

SADRŽAJ

Uvod.....	4
1. Pojam didaktičkog principa.....	5
1.2. Jan Amos Komenski, učitelj naroda.....	6
1.2.1. Njegov životopis.....	6
1.2.2. Didactica magna.....	7
1.2.3. Sveznalaštvo ili pansophisam.....	8
1.2.4. Komenski o edukaciji.....	8
1.2.5. Priroda kao univerzalna praučiteljica svijeta.....	9
1.2.6. Kako i zašto učiti od Prirode?.....	10
1.3. Didaktički principi prema J.A. Komenskom.....	11
1.3.1. Ne preduzima se ništa u nevrjeme.....	12
1.3.2. Građa prije oblika.....	13
1.3.3. Građa se priprema da bi dobila pogodan oblik.....	13
1.3.4. Sve se stvara određeno, ništa smetano.....	14
1.3.5. Najprije iznutra.....	14
1.3.6. Prvo najopštije stvari.....	15
1.3.7. Sve postupno ništa u skokovima.....	16
1.3.8. Ne treba stati dok se djelo ne završi.....	16
1.3.9. Uzima se čista građa.....	17
1.3.10. U materiji se javlja težnja za oblikom.....	18
1.3.11. Sve se izvodi iz početaka koji su nezatni po građi ali moćni po snazi.....	19
1.3.12. Prvo ono što je lakše.....	20
1.3.13. Ne smije se opterećivati.....	21
1.3.14. Ništa ne činiti isuviše brzo.....	21
1.3.15. Ne ide se silom već u skladu sa zrenjem naravi.....	22
1.3.16. Sve treba biti jasno i razumno.....	23
1.3.17. Sve treba da bude što korisnije.....	24
1.3.18. Sve u jednom obliku.....	24
1.3.19. Treba isključiti sve što je suvišno.....	25

1.3.20.	Ne smije se propustiti ništa što se odnosi na stvar.....	26
1.3.21.	Prvo postaviti dobre temelje.....	27
1.3.22.	Duboko usaditi temelje.....	27
1.3.23.	Sve se počinje iz sopstvenih praihvornih temelja.....	27
1.3.24.	Sve se izdvaja.....	28
1.3.25.	Sve je u neprekidnom napredovanju.....	29
1.3.26.	Sve mora biti u neprekidnoj vezi.....	29
1.3.27.	Uvijek se mora paziti na srazmjer grana u pogledu kvaliteta i količine.....	30
1.3.28.	Sve se postiže neprekidnim vježbama.....	30
2.	Moderna razmatranja didaktičkih principa.....	33
2.1	Definiranje principa.....	33
2.1.1.	Komenski u odnosu na moderna razmatranja.....	33
2.1.2.	Suvremena definiranja didaktičkih principa i njihov značaj.....	34
2.2.	Didaktički principi.....	36
2.2.1.	Princip naučnosti.....	36
2.2.2.	Princip sistematičnosti i postupnosti.....	36
2.2.3.	Princip vođenja računa o uzrastu učenika.....	38
2.2.4.	Princip uvažavanja individualnih osobnosti učenika.....	39
2.2.5.	Princip međudjelovanja svih subjekata u nastavi.....	40
2.2.6.	Princip skladnog međuodnosa nastavnika i učenika.....	41
2.2.7.	Princip učeničke aktivnosti.....	41
2.2.8.	Princip očiglednosti.....	43
2.2.9.	Princip povezanosti teorije s praksom.....	45
2.2.10.	Princip integracije.....	47
2.2.11.	Princip povezanosti nastave sa životom.....	48
2.2.12.	Princip trajnosti znanja.....	48
2.2.13.	Princip ekonomičnosti.....	49
2.2.14.	Princip stimulativnog ozračja.....	50
2.2.15.	Princip suvremenosti.....	51
Zaključak.....	53	
Literatura.....	54	

*„NIJE ZNANJE IMATI ZNANJE, VEĆ JE
ZNANJE PRENIJETI ZNANJE“*

TOLSTOJ

UVOD

Ovaj rad, zamišljen kao teorijsko istraživanje, ima za cilj ukazati na važnost i značaj didaktičkog principa.

Prema shvatanjima nekih didaktičara, nastavni proces sam po sebi podrazumijeva didaktičke principe, pa ih nije neophodno posebno izdvajati. Međutim, to su smjernice koje je nužno stalno napominjati i naglašavati. Znanje o nastavnom procesu predstavljaju didaktički principi. Pogubno je djelovati bez njih.

Oni su jedini garant zdravog nastavnog procesa, koji daruje kvalitetno znanje u svim segmentima.

Prvi dio rada je posvećen historijskom nastanku ovih principa. Tu su razmatrani didaktički principi u njihovom najvažnijem obliku, njihovog tvorca Jan Amosa Komenskog. Njega smatramo genijem koji je svoja briljantna razmišljanja zasnovao na istinskim temeljima. Samim tim učinio ih je vječno važećim, principima koji odolijevaju vremenu.

Osvrnuli smo se ovdje i na život i sveukupan opus Jan Amosa Komenskog. On ga svjedoči kao istinskog posvećenika koji je cijeli svoj život žrtvovao zbog unapređenja sveukupnog sistema edukacije i njegovog vraćanja korijenima, odnosno prirodi.

Tu je također i njegov veličanstveni rad **Didactica magna**, čija se genijalnost ogleda u činjenici da je beskrajno jednostavan, a tako dubok i iznad svega istinit i univerzalan.

Posljednji dio rada odnosi se na tumačenje i shvatanje didaktičkih principa u suvremenim tokovima, kao i detaljniju razradu njihovog teoretskog i praktičnog aspekta u generalnom smislu.

1. POJAM DIDAKTIČKIH PRINCIPA

Pod didaktičkim principima podrazumijevaju se "temeljni smjerokazi nastavne aktivnosti," ili drugim riječima načela od kojih nema odstupanja u nastavi.¹ Didaktički principi svoje uporište imaju u trima "zbiljnostima":

- a) U nastavi - njezinim ciljevima i zadacima
- b) U zakonitostima nastavnoga procesa
- c) U zakonitostima psihofizičkog razvoja učenika

Sva tri ova polja podložna su promjenama. Recimo, ciljevi i zadaci nastave se očigledno mijenjaju, a zakonitosti nastave i psihofizičkog razvoja učenika se sve temeljitije upoznaju i raskrivaju, pošto je narav didaktičkih principa uslovljena ovim zbiljnostima, oni se vremenom mijenjaju ili preciznije rečeno preoblikuju: jedni prestaju da važe, dok drugi dobijaju drugačiji smisao, a javljaju se i sasvim novi principi.²

Među suvremenim didaktičarima ne postoji opća saglasnost o broju, nazivima, i pojmovnom određenju didaktičkih principa. To se objašnjava činjenicom da nastava posvuda nije istovjetan fenomen (različite društvene sredine imaju različite nastavne sisteme) i time što neki didaktičari sažimaju, dok drugi raščlanjuju, pojedine principe (objedinjujući dva principa u jedan, ili od jednog principa prave dva), a nije bez uticaja ni to što ne postoji saglasnost u pogledu tumačenja odnosa između principa i pravila. U vezi s ovim posljednjim potrebno je istaknuti da je najprihvatljivije gledište ono po kojem su didaktički principi norme koje uvijek važe i od koji nema nikakvih odstupanja, dok se didaktička pravila - koja proizlaze iz didaktičkih principa – primjenjuju samo u određenim nastavnim situacijama.

Didaktički principi se ne mogu poredati po vrijednosti, jer su svi podjednako značajni, pošto tvore *conditio sine qua non* nastave. K tome su još i međusobno dijalektički povezani i uslovljeni. Primjena svakog od njih zahtijeva primjenu svih ostalih.

Najraniji didaktičari isticali su značaj određenih načela koja predstavljaju kostur nastave. Razvojem didaktike razvijalo se i poimanje ovih načela. Tokom povijesti, pokušavalo ih se sva pobrojati ali, zbog već navedenih razloga, takvo što je bilo nemoguće - iako su evidentna brojna nastojanja da se načine zasebne klasifikacije.

Bez ovih načela nema ispravnosti nastavne prakse. Oni su, dakle, mjera artikuliranja nastave.

¹ Ćatić, R. Osnovi didaktike, Pedagoški fakultet, Zenica 2003.

² Bakoljev, M., Didaktika, Naučna knjiga, Beograd, 1984.

Didaktičke principe prvi je prikazao u maestralnom radu *Didactica Magna*, Jan Amos Komenski. On ih je izvodio, ne samo iz promatranja nastave u školi i učionici - budući je bio svjestan promjenljive i nestalne prirode konvencionalnog obrazovanja - nego iz promatranja općih načina djelovanja Prirode ili Božijega Duha posvuda u svijetu.

Naprосто, ova počela iskazana kroz Komenskog, koji se može smatrati njihovim utemeljiteljem, predstavljaju neku vrstu općih principa sveukupnog djelovanja u cilju ostvarivanja krajnje svrhe i naravi svega onoga u čemu tavori Duh Božiji. Čovjeka odgaja čovjek, jer čovjek je obdaren razumom, dočim životinju odgaja sama priroda čiji je ona neraskidivi dio. Tako se u prirodi koja nas okružuje može vidjeti savršeni sklad i savršeni tok odgajanja ili obrazovanja.

