

Alternativne i državne škole: roditeljska mišljenja, aspiracije, nedoumice i mogućnosti

Cvetko, Monika

Master's thesis / Diplomski rad

2021

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:675474>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-08-24**

Repository / Repozitorij:

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

Monika Cvetko

**ALTERNATIVNE I DRŽAVNE ŠKOLE: RODITELJSKA
MIŠLJENJA, ASPIRACIJE, NEDOUMICE I MOGUĆNOSTI**

Diplomski rad

Čakovec, srpanj 2021.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

Monika Cvetko

**ALTERNATIVNE I DRŽAVNE ŠKOLE: RODITELJSKA
MIŠLJENJA, ASPIRACIJE, NEDOUMICE I MOGUĆNOSTI**

Diplomski rad

Mentor rada: doc. dr. sc. Tomislav Topolovčan

Čakovec, srpanj 2021.

ZAHVALA

Zahvaljujem se mentoru, profesoru doc. dr. sc. Tomislavu Topolovčanu na svim stručnim savjetima, trudu i potpori tijekom izrade ovog diplomskog rada, kao i na motivaciji tijekom studiranja.

Hvala prijateljicama koje sam stekla upisom na ovaj fakultet, kao i kolegama koji su studentske dane ispunili smijehom i lijepim uspomenama koje će ostati za cijeli život.

Posebno se zahvaljujem roditeljima Vesni i Božidaru, sestri Maji i svojem Danielu koji su mi tijekom studiranja bili beskrajna podrška te me ohrabivali u svim odlukama tijekom studiranja.

SAŽETAK

Alternativne i državne škole: roditeljska mišljenja, aspiracije, nedoumice i mogućnosti

Alternativne škole u svojoj definiciji slobodne su, privatne škole koje mogu osnivati pravne ili fizičke osobe, a roditeljima predstavljaju izbor jednako kao i državne škole. U Republici Hrvatskoj zastupljene su u manjoj mjeri nego državne škole te se od njih razlikuju u didaktičko-metodičkom pogledu. Alternativne škole svoje didaktičko-metodičke ciljeve ostvaruju i postižu na drugačiji način jer se u takvim školama stavlja naglasak na konstruktivističku nastavu i individualni pristup učeniku. U ovom se radu želi dati prikaz alternativnih i državnih škola te ispitati roditeljsko mišljenje o istima. Kroz teorijski dio rada predstavljene su alternativne škole kao što su waldorfske škole, Montessori škole, Freinetova škola i Summerhil. Navedene alternativne škole prikazane su kroz vlastite osnivače, pedagoška načela i didaktičko-metodičke koncepte organizacije nastave. U Hrvatskoj trenutno postoje obrazovne institucije koje nude koncept obrazovanja prema programu waldorfske i Montessori škole, dok ostale prethodno navedene škole nisu zastupljene. Osim navedenih alternativnih škola u radu se želi dati prikaz obrazovnog sustava u državnim školama Republike Hrvatske i to u pogledu organizacije nastave, nastavnih predmeta, ocjenjivanja te odnosa roditelja i učitelja. Prema svemu navedenome, ciljevi su istraživanja u radu dobiti uvid u mišljenja, aspiracije, nedoumice i mogućnosti roditelja kada bi državne i alternativne škole bile jednako zastupljene u Republici Hrvatskoj te upoznati roditelje s prednostima, nedostacima državnog i alternativnog obrazovanja. Istraživanje je provedeno na temelju metode intervjua, a u njemu je sudjelovalo ukupno četvero sudionika s područja Krapinsko-zagorske županije.

Ključne riječi: alternativne škole, državne škole, roditeljsko mišljenje, odgoj i obrazovanje, nastava, pedagoška načela, didaktičko-metodički aspekti nastave

SUMMARY

Alternative and state schools: parental opinions, aspirations, doubts and possibilities

Alternative schools are by definition free, private schools that can be established by private persons or by formal institutions, and parents can choose among them the same as they can between state schools. In Croatia, they are represented to a lesser extent than public schools and differ from them in the didactic-methodological view. Alternative schools achieve their methodological and didactic goals in a different way, because in such schools the emphasis is placed on constructivist teaching and on individual approach to the student. In this paper, we wanted to give an overview of alternative and state schools and to investigate parents' opinions about them. Through the theoretical part of the paper, alternative schools such as the Waldorf school, Montessori school, Freinet school and Summerhill are presented. These alternative schools are presented through their own founders, pedagogical principles and methodological and didactic concepts of teaching organization. In Croatia, there are currently educational institutions that offer the concept of education according to the program of the Waldorf and Montessori schools, while the other previously mentioned schools are not represented. In addition to the mentioned alternative schools, this paper wanted to give an overview of the educational system in Croatian public schools in terms of: organization of classes, subjects, assessment and the relationship between parents and teachers. According to all of the above, the aim of the research was to gain insight into the opinions, aspirations, doubts and possibilities in times when public and alternative schools would be equally represented in Croatia and in general about parents awareness of the advantages and disadvantages of state and alternative education. The research was conducted on the basis of the interview method, and a total of four participants from the Krapina-Zagorje County participated in it.

Keywords: alternative schools, state schools, parental thinking, upbringing and education, teaching pedagogical principles, didactic and methodological aspects of teaching

SADRŽAJ

1. UVOD.....	1
2. OSNOVNO OBRAZOVANJE.....	3
3. ALTERNATIVNE ŠKOLE.....	6
3.1. <i>Waldorfska škola</i>	8
3.2. <i>Montessori škola</i>	13
3.3. <i>Freinetova škola</i>	18
3.4. <i>Summerhill</i>	23
4. ALTERNATIVNE ŠKOLE U REPUBLICI HRVATSKOJ.....	28
5. DRŽAVNE ŠKOLE.....	31
5.1. <i>Organizacija nastave</i>	31
5.2. <i>Nastavni predmeti</i>	33
5.3. <i>Vrednovanje</i>	33
5.4. <i>Uloga učitelja i roditelja</i>	34
6. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA.....	36
6.1. <i>Problem istraživanja</i>	36
6.2. <i>Cilj istraživanja</i>	37
6.3. <i>Sudionici istraživanja</i>	37
6.4. <i>Metoda prikupljanja podataka</i>	37
7. ANALIZA REZULTATA ISTRAŽIVANJA.....	39
7.1. <i>Mišljenje roditelja o obrazovnom sustavu u državnim školama</i>	39
7.2. <i>Aspiracije roditelja vezane uz obrazovanje njihove djece</i>	42
7.3. <i>Upoznatost roditelja s alternativnim školama</i>	45
7.4. <i>Mišljenje roditelja o alternativnim školama</i>	45
7.5. <i>Opredijeljenost roditelja za alternativne/državne škole ovisno o dostupnosti</i>	47
7.6. <i>Prednosti i nedostaci alternativne/državne škole</i>	49
7.7. <i>Mogućnost napredovanja u alternativnoj/državnoj školi</i>	54
8. RASPRAVA.....	55
9. ZAKLJUČAK.....	57
LITERATURA.....	58
PRILOZI.....	61
Zapis intervjua provedenih sa sudionicima istraživanja.....	61
Kratka biografska bilješka.....	73
Izjava o izvornosti diplomskog rada.....	74

1. UVOD

Osnovnoškolsko obrazovanje predstavlja temelj razvoja svakog pojedinca. Ono omogućuje stjecanje znanja te razvoj sposobnosti i vještina od najranije dobi. Uči nas temeljnim životnim vrijednostima i radnim navikama koje će nas pratiti u budućnosti.

U Republici Hrvatskoj djeca temelje svojeg obrazovnog puta većinom stvaraju u državnim školama. Državne su škole roditeljima lako dostupne te su jedini izbor u gotovo svim dijelovima Hrvatske. Pri upisu djece u osnovnu školu roditelji imaju pravo i mogućnost biranja oblika i vrste školovanja za svoje dijete, no pretpostavka je da zbog male informiranosti i dostupnosti alternativnih škola, djeca najčešće upisuju državnu školu. Iako živimo u 21. stoljeću u kojem su promjene svakodnevno prisutne, one, nažalost, već dugi niz godina ne zahvaćaju obrazovni sustav. U državnim školama od najranijih početaka odgoja i obrazovanja javlja se razredno-predmetno-satni sustav koji predstavlja čvrsti pedagoški koncept. Upravo je taj pedagoški koncept doživio brojne kritike svjetski poznatih pedagoga koji su zahtijevali promjenu i veću usmjerenost na učenika i njegove potrebe.

Kao jedno od rješenja i unapređenja odgoja i obrazovanja djece javljaju se alternativne škole. One omogućuju razvoj znanja, sposobnosti i vještina svakog učenika pojedinačno, a to se najčešće odnosi na didaktički uređene učionice, izvanučioničku nastavu i učenje putem izvorne stvarnosti. U školama se želi izbjeći to da učenici školu doživljavaju kao određenu „prisilu“. Zbog toga najčešće nema ocjena, nego je veći naglasak na učitelju čija je dužnost poznavanje i praćenje svakog učenika pojedinačno. Alternativne škole dio su obveznog obrazovanja jednako kao i državne škole, samo što se njihovi didaktički koncepti odgoja i obrazovanja razlikuju od državne škole, a osnivači su najčešće pravne ili fizičke osobe, vjerske ili neke druge građanske zajednice. Osim toga, alternativne škole svoj rad temelje na idejama alternativnih pedagoških koncepata.

Ovaj rad podijeljen je na teorijski i istraživački dio. U teorijskom dijelu iznose se informacije vezane za primarno obrazovanje, alternativne škole i državne škole. Kao alternativne škole bit će prikazane waldorfska škola, Montessori škola, Freinetova škola i Summerhill. Navedene škole u radu uključuju detaljnu razradu od utemeljitelja do povijesnog pregleda pedagoških ideja i načela, didaktičko-metodičkih aspekata nastave, organizacije odgoja i obrazovanja te uloge učitelja, učenika i roditelja kao aktivnih sudionika u odgoju i obrazovanju. Također, teorijski dio donosi informacije o alternativnim školama koje djeluju u Republici Hrvatskoj te o cjelokupnom sustavu koji se primjenjuju u državnim školama. U

istraživačkom dijelu rada bit će prikazane informacije prikupljene intervjuiranjem roditelja, a vezane su za mišljenje, aspiracije, nedoumice i mogućnosti alternativnih i državnih škola.

2. OSNOVNO OBRAZOVANJE

Odgoj i obrazovanje pojmovi su koji se često upotrebljavaju u znanstvenim raspravama. Prema shvaćanju Bognara i Matijevića (2002) odgoj se podrazumijeva pod pojmom obrazovanje, odnosno obrazovanje je širi pojam od pojma odgoj. S druge strane, prema shvaćanju Malića i Mužića (1982) obrazovanje je dio odgoja u širem smislu. Oni dijele odgoj u širem i užem smislu, pri čemu odgoj u širem smislu u sebi sadrži odgoj u užem smislu i obrazovanje. Kako navode Malić i Mužić (1982) u svojoj knjizi „Pedagogija“, pojave razvoja kod čovjeka specifične su jer on svjesno utječe na svoj razvoj, ali i na razvoj drugih ljudi zbog čega se takva djelatnost naziva odgoj. Prema njihovom viđenju odgoj je svjesna djelatnost kojom se razvijaju psihičke i fizičke osobine čovjeka, bilo da je on ostvaruje na samome sebi kao samoodgoj bilo da je vrši prema drugim osobama. Odgoj je stalna i bitna društvena funkcija jer se njime prenosi društveno iskustvo u kojem posebno mjesto zauzima radno iskustvo. Čovjek sam sebe odgaja životom u društvu te se koristi iskustvom drugih članova društva, no važno je napomenuti da čovjek nije samo društveno nego i biološko biće zbog čega pri odgajanju dolaze do izražaja biološke osobine osoba koje u njemu sudjeluju. Obrazovanje je pojam koji pak, s druge strane, obuhvaća mentalne procese koji se odnose na kognitivne aspekte odgoja ličnosti, a to su znanje, shvaćanje, primjena znanja te viši mentalni procesi kao što su analiza, sinteza, vrednovanje, i to u svim odgojnim sadržajima (Malić i Mužić, 1982). S obzirom na to da je riječ o odgojno-obrazovnom procesu, smatra se da su odgoj i obrazovanje povezani pojmovi, stoga ih je potrebno promatrati u sinergiji. Prema prethodno navedenom, odgoj je usmjereniji na afektivni razvoj, a obrazovanje na kognitivni (znanje, sposobnosti) i psihomotorni (vještine) razvoj pojedinca, odnosno učenika (Cindrić, Miljković i Strugar, 2010). Možemo reći da obrazovanje okreće čovjeka prema duhovnim i materijalnim sadržajima koji mu omogućuju spoznaju, iskustvo i doživljaj uz čiju pomoć oblikuje stvarnost te postaje povezan sa svijetom (Pranjić, 2005).

Prema Međunarodnoj standardnoj klasifikaciji obrazovanja, ISCED 2011, predstavljene su razine obrazovanja: razina 0 – obrazovanje u ranom djetinjstvu, tj. predškolsko obrazovanje, razina 1 – primarno obrazovanje, razina 2 – niže sekundarno obrazovanje, razina 3 – više sekundarno obrazovanje, razina 4 – obrazovanje nakon srednje škole, razina 5 – visokoškolsko obrazovanje u kratkom ciklusu, razina 6 – sveučilišni prvostupnici ili ekvivalentna razina, razina 7 – magistri ili ekvivalentna razina i razina 8 – doktorski studij ili ekvivalent tome. Programi koji se organiziraju na ISCED razini 1 – primarno obrazovanje, namijenjeni su stjecanju temeljnih vještina čitanja, pisanja i računanja da bi učenici mogli

stvoriti temelje za učenje i razumijevanje ključnih područja znanja te za osobni i društveni razvoj u pripremi za niže srednje obrazovanje. Na ISCED razini 1, posebno u ranim razredima, postoji jedan učitelj koji je odgovoran za grupu učenika i organizaciju procesa učenja. Također, postoji mogućnost da razred ima više od jednog učitelja za određene predmete. Dob učenika ključna je za ulazak u ovu razinu te ona obično nije ispod pet godina niti iznad sedam godina starosti djece. Obrazovanje u prosjeku traje šest godina, iako ono može biti i između četiri do sedam godina. Primarno obrazovanje traje do dobi od deset ili dvanaest godina, a po njegovu završetku učenici mogu nastaviti školovanje na ISCED razini 2 – niže sekundarno obrazovanje. U Republici Hrvatskoj osnovno obrazovanje traje osam godina te se, gledano prema ISCED-u, dijeli na četiri godine primarnog obrazovanja (razredna nastava) i četiri godine nižeg sekundarnog obrazovanja (predmetna nastava) (UNESCO Institute for Statistics, 2012).

Škole možemo podijeliti prema kriteriju obvezatnosti, stoga postoje obvezne i neobvezne škole. Obvezno obrazovanje odnosi se na djecu i mladež od šeste ili sedme do četrnaeste ili petnaeste godine života, ovisno o državama i njihovu ustrojstvu školskoga sustava. U Republici Hrvatskoj obvezno i osnovno obrazovanje identični su s obzirom na trajanje, što u pojedinim državama nije slučaj (Vrcelj, 2000). Ako promatramo na tradicionalnoj razini, škola je društvena ustanova koja omogućuje obrazovanje djeci i mladima. Podjelom školskih stupnjeva i oblika omogućava se obrazovanje koje se događa postupno i višedimenzionalno. Svaki čovjek tijekom svog odrastanja treba proći kroz obvezni dio obrazovanja, a to je primarno obrazovanje. Osnovna škola učenicima od sedme do jedanaeste godine pruža osnovnu izobrazbu u obliku elementarnih kvalifikacija (čitanje, pisanje, računanje, snalaženje u vlastitom prostoru). Kod učenika se potiču individualni oblici i vještine izražavanja (materinski jezik, umjetnost, glazba, sport, religija) te društvena iskustva (Langveld, 1968, prema Pranjić, 2005). Upravo na ovaj način stvaraju se temelji na kojima se može dalje graditi školovanje, i opće i profesionalno (Negt, 1975, prema Pranjić, 2005).

Osnovnoškolski odgoj i obrazovanje u Republici Hrvatskoj dio je odgojno-obrazovnog sustava koji je obavezan za svu djecu, odnosno učenike nakon čega učenici mogu nastaviti svoje daljnje obrazovanje na srednjoškolskoj razini. Ono uključuje osposobljavanje učenika za cjeloživotno učenje te postupno preuzimanje brige i odgovornosti za vlastiti život, razvoj u suvremenom društvu, interakciju s drugima koja se temelji na uvažavanju različitosti i dobrobiti drugih te aktivno i odgovorno sudjelovanje u životu zajednice (Nacionalni kurikulum za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje, 2019). Svaki roditelj ima pravo za svoje dijete izabrati vrstu, oblik i metodu osnovnog školovanja. Može odlučiti hoće li njegovo dijete

upisati osnovnu školu kojoj je osnivač lokalna ili područna (regionalna) samouprava ili neku od privatnih škola u kojoj se izvode redoviti programi, alternativni, posebni ili međunarodni programi (Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi NN 87/08 (NN 64/2020).

„Odgojno-obrazovni proces je sustavno organizirana zajednička aktivnost nastavnika i učenika na ostvarenju zadataka odgoja i obrazovanja“ (Bognar, Matijević, 2002, str. 31). Kako bi se omogućila sustavnost odgojno-obrazovnog procesa, potrebno je organizaciju rada provoditi prema određenim didaktičkim zakonitostima u dijaloškom odnosu između učenja i poučavanja, dok su subjekti dužni ostvarivati zadatke odgoja i obrazovanja (Cindrić, Miljković, Strugar, 2010). Prema svemu navedenom možemo reći da nastava omogućuje interakcijsko događanje u kojem učenici pod vodstvom profesionalno osposobljenih nastavnika u posebnim ustanovama, školama, planski usvajaju i razvijaju odabrane sadržaje u svrhu što boljeg socijaliziranja, kvalificiranja i personaliziranja (Pranjić, 2005).

3. ALTERNATIVNE ŠKOLE

Alternativne su škole slobodne škole, a sve privatne škole zapravo su alternativne škole s obzirom na državnu školu (Matijević i Radovanović, 2011). Alternativne škole pored državnih škola postižu svoje obrazovne ciljeve na drugačiji način u pogledu didaktičke i metodičke organizacije. Ako govorimo o privatnim školama koje rade prema državnim planovima i programima (kurikulumima), one jesu alternativne, ali samo u pogledu utemeljitelja. Osim pojma „privatne škole“, uz alternativne škole veže se i pojam „slobodne škole“ jer ih nije osnovala država, već neka pravna ili fizička osoba koja ne slijedi državni kurikulum (Matijević i Radovanović, 2011; Matijević, Bilić i Opić, 2016, prema Dubovicki i Topolovčan, 2020). Prema navedenom, osim škola koje osniva i financira država, obvezne škole mogu osnivati pojedini građani, udruženja građana i učitelja, vjerske zajednice, lokalne uprave i drugi pravni subjekti (Matijević, 2008). Državne su škole u vlasništvu države koja organizira cjelokupan rad na svim razinama obrazovanja. Kroz državne škole nastoji se osigurati nacionalni i kulturni kontinuitet, kao i druge vrijednosti koje dominiraju u pojedinoj državi. Privatne se škole, s druge strane, razlikuju u značenju i opsegu te im je zajedničko da ih osnivaju crkve, pojedinci ili različite organizacije (Vrcelj, 2001). Kada govorimo o alternativnim školama, to je svaka škola koju roditelji i učenici mogu birati uz javnu, državnu školu. Država u većini zemalja Europske unije kontrolira osnivanje privatnih škola za obvezno obrazovanje. Zakonom se određuju uvjeti i propisani standardi koje škole moraju ispuniti kako bi se mogle osnovati, odnosno otvoriti. Sve privatne škole trebaju zadovoljiti minimalne uvjete, ali da bi od države dobile sredstva, moraju ispuniti i dodatne uvjete (Rajić, 2008). Kako navodi Matijević (2008), važno je konstatirati da nije bitan postotak alternativnih škola u pojedinoj državi, već je važno njihovo postojanje koje je povezano s pravom roditelja da mogu izabrati pedagošku koncepciju i školu prema vlastitom izboru za svoje dijete. Alternativne škole imaju veliki utjecaj na državne škole, stoga je njihova prisutnost u državama važan čimbenik (Matijević, 2008). U državnim školama još uvijek prevladava dominirajuća koncepcija i filozofija nastave i obrazovanja koja se temelji na frontalnoj nastavi i ustaljenom predmetno-satnom sustavu škole zbog čega se postavlja pitanje koliko postojeće pedagoške i didaktičke teorije mogu odgovoriti na pitanja i izazove današnjeg i budućeg odgoja i obrazovanja, i u pogledu djece, ali i u pogledu mladih i odraslih (Topolovčan, 2017). Tradicionalni sustav organizacije i unutrašnje strukture nastave prestaje biti učinkovit i funkcionalan jer ne može zadovoljiti potrebe i zahtjeve suvremenog društva. Kao reakcija na sve navedeno, javlja se potreba za promjenama i reformama koje su usredotočene na približavanje prirodi i potrebama

djece, afirmiranje pedagogije aktivnog učenja, stjecanje korisnog znanja i vještina te razvoj demokracije u društvu (Milutinović i Zuković, 2012). Tijekom druge industrijske revolucije u razdoblju intenzivnog traženja novih didaktičkih strategija koje bi omogućile zadovoljenje potreba i očekivanja povezana sa školom, javljaju se Maria Montessori, Dewey, Freinet, Ferriere, Peterson te mnogi drugi (Topolovčan, Rajić i Matijević, 2017). Alternativne i slobodne škole približavaju se potrebama i očekivanjima djeteta i roditelja (Matijević, 2001). One rade po uzoru reformske pedagogije te na idejama alternativnih pedagoških pravaca. Njihova popularnost raste nakon kritike državne škole za koju se smatralo da ne zadovoljava potrebe društva i pojedinca (Vrcelj, 2000). Spoznaje razvojne psihologije, a posebice istraživanja mozga i neuroznosti ukazuju na potrebu novina u učenju, poučavanju i nastavi. Obrazovne neuroznosti potvrđuju visoku didaktičku vrijednost nastave usmjerenu na učenika (konstruktivistička nastava i didaktički elementi reformske pedagogije). Konstruktivističku didaktiku i neurodidaktiku moguće je razumjeti kao stalnu težnju poboljšanja i reforme nastave, a na jednak način moguće je pristupati objašnjenju reformne pedagogije (Maras, Topolovčan i Matijević, 2018). Obilježjima konstruktivističkog učenja i nastave kao kreativnog procesa, kako navodi Topolovčan (2016), možemo ukazati na to da je to individualno ili suradničko: projektno učenje, iskustveno učenje, učenje rješavanjem problema, učenje usmjereno na djelovanje, učenje istraživanjem i otkrivanjem te učenje igranjem. Upravo su navedene strategije vidljive i u pedagoškim i didaktičkim idejama Celestina Freineta, Marije Montessori i Rudolfa Steinera. Ponudom raznovrsnih programa u obveznoj školi te u izvanškolskim institucijama djetetu i roditeljima danas je omogućeno kreiranje škole po mjeri roditelja, djeteta i kulturne sredine. Definirati jedinstvenu osnovnu, obveznu školu je teško, pa čak i nemoguće jer je sloboda u školi i školstvu mjerilo demokratičnosti nekog društva (Matijević, 2001). Međutim, zbog nepostojanja alternativnih školskih sustava od elementarnih do visokoškolskih, ove škole imaju ograničenu vrijednost. Najviše alternativnih škola temelji se na osnovnoškolskom ili srednjoškolskom obrazovanju, a zbog nastavljanja školovanja učenici ovih škola trebaju provesti određeno vrijeme u državnim školama u kojima se vrednuje (ocjenjuje) njihovo znanje. Nakon što učenici dobiju ocjenu i steknu svjedodžbu kao uvjet upisa na visoko učilište, mogu nastaviti svoje školovanje. Naime, odgojno-obrazovni rad „slobodnih“ škola svojom kvalitetom i drugačijim pristupom konkurira državnim školama. Kako navodi Vrcelj (2000), a izvorno prema Madelin (1991), većina domaćih i stranih autora koji se bave budućnošću škole zbog velike konkurencije sa „slobodnim“ školama i nizom neškolskih institucija nudit će programe „a la carte“.

3.1. Waldorfska škola

Godine 1919. Rudolf Steiner je uz pomoć tvornice cigareta Waldorf-Astoria u Stuttgartu osnovao prvu waldorfsku školu. Reformska pedagogija u to je vrijeme bila u punom zamahu te su neke od dominantnih pedagoških ideja toga vremena ostavile tragova i na waldorfsku školu (Matijević, 2001).

