

ПЕДАГОШКЕ ИМПЛИКАЦИЈЕ СТАРЕ И НОВЕ ШКОЛЕ – ОСНОВ ХУМАНИСТИЧКОГ ВАСПИТАЊА

Сажетак: Аутор у раду разматра основне одреднице васпитања старе и нове школе. Истиче да су представници старе и нове школе појам васпитања изводили из античких начела и филозофских праваца, који у својој основи имају хуманистичку димензију. Јохан Фридрих Хербарт (Johann Friedrich Herbart), васпитање схвата као процес развијања личности у складу са хуманистичким идеалом хармоничног обликовања људских потенцијала. Појам васпитања изводи из филозофских начела слободе, могућности усавршавања, доброте, права и правичности. Ове вриједности, инспирисане античким идеалом, за Хербарта представљају крајњи циљ васпитања.

Своју концепцију васпитања, представник нове школе Џон Дјуи (John Dewey) изградио је на прагматистичким убјеђењима и теорији еволуционизма. Васпитање дефинише као непрестану реорганизацију и реконструкцију искуства. Акцент је на природним склоностима за учење, заједници у којој се кооперативно, активирањем интелектуалних и мотивационих снага ученика, наставника, планирају, реализују и евалуирају наставне активности. Васпитање представља процес сталног развоја и напредовања под утицајем искуства.

Школа будућности има за циљ да васпитањем јача когнитивне, емоционалне, социјалне и радноактивне компетенције, које се хармонијски и складно развијају. Одреднице старе и нове школе представљају педагошке импликације за хуманизацију васпитања и образовања.

Кључне ријечи: стара и нова школа, антички идеали, хуманистичко васпитање, педагошке импликације

Уводно разматрање

Стара школа, заједно са својим представницима 17., 18. и 19. вијека акценат ставља на материјални задатак наставе. Наставу карактеришу Хербартови формално-логични степени; ученик као рецептивно биће усваја и

¹ tanja.mihajlovic62@gmail.com

репродукује садржаје; улога наставника је трансмисивна, а главно васпитно средство је вођење ученика. Представници старе школе, заједно са Јан Амосом Коменским (Jan Amos Komenský) истичу да се „највиши васпитни циљ своди на припрему човјека за овоземаљске животне потребе“ (Коменски, 1997: 71). Да би се достигао тај циљ неопходно је усвајање науке, морала и вјерског осјећања, путем умног, моралног и вјерског васпитања. Џон Лок (John Locke) сматра да се васпитањем стиче неопходно искуство за практичан рад и стварање мудрог човјека. Жан Жак Русо (Jean-Jacques Rousseau) указује да „теорија природног васпитања чини главни дио његовог педагошког система“ (Cenić, Petrović, 2012: 130). Под природношћу Русо подразумева развој са освртом на узраст, у окриљу природе. Јохан Хајнрих Песталоци (Johann Heinrich Pestalozzi) постао је ентузијаста захваљујући Русоу. И Песталоци се, као и Русо слаже, да је човјек по природи добар, да његов даљи развој зависи од препорода друштва и васпитања као основе тог друштва. Циљ васпитања, за Песталоција је развијање природних способности, формирање човјека и човјечности. Том врхунском циљу треба да тежи свако васпитање и сваки човјек. Песталоцију је стало до складног развоја човјека и његових снага, али и „њиховог међусобног преплитања“ (ибидем: 164). Јохан Фридрих Хербарт (Johann Friedrich Herbart) слиједи Песталоција у два правца када је ријеч о васпитању. Први, указује да васпитање представља процес развијања личности, а не дисциплиновања дјетета. И други, развој личности је у складу са хуманистичким идеалом хармонијског обликовања људских потенцијала, у чему важну улогу има „појам многостраности интересовања“ (Bodroški-Spariosu, 2009: 12). Ово је разлог да суштину Хербартове концепције васпитања чини неколико кључних поставки: васпитање дефинише намјерама, циљевима који усмјеравају дјелатност; појам васпитања и образовања нераскидиво су повезани, с тим што је појам образовања подређен појму васпитања.