Da bi se istinski razumjelo šta ovi princip i jesu, potrebno je poći od njihovih samih početaka: od njihovog prvog utemeljivanja i njihovog razmatranja kao univerzalnih načina djelovanja Sveopće Prirode. Stoga je najbolje otpočeti sa njihovim utemeljivačem Jan Amosom Komenskim, učiteljem naroda,

Međutim, da bismo prikazali nastavna počela, ili počela podučavanja, izložena u obliku u kojim ih je formulirao Komenski, potrebno je napraviti kratki uvid u cjelinu njegovog opusa, s osvrtom na njegov životni put, jer njegova požrtvovnost i odanost svome pozivu ponajbolje svjedoči o velikoj ljuhavi, pažnji i preciznosti kojom se posvetio podučavanju, a time svjedoči i iznimni kvalitet njegove misli i pisanoga rada.

1.2. Jan Amos Komenski, učitelj naroda

1.2.1. Njegov životopis

Jan Amos Komenski smatra se "učiteljem naroda." Rođen je kao Janos Szeges, 28. marta 1592. godine u Češkoj. Tačno mjesto rođenja nije sigurno utvrđeno, ali se sumnja da je riječ o selu Komni, u prilog čemu ide i njegov latinski naziv Comenius. Inače, njegovo puno ime na latinskom glasi Ioannes Amos Comenius, što bi u prijevodu na naš jezik značilo Ivan Amos Komenčanin. Još u njegovom ranom djetinjstvu izgubio je roditelje u epidemiji kuge. Školovao se na univerzitetima Herbom i poznatom Heidelbergu. 1618. počinje raditi kao protestantski pastor i načelnik parohijske škole, ali i kao predvodnik jednog protestantskog bratstva. Međutim, iste godine u Češkoj započinje i tridesetogodišnji rat između katolika i protestanata. Nakon poraza protestantskih trupa u bitci kod Bijeje Planine, neprijateljski vojnici spalili su njegovu kuću, a on je jedva uspio pobjeći sa ženom i dvoje male djece; njegovu obitelj nemalo zatim odnijela je kuga. Sedam godina se skrivao po napuštenim

kolibama, pećinama i šumama, i živio kao izgnanik u svojoj domovini. 1628., on i njegovo protestantsko bratstvo, uspijevaju prebjeći u susjednu Poljsku. Više se nikada nije vratio u Češku.³

Živio je i radio u mnogim europskim zemljama, uključujući i Švedsku, tadašnji Poljsko-Litvanski komonvelt, Transilvaniju, Englesku, Nizozemsku, Mađarsku. U Poljskoj se nastanio u Lesznu, gdje je vodio gimnaziju, a zatim se odselio u Švedsku da bi tamo radio na dvoru Kraljice Kristine. U Sjevernjačkim ratovima kuća mu biva spaljena i u njoj izgaraju mnogi njegovi rukopisi i publikacije. Od 1642.-1648. živi u Elbingu u Prusiji, a zatim u Engleskoj. 1650., Zsuzsana Lorantfy, udovica transilvanijskog princa poziva ga u Sarospatak. Tu je radio kao profesor na protestantskom koledžu, i upravo u Sarospataku piše neka od najznačajnijih svojih djela. Selio se od zemlje do zemlje, i na kraju, 1670. godine, umire u Amsterdamu u Nizozemskoj. Sahranjen je u Naardenu, gdje danas stoji njegov mauzolej. Uvijek je bio siromašan; u životu se povlačio po zemljama Europe kao beskućnik. Njegov život je bio označen trajnim seljenjima i tužnim dešavanjima. Umrlo mu je i druga žena i na njegovu skrb ostavila četvero djece. Usprkos svemu, napisao je mnoge radove na temu obrazovanja, i po svojim spisima postao jako poznat diljem Europe.

Objavio je prve slikovnice za djecu, kao i rad o pansofijskim principima obrazovanja koji mu je donio veliku slavu i kojeg je naslovio kao Velika didaktika.

1.2.2. Didactica magna

Ili Velika didaktika je glavni njegov rad. Ova knjiga istražuje kako ljudi uče i kako trebaju biti podučavani od njihovih najranijih dana pa sve do univerziteta i dalje. U njoj je opisan jedan veoma osebujan obrazovni sistem. Komenski je vjerovao da bi se škole trebale osmisliti na način etapa koje bi se kretale od laganih ka teškima. Poznato je i da je vjerovao da su ljudi rođeni sa unutarnjim porivom za sticanje znanja i da standardna škola, uglavnom zagušuje ovaj poriv u njima. Velika didaktika se temeljno tiče idućih, veoma značajnih tema:

- a. Edukacija za svakoga
- b. Prirodna sklonost čovjeka za učenjem
- c. Etapno učenje
- d. Finansijska potpora
- e. Priprava za životni put
- f. Vannastavne aktivnosti
- g. Cjeloživotno učenje

³ Informacije o njegovom životu mogu se naći na internetu usastavu Wikipedije (www.wikipedia.com)

1.2.3. Sveznalaštvo ili pansophisam

Za Komenskoga, krajnja svrha čovjekovog života je ujedinjavanje s Bogom i dosezanje vječne blaženosti na budućem svijetu, jer život na zemlji je samo priprava životu na nebu. U tom cilju, svi bi trebali znati što više; postati ljudi koji znaju artikulirati sebe i svoje živote, i postati dostojnim zvanja "čovjeka", to jeste "bića stvorenog na sliku Boga."

Zagovarao je nužnost triju oblika edukacije: intelektualne, moralne i religijske. Učiti sve ljude svim esencijalnim stvarima, bila je njegova teorija obrazovanja. Ovaj poseban pristup, kasnije je nazvan Pansophiom, ili sveznalaštvom, koje je možda primjernije prevesti kao sverazumijevanjem. Komenski je ustanovio da je talent ostvarivanja svih suštinskih ciljeva edukacije, prirodno prisutan u čovjeku, a uloga edukacije je, prema tome, izvođenje i razvijanje ovoga talenta, to jeste razvijanje i produblјivanje čovjekovog razumijevanja. Za njega, slika idealnog čovjeka je bila osoba koja bi posjedovala znanje, i još više sposobnost pravovaljanog razumijevanja, o Bogu, prirodi i ljudskim bićima; to bi ujedno bila i definicija pansophiste.

1.2.4. Komenski o edukaciji

Prema Komenskome, škole bi se trebale preobraziti u ustanove ljudskoga prosvjetljenja koje bi trebalo otvarati umove i srca, a ne zatvarati ih indoktrinacijom.⁴ On je zagovarao da bi učitelji morali poštivati ljudsko dostojanstvo učenika, a ne prisiljavati ih fizički ili psihički. Učitelji bi trebali biti prije ljubazni i topli, nego hladni i strogi prema učenicima. Također je zagovarao da bi učitelji trebali razviti načine poučavanja koji bi potaknuli učenike da aktivno koriste svojoj osjećaj za saznavanje i učenje. Škole koje se preobrazu u mjesta prosvjetljenog i očovječenog učenja njegovale bi ekumensku viziju "miroljubivog kraljevstva" u kojem bi svi živjeli poštujući jedni druge.

Bitno je napomenuti da je Komenski motrio djecu sa stanovišta Kristovog, za koga su ona bila vrijedni darovi Božiji koji se moraju čuvati i njegovati, a ne uznemiravati ili tlačiti. Oni su nasljednici Kristovi baš kao i njihovi roditelji, i sutra će oni nasljediti zemlju na kojoj bi trebalo da pravo postupaju, sude i djeluju.⁵ Stoga su djeca vrednija od zlata, i zato se prema njima treba ophoditi s ljubavlju i milošću, treba im olakšavati. Gradivo se mora prilagoditi njihovom uzrastu i sposobnosti razumijevanja! Stoga se u udžbenicima mora koristiti

⁴ Komenski J.A., Velika didaktika, Zavod za udžbenike, Beograd, 1967, str.51-76

⁵ Ibid., str.23

kombinacija slika i riječi, da bi se gradivo što bolje primaklo njihovom razumijevanju, a kurikulumi moraju biti organizirani od lakših ka težima.

Djecu nikada ne treba kažnjavati zbog neuspjeha, nego radije pomagati i hrabriti. Predmeti kojima se podučava trebali bi uglavnom imati praktičnu upotrebu. Gdje god je moguće, demonstracija i izravno promatranje mora biti prisutno.

Prema Komenskome, trebala bi postojati četiri nivoa obrazovnog sistema, koja su zapravo usporedna današnjem predškolskom, školskom, srednješkolskom, i fakultetskom obrazovanju. Nadao se da bi se obrazovanjem čovječanstvo moglo zauvijek promijeniti nabolje.

1.2.5 Priroda kao univerzalna praučiteljica svijeta

Kao što smo već rekli Komenski je u svome maestralnom radu *Didactica magna* formulirao i prikazao nezaobilazne principe prema kojima bi se trebalo odvijati podučavanje. On ih nije izvodio iz čisto teoretskih razmatranja i predviđanja - što je jako bitno! - nego na način ujedinjujućeg i sintetičkog uma: promatranjem sveukupnog kolanja Božanskog Života u Prirodi. Bio je duhovnjak obdaren sposobnošću motrenja u bit stvari, a sav svoj život podredio je svome pozivu, kojeg je je doživljavao krajnje ozbiljno, i shvatao svu osjetljivost njegovog predmeta - to jeste podučavanja onih na kojima svijet preostaje, bivajući svjestan sve njihove nježnosti i osjetljivosti.

