravila postupnosti s obzirom na koje treba biti uređeno usvajanje gradiva. Slične su postavke i principa sistematičnosti, prema kojem nastavu i gradivo treba prilagoditi različitim stupnjevima obrazovanja, a novo gradivo treba proizlaziti iz prethodnog i biti s njim uzročno povezano.

2.2. Odsutnost i prisutnost zornosti u predinstitucionalnom i početnom institucionalnom obrazovanju i sabiranju u Hrvatskoj

U Hrvatskoj je do terezijanskih reformi, tj. do 18. stoljeća, školstvo bilo relativno slabo razvijeno. Tako do početka 18. stoljeća područje tadašnje Hrvatske, Slavonije i Vojne krajine ima tridesetak osnovnih škola (Franković, 1958, 48). Nešto zamjetniji, ali i dalje nedostatan napredak školstva zabilježen je početkom 19. stoljeća, kada broj

pučkih škola u Hrvatskoj i Slavoniji doseže 55, a u Vojnoj krajini 153 (Franković, 1958, 68). Do 1777. i prvog državnog akta o regulaciji školstva ni sustavno školstvo ni općevažeći odgojno-obrazovni principi gotovo da nisu postojali, uz iznimku isusovačkih nižih (tzv. latinske ili gimnazije) i viših škola (filozofsko-teološke akademije). Što se tiče viših škola, u 16. stoljeću ima tek nekoliko gimnazija, koje su primale nevelik broj učenika: pavlinska u Lepoglavi, kaptolska u Zagrebu i jedna u Dubrovniku. Za školstvo 17. stoljeća, a posredno i za neke od primjera školskih zbirki koje će ovdje biti spomenute, značajne su gimnazije koje u Zagrebu, Varaždinu i Požegi (ali i drugdje¹) osnivaju isusovci (Korade, Aleksić i Matoš, 1993, 52-81, 141-154). No o zornoj nastavi u hrvatskim školama 17. stoljeća još ne možemo govoriti. Tek krajem 18. stoljeća pojave poput porasta broja državnih škola, uvođenja općevažećih školskih zakona te slabljenja uloge crkvenih redova u organizaciji odgoja i obrazovanja inauguriraju zornost u nastavu.

O zornosti u muzejima možemo govoriti tek ako su zadovoljena tri naoko banalna uvjeta: ako muzej postoji kao takav, ako je otvoren za javnost i ako imalo sustavno i promišljeno izlaže svoju građu. Možda će se zbog očitosti činjenice da je muzejski predmet sam po sebi osjetilno perceptivan, tj. zoran, naoko činiti nepotrebnim naglašavati važnost principa zornosti u pripremi muzejskih izložbi bilo koje vrste, no uzmemo li u obzir da predmeti sami ne čine muzejsku izložbu ili muzejski postav, isticanje spomenutog postaje razumljivo. Pokušamo li slijediti prvi uvjet, uvidjet ćemo da se prve javne muzejske institucije na području Hrvatske pojavljuju tek u 19. stoljeću. Do tada možemo govoriti samo o pretečama muzeja ili pak o onim oblicima sabiranja i izlaganja koje smještamo na rubna područja današnje definicije muzeja. O manjem ili većem uspjehu organiziranja, otvaranja i održavanja prvih javnih muzeja svjedoče tri pojave iz prve polovine 19. stoljeća (Humski, 1986, 24-26, 35-36, 53-55). Arheološki muzej u Splitu osnovan je 1821. na temelju dekreta Zemaljske vlade u Zadru i još ranije odluke bečke vlade, prvi regionalni muzej ili Narodni muzej u Zadru nastao je 1832. odredbom tadašnjega austrijskog namjesnika Wenzela Aloisa Vettera von Lilienberga, a prvi zagrebački muzej, Narodni muzej, stvoren je 1846. smještanjem prvih zbirki u Draškovićevu palaču na Gornjem gradu (idejno je začeti još 1829. kao dio Gajeva kulturnoga programa narodnoga preporoda). Već iz samog određenja izložbe kao “jednog od oblika prijenosa kontekstualiziranog i kondenziranog znanja” te iz zaključka da se ona “zbiva u muzealnoj realnosti u kojoj predmeti imaju funkciju dokumenata prave realnosti iz koje su izdvojeni” (Maroević, 1993, 206) moguće je izdvojiti elemente koji svjedoče o sličnosti načina prenošenja znanja u muzeju s onim u školi, a time i opravdavaju potrebu za primjenom principa zornosti u pripremi muzejske izložbe.

1 Gimnazije isusovci osnivaju još u Osijeku (1729.) i Rijeci (1627.).

3. Školske zbirke: zorne, zavičajne, muzejske

3.1. Uvodno o pojmu i poimanju školske zbirke

S obzirom na semantička značenja na koja nailazimo, očito je da se pojam “školska zbirka” koristi četverojako, pa tako istodobno označava: 1) udžbenik (najčešće zbirku zadataka za određeni nastavni predmet), 2) produkt nastavnčkih ili učeničkih aktivnosti na nekom predmetu, a nema izravnije veze sa zornošću (poput, na primjer, zbirki literarnih radova učenika), 3) produkt napora učitelja, profesora ili drugih djelatnika škole da za potrebe zorne nastave i u skladu s nastavnim programom sami ili uz pomoć učenika vješto pripreme zbirke predmeta koje će koristiti kao nastavna sredstva te 4) onu vrstu muzejske zbirke koja sadrži predmete iz školske i pedagoške baštine, poput različitih nastavnih pomagala i učila, učioničkoga namještaja, građe vezane uz povijest škole i školstva i sl., a najčešće su je oblikovali muzealci u dosluhu sa zajednicom u kojoj djeluju i poslanjem muzeja.