Нова школа, на прелазу из 19. у 20. вијек, указује на важност активног и самосталног рада ученика, као субјекта васпитно-образовног процеса. За протагонисте нове школе, заједно са Џоном Дјуијем (John Dewey) васпитање је друштвени феномен; доприноси искуству претходних генерација. Циљ васпитања за Дјуија садржи наговјештај онога чему се тежи, односно помаже бољем квалитету процеса васпитања. Васпитање је средство за миран преображај друштва, акценат је на природним склоностима за учење, заједници у којој се кооперативно, активирањем интелектуалних и мотивационих снага ученика и наставника планирају, реализују и евалуирају наставне активности; представља процес сталног развоја и напредовања под утицајем искуства.

Ово су само неке од одредница старе и нове школе које у својим концепцијама васпитања, изведеним из античких начела и филозофских правца садрже хуманистичку димензију. Данас говоримо о школи будућности.

Има за циљ да васпитањем јача когнитивне, емоционалне, социјалне и радноактивне компетенције, које се хармонијски и складно развијају. Овај фокус дјеловања у складу је са хуманистичким циљевима васпитања. У први план истичу се потребе ученика, а потом друштва. Школа подстиче самосталност ученика; ученик преузима одговорност за своје понашање; настава самоактуализује ученика. Основни циљ је да ученик научи и заволи учење, да учи и учествује у настави са уживањем (Suzić, 2011). Ови и многи други васпитни обрасци указују на хуманистичко васпитање данас, које своје коријене и основне теоријске поставке препознајемо у концепцијама васпитања старе и нове школе.

Основна начела васпитног дјеловања старе школе

Кључни критеријум доброг образовања за Хербарта је његова васпитна вриједност, односно колико нас образовање чини бољим у моралном смислу. Бити бољи у моралном смислу за њега је категорички императив, који има и своју садржинску страну. Важно је одредити приоритете у животу сваког човјека. Хербарт у том контексту издваја пет универзалних, вјечних и непромјенљивих вриједности којима човјек мора да се покорава. То је „идеја унутрашње слободе, идеја савршенства, идеја доброте, идеја права, идеја правде“ (Cenić, Petrović, 2012: 170). Наведене вриједности представљају основна начела или врховне норме сваког васпитног дјеловања, одређују циљ, суштину васпитања, а самим тим и главни критеријум вредновања васпитне праксе. Ове универзалне вриједности Хербарт проналази у античкој књижевности. Инспирисан је идеалом хармоничног развоја свих способности „мудрости и храбрости кнегиње Наусикаје која помаже Одисеју“ (Хомер, 1998: 30) или „доброте и плементости богиње Атине“ (ибидем: 118). Такође, када истиче универзалне и непромјенљиве вриједности којима се човјек покорава и које представљају основна начела васпитног дјеловања, акценат ставља на специфичну „природу дјетета и његове развојне могућности“ (Bodroški-Spariosu, 2009: 7). Да ли су те индивидуалне разлике дјетета рефлектоване у души, или су резултат раног искуства или потичу од тјелесних (разлика) – питање је које он оставља неријешеним (ибидем). Првенствено се задовољава понављањем једне мисли коју Русо и Лок различито схватају: Хербарт предност даје специфичној природи дјетета, одбацује теорију о урођеним способностима, али и прихвата Русоово схватање о урођеним особинама дјечије природе. Не прихвата урођеност и подвојеност мишљења, осјећања и воље као душевних моћи. С друге стране и Локово сензуалистичко становиште о природи дјетета које је *tabula rasa*, исписује се постепено и под утицајем искуства, за Хербарта је неприхватљиво. Он истиче да је душа човјека једна једина, функционише истовремено,