Utemeljitelj Rudolf Steiner

Rudolf Steiner utemeljitelj je waldorfske pedagogije koja svoje filozofske temelje ima u antropozofiji. Rođen je 1861. godine u mjestu Kraljevec u Međimurju, a u Beču nastavlja studij matematike i prirodnih znanosti te je istovremeno pratio predavanja iz filozofije, povijesti i literature (Matijević, 2001). Poseban utjecaj na njega imalo je Goetheovo učenje o bojama (Goethe, 1979, prema Matijević, 2001). Završetkom studija postao je doktor filozofije i bavio se pisanjem drama, filozofskih i pedagoških rasprava, projektiranjem zgrada i prosvjećivanjem naroda. Rudolf Steiner, osim za antropozofiju, zaslužan je i za inauguraciju nove umjetnosti pokreta euritnije, osnivanje waldorfske pedagogije i waldorfskih škola kao i primjenu antropozofije u medicini i proizvodnji zdrave hrane (Matijević, 2001). Nakon uspjeha na svojem prvom poslu počeo je pokazivati veliko zanimanje i želju prema pedagogiji. On je bio privatni učitelj zaostalog djeteta kojeg je uspio u samo dvije godine pripremiti i osposobiti za srednju školu, a dječak je po završetku svoga obrazovanja postao liječnik (Bezić, 1999). Većinu svoga radnoga vijeka posvetio je izdavačkoj djelatnosti, antropozofskom društvu i pedagogiji, a pedagoški rad se posebno očituje u predavanjima i tečajevima koje je organizirao po cijeloj srednjoj i zapadnoj Europi (Matijević, 2001).

Rudolf Steiner je 1900. godine živio u Berlinu i radio kao pisac. Uređivao je i objavljivao Goetheove prirodnoznanstvene radove i pronašao nit vodilju koja je povezivala prirodne i duhovne znanosti, stoga je na temelju znanja, iskustva i spoznaja utemeljio antropozofiju (Seitz i Hallwash, 1997). Antropozofija je polazište waldorfske pedagogije, a definira se kao znanost o tijelu, duši, duhu i svijetu. Antropozofi smatraju da tamo gdje prestaju objašnjenja prirodnih znanosti počinje antropozofija (grč. Antropos – čovjek, ljudi; sofia – mudrost) (Matijević, 2001). Temeljna razmišljanja o antropozofiji Steiner iznosi 1904. godine u knjizi „Teozofija“ u kojoj su glavne teme: čovjekova tročlanost (tijelo, duša i duh), reinkarnacija i karma (Seitz i Hallwash, 1997). Steiner je bio mišljenja da je čovjek građanin triju svjetova. Čovjek svojim tijelom pripada svijetu koji može opažati vlastitim tijelom,

pomoću duše gradi vlastiti svijet, a duhom mu se objavljuje svijet koji je uzvišen nad oba prethodno spomenuta. Antropozofiji su osim pojmova tijelo, duša i duh važni i pojmovi osjećaj, volja i mišljenje. Steiner smatra da se čovjekova vlastitost očituje u području osjećaja te da nitko ne može dokučiti ima li netko drugi takav osjetilni doživljaj na isti način kao i on (Steiner, 1990, prema Matijević, 2001). Stoga je potrebno uzeti u obzir sva četiri dijela čovjekova bića i istraživati njihovu bit jer to znači odgajati. Razlog svemu navedenome je to što članovi nisu jednako razvijeni s obzirom na pojedine razvojne stupnjeve života ljudi (Matijević, 2001). Steiner je nastavio predavati u „Školi za obrazovanje radnika“ u Berlinu, a godine 1919. nastavlja svoje pedagoško obrazovanje kao i rad na utemeljenju i rukovođenju waldorfske škole u Stuttgartu. Održao je prvi seminar za izobrazbu waldorfskih učitelja i započeo s ciklusima predavanja o temeljnim idejama svoje odgojne umjetnosti o poznavanju čovjeka (Seitz i Hallwachs, 1997).

Pedagoška načela Waldorfske pedagogije

Odgoj je duboko utemeljen u društvo i s njime nerazdvojno povezan kao i sa svim drugim područjima ljudskog života, smatra Steiner. Odgoj mladih temelj je za pokretanje svijeta u pozitivnom smjeru (Seitz i Hallwachs, 1997). Učitelj uz sliku čovjeka koju nosi u sebi nosi i svoje pedagoško djelovanje te sliku individualnosti koja je slobodna, besmrtna i jedinstvena. Stoga je razumijevanje sudbine namijenjene čovjeku i njegovom životu na ovom svijetu vrlo važan dio koji spada u tu sliku, kao i ljubav prema čovjeku koja se hrani kršćanskim stavom (Seitz i Hallwachs, 1997). Ključna riječ waldorfske pedagogije je sloboda. Ona nije samovolja nastavnika ili učenika ili odsustvo prepreka, a još manje nije sloboda mišljenja kojom se želi ustrajati na prihvaćanju određenih vrijednosti ili sistema ideja. Pojam slobode predmnijeva pravo svakog ljudskog bića da postane i razvije sve što je kao pojedinac sa sobom donio. Svako dijete ima pravo razviti ono što mu je život dao. Temeljno je pitanje, smatra Steiner, čime je čovjek obdaren i što se u njemu može razviti (Carlgren, 1991). Učitelj mora biti duhovni „pomagač“ djetetu u njegovom razvoju. Njegova je dužnost spoznati duhovne zakonitosti koje leže u temeljima ljudskog razvoja (Seitz i Hallwachs, 1997). Steiner je crpio svoje znanje iz različitih izvora i gradio temelje waldorfske pedagogije na znanstvenim i antropozofskim spoznajama (Bezić, 1999). Antropozofija nas ne izvještava samo o razvoju pojedinca već nam govori i o razvoju Zemlje, o „kulturološkim epohama“. Načelo cjelovitosti waldorfske pedagogije podrazumijeva razvoj djeteta koji se stavlja u okvire razvoja ljudskog roda na Zemlji. Veliko značenje pridaje se prvim trima sedmogodišnjim razdobljima tijekom kojih se

odvija odgoj, a ponajviše prvom sedmogodišnjem razdoblju prije škole. Steiner je govorio o tri „rođenja“. Prvo je fizičko rođenje koje se javlja na početku prvog sedmogodišnjeg razdoblja, zatim slijedi rođenje koje se odnosi na oslobođenje životnih snaga tijekom izmjene zubi i posljednje je astralno rođenje koje se odnosi na zrelost za život na Zemlji, a počinje pubertetom. Prvo sedmogodišnje razdoblje koristi se „čarobnom formulom“ koja glasi „uzor i oponašanje“. U drugom sedmogodišnjem razdoblju eteričnom tijelu nužan je autoritet koji se voli zbog kasnijeg razvijanja dobrih navika i dobrog životnog ritma. Rudolf Steiner smatrao je da čovjek postizanjem spolne zrelosti doseže zrelost koja mu je potrebna za donošenje odluka koje se temelje na iskustvu i učenju, razvijanju samostalnog mišljenja i konačnom oslobođenju (Seitz i Hallwachs, 1997).

Didaktičko-metodički aspekti nastave

Waldorfska je škola prepoznatljiva jer u sebi sadrži osnovnu školu i više razrede srednje škole sve do dvanaestog razreda. Školovanje učenika započinje s navršenih sedam godina i traje sve do četrnaeste odnosno petnaeste godine. Učenici uče svi zajedno bez obzira na socijalno podrijetlo, talentiranost ili buduće zvanje (Seitz i Hallwachs, 1997). Djeca mogu upisati waldorfsku školu bez prethodnog prijemnog ispita te se sva djeca primaju, a kod učenika nije dozvoljeno stvarati kompleks manje vrijednosti ni kult uspjeha (Bezić, 1999). Posebnost waldorfskih škola je u tome što one nemaju ravnatelja i za njih ne jamči država, već njihovo osoblje čine poduzetnici koji posluju na slobodnom tržištu, dok se učenici prilikom svakodnevnog pohađanja škole susreću s učiteljima kao modelima civilnoga društva (Paschen, 2013).

U strukturi nastavnog plana i programa waldorfske škole bitno obilježje jest naglašena orijentacija na umjetnički i radni odgoj, izvođenje osnovne nastave po epohama, učenje stranih jezika od početnih razreda školovanja te euritmija u nastavnim programima. Steiner je želio prevladati predmetno-satni sustav uvođenjem rada po epohama. Rad po epohama omogućava učiteljima i učenicima da određene sadržaje iz prirode i društva proučavaju kontinuirano tri do četiri tjedna svaki dan u jednom bloku sati koji traje 100 minuta. Blok sat za teorijsku nastavu u većini slučajeva predstavlja početak dana, a praktične i umjetničke aktivnosti ostavljaju se za zadnja dva sata dnevnog rasporeda (Matijević, 2001). Nastava po epohama podrazumijeva da učenici u waldorfskoj školi nekoliko tjedana uče pisati, uče o životinjama ili rade u vrtu. Uspjeh učenja po epohama temelji se na koncentraciji i

udubljanju, što je jedino moguće ako se čovjek duže vremena bavi jednom temom. Na kraju epohe sve što se naučilo ulazi u nesvjesno pamćenje u kojem se prerađuje i nakon nekoliko tjedana ga učenici mogu koristiti u aspektu znanja i sposobnosti (Seitz i Hallwachs, 1997). Djeca u početku upoznaju formu kroz crtanje različitih linija u vremenskom periodu od četiri tjedna, što će im kasnije olakšati svladavanje tehnike pisanja slova i brojeva. Epohe u kasnijim razredima odnose se na upoznavanje godišnjih doba, klime, astronomije, obradu zemljišta, upoznavanje zavičaja itd. Nastavu po epohama, odnosno glavnu nastavu u prvih osam razreda organizira jedan razredni učitelj jer antropozofija zagovara potrebu pružanja djetetu autoriteta u osobi razrednog učitelja. Učitelj u svom razredu organizira 10 do 14 sati nastavnih aktivnosti tjedno, dok ostalu nastavu organiziraju stručnjaci (Matijević, 2001).

U nižim razredima svih predmeta uključeno je slikanje, crtanje, modeliranje, muziciranje, recitiranje i izvođenje dramskih prizora (Carlgren, 1991). Waldorfski odgoj predstavlja prije svega umjetnički odgoj. Svi predmeti i teme u školi se proučavaju na umjetnički način. Djeca umjetnički oblikuju sve što unose u svoje bilježnice, ali se uvode i uobičajene tehnike slikanja i crtanja koje su primjerene dječjoj dobi (Seitz, Hallwachs, 1997). Učenici se u waldorfskoj školi od prvog razreda upoznaju s raznim zanatskim aktivnostima uz napomenu da sve što praktički rade treba biti upotrebljivo i umjetnički doradeno. Učenici već u početnim razredima uče plesti jer se smatra da pletenje pridonosi razvoju matematičkog mišljenja. U devetom i desetom razredu učenici su sposobni izraditi komad namještaja od drva, upotrebljivi predmet od gline ili metala, a u zadnjim razredima usmjeravaju se na knjigovezački posao kako bi dodatno razvili pažnju i preciznost uz umjetničko oblikovanje. Učenici od prve godine školovanja uče dva strana jezika. Na početku učenja stranog jezika naglasak se stavlja na razvoj melodije i ritma jezika, a tek nakon dvije do tri godine počinju zapisivati i čitati određene riječi bez žurbe i pritiska. Od petog razreda učenici uče latinski i grčki kako bi lakše razumjeli europsku povijest i kulturni razvoj čovječanstva (Matijević, 2001). U waldorfskoj školi uči se zorno i stvaralački, a učenici su u stalnom pokretu i gibanju. Ritmičke igre imaju prednost u bilo kojoj igri te su najčešće vezane uz kolo ili ples, a razlog tome je euritmija koja predstavlja kraljicu waldorfske zajednice. U školi je također obvezna dnevna tjelovježba sa sportom, a pjevanje i muziciranje svakodnevno je na dnevnom planu jer euritmije nema bez glazbe (Bezić, 1999). Euritmija koju su djeca upoznala u svojoj vrtićkoj dobi proteže se kroz njihovo školovanje, ali na drugačije načine. Učenici obrađuju tekstove iz povijesnih epoha ili glazbene komade koje potom izvode na pozornicama. Igraju uloge iz bajki, legendi, povijesnih priča i tako vježbaju pamćenje, osjećaj za jezik, nadarenost za glumu, sposobnost

prilagođavanja grupi, samosvijest i zdravu kritiku samoga sebe (Seitz i Hallwachs, 1997). Nastava vjeronauka organizira se prema vjerskoj pripadnosti učenika, a vjeroučitelje učenici imaju mogućnost sami birati. Ako djeca ne pripadaju nijednoj konfesiji, predviđen je opći kršćanski nauk koji izvode waldorfski učitelji (Bezić, 1999). Udžbenici nisu cijenjeni u waldorfskoj školi jer se zahtijeva da učenici uče iz primarnih izvora, a udžbenici su sadržajno preuski. Također, što se tiče suvremenih audio-vizualnih medija, waldorfska škola smatra da ti mediji ne mogu posredovati do učenika prirodu onakvu kakva ona zapravo jest. Audio–vizualni mediji ne primjenjuju se u nastavi kao sredstvo poučavanja, već se koristi jedino u završnim razredima kada su oni sami tema nastavnog sata (Matijević, 2001).

Razredna odjeljenja sastoje se od 35 i 40 učenika. Učitelj može tijekom osam godina jako dobro upoznati svakog učenika iz svojeg odjeljenja i pomagati mu u svladavanju školskih zadataka bez školskih ocjena (Matijević, 2001). „Djeca ne uče jer 'moraju', nego uče zato jer žele jednog dana znati onoliko koliko i on sam zna“ (Seitz i Hallwachs, 1997, str. 164). Učiteljeva funkcija nije samo usmjerena na pedagošku zadaću, već se usmjerava i na društvenu i terapijsku funkciju. Njegova je zadaća ljudska jer je on odgovaran za pojedinačne i grupne probleme, odnos roditelja i djeteta te poteškoće koje imaju nastavnici koji predaju jedan određeni predmet (Seitz i Hallwachs, 1997). Kako navodi Bezić, učitelji su stup svake waldorfske škole te na njima počiva cijela Steinerova pedagogija. Njihova je dužnost da se posebno osposobe u pedagoškom i svjetonazorskom smjeru (Bezić, 1999). Učitelji po završetku školske godine moraju napisati opširne pismene izvještaje o tome što i kako je učenik radio tijekom proteklih godina. U izvještaj se upisuje sve što je učenik ostvario u pojedinim dijelovima programa, njegovi postignuti rezultati, napredak, darovitost te slabosti i prognoze za budući rad. Važno je da učenik zajedno s roditeljima stekne dojam da učitelj cijeni njegovu ličnost te da mu želi pomoći da postigne najviše što može. Razredni učitelji jednom godišnje odlaze u dom svojih učenika kako bi razgovarali s roditeljima o odgojnim pitanjima. Tijekom razgovora dogovaraju zajednički rad te planiraju razvoj djeteta u svladavanju školskih obveza (Matijević, 2001).

Waldorfska škola sastoji se od brojnih objekata i zgrada koje služe za ostvarivanje ciljeva waldorfskog odgoja. Uz školu se nalazi plastenik u kojem se uzgaja povrtno bilje i sadnice, mlin za ručno mljevenje žita, mala pekarnica za pečenje kruha te ostali prostori koji služe za učenje i rad učenika. U dvorištu se nalazi velika hrpa drva na kojem učenici uče i vježbaju cijepanje velikih komada drveta te se bave izradom i umjetničkim oblikovanjem upotrebljivog predmeta od drveta (Matijević, 2001). Učenici i učitelji su zaduženi za uređenje

učionica koje se najčešće uređuju prema godišnjem dobu ili epohi koja se obrađuje na nastavi. Arhitektura i prostor u kojem djeca borave nisu samo izraz djelatnosti, već predstavljaju svakodnevni osjetilni dojam (Seitz i Hallwachs, 1997).

3.2. Montessori škola

„Maria Montessori je 6. siječnja 1907. u siromašnom dijelu Rima (San Lorenzo) – osnovala 'Dječju kuću' (tal. 'Casa dei Bambini') za djecu predškolske dobi, čime počinje razvoj Montessori vrtića i škola pod krilaticom 'Pomozi mi da to učinim sam' (Jagrović, 2007, str. 66). U vrijeme procvata pokreta aktivne, odnosno radne škole, početkom prvog desetljeća 20. stoljeća, Maria Montessori započela je s definiranjem ideja i svoje pedagoške koncepcije (Matijević, 2001).

Utemeljiteljica Maria Montessori

Maria Montessori bila je žena koja se velikom strašću zalagala za prava djece i njihov nesmetani razvoj. Njezine pedagoške ideje i koncept obišli su zemlje diljem svijeta. U njezinu životu postojao je samo jedan uzor, a to je bilo dijete (Seitz i Hallwachs, 1997). Maria Montessori rođena je u mjestu Chiaravalle 1870. godine. Njezini roditelji odselili su se u Rim prije njezina kretanja u školu kako bi za svoju jedinicu osigurali bolje uvjete školovanja. Očekivanja roditelja bila su da će, kao i većina djevojaka, upisati školu za učiteljicu, ali je ona već s četrnaest godina pokazivala zanimanje prema matematici i prirodnim znanostima te upisuje školu za prirodne znanosti i tehniku. Kao prva žena, uz brojne teškoće zbog pripadnosti ženskom spolu, upisala je studij medicine (Matijević, 2001). Nakon završnog ispita 1896. godine bila je izabrana za zastupnicu koja će predstavljati Italiju na internacionalnom kongresu žena u Berlinu (Seitz i Hallwachs, 1997). Tijekom svog rada u medicini nailazila je na brojna ograničenja jer je bila žena. Godine 1897. pridružila se osoblju na Sveučilištu u Rimu kao volonterka u Psihijatrijskoj bolnici (Thayer-Bacon, 2012). Za vrijeme rada u Psihijatrijskoj bolnici došla je u kontakt sa slaboumnom djecom za koju nitko nije pokazivao prevelik interes. O djeci se nitko nije posebno skrbio i pedagoški brinuo te su u svojem ponašanju sličili malim zatvorenicima. Maria Montessori je ustvrdila da djeca žive u okolini koja nije poticajna jer se nemaju s čime igrati. Upravo taj trenutak bio je ključan za nastanak Montessori-pedagogije (Seitz i Hallwachs, 1997). Sve češćim dolascima i promatranjem djece, Maria je počela više pozornosti posvećivati njihovim mentalnim nedostacima koje je dovodila u vezu s pedagoškim,

a ne mentalnim problemima (Thayer-Bacon, 2012). Godine 1899. postala je predavačica za izobrazbu učitelja koji rade s intelektualno hendikepiranom djecom, a već iduće godine postaje direktorica instituta za osposobljavanje učitelja za rad s djecom koja imaju smetnje u razvoju te eksperimentalne škole (Matijević, 2001). Prilikom bavljenja s djecom s posebnim potrebama susrela se s radovima dvojice psihijataa iz Francuske, a to su bili Jean-Marc-Gaspard Itard i Eduard Seguin. Eduarda Seguina je razvio brojne vježbe za senzomotoričko osposobljavanje, a Maria je upravo u njegovim radovima pronašla brojne odgovore na pitanja kojima se bavila (Seitz i Hallwachs, 1997). Maria Montessori je prije svega bila znanstvenica koja je odgoju djeteta pristupala sa znanstvene strane. Kao znanstvenik je pažljivo promatrala i iznosila hipoteze te nije bila pod utjecajem postojećih obrazovnih pretpostavki jer nije bila učiteljica, već liječnica (Thayer-Bacon, 2012). Godine 1900. imenovana je voditeljicom pedagoškog instituta koji se zvao „Scuola Magistrale Ortofrenica“, a na tom medicinsko-pedagoškom institutu dvije je godine radila poučavajući učitelje (Seitz i Hallwachs, 1997). Važne godine za Mariju Montessori bile su 1906. i 1907. jer su tih godina izgrađeni stanovi za radnike u rimskoj četvrti, a njezin zadatak bio je da organizira taj posao i iskoristi pruženu priliku da radi s normalnom djecom. U nadgledanju radova, Maria je primijetila da djeca samoinicijativno uzimaju određene materijale iz ormara i igraju se. Kasnije su djeca spontano tražila pribor za pisanje i pisali po podu. Maria je zaključila da su materijali i s njima povezani postupci koje je prije primjenjivala u radu s hendikepiranom djecom ubrzali učenje normalne djece (Matijević, 2001). U San Lorenzu je 6. siječnja 1907. godine otvorena njezina prva dječja kuća pod imenom „Casa dei Bambini“ (Seitz i Hallwachs, 1997). Osnovna teza Marie Montessori bila je da treba prije svega upoznati djetetove individualne osobine i takve spoznaje iskoristiti za usmjeravanje odgojnih nastojanja. Ona je već tada spoznala da je učenje individualno uvjetovano, tj. da učenja nema bez individualnih aktivnosti subjekta koji uči (Matijević, 2001). Zajedno sa svojim sinom osnovala je 1929. godine Internacionalnu Montessori udruhu IMA koja je bila međunarodna krovna organizacija, a čije je sjedište danas u Amsterdamu. Sin joj je postao najbliži suradnik te ju je pratio na svim putovanjima diljem svijeta (Seitz i Hallwachs, 1997). Maria je nominirana za Nobelovu nagradu za mir 1949. godine, a umire 1952. u Nordwijku pored Amsterdama (Matijević, 2001).

Pedagoška načela Montessori pedagogije

Maria Montessori razvila je sustav koji je blizak načelima radne škole i pedocentrizmu koji je zagovarala Ellen Key, a svoje učenje oslanja na teoriji S. Freuda. Freud je bio otac psihoanalize te je poučavao da mnoge teškoće odraslih proizlaze upravo iz stila života i problema u djetinjstvu, stoga je Maria Montessori pokušala stvoriti model koji će djelovati i odstraniti uzroke nekih kasnijih životnih problema (Bognar i Matijević, 2002). Model Marije Montessori nosi obilježja pokreta reformne pedagogije koji se očituje u ručnom radu i aktivnom učenju djece, slobodi djece i učitelja te napuštanju krute forme kakvu nudi razredno-satni sustav (Matijević, 2001).

“U uvođenju odgojne i nastavne prakse Maria Montessori se oslanja na znanstvene spoznaje o čovjeku, kako one iz medicinske, tako i na psihologijske i pedagojske znanosti. Svoju praktičnu pedagogiju uspostavila je na dva nosiva stupa: (1) dijete i njegov razvoj i (2) pedagoški pripremljeno okruženje“ (Bašić, 2011, str. 206). Znanstveno promatranje Marie Montessori razlikovalo se od tadašnjih znanstvenih shvaćanja zbog čega se ona približavala suvremenim shvaćanjima mogućnosti poznavanja čovjeka. Upravo je to razlog prve postavke Montessori pedagogije koja glasi da treba promatrati dijete i ono će ti pokazati (svoj) put. Promatranje je bio temelj na kojem je Maria Montessori formulirala teoriju senzibilnih razdoblja koja su poslužila kao instrument za prikazivanje i razumijevanje tijeka razvoja djeteta do odrasle dobi (Bašić, 2011). Djeca moraju stvari vidjeti rukama, omirisati ih, opipati, kušati itd. Dijete može shvaćati putem dodira, stoga je odgoj osjetila temelj Montessori-pedagogije (Seitz i Hallwachs, 1997). Zadaća je odraslih, i roditelja i pedagoga, oblikovati okruženje koje će biti primjereno potrebama djece i mladih. (Bašić, 2011).

Koncepcija odgoja Marie Montessori zasniva se na antropologiji (grč. antropos – čovjek + logos – riječ, govor) i spoznajama o razvojnim fazama dječje osjetljivosti koje se izmjenjuju u šestogodišnjem razdoblju (Montessori, 2003 prema Jagrović, 2007). Kako bi se zadovoljile razvojne faze, ona polazi od dviju pretpostavki: djeca imaju prirodene snage za samorazvoj, a te se prirodene snage aktiviraju ako su djeca okružena odgovarajućom sredinom. Odgojna metoda Marie Montessori zasniva se na samoodgoju i samopoučavanju, a zadaća je učitelja da osigura odgovarajuću sredinu i materijale koji će kod djece poticati samoaktivnost (Matijević, 2001). „Osjetljivi stupnjevi, (razvoj govora, smisao za red, koordinacija pokreta, upotreba osjetila, jezika, apstraktnog mišljenja, osjećaja za moral itd.) kod djeteta predstavljaju doba osobite spremnosti za učenje i pažnju i pojavljuju se u različito vrijeme kod pojedine djece“ (Montessori, 2003, prema Jagrović, 2007, str. 67). Upravo u tome Maria Montessori

vidi temelje individualiziranog odgoja, a frontalna nastava, razredno-predmetno-satni sustav i nastavni sat nisu pogodni za takav vid odgoja (Matijević, 2001). Razvoj sposobnosti kod djeteta moguć je jedino u uvjetima kada ono osjeća da ga se bezuvjetno voli i kada odrasta u okolini koja je primjerena njegovim razvojnim mogućnostima te koja mu unutar svojih granica omogućuje slobodan razvoj. Uz indirektnu pomoć i prethodno navedene uvjete dijete može samo sebe izgrađivati (Seitz i Hallwachs, 1997).

U Montessori pedagogiji učitelji se u radu s djecom moraju pridržavati pedagoške devize koja glasi: „Pomozi mi da to uradim sam!“ Dužnost je učitelja poučavati što je manje moguće. Njihov fokus stavljen je na pripremanje materijala i pokazivanje kako se nešto koristi jer se velika pozornost posvećuje samostalnosti djece i njihovom samovrednovanju. Djeca se prije polaska u školu počinju pripremati na način da su dužna pospremiti korištene materijale, da uređuju radno mjesto, rade u vrtu, hrane životinje te da se navikavaju na samostalno izvršavanje određenih zadataka (Matijević, 2008). Djetetu se pruža mogućnost da se igra ili radi na način koji mu je najudobniji, što znači da se dijete tijekom nastave slobodno kreće učionicom. Montessori je smatrala da onemogućavanje kretanja sprečava dijete u učenju (Seitz i Hallwachs, 1997). Dijete je tjelesno-duhovno biće koje ima vlastitu individualnost. Ono se pomoću svoga duha može razviti u neovisnog, slobodnog i samostalnog čovjeka, stoga je temeljni impuls u čovjeku da teži ostvarenju. Ljudsko dostojanstvo predstavlja čovjek koji živi slobodno i odgovorno, stoga Maria Montessori na temelju prethodno navedenog smatra da je temelj i cilj njezine pedagogije priznavanje tog dostojanstva već u djetetu (Seitz i Hallwachs, 1997).