Iako sve i jednu školsku zbirku koja je ovdje opisana nije bilo moguće sasvim jasno tipizirati, moglo se među njima raspoznati tri tipa koja se razlikuju s obzirom na način nastanka. S obzirom na spomenuto svojstvo, prvi tip čine školske zbirke nastale za potrebe nastave, i to naporima pojedinih učitelja ili profesora, naporima koji su premašili granicu onoga što se s pedagoškoga aspekta od njih očekivalo. Te su zbirke u odnosu na one drugog i trećeg tipa nastajale prije svega poradi zornosti i u određenoj su mjeri osobnije, zbog čega ih se određuje u prvom redu u odnosu na njihove tvorce. One su nakon ispunjavanja inicijalne svrhe obično darovane muzejima ili nekim drugim javnim institucijama. Drugom tipu pripadaju školske zbirke koje osim zornosti služe i zavičajnosti. Oblikovane su zajedničkim naporima učitelja i učenika, redovito u okviru realnih predmeta, a sadržajno su najčešće ograničene na predmete i građu koji potječu iz zavičaja sabiratelja. Takve zbirke nerijetko postaju dijelovima zavičajnih ili etnografskih zbirki pojedinih muzeja. Treći su tip zbirke koje nastaju u muzejima i za muzeje (najčešće u okviru kulturno-povijesnih odjela) ako ondje postoji potreba oblikovanja školske zbirke, tj. zbirke školstva. One su najčešće plod djelovanja muzealaca, iako postoje i primjeri promišljenog sabiranja školskoga materijala za budući muzej koje su inicirali pojedinci čija struka nije muzeološka. Osim zornih školskih pomagala sadrže i školski namještaj, arhivski materijal te ostale predmete i građu vezane uz povijest školstva ili povijest određene škole.

3.2. Primjer prvog tipa školskih zbirki: *Prirodopisna zbirka Franje Košćeca*

Djelovanje Franje Košćeca (1882. – 1968.) kao učitelja na Kraljevskoj velikoj gimnaziji u Varaždinu ostavilo je mnogo veći i uočljiviji trag od onoga s pedagoškoga aspekta očekivanog, što ovaj primjer školskih zbirki svrstava među one prvoga tipa. Pored izvođenja nastave u skladu s didaktičkim načelima svoga vremena, koja su bila oblikovana u odnosu na zorni princip, Košćec je podjednak dio svoga životnog vremena i prostora posvetio prirodnoj baštini, točnije sabiranju flore i faune svoga i širega okolnog kraja. Činio je to što zbog nedostatka nastavnih pomagala, što zbog vlastite radoznalosti. Njegovi kolekcionarski naponi rezultirali su isprva školskim, didaktičkim,

zornim i prirodopisnim zbirkama, a poslije su ti rezultati bili prepoznati i kao građa za Entomološki odjel Gradskoga muzeja Varaždin.