јединствено, хармонично и као извор сазнања, и као извор осјећања, и као извор воље, тежи самоочувању. Будући да душа тежи да саму себе сачува, она то стиче само и (нежно) при дејству спољашњих фактора (из природне и социјалне средине), развија је у правцу који може бити и добар и лош. Овим Хербарт наглашава улогу и одговорност васпитања као најзначајнијег фактора развоја личности. Стога му је потпуно страни и Русоово тумачење природности човјека, као нечега што је независно или чак супротно од друштва. Хербарт за разлику од Русоа и Лока указује да природна средина човјека не може бити изолована, супротна од друштва и културе – природна средина сваког организма, па и људског, она је која реално постоји. Такође сматра да знање није могуће усвојити без разума и искуства, односно логике, што значи да никакво знање дијете не може примити или усвојити као дато или готово. За Хербарта најјача страна људског бића је у његовој могућности да се образује и васпитава. Стога указује на опрез да васпитање и образовање имају и својих ограничења, јер „моћ васпитања не треба сматрати ни већом, ни мањом него што јесте“ (Herbart, 1982: 28). То је разлог да су основна начела васпитног дјеловања заснована на уважавању специфичне природе дјетета и његових развојних могућности, природној средини која није изолована од друштва, важности систематске и организоване помоћи васпитача, универзалних вриједности инспирисаних античким идеалом хармоничног развоја (идеје слободе, савршенства, доброте, правде). С правом можемо рећи да Хербартова начела садрже елементе хуманистичког васпитања данас, усмјереног на безграничну љубав према човјеку као хуманом, друштвеном бићу. Такође, односи се не само на човјека као „изоловану јединку, већ и на друге људе“ (Bodroški-Spariosu, 2009: 10). Васпитањем сваки човјек може постати оно најбоље што се од њега очекује. Ово је довољан разлог да му је страна Русоова потреба да се *Емил* одвоји од градског друштва и васпитава у „вјештачки створеној средини, изван породице, под руководством нарочитог васпитача“ (Ruso, 1950: 65); или Локовог захтјева да се син центлмена васпитава индивидуално под надзором „домаћег учитеља који ће умјети научити младића лијепим манирима“ (Лок, 1950: 35). На овај начин Русоов и Локов васпитаник се спасава од негативности и искварености људске културе, односно школе и њених институција, друштвене и културне средине, са чим Хербарт није слагласан. Сматра да култура и њене вриједности не представљају извор сукоба на релацији индивидуа – друштво, напротив, да се људска индивидуалност може развијати једино „увођењем у акумулиране вриједности људске културе“ (Bodroški-Spariosu, 2009: 12). Односно да заправо култура и њене вриједности за Хербарта не „снижавају и коче прогрес цивилизације“ (Cenić, Petrović, 2012: 135), на што су указали и Лок и Русо. Разлог томе је што ни Русо ни Лок нису знали да заузму правилан став у односу на дотадашњу културу човјечанства (указали су на теорију природног права, друштвени уговор, индивидуално васпитање, спе-

цијално припремљену средину). Сматра да карактер човјека одређује оно што научимо током живота (садржај), као и начин како смо то научили (метод). Ово је разлог да Хербарт, за разлику од Русоа или Лока, инсистира на организованом, систематичном и методски вођеном образовању – настави која се остварује како у школским, тако и породичним условима; акценат је на методичности васпитних поступака.

Основна начела васпитног дјеловања за Хербарта усмјерена су на универзалне вриједности, уважавање специфичне природе дјетета и његових развојних могућности, природне средине у којој доминантну улогу има организован, систематичан, методски вођен наставни рад (формални степени наставе). Стога указује на негативне стране концепције васпитања Русоа и Лока усмјерене на васпитне могућности спонтаног, самосталног учења и природне средине која изолује васпитаника од друштва. Тако, с једне стране аргументовано критикује концепције васпитања Лока и Русоа, а с друге, има позитиван однос за Песталоцијеву васпитну концепцију и његове принципе. Сагласан је са његовим принципима, попут принципа очигледности, као „средства за развој разума, просуђивања“ (Zaninović, 1988: 165), затим „принципа систематичности, приступачности, принципа трајног знања и принципа васпитности наставе“ (Hilgenheger, 2000: 9). И Песталоци и Хербарт човјека не посматрају као изоловано биће. Човјек је дио људског рода, а васпитни циљ остварује се „широком лепезом узајамних утицаја у његовој социјалној заједници“ (Cenić, Petrović, 2012: 164). Циљеви васпитања за Хербарта и Песталоција нису произвољни, већ засновани на теоријским поставкама педагогије као науке о начелима слободе, усавршавања, људске доброте, права и правичности. Ова начела формирају карактер човјека, али дефинишу и саму суштину хуманистичког васпитања: акценат је на педагошком односу васпитача и васпитаника, оптималном развоју васпитаникових природних потенцијала, васпитанику као активном бићу који захваљујући педагошким компетентностима васпитачу долази у контакт са предметом учења, односно културом.