Didaktičko-metodički aspekti nastave

Montessori škole predstavljaju „slobodne škole“ jer njihovi osnivači i nositelji mogu biti roditeljske inicijative, udruženja ili crkvene organizacije. One su priznate na razini države i rade prema postojećim nastavnim planovima. Važno je napomenuti kako su pojedini elementi, kao što je slobodan rad koji je potaknut Montessori pedagogijom, postali sastavni dio brojnih redovnih škola (Seitz i Hallwachs, 1997). Nadzor Montessori škole vrši država kao i u ostalim javnim školama. Glavne programske smjernice koje se odnose na državne škole vrijede i u Montessori školi, ali se u njoj daje mogućnost za poticanje samostalnosti, odgovornosti i raznih stvaralačkih, spontanih aktivnosti djece koje nije moguće unaprijed predvidjeti programom.

Glavna odgojna smjernica odnosi se na stvaranje uvjeta za razvoj ukupne djetetove osobnosti, odnosno za ostvarivanje ukupnih djetetovih mogućnosti (Matijević, 2001).

U Montessori školi nije strogo određen početak jutarnjeg rada, nego učenici dolaze u periodu između 8:00 i 8:30. Prilikom ulaska u učionicu učenici ne ometaju druge učenike, već uzimaju materijal iz ormara i sjedaju na slobodno radno mjesto i započinju s individualnim radom. U drugom dijelu jutarnjeg rada slijedi zajednička razredna nastava koja se organizira u obavljanju aktivnosti koje usmjerava učitelj. Učitelj na temelju promatranja učenika može zaključiti što bi moglo biti predmetom zajedničkih radnih aktivnosti (Matijević, 2001). Rad se dijeli u dva veća bloka, a to su slobodni rad i zajednička razredna nastava. Blok za slobodni rad organizira se tako da učenici rade individualno ili u parovima s različitim didaktičkim materijalima, a zajedničku razrednu nastavu vodi i organizira učitelj (Jagrović, 2007). Djeca ujutro u prvom bloku sami izabiru materijal u ormaru i odnose na svoje radno mjesto. Ovisno o djetetovim interesima rad s materijalom ima različito trajanje i udublivanje. Kada dijete osjeća zasićenje, ono može vratiti materijal u ormar i uzeti kratki odmor (Matijević, 2001). Također, važno je napomenuti kako se u vremenu razredne nastave organiziraju sportske i glazbene aktivnosti, posjeti muzeju, izlet ili religijska nastava (Jagrović, 2007).

Maria Montessori zalagala se za razred s tri godišta koji su trebali činiti učenici od tri do šest godina, potom od šest do devet i od devet do dvanaest godina. Upravo takva živahnost u razredu u kojem ima više različitih godišta i heterogenih skupina omogućuje djeci da si međusobno pomažu i uče jedni od drugih. Sve navedeno dovelo je do današnje Montessori prakse koja se sastoji od tri različita modela koje čine razredi s jednim godištem djece, razredi s dva godišta i razredi s četiri godišta (Seitz i Hallwachs, 1997). Dijete postaje svjesno sebe i okoline u kojoj se nalazi, ono postaje tolerantnije te prihvaća sebe i druge ljude. Sudjelovanjem u ovom vidu odgoja potrebno je dijete staviti u samo središte odgoja te mu dopustiti aktivnu ulogu praćenja, poticanja i vođenja njegova razvoja (Garmaz i Tomašević, 2018). Učionice u Montessori školama uređene su na poseban način kako bi se omogućio rad, učenje i zadovoljenje razvojnih potreba djece. Učionica je organizirana na sljedeći način: stolovi i stolice slobodno su raspoređeni; svaka učionica ima poseban kutić za čitanje, pisanje, matematiku, modeliranje, slikanje, hobi, aktivnosti; fotelje i tepisi posloženi su za razgovor u krugu. Također, u učionici se nalaze ormari u kojima se nalaze materijali za samostalan rad djece: slovarice, vježbenice, kutije sa zadacima, zlatne perle, štapići, daščice, igre za matematiku, zemljovid, geološke, biološke i druge prirodno-znanstvene vježbe itd. (Phillips, 1999, prema Jagrović, 2007) Materijali su raspoređeni po cijeloj učionici gdje ima slobodnoga

mjesta. U nekoj od učionica nalazi se stol s vatom i utezima, stalak na kojem su manji tepisi koje djeca uzimaju kada rade na podu, potom drveno postolje, dugi lanac perli, kvadrat od perli, kocka koja omogućuje predstavljanje kubnih jedinica. Učionica se dodatno uređuje učeničkim radovima, crtežima, slikama itd. Opisani izgled učionice naziva se „uređenim prostorom“ koji potiče djecu na rad i raznovrsne aktivnosti kako bi zadovoljili vlastite potrebe. Radni materijal koristi se za individualno stjecanje iskustva dječjim rukama te služi za razvoj tjelesne i intelektualne sposobnosti. Djeca uče čekanje jer, kada se jedno dijete koristi nekim materijalom, drugo koje poželi taj isti materijal, treba pričekati. Čekanje je važno sredstvo u socijalizaciji kako bi se djeca već od najranije dobi priviknula na uljudnu međuljudsku komunikaciju. (Matijević, 2001).

Uloga učitelja u Montessori školi također je važan čimbenik u odgoju i obrazovanju. Učitelj mora postati pasivan kada dijete postane aktivno. Njegova je dužnost pokazati djetetu kako se nešto radi s određenim materijalom te ako dijete pokaže određeno zanimanje, učitelj je dužan povući se. U pasivnom druženju njegova uloga je i dalje aktivna jer je dužan budno paziti i opažati dijete. Putem povučenog načina ponašanja on može izaći u susret djetetovoj želji „Pomozi mi da sam to napravim (Seitz i Hallwachs, 1997). Mogućnosti djeteta i njegove individualne karakteristike temelj su za procjenjivanje postignutog rezultata. Dijete ovisno o svojoj zrelosti ima mogućnost samostalno sudjelovati u planiranju aktivnosti i ocjenjivanju (Jagrović, 2007). Postoje određeni ciljevi koje dijete treba postići, a oni su propisani u dokumentaciji za praćenje aktivnosti. Važna je suradnja roditelja i učitelja jer zajedno procjenjuju je li dijete svladalo radnju ili je potrebno još vježbati. Ako je potrebno dodatno vježbanje učenika, učitelj treba pronaći način na koji će usmjeriti učenika, a da pritom ne koristi prisilu (Matijević, 2001).

3.3. Freinetova škola

Pedagoška koncepcija i model škole Celestina Freineta razvijala se od 1920. godine do kraja njegova života, ali i danas predstavlja otvoren i dinamičan model koji je pogodan za kreativno iskazivanje sljedbenika (Matijević, 2001). Celestin Freinet imao je veliki utjecaj na obrazovni sustav u Francuskoj. Djelokrug njegovih poslova bio je širok jer je podučavao u osnovnoj školi, osnovao vlastitu školu, osnivao konferencije, pisao knjige i članke, a njegove su inovativne ideje dovele do reforme Francuskog obrazovnog sustava (Acker, 2000). U mjestu Vence zajedno sa svojom suprugom odlučio je na brežuljku kupiti kuću s velikim komadom

zemljišta gdje su započeli izgradnju kompleksa zgradi za školu i udruženje učitelja. Škola je otvorena 1935. godine te je započela s radom po Freinetovim idejama s petnaestero djece (Matijević, 2001).

Utemeljitelj Celestin Freinet

Celestin Freinet bio je francuski učitelj koji je rođen u selu Gars u Francuskoj 1896. godine, a umro je 1966. godine u mjestu Vence, također u Francuskoj (Jagrović, 2007). Kao sin seljaka upoznao je prednosti života u prirodi zbog čega je u vrijeme početnog školovanja osjećao da život ostaje izvan zidova učionica. U Nici je pohađao seminar za učitelje, ali je zbog Prvog svjetskog rata morao prekinuti i otići u rat. U ratu je bio ranjen te mu je oštećeno plućno krilo zbog čega nije mogao dugo govoriti i bio je prisiljen potražiti novi stil kojim će angažirati učenike. Čitajući mnoge radove, došao je u kontakt s predstavnicima reformne pedagogije (Matijević, 2001). Godine 1920. počeo je raditi u malom mjestu Bar-sur-Loupu u mjesnoj školi. Upravo ovo seosko mjesto i škola postali su temelj za početak Freinetova rada (Legrand, 2000). Škola u kojoj se nalazio njegov razred nije se razlikovala od drugih, već je bila jednako prljava, mračna i imala je 35 učenika koji su bili većinom djeca najamnih radnika. On je svoje učenike izvodio u prirodu radi učenja u popodnevним satima, a u izvannastavnom vremenu zadržavao je učenike da rade ručni rad. Za vrijeme prvih aktivnosti ručnog rada, Freinet je tragao za sredstvom koje će jače zainteresirati djecu za pismeno izražavanje. Zbog toga je 1924. godine eksperimentirao s korištenjem ručne tiskare u školi. Zalagao se za ukidanje propisanih školskih udžbenika i tražio da učenici više čitaju radove koje pišu uz pomoć učitelja o onome što proučavaju u svojoj okolini. Započeo je razmjenjivati pisma svojih učenika s učenicima druge škole, a razmjenjivali su se učenički sastavci, crteži i drugi proizvodi iz razrednih aktivnosti (Matijević, 2001). Freinet se uključivao u razvoj rodnoga sela gdje je osnovao radničku zadrugu. Osim navedenog, postao je aktivni član komunističkog sindikata i komunističke partije, a te su sindikalne i političke aktivnosti utjecale na njegov nastanak koncepcija narodnog obrazovanja. U to je vrijeme bio poznat na nacionalnoj i svjetskoj razini zbog kongresa na kojima je sudjelovao ili ih osobno organizirao (Legrand, 2000).

Godine 1926. u Bar-sur-Loup stigla je učiteljica Elise, buduća supruga i dugogodišnja suradnica Freineta, koja je zajedno s njime dijelila opsežan posao. Zbog velikog broja prikupljenih materijala bilo je jasno da će se formirati originalna pedagoška koncepcija. Osnovano je 1928. godine udruženje koje je imalo zadaću organizirati suradnju učitelja vezano

za razmjenu tiskanih materijala, neovisno o tržišno orijentiranim izdavačima. U mjestu Vence Freinet i njegova supruga kupili su kuću i veliko zemljište gdje su započeli izgradnju kompleksa zgrada za školu i udruženje učitelja. Škola je otvorena 1935. godine te je započela s radom po Freinetovim idejama (Matijević, 2001).

Za vrijeme Drugog svjetskog rata Freinet je pružao utočište djeci pripadnika „Pokreta otpora iz Francuske i Španjolske“ zbog čega je završio u zatvoru, a škola je bila uništena 1947. godine. Međutim, škola je ponovno obnovljena i započela s radom, a interes za Freinetove ideje je nakon Drugog svjetskog rata rastao (Matijević, 2001). Između 1920. i 1954. godine Celestin Freinet predavao je u školama, osnovao vlastitu školu i napisao blizu 3000 članaka i 16 knjiga. Više od trideset i četiri godine organizirao je konferencije i radio prezentacije o svojim obrazovnim idejama te je na temelju svog iskustva, djela i ideja promijenio obrazovanje u Francuskoj. Premjestio je središnje mjesto obrazovanja s učitelja koji je imao presudnu ulogu u obrazovanju na obrazovanje usmjereno na dijete (Acker, 2000).

Pedagoška načela Celestina Freineta

Celestin Freinet u svojoj teoriji odgoja ističe sljedeće elemente: razredna samouprava u obliku suradnje, samostalnost u radu i učenju, suradnja učenika u razredu, učenje otkrivanjem u poticajnoj okolini, „slobodni izraz“ djece u širem značenju (Dietrich, 1995; Matijević, 2001, prema Matijević, 2008). „Uz te osnovne smjernice razvijena su i odgovarajuća organizacijska sredstva: razredni sastanak, razgovor, kutija za pismene kritike ili zidne novine, „odgovornost“, tiskara u školi, razredne novine, dopisivanje, izviđanje, propitivanje stručnjaka, samoupravna razredna blagajna, „slobodni tekst“, „slobodno“ slikanje, oblikovanje, muziciranje i sastavljanje pjesmica, radni atelier, samostalno vođena razredna biblioteka“ (Laun, 1982, prema Matijević, 2001, str. 20). Temelj je Freinetove pedagogije rad, stoga se smatra da bi njegova škola trebala nositi naziv „Radna škola“. Rad bi trebao biti glavno središte dječjih aktivnosti pri čemu učenici shvaćaju potrebu za radom kao osnovnu potrebu svih ljudi (Koitka, 1977, prema Jagrović, 2007). Učenje otkrivanjem i istraživanjem omogućuje djeci odgoj samostalnosti i suradništva, a interes učenika glavno je polazište prilikom izbora tema (Matijević, 2001). Važni elementi Freinetove pedagogije i glavna forma djetetova tumačenja pojma o sebi i odnosa prema svijetu jesu učenje istraživanjem i slobodan izraz (Hagstedt, 1997, prema Jagrović, 2007). Škola više nije zatvorena vojarna izolirana od šire okoline. Djeca odlaze u tvornice, gradilišta, radionice kako bi pomno upoznali poslove koje obavljaju njihovi roditelji.

Osim navedenog, djeca istražuju vode, šume, rijeke i krajeve svoje domovine prema prethodno prikupljenim i zabilježenim pitanjima i problemima istraživanja. Prikupljene podatke i fotografije učenici tiskaju u razrednom listu ili posebnim istraživačkim izvještajima koji se skupljaju u razrednoj biblioteci. Učenici u učionici imaju svoj kutak u kojem mogu graditi, eksperimentirati i umnožavati materijale te se smišljeno planira svaki proces. Učenici rade s radnim listićima na području jezika i računa te im se omogućuje da sami pišu, a potom čitaju tekstove. Osim pisane slobode uvažava se pet važnih sloboda, a to su: prostorna – nema rezerviranih prostora za pisanje, vremenska – nema posebno rezerviranog vremena za pisanje, sredstva za pisanje – nema propisanih bilježnica u koje se piše niti sredstva kojima se piše, ortografija/gramatika – tekstovi se ne vrednuju prema ortografsko-gramatičkim normama, ali to ne znači da se u školi ne uči pravopis i gramatika, slovo i pismo – djeca se mogu koristiti bilo kojom veličinom i vrstom slova prilikom pisanja (Laun, 1982, prema Matijević, 2001).

Freinet je bio mišljenja da svako dijete može u nečemu uspjeti i da je nadareno za određeno područje. Njegova je želja bila da djeca sama spoznaju da mogu napredovati (Acker, 2000). Učitelji u Freinetovim škola rade vlastite izvedbene programe na temelju naznačenih okvirnih smjernica za školske programe, ali tek nakon što su upoznati s djecom s kojom će raditi i surađivati (Matijević, 2008). U Freinetovim idejama ističe se da radna disciplina treba zamijeniti formalnu disciplinu, a umjesto pasivnog učenja i stjecanja „knjiškog znanja“ učenike je potrebno pripremiti za samostalno učenje tako da otkrivaju svijet oko sebe uz korištenje medija. Freinet smatra da iz dobre škole izlaze obrazovane osobe koje su vještih ruku (Jagrović, 2007). Cilj odgoja Celestina Freineta upućuje na osiguranje mogućnosti da se svako dijete optimalno razvija u okviru zajednice kojoj će služiti i koja će mu pomoći u razvitku. Škola treba biti usmjerena prema djetetu kao članu zajednice, a ne državi. Škola treba omogućiti zadovoljenje osnovnih djetetovih potreba u određenoj fazi razvoja. Učitelj pritom osigurava razvoj učenika kroz radne materijale i sredine te pritom ne vrši nikakvu prisilu (Matijević, 2001). Vježbanje demokratskog stila življenja, rada, učenja i uspostavljanja suradničkih odnosa između učenika, učenika i učitelja i nastavnika međusobno zauzima značajno mjesto u Freinetovoj pedagogiji (Jagrović, 2007). „Par la vie – pour la vie – par le travail“ (Kroz život – za život – kroz rad) – vodeća je misao Freinetovih pedagoških nastojanja.“(Skiera/Klassen, 1990, prema Matijević, 2001, str. 20).

Didaktičko-metodički aspekti nastave

Djeca imaju veliku potrebu izražavati svoje vlastite osjećaje, iskustva i misli zbog čega je Freinet smatrao da je stvarni razvoj djeteta moguć ako dijete pronađe odgovarajuće uvjete za slobodno istraživanje. Škola je mjesto koje bi trebalo omogućavati sve vrste umjetničkih radnji te uravnotežiti djetetov razvoj i obogatiti njegovu ličnost (Nowak-Fabrykowski, 1992). Zbog navedenog Celestin Freinet u svojoj pedagogiji veliku pozornost posvećuje školskoj ekologiji i izboru mjesta za nastavne aktivnosti. Kada se radi o kognitivnim i psihomotoričkim aktivnostima prednost se daje učenju u prirodnoj i društvenoj sredini. Stolci i stolovi u učionici nisu organizirani za frontalnu nastavu jer ona nije u Freinetovoj školi cijenjena, već su učionice uređene kako bi zadovoljile različite potrebe učenika. Radna mjesta prilagođena su za individualan rad, rad u paru i grupni rad. Učenici po potrebi mogu lako složiti stolce za razgovor u krugu ili učiteljevo frontalno poučavanje, ali to ne zauzima veći dio tjednog radnog vremena učenika i učitelja. U učionici se nalaze biblioteka, stroj za pisanje, radionica za obradu drva ili pokusi s električnom energijom za slikanje ili igranje. Freinetova škola je škola po mjeri i potrebama učenika, stoga učenici u učionici imaju ležaj, hladnjak za čuvanje pića i hrane (Matijević, 2001).

U Freinetovoj pedagogiji u prvom redu djeca dobivaju pravo glasa zbog čega su razvijene tehnike i sredstva te je omogućena razmjena sredstava i iskustva s drugima koji to isto čine s djecom (Dietrich, 1995, prema Jagrović, 2007). Učenici u početnoj jezičnoj nastavi nisu koristili početnice, već su u prvom polugodištu radili po modelu samostalnog crtanja i pisanja tekstova, čitanja učeničkih sastava (tekstova) te rada na izgovoru i radnim listovima. Svaki učenik treba tjedno imati dva individualna napisana teksta, dva teksta koja su napisali drugi učenici, kao i dvije sekvence „rada na izgovoru“. U drugom polugodištu učenici koriste materijale za čitanje koje su prethodno zajedno s učiteljima pripremili u udruženju (Baillet, 1989, prema Matijević, 2001). U Freinetovoj školi i teoriji odgoja nisu cijenjeni propisani državni nastavni programi, već se traži sloboda za učitelje i učenike koji sami biraju sadržaje učenja, opseg i dubinu poučavanja, metode rada te modele praćenja i ocjenjivanja učenika (Baillet, 1989, prema Matijević, 2001). Učitelj kakvog zamišlja Freinet trebao bi imati sljedeće karakteristike: njegova je dužnost prepoznati individualne vrijednosti djece i na njima temeljiti nastavu, osjetiti emocionalnu vezu s učenicima te omogućiti priliku djeci da pokažu svoje najjače točke, izbjegavati uporabu discipline i umjesto toga usmjeriti se na poticanje djece k radu, koristiti nastavu koja se temelji na djetetovim aktivnostima te organizirati situacije u

kojima djeca mogu eksperimentirati, potaknuti kod djeteta zanimanje za znanje, usađivati mu vrijednosti poštivanja suradnje itd. (Nowak-Fabrykowski, 1992). Učitelji u Freinetovoj školi rade prema vlastitim izvedbama programa, ali nakon upoznavanja djece s kojom će surađivati. Svaki učenik zajedno s učiteljem na kraju svakog tjedna definira plan svojih aktivnosti za idući tjedan. Plan se odnosi na područje materinskog jezika, matematike, umjetnosti ili školske tiskare. Individualni plan učenika predstavlja didaktički ugovor koji se dogovara između učitelja, učenika i roditelja. Svaki subjekt pregledava radnu listu i iznosi vlastito mišljenje iz čega proizlazi suradnja subjekata u vrijeme trajanja školskih aktivnosti. Dužnost je učitelja da u svom radnom planu predvidi dužnosti svakog učenika pojedinačno za predstojeći tjedan (Matijević, 2001). Ocjenjivanje se temelji na samoocjenjivanju učenika koji uspoređuju vlastiti uradak s osobnim radnim planovima, kao i s ocjenama skupine učenika u kojoj je učenik radio zadatak uz neposrednu suradnju. Osim učenika, i učitelj se uključuje u ocjenjivanje vođenjem bilješki kako bi pomogao učeniku u njegovu napredovanju. U Freinetovoj školi nije propisan zatvoreni model praćenja i ocjenjivanja, već je kao i drugi didaktičko-metodički aspekti prepušten učiteljevoj inventivnosti. (Baillet, 1989, prema Matijević, 2001).

3.4. Summerhill

U mnogim državama svijeta organiziraju se i osnivaju razni modeli internatski alternativnih škola u kojima je broj djece oko 150. Postoje različite vrste škola u kojima se djeca smještaju u internate i školuju, kao i škole u koje djeca dolaze iz obiteljskih ustanova. Također, postoji mogućnost da djeca u nekim slučajevima provedu od mjesec dana do šest mjeseci u drugim mjestima ili brodovima gdje uče i istražuju. Cijene školovanja u takvim vrstama škola jako su visoke (Matijević, 2001). Privatnu školu internatskog oblika osnovao je Alexander Sutherland Neill 1921. godine u jednom engleskom selu, a njezin naziv bio je Summerhill (Matijević, 2001).

Utemeljitelj Alexander Sutherland Neill

Alexander Sutherland Neill rođen je u Škotskoj 1883. godine. Bio je treći po redu od osmero preživjele djece seoskog učitelja. U četrnaestoj godini života napustio je školovanje i započeo raditi kao službenik. Nakon neuspjeha u poslovima koje je pronalazio, počeo se baviti poučavanjem mlađe djece te je postao pomoćnik ocu. Godine 1908. s navršenih dvadeset i pet godina upisao je sveučilište u Edinburghu na kojem je diplomirao i stekao titulu magistra

engleskog jezika. Neill je bio imenovan ravnateljem seoske škole „Gretna“ što mu je omogućilo razvijanje inovativnih ideja u obrazovanju (Hussein, 2005). Tijekom rada kao privremeni ravnatelj, 1915. godine objavio je prvu knjigu pod nazivom „A Dominie 's Log“ (Učiteljev dnevnik).

Svoje veliko životno djelo započeo je stvarati s navršenih trideset i osam godina kada je zajedno s nekoliko suradnika utemeljio međunarodnu školu u Hellerau u predgrađu Dresdenu, a koja je kasnije premještena u Sonntagsberg u Austriji. Povratkom u Englesku Neill je nastavio svoj projekt u kući na brijegu kod Lyme Regisa zvanom Summerhill (Ljetni brijeg), a ime je zadržano i nakon preseljenja škole u Leiston u Suffolku (Lamb, 1999). Škola Summerhill osnovana je 1921. godine te je predstavljala utjecajni model na progresivno, demokratsko obrazovanje širom svijeta. Neill je stvorio Summerhill kao mjesto koje pruža okruženje u kojem djeca mogu sretno odrastati oslobođena mnogih tjeskoba i neuroza vanjskog svijeta. Njegova je škola predstavljala demokratsku, samoupravnu školu u kojoj su odrasli i djeca imali jednaki status (Summerhill school, 2021).

Područje poučavanja A. S. Neilla bilo je iznimno široko te je bilo vezano za razne teme. Za vrijeme svojeg života objavio je još dvadeset i jednu knjigu. Njegove ideje promicanja dječje slobode, samoupravljanja i škola bile su proslavljene u cijelom svijetu, a postao je poznat po svojoj radikalnoj životnoj filozofiji. Ono što je važno napomenuti vezano za Neilla jest to da su na njegov rad u velikoj mjeri utjecali psiholozi Freud, Stekel, Reich i Homer Lanea, a ne prosvjetni stručnjaci. „Summerhill, Radikalni pristup podizanju djece“, bio je izbor iz Neilovih knjiga koji je objavljen 1960. godine i prodan u milijunima primjeraka diljem svijeta. A. S. Neill umro je 1973. godine, a supruga Ena preuzela je vodstvo škole nakon njegove smrti. Godine 1985. njegova kćerka Zoe Readhead, koja je i sama odrasla kao đak škole, postala je ravnateljica Summerhilla (Lamb, 1999).