Današnja Prva gimnazija Varaždin osnovana je 1636. zahvaljujući naporima isusovaca. Nakon terezijanskih reformi na području Hrvatske se 1850., a godinu poslije i u varaždinskoj gimnaziji, počinje provoditi reforma Leopolda Thuna, kojom se u škole uvodi predmetna nastava i koju izvodi stručno obrazovan nastavni kadar. Govoreći o provođenju Thunove reforme u varaždinskoj gimnaziji, Đurđica Cesar ističe da se u to vrijeme nastava “sve više osuvremenjivala nabavkom nastavnih pomagala, osnivanjem predmetnih zbirki i obogaćivanjem knjižnice” (Cesar, 2008, 16). Do 1910. Gimnazija djeluje kao klasična, a od tada pa do kraja Drugoga svjetskog rata primjenjuje program realne gimnazije. Košćec na Gimnaziju dolazi 1909., nakon što je prethodnu školsku godinu radio na Gornjogradskoj velikoj gimnaziji u Zagrebu. U skladu sa svojim akademskim obrazovanjem (na Mudroslovnom fakultetu u Zagrebu završava studij prirodopisa kao glavnu struku te studij kemije i fizike kao sporednu), počinje na varaždinskoj gimnaziji raditi kao predavač prirodopisa i fizike, a ondje se zadržava do travnja 1946. godine. Čak i nakon umirovljenja, zbog manjka profesora povremeno radi kao predavač. O Košćecovoj svestranosti svjedoči i tekst Siniše Horvata o njegovu prosvjetno-pedagoškom radu u kojem spominje sve predmete koje je pored prirodopisa Košćec u različitim razdobljima predavao: “matematiku, kemiju, fiziku, geometriju, geometrijsko crtanje, mjerenja, higijenu, krasnopis te prostoručno risanje kao neobavezni predmet” (Horvat, 2008, 26). Što zbog samih predmeta koje je poučavao i njihova zornoga potencijala, što zbog vlastitih vještina (iznimno umijeće crtanja) i sabiralačko-dokumentarističkih nastojanja koja su premašila ono što se od njega kao predavača očekivalo, Košćec od početka svoga djelovanja na Gimnaziji nameće nužnost implementiranja principa zornosti u nastavni rad. Zornosti zahvaljujući nastaju i Košćecove zbirke. U školi je Košćec bio zadužen za dvije: prirodopisnu, koja je sadržavala zoološke, mineraloške i botaničke materijale, te kemijsku, koja je sadržavala velik broj sprava i materijala za pokuse. Iako na spomen Franje Košćeca najprije pomislimo na entomološku zbirku, nužno je spomenuti i onu botaničku, za koju je građu počeo prikupljati “prije studija u ljeto 1903. u rodnom Paukovcu. Njegov herbarij s vremenom je narastao na nekoliko stotina listova s mahovinama, lišajevima i algama te oko 10000 listova višeg bilja, a što najbolje govori o namjeri dokumentiranja flore čitavog područja sjeverozapadne Hrvatske” (Vujić, 2008). Pored sabiranja gotovih botaničkih i entomoloških predmeta, Košćec se bavi i izradom nastavnih pomagala. Za potrebe entomološke i botaničke zbirke izrađivao je i modele, i to “od običnih, često naizgled beskorisnih materijala koje je nalazio u prirodi ili domaćinstvu” (Horvat, 2008, 30). Izrađuje i brojne crteže, najčešće one koji se tiču botaničke građe. O zornim nastojanjima svjedoči i to što unatoč pomanjkanju sredstava Košćec uspijeva organizirati eksperimentalnu nastavu kemije. Pritom se “često služio improvizacijama, izrađujući sam ili uz pomoć učenika, sav pribor i pomagala” (Horvat, 2008, 30). U prilog zornosti i zavičajnosti Košćec od 1910. počinje organizirati i terensku nastavu na širem području Varaždina, “gdje su se konkretna znanja usvajala promatranjem pojava u njihovom prirodnom okruženju” (Horvat, 2008, 27).

Plodovi Košćecova rada već su za njegova života i bez onog uobičajenog vremen-skog odmaka ili uspostavljanja odnosa s prošlošću postali vrijednim spomenikom u prvom redu prirodne, a u nekim segmentima i kulturne baštine. Njegova se ostavština danas čuva i na svoj način komunicira s korisnicima na dvije lokacije: veći dio na Entomološkom odjelu Gradskoga muzeja Varaždin, a manji (botanički modeli, makroskopski mokri preparati i neki od crteža) u gimnazijskoj Prirodopisnoj zbirci, čiji se dijelovi i danas koriste u nastavi. Govoreći o Entomološkom odjelu Muzeja, nužno je spomenuti da zasade Muzeja nalazimo još u djelovanju Varaždinske gimnazijske ekstenze. Radi se o kulturno-prosvjetnoj inicijativi koja je naporima nekolicine gimnazijskih profesora, između ostalih i Košćeca, nastala u okvirima škole, a tijekom desetljeća svoga rada, od 1920. do 1930., preuzimala je ulogu pokretača kulturne scene Varaždina i okolice. Ekstenzom Košćec upravlja od 1922. do 1929. godine. Posrednim naporima Ekstenze i izravnim naporima Varaždinskoga muzealnog društva uspostavljen je 1925. Gradski muzej Varaždin. U njemu je 1954. osnovan Entomološki odjel, čiju osnovu čini upravo Košćecova entomološka zbirka ili oko 50 000 primjeraka svih razreda kukaca² koje je muzeju darovao 1959. godine. Sam Košćec u tekstu nastalom nakon osnivanja Odjela ističe da premještanjem u Muzej zbirke ne gube na zornosti i edukativnosti: “Zbirke će poslužiti stručnjacima, a naročito školama i njihovim nastavnicima biologije, jer su one tako sastavljene, da zadovoljavaju nastavni školski program prema današnjim zahtjevima biologije. One imaju obilni izbor uzoraka, po kojima će moći i nastavnici prirodopisa te učenici sastavljati svoje zbirke i herbare” (Filić, 1956, 21).

3.3. *Od povijesne grupe učitelja Stjepana Belovića do Zavičajne zbirke Ludbreg ili primjer drugog tipa školskih zbirki*