Васпитна настава старе школе

Основна начела или врховне норме сваког васпитног дјеловања Песталоција, Хербарт је уважаио, али унио и новину у схватању њиховог међусобног односа. Заједно са одговарајућим образовањем, а посебно наставом, основна начела најпоузданије су средство које може осигурати успјешност васпитања; уважити све компоненте на којима се заснива његова концепција васпитања. Настава је за Хербарта централна активност васпитања, повезује мишљење, осјећања и начин дјеловања. Данас бисмо рекли да је „фокус дјеловања наставе на јачању когнитивних, емоционалних, социјалних

и радноакционих компетенција“ (Сузић, 2012: 97); или добро организована „знања и стабилне когнитивне структуре јесу основа емотивног и конативног развоја човјека“ (Hilgenheger, 2000: 7). У том контексту, Хербарт је заговарао идеју да добро образовање може да допринесе моралном развоју човјека, које представља крајњи циљ васпитања, заснованог на универзалним вриједностима античке књижевности. Универзалне вриједности попут начела слободе, усавршавања, људске доброте, права и правичности, представљају основна начела васпитног дјеловања, чине суштину и циљ васпитања, главни су критериј вредновања васпитне праксе за Хербарта. Ово је разлог да школовање без моралног васпитања представља „средство без циља, а морално образовање... без школовања јесте циљ лишен средстава“ (Herbart, 1982: 36). Пут до моралности, као крајњег васпитног идеала остварује се путем управљања, наставе и васпитања у ужем смислу, дјелује на вољу васпитаника, чиме се изграђује морално чврст карактер (Ценић, Дедић, Петров, 2003). Моралном развоју, Хербарт придаје шест практичних начина моралног васпитања „суздржавајући, усмјеравајући, нормативни, одмјерено јасан, морализаторски и наговарачки начин“ (Cenić, Petrović, 2012: 173). Пут моралног развоја води од знања, преко моралног расуђивања, до моралног понашања. Тако вриједност образовања није у самој количини или било каквој спољашњој корисности знања, вјештина и информација, већ у његовом потенцијалу да људе учини бољим, хуманијим. То је довољан разлог да за Хербарта свака настава није педагошка. Указује на наставу која васпитава и може бити успјешна само ако не повређује индивидуалност ученика. Стога, индивидуални потенцијал ученика остаје неразвијен и неиспуњен, ако се не анализира и трансформише васпитањем. Продукт ове „трансформације за Хербарта је морални карактер“ (Blyth, 1981: 70). У формирању моралног карактера човјека, Хербарт види велику улогу учитеља, јер проналази у дјечијој души оно што је добро; ослања се на то, преноси знање и једини је ауторитет у погледу моралног васпитања (Cenić, Petrović, 2012). Зато је потребно учитељево широко и *дубоко* образовање са педагошким тактом; да сигурно, брзо и на пријатан начин (*tuto, cito, iucunde*) научи ученике жељеним вјештинама, уважава њихове развојне специфичности, односно природу дјетета.

Важну улогу у васпитној настави имају и садржаји образовања. Морају бити у складу са хуманистичким идеалом 18. вијека о хармонијском развоју свих људских потенцијала. Да би се развијао овај хуманистички идеал, Хербарт предност даје наставним садржајима у оквиру којих се изучавају класични језици и литература, историја, математика, природне науке. Садржаји из појединих предметних области имају за циљ да ученицима омогуће запажање, јасно схватање (аперцепцију), разумијевање психолошких и књижевних нијанси ремек дјела; покрећу на размишљање, *удубљивање*, дјелују на осјећања и душу, упознају ученике са величином и слабостима људи;

дају слику живота и схватања одређене епохе – једном ријечју доприносе да ученици буду бољи и хуманији. Посебан значај за Хербарта имају садржаји природних наука, јер подстичу истраживачки дух, вјежбају мишљење, за које је потребна посебна врста концентрације – важне за формирање стабилног карактера личности.