Kao savršeni prototip i temelj sveg podučavanja i odgajanja Komenski je vidio Prirodu i njezino djelovanje. Razumijevao je da je čitav svijet sklad i da je pitanje edukacije stoga pitanje sposobnosti prevođenja univerzalnih načina djelovanja iz zbiljnosti u kojoj su promotreni (priroda), u zbiljnost u kojima ih je potrebno primijeniti (plan čovjekova života), poput prevođenja nekog važnog djela iz jednog jezika i mentaliteta u drugi jezik i mentalitet. U svojoj *Didactica magna*, govoreći o pronalaženju čvrstog temelja na osnovu kojeg bi se moglo podići cjelokupno znanje uspješnog podučavanja, on kaže:

Pošto temelj (podučavanja) ne može biti drugačiji nego takav da cjelokupnu vještinu podučavanja što smotrenije prilagodimo zakonima rada Prirode, hajde onda da ispitamo vještinu Prirode na primjeru ptice koja izvodi mladunče; pa kada vidimo kako njenim tragovima srećno idu voćari, slikari, zidari, lako ćemo shvatiti kako njima treba da idu i oni koji vaspitavaju omladinu.

Ali ako se ovo učini kome sasvim nezatno i obično, neka zna da mi radimo sada na tome da iz onoga što je svakidašnje i općepoznato - a u prirodi i u vještinama (izvan škole) teče s dobrim uspjehom

- izvedemo ono što je nepoznatije i što zahtijeva naš cilj". I bude li zaista poznato ono odakle mi uzimamo uzor za svoja pravila, nadamo se da će i naši zaključci biti utoliko jasniji.⁶

Prirodu je motrio kao sveopće očitovanje Božanske Inteligencije, koja se u srednjovjekovnom skolastičkom nazivlju imenuje "Sveopćim Intelektom," ili samo "Intelektom," koji se redovito piše velikim početnim slovom, jer mu se tako pridaje posebno značenje, pošto ga se u ovom svjetonazoru promatra kao izravno Božansko Svojstvo u svijetu, koje je uprisutnjeno u svemu i koje, bez izuzetka, djeluje u svemu. U tom kontekstu priroda se nadaje kao izravna i neprestana Božija Objava.

1.2.6. Kako i zašto učiti od Prirode?

Sada, postavlja se pitanje kako se počela podučavanja mogu naučiti od prirode? Priroda priprema životinju i biljku samo na produženje života i na življenje, i reklo bi se ni na šta drugo. Kako je onda moguće učiti od "Prirode" načine podučavanja čovjeka koji razumijeva, gradi, proizvodi, koji iza sebe ostavlja relativno trajna djela, i kojem nije samo temeljni cilj da preživljava?

U ovome, polazište je razlika u razlozima postojanja: za životinju je pripremanje za temeljne životne radnje i aktivnosti, temeljni nauk, jer življenje je, kao što kaže sam naziv "životinja," jedini cilj i razlog njezina postojanja. Za čovjeka, kao homo sapiensa, čovjeka spoznavajućeg i razumijevajućeg, temeljni razlog postojanja je spoznavanje i razumijevanje. Jedno sveto predanje Poslanika islama spoznaju jednači sa obožavanjem i kazuje: "Ljude Sam stvorio samo zato da bi Me spoznavali," druga varijacija istog ovog hadisa kaže: "Ljude Sam stvorio samo zato da bi Me obožavali." Spoznaja, koja je vid robovanja i obožavanja Boga, osnova je čovjekova bitisanja, a priprema za spoznaju i spoznavanje, u slučaju čovjeka je isto što i priprema za življenje u slučaju životinje, koja samim svojim životom proslavlja Boga; Kura'an kaže: "Ptice svojim krilima, i cvijeće svojim mirisima, jezera i pustinje - sve je stvoreno da bi Boga proslavljalo". Prema tome, kako znati i kako spoznavati je temeljni nauk čovjekov.

Ranije smo rekli da je za Komenskog glavna svrha čovjekovog života ujedinjavanje s Bogom i dosezanje vječne blaženosti u budućem svijetu. Životinja se, dakle, s Bogom ujedinjavanja činom svoga življenja, dok se homo sapiens (čovjek spoznavajući i razumijevajući) ujedinjava s Bogom ne samo činom svoga življenja već, primamo i temeljno,

⁶ Komenski J.A., Velika didaktika, Zavod za udžbenike, Beograd, 1967, str.90

činom svoga spoznavanja. Stoga priprema na spoznaju i razumijevanje je za njega središnja, i u tom smislu Komenski postavlja kao nužnost, ono što bi se moglo nazvati njegovim Pansophismom, ili sveznalaštvom, odnosno učiti ljude svim stvarima koje su esencijalne i učiti ih istinskom razumijevanju.

Po pitanju koja su znanja esencijalna za čovjeka a koja nisu, mišljenja će se uvijek podvajati. Neki će isticati jedno a neki drugo - iako bi se uvijek mogao naći sukob svih sukusa, pa to onda proširiti. Ipak, to nije tema našega rada i mi se tim pitanjima ovdje nećemo baviti. Ono što je bitno za nas jesu počela podučavanja koja je Jan Amos Komenski uvidio i formulirao, i koja skoro da se mogu primjeniti na podučavanje kao takvo, uz pomoć kojih se ne uči samo činjenicama (kvantitativno znanje), nego i tome kako spoznavati, misliti i prosuđivati (kvalitativno znanje), što je od prevashodne bitnosti! Stoga je veoma značajana naredna njegova izjava:

"Pomoću ovih počela biti će moguće pronaći način na koji će svako biti kadar da zna ne samo ono što je naučio, već i više od toga, jer ne samo što će lako moći da iskazuje ono što je naučio od učitelja i pokupio od pisaca, već što će i sam temeljito donositi sud o stvarima."⁷

Ova počela on je uvidio u prirodi i iz prirode ih preveo u svijet ljudi. Ne sumnjivo svi će se složiti da je podučavanje vještina ili umjetnost a, prema srednjevijekovnoj izreci, umjetnost je oponašenje prirode u njezinom stanju djelovanja. Stoga, ćemo na narednim stranicama detaljno prikazati didaktička načela ili principe onako kako ih je Komenski prikazao u svojoj Velikoj didaktici, a time ćemo ujedno i predstaviti šta istinska umjetnost i vještina podučavanja, ustanovljenog na uzoru Prirode kao praučiteljice svijeta, zaista jeste.

1.3. DIDAKTIČKI PRINCIPI PREMA J.A.KOMENSKOM

U svojoj Velikoj didaktici Komenski ističe kako ima jako malo ljudi koji iz škola iznose temeljito obrazovanje, te da većina iznosi površno znanje što je potvrđeno činjenicama. "Ali onima koji su ostali u školi (ili prisiljeni voljom roditelja i staralaca, ili primamljeni nadom da će preko nauke doći jednom do kakva položaja, ili iz neodoljive prirodne želje za naukom), nije sa davalo obrazovanje ni dosta ozbiljno ni mudro već više naopako i rđavo. Jer je zanemarivano najviše ono što je naročito valjalo usađivati u srca: pobožnost, i moral. O ovom se vodilo, kažem, malo brige po svim školama (pa i na univerzitetima, na kojima bi ipak trebalo da se postiže vrhunac ljudskog obrazovanja). Stoga su iz njih najviše izlazili, mjesto krotke jagnjadi, divlji magarci i neukročeni i drski mozgovi, a

⁷ Komenski J.A., Velika didaktika, Zavod za udžbenike, Beograd, 1967, str.127

mesto neizveštačene prirodnosti donosili su iz njih spoljnu ugladenost, kakvo oholo tuđe odelo i oči ruke i noge uvežbane za svetske taštine“.

Dva su uzroka površnog znanja. Do toga dolazi što škole posvećuju više pažnje sporednim i manje važnim stvarima, a zanemaruju ono osnovno, a s druge strane učenici zaboravljaju ono što su naučili, jer puno toga samo prođe kroz njihov duh, ali ne opstaje u njemu. Komenski smatra da obrazovanje mora i treba biti pravo, a ne prividno. Čovjeka treba da vodi sopstveni razum a ne tuđi, ne treba čitati, shvatati ili pamtiti ono što je u knjigama proizvod tuđeg mišljenja.

Čovjek treba prodirati samostalno u srž stvari i pojava, spoznavati značenje i namjenu. Bit je u tome da se vratimo u školu prirode i tu pronađemo puteve kojima ona ide u stvaranju trajnih stvorenja. Može se pronaći način kako bi svako bio kadar da zna ne samo ono što je naučio, nego više od naučenog, jer osim što bi s lakoćom mogao iskazati naučeno, samo bi mogao donositi sud i zaključke o stvarima.

Sljedeći principi prema Kamenskom predstavljaju sine qua non uspješnog podučavanja, stoga, razmotrimo ih detaljno u svim njihovim dijelovima i jedinstvenom prikazu njihovog izvođenja iz prouzvora svakog podučavanja – Prirode.

1.3.1. NE PODUZIMA SE NIŠTA U NEVRIJEME

Priroda ništa ne čini u nevrjeme. Ptica koja želi umnožiti svoj rod, ne čini to zimi, kad se sve ledi i koči, ni ljeti, kad sve vri i slabi, ni u jesen, kad životna snaga svega opada skupa sa suncem i kad nastupa zima, neprijatelj mladih, već u proljeće, kad sunce vrati život i snagu u sve. Ali ipak to čini postupno. Jer dok je nebo još hladno, ona stvara i grije jaja u svom tijelu, gdje su zaštićena od hladnoće, a kad vazduh postane topliji, snese jaja u gnijezdo i najzad ih, kad sasvim otopli izleže, kako bi se nježno stvorenje priviklo na svjetlost i toplotu. Obično se griješi u školama, jer se ne bira pravo vrijeme za uvježbavanje duhova. Nakon vježbe se ne raspoređuje sve rako marljivo da zaista napreduje postupno i pouzdano dok je dijete još malo, ne može se poučavati, jer su mu korijeni razumijevanja još duboko.