Zavičajna zbirka Pučkoga otvorenog učilišta Ludbreg danas ima oko pet stotina sustavno prikupljenih predmeta tradicijske kulturne baštine ludbreškoga kraja i nalazi se u novouređenom prostoru u kojem bi trebao biti osnovan i muzej.³ Zbirka je od početka bila nosilac iznimnih baštinskih vrijednosti, ali prvotno nije pripadala baštinskoj instituciji, nego odgojno-obrazovnoj, točnije Osnovnoj školi “Dragica Kancijan”, koja sada nosi naziv Osnovna škola Ludbreg. Njezin je idejni i stvarni tvorac Stjepan Belović, danas umirovljeni učitelj povijesti i zemljopisa, ali još uvijek predani pro-učavatelj baštine svoga kraja. Školske godine 1964./65. zajedno sa svojim učenicima okupljenima u povijesnoj grupi “počeo je prikupljati predmete tradicijskog kulturnog nasljeđa. Ti su predmeti unutar seoskih domaćinstava postupno gubili funkciju i postajali uporabno bezvrijedni, ali sve dragocijeniji zbog svoje etnografske i povijesne vrijednosti (...). Da bi se spriječila devastacija i otuđivanje predmeta narodne kulturne baštine, osnovao je zavičajnu etnografsku zbirku” (Belović i Blažeka, 2009, 597). Tako organizirano sabiranje nastavilo se do 1983. i rezultiralo je zbirkom od oko 260 predmeta, a nju svrstavamo u drugi tip školskih zbirki. S obzirom na prirodu spomenutog nastavnog predmeta i činjenicu da je ta zbirka do 1974. čuvana u prostorima osnovne

² Njih čine ravnokrilci, mrežokrilci, polukrilci, dvokrilci, leptiri, kornjaši i opnokrilci.

³ Kao izvor podataka o Zavičajnoj zbirci Ludbreg korištene su službene *web*-stranice Pučkoga otvorenog učilišta “Dragutin Novak”.

škole, možemo zaključiti da je prvotno bila u službi zornosti i zavičajnosti. Budući da je od samih početaka bila nosilac i iznimnih baštinskih vrijednosti, zbirka će poslije biti uzeta kao osnova Zavičajne zbirke Ludbreg, ne samo kao ona materijalna nego i osnova za oblikovanje instrukcija o daljnjem sabiranju. Ono se sadržajno nadovezalo na Belovićevo, o čemu svjedoči i tekst više kustosice Ljerke Albus nastao povodom otvaranja stalnoga postava 1997. godine. Tekst ističe da su u zbirci “najbrojniji predmeti lončarske proizvodnje s tradicijskim oblicima posuda za pripremu i pohranu hrane (...). Vrijedan je i čitav niz drvenih pomagala za tekstilnu proizvodnju (...). Od dijelova kućnog inventara zastupljene su škrinja, ladica, klupice, zibače, lampaši, (...), predmeti korišteni pri obavljanju različitih svakodnevnih poslova, predmeti od metala i stakla te primjeri narodne nošnje i obuće” (Albus, 1997). Predmeti vremenski pripadaju drugoj polovini 19. i prvoj polovini 20. stoljeća.

Osnovna škola “Dragica Kancijan” nastala je 1961. nakon što je osmogodišnja škola najprije podijeljena na dvije osnovne, koje su naknadno spojene u prvospomenutu. Zakonima o pučkim školama smanjuje se potkraj 19. stoljeća utjecaj Crkve na razvoj i organiziranje školstva, a iste državne uredbe jasno pridaju važnost i zornosti u nastavi, o čemu svjedoči inzistiranje na povećanju broja nastavnih pomagala (Winter, 2000, 126). Ustrajanje na primjeni koncepta zornosti, ali i ostalih Komenskýjevih principa, nastavlja se i u sljedećem stoljeću s obzirom na to da su u ludbreškoj školi učionice “uređene prema uzrastu učenika i prema nastavnim predmetima kao specijalizirane učionice, kompletirane suvremenim nastavnim pomagalima” (Winter, 2000, 134). Razumljivo je stoga da je u takvu ozračju učitelj Stjepan Belović, uz podosta vlastite voljnosti te predanosti pedagoškom i sabiralačkom radu, ne samo sebe nego i svoje učenike potaknuo na sabiranje, i to prije svega radi spoznavanja, razumijevanja i pamćenja.

O toj pedagoško-baštinskoj pojavi pobliže govori Branko Kranjčev u svojoj monografiji *Školska zavičajna zbirka*. Školsku bismo zavičajnu zbirku, s obzirom na njezine karakteristike, mogli klasificirati kao podvrstu školske zbirke, posebnu po tome što ne skuplja opću građu ili građu nespecifičnog podrijetla nego predmete vezane uz određeno geografsko područje, domicilno za sabiratelje. Kranjčev iznosi četiri osnovne, ujedno i zorne karakteristike školske zavičajne zbirke, koje prepoznajemo i u onoj ludbreškoj: 1) sadržava skupljene i sređene pokretne predmete i građu koji imaju značenje za upoznavanje društvenoga razvitka i prirode, 2) produkt je rada učenika i učitelja, a povod njezinu nastanku jest bolje upoznavanje zavičajne stvarnosti, 3) predmeti i građa koji je čine moraju pripadati zavičaju učenika, 4) mora služiti odgoju i obrazovanju učenika (Kranjčev, 1980, 7). Ističe i da je pojava prvih školskih zavičajnih zbirki⁴ vezana uz pojavu pedagoškoga realizma i stvarne ili zorne nastave, baš kao i pojava školskih zbirki uopće. Naime uvođenjem tzv. realija, skupine predmeta koja obuhvaća

4 Sedamnaesto stoljeće i pojava pedagoškoga realizma razdoblje je u koje Kranjčev smješta pojavu ideje o oblikovanju školske zavičajne zbirke. Kao njezinu prvu realizaciju spominje školsku zbirku pedagoga J. F. Oberlina (1740. – 1826.), pod čijim su se utjecajem u alzaškom predjelu Bau de la Roche osnivale zbirke zvane *školski muzeji*. Daljnje inzistiranje na oblikovanju školskih zbirki vezano je uz nastojanja tzv. nove škole (kraj 19., prva polovina 20. st.), koja nastoji učenike aktivnije uključiti u nastavu.

zemljopis, povijest i prirodopis, “škola se počinje otvarati prema životu koji je okružuje, prema najbližoj stvarnosti koja predstavlja zavičaj učenika” (Kranjčev, 1980, 14).