Свестраност интереса – највиши принцип наставе

Усвајање садржаја, посебно везаних за природне науке мора бити у функцији стварања интереса. Учење је „пролазно, а интерес мора бити доживотан“ (Herbart, 1982: 97). Интерес за Хербарта није само средство за стицање вјештина и способности. Интерес служи да „ојача морални карактер личности“ (ибидем: 99). Стога је Хербарт развио систематику многостраних интереса, који представљају највиши принцип васпитне наставе – настава мора бити занимљива како би допринијела развоју интереса. Развој многостраних интереса за Хербарта произлази из интринзичке мотивације. Интерес ученика је нит дуж које се образовна настава константно развија: у сваком тренутку ум ученика напредује у одређеном смјеру и на одређеној брзини; док „казалка говори учитељу, гдје сада мора ићи и како брзо би он требао наставити свој рад“ (ибидем: 101). Стога васпитну наставу за Хербарта покрећу свестрана интересовања која продубљују садржаје и разноврсна сазнања. Сваком од наведених наставних садржаја одговарају одређени сазнајни интереси (емпиријски, спекулативни, естетски, симпатички, социјални, религијски). Посебну пажњу Хербарт је посветио естетском интересу (пјевање, цртање, књижевност), јер позитивно утиче на развијање осјећајности код дјете, односно естетског васпитања. Зато за Хербарта „најгори гријех наставе јесте досада“ (Гербарт, 1940: 40). И класици педагогије указују да учитељи „не започињу ни једно предавање док не побуде интересовања ученика“ (Коменски, 1997: 141). Развоју интересовања (расположења), за Коменског учитељ доприноси ако ограничава наставу на четири часа; прилагођава је способностима ученика; супротставља се доминацији традиционалне наставе и вербализму. Џон Лок сматра да „разумијевање интересовања представља услов за васпитање центлемна“ (Лок, 1950: 58). И поред неслагања са Русоом, Војислав Бакић истиче да је на самога Хербарта када су у питању „многострани интереси знатан утицај имао Русоовљев Емил“ (Бакић, 1896: 102). То се посебно огледа у „истицању интереса у настави, који је он узео као главни појам дидактике, примјенивши на поједине наставне предмете“ (ибидем: 4). За разлику од Русоа, који мрзи све што је „систематично, указује на слободно и самостално откривање интересовања“ (Vučinić, 2011: 697), Хербарт је развио систематику многостраних интереса, који представљају највиши принцип васпитне наставе.

Данас када говоримо о хуманистичком васпитању, указујемо на „богат духовни живот, кога прате свестрана интересовања“ (Hilgenheger, 2000:

656). Теоријске поставке концепције васпитања представника старе школе попут Русоа, Лока имају својих недостатака, на које Хербарт жели да скрене пажњу. Несумљиво је да Хербартова друштвена средина, значај организованог и систематичног васпитања, васпитне наставе и многостраних интересовања који подстичу интринзичку мотивацију представљају футуролошке димензије савремених концепција васпитања, које можемо сагледати у табели која слиједи.

Табела 1: Футуролошке димензије Хербартове концепције васпитања

Фактори (категорије) васпитања	Футуролошке димензије
– друштвена средина	– култура и њене вриједности подстичу да се људска индивидуалност развија
– васпитање	– организовано, систематично, методски вођено образовање (формални степени наставе) – интенционалност и методичност васпитних поступака
– дидактички принципи	– принцип очигледности, принцип систематичности, принцип приступачности, принцип трајности знања, принцип васпитности наставе
– васпитна настава (управљање, настава и васпитање у ужем смислу)	– најпоузданије средство за успјешност наставе – крајњи васпитни идеал – заснован на начелима слободе, усавршавања, људске доброте, права и правичности
– васпитаник (ученик)	– уважава се његова природа и развојне могућности – настава подстиче индивидуалност и морални карактер
– учитељ	– свестрано образован – посједује педагошки такт – сигурно и на пријатан начин жели да научи ученика жељеним вјештинама
– садржаји образовања	– у складу са хуманистичким идеалом о хармонијском развоју свих људских потенцијала
– циљ (учених) садржаја	– да ученици буду бољи и хуманији (запажање, јасно схватање/аперцепција, разумијевање, удубљивање, дјелује на осјећања, вјежба мишљење)
– интереси	– усвајање садржаја мора бити у функцији интереса – <i>најгори грџех наставе је досада</i>

Футуролошке димензије концепције васпитања за Хербарта показују да васпитање схвата као процес развијања личности у складу са хуманис-