Poučavati čovjeka u starosti je isuviše kasno, jer su razum i paamćenje već na zarancima. Pa čak i u sredini života je teško, jer se snaga razuma s mukom može sabrati, tako rascjepkana na sve strane. Izuzetno je važno povesti računa o mladenačkom dobu, dok raste snaga života i uma. Obrazovanje čovjeka mora početi u mladosti, u proljeće života, odnosno djetinjstvu.

Važnu ulogu ima i vrijeme učenja i treba ga pažljivo rasporediti. Za učenje su najpogodniji jutarnji časovi, jer je jutro poput proljeća, podne kao ljetu, a večer poput jeseni i

noć kao zima. Sve što treba učiti, mora se rasporediti prema uzrastu tako da se za učenje daje samo ono što dopušta shvatanje.

1.3.2. GRADA PRIJE OBLIKA

Priroda priprema građu prije nego što joj počne davati oblik. Ptica koja hoće izvesti svoje mladunče, najprije začne sjeme, a zatim gradi gnijezdo u koje će snijeti jaje; a tek onda ih grije ležanjem, uobličava i izleže.

Tako se i u podučavanju mora voditi računa o prirodnom poretku, što znači da prvo dolazi građa znanja, pa tek onda njegov oblik. To objašnjava na primjeru učenja jezika gdje se najčešće polazi od gramatike a ne nekog pisca ili uređenog rječnika, a ipak pisci (kao i rječnici na svoj način), daju građu za govor i riječi, a gramatika samo dodaje oblik i pravila za građenje i vezivanje riječi. Isto tako i kod nastavnih predmeta često se prvo prikazuju vještine, pa tek onda dolaze nauke i znanja, a trebalo bi obratno, jer je nauka ta koja donosi znanje o svim stvarima, a vještine su postupak rukovanja stvarima. Tako je neophodno pripremiti knjige i sve pomoćna sredstva, da stvarni predmeti dolaze do izražaja prije mehaničkih, te da primjeri dolaze prije pravila.

1.3.3. GRADA SE PRIPREMA DA BI DOBILA POGODAN OBLIK

Priroda uzima za svoj rad pogodan predmet, ili ga bar čini pogodnim time što ga prvo pripremi za sebe. Tako na primjer, ptica neće staviti u gnijezdo bilo šta, gdje će ležati nego predmat iz kojeg se može izleći mladunče. Bilo koji neželjeni predmet, kamenčić će izbaciti, odstraniti kao štetno i beskorisno.

Stoga je neophodno pripremiti duše učenika za odgovarajući nauk, nikakve prepreke ne bi trebale stajati na tom putu, jer kao što kaže Seneka “Ništa neće vrijediti ako daješ propise prije nego što ukloniš ono što je tim propisima na putu“.

1.3.4. SVE SE STVARA ODREĐENO, NIŠTA SMETANO

Priroda se ne zbunjuje u svojim djelima, već određeno napreduje u svakom pojedinačno. Tokom stvaranja pričice, u jedno vrijeme zasniva kosti, žile i živce, u drugo se

pojavljuje meso, potom ju privlači kožom, pa potom prekrije perjem, a onda uči ptičicu da leti.

U mnogim prilikama nastaje zbrka u školama, kad se djeci počnu nametati različite stvari u isto vrijeme; na primjer, grčka i latinska gramatika, poezija, retorika, itd. U klasičnim školama se tokom dana promijani mnogo predmeta. U tom slučaju i nastaje zbrka. Baš kao kad bi pekar različite hljebove čas stavljao u peć čas vadio, tako da bi pojedini morali mnogo puta da se stavljaju i vade. Ili obućar kad bi naumio da načini šest ili sedam cipela u isti mah, te bi pojedine uzimao i ostavljao istovremeno. Pekar ne stavlja u peć druge hljebove dok se ne ispeku oni koji su već stavljeni. Isto tako obućar ne dotiče druge cipele, dok ne završi prve koje je uzeo.

Tako se ni u kom slučaju onima koji obrađuju gramatiku ne treba naturati dijalektika ili da im smeta retorika dok se usavršavaju u dijalektici u protivnom će smetati jedno drugome, jer duh koji je zauzet mnogim stvarima, slabiji je u pojedinim.

Jozef Skaliger, veliki čovjek, znao je to dobro. Za njega kažu da se uvijek predavao samo jednoj nauci i da je svim duševnim silama bio zauzet za nju, pa se desilo da je savladao četrnaest jezika i jedno za drugim, toliko znanja i umjetnosti koliko je spreman da obuhvati ljudski duh. Ko god je pokušao ići istim stopama, nije pogriješio. Stoga se učenici u školama trebaju baviti isključivo jednom naukom.

1.3.5. NAJPRIJE IZNUTRA

Priroda svaki svoj posao počinje onim što je najdublje. Tako priroda ptičici ne daje prvo kandže ili perje ili kožu, već utrobu, a ostalo se kasnije obrađuje.

Tako isto se ni drvo ne hrani nebeskom kišom ili zemaljskim sokom spolja, preko svoje kore, nego sebi pribavlja hranu kroz pore unutrašnjih dijelova. Isto tako i voćar ne zalijeva grane, već korijen, životinja ne probavlja hranu spoljnim organima već u želucu. Tako se i onaj koji želi vaspitavati omladinu treba posvetiti korijenu znanja tj. razumu, a nakon toga snaga lako prelazi u stablo, tj. u pamćenje, a onda se ukazuju cvjetovi i plodovi, odnosno vješta upotreba jezika i postupak sa stvarima.

Ovdje učitelji griješe, kada žele da obrazovanje povjerene im omladine postignu mnogim diktatima te učenjem napamet bez marljivog objašnjavanja stvari. A oni koji hoće da objašnjavaju u ne znaju mjere, jer ne znaju kako korijen treba otkrivati na jedan neosjetan način i kalemove nauke kalemiti. I zbog toga muče učenike, kao što bi mučio drvo onaj koji bi umjesto noža da rascijepi drvo koristio batinu ili malj.

Stoga treba vaspitavati najprije razumijevanje stvari, potom pamćenje, pa tek onda jezik i ruku. Učitelj treba poznavati sve puteve koji vode razumijevanju i koristiti ih pravilno.

1.3.6. PRVO NAJOPŠTIJE STVARI

Priroda počinje svoje građenje od onoga što je najopštije a završava sa pojedinačnim. Ukoliko priroda želi od jajeta napraviti pticu, ne stvara i ne oblikuje prvo glavu, oko, pero ili kandže, već zagrijava cijelo jaje, te ga preplete žilama pomoću kretanja koje je proizvela toplota, te prvo budu završene osnovne linije cijele ptice (tj. ono što će biti glava, krila, noge, itd.), pa tek onda izgrađuje pojedinosti do savršenstva.

Tako i zidar prvo stvori u glavi opštu sliku cijele kuće ili izradi nacrt na papiru ili uradi i drveni model i prema njemu udara temelje, a nakon toga podiže zidove i najzad ih učvršćuje krovom.

Tek nakon toga brine o neznatnijim stvarima kojima treba dovršiti kuću: o vratima, prozorima, stepenicama, itd. A tek na kraju dodaje ukrase, slike, kipove, itd.

Odatle proističe da je pogrešno predavati nauke u pojedinostima ako se prije toga ne načini grubi ili oštri pregled cjelokupne nastave i da se niko ne može učiti tako da bude savršen u nekoj pojedinačnoj nauci bez obzira na druge.

Isto tako pogrešno je predavati umjetnosti, nauke i jezike bez osnovne pripreme. A tako se radilo kad su nas pustili dijalektičarima, retoričarima i metafizičarima i uskoro počeli zatrpavati pravilima s komentarima i objašnjenjima komentara. Tako su trpali u glavu latinsku gramatiku sa svim nepravilnostima, a grčku, čak sa narječima, dok smo mi bili zaprepašteni, ne znajući šta se dešava.

Ali postoji rješenje za cijelu tu zbrku. Ukoliko se u duh djece, koja treba da se posvete naukama, od prvog časa unesu temelji opšteg obrazovanja, odnosno takav raspored građe da izgleda da nauke koje dolaze kasnije ne donose ništa novo nego da su razvijanje prethodnih u pojedinostima. Tako ni drvo, makar raslo i sto godina ne dobija nove grane, već se one koje su izrasle u početku stalno šire u nove grančice.

Kada je u pitanju nauka ili vještina i jezik, trebaju se predavati u najprostijim osnovama, kako bi se shvatila njihova cjelokupna slika. Potom možemo biti obilniji u pravilima i primjerima. Kao treće dolazi potpuni sistem, dodavši tu i nepravilnosti. A na kraju bi došli i komentari, ako je potrebno. Jer onom koji shvata stvar nisu ni potrebna objašnjenja, jer će uskoro i sam moći da ju objašnjava.