Kranjčev spominje i niz odgojno-obrazovnih beneficija čijem ostvarivanju školske zavičajne zbirke mogu doprinijeti. Među njih svrstava aktivniji odnos učenika prema nastavnom predmetu, stjecanje praktičnih znanja i vještina koji se tiču sabiranja, psihološke prednosti proizišle iz vizualizacije gradiva, snažnije povezivanje škole sa životom, izgradnju priskrbijena odnosa učenika s njihovim zavičajem, razvijanje osjećaja za sabiranje baštine, stjecanje istraživačkoga iskustva, doprinosenje razvoju znanosti, razvoj suradnje između škola i muzeja, poticanje stručnoga usavršavanja nastavnika i tomu slično (usp. Kranjčev, 1980, 102-107).

3.4. Treći tip školskih zbirki: Pakrac, Slatina, Vinko Bek... primjeri sabiranja školske građe u muzejima i za muzeje

Školske zbirke Muzeja grada Pakraca i Zavičajnoga muzeja Slatina svjedoče o sabiralačkim naporima dviju muzealki, Jelene Hihlik i Dragice Šuvak, te spadaju u treći tip. One su školske predmete različite vrste, o kojima na temelju raspoloživih izvora ne postoje podaci o ondašnjoj pripadnosti nekoj sustavno stvorenoj zbirci, sabrale u zbirku tek nakon što su prestali ispunjavati svoju prvotnu pedagošku ili školsku funkciju. Kao fenomen koji uglavnom pripada ovom tipu bit će spomenuta i zbirka Vinka Beka, sabirana kao neškolska zbirka i namijenjena budućemu, ali ne školskomu, muzeju čiji sadržaj odgovara onom muzejskih školskih zbirki.

Muzejska je djelatnost u Pakracu od 2004. povjerena Pučkomu otvorenom učilištu, a Muzej grada Pakraca kao samostalna ustanova djeluje od 2009., što ga svrstava među najmlađe muzeje u Hrvatskoj.⁵ Bilo je u Pakracu i ranijih oblika muzejske djelatnosti, o čemu svjedoči Muzej narodne revolucije osnovan 1954., poslije preimenovan u Gradski muzej, potom u Kotarski muzej, a samo devet godina nakon osnivanja ukinut i sveden na Zbirku Dvanaeste proleterske udarne brigade. Današnji Muzej smješten je u Malom dvoru Janković, dijelu vlastelinskoga kompleksa koji je od sredine 18. do sredine 19. stoljeća pripadao grofovima Jankovićima, a od 2002. nalazi se na listi zaštićenih kulturnih dobara. Prema riječima ravnateljice Muzeja grada Pakraca Jelene Hihlik, Muzej u trenutku osnivanja nije posjedovao neku unaprijed sabranu građu, što znači da su sve sadašnje muzejske zbirke nevelike i u početnoj fazi kompletiranja. Čine ih etnografska zbirka, kulturno-povijesna, školska te zbirka umjetnina, od kojih školska ima najviše predmeta. Govoreći o nastanku školske zbirke, Hihlik ističe da je njezino formiranje počelo 2007., i to isključivo terenskim istraživanjima. Povod za to najvjerojatnije leži u višestoljetnom i kontinuiranom provođenju odgojno-obrazovnih djelatnosti u Pakracu. Naime prve su pakračke škole, na inicijativu Katoličke i Pravoslavne crkve, osnovane sredinom 18. stoljeća. S obzirom na to nije bilo teško pretpostaviti da će građa za školsku zbirku uistinu i biti nađena. Za nastanak te školske zbirke ključna

⁵ Kao izvori podataka o Muzeju grada Pakraca, pakračkim školama i školskoj zbirci korištene su službene web-stranice Muzeja grada Pakraca i Osnovne škole braće Radić Pakrac, monografija V. Herman Kaurić *Krhotine povijesti Pakraca* te odgovor ravnateljice Muzeja J. Hihlik na upit o zbirci poslan tijekom izrade ovoga rada.

su dva školska objekta. Prvi od njih je Trenkov dvorac, danas napušten i u iščekivanju obnove, u kojem je od 1897. do 1914., a potom od kraja Prvoga svjetskog rata pa “sve do ukinuća svih učiteljskih škola 31. kolovoza 1965. godine” (Herman Kaurić, 2004, 336) djelovala Srpska muška učiteljska škola, a nakon nje i gimnazija. U dvorcu su pronađena dva različita tipa predmeta: nastavna pomagala, točnije filmovi, gramofonske ploče iz glazbenoga kabineta, povijesne i zemljopisne školske karte s kraja 19. i početka 20. stoljeća te školska dokumentacija, točnije arhivska građa škole. Drugi je važan objekt zgrada stare osnovne škole u kojoj je ona djelovala od 1878. do 1968. godine. Zgrada je 1968. zbog trošnosti iseljena, osnovna je škola iste godine preseljena u novu zgradu, a prilikom obnove stare zgrade prije nekoliko godina na tavanu su pronađena tri primjerka školskih klupa s početka stoljeća te su potom uvrštene u školsku zbirku.