тичким идеалом хармоничног обликовања људских потенцијала. Да би се достигао овај идеал он указује на важност друштвене средине, значај културе и њених вриједности, које подстичу индивидуалност васпитаника. Такође, заговара организовано, систематично и методски вођено образовање, интенционалност и методичност васпитних поступака. Васпитање посматра у тоталитету (акцент је на породичном и школском васпитању), уз уважавање принципа, од којих посебно наглашава (заједно са Песталоцијем) принцип васпитности наставе. Васпитна настава за Хербарта је најпоузданије средство за успјешност васпитања. У складу са хуманистичким идеалом хармоничног обликовања људских потенцијала важну улогу има и учитељ. Он је једини ауторитет, свестрано образован, посједује педагошки такт, уважава развојне могућности ученика, бира садржаје који својим циљевима доприносе развоју моралних врлина како би били бољи и хуманији. За Хербарта важну улогу у васпитној настави имају и интереси; подстичу интринзичку мотивацију, док усвајање садржаја мора бити у функцији интереса. Жеља Хербарта да достигне идеал хармоничног образовања уз уважавање наведених елемената садржаних у његовој концепцији васпитања није се могла остварити. Многи елементи његове концепције су оспоравани и критиковани попут трансмисијске улоге учитеља, ученика као објекта васпитно-образовног процеса, наставе у којој доминантну улогу има стицање знања, једносмјерне комуникације или формално логичких степена наставе. Једно је сигурно – Хербарту се не може оспорити његова футуролошка жеља за васпитном наставом, данас готово занемареном у образовном процесу. Својом васпитном наставом желио је указати да хуманистички идеал хармоничног обликовања људских потенцијала, по узору на онај антички, треба да помогне људима како би били хуманији, бољи у моралном смислу (Hilgenheger, 2000). Такође, Хербартова настава заснована је на развијању интересовања за стицање знања, вјештина и навика. Интересовања се не намећу споља. Значајну улогу има „унутрашња мотивација која зависи од карактера садржаја“ (Vujisić-Živković, 2007: 669), који се учи и начина његовог презентовања. Важно је указати да се улога интересовања не ограничава само на мотивационо средство, већ представља укупан циљ васпитне наставе. Можемо рећи да је управо велика заслуга Хербарта што је питању многостраности интересовања приписао значај главне дидактичке категорије; што је на систематичан начин разрадио у својој психологији учења и наставе, дидактици и општој педагогији (ибидем). Не само да су представници старе школе указали на футуролошке димензије хуманистичког васпитања, посебне заслуге имају и представници нове школе, заједно са Дјуијем.

Стварање услова за ученикову слободу у васпитно-образовном процесу

Нова школа, заједно са Дјуијем критиковала је Хербартово „претјерано наглашавање свјесно формулисаних и употријебљених метода, формалних степена“ (Bodroški-Spariosu, 2009: 17), који могу да се утврде за све наставне предмете. За разлику од Хербарта и његовог хуманистичког идеала васпитања, Дјуи сматра да је један од основних циљева школе „развијати способност мишљења“ (Dewey, 1966: 226). Сматра да је непосредан пут трајном побољшању наставних метода и учења у „фокусирању на услове који захтијевају, развијају и испитују мишљење“ (ибидем: 227). Што се тиче наставних садржаја Дјуи указује да је важно сваку наставну јединицу у оквиру одређеног предмета поставити проблемски, како би се подстицало мишљење, уз важну опаску да се не усвајају само ријечи које имају „схоластичан (scholastic) карактер“ (ибидем: 229). Стога за Дјуија школа представља једну врсту живота у заједници у којој наставници стављају ученике у ситуације да раде на конкретним проблемима (интелектуалним и моралним), радије него да им пуне главе апстрактним чињеницама. У том контексту, он подржава учење утемељено на дијалогу, рјешавању проблема и откривању, јер сматра да такво учење представља најбоље средство „развијања способности за критичку рефлексију и дискурс“ (Milutinović, 2012: 519). Дјуи заправо заговара образовање усмјерено на дијете, у оквиру кога се дјечије активности базирају на друштвене потребе. Тиме истиче да је основни циљ јавног образовања припрема грађана за демократију, путем преобликовања школа у заједнице истраживања (ибидем: 2013). У школама, као заједницама учења важну улогу има ученик, коме је дата слобода, са циљем да слиједи своја властита интересовања. Сходно томе и курикулум треба да „израста из дјечијих потреба и интересовања“ (Milutinović, 2008). Дијете, уколико му се омогући да учи без споља наметнутих циљева, за Дјуија постаће градитељ бољег и праведнијег свијета (Milutinović, 2012: 520). Представници нове школе указују заправо на коперникански обрт у схватању фактора наставе: ученик је у центру процеса наставе и учења; наставни садржаји су прилагођени ученику, његовим способностима и могућностима; ученик напредује сходно свом темпу рада и развоја. Циљ нове школе је створити социјални контекст за развој индивидуалних специфичности ученика, путем индивидуалне и групне наставе; подстицати интелектуални, емоционални и физички развој, стварати услове за ученикову слободу у процесу сазнања. Васпитање нове школе је реконструкција и реорганизација генерацијског и дјечијег искуства. Сходно овим захтјевима, циљеви наставе нису унапријед одређени од друштва. Они се операционализују увијек у конкретној активности ученика: захтијева се више радних активности; иницијатори су ученици заједно са наставником. Ови захтјеви усмјерени су ка школи будућности која мора бити квалитетна, динамична, сврховита, самопропитујућа, кореспондентна са промјенама у друштву. Акцент је на наставнику као