1.3.7. SVE POSTUPNO NIŠTA U SKOKOVIMA

Priroda ne pravi skokove već postupno ide naprijed. I stvaranje ptice ima svoje stupnjeve, koji se ne mogu ni preskočiti ni ispremještati sve dok ne izade mladunče razbivši ljusku. Nakon toga, majka ptica ga ne zove odmah da leti i traži hranu (jer je nemoćno), nego ga samo hrani i grije ga vlastitom toplotom, kako bi mu poraslo perje. A kad dobije perje, ne tjera ga odmah da leti, već postepeno vježba da širi krila, da se diže iznad gnijezda i maše njima i uskoro da pokuša poletjeti izvan gnijezda. Ali u najvećoj blizini, zatim s grane na granu, pa opet s drveta na drvo i najzad da prelijeće od gore do gore; pa se na kraju događa da se pouzdano predaje slobodnom nebu. Sve to pojedinačno zahtijeva određeni vremenski period i stupnjeve, jedan nepromjenljivi niz stupnjeva.

Isto tako voćar pazi na postupnost u svom radu. Potrebno je da odabere stablo, da ga iskopa, presadi, oreže, rascijepi, nakalemi, a ništa od svega ne smije propustiti i ništa uraditi prije nečega što prethodi.

Očigledno je ludost ukoliko nastavnici ne raspoređuju nastavnu građu i za sebe i za učenike tako da ne ide uvijek samo jedno za drugim već da se i sve obavlja u određeno vrijeme. Ako se ne odrede ciljevi i ne pronade ono čime se dolazi do ciljeva i njihov red, lako se može preskočiti, uzeti prije vremena ili pobrkati.

Stoga je potrebno cjelokupno nastavno gradivo pažljivo podijeliti na razrede, tako da ono što dolazi ranije svuda utire put i pali buktinje onome što dolazi kasnije. Vrijeme treba tačno podijeliti, tako da svakoj godini, mjesecu, danu i času pripadne određeni zadatak. Treba se tačno pridržavati tog odmjeravanja vremena i rada, tako da se ništa ne preskoči i ne preokrene.

1.3.8. NE TREBA STATI DOK SE DJELO NE ZAVRŠI

Kada priroda nešto započne, ne prestaje dok god to ne završi. Kada ptica po prirodnom nagonu počne ležati na jajima, ne prestaje to činiti dok god ih ne izleže. Ako bi preostala samo nekoliko časova, plod bi se ohladio i uginuo. Pa i kada se izviju mladenci, ne prestaje ih grijati dok god ne ojačaju, dok se dobro ne odjenu perjem da mogu podnositi vazduh.

Tako isto i vrtlar, koji započne posao oko neke biljke ne prestaje dok ne završi posao. U suprotnom bi došlo do sušenja biljke kad bi on prekinuo započeti proces, pustio da sok stabla ili kalema uvehne.

Iz ovih primjera se vidi koliko je štetno da se djeca povjere školi na nekoliko mjeseci ili godina, pa se kroz izvjesno vrijeme uzmu za neki drugi posao. Isto se dešava i kada učitelj otpočne sa učenikom čas ovo čas ono, a ništa ne izvede ozbiljno do kraja, te ko se za pojedine časove ne predviđa i ne izvršava nešto određeno, tako da se uvijek zaista osjeti neki napredak. Gdje nema takve usrdnosti, sve postaje ledeno. Ne govori se uzalud da se gvožđe kuje dok je vruće, inače je uzalud udarati čekićem, ako pustimo da se ohladi, onda se mora ponovo staviti u vatru, a time se upropaštava i vrijeme i gvožđe. Koliko god puta se stavlja u vatru, toliko puta gubi ponešto od svoje materije.

Stoga oni koje predaju u školu treba ostaviti u njoj dok ne postane čovjek, moralan i pobožan. Što god se radi treba raditi prema propisima ne dopuštajući nikakav prekid.

1.3.9. UZIMA SE ČISTA GRAĐA

Priroda počinje izdvajanjem. Ptica uzima da izleže samo svježa jaja, koja sadrže najčistiju materiju, ako se mladunče počelo stvarati već ranije, uzalud je iščekivati uspjeh.

Tako je zidaru koji hoće da zida kuću potreban prazan prostor, a ako hoće da je sagradi na mjestu neke ranije kuće, prije toga svakako mora da ju poruši.

Odatle proizilazi da se najbolje mogu predavati izučavanju nauka nježni duhovi, koji još nisu navikli da se rasejavaju drugim zanimanjima. Ukoliko se kasnije počne obrazovati utoliko se teže napreduje, jer je duh zaokupljen drugim stvarima. Ne može sa uspjehom više učitelja poučavati dijete u isto vrijeme, jer nemoguće je da svi rade podjednako. Iz tog razloga dolazi do remećenja mladih duhova i samog obrazovanja. Nevješto rade oni koji počinju vaspitavati odrasle učenike, a ne polaze od moralnog vaspitanja da bi ih savladavši strasti, prilagodili za ostale stvari. Dreseri konja prvo vezuju konja gvožđem i načine ga poslušnim prije nego što ga počnu učiti nekom koraku. Kao što Seneka kaže: "Uči se prvo vladanju pa onda mudrosti, jer se bez vladanja uči loše". A Ciceron kaže: "Moralna filozofija priprema duhove za sjetvu".

Stoga:

- vaspitanje omladine treba početi rano;
- isti učenik mora imati za isti predmet samo jednog učitelja;
- vladanje se mora dovesti u sklad sa voljom vaspitača.

1.3.10. U MATERIJU SE STVARA TEŽNJA ZA OBLIKOM

Priroda dovodi materiju u položaj da traži oblik. Tako se pile u jajetu, kad već poodraste, samo pokreće težeći potpunijem razvoju, lomi ljusku ili ju razbija kljunom. Nakon što se izbavi iz zatvora raduje se što ga majka grije, što ga hrani, pa pohlepno otvara kljun i guta hranu koju mu je stavila u kljun; raduje se što može izaći i gledati nebo, veseli se što ga vježbaju da leti i što će malo kasnije poletjeti, jednom rječju, žuri svim radnjama svoje prirode željno ali postupno.

Stoga se slabo brinu o djeci oni koji ih tjeraju na nauke preko njihove volje. Šta očekivati od takvog načina? Ako želudac ne prima hranu s uživanjem, a ipak ju trpaš, ne može ništa drugo izazvati nego gađenje i povraćanje, ili pak loše varenje i neraspoloženje. Nasuprot tome šta god davao gladnom želucu, on to željno prima, vari i brižljivo pretvara u sok i krv. Tako Sokrat kaže: "Ako si željan učenja naučićeš mnogo". A.Kvintilijan veli: "Želja za učenjem je u volji koja se ne može prisiljavati".

Prema tome, kod djece treba podsticati želju za učenjem i znanjem.

Metod poučavanja bi trebao umanjiti trud oko učenja, kako ne bi bilo ničeg što bi učenike odvrćalo i plašilo da nastave učenje.

Načini na koje se to može postići:

1. Ako učitelju budu pristupačni i ljubazni, ne odbijajući od sebe duhove nikakvom mrgodnošću, već privlačeći ih očinskim osjećanjem, držanjem i riječima;
2. Ako preporučuju nauke kojima se djeca predaju zbog njihove vrijednosti, prijatnosti i lakoće;
3. Ako marljive učenike ponekad pohvale i nagrade;
4. Ako praktično pokazuju učenicima ono što će jednom morati učiti, koristeći slike, geometrijske figure i slično, kako bi ih podstakli na divljenje;
5. Ako ponekad po samoj djeci jave nešto roditeljima;
6. Ukratko, ukoliko postupaju s učenicima ljubavno, lako će im pridobiti srce, pa će čak s radošću boraviti u školi češće nego li u kući.

Sama škola treba biti ugodnomjesto koje pruža prijatnost očima iznutra i spolja. Iznutra treba da bude svijetla, čista, iskićena slikama posvuda, slikama slavni ljudi ili zemljopisnim kartama, historijskim spomenicima ili nekim ukrasima. Ali spolja, do škole, ne smije biti

samo prostor za šetanje i igranje (što se djeci ne smije uskratiti), već i neki vrt gdje mogu ponekad posmatrati jabuke, cvijeće i trave. Kad se tako sve udesi, djeca vjerovatno neće polaziti u školu s manjom radošću nego li na vašar, gdje se uvijek nadaju da će čuti i vidjeti nešto novo.

Same stvari privlače omladinu ako su prilagođene shvatanju njenog uzrasta i ako se predaju jasno, pa im se dodaje nešto šaljivo ili bar manje ozbiljno, ali uvijek prijatno. To znači da trebaju miješati prijatno sa korisnim.

Kako bi sam metod mogao buditi želju za učenjem, treba prije svega da bude prirodan. Jer sve što je prirodno uspijeva samo po sebi. Ne treba tjerati vodu da teče nizbrdo, samo treba ukloniti nasip ili ono što ju zadržava, pa će odmah poteći. Tako ni pticu ne treba moliti da izleti, samo treba otvoriti kavez; ni oko ni uho, da se okrenu lijepoj slici ili muzici, ako im ih pružiš; u takvim prilikama je prije potrebno zauzdavanje.

Drugo, da bi sam metod privlačio duhove, potrebno je da se zasladi nekom duhovitošću; tako da sve što se predaje, ma koliko bilo ozbiljno, predaje zabavno i prijatno, u obliku razgovora, takmičenja u zagonetkama i najzad u poređenjima i basnama.