Ideja o osnivanju Zavičajnoga muzeja Slatina iznesena je 1978. na sjednici Savjeta Mjesne zajednice Podravska Slatina, a zajedno s njom i opravdani razlozi takva čina.⁶ Nakon šestogodišnjega sustavnog prikupljanja buduće muzejske građe, u kojem su sudjelovali i učenici srednje škole,⁷ 1984. donesena je i konačna odluka o pristupanju osnutku muzeja. Muzej je definiran kao zavičajni, a njegova djelatnost usmjerena na prikupljanje materijala i građe koji se tiču povijesti i prirode podravsko-slatinskoga kraja. Muzeju su ustupljene pojedine prostorije Draškovićeva dvorca, iz kojeg je zbog toga škola preseljena u novosagrađeni srednjoškolski centar. Tijekom Domovinskoga rata Muzej je preseljen u prostorije slatinskoga Doma kulture, u kojima od 2006. djeluje kao samostalna ustanova. Godine 2009. Muzej prolazi i posljednju u nizu dosadašnjih selidbi te biva premješten u zdanje iz 19. stoljeća smješteno u središtu Slatine, tj. u prostor tzv. zgrade *stara škola*. Među 13 zbirki⁸ Zavičajnoga muzeja Slatina našla se i školska, koja svoj nastanak podjednako duguje kontinuiranoj povijesti slatinskoga školstva,⁹ sabiralačkim naporima prve kustosice Dragice Šuvak te voljnosti slatinskih srednjoškolaca da aktivno sudjeluju u oblikovanju identiteta svoga kraja. U školskoj se zbirci nalaze “predmeti vezani uz povijest slatinskog školstva, od inventara učionice – školskih klupa, ploče, slika za zornu obuku, učeničkog pribora do školskih udžbenika i arhivske građe slatinskih škola” (Šuvak, 2009, 28). Ne govoreći detaljno o vlastitim naporima, Šuvak ističe da su škole ili đaci sami darovali Muzeju predmete za školsku zbirku. Kaže i da je 2002., povodom obilježavanja 180 godina školstva Slatine i okolice, ciljano sakupljana građa iz škola sa slatinskoga područja, točnije iz mjesta Čađavica, Nova Bukovica, Mikleuš, Slatina, Voćin i Zdenci. Dio donacije obitelji Vuknić,

6 Kao izvori podataka o Zavičajnom muzeju Slatina i školskoj zbirci korišteni su studija D. Šuvak *Muzej iz zavjese*, odgovor kustosice Muzeja D. Šuvak na upit o zbirci poslan tijekom izrade ovoga rada te službene web-stranice Zavičajnoga muzeja Slatina.

7 Ovdje svjedočimo primjeru sabiranja u školi, ali ne radi oblikovanja školskih zbirki koje će služiti zornoj nastavi, nego o sabiranju za muzej. Zbog toga taj oblik sabiranja ne trebamo uspoređivati s onima koji su, na primjer, rezultirali stvaranjem školskih zavičajnih zbirki.

8 Osim školske, Zavičajni muzej Slatina sadrži i sljedeće zbirke: arheološku, etnografsku, galerijsku, kulturno-povijesnu, povijesnu, Zbirku Kelemen, zbirku arhivalija, zbirku starih razglednica, zbirku fotografija, tehničku i prirodopisnu zbirku te zbirku muzejske knjižnice.

9 Prva je Pučka škola osnovana u Sladojevcima 1822. godine.

zbirka dječjih predmeta koja sadrži igračke, slikovnice, vježbenice, školske udžbenike, albume i društvene igre, predviđen je za izdvajanje u školsku zbirku. Ona je i dalje u nastajanju i nije kompletirana.