носиоцу васпитно-образовног процеса у школи која је усклађена са потребама будућности; у центар свога рада ставља партиципаторски однос ученика и наставника са циљем да буде динамична, социјална и хумана школска заједница.

Концепција васпитања Дјуија, али и представника нове школе акценат ставља на образовање усмјерено ученику; школа је заједница у којој се истражује, рјешавају проблеми; присутан је отворен дискурс ученика и наставника. Основни циљ образовања је припрема грађана за демократију; циљеви образовања нису наметнути споља, већ се уважавају потребе и интересовања ученика који је у центру васпитно-образовног процеса. Може се с правом рећи да је Дјуи, заједно са представницима нове школе потребе школе ускладио са потребама школе будућности.

Умјесто закључка

Стара школа акценат ставља на материјални задатак наставе, коју карактеришу Хербартови формално-логични степени. Ученик као рецептивно биће усваја и репродукује садржаје, улога наставника је трансмисивна. Главно васпитно средство је вођење ученика. Васпитање је како за Песталоција, тако и Хербарта процес развоја личности, које је у складу са хуманистичким идеалом хармонијског обликовања људских потенцијала. Нова школа указује на важност активног и самосталног рада ученика, као субјекта васпитно-образовног процеса. Васпитање је средство за миран преображај друштва. Акценат је на природним склоностима за учење, заједници у којој се кооперативно, активирањем интелектуалних и мотивационих снага ученика и наставника планирају, реализују и евалуирају наставне активности – представља сталан процес развоја и напредовања под утицајем искуства. Представници старе и нове школе појам васпитања изводили су из античких начела и филозофских праваца, који у својој основи садрже хуманистичку димензију.

Васпитање старе школе представља процес развоја личности. У складу је са хуманистичким идеалом хармонијског обликовања људских потенцијала. Основна начела васпитног дјеловања старе школе представљају античке универзалне вриједности попут унутрашње слободе, идеје савршенства, доброте, права и правичности (чине заправо античке путоказе). Не могу се занемарити ни категорије (фактори) васпитања, попут специфичне природа дјетета у којој Хербарт одбацује Русоово схватање о урођеним особинама дјечије природе, или Локово сензуалистичко становиште о природи дјетета. С обзиром на то да Русо и Лок нису заузели правилан став у односу на културу човјечанства, Хербарт указује супротно, на важност природне средине за развој човјека. За њега се људска индивидуалност развија увођењем у акумулиране вриједности људске културе, важну улогу има организована и систематична васпитна настава, методски вођена, укључује дидактичке принципе. Ове ху-

манистичке одреднице старе школе, заједно са универзалним вриједностима, заправо су футуролошке димензије хуманистичког васпитања данас.

Хуманистичку димензију васпитања нове школе представља школа (заједница учења), њени циљеви усмјерени су на развијање способности мишљења; наставни садржаји постављају се проблемски, прилагођени су ученику, његовим способностима и могућностима; циљеви наставе нису унапријед одређени од друштва, операционализују се у конкретној активности ученика који ради на конкретним проблемима, слиједи своја интересовања. Учење је утемељено на дијалогу, рјешавању проблема и откривању. Васпитање за представнике нове школе представља реконструкцију и реорганизацију генерацијског и дјечијег искуства.

Можемо констатовати да наведене хуманистичке димензије васпитања старе и нове школе чине футуролошку основу школе будућности која је квалитетна, динамична, сврховита, самопропитујућа, кореспондентна са промјенама у друштву, доприноси самоактуализацији ученика.