Pedagoška načela Summerhilla

A. S. Neill među prosvjetnim stručnjacima razlikovao se zbog toga što je bio posvećen i zaokupljen psihologijom, a ne obrazovanjem. On je utemeljitelj i stvaratelj najstarije samoupravne škole na svijetu koja omogućuje učenicima neobvezatne sate. U početku osnivanja škole Summerhill, upisivao je brojnu neprilagođenu djecu, ali je tridesetih godina ipak promijenio težište i pokušao upisivati samo djecu bez psiholoških problema. U osnivanju škole vodio se idejom: „Stvoriti školu koja odgovara djetetu, a ne dijete koje odgovara školi.“

U školi se djeci željela omogućiti sloboda da budu ono što jesu i da osjete kako su prihvaćeni. Neill je bio mišljenja da su djeca po prirodi mudra i realna te će se razviti najviše što mogu ako im se omogući da budu samostalna i ako im odrasli ne dosađuju sa svojim savjetima (Neill, 1988, prema Matijević, 2001). Cilj Summerhill škole bio je iskoristiti djetinjstvo i mladenaštvo za stvaranje emocionalne potpunosti i osobne snage. A. S. Neill smatrao je da će djeca sama po sebi biti dovoljno motivirana naučiti sve što im je potrebno za akademski uspjeh ako dostignu svoju potpunost. U svemu navedenom ključna je bila sloboda za igru koja se u ozračju odobravanja i ljubavi pružala djeci sve dok su osjećala potrebu za igrom. Važno je napomenuti da su djeca uživala slobodu, ali ne i samovolju. Oni su mogli raditi što su htjeli, ali samo pod uvjetom da to nikome ne smeta (Lamb, 1999). Ono što zapravo karakterizira školu Summerhill jesu sloboda, igra, samoupravljanje, prihvaćanje, povjerenje i poštivanje ličnosti te koedukacija. Ona predstavlja objektiviziranu kritiku svih drugih škola koje su utemeljene na učenju napamet iz brojnih knjiga i na tisućama sati kojih se učenici ne mogu sjetiti ili ih se nerado sjećaju (Matijević, 2001). Škola Summerhill svojim polaznicima omogućuje tradicionalno akademsko obrazovanje i ponosi se akademskim postignućima svojih učenika, ali je potrebno napomenuti kako su stvarne dobrobiti njegova obrazovnog programa puno dublje (Lamb, 1999). „Toplina, optimizam, nezavisnost i samopouzdanje zarazne su kvalitete u ovoj školi. Struktura škole istodobno pruža klincima nezavisnost i navodi ih na prihvaćanje vlastite odgovornosti prema drugima, baš kao što je slučaj i u najboljim obiteljima“ (Lamb, 1999; str 20). Samoupravljanje je obilježje interpersonalne komunikacije i ukupnog života. Glas djeteta na školskom sastanku vrijedi kao i glas učitelja te u kolektivnom životu učitelji nemaju nikakve privilegije u odnosu na djecu. Glasovanje je temelj svega što se događa u Summerhillu, a u diskusiji i na školskom sastanku sudjeluju djeca i nastavnici. Dijete je potpuno samostalno u odabiru kada će što naučiti zbog čega neki učenici nauče čitati s devet godini, a drugi u dvanaestoj. Ako su djeca ambiciozna, omogućuje im se pripremanje za prijemni ispit za koledž (Neill, 1988, prema Matijević, 2001). Dobrobiti obrazovanja u Summerhillskoj školi pokazuju se tek kasnije u životu. U školi smatraju da u ovom vremenu tehnoloških promjena, Summerhill ima formulu koja bi mogla pomoći u stvaranju muškaraca i žena kakvi će u budućnosti biti potrebni (Lamb, 1999).

Didaktičko-metodički aspekti nastave

Summerhill školu pohađaju učenici koji imaju između pet i dvanaest godina te u prosjeku tamo ostaju sve do svoje navršene šesnaeste godine života. Djeca se organiziraju i smještaju u školu prema dobnim skupinama, a svaka skupina ima kućepazitelja. Učenici nemaju nadređenu osobu koja bi im govorila da trebaju pospremiti svoju sobu ili što moraju toga dana obući. Učenici su prepušteni vlastitom odlučivanju jer se smatra da je dijete po naravi mudro i realistično te ako se prepusti samome sebi, bez ikakvih dodatnih usmjeravanja, ono će se moći razviti u skladu sa svojim sposobnostima (Lamb, 1999).

U Summerhill školi pohađanje nastave nije obvezno, raspored sati ne postoji, pridržavaju ga se samo nastavnici, a obrazovanje se prilagođava potrebama i mogućnostima učenika. U internatu se sloboda shvaća kao činjenje svega što drugome ne smeta, a to jednako vrijedi za učitelje i djecu pri čemu se očekuje stvarna iskrenost učitelja (Matijević, 2001). U školi se ne izvode neke posebne metode poučavanja jer postoji mišljenje da poučavanje samo po sebi nije važno. Potpuno je nevažno poučava li škola dijeljenje velikih brojeva nekom posebnom nastavnom metodom jer je i dijeljenje brojeva nevažno, osim za učenike koji to žele naučiti (Lamb, 1999). Kada se govori o nastavnom sadržaju koji uče djeca, nisu obvezne sve lekcije. Djeca nisu izložena pritisku da se moraju prilagoditi odraslim idejama odrastanja, iako sama zajednica očekuje razumno ponašanje svih pojedinaca. Škola omogućuje učenicima različite aktivnosti jer je smještena na dvanaest hektara vrta i šume s dovoljno prostora za biciklizam, izgradnju koliba, penjanje po drveću, krijesove, kampiranje, maštovite igre itd. Učenici ljeti imaju mogućnost korištenja bazena, teniskih terena, košarkaškog igrališta ili stolni tenis u zatvorenom. Summerhill škola radi prema nastavnom planu i programu koji uključuje sve što se događa u školi. Ne postoji jasna granica između učenja unutar ili izvan učionice, ali se veliki naglasak stavlja na učenje izvan učionice. Najvažnije stvari događaju se upravo izvan učionice, stoga je takav način poučavanja prirodniji nego učenje u učionici (Summerhill school, 2021).

U nastavnim aktivnostima djeca se dijele u dvije skupine, prvu skupinu čine djeca u dobi od 5 do 10 godina, a drugu skupinu djeca od 10 do 12 godina, a djeca od 13 do 16 godina obuhvaćena su predmetnom nastavom. Prve dvije skupine imaju svojeg razrednog učitelja, a učitelj ima potpunu slobodu kreiranja aktivnosti za poučavanje te ima vlastite razredne učionice. Dječji interesi i želje iz područja znanosti ili stranih jezika učitelji moraju maksimalno uvažavati. Učenicima se treba omogućiti samostalno biranje lekcije kod specijaliziranih predmetnih učitelja. Učenici uče raditi vlastite tjedne planove aktivnosti, a ti su planovi rezultat

djetetovih individualnih ideja i želja te ponuđenih programa. Učitelji vode listu sudjelovanja djece u nastavnim aktivnostima, ali učenici ipak imaju mogućnost birati kad će i koliko sudjelovati u tim aktivnostima. Dječji kolektiv sastoji se od sedamdesetak djece. Djeca koja imaju od sedam do devet godina imaju jednog učitelja koji radi s njima, a za stariju djecu organizira se nastava koju vodi nekoliko učitelja, odnosno svaki učitelj dva predmeta. Na samom početku tromjesečja predstavlja se raspored sati, a nastava započinje od 9:30 i traje do 13:00 sati. Poslijepodne je namijenjeno za dječju slobodnu igru, hobi, slikanje, vožnju biciklom. Djeca u Summerhillu puno vremena provode u radionicama, a najviše zanimanja pokazuju za obradu drva i metala te izradu keramike. Večernji sati tijekom tjedna ispunjeni su različitim aktivnostima kao što su kino, predavanja iz psihologije za starije učenike, ples, slobodna večer, specijalne aktivnosti poput kazališne probe, školski sastanci i ples ili kazališne predstave (Matijević, 2001). Djeca u svojoj školskoj zajednici u Summerhillu sudjeluju kroz sastanke jer se svi važni zakoni vezani za zajednicu donose na školskom sastanku. Funkcije u školi organizirane su kroz sustav odbora koji se bira glasanjem. Postoje određeni uvjeti za ulazak u odbor s obzirom na dob i iskustvo, ali većinom nema razlike između odraslih i djece. Školski sastanci predstavljaju mjesto na kojem učenici mogu kao zajednica rješavati probleme i poteškoće. Svi su članovi ravnopravni i mogu podnijeti pritužbe (Summerhill school, 2021).

4. ALTERNATIVNE ŠKOLE U REPUBLICI HRVATSKOJ

Kada govorimo o slobodi škole i školstva uopće, zapravo govorimo o mjerilu demokratičnosti nekog društva. Alternativne i slobodne škole predstavljaju samo dio mogućnosti približavanja modela školske organizacije potrebama i očekivanjima djeteta i roditelja (Carlgren, 1992, prema Matijević, 2001). U Republici Hrvatskoj, kako navodi Matijević (2008), osim državnih osnovnih škola, postojalo je pet privatnih osnovnih škola, dvije waldorfske škole, jedna Montessori škola i jedna židovska osnovna škola. Škole je u to vrijeme pohađalo preko 800 djece što iznosi manje od pola postotka populacije, a potrebno je napomenuti da u taj broj nisu ubrajane osnovne škole koje rade na jezicima narodnosti čiji je osnivač država (Matijević, 2008). Državni inspektorat i određena nadzorna tijela u Republici Hrvatskoj nadređena su za provođenje postupka osnivanja privatnih škola, nadziranje odgojnih i obrazovnih ciljeva te zadataka privatnog i javnog školstva. U Republici Hrvatskoj privatne se osnovne škole jednim dijelom financiraju iz države (Rajić, 2008).

Godine 1991. započeo je razvoj privatnog školstva u Hrvatskoj utemeljenjem privatne tvrtke za pružanje intelektualnih usluga „Pitagora“ u Puli. Nakon pribavljenog potrebnog iskustva kroz „Pitagoru“ se omogućila reorganizacija tvrtke u prvu privatnu osnovnu školu „Juraj Dobrila“ koja je započela s radom 1993. godine. Intenzivan proces privatizacije u Hrvatskim školama započinje upravo osnivanjem prve privatne osnovne škole, a već školske godine 1996./97. djelovalo je pet privatnih škola u osnovnom obrazovanju (Krbec, 1999, prema Milutinović i Zuković, 2013). Za osnivanje i rad „privatnih škola s pravom javnosti“ postoje određena ograničenja, odnosno određeni formalni uvjeti koji se trebaju zadovoljiti, a to su uvjeti vezani za zadovoljenje pedagoških standarda koji uključuju nastavno osoblje, objekte, opremu, uključivanje u nastavu obveznog nastavnog plana i programa, osiguranje (minimalnih) kvalitetnih odgojno-obrazovnih ishoda koji se smatraju odgojno-obrazovnim postignućima, a mogu se izmjeriti standardnim oblicima testiranja i evaluacije (Krbec, 1999, prema Milutinović i Zuković, 2013).

Alternativne škole u Hrvatskoj djeluju preko 20 godina, a njihov je način odgoja i obrazovanja odobrila državna vlast na način da se učenička postignuća u alternativnim školama prevode u mjerilo državnih škola i obratno. Alternativne škole osnovale su udruge građana, neprofitne organizacije koje su uz pomoć roditelja i djece, ali i međunarodnog sustava potpore alternativnim školama krenule s radom u dva hrvatska grada. Vladino je povjerenstvo krajem 1990-ih godina odobrilo plan i program rada waldorfskih škola, a kasnije i Montessori škole, i dopustila im slobodu u provođenju programa, no ipak je izostala potpora države alternativnim

školama (Šimunović, 2018). U Republici Hrvatskoj postoje tri osnovne škole koje su prepoznate i priznate kao škole čiji program predstavlja alternativu dominantnom nacionalnom programu, a to su Waldorfska škola u Zagrebu, Osnovna Waldorfska škola u Rijeci i Osnovna Montessori škola Barunice Dedee Vranyczany u Zagrebu. Uz prethodno navedene škole u Hrvatskoj djeluju škole s međunarodnim programom, škole na stranom jeziku nacionalnih manjina, katoličke škole i sl. (Šimunović, 2018). Waldorfska škola u Zagrebu prva je alternativna škola osnovana u Republici Hrvatskoj godine 1993., a glavni osnivači bili su roditelji i nastavnici te članovi Društva za waldorfsku pedagogiju. Godine 2000. u Primorsko-goranskoj županiji osniva se druga Waldorfska škola u Hrvatskoj koju je osnovalo Društvo prijatelja waldorfske pedagogije (Šimunović, 2018). Neke su dobrobiti Waldorfske pedagogije sljedeće: djeca razvijaju unutarnju želju za učenjem i znanjem, sretna su i idu vesela u školu, uče s razumijevanjem, razvijaju kreativnost u svim aspektima života, razvijaju spretnost u radu, snalaženje i prilagodljivost, kao i brojne vještine itd. Kod djece se ostvaruje viša razina samopouzdanja, individualni pristup omogućuje otkrivanje osobnih talenata, razvijaju se umjetnički talenti, postiže se bolja usklađenost lijeve i desne polutke mozga, a time i bolji osobni balans u život, ostvaruje se prednost u stranim jezicima jer djeca već od prvog razreda uče dva strana jezika i to na interaktivan, praktičan način, razvijaju se zdrave životne navike uključujući povezanost s prirodom, razvija se pozitivan pristup životu itd. (Waldorfska škola u Zagrebu, 2021). Waldorfska škola u Zagrebu radi prema Kurikulumu u kojem su navedeni opći ciljevi koji će se ostvariti odgojem i obrazovanjem u njihovoj ustanovi. Osim navedenog, na internet stranici Waldorfske škole u Zagrebu omogućen je pristup informacijama vezanim za školarine koje su bile predviđene za školsku godinu 2019./2020., a iznosile su 15.600,00 kn. Ako školu istodobno pohađa dvoje ili više djece iz iste obitelji, roditeljima se omogućuje pravo na popust: za drugo dijete 50%, za treće dijete 80%, za četvrto i svako iduće dijete 100% (Waldorfska škola u Zagrebu, 2021).

Osnovna Montessori škola Barunice Dedee Vranyczany u Zagrebu prva je i jedina Montessori škola u Republici Hrvatskoj koja je osnovana 2003. godine, a dobila je ime po barunici Dedee Vranyczany koja je 1934. godine u Zagrebu otvorila prvi Montessori vrtić. Školu su osnovali roditelji djece koja su pohađala Montessori vrtić te su se okupili u Udruzi roditelja „Maria Montessori“ i građanskom inicijativom uspješno osnovali Osnovnu školu. Montessori škola prati Nastavni plan i program za osnovnu školu koji je propisalo Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta, no ostvaruje se prema Montessori metodi.

Djeci se omogućuje prilagođeni program na način da im se pruža pomoć defektologa – rehabilitatora, koji je tijekom dana prisutan i na nastavi, ako postoje poteškoće u svladavanju programa. Škola ističe kako je cilj nastave omogućiti samoodređujuće učenje da bi se moglo udovoljiti potencijalu djece i znanstvenim spoznajama o procesima učenja. Na temelju sljedećih kvaliteta omogućuje se učenje u samoodređivanju: samodisciplina, izdržljivost, procjena vlastite snage, sposobnost raspodjele vremena, sposobnost samostalnog postavljanja ciljeva, tolerantnost prema frustracijama, sposobnost suradnje, uvid u nužnosti i obvezatnosti, uvažavanje slobode drugih, sposobnost dragovoljne poslušnosti (Osnovna Montessori škola „Barunice Dedee Vranczyany“ Zagreb, 2021).

U Rijeci je 1996. godine osnovan Waldorfski dječji vrtić „Mala vila“, a nekoliko godina kasnije otvorena je Osnovna Waldorfska škola u Rijeci. Škola je osnovana na temelju zajedničkih interesa i bliske suradnje učitelja i roditelja koji su se okupljali oko waldorfske pedagogije. Kao i kod Montessori škole, tako je i kod Osnovne Waldorfske škole u Rijeci osnovana udruga Društvo prijatelja waldorfske pedagogije koja je postala legitimni osnivač škole. Svake nove školske godine uvodio se novi razred pa je tako školske godine 2006./07. škola po prvi puta upisala svih osam razreda osnovne škole. Osnovna Waldorfska škola u Rijeci teži određenim ciljevima, a to su: odgoj i obrazovanje djece i mladih po principu waldorfske pedagogije, povezanost s lokalnom zajednicom u kojoj djeluju, suradnja sa srodnim odgojno-obrazovnim institucijama i organizacijama, adekvatan školski prostor za izvođenje nastave, izvor financiranja temeljen na općedruštvenom interesu našeg djelovanja itd. (Osnovna Waldorfska škola Rijeka, 2021).

5. DRŽAVNE ŠKOLE

„Osnovna škola javna je ustanova čija je djelatnost usmjerena na opće obrazovanje te druge oblike obrazovanja djece i mladih“ (Sekulić Erić, 2017, str. 67). Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnim i srednjim školama NN 87/08 (NN 64/20) propisuje djelatnost osnovnog obrazovanja. U Republici Hrvatskoj osnovnu školu mogu osnovati Republika Hrvatska, jedinice područne (regionalne) samouprave, jedinice lokalne samouprave i druge pravne i fizičke osobe. U ovom dijelu govorit će se o državnim školama u Republici Hrvatskoj čiji je osnivač država (Sekulić Erić, 2017).

5.1. Organizacija nastave

Osnovno školsko obrazovanje u državnim školama Republike Hrvatske traje osam godina i počinje upisom u prvi razred osnovne škole. Obvezno je za svu djecu od 6. do 15. godine života, dok za učenike s višestrukim teškoćama u razvoju traje najdulje do 21. godine života. U državnim školama odgoj i obrazovanje ostvaruje se na temelju nacionalnog kurikulumu, nastavnog plana i programa te školskog kurikulumu (Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi NN 87/08 (NN 64/2020)). „Nacionalni kurikulum temeljni je dokument na razini države, odnosno odgojno-obrazovnog sustava te se prema njemu izrađuju ostali dokumenti ili kurikulumi prije svega u školi“ (Cindrić, Miljković i Strugar, 2010, str. 88). Nastavni plan školski je dokument koji donosi državna prosvjetna vlast te se njime određuje koji će se nastavni predmeti i područja učiti u školi, kojim redosljedom i u kojem vremenu. Nastavni program također je školski dokument kojim se utvrđuju nastavni sadržaji pri čemu se u obzir uzima njihov opseg, dubina i redosljed izučavanja u školi i školskoj godini. Nastavni program dijeli se na program obveznih nastavnih predmeta, program izbornih nastavnih predmeta i posebne programe učenja stranih ili klasičnih jezika. Državnu školu mogu pohađati učenici s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama, a to su daroviti učenici i učenici s teškoćama. Kod darovitih učenika izrađuje se i realizira poseban ili obogaćen odgojno-obrazovni program ili akceleracija programa. Kod učenika s teškoćama u razvoju primjenjuju se različite vrste primjerenih programa odgoja i obrazovanja, dodatni odgojno-obrazovni i rehabilitacijski programi te privremeni oblici odgoja i obrazovanja koji se provode u školama ili drugim javnim ustanovama koje provode djelatnost odgoja i obrazovanja. U školi se mogu ustrojiti redoviti razredni odjeli koje čine učenici istog razreda, redoviti razredni odjeli s najviše tri učenika s teškoćama kojima je utvrđen primjereni program ili posebni program te kombinirani razredni odjel koji je u pravilu sastavljen od učenika od prvog do četvrtog razreda

te iznimno od petog do osmog razreda (Sekulić Erić, 2017). Svaka škola dužna je školskim kurikulumom planirati cjelokupan proces odgoja i obrazovanja za svoje učenike, a koji nastaje na temelju nacionalnog kurikuluma primjenom svih njegovih sastavnica (Cindrić, Miljković i Strugar, 2010). Ministarstvo nadležno za poslove obrazovanja u državnim školama propisuje normative prostora, opreme i nastavnih pomagala te se na nastavi koriste samo udžbenici koje je propisalo ministarstvo (Sekulić Erić, 2017). No, kako Matijević i Topolovčan (2017) navode u svojoj knjizi „Multimedijaska didaktika u suvremenoj nastavi“ udžbenik više neće biti glavni izvor znanja te će upravo ta teza utjecati na metodičke i didaktičke procese u godinama koje slijede. Školsku organizaciju čine njezini bitni elementi, a jedan od njih je nastava. Kada govorimo o nastavi, ona je jedna od najdominantnijih aktivnosti u školi te se izvodi prema nastavnom planu i programu, a uključuje najmanje tri elementa: sadržaj obrazovanja, nastavnika i učenika (Vrcelj, 2000). Nastava u državnim školama organizirana je po razredima, a neposredno se obavlja u razrednim odjelima i obrazovnim skupinama. Postoje dvije vrste organizacije nastave, a to su razredna nastava za učenike od prvog do četvrtog razreda i predmetna nastava za učenike od petog do osmog razreda. Nastava se također može izvoditi ovisno o nastavnim predmetu u redovnom, posebnom ili kombiniranom razrednom odjelu ili u odgojno-obrazovnim skupinama. Kada govorimo o odgojno-obrazovnom radu u državnim školama, on se izvodi u jednoj smjeni ako to dopuštaju prostorni, kadrovski i drugi uvjeti rada, a organiziran je kao poludnevni ili s produženim boravkom za učenike razredne nastave, dok je u školama koje rade u jednoj smjeni organiziran kao cjelodnevni. Nastava se izvodi u opsegu od pet dana tjedno, s time da osnovne škole mogu izvoditi i šest dana u tjednu ako rade u više od dvije smjene. Učenici koji pohađaju državnu osnovnu školu imaju propisan tjedni raspored sati kojim se utvrđuje dnevno trajanje nastave (Sekulić Erić, 2017). Kako bi se ostvarili ciljevi učenja, potrebno je u nastavi koristiti se različitim nastavnim metodama. Nastavne metode podrazumijevaju organizirano učenje koje integrira sadržaje, izvore i iskustva (proces) učenja te organizaciju, komunikaciju i socijalnu interakciju. U državnim školama koriste se različite nastavne metode: verbalne i vizualne metode, metode praktičnih radova i metode učenja prema modelu (Cindrić, Miljković i Strugar, 2010).

5.2. Nastavni predmeti

Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske odlukom donosi nastavni plan za osnovnu školu. Nastavnim planom, kao što je već spomenuto, propisuju se obvezni predmeti u osnovnoj školi. Kao obvezni predmeti razredne nastave navode se Hrvatski jezik sa 175 sati godišnje tijekom svih četiriju razreda, strani jezik (prvi strani jezik) sa 70 sati godišnje tijekom svih četiriju razreda, likovna kultura 35 sati godišnje tijekom svih četiriju razreda, glazbena kultura 35 sati godišnje tijekom svih četiriju razreda, matematika sa 140 sati godišnje tijekom svih četiriju razreda, priroda i društvo sa 70 sati godišnje u prvom, drugom i trećem razredu i 105 sati u četvrtom razredu, tjelesna i zdravstvena kultura sa 105 sati godišnje u prvom, drugom i trećem razredu, a u četvrtom razredu 70 sati. Uz sve navedeno propisuju se i drugi oblici nastave, a to su dopunska i dodatna nastava 35 + 35 sati godišnje tijekom svih četiriju razreda i sat razrednog odjela s 35 sati godišnje tijekom svih četiriju razreda (Ministarstvo znanosti i obrazovanja [MZO], 2019).

5.3. Vrednovanje

„Svaki kurikulum definira i postupke vrednovanja (evaluacije) kao zasebne sastavnice kurikulumske plana. Vrednovanje je proces utvrđivanja razine učenikova postignuća u ostvarivanju ciljeva odgoja i obrazovanja“ (Cindrić, Miljković i Strugar, 2010, str. 206). Ovo određenje proširuje se mogućnošću utvrđivanja čimbenika koji utječu na uspjeh (ishode, učinke) jer je vrednovanje učenikovih postignuća zapravo utvrđivanje unutarnje učinkovitosti odgojno-obrazovnog procesa. Vrednovanje učenikovih postignuća možemo podijeliti na formativno i sumativno vrednovanje. Formativno vrednovanje (evaluacija) provodi se tijekom ostvarivanja kurikuluma tako da učitelj prikuplja i interpretira podatke o učenikovu napredovanju tijekom školske godine, ali i o kvaliteti procesa učenja i nastave. Ono omogućuje učitelju odabir nove nastavne metode i strategije, kao i tehnike vrednovanja. Sumativno vrednovanje se pak provodi na kraju jednoga vremenskog razdoblja, npr. na kraju školske godine, na kraju polugodišta ili proučenih sadržajnih cjelina. U ovom slučaju se primjenjuju odgovarajuće tehnike i postupci kao što su testovi znanja, skale sudova, procjene crteža, referati i drugi učenički programski uraci. Osim navedenog, primjenjuje se još unutarnje i vanjsko vrednovanje (Cindrić, Miljković i Strugar, 2010). „Elemente ocjenjivanja određenog nastavnog predmeta te načine i postupke vrednovanja izrađuje učitelj/nastavnik određenog nastavnoga predmeta s učiteljima/nastavnicima istoga nastavnog predmeta, odnosno odgojno – obrazovna područja na lokalnoj, regionalnoj, odnosno nacionalnoj razini“ (Sekulić Erić,

2017, str. 271). Na početku nastavne godine učitelj može provesti uvodno ili inicijalno provjeravanje kako bi dobio uvid u postignutu razinu kompetencija učenika. Osim navedenog, učenička razina kompetencija može se provjeravati usmeno i pisano. Usmeno provjeravanje može se provoditi na svakom satu bez obveze najave, a ne smije trajati duže od 10 minuta. Pisano provjeravanje rezultira ocjenom učeničkog pisanog uratka, a provodi se nakon obrađenih i uvježbanih nastavnih sadržaja kontinuirano tijekom cijele nastavne godine. U državnim školama Republike Hrvatske uspjeh redovitih učenika prati se i ocjenjuje tijekom nastave, a učenici se ocjenjuju iz svakog nastavnog predmeta i iz vladanja. Ocjene koje učenici dobivaju iz nastavnih predmeta utvrđuju se broičano, a ocjene iz vladanja opisno. Prema Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnim i srednjim školama NN 87/08 (NN 64/2020) broičane ocjene su: odličan (5), vrlo dobar (4), dobar (3), dovoljan (2) i nedovoljan (1). Opisne ocjene koje učenici dobivaju iz vladanja su uzorno, dobro i loše. Ministar nadležan za obrazovanje propisuje način praćenja i ocjenjivanja učenika, a na kraju nastavne godine zaključna ocjena iz nastavnog predmeta ne mora proizlaziti iz aritmetičke sredine upisanih ocjena, osobito ako je učenik pokazao i dokazao napredak u drugom polugodištu. Opći uspjeh utvrđuje se kao odličan, vrlo dobar, dobar, dovoljan ili nedovoljan (Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi NN 87/08 (NN 64/2020)).