Vinko Bek, istaknuti hrvatski tiflopedagog i osnivač Zavoda za odgoj slijepe djece, već zarana počinje pokazivati poveći interes za odgoj i obrazovanje slijepih i slabovidnih, a iako se tomu ne može utvrditi točan datum, iz “nekih se njegovih spisa, a isto tako i prema navodima u Cuvajevoj *Gradi za povijest školstva* (XXVII, 137), može zaključiti da početak tog studija pada u vrijeme prije 1888. godine” (Tonković, 1960, 27). Još prije 1888. nabavlja njemačku tiflopedagošku literaturu, a 1888. objavljuje i svoj prvi članak tiflopedagoške tematike. Iste godine počinje stvarati i svoju privatnu zbirku predmeta koja je tematski usko vezana za tiflopedagogiju i školovanje slijepih, ali nikada nije ponijela naziv “školska”. On ju je preferirao zvati Hrvatskim sljepačkim muzejom,¹⁰ budući da je sadržavala predmete vezane uz početak institucionalne brige za slijepe i slabovidne na ovim prostorima. Sklonost sabiranju Bek pokazuje i prije, još za boravka u Bukevju, gdje se bavio “i sakupljanjem narodnih rukotvorina, osobito narodnog veziva. Svoje zbirke izlagao je na izložbama u Velikoj Gorici i u Zagrebu (...). Nekoliko takovih zbirki poklonio je i Pedagoško-književnom zboru i Obrtnom muzeju u Zagrebu” (Tonković, 1960, 26-27). Građu Hrvatskoga sljepačkog muzeja dva je puta javno izlagao: prvi put 1891. u Zagrebu, kao dio Sljepačkoga odjela na Jubilarnoj izložbi Hrvatsko-slavonskoga gospodarskog društva, i drugi 1896. u Budimpešti, na Milenijskoj izložbi. Zbirka je sadržavala sve one vrste predmeta koje i današnji muzeji čuvaju unutar svojih školskih zbirki: knjige, učila, nastavna pomagala i sl. Jedina je razlika u tome što se ovdje radi o predmetima prilagođenima slijepima i što zbirka nikada nije bila označena kao školska. Ni poslije, nakon što je 1953. zaživjela kao dio baštinske institucije, nije postala dijelom školskoga muzeja ili školske zbirke. Bekova ideja poslužila je kao poticaj za osnivanje Tifloškoga muzeja, a Bekova ostavština danas čini jezgru Zbirke predmeta spomenutoga muzeja. Iako pod različitim imenom, ponijela je sličnu funkciju kao i druge muzejske školske zbirke: odražava politiku sabiranja i poslanje muzeja te prezentira svoju materijalnu pojavnost i kontekstualno uvjetovani sadržaj.

S obzirom na to da se većina školske baštine danas čuva u obliku muzealiziranih školskih zbirki, pojam “školska zbirka” danas se najčešće koristi upravo u tom smislu. Ta konstatacija navodi i na raspravu o idealnom mjestu njihova čuvanja i izlaganja. Ekvivalent idealnom jest zadržavanje zbirki *in situ*, na izvornom poprištu njihova nastanka i ispunjavanja prvotne funkcije. Stoga bi školskim zbirkama, kao skupovima predmeta koji su ispunili svoju inicijalnu školsku svrhu i potom su označeni kao baština vrijedna čuvanja, idealna čuvaonica i izložbeni prostor bila škola, učionica, školski kabinet ili pak neka druga odgojno-obrazovna institucija unutar koje su oblikovane i korištene. Neke su zbirke i dalje smještene u prostorima škole. Njihovi se dijelovi još uvijek koriste u nastavi, a njihovo izlaganje javnosti tek je dio nekih budućih projekata.

10 Kao izvor podataka o razvoju Bekove zbirke korištene su službene *web*-stranice Tifloškoga muzeja.

Negdje između potpune dekontekstualizacije i modela čuvanja i izlaganja *in situ* našao se model čuvanja i izlaganja predmeta u obliku simulacije izvornoga konteksta.

4. Zaključak ili o stalnosti mijene

Školske zbirke, budući da ne nastaju nasumičnim ili svrhe lišenim nagomilavanjem predmeta, od trenutka svoga nastanka nose konkretne i jasno čitljive baštinske vrijednosti, funkciju i svrhu. Vrijednosti koje školske zbirke nose u kvalitativnom smislu redovito su se povećavale: zbirke su prolazile put od privatnih i osobnih preko školskih i pedagoški funkcionalnih do muzejskih i kulturno-povijesno reprezentativnih. U kvantitativnom pak smislu njihova je vrijednost, u ovom slučaju značaj, u različitim fazama njihova postojanja bila manje ili više cijenjena: u nekim je slučajevima protok vremena učinio da školska pomagala i učila, kao i školski namještaj, predmeti nekoć isključivo praktične namjene, postanu temeljnim svjedočanstvima o školama i školstvu; nekim pak zbirkama okolnosti nisu tako pogodovale, zbog čega je njihov prvotni jedinstven i izniman potencijal s vremenom gotovo zaboravljen.

Funkcije školskih zbirki neraskidivo su povezane s njihovom svrhom ili pak ciljem zbog čijeg su ispunjenja stvarane i upotrebljavane. Razumljivo je stoga da su mijene jednog od tih dvaju elemenata automatizmom uzrokovale i mijenu drugog. Isti predmet baštine, postojanog i nepromjenjivog sadržaja te relativno stalne materijalne pojavnosti, zahvaljujući konstantnosti svojih unutarnjih elemenata i varijabilnosti vanjskih čimbenika uspijeva ponijeti bogat i raznolik spektar funkcija i svrha. Funkcije i svrhe relativno su postojani, ali i relativno promjenjivi entiteti. Ne variraju jednako učestalo kao vanjski čimbenici, ali ne ostaju ni nepromjenjivi kao unutarnji.