1.3.11. SVE SE IZVODI IZ POČETKA KOJI SU NEZNATNI PO GRAĐI ALI MOĆNI PO SNAZI

Priroda sve izvodi iz početka koji su neznatni po građi ali moćni po snazi. Ono iz čega će se stvoriti ptica zavijeno je u kap i obavijeno ljuskom, da bi se moglo lako nositi u utrobi i grijati ležanjem. A samo to po snazi sadrži u sebi cijelu pticu, jer odatle poslije zatvoreni životni dah stvara tijelo ptice.

Tako se i cijelo stablo bilo koje veličine zatvara u jezgri svog ploda, te u kalemu navrh grana. Stoga ako ga stavimo u zemlju, iz njega će izbiti opet cijelo stablo pomoću sile koja u njemu djeluje.

Obično se u školama prekomjerno griješilo o taj princip. Većina učitelja se najviše trudi oko toga da umjesto sjemena sadi biljke i umjesto sadnica sadi drveće. Tako umjesto osnovnih početaka trpa učenicima u glavu zbrku različitih zaključaka, pa čak i čitavih tekstova; pa ipak, kao što je izvjesno da se svijet sastoji iz četiri elementa (samo u različitim oblicima), tako da je izvjesno i da se obrazovanje sastoji iz vrlo malog broja principa iz kojih se izvodi bezbroj pravila, upravo kao što na stablu čiji je korijen dobro učvršćen, može izrasti stotinu grana i hiljade listova, cvjetova i plodova.

Bitno je istaći i upamtiti tri stvari:

- Svaki se predmet mora zbiti u vrlo kratka ili sasvim tačna pravila
- Svako pravilo se mora obuhvatiti vrlo malim ali vrlo jasnim brojem riječi
- Svakom pravilu treba dodati mnogo primjera da bi bilo dovoljno jasno da primjena pravila ima različitu vrijednost.

1.3.12. PRVO ONO ŠTO JE LAKŠE

Na primjer: stvaranje jajeta ne počinje od tvrdog dijela, od ljuske, već od unutrašnjosti koja je prvo obavijena skramom, pa tek kasnije tvrdom ljuskom. Tako se ptica koja hoće da poleti prvo navikava da stoji na nogama, pa da miče krilima, zatim da njima maše, i najzad da se jačim uzmahivanjem dignu i otisne na veću daljinu.

Isto tako tesar, prvo nauči da siječe drva, pa tek onda da ih teše, spaja i na kraju podiže cijelu zgradu itd.

U školama se radi naopako kada se uči nepoznato pomoću nepoznatog, što se dešava u sljedećim slučajevima:

- Kada sa početnicima u latinskom jeziku tumače pravila na latinskom, jer to je isto kao kad bi neko objašnjavao pravila u jevrejskom na jevrejskom i u arapskom na arapskom jeziku.
- Kada se istim početnicima kao pomoćno sredstvo daje rječnik na latinsko-maternjem jeziku, a trebalo bi obratno, jer oni treba da nauče latinski uz pomoć maternjeg, već poznatog jezika.
- Kada se domaćem djetetu daje za učitelja tuđinac, koji ne zna maternji jezik djeteta.
- Zalazi se s pravog puta kad se po istim gramatičkim pravilima uči omladina svih naroda, jer svaki jezik ima naročiti i donekle sopstveni odnos prema latinskom jeziku koji se mora otkriti ako želimo da djeca shvate osobine latinskog jezika.

Nekoliko je načina na koji se to može popraviti:

- Ako učitelj i učenik govore istim jezikom.
- Ako se sva objašnjenja daju na poznatom jeziku.
- Ukoliko se svaka gramatika i rječnik prilagode onom jeziku pomoću kojeg treba učiti novi jezik.

- Ako učenje novog jezika teče postupno, da se učenik navikne da shvata, a potom da piše.
- Kad se učenje stranog jezika vezuje sa maternjim, maternji kao poznat ide naprijed, a zatim dolazi strani jezik.
- Ako se učenicima same stvari redaju tako da prvo upoznaju ono što je najbliže, pa onda ono što je blizu, zatim ono udaljenije i na kraju najudaljenije. Pravila koja im dajemo ne treba objašnjavati primjerima koji su daleko od njihovih shvatanja, teološkim, pjesničkim itd., već primjerima iz svakodnevnog života i iskustva. U protivnom neće shvatiti pravilo ni njegovu primjenu.
- Ako se kod djece ne izvježbaju čula, zatim pamćenje, razumijevanje i razmišljanje. Tako postupno treba ići jedno za drugim, jer znanje počinje od čula, a onda uz pomoć mašte prelazi u pamćenje, zatim se dovodenjem u vezi pojedinosti stvara opšti pojam i na kraju iz dovoljno poznatih stvari nastaje rasuđivanje kojim se utvrđuje znanje.

1.3.13. NE SMIJE SE OPTEREĆIVATI

Priroda se ne opterećuje već se zadovoljava malim. Tako priroda ne traži da se iz jednog jajeta izlegu dvije ptičice već se zadovoljava time što će se izleći jedna ptičica kako treba.

Voćar ne kalemi nekoliko kalema na jedno stablo već, ako vidi da je dovoljno jako stavlja samo jedan ili dva kalema.

To znači da će se duh učenika rasijati ako im se u isto vrijeme daju različite stvari.

1.3.14. NIŠTA NE ČINITI ISUVIŠE BRZO

Priroda ne žuri već ide polako. Tako ni ptica ne nosi jaja u vatru da bi se brže izleglo mladunče, već ih svojom toplotom postepeno grije, pa i kasnije, ne pretrpava hranom da bi brže rasli (jer bi ih lako ugušila), već im daje polako i pažljivo, onoliko koliko njihovi nježni organi mogu da svare.

Tako i zidar ne diže isuviše brzo zidove na temelju, ili krov nad zidovima, jer nedovoljno isušeni i utvrđeni temelji obično popuštaju pod teretom, te iz toga dolazi do rušenja zgrada. Tako treba dati vremena izgradnji, nijedna veća zgrada od blokova se ne može završiti za godinu dana.

Za djecu bi bilo mučenje da se opterećuju šest, sedam i osam časova dnevno javnom nastavom i vježbama a osim toga i nekoliko privatnim. Isto tako i da se pretrpavaju diktatima,

sastavljanjem zadataka i zadavanjem što više toga za učenje napamet što sve skupa dovodi do dosade, čak ludila.

Šta čovjek koji više voli da u sud sa uskim grlicem sipa mlazom nego kap po kap postiže? Svakako da će se veći dio tečnosti propustiti i mnogo manje nasuti nego da je sipano polako. Ludost je tražiti od učenika da nauči onoliko koliko učitelj sam želi, a ne koliko oni mogu da prime, jer duhovne snage zahtijevaju da se potpomažu, a ne da se guše, a vaspitač je sluga prirode, kao i doktor, a ne njen gospodar.

Raspoloženje za učenje povećat će:

1. Onaj koji tjera djecu na redovnu nastavu sa što manje časova, npr. sa četiri i ostavlja im toliko za privatni rad.
2. Onaj koji im što manje zamara pamćenje i to samo osnovnim stvarima, a sve ostalo ostavlja da dolazi samo po sebi.
3. Onaj koji sve podešava na osnovu sposobnosti shvatanja, koja će se s godinama i napretkom u učenju i sama povećati.

1.3.15. NE IDE SE SILOM, VEĆ U SKLADU SA ZRENJEM NARAVI

Priroda ništa ne tjera naprijed silom, osim što teži da izbije kad sazri iznutra.

Tako ona ne tjera priču da izađe iz jajeta prije nego što joj se stvore i očvrstnu udovi, ne tjera je da leti dok ne vidi da je dobila perje, ne tjera ju iz gnijezda dok se ne vidi da umije da leti.

Tako ni drvo ne pušta izdanke dok ih ne potjera sok koji se penje iz korijena, ne tjera pupoljke da se ne rascvjetaju prije nego što samo lišće, zajedno sa cvijetom, stvoreno od vlage koja se nalazi u njima, ne poželi da se razvija slobodnije, ne tjera cvijet da opadne dok god se ne zametne plod i nepokrije korom, ne dopušta plodu da opadne prije nego što sazri.

Nad duševnim sposobnostima djece se vrši nasilje:

- kad ih tjeramo na ono čemu njihove godine i moć shvatanja nisu dorasle,
- kad ih primoravamo da pamte ili rade nešto što im prethodno nismo u dovoljnoj mjeri objasnili, razvili i osvijetlili.

Dakle,

1. S djecom ne treba pokušavati ništa drugo do ono što njihove godine dopuštaju i traže.
2. Neka im se ne daje da uče napamet ništa drugo do ono što su dobro shvatila razumom. Neka se ništa drugo ne traži da pamte do ono za šta postoje pouzdani znaci da se može zapamtiti.

3. Neka im se ne dopušta da išta rade prije nego što im se dovoljno ne pokaže i oblik i način na koji valja podraživati.

1.3.16. SVE TREBA BITI JASNO I RAZUMNO

Priroda uvijek pomaže samoj sebi na koliko god načina može. Tako jaje raspolaže sopstvenom životnom toplotom, ali e ipak Bog brine da toplota bude potpomognuta sa toplotom Sunca ili perjem ptice koja leži na jajetu. A kad se mladunče izleže, majka ga, dok je to potrebno zagrijava i na razne način uči i snaži za životne zadatke. To se može primjetiti i kod rada kako pomažu svojim mladuncim, uzimajući ih čak na leđa i noseći ih oko gnijezda, dok oni mašu krilima. Tako i dadilje pomažu djeci na različite načine dok god su ona nemoćna. Uče ih prvo da drže glavu uspravno, potom da sjede, da staju na noge, ubrzo nakon toga počnu koračati, pa da učvrste korake i onda lijepo da hodaju, a odatle proističe i okretnost i trčanje. I kad ih uče da govore, unaprijed izgovaraju riječi i rukama pokazuju značenje riječi.