5.4. Uloga učitelja i roditelja

„Učitelj je opće imenica koja označuje osobu koja poučava drugu osobu. U podijeli rada učitelj je stručni naziv za osobu koja obavlja učiteljsko zanimanje u školi – poučava učenike“ (Bezić i Strugar, 1998, prema Cindrić, Miljković i Strugar, 2010, str. 66). U osnovnoj školi odgojno-obrazovnim radom učenika bave se učitelji razredne, učitelji predmetne nastave, učitelji edukatori, rehabilitatori i stručni suradnici. Učitelji u osnovnoj školi izvode nastavu i druge oblike neposrednog odgojno-obrazovnog rada s učenicima te obavljaju poslove koji proizlaze iz naravi i opsega odgojno-obrazovnog rada. Tjedne obveze učitelja koji rade u školskim ustanovama Republike Hrvatske utvrđuju se u 40-satnom radnom tjednu, godišnjem planu i programu rada koji je u skladu s nacionalnim kurikulumom, nastavnim planom i programom te školskim kurikulumom. Učitelj razredne nastave u neposrednom radu s učenicima provodi u tjednoj normi broj sati koji je propisan nastavnim planom za razrednu nastavu (Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi NN 87/08 (NN 64/2020)). Tijekom povijesnog razvoja mijenjale su se uloge učitelja i učenika koje su uvelike ovisile o društvenim, političkim i znanstvenim spoznajama, intelektualnim, emocionalnim, tjelesnim i

socijalnim osobinama učenika, razvojnim mogućnostima te o procesu učenja i poučavanja u kojem učitelj ima važnu ulogu (Marzano i sur, 2006, prema Cindrić, Miljković i Strugar, 2010). Uloga je učitelja u prvom razredu osnovne škole praćenje učenikovih postignuća koja se ne ocjenjuju brojučano, već se učenika različitim odgojno-obrazovnim postupcima potiče i priprema na vrednovanje i ocjenjivanje u daljnjem školovanju. Učitelji su dužni učeniku javno priopćiti i obrazložiti svaku ocjenu kako bi dobio povratnu informaciju. U razrednoj nastavi učitelj je i razrednik koji održava najmanje tri roditeljska sastanka tijekom školske godine i daje pregled razrednih postignuća u prethodnome razdoblju, informira roditelje o aktivnostima u razrednome odjelu te osigurava razmjenu informacija između roditelja/nastavnika, stručne službe i ravnatelja. Osim navedenoga, učitelj-razrednik jednom tjedno organizira individualni informativni razgovor za roditelje na kojem izvješćuje roditelje o postignutim razinama kompetencija njegova djeteta za sve nastavne predmete, izostanke i vladanja. O terminima informativnih razgovora obavještava se učenike, roditelje, ravnatelja i stručne suradnike na početku školske godine (Sekulić Erić, 2017). Roditelji čija djeca pohađaju državnu školu dužni su u propisanom roku upisati svoje dijete u osnovnu školu i brinuti se o pohađanju nastave kao i obavljanju drugih školskih obveza. Također, njihova je dužnost dolaziti na roditeljske sastanke i individualne informativne razgovore s razrednikom.

Školskim ustanovama upravljaju tijela, a to su školski odbor, stručna tijela, ravnatelj, vijeće roditelja i vijeće učenika. Roditelji učenika razrednih odjela dužni su među sobom birati jednog člana u vijeću roditelja. Vijeće roditelja ima mogućnost davati mišljenje o prijedlogu školskog kurikuluma, godišnjeg plana i programa rada, raspravljati o izvješćima ravnatelja, realizaciji školskog kurikuluma, godišnjeg plana i programa rada, razmatrati pritužbe roditelja u svezi s odgojno-obrazovnim radom, predlagati mjere unapređenja obrazovnog rada, predlagati svog člana školskog odbora te obavljati druge poslove sa statutom škole (Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi NN 87/08 (NN 64/2020)).

6. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

6.1. *Problem istraživanja*

Svjedoci smo svakodnevnih promjena u svemu što nas okružuje, od zdravstvenih izazova, gospodarskih iskušenja do društveno-socijalnih dilema. Brzo mijenjajuće okruženje i promjene u okruženju nisu isključivo prijetnje, već i prilike koje države i individue mogu pokušati iskoristiti za rast i razvoj. Takvo dinamično okruženje ujedno je i prilika za prilagodbu i reformu obrazovnog sustava države, a temeljni korak za ispravan dugoročni razvoj. Obrazovni sustav u Republici Hrvatskoj već dugu niz godina predmetom je reformi kojima vlast želi osigurati bolje i kvalitetnije uvjete za obrazovanje u državi i ostvariti napredovanje cjelokupnog školstva. U svemu tome i dalje su konstanta državne škole čiji oblik odgoja i obrazovanja predstavlja monopol unutar obrazovnog sustava te onemogućuje razvoj alternativnih škola i alternativnog oblika obrazovanja. Uz izostanak potpore države, alternativni oblik školovanja pojedinim roditeljima predstavlja enigmu ili su samo djelomično upoznati s takvim pristupom odgoju i obrazovanju. Važno je napomenuti da alternativne škole imaju određena pedagoška načela koja zastupaju te nude različite didaktičko-metodičke aspekte nastave koje čine razliku od državnih škola i samim time nude drugačiji smjer u razvoju učenika od onog što nosi državno obrazovanje. Međutim, alternativne škole u Hrvatskoj nisu stimulirane i nisu predstavljene kao jednak izbor u odnosu na državne škole, već su kao škole nedovoljno zastupljene i široj javnosti poznate kao financijski zahtjevne zbog visokih školarina i ograničenog cjelokupnog obrazovnog puta.

Građanska sloboda izbora oblika obrazovanja i stvaranje konstruktivne konkurencije među alternativnim i državnim školama moguća je jedino ako država prepozna prednosti alternativnog obrazovanja te mu pruži određenu financijsku pomoć i mogućnost razvoja kao institucije i prihvatljivog, dostupnog oblika obrazovanja s kojim će roditelji predškolske djece biti jednako upoznati i imati jednaku mogućnost odabira između državnih i alternativnih škola. Provođenjem istraživanja na roditeljima čija djeca još uvijek nisu krenula u školu želim dobiti uvid u njihove osobne stavove, mišljenja, aspiracije, nedoumice i mogućnosti vezane uz državne i alternativne škole.

6.2. Cilj istraživanja

Cilj je ovog istraživanja dobiti uvid u mišljenja, aspiracije, nedoumice i mogućnosti roditelja kada bi državne i alternativne škole bile jednako zastupljene u Republici Hrvatskoj te dobiti uvid u njihovu upoznatost s prednostima i nedostacima državnog i alternativnog obrazovanja.

Specifični ciljevi istraživanja:

1. Istražiti mišljenje o obrazovnom sustavu u državnim školama
2. Istražiti roditeljske aspiracije prema obrazovnom sustavu
3. Istražiti upoznatost roditelja s alternativnim obrazovanjem
4. Upoznavanjem roditelja s alternativnim školama istražiti mišljenje roditelja o istima
5. Istražiti opredijeljenost roditelja za alternativne ili državne škole
6. Istražiti mišljenje roditelja o prednostima i nedostacima alternativnih i državnih škola
7. Istražiti mišljenje roditelja o mogućnosti napredovanja u alternativnim i državnim školama.

6.3. Sudionici istraživanja

Sudionici u istraživanju predstavljaju roditelji iz Krapinsko-zagorske županije. Dob ispitanika je od 30. do 41. godine. U istraživanju su sudjelovala četiri sudionika različitih spolova, dva muškog i dva ženskog spola. Svi sudionici trenutno su zaposleni, pri čemu su dva sudionika srednje stručne spreme, a dva visoke stručne spreme.

6.4. Metoda prikupljanja podataka

Predmet ovog istraživanja bio je složen s obzirom na to da se radi o roditeljima koji imaju različita mišljenja i stavove o obrazovnom sustavu. Zbog prethodno navedenog za ovo istraživanje koristila se kvalitativna metoda – intervju, iako metodologija istraživanja odgoja i obrazovanja posjeduje široku lepezu istraživačkih pristupa, metoda i strategija (Cohen, Manion i Morrison, 2007; Creswell, 2012; Dubovicki i Topolovčan, 2020a; Dubovicki i Topolovčan, 2020b; Matijević i Topolovčan, 2017; Topolovčan, 2016, 2017). Ovom metodom želio se dobiti opsežniji uvid u roditeljska mišljenja, aspiracije, nedoumice i mogućnosti s obzirom na alternativne i državne škole. Koristio se polustrukturirani intervju od ukupno devet otvorenih pitanja kako bi sudionici mogli što bolje izraziti svoje mišljenje. Provedbi istraživanja prethodila je izrada protokola za intervju koji se sastojao od dva dijela. Prvi dio intervju odnosio

se na istraživanje mišljenja roditelja općenito o obrazovnom sustavu, njihovim aspiracijama prema obrazovanju djece te upoznatosti s alternativnim oblikom odgoja i obrazovanja. Nakon navedenog dijela uslijedilo je kratko čitanje sažetih programa o alternativnim školama, a to su bile waldorfska škola, Montessori škola, Freinetova škola i Summerhill. Nakon pročitano, drugim dijelom intervjua željelo se istražiti mišljenje roditelja o navedenim školama, mišljenje o prednostima i nedostacima alternativnih i državnih škola te cjelokupno mišljenje roditelja o tome koja škola pruža veće mogućnosti razvoja njihovoj djeci. Intervju je proveden tijekom ožujka i travnja 2021. godine. Sudionici su prije istraživanja obaviješteni o njihovom dobrovoljnom sudjelovanju, kao i zaštiti identiteta. Prije provedbe istraživanja svatko od sudionika bio je upoznat s predmetom i ciljem istraživanja. Svi provedeni intervjui bili su snimani diktafonom, a provedeni su individualno u trajanju od 15 do 35 minuta prema prethodno određenoj listi pitanja (Prilog), pri čemu su se postavljala dodatna pitanja ako je bilo potrebe.

7. ANALIZA REZULTATA ISTRAŽIVANJA

Istraživačkom metodom intervjuja bilo je potrebno prikupiti što više informacija od roditelja o budućem obrazovanju njihove djece. Strukturom intervjuja željelo se ispitati njihovo osobno mišljenje o obrazovnom sustavu i njihova očekivanja, upoznatost s alternativnim školama, mogućnost upisa njihove djece u jednu od predstavljenih alternativnih škola, njihove aspiracije i nedoumice vezane uz alternativni i državni oblik obrazovanja te mišljenje o mogućnosti napredovanja u pojedinoj od navedenih škola.

7.1. Mišljenje roditelja o obrazovnom sustavu u državnim školama

Mišljenja su sugovornika o obrazovnom sustavu u državnim školama različita. Dvoje od ukupno četvero sugovornika izrazilo se da je zadovoljno trenutnim obrazovanjem u državnim školama, ali smatraju da bi se trebale dogoditi određene promjene. Treći sudionik je u potpunosti nezadovoljan obrazovnim sustavom i smatra kako je potrebna što brža reforma cijelog obrazovnog sustava. Posljednji sudionik nije previše upoznat s obrazovnim sustavom u državi jer je prošlo dosta vremena od njegova obrazovanja te se nije previše informirao, ali smatra da se ništa nije značajno promijenilo.

„Zadovoljna sam obrazovnim sustavom u državnim školama, ali bih neke stvari mijenjala.“ (s1)

„Imam dobro mišljenje o obrazovnom sustavu u državnim školama i sviđa mi se način na koji funkcionira.“ (s2)

„U državnim školama sustav je zastarjeli i pod hitno treba reformu i drugačiji pristup na svim razinama.“ (s3)

„Trenutačno nisam previše upoznat s odgojem i obrazovanjem u državnim školama, ali znam da se sustav obrazovanja nije previše promijenio još od mojeg osnovnoškolskog obrazovanja.“ (s4)

Sudionici su iskazali veliku želju za promjenama u obrazovnom sustavu, a kao jedna od njih bila bi ukidanje ili barem smanjivanje orijentacije na ocjenjivanje učenika što dovodi do fokusa učenika samo na ocjenu, a ne na znanje.

„Mijenjala bih, npr., ocjenjivanje, odnosno fokus na ocjene kao sistem nagrađivanja jer su djeca previše orijentirana na ocjene, a ne na znanje.“ (s1)

„Sustav ocjenjivanja je krivi, a ocjene su potpuno nepotrebne. Još uvijek se putem ocjena djeca rangiraju ili kažnjavaju / nagrađuju“ (s3)

Osim navedenog, sudionici smatraju da je potrebno učiti djecu kroz izvornu stvarnost i povezivanje znanja, a ne samo teorijsko učenje činjenica koje nisu povezane s praktičnim radom.

„Također bih istaknula važnost učenja povezivanjem, a ne stavljanje naglasaka na detalje. Željela bih da djeca više nauče povezivati znanje i da je onda to znanje kapacitet i podloga za dalje. Kod učenika je važno poticati kritički pristup prema učenju i tako razvijati njihovo znanje i obrazovanje.“ (s1)

„Gradivo bi trebalo biti više isprepleteno s praktičnim radom.“ (s2)

„Ako pojedinci savladaju gradivo, ide se dalje s gradivom, nevezano jesu li ostali shvatili ili ne.“ (s3)

Sudionici smatraju da je u državnim školama još uvijek preveliki naglasak na frontalnoj nastavi te da izostaje rada u skupinama koji je prisutan samo na nastavi umjetničkih predmeta. Od učitelja se očekuje puno veći trud i doprinos poučavanju djece, što u pojedinim slučajevima nije moguće. Pojedini sudionici iskazuju razumijevanje prema učiteljima te smatraju da imaju veliku odgovornost, a na njima je koliko savjesno i s voljom obavljaju svoj posao. Drugi sudionici, upravo suprotno, zahtijevaju od učitelja individualan pristup svakom učeniku kao i mogućnost otkrivanja darovitosti ili teškoća kod djece.

„Smatram da je u nižim razredima više zastupljen pojedinačan rad učenika, dok je grupni rad i rad u skupinama više zastupljen u višim razredima. Učenici puno više zajednički izrađuju na likovnoj kulturi nego na ostalim predmetima.“ (s1)

„Ovaj sistem po mom mišljenju super funkcionira s obzirom na to da imamo po 15 do 20 djece u razredu koji imaju različite intelektualne mogućnosti ili mogućnosti koncentracije itd... Gotovo je nemoguće svakome omogućiti individualni pristup. Zapravo je velika odgovornost na učitelju da prepozna dijete i potrebe svakog djeteta. Smatram da to svakako ovisi o tome koliko tko savjesno i s ljubavlju odrađuje svoj posao te načinom na koji klikne s pojedinim djetetom u smislu sličnosti karaktera itd. Smatram da su to sada dalje stvari koje ulaze u interni odnos učitelja i učenika, ali je moje mišljenje da sam sistem odlično funkcionira. Pitanje je samo koliko se svaki pojedini učitelj angažira na svojem radnom mjestu, a to je već sasvim druga stvar.“ (s2)

„Svi učenici se stavljaju u „isti koš“ ne prati se razvoj, mogućnosti i interesi pojedinaca.“ (s3)

„Mišljenja sam da se cjelokupni obrazovni sustav dosta fokusira na grupe i razrede te nema dovoljno individualnog pristupa pojedincima koji se razlikuju od ostatka razreda.“ (s4)

Učiteljima nedostaje autoritet, poštovanje i moć odlučivanja koju su godinama stvarali, ali su sve navedeno kroz društvene i druge promjene izgubili. Današnja djeca imaju veliku zaštitu roditelja i zakonska prava na temelju kojih učitelji gube mogućnost utjecaja na njih te su u potpunosti obespravljeni.

„Možda bi trebalo, ako ga usporedim sa svojim osnovnoškolskim i srednjoškolskim obrazovanjem, vratiti učiteljima jači autoritet i puno veću moć odlučivanja. Smatram da su oni u današnje vrijeme kao učitelji, nastavnici, profesori obespravljeni. Djeca im doslovno smiju skakati po glavi, vrijeđati ih, sve smiju, a oni ne smiju ništa, pa čak niti udaljiti ih sa sata. Automatski djeca nemaju nikakav respekt prema tim ljudima, tako da je to jedna od stvari koju bih ja promijenio.“ (s2)

„Za vrijeme mojeg obrazovanja način poučavanja djece nije dobro funkcionirao, učitelji se nisu previše trudili da bi djeci olakšali usvajanje novog znanja, stoga su roditelji trebali kod kuće puno više raditi s djecom. U današnje vrijeme smatram da je došlo do promjene da se učitelji trude, a roditelji su ti koji puno očekuju od učitelja, a kod kuće ne rade sa djecom. Smatram da roditelji jako štite svoju djecu, a učitelji su ti koji su podcijenjeni i koje se ne poštuje.“ (s4)

Sudionici nisu previše upoznati s trenutnim načinom komunikacije s učiteljima i školom. Samo se jedan od sudionika osvrnuo na komunikaciju roditelja i učitelja koja se u školi organizira jednom tjedno u obliku informacija za roditelje. Na informacijama roditelji mogu dobiti informaciju od učitelja vezano za odgoj i obrazovanje njihovog djeteta. S obzirom na trenutnu epidemiološku situaciju, sudionica istraživanja je upoznata i s trenutnom komunikacijom roditelja i učitelja koja se odvija putem mobitela (Viber, WhatsApp), maila ili društvenih mreža.

„U trenutnoj situaciji najčešće se s učiteljicom komunicira putem mobitela, odnosno grupe na Viberu u kojoj učiteljica šalje zadatke, objašnjenja. U normalnim uvjetima se organiziraju u školi informacije na koje mogu doći roditelji koji se prethodno najave i s učiteljicom prolaze kroz ocjene.“ (s1)

7.2. Aspiracije roditelja vezane uz obrazovanje njihove djece

Sudionici u intervjuu iskazali su aspiraciju za individualnim pristupom djeci. Roditelji smatraju da škola osim učitelja treba imati dovoljno stručnih ljudi koji bi mogli prepoznati darovitost ili određenu teškoću djeteta na temelju koje bi se djeci omogućilo prilagođavanje programa te individualni pristup. Mišljenje je roditelja da djeca koja su darovita ili imaju određenu teškoću stvaraju problem jer se zbog njih kasni ili brza u usvajanju novog nastavnog sadržaja.

„Bez obzira na to što većina škola ima psihologe i pedagoge, ja bih volio i zahtijevao individualni pristup za pojedince, bilo učenike koji su daroviti ili koji malo zaostaju u programu. Zato što svaki član krivulje koji, ako nije na sredini neke vrijednosti ili sposobnosti, je zapravo problem. Ovi ekstra dobri ili ekstra loši su zapravo problem u razredu jer zbog njih kasne s gradivom ili su pojedincima prespori. Zapravo bi škola trebalo omogućiti više individualnog pristupa djeci, bilo naprednim ili nazadnim, a za sredinu mislim da je ona sasvim u redu.“ (s2)

„U budućnosti bih želio da se obrazovni sustav puno više orijentira na pojedince (darovite ili djecu s teškoćama) bilo da to omogućuju učitelji ili neki drugi stručni ljudi koji rade u školi (pedagog, logoped, rehabilitator...). Smatram da bi se trebali formirati razredi u kojima bi učitelj imao mogućnost posvetiti se svakom učeniku pojedinačno te otkriti učenikove dobre i loše strane. Tako bi se omogućilo praćenje učenika kojim bi se dodatno razvijale određene vještine ili sposobnosti učenika, ali i uvježbavali određeni dijelovi gradiva u školi koje učenik nije možda usvojio ili savladao.“ (s4)

Sudionici ističu kako im je važno da u budućnosti obrazovni sustav bude više usmjeren na učenje kroz vlastita osjetila, praktični rad i izvanučioničku nastavu. Djeci bi se trebalo omogućiti više kretanja s obzirom na trenutnu neaktivnost i veliku popularnost različitih medija. Djeca bi trebala provoditi vrijeme u učionicama koje su metodički i didaktički pripremljene te bi se učenicima trebao osnažiti motivirajući učinak i želja za provođenjem vremena u školi. Smatraju da postoje nastavni sadržaji koje bi djeca puno lakše spoznala kroz izvanučioničku nastavu i vlastito stvaranje rukama nego učenjem iz udžbenika ili nastavnih listića. Aspiracije su roditelja za veće uključivanje djece u organizaciju sata te izbor tema koje ih zanimaju nezvezano za predmete i nastavne sadržaje koje moraju učiti prema propisanom programu.

„Ja bih željela da učenici kroz nastavni program od prvog do četvrtog razreda dobiju znanje kroz vlastite osjete ruku, sluha, izvan knjige i udžbenika. Mišljenja sam da djeca

na takav način puno bolje i više pamte. Važno je da se nastava i obrazovanje više fokusira na izvanučioničku nastavu. Priroda i društvo je jedan od predmeta koji se u velikoj većini školske godine može provesti vani, na licu mjesta. Dijete ne treba u udžbeniku gledati koje je drveće listopadno, a koje vazdazeleno kada ga ima kraj škole posađeno, a u jednom obilasku ga može vidjeti. Mislim da je to zabavnije i rasterećenije za djecu. (s1)

„Kao roditelj željela bih da obrazovni sustav omogućuje mojem djetetu slobodu razmišljanja i izražavanja. Da se djetetu omogućuje aktivnije uključivanje u kreiranje sata i pojedinih tema koje ih zanimaju vezano ili nevezano za predmet. Smatram da razredi i škole ne bi trebali biti mjesto koje je „sterilno“, nego veselo, motivirajuće, didaktički i ergonomski prilagođeno. Željela bih da obrazovanje bude više usmjereno na kretanja djece, učenje u prirodi te praktično učenje.“ (s3)

Nastavni sadržaj koji djeca uče u razrednoj nastavi, prema mišljenju roditelja, zadovoljavajući je. Djeca trebaju dobiti osnovna znanja iz hrvatskog jezika (čitanje, pisanje), matematike (učenje brojeva, računskih operacija), prirode i društva (godišnja doba, orijentacija u prostoru) te ostalih umjetničkih predmeta kao što su likovna kultura, glazbena kultura te tjelesna i zdravstvena kultura. No, razlika u razmišljanju roditelja vidljiva je kada je riječ o stranim jezicima. Pojedini roditelji ističu nezadovoljstvo kod učenja stranog jezika jer smatraju da je pristup učenju pogrešan i djeci previše apstraktan. Mišljenja su da postoje puno lakši i pristupačniji načini za učenje stranog jezika (kroz slike, priče ili razgovor) od učenja riječi ili članova riječi na pamet. Jedan ispitanik istaknuo je važnost učenja engleskog jezika kao prvog stranog jezika te smatra da bi takav pristup trebao postojati u svi školama.

Sudionici su se osvrnuli i na učenje informatike kao novog nastavnog predmeta od prvog do četvrtog razreda. Sudionici smatraju da je Informatika predmet koji zahtijeva od učenika prvog razreda učenje određenih definicija napamet, a učenici još nisu upoznati s čitanjem i pisanjem. Njihovo je mišljenje da je potrebno mjenjati pristup učenicima i olakšati ga koliko je moguće.

„U školi za život su to prezentirali tako da toga bude više, ali nema neke velike razlike, i dalje je fokus na ocjeni i suhoparnom učenju, kao što je npr. trenutno informatika. Što se tiče stranog jezika, nisam protiv učenja dva jezika, ali opet je važno na koji način se predaje djeci. U Hrvatskoj ima vrtića koji se održavaju na stranom jeziku i djeca jako dobro nauče jezik jer im se jezik približi kroz igru, zabavu ili interakciju koja nije učenje napamet imenica, članova ili suhoparno učenje. Smatram da je to djeci jako apstraktno,

npr. mi imamo iskustvo s njemačkim jezikom. Našem djetetu je to apstraktno za učenje, zato mi printamo neke slikice i pokušavamo jezik učiniti zanimljivijim, ali nije to to. Smatram da je jako važno da učiteljica prepozna učenika te da mu može na neki zabavniji i bolji način približiti nastavno gradivo.“ (s1)

„Nastavni sadržaj je od prvog do četvrtog razreda sasvim u redu. Pojavila se informatika koja je, mi se čini, malo previše za prvi razred i učenike koji još ne znaju ni čitati, a već moraju znati neke stručne definicije. Što se tiče jezika, ne znam koja je poanta da djeca uče dva ili tri strana jezika jer smatram da djeca u principu miješaju jezike. Smatram da će se sve te informacije jednoga dana sleći i da će neki to bolje ili više iskoristiti. Čudno mi je da neke škole imaju neki drugi jezik osim engleskog kao primarni strani jezik. Mislim da bi trebali svi imati primarni engleski jezik, a kao sekundarni jezik njemački, francuski ili koji već žele odabrati. Smatram da bi se svakako svi trebali prebaciti na engleski. Što se tiče ostalog, učenici uče čitati, pisati, brojati i to se ne mijenja već godinama i nije bitno veća razlika.“ (s2)

„Podržavam učenje dva strana jezika kao i učenje informatike od prvog razreda osnovne škole.“ (s4)

Jedan od roditelja istaknuo je veliki problem s kojim se susreću današnji učitelji, a to su velika očekivanja roditelja. Svaki roditelj očekuje od učitelja veliku profesionalnost i stručnost te posvećenost svakom djetetu pojedinačno. Ispitanik smatra da su to nerealna očekivanja prema učiteljima i ističe da je prije svega važno da roditelji i učitelji ostvare uspješnu komunikaciju te pronađu zajednički jezik za dobrobit djeteta.