Литература

- Бакић, В. (1896). Русовљева педагогика са гледишта философске педагогије, *Учитель*, XVI (2), 97–111.
- Бодрошки-Spariosu, В. (2009). Herbartova koncepcija vaspitanja – značaj i aktuelnost osnovnih postavki, *Pedagogija*, LXIV, 1, 5–22.
- Blyth, A. (1981). From Individuality to Character: The Herbartian Sociology Applied to Education, *British Journal of Educational Studies*, vol. XXIX, no. 1, 69–79.
- Vučinić, D. (2011). Shvatanja pedagoških klasika o prirodi, ulozi i značaju interesovanja učenika, *Pedagogija*, LXVI, 4, 694–699.
- Vujisić-Živković, N. (2007). Vaspitanje čoveka, Frebelov primer – povodom 225 godina rođenja, *Pedagogija*, 4, 667–681.
- Гербарт, И. Ф. (1940). Опщя педагогика, выведенная из цели воспитания, у: *Избранные педагогические сочинения*: том 1, Москва: Государственное учебно-педагогическое издательство НАРКОМПРОСА РСФСР.
- Dewey, J. (1966). *Vaspitanje i demokratija*. Cetinje: OBOD - Cetinje.
- Zaninović, M. (1988). *Opća povijest pedagogije*. Zagreb: Školska knjiga.
- Коменски, Ј. А. (1997). *Велика дидактика*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Лок, Џ. (1950). *Мисли о васпитању*. Београд: Знање.
- Milutinović, J. (2008). *Ciljevi obrazovanja i učenja u svjetlu dominantnih teorija vaspitanja 20. veka*. Novi Sad: Savez pedagoških društava Vojvodine.
- Милутиновић, Ј. (2012). Образовање у глобалној ери: индивидуални/или социјални циљеви образовања, *Педагошка стварност* 58 (4), 625–637.
- Ruso, Ž. Ž. (1950). *Emil ili o vaspitanju*. Beograd: Znanje.

- Suzić, N. (2011). Обриси хумане педагогике и школства. У *Зборнику радова Васпитање за хумане односе – проблеми и перспективе*, 15–29. Филозофски факултет Ниш: Scero print.
- Сузић, Н. (2012). *Футурологија у педагогији и социјалним наукама*. Бања Лука: ЕКТОС.
- Сенић, С., Петровић, Ј. (2012). *Vaspitanje kroz istorijske epohe*. Vranje: Univerzitet u Nišu, Učiteljski fakultet u Vranju.
- Ценић, С., Дедић, Ђ., Петров, Н. (2003). *Увод у педагогију*. Врање: Учитељски факултет Врање.
- Hilgenheger, N. (2000). *Johann Frierdrich Herbart*. Paris: International Bureau of education UNESCO, vol. XXIII, no. 3/4, 3-17.
- Хомер. (1998). *Одуцеја*. Београд: ИНТЕРГРАФ ММ – Слободна зона.
- Herbart, J. H. (1982). *Pädagogische Schriften. Dritter Band*. Stuttgart: Ed. By Walter Asmus.

Tatjana V. Mihajlović

PEDAGOGICAL IMPLICATIONS OLD AND NEW SCHOOL – GROUNDS HUMANISTIC EDUCATION

Summary

The paper examines the main determinants of education of old and new school. He points out that the representatives of the old and the new school term education out of their ancient principles and philosophical trends, which is essentially a humanist dimension. Johann Friedrich Herbart (Johann Friedrich Herbart), education is understood as a process of development of personality according to the humanistic ideal of harmonious shaping of human resources. The concept of education is derived from the philosophical principles of freedom, training opportunities, kindness, law and equity. These values, inspired by the ancient ideal for Herbert represent the ultimate goal of education.

His conception of education, representative of a new school, John Dewey (John Dewey) built on pragmatic beliefs and the theory of evolutionism. Education is defined as the constant reorganization and reconstruction of experience. The emphasis is on natural aptitudes for learning community where the cooperative, activating the intellectual and motivational power of students, teachers, plan, implement and evaluate educational activities. Education is a process of continuous development and progress under the influence of experience.

Five future aims to strengthen the upbringing of cognitive, emotional, social competence and a working age, which is harmonic and harmonious development. Determinants of old and new schools are pedagogical implications for the humanization of education.