Nemilosrdan je učitelj koji djeci zada zadatke, a da prethodno ne objasni detaljno šta i kako treba uraditi, a još manje da im pomogne kada pokušaju uraditi već ih ostavlja da se sami muče i još bjeski ako ga neki ne urade kako treba. A šta je to drugo, nego mučenje djece? To je isto kao kad bi dadilja dijete koje se boji osloniti na noge, tjerala da trči, pa bi još željela da ga primora batinama da to učini.

Priroda nas uči drugačije: da moramo podnositi nedoraslost dok god ona nema snage.

Odatle proističe:

1. Zbog učenja ne treba primjenjivati nikakve batine (jer kad djeca ne uče, čija je to krivica ako ne učitelja koji ne umije ili ne mari da učenika načini takvim da zavoli učenje?).
2. Šta god učenici treba da nauče mora im se iznijeti i protumačiti jasno kao da promatraju svojih pet prstiju.
3. Kako bi se sve lakše pamtilo, čula treba da rade što više.

Na primjer: Sluh treba povezivati sa vidom, govor s rukom, ne samo tako što ćemo pričati ono što treba da znaju već tako što ćemo im i crtati, kako bi to što bolje zapamtili. Zatim, treba naizmjenično da uče da iskazuju stvari jezikom i da ih izražavaju rukom i da se ne udaljavaju ni od jedne stvari, dok god im se jasno ne utisne u uši, duh i pamćenje. I bit će dobro sve što se obrađuje u jednom razredu u tu svrhu, ispiše, naslika po zidovima učionice, bilo da je riječ o poukama ili pravilima ili pak slike ili reljefi predmeta o kojima se predaje jer

ako se tako postupi, prosto je nevjerovatno koliko to pomaže pamćenju. Tu spada i navikavanje učenika da unose u svoje dnevnikе ili bilježnice sve što čuju ili čak pročitaju u knjigama, jer se time pomaže pamćenje i kasnije olakšava sjećanje.

1.3.17. SVE TREBA DA BUDE ŠTO KORISNIJE

Priroda stvara samo ono od čega se ubrzo vidi neka korist. Kada stvara ptičicu, ubrzo se vidi kako joj je dala krila za letenje, noge za trčanje, itd. Isto se dešava s drvetom, jer mu je potrebno sve što na njemu izraste, sve do ljuske i malja koje prekrivaju plod.

Stoga će se učeniku olakšati shvatanje ako mu pokažemo kakve koristi je u svakodnevnom životu ono što učimo. Svuda mora dolaziti do tog saznanja, u gramatici, dijalektici, aritmetici, geometriji, itd. U suprotnom će se desiti da će mu se sve što mu se bude pričalo ličiti na neko čudovište iz novog svijeta, a dijete će, ne pitajući da li to u prirodi postoji i kako izgleda, radije vjerovati nego znati. Ali ako mu se pokaže na šta se svaka stvar odnosi, dat ćemo mu potpuno znanje u ruke, tako da će biti svjesno da zna i da želi da radi. Stoga, ne treba ništa učiti što se ne odnosi.

1.3.18. SVE U JEDNOM OBLIKU

Priroda radi jednoobrazno. Kako se stvara jedna ptica, tako se stvaraju sve čak i sva živa stvorenja, samo malo izmjenjena izvjesnim okolnostima. Tako biva i s biljakama, jer kao što nikne travka i poraste i svog sjemenja i kao što se jedno drvo zasadi, raste i svjeta tako uvijek i svuda čini i svo ostalo bilje. Kakav je na drvetu jedan list takvo mu je i ostalo lišće, i kakvo je ove godine takvo će biti i iduće i uvijek.

Različitost metoda zbunjuje omladinu i čini učenje veoma zamršenim, jer ne samo što razni učitelji predaju svoje nauke na razne načine, već to i jedan isti učitelj čini na razne načine. Gramatiku na primjer predaje na jedan način, dijalektiku na drugi, itd., a ipak vi sve to moglo predavati jednoobrazno, prema skladu u cijelom svijetu, prema zajedničkoj vezi i odnosu koje stvari i riječi imaju među sobom.

U skladu s tim treba voditi računa ubuduće:

- da bude jedan isti metod za predavanje svih nauka, jedan isti za sve vještine i jedan i isti za sve jezike;
- da u istoj školi bude isti red i postupak u svim vježbama,
- da izdanja knjiga za isti predmet budu koliko je to moguće ista.

*„SVAKI UČENIK NE MORA BITI ODLIČAN
ĐAK, ALI MOŽE POSTATI ODLIČAN
ČOVJEK“*

1.3.19. TREBA ISKLJUČITI SVE ŠTO JE SUVIŠNO

Priroda ne stvara ništa nekorisno. Na primjer: kada počne stvarati pticu, ona joj ne gradi perje i đkrge, ni četi noge ili nešto drugo što joj neće koristiti, već joj gradi glavu, srce, krila, itd. Tako i priroda drveta ne gradi sebi uši, oči, perje, dlaku itd., već koru, srž, korijen i td.

Isto tako čovjek koji želi da ima plodnu njivu, vinograd, vrt neće zasijati korov, koprivu, trnje i drač, već sjemenje biljki koje će rađati. Pa i zidar koji želi sagraditi čvrstu zgradu neće donijeti slamu, pljevu, blata ili vrbovinu nego kamen, opeku, hrastovinu i druge stvari od čvrste i jedinstvene građe.

U školama stoga ne treba obrađivati ništa što ne donosi najpouzdanije koristi ovom ili budućem životu, i još više budućem.

Ako mladima treba uliti nešto u glavu radi ovoga života, to treba da bude takve prirode da ne smeta onom vječnom, a da opet sadašnjem životu donese valjan plod.

Čemu ono što nije ni za šta? Šta vrijedi učiti o stvarima koje ne koriste onome koji ih zna niti pak škode onome koji ih ne zna i koje će se godinama kraj ostalih poslova ipak morati zaboraviti? Naš kratki život ima u izobilju svega čime se može ispuniti cio, te ne moramo ništa od njega davati na kojekakve tričarije. U školi treba povesti računa o tome da se omladina bavi ozbiljnim stvarima.

1.3.20. NE SMIJE SE PROPUSTITI NIŠTA ŠTO SE ODNOSI NA STVAR

Priroda ne propušta nikako što je potrebno onom tijelu koje stvara. Tako dok stvara pticu ne zaboravlja ni glavu, ni krilo, ni nogu, ni kandžu, ni kožu, ni oko niti bilo šta što se odnosi na suštinu ptice.

Tako isto bi škole trebale, dok obrazuju čovjeka, obrazovati ga u potpunosti kako bi ga učinili sposobnim za psolove ovog života. I za samu vječnost kojoj teži sve prethodno.

U školi ne treba učiti samo nauke, već moral i pobožnost također. Nauka neka izgledi kod čovjeka razum, jezik i ruku da ocijeni, iskaže i uradi sve što je korisno. Ako se nešto od toga izostavi, nastat će praznina koja ne samo da donosi nedostatak u obrazovanju već slabi i temeljitost. Ništa ne može biti čvrsto ako nije sa svih strana međusobno povezano.

1.3.21. PRVO POSTAVITI DOBRE TEMELJE

Priroda ne stvara ništa bez osnova ili korijena. Izvjesno je da biljak ne niče prije nego što uhvati korijena; ali ako to pokuša mora uvenuti i uginuti. Stoga razborit voćar i ne kalemi dok ne vidi da je stabalce uhvatilo korijena. Kod prica i drugih životinja, umjesto korijena prvo se stvaraju unutrašnji dijelovi (organi potrebni za održavanje života), koji uvijek nastaju prvi kako bi bili osnova cijelom tijelu.

Isto tako zidar ne gradi zgradu odozgo nego prvo udara temelje; inače će srušiti. Slikar prvo pripremi osnov za svoje boje, jer bez njega boje lako opadaju, blijede ili se mijenjaju.

Ali takve temelje nastavi ne udaraju oni učitelji koji se ne trude da prvo zadobiju ljubav učenika prema učenju, a ni oni koji duhu učenika ne daju prvo opšti plan cijelog predavanja kojem pristupaju, kako bi učenici imali jasno pred očima šta treba raditi i šta se radi. I kako očekivati temeljan rad tamo gdje učenik radi bez volje, pažnje i razumijevanja.

Stoga je potrebno na početku svakog učenja kod učenika pobuditi ljubav prema učenju, što će, učitelj postići uzimajući dokaze o valjanosti, korisnosti i prijatnosti same nastave. Prije nego se pređe na pojedinačno izlaganje, učenicima treba usaditi u dušu opšti plan jezika ili predmeta – taj plan će predstavljati samo jezgru predavanja, ali će ipak sadržavati u sebi sve dijelove predavanja – tako da učenik još u početku vidi cilj i granice učenja u njihovom opsegu, kao i njihov unutarnji položaj. Jer kao što je kostur osnov cijelome tijelu tako je i opšti plan predavanja osnov cijelom radu.

1.3.22. DUBOKO USADITI TEMELJE

Priroda duboko pušta korijen. Tako je priroda kod životinje smjestila one organe koji su potrebni za održavanje života duboko u unutrašnjost tijela. I drvo, ako dublje pušta korijen, utoliko stoji čvršće; a ono koje je na površini lako se može iščupati.