„Također, mišljenja sam da roditelji imaju prevelika očekivanja od učitelja, a učitelji su samo ljudi sa svojim sposobnostima i manama. Roditelji očekuju od učitelja vrhunski profesionalizam te da prepoznaju potrebe njihovog ekstra djeteta koje je posebno u ovom ili onom pogledu. Tako da mislim da su nerealna očekivanja od učitelja i smatram da je super ako imate učitelja s kojim možete ostvariti komunikaciju i koji razumije neke vaše želje, očekivanja, ali, u svakom slučaju, koliko čujem, učitelji imaju problema s velikim brojem roditelja. Osobno nemam velika očekivanja od učitelja. Ne bih želio da je učitelj previše perfekcionistački nastrojen i da očekuje od svakog djeteta da daje svoj maksimum, jer smatram da u prva četiri razreda osnovne djeca ne trebaju biti toliko usmjerena da daju svoj maksimum. Po mom mišljenju smatram da to sve skupa treba malo olabaviti.“ (s2)

7.3. Upoznatost roditelja s alternativnim školama

Roditelji koji su sudjelovali u istraživanju pokazali su slabu informiranost o alternativnim školama. Tri su ispitanika bila djelomično upoznata, dok je jedan sudionik iskazao potpuno nepoznavanje alternativnog oblika školovanja. Roditelji su većinom bili upoznati s Montessori vrtićima te Montessori i waldorskom školom. Dva sudionika istraživanja djelomično su upoznata s programima navedenih škola, no nepoznanica je financiranje. Jedan od sudionika je istaknuo da zna kako postoji waldorfska škola koja ima drugačiji pristup od državne, dok četvrti ispitanik nije uopće upoznat ni s jednom alternativnom školom.

„Ja sam nešto malo upućena u to. Znam za waldorfsku školu i Montessori vrtiće te ukratko kakav je njihov program i što oni pružaju. Osobno mi se sviđaju njihovi programi i takav pristup djeci jer je to praktična nastava gdje su djeca više orijentirana na snalaženje i svladavanje nekih vještina. Mislim da je tu dosta naglašeno i doživljavanje situacije drugih učenika te da se tako usmjerava pažnja djece na druge učenike. Smatram da taj grupni rad dosta pruža waldorfska škola. Također sam čitala dosta knjiga vezano uz Montessori vrtiće i meni se osobno sviđa i da imam priliku i mogućnost birati za svoju djecu takav tip vrtića, ja bi ih upisala u Montessori vrtić bez razmišljanja. „ (s1)

„Nisam previše upoznat s alternativnim školama. Znam samo za waldorfsku školu i neke drugačije tipove vrtića nego što su državni.“ (s2)

„Dovoljno sam upoznata sa školama i vrtićima koji pružaju alternativni pristup osim što ne znam način na koji se financiraju, to nisam previše proučavala.“ (s3)

„Alternativno školovanje djece mi nije previše poznato i moram priznati da se nisam ni previše informirao o takvo načinu obrazovanja i školovanja mogeg djeteta.“ (s4)

7.4. Mišljenje roditelja o alternativnim školama

Tijekom intervjuiranja sudionici su bili informirani o alternativnim školama – waldorfskoj, Montessori, Freinetovoj školi i Summerhillu – te im je omogućeno da nakon dobivenih informacija iskažu vlastito mišljenje o njima. Svi ispitanici u većini su se složili da im se sviđa ovakav oblik obrazovanja i djelomično bi željeli da se to isto omogući njihovoj djeci. Naglašavali su mogućnost učenja kroz praktični rad djece te individualni pristup koji smatraju kao važnu prednost alternativnih škola.

„Meni se to u svakom slučaju sviđa i ja u tome vidim razvijanje djetetove svijesti u trenucima svakodnevnog života, kao i djetetovog sudjelovanja u svakodnevnim aktivnostima koje život nosi. Djeca to trebaju usvojiti u svom vlastitom domu, a ne samo u školi.“ (s1)

„Meni alternativne škole zvuče super, osobito u prvih deset godina života gdje je sve povezano s igrom te se stvara trajna memorija i pozitivna iskustva. Pretpostavljam da je alternativnim školama cilj individualni pristup učenicima koji je gotovo nemoguć u državnoj školi. Pretpostavljam da rade s manjim brojem djece. U svakom slučaju, meni se to čini super.“ (s2)

„U alternativnom školovanju mi se sviđa što je u pojedinim školama naglasak pojedinačno na svakom učeniku...“ (s4)

Jedan od sudionika istraživanja istaknuo je važnost jednake ponude alternativnih i državnih škola u Hrvatskoj. Smatra da bi se roditeljima trebao jednako omogućiti upis djece u alternativne i u državne škole te bi ih se trebalo osloboditi plaćanja školarine.

„Moje mišljenje o alternativnim školama bilo bi da se u Republici Hrvatskoj svakako treba omogućiti svim roditeljima da mogu izabrati takav pristup i oblik školovanja, a ne da je ono privatno i dostupno samo pojedincima. Smatram da bi alternativne škole trebale biti jednako dostupne i zastupljene u Hrvatskoj kao i državne.“ (s3)

U ovom dijelu intervjua, troje sudionika iskazalo je i vlastite nedoumice vezane za alternativni oblik školovanja. Svi osim jednog sudionika imali su jednaku nedoumicu oko nastavka školovanja djeteta. Smatraju da bi dijete koje je završilo osnovnoškolsko obrazovanje u alternativnim školama moglo imati veliki problem pri uključivanju u državne škole. Roditelji smatraju da bi to bio kulturološki šok za dijete koje je naučeno na drugačiji pristup učenju i poučavanju. Jedan od ispitanika navodio je primjer iz vlastitog života u kojem je upoznat s ljudima koji su završili privatnu školu, a potom su imali problema pri upisu na fakultet i nastavku vlastitog obrazovanja. Isti ispitanik smatra da bi trebalo mijenjati cijeli obrazovni sustav te ga prilagoditi alternativnom obliku obrazovanja, no za njega je to u trenutnoj situaciji samo utopija.

„...smatram da je nastavak djetetovog školovanja sam po sebi dosta problematičan.“ (s1)

„Ali tu postoji druga stvar koja mene malo zabrinjava. Odlično mi je da djeca do dobi od 10 godina idu u takvu školu, ali si postavljam pitanje kako onda takvo dijete uvesti

u sistem državnih srednjih škola i fakulteta. Bi li bio to kulturološki šok djetetu i bi li to izazivalo kod djeteta frustracije ili ne bi?! Takvo dijete bi se odjednom trebalo suočiti sa sistemom koji više nije toliko prilagođen njemu i neće mu se dati prilika da kao pojedinac iznosi svoje mišljenje zbog same dinamike predavanja. Djelomično sam upoznat s jednim slučajem u kojem je dvoje ljudi završilo privatnu školu, trenutno ne znam koju. U pitanju je bila privatna srednja škola i oni nisu imali uopće šanse da se upišu na fakultet. Kada su krenuli na fakultet, njima je bilo nezamislivo na taj način polagati ispite jer jednostavno nisu mogli to prihvatiti i nisu bili na to naučeni. Trenutno su to dvije odrasle osobe, ali su za vrijeme svojeg obrazovanja imale velikih problema jer nisu odmalena ušle u taj sistem. Postavljam si pitanje bi li trebalo mijenjati cijeli sistem? Trebalo bi. Ali je onda to jedan divan, utopijski svijet. Utopija... Gdje bi ja rado živio, ali sam siguran da to neću doživjeti.“ (s2)

„...ali ako pogledamo s druge strane potpuno mi je nevažno i nebitno da moje dijete mora u školi znati šivati, plesti košaru, crtati, pogotovo ako dijete nema volje, talenta za crtanje. Summerhill škola mi se svakako ne sviđa zbog jednakog prava glasa učitelja i učenika te nikada ne bih upisao svoje dijete u takav oblik škole. Koliko sam shvatio, alternativni oblik školovanja je više usmjeren na osnovnoškolsko i srednjoškolsko obrazovanje, stoga si postavljam pitanje kako bi se kasnije moje dijete uključilo u visokoškolsko obrazovanje. Smatram da je tu jako veliki problem jer bi se dijete jako teško moglo uključiti iz alternativnog u državni oblik. Dijete koje je tijekom cijelog svojeg alternativnog obrazovanja imalo individualni pristup i sada se treba uključiti u državni sustav koji nije fokusiran na pojedinca već na grupu će doživjeti veliki šok i zasigurno neće moći ostvariti dobre rezultate kao što će to učenici koji se cijeli život školuju u državnim školama. Moram priznati da mi se alternativne škole u globalu ne sviđaju. Želio bih da moje dijete ide u državnu školu te da se može izboriti samo za sebe.“ (s4)

7.5. Opredijeljenost roditelja za alternativne/državne škole ovisno o dostupnosti

Kada su sudionici bili upitani za koju bi se školu alternativnu ili državnu opredijelili kada bi bile jednako dostupne, troje od ukupno četvero ispitanika složilo se da bi to bila alternativna škola, dok je četvrti ispitanik i dalje ostao prema vlastitim stavovima za državnu školu.

„Vjerojatno bih se odlučila za alternativnu školu...“ (s1)

„Odlučio bih se za alternativnu školu...“ (s2)

„U svakom slučaju odlučila bih se za alternativnu školu.“ (s3)

„Ako bi alternativne škole bile jednako dostupne kao i državne, ja bih se i dalje odlučio za državnu školu.“ (s4)

Dvoje sudionika kao glavni razlog opredijeljenosti za alternativnu školu navodili su mogućnost nastavka školovanja njihove djece u srednjoškolskom i visokoškolskom alternativnom obliku te su to istaknuli kao iznimno važno. Smatraju da ukoliko postoji jedan oblik (osnovnoškolski) alternativnog obrazovanja, onda se pretpostavlja da je osiguran čitavi sustav koji bi pratio njihovo dijete u svim stupnjevima obrazovanja. Jedan sudionik kao važan razlog opredijeljenosti za alternativnu školu ističe njihov pristup i način odgoja i obrazovanja. Sudionik koji je bez obzira na dostupnost odabrao državnu školu, kao glavni razlog svojega izbora naveo je program državne škole i mnogo veće mogućnosti za napredak u državnoj školi nego u alternativnoj.

„...jer je pretpostavka da ako je omogućeno osnovnoškolsko obrazovanje djece, da je onda i ostatak školovanja prilagođen djeci. Ne bi imalo smisla da nije prilagođeno. Da su škole dostupne te da je dalje visoko obrazovanje također prilagođeno alternativnim školama, sigurno bih se odlučila za alternativno školovanje svoje djece. Smatram da se i na fakultetima treba velika materija proučiti, ali je ista stvar.“ (s1)

„...ako bi postojao cijeli sistem obrazovanja djece od osnovne škole do fakulteta. U protivnom bih se ipak odlučio za državnu školu.,, (s2)

„upravo zbog načina edukacije i pristupa koji želim da moje dijete ima tijekom obrazovanja.“ (s3)

„Smatram da državna škola nudi dobar obrazovni program za moje dijete i da će kroz državnu školu puno lakše napredovati i imati mogućnosti upisati srednju školu, a kasnije i fakultet koji ona želi.“ (s4)

Velikom većinom sudionici su se složili da bi za alternativni oblik školovanja svojeg djeteta odabrali svakako waldorfsku ili Montessori školu. Ostale navedene, Freinetova škola i Summerhill, nisu ostvarile zainteresiranost ispitanika zbog prevelike slobode i moći odlučivanja djece, kako su navodili. Jedan sudionik nije želio iskazati za koju alternativnu školu bi se opredijelio jer zastupa državne škole, ali ukoliko bi morao odlučiti, onda bi to bila waldorfska škola. Kao glavne razloge opredijeljenosti za waldorfsku ili Montessori školu

roditelji su navodili pristup koji je podoban za djecu osnovnoškolskog uzrasta, učenje kroz praktični rad, svakodnevne situacije i izvornu stvarnost te poticanje jakih strana učenika.

„Najviše mi se sviđa waldorfska škola jer obuhvaća većinu stvari za koje smatram da su važne u prvih osam godina obveznog obrazovanja. Ostale alternativne škole mi se čini da daju previše prava djeci za što smatram da djeca nemaju kapacitet da mogu sama odlučivati što bi za njih bilo dobro, a što ne. Smatram da su djeca premalena, ali također, mislim da bi takav tip obrazovanja bio dobar za kasnije obrazovanje u srednjoj školi ili na fakultetu. Montessori mi je isto super.“ (s1)

„Ja bih se odlučio za waldorfsku ili Montessori školu jer smatram da su one najrelevantnije za obrazovanje djece mlađe dobi, dok mi se ostale škole čine da daju previše slobode djeci koja još nisu dovoljno odrasla da mogu sama odlučivati. Svoje bih dijete upisao u tu školu upravo zbog praktičnog rada i dobivanja vlastitih sposobnosti za daljnji život.“ (s2)

„O alternativnoj školi koju bi moja djevojčica upisala bi trebala još malo razmisliti i sama procijeniti koja škola bi pružala najbolje uvjete i mogućnosti mojem djetetu. U svakom slučaju, smatram da bih se dvoumila između Montessori škole i waldorfske škole.“ (s3)

„Osobno nisam za alternativne škole, stoga se ne bih odlučio ni za jednu od navedenih, ali ako bih trebao ili bio primoran upisati svoje dijete, onda bi to bila svakako waldorfska škola iz razloga jer potiče jake strane učenika i smatram da je možda najviše programom slična državnoj školi.“ (s4)

7.6. Prednosti i nedostaci alternativne/državne škole

Sudionici u intervju istaknuli su određene prednosti alternativnih škola. Najčešće prednosti koje su roditelji istaknuli bile su individualan rad s djecom, praktična nastava, opisno ocjenjivanje itd. Roditelji smatraju da je velika prednost alternativne škole što djeci omogućuje razvoj u skladu s njihovim mogućnostima. Djeca imaju veću slobodu u samostalnom razvoju i stvaranju vlastitih znanja na temelju osobnih iskustava. Jedan od ispitanika istaknuo je opisno ocjenjivanje učenika za koje smatra da je dobro i pozitivno ako se primjenjuje od najranije dobi učenika i na taj način omogućuje djeci da budu manje opterećena i zdravije žive. Posljednji ispitanik smatra da je jedina prednost alternativne škole individualan pristup, a da ostalih prednosti ovakav oblik školovanja nema.

„Prednost alternativne škole bi bila da se dijete više osamostaljuje, razvija osjećaj za druge, prakticira se grupni rad, djeca uče kroz stvarnost i vlastitu prisutnost, učenje koje je više slobodno jer se djeci omogućuje da nešto sami kreiraju i tako zapravo uče. Ja bih to nazvala usputnim učenjem. Mislim da su to znanja koja ostaju do kraja života upravo iz razloga jer su stečena na takav način.“ (s1)

„Smatram da bi za ocjenjivanje trebalo uvesti reformu. Osobno mene bi jako zbunilo opisno ocjenjivanje jer sam tijekom svog obrazovanja morao dobiti ocjenu i to je obavezno trebala biti petica. Zašto je bilo to tako? Ne znam. Možda bi bio mentalno puno zdravije dijete da nije bilo brojčanog ocjenjivanja. Stoga smatram da ako se dijete od najranije dobi uključuje u alternativnu školu te ga se opisno ocjenjuje, možda će kasnije biti puno zdravije i manje opterećeno. Tako da bi to mogla biti jedna od prednosti, ali svakako smatram da je prednost individualni rad, praktični rad, učenje putem izvorne stvarnosti...“ (s2)

„Dok alternativne škole jednostavno pružaju djetetu da se razvija u skladu s vlastitim mogućnostima, ne radi se pritisak na dijete ocjenama... Omogućuje se djetetu sretno školovanje u kojem postoji određeni smisao, a ne samo učenje činjenica napamet.“ (s3)

„Smatram da je prednost alternativnog obrazovanja u svakom slučaju individualni pristup učeniku i njegovim mogućnostima te sam mišljenja da ostalih prednosti ova škola nema. Učitelj u alternativnoj školi ima više vremena posvetiti se svakom učeniku pojedinačno.“ (s4)

Sudionici nisu istaknuli puno prednosti državnog obrazovanja. Dvoje sudionika se složilo kako bi jedina prednost bila ta što živimo u društvu u kojem su državne škole jedino dostupne i nemamo mogućnosti birati ništa drugačije. Jedan sudionik smatra kako državna škola predstavlja poznatu shemu po kojoj putujemo od točke A do točke B i potom završavamo obrazovni put. Jedan ispitanik je istaknuo kako ne vidi prednosti državne škole, već smatra da se samo pojedini učitelji trude promijeniti sistem i prilagoditi ga djeci, ali je takvih učitelja jako malo da bi se moglo utjecati na cijeli obrazovni sustav. Posljednji sudionik smatra da je prednost državne škole količina znanja i oblik poučavanja koji djeci pruža državna škola. Djeca koja pohađaju državnu školu imaju osiguranu budućnost, upis željene srednje škole ili visokog učilišta.

„Prednost državne škole, ne znam iskreno što bih izdvojila kao prednost. Možda je prednost državne škole što jednostavno živimo u svijetu u kojem nam je ona jedino dostupna pa nemamo mogućnosti birati.“ (s1)

„Prednost državne škole je u tome što ona predstavlja poznatu shemu, tračnicu na kojoj putujemo od točke A do točke B i završavamo. Prednost bi bila da znaš funkcionirati na način kako funkcionira cijelo društvo. Nakon završetka državne škole nisi zbunjen ako se zaposliš u nekoj firmi u kojoj tvoj šef nema razumijevanja za tebe te koji će ti reći 'ne, ne želim te čuti, šuti i radi'. Netko iz alternativne škole zasigurno ne bi shvatio takav način komuniciranja. Naše društvo ima odmak od prirode i normale. Smatram da je našem društvu normalnije da dijete sjedi cijelo popodne pred laptopom nego da bude vani ili da pokisne jer će se u protivnom razboljeti. U kući je zdravije jer dijete neće slomiti ruku, nogu, ima hrane, toplo mu je...“ (s2)

„Ne vidim prednosti državne škole, čast pojedinim profesorima/učiteljima koji se trude promijeniti sustav i prilagoditi djetetu, ali smatram da je to samo jedan mali dio učitelja koji jednostavno ne mogu utjecati na naš obrazovni sustav.“ (s3)

„Smatram da državno obrazovanje najbolje omogućuje djeci znanja koja su im potrebna za daljnje školovanje, a nakon nekog vremena dijete će biti dovoljno obrazovano da se može samostalno odlučiti za srednjoškolsko obrazovanje i visokoškolsko obrazovanje. Državna škola će omogućiti mojem djetetu da dobije dovoljno znanja da može upisati koju god srednju školu ili visokoškolsko učilište želi i upravo je to velika prednost državne škole.“ (s4)

Sudionici intervjua smatraju da je teško imati negativno mišljenje o alternativnim školama jer smatraju da ako postoji osnovnoškolsko obrazovanje, onda je cijeli sustav prilagođen takvom obliku obrazovanja, što u Hrvatskoj nije slučaj. Jedan od sudionika je istaknuo da je nedostatak alternativnog školovanja to što je privatno i dostupno samo pojedincima koji imaju uvjete za financiranje školovanja. Posljednji sudionik smatra da alternativne škole omogućuju djeci preveliku slobodu, kao i stavljanje naglaska na jačanje umjetničkih strana učenika za koje sudionik smatra da neće omogućiti znanje njegovoj djeci u budućnosti.

„Teško je imati neko mišljenje o alternativnim školama. Pretpostavka je da ako ih imamo, da je onda cijeli sistem prilagođen tom vidu obrazovanja.“ (s1)

„Kao negativni faktor alternativne škole naveo bih to što ne postoji u Hrvatskoj takav vid obrazovanja koji bi omogućavao na svim stupnjevima obrazovanje od osnovne škole, srednje škole i fakulteta.“ (s2)

„Negativni faktor alternativnih škola bio bi to što je takav oblik obrazovanja privatn i potrebno ga je financirati od strane roditelja koji možda nemaju mogućnosti već od najranije dobi plaćati školarinu svome djetetu.“ (s3)

„Smatram da je negativni faktor alternativnog obrazovanja prevelika sloboda učenika te nedovoljna fokus na samom znanju koje je potrebno za kasnije obrazovanje djece. Osobno mi je važnije da moje dijete dobije znanje iz matematike, hrvatskog, prirode i društva, a ne da je fokusirano na umjetničke predmete kao što je glazbena kultura, likovna kultura i tjelesna kultura.“ (s4)

Sudionici intervjua istaknuli su veliki broj nedostataka državne škole. Smatraju da je ocjenjivanje problem koji stvara pritisak na djecu te predstavlja kaznu ili nagradu za znanje što je, smatraju sudionici, krivi pristup. Ocjene za djecu predstavljaju natjecanje te umjesto da su prijatelji, djeca međusobno postaju neprijatelji koji se natječu ocjenama. Problem je državnih škola, smatraju roditelji, nastavni plan i program, odnosno kurikulum koji je godinama isti. Djeca uče informacije koje brzo zaboravljaju i koje im nisu važne, a s druge strane nedostaje informacijske i medijske pismenosti djece koja predstavlja budućnost. Treća sudionica istaknula je veliki broj nedostataka državne škole kao što je trajanje sata i odmora, domaća zadaća koja nema funkciju, krivo formiran koncept usmenog i pisanog ispitivanja djece, dopunska i dodatna nastava koja predstavlja krivi pristup djeci te mnoge druge nedostatke. Posljednji ispitanik smatra da je jedini nedostatak državnih škola premalo učitelja koji se žele baviti ovim poslom i djecom.

„Smatram da je brojčano ocjenjivanje u državnim školama definitivno pritisak djeci ili je čak kontraproduktivno za one koji na prvu nisu toliko dobri. Oni se opuste i baš im je fora imati dva ili jedan jer se oni ne žele boriti za visoku ocjenu i namjerno idu u kontra smjeru. To su sigurno djeca koja su kapacitet i koji mogu, ali im se to na neki način zamjerilo i ne žele. Takvo natjecanje ocjena, ja nisam nikad voljela. Djeca su s jedne strane prijatelji, a s druge strane za vrijeme ispita postaju takvi da nikome ne želimo pomoći. Svatko gleda samo svoj interes. Smatram da kroz obrazovanje, ako bi postojalo opisno ocjenjivanje, može se uvesti testiranje na kraju školske godine kada će se provesti testiranje s pitanjima i osvojiti maksimalni broj bodova za prolaz. Na kraju krajeva, u osnovnoj školi skupljaš ocjene za srednju, u srednjoj za fakultet i na kraju

završiš fakultet bilo s dva ili pet. Je li to isto? Nije isto, ali pita li te na kraju netko za ocjene... Ne, i to sve pada u vodu. Nitko ne može mjeriti tvoje znanje.“ (s1)

„Ja smatram da je osnovni problem državnih škola program koji se vuče već desetljećima i ne prilagođava se suvremenom vremenu i potrebama. Uopće se ne prilagođava ili se prilagođava užasno sporo. Djeca se opterećuju s nebitnim informacijama. Ja razumijem da neki temelj, bazu moramo svladati, ali nije nužno da opterećuješ mozak informacijama koje zaboraviš istog trenutka. Zapravo, s vremenom se kod ljudi razvija averzija prema materiji s kojom bi se trebali baviti cijeli život, proučavati, produbljivati, znati... To je velika šteta i greška jer te na neki način prisiljavaju. Ne znam, moraš biti super i iz likovnog, zemljopisa... Onda se tu još uključe i roditelji koji žele da im je dijete odlikaš jer bi svi studirali, borili se za stipendije i karijere. Meni je osobno to previše i nije mi normalno jer na kraju imaš čovjeka koji ne zna hodati po cesti ili ne znam, neka dođe do elementarne nepogode, dijete ne zna trčati po stepenicama. To je, po mom mišljenju, problematika ne samo državne škole već i samog društva.“ (s2)

„Kao negativni faktor državne škole istaknula bih trajanje sata koje je ograničeno na 45 min, a odmor samo 5 min, što je po mojem mišljenju potpuno KRIVO! Način sjedenja u klupama nije primjeren djeci i njihovom razvoju. U nekim predmetima prevelika je i nepotrebna količina informacija, a domaće zadaće nemaju nikakvu funkciju. Također, smatram da je potpuno krivo formiran koncept usmenog i pismenog ispitivanja. Dopunska nastava predstavlja se učenicima kao određeni oblik kažnjavanja za njihovo neznanje, dok se dodatna nastava prikazuje kao nagrada za bolje učenike, što smatram da je u potpunosti krivi pristup. Današnji sistem učenja ne priprema dijete za život i poslovni svijet u kojem god pravcu dijete krenulo, a malo djeca s 13/14 godina zna s čime se žele baviti u životu. Državna matura prilagođena je gimnazijskom programu, a strukovne škole su zakinite odmah u startu.“ (s3)

„Negativni faktor državne škole bi po meni bio premalo učitelja koji se žele baviti djecom. Smatram da su neki učitelji završili fakultet samo zato jer su to mogli upisati, a s druge strane nemeju za to ni volje, živaca, a ni znanja.“ (s4)

7.7. Mogućnost napredovanja u alternativnoj/državnoj školi

Većina sudionika složila se da alternativne škole omogućuju djeci sretno školovanje u kojem se mogu razvijati kao osobe kroz vlastite sposobnosti i znanja. Alternativni oblik školovanja možda djeci neće pružiti mogućnost upisa na visoka učilišta ili će se za to trebati više potruditi nego djeca koja pohađaju državnu školu, ali će zato biti sretnija s puno više vještina i sposobnosti koje su razvili u alternativnoj školi, za razliku od djece u državnoj školi. Samo jedan sudionik istraživanja smatra da državna škola može pružiti veće mogućnosti njegovu djetetu, a razlog tome je što ne želi ograničavati svoje dijete upisom u alternativnu školu koja ne pruža cjeloukupan sustav obrazovanja i sigurnu budućnost upisa u srednju školu ili visoko učilište koje će jednoga dana njegovo dijete željeti.