LITERATURA

1. Albus, Lj. (1997). *Otvoreno sveučilište D. Novak, Ludbreg: Zavičajna zbirka*. Informativni letak. Ludbreg: Otvoreno učilište D. Novak.
2. Belović, S. i Blažeka, Đ. (2009). *Rječnik govora Svetog Đurđa*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, str. 597-598.
3. Cesar, Đ. (2008). Povijest Varaždinske gimnazije u prvoj polovici XX. stoljeća. U: Šicel, M. i Spevec, B., ur. *Franjo Košćec i njegovo djelo 1882-1968: zbornik radova sa znanstvenog skupa održanog 13. i 14. studenoga 2008. u Varaždinu*. Varaždin: Zavod za znanstveni rad u Varaždinu et al., Zagreb: Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti, str. 15-23.
4. Filić, K., ur. (1956). *Muzeji sjeverne Hrvatske*. Varaždin: Društvo muzejsko-konzervatorskih radnika NRH.
5. Franković, D., ur. (1958). *Povijest školstva i pedagogije u Hrvatskoj*. Zagreb: Pedagoško-književni zbor.
6. Gob, A. i Drouguet, N. (2007). *Muzeologija: Povijest, razvitak, izazovi današnjice*. Zagreb: Izdanja Antibarbarus.
7. Herman Kaurić, V. (2004). *Krhotine povijesti Pakraca*. Slavonski Brod: Hrvatski institut za povijest, Podružnica za povijest Slavonije, Srijema i Baranje, str. 333-340.

8. Horvat, S. (2008). Prosvjetno-pedagoški rad profesora Franje Košćeca. U: Šicel, M. i Spevec, B., ur. *Franjo Košćec i njegovo djelo 1882-1968: zbornik radova sa znanstvenog skupa održanog 13. i 14. studenoga 2008. u Varaždinu*. Varaždin: Zavod za znanstveni rad u Varaždinu et al., Zagreb: Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti, str. 25-38.
9. Humski, V. (1986). Pregled povijesti muzeja u Hrvatskoj: 19. i 20. stoljeće (do 1945.) s bibliografijom. *Muzeologija*, (24), str. 5-65.
10. Komenský, J. A. (1954). *Velika didaktika: koja obuhvata opštu veštinu o tome kako valja poučavati svakoga u svemu*. Beograd: Savez pedagoških društava Jugoslavije.
11. Korade, M., Aleksić, M. i Matoš, J. (1993). *Isusovci i hrvatska kultura*. Zagreb: Hrvatski povijesni institut u Beču.
12. Košćević, Ž. (1977). Muzej u prošlosti i sadašnjosti. *Muzeologija*, (21), str. 5-74.
13. Kranjčev, B. (1980). *Školska zavičajna zbirka*. Zagreb: Školska knjiga.
14. Maroević, I. (1993). *Uvod u muzeologiju*. Zagreb: Zavod za informacijske studije Odsjeka za informacijske znanosti, Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
15. Mijatović, A., ur. (1999). *Osnove suvremene pedagogije*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
16. Škiljan, M. (1980). Muzeji i škole – komplementarne djelatnosti. U: Varva, I., ur. *Odgojna i obrazovna djelatnost muzeja*. Zagreb: Hrvatski školski muzej, str. 32-36.
17. Šuvak, D. (2009). *Muzej iza zavjese*. Slatina: Zavičajni muzej Slatina.
18. Tonković, F. (1960). *Vinko Bek i njegov utjecaj na odgoj i obrazovanje slijepih u Jugoslaviji*. Zagreb: Tiflološki muzej Saveza slijepih Jugoslavije.
19. Vujić, Ž. (2007). *Izvori muzeja u Hrvatskoj*. Zagreb: Art magazin Kontura.
20. Vujić, Ž. (2008). *Predanost prirodi i čovjeku: Franjo Košćec (1882-1968)*. Rukopis.
21. Winter, M. (2000). *Iz povijesti Ludbrega i okolice*. Sv. 2. Koprivnica: Nakladna kuća Dr. Feletar, Ludbreg: Grad Ludbreg, str. 122-169.
22. Žlebnik, L. (1955). *Opća povijest pedagogije*. Zagreb: Pedagoško-književni zbor.

Snježana Bogdanić, Zagreb

SCHOOL COLLECTIONS: THEIR ORIGINS, FUNCTION, MEANING

Summary

In order to comprehend certain phenomena as clear as possible, it is necessary to look into not only their development, but into what preceded them as well. As far as school collections are concerned, this path leads us to elements contained in the very term, to “a collection” and “collecting” as the common denominator of museology and of the school system and pedagogy, the two fields on the boundary of which school collections may be placed. As a heritage and educational phenomenon, school collections were examined here with regard to their wider historical, museological and pedagogical context, but some concrete examples were researched into as well, out of which the three most common types of school collections were singled out: those that are a result of extraordinary efforts of teachers and professors, collections made by joint efforts of the teaching staff and pupils or collections made within and/or for the needs

of certain heritage institutions. Most of the data required for this study were gathered by looking through and examining printed materials, mostly monographs, collected papers and magazines. The remaining data were gathered by browsing through relevant web-sources (mostly official publications of individual schools or museums) or by downloading documents from them, by e-mailing inquiries about school collections to certain museums based on oral or written instructions. This study aims at researching into the time, conditions and reasons for making school collections, at determining their meaning for schools and museums and showing in what ways their function may be changed.

Key words: school collections, museum collections, visual teaching