„Ako pričamo o borbi za neku poziciju, fotelju onda bi to svakako bila državna škola, ali meni to osobno ne bi bilo drago. Voljela bih da su moja djeca samokritična i da imaju samopouzdanja te da sami znaju procijeniti da su za nešto dobri. Ako to ne mogu pronaći u školi i našem sistemu, da si to stvore sami.“ (s1)

„Smatram da, na kraju krajeva, kroz alternativnu školu dijete kao individua može dobiti veliku podršku da razvije svoje potencijale ili da prepozna svoje ljubavi i strasti. Kao takav kompletan čovjek koji može prepoznati svoju strast bit će automatski i sretniji i uspješniji, a hoće li on raditi kao čistač na cesti, ali će se baviti motosportom jer je to njegova strast. Za mene je to uspjeh jer je najveći uspjeh prepoznati što te čini sretnim. Netko to može kroz državni sistem, no smatram da je puno jednostavnije i lakše to dobiti kroz alternativnu školu.“ (s2)

„Alternativne škole u svakom slučaju imaju veće mogućnosti pružiti djetetu mogućnost napredovanja i razvoja. Ako dijete od samih početaka razvija svoje jače strane, sigurna sam da će i u kasnijem obrazovanju imati mogućnosti nastaviti se razvijati.“ (s3)

„Svakako smatram da državna škola ima puno više prednosti koje bi mojem djetetu omogućile siguran nastavak školovanja. Osobno ne bih želio ograničiti svoje dijete upisom u alternativnu školu, već bi želio da normalno kao i sva ostala djeca pohađa državnu školu i kasnije se usmjerava u pravcu u kojem ona želi.“ (s4)

8. RASPRAVA

Provedenim istraživanjem prikupljene su informacije dobivene od ukupno četiri ispitanika koji su iskazali svoje mišljenje, aspiracije, nedoumice i mogućnosti vezane za alternativne i državne škole. Topolovčan (2017) navodi kako u državnim školama još uvijek prevladava frontalna nastava i ustaljeni predmetno-satni sustav škole zbog čega se postavlja pitanje koliko postojeće pedagoške i didaktičke teorije mogu odgovoriti na pitanja i izazove današnjeg i budućeg odgoja i obrazovanja djece, ali i mladih i odraslih. S navedenim mišljenjem mišljenje dijeli i troje sudionika koji su iskazali zadovoljstvo trenutnim obrazovnim sustavom za koji smatraju da je dobro organiziran i strukturiran, ali isto tako smatraju da su potrebne određene promjene. Samo je jedan sudionik iskazao vlastito nezadovoljstvo i loše mišljenje o obrazovnom sustavu te smatra da su potrebne hitne promjene i reforme. Sudionici su većinom kao vlastite aspiracije prema obrazovnom sustavu isticali individualan pristup svakom učeniku, bilo da se radi o darovitom djetetu ili djetetu s teškoćama. Osim navedenog, isticali su važnost učenja u prirodi putem izvorne stvarnosti i praktične nastave te želju da se njihovo dijete, obrazujući se, može razvijati u skladu s vlastitim mogućnostima i sposobnostima, kao što navodi Topolovčan (2016) u svom članku „Umjetničko istraživanje konstruktivističkog učenja“. Sudionici su bili vrlo malo informirani i upoznati s alternativnim oblikom školovanja te su samo dva sudionika znala određene pojedinosti o programu waldorfske i Montessori škole, dok su ostali iskazali nepoznavanje takvog oblika obrazovanja. Troje sudionika istaknulo je zanimanje za alternativne škole te bi rado svoje dijete upisali u waldorfsku ili Montessori školu, no kao nedoumica javljalo se pitanje budućeg nastavka obrazovanja njihove djece. Samo je jedan sudionik iskazao nezadovoljstvo prema upisu svojeg djeteta u alternativnu školu jer smatra da državna škola omogućuje dovoljno temeljnih znanja, kao i lakši put nastavka obrazovanja u budućnosti. Kao prednosti alternativnog školovanja sudionici su najčešće navodili individualni pristup, praktičnu nastavu, opisno ocjenjivanje, slobodu stjecanja vlastitog znanja, kako i navode Seitz i Hallwachs (1997) u svojoj knjizi „Montessori ili Waldorf? Knjiga za roditelje, odgajatelje i pedagoge“. Kao nedostatak sudionici su istaknuli činjenicu da cijeli sustav nije prilagođen alternativnom školovanju. Alternativne su škole, smatraju sudionici, privatne i dostupne samo pojedincima koji imaju mogućnost plaćanja školarine svojoj djeci. Osim toga, sudionici navode kako je nedostatak i prevelika sloboda koja se pruža djeci od najranije dobi. Državne škole imaju određene prednosti, a prema mišljenjima ispitanika to su: laka dostupnost i nemogućnost biranja nijedne druge škole. Jedan od sudionika ističe kako je prednost količina znanja i oblik poučavanja koji je dobro organiziran, dok jedna

sudionica zbog vlastitih stajališta nije mogla istaknuti nijednu prednost. Osim navedenih, sudionici su u intervjuu istaknuli i određene nedostatke državne škole, a to su ocjenjivanje koje predstavlja kaznu ili nagradu, program koji se godinama ne mijenja, trajanje sata i odmora, domaća zadaća koja nema funkciju, krivi pristup usmenom i pisanom ispitivanju, kriva organizacija dodatne i dopunske nastave itd. U velikoj većini sudionici su se složili kako alternativne škole mogu u budućnosti omogućiti bolji uspjeh njihovoj djeci jer će za vrijeme odrastanja i školovanja biti sretnija, slobodnija i vještija u određenim znanjima koja će kasnije moći lakše iskoristiti u životu. Samo je jedan od sudionika ostao i dalje kod vlastitog mišljenja da jedino državna škola može omogućiti sretnu budućnost njegovu djetetu te ne bi želio ograničavati svoje dijete upisom u alternativnu školu.

9. ZAKLJUČAK

U Republici Hrvatskoj cijeli je obrazovni sustav organiziran kroz državno obrazovanje, pri čemu su državne škole najzastupljenije i lako dostupne svima. Takav oblik obrazovanja na neki način ograničava i obvezuje roditelje da izaberu državnu školu. S obzirom na navedeno, kao jedno od rješenja nude se alternativne škole koje svojim pristupom učeniku te načinom odgoja i obrazovanja donose određene promjene u pristupu učeniku, ocjenjivanju, nastavnim metodama i nastavnom sadržaju. Zbog jako male zastupljenosti i teške dostupnosti one u Hrvatskoj nisu previše poznate roditeljima. Svojim istraživanjem željela sam dobiti uvid u razmišljanja roditelja o budućem obrazovanju njihove djece. Prema dobivenim informacijama mogu zaključiti kako su roditelji djelomično zadovoljni obrazovnim sustavom u državnim školama jer ono pruža temeljna znanja njihovoj djeci, kao i laku dostupnost. No, s druge strane, ističu nedostatke koje je potrebno ispraviti i mijenjati radi napretka cjelokupnog sustava. Roditelji prije istraživanja nisu bili pretjerano upoznati s alternativnim školama, ali je većina njih upravo kao buduće aspiracije prema obrazovanju djece isticala glavne karakteristike alternativnih škola, a to su učenje u skladu s vlastitim mogućnostima i sposobnostima djeteta, izvanučionička nastava, učenje kroz praktični rad i izvornu stvarnost, individualni pristup te mnoge druge karakteristike. Zbog takvog načina razmišljanja tri od četiri ispitanika odlučilo bi se upisati svoje dijete u alternativnu školu što bi omogućilo djetetu slobodnije i opuštenije školovanje, usvajanje znanja pomoću vlastitih sposobnosti i znanja te razvoj jačih strana djeteta. Kao nedostatak alternativnih škola ispitanici su često navodili nemogućnost nastavka školovanja u srednjoškolskom i visokoškolskom obrazovanju zbog čega bi se njihova djeca trebala uključivati u državnu školu, a to bi prema njihovu mišljenju rezultiralo velikom promjenom i kulturološkim šokom za dijete. Samo je jedan od ispitanika bio protivnik alternativnih škola zbog prevelike slobode učenika i naglaska većinom na umjetničkim predmetima, za što smatra da njegovoj djeci ne bi trebalo biti važno. On je mišljenja da jedino državne škole omogućuju dovoljno znanja kako bi njegovo dijete moglo s godinama odlučiti koju srednju školu, a potom i visoko učilište želi upisati. Prema njegovu mišljenju, upisom djeteta u alternativnu školu možemo dijete jedino ograničiti i onemogućiti njegovo daljnje školovanje. Prema svemu navedenom, smatram da je potrebna zainteresiranost i želja države da omogući roditeljima veći izbor školovanja njihovog djeteta, što bi pridonijelo cjelokupnom razvoju društva. Potrebno je više informirati roditelje o različitim pristupima i načinima odgoja i obrazovanju njihove djece jer upravo to predstavlja našu budućnost.

LITERATURA

1. Acker, V. (2000). *Celestin Freinet (1896-1966): A Most Unappreciated Educator in the Anglophone World*. Preuzeto 31.03.2021.:
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED451095.pdf>
2. Bašić, S. (2011). Modernost pedagoške koncepcije Marije Montessori. *Pedagoška istraživanja*, 8 (2), 205-214. Preuzeto 04.03.2021.: <https://hrcak.srce.hr/116671>
3. Bezić, Ž. (1999). Waldorfska pedagogija. *Crkva u svijetu: Crkva u svijetu*, 34 (4), 437-449. Preuzeto 18.03.2021.:
https://hrcak.srce.hr/search/?show=results&stype=1&c%5B0%5D=article_search&t%5B0%5D=bezi%C4%87+waldorfska+pedagogija
4. Bognar, L. i Matijević, M. (2002). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga
5. Carlgren, F. (19919). *Odgoj ka slobodi: pedagogija Rudolfa Steinera: slike i izvješća iz međunarodnog pokreta waldorfskih škola*. Zagreb: Društvo za waldorfsku pedagogiju.
6. Cindrić, M., Miljković, D. i Strugar, V. (2010). *Didaktika i kurikulum*. Zagreb: IEP-D2
7. Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. London: Routledge.
8. Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Boston: Pearson.
9. Dubovicki, S. i Topolovčan, T. (2020). Through the looking glass: methodological features of research of alternative schools. *Journal of Elementary Education*, 13(1), 55-71.
10. Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, (2021). Preuzeto 26.5.2021.: <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=59665>
11. Hussein, L. (2005). Neill and Summerhill. *The Magazine of Alternative Education*. 1-39. Preuzeto 02.04.2021.: http://www.educationrevolution.org/wp-content/uploads/2012/02/AERO_EdRev40.pdf
12. Jagrović, N. (2007). Sličnosti i razlike pedagoških modela Marije Montessori, Rudolfa Steinera i Celestina Freineta. *Školski vjesnik – Časopis za pedagoška i školska pitanja*, 56 (1), 65-77. Preuzeto 20.04.2021.:
https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=122949 20.04.2021.
13. Lamb, A. (1999) *Škola Summerhill: novi pogled na djetinjstvo / Alexander Sutherland Neill*. Zagreb: Biblioteka Pitija

14. Madelin, A. (1991). *Osloboditi školu: obrazovanje a la carte*. Zagreb: Educa.
15. Malić, J. i Mužić, V. (1981). *Pedagogija*. Zagreb: Školska knjiga
16. Maras, N., Topolovčan, T. i Matijević, M. (2018). Konstruktivistička didaktika i neurodidaktika u diskursu reformne pedagogije - Teorijska polazišta, dileme i komparacija. *Nova prisutnost*, 16(3), 561-576. Preuzeto: 25.05.2021.:
<https://hrcak.srce.hr/209170>
17. Matijević, M. (2001). *Alternativne škole: Didaktičke i pedagoške koncepcije*. Zagreb: Tipex
18. Matijević, M. (2008). Školski i pedagoški pluralizam u zemljama u tranziciji. *Učiteljski fakultet u Zagrebu*, 1-11. Preuzeto 15.03.2021.:
https://bib.irb.hr/datoteka/379617.Matijevic_alternativa2.pdf
19. Matijević, M. i Topolovčan, T. (2017). *Multimedijska didaktika*. Zagreb: Školska knjiga i Učiteljski fakultet.
20. Milutinović, J. i Zuković, S. (2012). Odgojne i obrazovne tendencije: Privatne i alternativne škole. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 15 (2), 241-266. Preuzeto 17.04.2021.: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=157312
21. Ministarstvo znanosti i obrazovanja [MZO]. (2019). Odluka o donošenju nastavnog plana i programa. Preuzeto 28.04.2021.: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/full/2019_07_66_1305.html
22. Osnovna Montessori škola „Barunice Dedee Vranyczany“ Zagreb, Preuzeto 14.04.2021.: <http://os-montessori-bdvranyczany-zg.skole.hr/>
23. Osnovna Waldorfska škola Rijeka, Preuzeto 14.04.2021.: <https://waldorf-rijeka.hr/>
24. Paschen, H (2014). Waldorfsko obrazovanje i škole Rudolfa Steinera kao tema u odgojno-obrazovnim ustanovama. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 16 (1), 191-215. Preuzeto 07.04.2021.:
https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=178258
25. Pranjić, M. (2005) *Didaktika: povijest, osnove, profiliranje, postupak*. Zagreb: Golden marketing – Hrvatski studiji
26. Rajić, V. (2008). Stavovi učitelja i roditelja o razvoju privatnog i alternativnog osnovnog školstva u Republici Hrvatskoj. *Odgojne znanosti*, 10 (2), 329-347. Preuzeto 15.03.2021.: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=46494
27. Seitz, M i Hallwachs, U. (1997). *Montessori ili Waldorf?: knjiga za roditelje, odgajatelje i pedagoge*. Zagreb: Educa

28. Sekulić Erić, I. (2017). *Priručnik za polaganje stručnog ispita pripravnika u osnovnim i srednjim školama*. Zagreb: Zadržna štampa
29. Summerhill school, Preuzeto 15.04.2021.: <http://www.summerhillschool.co.uk/>
30. Šimunović, D. (2018). *Status alternativnih škola u Republici Hrvatskoj*. Preuzeto 01.05.2021.: <https://core.ac.uk/download/pdf/162469411.pdf>
31. Thayer-Bacon, B. (2012). Maria Montessori, John Dewey and William H. Kilpatrick. *Education and Culture*, 28(1), 3-20. Preuzeto 01.04.2021.:
<https://docs.lib.purdue.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1284&context=eandc>
32. Topolovčan, T. (2016). Art-Based Research of Constructivist Teaching. *Croatian Journal of Education*, 18(4), 1141-1172. Preuzeto 26.05.2021.:
<https://hrcak.srce.hr/172310>
33. Topolovčan, T. (2017). Utemeljena teorija u istraživanjima odgoja i obrazovanja. S. Opić, B. Bognar i S. Ratković (Ur.), *Novi pristupi metodologiji istraživanja odgoja* (str. 129-149). Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu. Preuzeto 27.05.2021.:
<https://www.bib.irb.hr/884380>
34. Topolovčan, T., Rajić, V. i Matijević, M. (2017). *Konstruktivistička nastava: teorija i empirijska istraživanja*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu. Preuzeto 21.05.2021.: <https://www.bib.irb.hr/888871>
35. UNESCO Institute for Statistics (2012). International Standard Classification of Education ISCED 2011. Preuzeto 07.06.2021.:
<http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf>
36. Vrcelj, S. (2000). *Školska pedagogija*. Rijeka: Filozofski fakultet
37. Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi NN 87/08 (NN 64/2020) Preuzeto 13.04.2021.: <https://www.zakon.hr/z/317/Zakon-o-odgoju-i-obrazovanju-u-osnovnoj-i-srednjoj-%C5%A1koli>
38. Waldorfska škola u Zagrebu, Preuzeto 14.04.2021.: <https://www.waldorfska-skola.com>

PRILOZI

Zapis intervjua provedenih sa sudionicima istraživanja

1. Koje je vaše mišljenje o obrazovnom sustavu u državnim školama?

Sudionik 1: Zadovoljna sam obrazovnim sustavom u državnim školama, ali bih neke stvari mijenjala. Mijenjala bih, npr., ocjenjivanje, odnosno fokus na ocjene kao sistem nagrađivanja jer su djeca previše orijentirana na ocjene, a ne na znanje. Također bih istaknula važnost učenja povezivanjem, a ne stavljanje naglaska na detalje. Željela bih da djeca više nauče povezivati znanje i da je onda to znanje kapacitet i podloga za dalje. Kod učenika je važno poticati kritički pristup prema učenju i tako razvijati njihovo znanje i obrazovanje. Smatram da je u nižim razredima više zastupljen pojedinačan rad učenika, dok je grupni rad i rad u skupinama više zastupljen u višim razredima. Učenici puno više zajednički izrađuju na likovnoj kulturi nego na ostalim predmetima. U trenutnoj situaciji najčešće se s učiteljicom komunicira putem mobitela odnosno grupe na Viberu u kojoj učiteljica šalje zadatke, objašnjenja. U normalnim uvjetima se organiziraju u školi informacije na koje mogu doći roditelji koji se prethodno najave i s učiteljicom prolaze kroz ocjene.

Sudionik 2: Imam dobro mišljenje o obrazovnom sustavu u državnim školama i sviđa mi se način na koji funkcionira. Možda bi trebalo, ako ga usporedim sa svojim osnovnoškolskim i srednjoškolskim obrazovanjem, vratiti učiteljima jači autoritet i puno veću moć odlučivanja. Smatram da su oni u današnje vrijeme kao učitelji, nastavnici, profesori obespravljani. Djeca im doslovno smiju skakati po glavi, vrijeđati ih, sve smiju, a oni ne smiju ništa pa čak niti udaljiti ih sa sata. Automatski djeca nemaju nikakav respekt prema tim ljudima, tako da je to jedna od stvari koju bih ja promijenio. Gradivo bi trebalo biti više isprepletano s praktičnim radom. Ovaj sistem po mom mišljenju super funkcionira s obzirom na to da imamo po 15 do 20 djece u razredu koji imaju različite intelektualne mogućnosti ili mogućnosti koncentracije itd... Gotovo je nemoguće svakome omogućiti individualni pristup. Zapravo je velika odgovornost na učitelju da prepozna dijete i potrebe svakog djeteta. Smatram da to svakako ovisi o tome koliko tko savjesno i s ljubavlju odrađuje svoj posao te načinom na koji klikne s pojedinim djetetom u smislu sličnosti karaktera itd. Smatram da su to sada dalje stvari koje ulaze u interni odnos učitelja i učenika, ali je moje mišljenje da sam sistem odlično funkcionira. Pitanje je samo koliko se svaki pojedini učitelj angažira na svojem radnom mjestu, a to je već sasvim druga stvar.

Sudionik 3: U državnim školama sustav je zastarjeli i pod hitno treba reformu i drugačiji pristup na svim razinama. Svi učenici se stavljaju u „isti koš“ ne prati se razvoj, mogućnosti i interesi pojedinaca. Sustav ocjenjivanja je krivi, a ocjene su potpuno nepotrebne. Još uvijek se putem ocjena djeca rangiraju ili kažnjavaju / nagrađuju. Ako pojedinci savladaju gradivo, nevezano jesu li ostali shvatili ili ne.

Sudionik 4: Trenutačno nisam previše upoznat s odgojem i obrazovanjem u državnim školama, ali znam da se sustav obrazovanja nije previše promijenio još od mog osnovnoškolskog obrazovanja. Za vrijeme mog obrazovanja način poučavanja djece nije dobro funkcionirao, učitelji se nisu previše trudili da bi djeci olakšali usvajanje novog znanja, stoga su roditelji trebali kod kuće puno više raditi s djecom. U današnje vrijeme smatram da je došlo do promjene da se učitelji trude, a roditelji su ti koji puno očekuju od učitelja, a kod kuće ne rade sa djecom. Smatram da roditelji jako štite svoju djecu, a učitelji su ti koji su podcijenjeni i koje se ne poštuje. Mišljenja sam da se cjelokupni obrazovni sustav dosta fokusira na grupe i razrede te nema dovoljno individualnog pristupa pojedincima koji se razlikuju od ostatka razreda.

2. Što biste željeli kao roditelj da obrazovni sustav pruža vašoj djeci?

Sudionik 1: Ja bih željela da učenici kroz nastavni program od prvog do četvrtog razreda dobiju znanje kroz vlastite osjete ruku, sluha, van knjige i udžbenika. Mišljenja sam da djeca na takav način puno bolje i više pamte. Važno je da se nastava i obrazovanje više fokusira na izvanučioničku nastavu. Priroda i društvo je jedan od predmeta koji se u velikoj većini školske godine može provesti vani, na licu mjesta. Dijete ne treba u udžbeniku gledati koje je drveće listopadno, a koje vazdazeleno kada ga ima kraj škole posađeno, a u jednom obilasku ga može vidjeti. Mislim da je to zabavnije i rasterećenije za djecu. U školi za život su to prezentirali tako da toga bude više, ali nema neke velike razlike i dalje je fokus na ocjeni i suhoparnom učenju, kao što je npr. trenutno informatika. Što se tiče stranog jezika, nisam protiv učenja dva jezika, ali opet je važno na koji način se predaje djeci. U Hrvatskoj ima vrtića koji se održavaju na stranom jeziku i djeca jako dobro nauče jezik jer im se jezik približe kroz igru, zabavu ili interakciju koja nije učenje napamet imenica, članova ili suhoparno učenje. Smatram da je to djeci jako apstraktno npr. mi imamo iskustvo s njemačkim jezikom. Našem djetetu je to apstraktno za učenje zato mi printamo neke slikice i pokušavamo jezik učiniti zanimljivijim, ali nije to to. Smatram da je jako važno da učiteljica prepozna učenika te da mu može na neki zabavniji i bolji način približiti nastavno gradivo.

Sudionik 2: Bez obzira na to što većina škola ima psihologe i pedagoge, ja bih volio i zahtijevao individualni pristup za pojedince, bilo učenike koji su daroviti ili koji malo zaostaju u programu. Zato što svaki član krivulje koji, ako nije na sredini neke vrijednosti ili sposobnosti, je zapravo problem. Ovi ekstra dobri ili ekstra loši su zapravo problem u razredu jer zbog njih kasne s gradivom ili su pojedincima prespori. Zapravo bi škola trebalo omogućiti više individualnog pristupa djeci, bilo naprednim ili nazadnim, a za sredinu mislim da je ona sasvim u redu. Nastavni sadržaj je od prvog do četvrtog razreda sasvim u redu. Pojavila se informatika koja je, mi se čini, malo previše za prvi razred i učenike koji još ne znaju ni čitati, a već moraju znati neke stručne definicije. Što se tiče jezika, ne znam koja je poanta da djeca uče dva ili tri strana jezika jer smatram da djeca u principu miješaju jezike. Smatram da će se sve te informacije jednoga dana sleći i da će neki to bolje ili više iskoristiti. Čudno mi je da neke škole imaju neki drugi jezik osim engleskog kao primarni strani jezik. Mislim da bi trebali svi imati primarni engleski jezik, a kao sekundarni jezik njemački, francuski ili koji već žele odabrati. Smatram da bi se svakako svi trebali prebaciti na engleski. Što se tiče ostalog, učenici uče čitati, pisati, brojati i to se ne mijenja već godinama i nije bitno veća razlika. Također, mišljenja sam da roditelji imaju prevelika očekivanja od učitelja, a učitelji su samo ljudi sa svojim sposobnostima i manama. Roditelji očekuju od učitelja vrhunski profesionalizam te da prepoznaju potrebe njihovog ekstra djeteta koje je posebno u ovom ili onom pogledu. Tako da mislim da su nerealna očekivanja od učitelja i smatram da je super ako imate učitelja s kojim možete ostvariti komunikaciju i koji razumije neke vaše želje, očekivanja, ali, u svakom slučaju, koliko čujem, učitelji imaju problema s velikim brojem roditelja. Osobno nemam velika očekivanja od učitelja. Ne bih želio da je učitelj previše perfekcionistački nastrojen i da očekuje od svakog djeteta da daje svoj maksimum, jer smatram da u prva četiri razreda osnovne djeca ne trebaju biti toliko usmjerena da daju svoj maksimum. Po mom mišljenju smatram da to sve skupa treba malo olabaviti.

Sudionik 3: Kao roditelj željela bi da obrazovni sustav omogućuje mojem djetetu slobodu razmišljanja i izražavanja. Da se djetetu omogućuje aktivnije uključivanje u kreiranje sata i pojedinih tema koje ih zanimaju vezano ili nevezano za predmet. Smatram da razredi i škole ne bi trebali biti mjesto koje je „sterilno“ nego veselo, motivirajuće, didaktički i ergonomski prilagođeno. Željela bi da obrazovanje bude više usmjereno na kretanja djece, učenje u prirodi te praktično učenje.

Sudionik 4: U budućnosti bi želio da se obrazovni sustav puno više orijentira na pojedince (darovite ili djecu s teškoćama) bilo da to omogućuju učitelji ili neki drugi stručni ljudi koji

rade u školi (pedagog, logoped, rehabilitator...). Smatram da bi se trebali formirati razredi u kojima bi učitelj imao mogućnost posvetiti se svakom učeniku pojedinačno te otkriti učenikove dobre i loše strane. Tako bi se omogućilo praćenje učenika kojim bi se dodatno razvijale određene vještine ili sposobnosti učenika, ali i uvježbavali određeni dijelovi gradiva u školi koje učenik nije možda usvojio ili savladao. Podržavam učenje dva strana jezika kao i učenje informatike od prvog razreda osnovne škole.

3. Koliko ste upoznati s alternativnim školama?

Sudionik 1: Ja sam nešto malo upućena u to. Znam za waldorfsku školu i Montessori vrtiće te ukratko kakav je njihov program i što oni pružaju. Osobno mi se sviđaju njihovi programi i takav pristup djeci jer je to praktična nastava gdje su djeca više orijentirana na snalaženje i svladavanje nekih vještina. Mislim da je tu dosta naglašeno i doživljavanje situacije drugih učenika te da se tako usmjerava pažnja djece na druge učenike. Smatram da upravo to nedostaje današnjoj djeci koja su jako fokusirana učiti da zasluže sebi ocjenu, a da pritom uopće ne doživljaju druge oko sebe. Nastava je u većini slučajeva u školama fokusirana na pojedinca na jedno dijete i dijete ne razvija osjećaje timskog rada i senzibilitet da ono što dijete ne može samo da može sa svoja dva ili više prijatelja. Dijete ne shvaća da će oni zajedno kao team također napraviti neki super projekt i zaslužiti dobre ocjene. Oni tada nisu rivali. Previše je škola natjecateljski usmjerena, na rivalstvo između učenika, ti imaš bolju ili lošiju ocjenu od mene. U grupnom radu se gubi pojedinačnost. Smatram da taj grupni rad dosta pruža waldorfska škola. Također sam čitala dosta knjiga vezano uz Montessori vrtiće i meni se osobno sviđa i da imam priliku i mogućnost birati za svoju djecu takav tip vrtića, ja bi ih upisala u Montessori vrtić bez razmišljanja.

Sudionik 2: Nisam previše upoznat s alternativnim školama. Znam samo za waldorfsku školu i neke drugačije tipove vrtića nego što su državni.

Sudionik 3: Dovoljno sam upoznata sa školama i vrtićima koji pružaju alternativni pristup osim što ne znam način na koji se financiraju, to nisam previše proučavala.

Sudionik 4: Alternativno školovanje djece mi nije previše poznato i moram priznati da se nisam ni previše informirao o takvo načinu obrazovanja i školovanja mojeg djeteta.

KRATKO O ALTERNATIVNIM ŠKOLAMA

Alternativne škole se ubrajaju u obvezno obrazovanje jednako kao i državne škole, samo što su njihovi didaktički koncepti u odgoju i obrazovanju djece različiti od državne škole te im je osnivač pravna ili fizička osoba, vjerska ili neka druga građanska zajednica. U pojedinim europskim državama alternativne škole financira barem dijelom i država. Također u pojedinim državama roditelji koji šalju djecu u privatne škole imaju porezne olakšice (veći povrat poreza) jer roditelji koji šalju djecu u alternativne škole koje dodatno plaćaju ispada da obrazovanje plaćaju dva puta iako ne koriste državno obrazovanje pa zbog toga imaju porezne olakšice. Alternativne škole su zapravo privatne škole, ali one svoj rad temelje na idejama alternativnih pedagoških konceptata. Jedne od najpoznatijih su Waldorfska škola u Hrvatskoj postoje dvije u Zagrebu i Rijeci, Montessori koja također djeluje u Zagrebu i dvije škole koje djeluju u Europi Freinetova škola u Nizozemskoj i Summerhill škola u Engleskoj. U alternativnim školama naglasak je na razvoju svakog učenika pojedinačno u Waldorfskoj školi se tako potiču jake strana učenika da uče na način koji je njima lakši, poznatiji i prirodniji. Cilj je slobodan razvoj pojedinca, razvijanje svih djetetovih osjetila. Djeca uče šivati, plesti košaru, crtati i oblikovati kamenom voskom, glinom, sviraju instrumente. Cilj je zadržati se na određenoj temi koliko je potrebno da ju učenici svladaju pa se tako učenici s nastavni sadržajem bave nekoliko tjedana i intenzivno uče u trajnom pamćenju. U Montessori školama naglasak je na promatranju djeteta u cilju shvaćanja njegovih mogućnosti i potreba. Učenici su samostalni kreatori svog slobodnog rada i vremena. Zajedničku razrednu nastavu vodi i organizira učitelj čija je zadaća usmjeravati djecu te promatrajući individualni rad djeteta uočiti što bi moglo biti predmetom zajedničkih radnih aktivnosti. Učionice, stolovi i stolice slobodno su raspoređeni, zidovi s policama dostupni su djeci, a na njima je didaktički materijal koji učenici mogu koristiti kada žele. U Freinetovoj školi učitelj nije nadređeni već je vodič i promatrač koji zajedno s učenicima odlučuje o pravilima, ali i onome što će se poučavati. Naglasak je na suradnji i zajedničkom rješavanju problema. Učenici i učitelji sami odabiru sadržaj, opseg i dubinu učenja. Učenici i učitelji na kraju svakog tjedna zajednički izrađuju plan za drugi tjedan pritom je važno dobro isplanirati aktivnosti, a plan se predaje roditeljima na procjenu. U školi Summerhill njeguje se liberalno shvaćanje čovjeka, odgoja, učenja i same škole. Naglasak je na demokraciji, a glas djeteta jednako je vrijedan kao i glas odrasle osobe. Učenici imaju sjednice na kojima rješavaju probleme ili predlažu ideje i promjene o kojima glasaju. Nastava je neobavezna te učenici sami odlučuju kada žele/ne žele pohađati istu. Ono što je važno istaknuti da sve alternativne škole stavljaju naglasak na pojedinca te se svakom učeniku pristupa individualno. Djeca imaju

određenu slobodu i mogućnost napredovanja u skladu s vlastitim sposobnostima, interesima i potrebama. U alternativnim školama prevladava opisno ocjenjivanje te nije naglasak na brojčanom iskazivanju uspjeha učenika. Također, učenici nisu izloženi stresu pisanja ispita ili usmenog ispitivanja već svoje znanje i napredovanje pokazuju učiteljima tijekom cijele školske godine, a učitelji su ti koji trebaju dobro promatrati i poznavati svakog učenika pojedinačno kako bi mogli svojim učenicima pružiti mogućnost daljnjeg napredovanja.

4. Nakon dobivenih informacija o alternativnim školama, koje bi bilo Vaše mišljenje o njima?

Sudionik 1: Meni se to u svakom slučaju sviđa i ja u tome vidim razvijanje djetetove svijesti u trenucima svakodnevnog života, kao i djetetovog sudjelovanja u svakodnevnim aktivnostima koje život nosi. Djeca to trebaju usvojiti u svom vlastitom domu, a ne samo u školi. Da, mogu reći da mi se sviđa, ali smatram da je nastavak djetetovog školovanja sam po sebi dosta problematičan.

Sudionik 2: Meni alternativne škole zvuče super, osobito u prvih deset godina života gdje je sve povezano s igrom te se stvara trajna memorija i pozitivna iskustva. Pretpostavljam da je alternativnim školama cilj individualni pristup učenicima koji je gotovo nemoguć u državnoj školi. Pretpostavljam da rade s manjim brojem djece. U svakom slučaju, meni se to čini super. Ali tu postoji druga stvar koja mene malo zabrinjava. Odlično mi je da djeca do dobi od 10 godina idu u takvu školu, ali si postavljam pitanje kako onda takvo dijete uvesti u sistem državnih srednjih škola i fakulteta. Bi li bio to kulturološki šok djetetu i bi li to izazivalo kod djeteta frustracije ili ne bi? ! Takvo dijete bi se odjednom trebalo suočiti sa sistemom koji više nije toliko prilagođen njemu i neće mu se dati prilika da kao pojedinac iznosi svoje mišljenje zbog same dinamike predavanja. Djelomično sam upoznat s jednim slučajem u kojem je dvoje ljudi završilo privatnu školu, trenutno ne znam koju. U pitanju je bila privatna srednja škola i oni nisu imali uopće šanse da se upišu na fakultet. Kada su krenuli na fakultet, njima je bilo nezamislivo na taj način polagati ispite jer jednostavno nisu mogli to prihvatiti i nisu bili na to naučeni. Trenutno su to dvije odrasle osobe, ali su za vrijeme svojeg obrazovanja imale velikih problema jer nisu od malena ušle u taj sistem. Postavljam si pitanje bi li trebalo mijenjati cijeli sistem? Trebalo bi. Ali je onda to jedan divan, utopijski svijet. Utopija... Gdje bi ja rado živio, ali sam siguran da to neću doživjeti.

Sudionik 3: Moje mišljenje o alternativnim školama bilo bi da se u Republici Hrvatskoj svakako treba omogućiti svim roditeljima da mogu izabrati takav pristup i oblik školovanja, a ne da je ono privatno i dostupno samo pojedincima. Smatram da bi alternativne škole trebale biti jednako dostupne i zastupljene u Hrvatskoj kao i državne škole.

Sudionik 4: U alternativnom školovanju mi se sviđa što je u pojedinim školama naglasak pojedinačno na svakom učeniku, ali ako pogledamo s druge strane potpuno mi je nevažno i nebitno da moje dijete mora u školi znati šivati, plesti košaru, crtati pogotovo ako dijete nema volje, talenta za crtanje. Summerhill škola mi se svakako ne sviđa zbog jednakog prava glasa učitelja i učenika te nikada ne bi upisao svoje dijete u takav oblik škole. Koliko sam shvatio alternativnim oblik školovanja je više usmjeren na osnovnoškolsko i srednjoškolsko obrazovanje, stoga si postavljam pitanje kako bi se kasnije moje dijete uključilo u visokoškolsko obrazovanje. Smatram da je tu jako veliki problem jer bi se dijete jako teško moglo uključiti iz alternativnog u državni oblik. Dijete koje je tijekom cijelog svojeg alternativnog obrazovanja imalo individualni pristup i sada se treba uključiti u državni sustav koji nije fokusiran na pojedinca već na grupu će doživjeti veliki šok i zasigurno neće moći ostvariti dobre rezultate kao što će to učenici koji se cijeli život školuju u državnim školama. Moram priznati da mi se alternativne škole u globalu ne sviđaju. Želio bi da moje dijete ide u državnu školu te da se može izboriti samo za sebe.

5. Za koju vrstu obveznog obrazovanja biste se opredijelili ukoliko bi alternativne i državne škole bile jednako zastupljene u Hrvatskoj? Zašto?

Sudionik 1: Vjerojatno bi se odlučila za alternativnu školu jer je pretpostavka da ako je omogućeno osnovnoškolsko obrazovanje djece, da je onda i ostatak školovanja prilagođen djeci. Ne bi imalo smisla da nije prilagođeno. Da su škole dostupne, te da je dalje visoko obrazovanje također prilagođeno alternativnim školama sigurno bih se odlučila za alternativno školovanje svoje djece. Smatram da se i na fakultetima treba velika materija proučiti, ali je ista stvar.

Sudionik 2: Odlučio bih se za alternativnu školu ako bi postojao cijeli sistem obrazovanja djece od osnovne škole do fakulteta. U protivnom bi se ipak odlučio za državnu školu.

Sudionik 3: U svakom slučaju odlučila bi se za alternativnu školu upravo zbog načina edukacije i pristupa koji želim da moje dijete ima tijekom obrazovanja.

Sudionik 4: Ako bi alternativne škole bile jednako dostupne kao i državne ja bi se i dalje odlučio za državnu školu. Smatram da državna škola nudi dobar obrazovni program za moje dijete i da će kroz državnu školu puno lakše napredovati i imati mogućnosti upisati srednju školu, a kasnije i fakultet koji ona želi.

6. Koja od navedenih alternativnih škola Vam se najviše sviđela i zašto biste svoje dijete upisali u jedno od njih?

Sudionik 1: Najviše mi se sviđa waldorfska škola jer obuhvaća većinu stvari za koje smatram da su važne u prvih osam godina obveznog obrazovanja. Ostale alternativne škole mi se čini da daju previše prava djeci za što smatram da djeca nemaju kapacitet da mogu sama odlučivati što bi za njih bilo dobro, a što ne. Smatram da su djeca premalena, ali također, mislim da bi takav tip obrazovanja bio dobar za kasnije obrazovanje u srednjoj školi ili na fakultetu. Montessori mi je isto super.

Sudionik 2: Ja bih se odlučio za waldorfsku ili Montessori školu jer smatram da su one najrelevantnije za obrazovanje djece mlađe dobi, dok mi se ostale škole čine da daju previše slobode djeci koja još nisu dovoljno odrasla da mogu sama odlučivati. Svoje bi dijete upisao u tu školu upravo zbog praktičnog rada i dobivanja vlastitih sposobnosti za daljnji život.

Sudionik 3: O alternativnoj školi koju bi moja djevojčica upisala bi trebala još malo razmisliti i sama procijeniti koja škola bi pružala najbolje uvjete i mogućnosti mojem djetetu. U svakom slučaju smatram da bi se dvoumila između Montessori škole i waldorfske škole.

Sudionik 4: Osobno nisam za alternativne škole stoga se ne bih odlučio ni za jednu od navedenih, ali ako bi trebao ili bio primoran upisati svoje dijete onda bi to bila svakako waldorfska škola iz razloga jer potiče jake strane učenika i smatram da je možda najviše programom slična državnoj školi.

7. Što smatrate prednošću alternativne, a što državne škole?

Sudionik 1: Prednost alternativne škole bi bila da se dijete više osamostaljuje, razvija osjećaj za druge, prakticira se grupni rad, djeca uče kroz stvarnost i vlastitu prisutnost, čenje koje je više slobodno jer se djeci omogućuje da nešto sami kreiraju i tako zapravo uče. Ja bih to nazvala usputnim učenjem. Mislim da su to znanja koja ostaju do kraja života upravo iz razloga jer su stečena na takav način. Prednost državne škole, ne znam iskreno što bi izdvojila kao prednost. Možda je prednost državne škole što jednostavno živimo u svijetu u kojem nam je ona jedino dostupna pa nemamo mogućnosti birati.

Sudionik 2: Prednost državne škole je u tome što ona predstavlja poznatu shemu, tračnicu na kojoj putujemo od točke A do točke B i završavamo. Prednost bi bila da znaš funkcionirati na način kako funkcionira cijelo društvo. Nakon završetka državne škole nisi zbunjen ako se zaposliš u nekoj firmi u kojoj tvoj šef nema razumijevanja za tebe te koji će ti reći 'ne, ne želim te čuti, šuti i radi. Netko iz alternativne škole zasigurno ne bi shvatio takav način komuniciranja. Naše društvo ima odmak od prirode i normale. Smatram da je našem društvu normalnije da dijete sjedi cijelo popodne pred laptopom nego da bude vani ili da pokisne jer će se u protivnom razboljeti. U kući je zdravije jer dijete neće slomiti ruku, nogu, ima hrane, toplo mu je... Smatram da bi za ocjenjivanje trebalo uvesti reformu. Osobno mene bi jako zbunilo opisno ocjenjivanje jer sam tijekom svog obrazovanja morao dobiti ocjenu i to je obavezno trebala biti petica. Zašto je bilo to tako? Ne znam. Možda bi bio mentalno puno zdravije dijete da nije bilo brojčano ocjenjivanja. Stoga smatram da ako se dijete od najranije dobi uključuje u alternativnu školu te ga se opisno ocjenjuje, možda će kasnije biti puno zdravije i manje opterećeno. Tako da bi to mogla biti jedan od prednosti, ali svakako smatram da je prednost individualni rad, praktični rad, učenje putem izvorne stvarnosti...

Sudionik 3: Ne vidim prednosti državne škole, čast pojedinim profesorima/učiteljima koji se trude promijeniti sustav i prilagoditi djetetu, ali smatram da je to samo jedan mali dio učitelja koji jednostavno ne mogu utjecati na naš obrazovni sustav. Dok alternativne škole jednostavno pružaju djetetu da se razvija u skladu s vlastitim mogućnostima, ne radi se pritisak na dijete ocjenama... Omogućuje se djetetu sretno školovanje u kojem postoji određeni smisao, a ne samo učenje činjenica napamet.

Sudionik 4: Smatram da je prednost alternativnog obrazovanja u svakom slučaju individualni pristup učeniku i njegovim mogućnostima, te sam mišljenja da ostalih prednosti ova škola nema. Učitelj u alternativnoj školi ima više vremena posvetiti se svakom učeniku pojedinačno. Smatram da državno obrazovanje najbolje omogućuje djeci znanja koja su im potrebna za daljnje školovanje, a nakon nekog vremena dijete će biti dovoljno obrazovano da se može samostalno odlučiti za srednjoškolsko obrazovanje i visokoškolsko obrazovanje. Državna škola će omogućiti mojem djetetu da dobije dovoljno znanja da može upisati koju god srednju školu ili visokoškolsko učilište želi i upravo je to velika prednost državne škole.

8. Što smatrate kao negativni faktor alternativne, a što državne škole?

Sudionik 1: Teško je imati neko mišljenje o alternativnim školama. Pretpostavka je da ako ih imamo da je onda cijeli sistem prilagođen tom vidu obrazovanja. Smatram da je brojčano ocjenjivanje u državnim školama definitivno pritisak djeci ili je čak kontra produktivno za one koji na prvu nisu toliko dobri. Oni se opuste i baš im je fora imati dva ili jedan jer se oni ne žele boriti za visoku ocjenu i namjerno idu u kontra smjeru. To su sigurno djeca koja su kapacitet i koja mogu, ali im se to na neki način zamjerilo i ne žele. Takvo natjecanje ocjena, ja nisam nikad voljela. Djeca su s jedne strane prijatelji, a s druge strane za vrijeme ispita postaju takvi da nikome ne želimo pomoći. Svatko gleda samo svoj interes. Smatram da kroz obrazovanje, ako bi postojalo opisno ocjenjivanje, može se uvesti testiranje na kraju školske godine kada će se provesti testiranje s pitanjima i osvojiti maksimalni broj bodova za prolaz. Na kraju krajeva, u osnovnoj školi skupljaš ocjene za srednju, u srednjoj za fakultet i na kraju završiš fakultet bilo s dva ili pet. Je li to isto? Nije isto, ali pita li te na kraju netko za ocjene... Ne, i to sve pada u vodu. Nitko ne može mjeriti tvoje znanje.

Sudionik 2: Ja smatram da je osnovni problem državnih škola program koji se vuče već desetljećima i ne prilagođava se suvremenom vremenu i potrebama. Uopće se ne prilagođava ili se prilagođava užasno sporo. Djeca se opterećuju s nebitnim informacijama. Ja razumijem da neki temelj, bazu moramo svladati, ali nije nužno da opterećuješ mozak informacijama koje zaboraviš istog trenutka. Zapravo, s vremenom se kod ljudi razvija averzija prema materiji s kojom bi se trebali baviti cijeli život proučavati, produbljivati, znati... To je velika šteta i greška jer te na neki način prisiljavaju. Ne znam, moraš biti super i iz likovnog, zemljopisa... Onda se tu još uključe i roditelji koji žele da im je dijete odlikaš jer bi svi studirali, borili se za stipendije i karijere. Meni je osobno to previše i nije mi normalno jer na kraju imaš čovjeka koji ne zna hodati po cesti ili ne znam neka dođe do elementarne nepogode, dijete ne zna trčati po stepenicama. To je, po mom mišljenju, problematika ne samo državne škole već i samog društva. Kao negativni faktor alternativne škole naveo bih to što ne postoji u Hrvatskoj takav vid obrazovanja koji bi omogućavao na svim stupnjevima obrazovanje od osnovne škole, srednje škole i fakulteta.

Sudionik 3: Negativni faktor alternativnih škola bio bi to što je takav oblik obrazovanja privatn i potrebno ga je financirati od strane roditelja koji možda nemaju mogućnosti već od najranije dobi plaćati školarinu svome djetetu. Kao negativni faktor državne škole istaknula bih trajanje sata koje je ograničeno na 45 min, a odmor samo 5 min, što je po mojem mišljenju

potpuno KRIVO! Način sjedenja u klupama nije primjeren djeci i njihovom razvoju. U nekim predmetima prevelika je i nepotrebna količina informacija, a domaće zadaće nemaju nikakvu funkciju. Također, smatram da je popuno krivo formiran koncept usmenog i pismenog ispitivanja. Dopunska nastava predstavlja se učenicima kao određeni oblik kažnjavanja za njihovo ne znanje, dok se dodatna nastava prikazuje kao nagrada za bolje učenike što smatram da je u potpunosti krivi pristup. Današnji sistem učenja ne priprema dijete za život i poslovni svijet u kojem god pravcu dijete krenulo, a malo djeca s 13/14 godina zna s čime se žele baviti u životu. Državna matura prilagođena je gimnazijskom programu, a strukovne škole su zakinite odmah u startu.

Sudionik 4: Smatram da je negativni faktor alternativnog obrazovanja prevelika sloboda učenika te nedovoljna fokus na samom znanju koje je potrebno za kasnije obrazovanje djece. Osobno mi je važnije da moje dijete dobije znanje iz matematike, hrvatskog, prirode i društva, a ne da je fokusirano na umjetničke predmete kao što je glazbena kultura, likovna kultura i tjelesna kultura. Negativni faktor državne škole bi po meni bio premalo učitelja koji se žele baviti djecom. Smatram da su neki učitelji završili fakultet samo zato jer su to mogli upisati, a s druge strane nemeju za to ni volje, živaca, a ni znanja.

9. Što mislite, koja škola alternativna ili državna bi pružala u budućnosti veće mogućnosti napredovanja vašoj djeci?

Sudionik 1: Ako pričamo o borbi za neku poziciju, fotelju onda bi to svakako bila državna škola, ali meni to osobno ne bi bilo drago. Voljela bih da su moja djeca samokritična i da imaju samopouzdanja te da sami znaju procijeniti da su za nešto dobri. Ako to ne mogu pronaći u školi i našem sistemu da si to stvore sami.

Sudionik 2: Smatram da, na kraju krajeva, kroz alternativnu školu dijete kao individua može dobiti veliku podršku da razvije svoje potencijale ili da prepozna svoje ljubavi i strasti. Kao takav kompletan čovjek koji može prepoznati svoju strast bit će automatski i sretniji i uspješniji, a hoće li on raditi kao čistač na cesti, ali će se baviti motosportom jer je to njegova strast. Za mene je to uspjeh jer je najveći uspjeh prepoznati što te čini sretnim. Netko to može kroz državni sistem, no smatram da je puno jednostavnije i lakše to dobiti kroz alternativnu školu.

Sudionik 3: Alternativne škole u svakom slučaju imaju veće mogućnosti pružati djetetu mogućnost napredovanja i razvoja. Ako dijete od samih početaka razvija svoje jače strane sigurna sam da će i u kasnijem obrazovanju imati mogućnosti nastaviti se razvijati.

Sudionik 4: Svakako smatram da državna škola ima puno više prednosti koje bi mojem djetetu omogućile siguran nastavak školovanja. Osobno ne bi želio ograničiti svoje dijete upisom u alternativnu školu već bi želio da normalno kao i sva ostala djeca pohađa državnu školu i kasnije se usmjerava u pravcu u kojem ona želi.

Kratka biografska bilješka

Monika Cvetko rođena je 12. studenog 1995. godine u Zagrebu. Svoje djetinjstvo je provela je u mjestu Lobar, Krapinsko-zagorska županija gdje i trenutno živi.

Osnovnoškolsko obrazovanje započinje 2002. godine u Osnovnoj školi Franje Horvata Kiša u Loboru. Nakon završetka osnovne škole 2010. godine upisuje srednju školu u Zlataru te 2014. godine stječe stručni naziv upravni referent. Nakon završetka srednjoškolskog obrazovanja upisuje Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu – Odsjek u Čakovcu, smjer učiteljski studij, modul: Hrvatski jezik. Tijekom studija sudjelovala je u humanitarnim akcijama koje su se održave na fakultetu te redovno ispunjavala svoje fakultetske obveze. Slobodno vrijeme najčešće provodi u prirodi, a posebno uživa u planinarenju i vožnji biciklom.

Izjava o izvornosti diplomskog rada

Izjavljujem da je moj diplomski rad izvorni rezultat mojeg rada te da se u izradi istoga nisam koristila drugim izvorima osim onih koji su u njemu navedeni.

(vlastoručni potpis studenta)