Iz toga proizilazi da kod učenika treba ozbiljno podsticati ljubav prema učenju i utisnuti mu duboko u svijest opšti plan. Potpunijem izlaganju predmeta ili jezika ne treba pristupati prije nego što bude očigledno da su učenici jasno shvatili i dobro utvrdili opšti plan.

1.3.23. SVE SE POČINJE IZ SOPSTVENIH PRAIZVORNIH TEMELJA

Priroda sve stvara iz korijena, ništa drugačije. Sve što raste a drvetu (drvo, kora, lišće, cvijet, plod), ne postaje drugačije ne go iz korijena. I mada kiša pada odozgo, ipak sve mora da prođe kroz korijen, pa se tek onda širi kroz stablo, grane, lišće i plodove- Tako voćar mora kalem, iako ga uzima sa druge voćke spojiti sa stabljikom tako da utjelovljen u njenu tkivu siše sok iz korijena da bi se hranjen njime, mogao razviti snagom korijena, otuda drvo dobija sve, i ne treba ni donositi ni dodavati nikakvo lišće sa druge strane. Isto se tako ptici, kad treba da dobije perje, ovo ne uzima s druge ptice, već joj izrasta iz unutrašnjih dijelova tijela.

Tako brižljiv zidar gradi tako da se sve oslanja na sopstvene temelje i da leži na svojoj podlozi bez spoljašnjih podupirača. Jer ako su nekoj zgradi potrebni podupirači, znači da nije dovršena i da je sklona padu.

Iz ovog proističe da se pravilno poučavanje omladine ne sastoji u tome da u njene glave trpamo gomilu riječi, izraza, izreka i misli prikupljenih od raznih pisaca, već da ju učimo samom razumijevanju stvari da baš iz njega kao iz živog izvora poteku potočići i da iz pupoljka na drveću izbije lišće, cvijet i plod, a do godine iz svakog pupoljka opet izraste grančica sa svojim lišćem, cvijetom i plodom.

Škole do sada nisu radile tako da navikavaju djecu da se razvijaju iz sopstvenog korijena, nego ih učile da se ukrašavaju grančicama izabranim s drugog drveća. To znači da se u školama ne objašnjavaju stvari kakve jesu same po sebi i same u sebi nego priča o nečemu što misli i piše peti, deseti, tako da je najobrazovaniji smatran onaj koji je u glavi imao protivrječna mišljenja raznih autora. Odatle je proizilazilo da većina njih nije radila ništa drugo osim reprodukcije tuđih mišljenja. Horacije takvima kaže: "O podržavaoci, ropsko stado! Uistinu ropsko, stado naviknuto samo da tegli tuđe terete!"

Šta vrijedi baviti se raznim tuđim mišljenjima o stvarima kad se traži poznavanje stvari kakve one zaista jesu? Zar nemamo ništa drugo da radimo u životu nego da tapkamo za drugima koji trčkaraju tamo ovamo i da gledamo kako neko skreće s pravog puta, penje se po grmlju ili

luduje? Manimo se okolišanja i požurimo pravo ka cilju. Ako nam je on čvrst i dovoljno jasan, zašto ne idemo k njemu pravim putem? Zbog čega da se služimo prije tuđim nego svojim rođenim očima?

Ljude treba učiti, da do najveće moguće mjere, svoje znanje ne crpe iz knjiga, već da proučavaju nebo i zemlju, hrastove i bukve, tj. da proučavaju i ispituju same stvari, a ne tuđa mišljenja o njima. Ako se znanje o stvari ne crpi iz koje druge stvari nego iz samog praizvora, onda se ponovo polazi stopama mudraca. Stoga se treba držati ovih počela:

1. Neka se sve izvodi iz nepromijenljivih početaka.
2. Neka se ništa ne predaje na osnovu golog autoriteta, već na osnovu čulnog i razumnog ogleđa.
3. Ništa se ne smije raditi samo analitičkom metodom već i sintetičkim.

1.3.24. SVE SE IZDVAJA

U koliko priroda nešto sprema za raznovrsniju upotrebu, utoliko bogatije razvija njegove udove. Ako životinja ima udove podijeljene na veći broj zglavaka, utoliko je njeno kretanje raznovrsnije, kao kretanje konja u poređenju sa govedom, ili guštera u odnosu na puža. Tako je i drvo, ako su mu korijen i grane valjano razvijeni, čvršće i ljepše.

Isto tako pri poučavanju omladine ono čemu ih poučavamo treba biti razgovjetno do tančina, kako bi ne samo učitelju već i učeniku bilo potpuno jasno gdje se nalazi i šta radi stoga bi bilo od ogromne važnosti da se knjige koje treba upotrebljavati u školama, vrlo brižljivo prilagode toj jasnoći prirode (samim tim, i način predavanja i poučavanja mora biti u skladu s tim).

1.3.25. SVE JE U NEPREKIDNOM NAPREDOVANJU

Priroda neprekidno napreduje i nikad ne zastaje, ne počinje novo zanemariivši ranije, već samo produžava, proširuje i usavršava ono što je prije otpočela.

Na primjer: Pri stvaranju ploda ostaje ono što je počelo da se razvija kao glava, noga, itd., samo se usavršava. Posađeno drvo ne odbacuje grane koje je prvo dobilo već ih brižljivo snabdijeva životinim sokom, kako bi svake godine iz njih mogle rasti nove grančice.

U školama bi, stoga trebalo svu nastavu udesiti tako da se novo gradivo povezuje sa starim i staro utvrđuje novim; sve što se predaje pošto je pravilno shvaćeno, treba i zapamtiti.

1.3.26. SVE MORA BITI U NEPREKIDNOJ VEZI

Priroda sve vezuje neprekidnim vezama. Kada stvara priču, ona svuda vezuje ud sa udom, kost sa košću, žilu sa žilom, itd. Isto tako kod drveta iz korijena izraste stablo, iz stabla grane, iz grana grančice, iz grančica mladice, iz mladica pupoljcim iz pupoljaka lišće, cvijeće i plod, pa opet mladice, itd.

Na zgradi, ako hoćemo da bude trajna, moramo zidove sa temeljima, tavanicu i krov sa zidovima i na kraju sve dijelove od najvećeg do najmanjeg, ne samo prilagoditi jedan drugom već povezati tako da sve stoji čvrsto i uz to čini jednu kuću.

Iz toga proističe da sve što čovjek uči cijeli život treba raspoređivati tako da čini jednu cjelinu u kojoj će sve rasti iz jednog korijena i stajati na sopstveno mjesto. Sve što se predaje treba utvrditi dokazima tako da ne ostane lako mjesta za sumnju ni za zaborav.

Potkrijepiti sve dokazima znači učiti sve pomoću uzroka, pokazati ne samo kakvko je nešto nego i zašto ne može biti drugačije. Znati znači poznavati stvar po uzročnosti.

Na primjer: Učenicima postavimo pitalje, da li je tačnije reći totus populus ili cunctus populus? Ako učitelj odgovori: cunctus populus, a ne navede razlog, učenik će uskoro zaboraviti. Ali ako objasni da je cunctus skraćeni oblik od conictus, pa je s toga totus bolje upotrijebiti za neki čvrst predmet, a cunctus za nešto što predstavlja skup nečega. Tako će učeniku ostati u pamćenju.

Stoga je od presudne važnosti određene naučne zakone potvrđivati prvim dokazom koji pripada samim stvarima, a ne teorijom i pretpostavkama. Pri savlađivanju i usvajanju određenih riječi, pravilnom izvođenju učenicima da će osim zabave takav način rada donijeti i ogromnu korist, jer će prokčiti put vrlo temeljnom obrazovanju; prosto je nevjerovatno kako se učenicima otvaraju oči, kada nauče da samostalno i po svojoj volji objašnjavaju jedni drugima.

Najvažnije je u školama učiti pomoću dokaza.

1.3.27. UVIJEK SE MORA PAZITI NA SRAZMJER IZMEĐU UNUTRAŠNJIH I VANJSKIH DIJELOVA

Priroda pazi na srazmjer između korijena i grana u pogledu kvaliteta i količine.

Kao što se pod zemljom, jače ili slabije grana korijen tako se nad zemljom šire grane. Tako mora biti, jer kad bi drvo raslo samo u visinu, ne bi se moglo držati uspravno; korijen ga, naime, drži uspravno. A kad bi raslo samo u dubinu, bilo bi bez koristi jer: grane daju plod a ne korijen. Tako i kod životinje spoljašni udovi rastu u srazmjeri prema unutrašnjim organima. Ako su unutrašnji organi valjani onda se i spoljašnji nalaze u dobrom stanju.

Tako je i sa obrazovanjem. Iako se mora u unutrašnjem korijenu razumijevanje začeti, gajiti i jačati, ipak u isto vrijeme treba nastojati da se ono razvija i spolja u grane i grančice tj. da se onaj koji se uči razumijevanju ujedno nauči i da iskaže ono što je shvatio, a i da to primjeni, kao i obratno.

Stoga, treba razmišljati o svemu što se nauči odmah od kakve će koristi biti, kako se ne bi ništa učilo uzalud. Sve što shvatimo treba saopštiti drugima i prenijeti na njih kako se ne bi ništa znalo uzalud.

“Tvoje znanje ne vrijedi ništa, ako drugi ne zna da li ti to znaš.” Stoga ne treba otvarati ni najmanji izvor ako iz njega ne poteku potočići.

1.3.28. SVE SE POSTIŽE NEPREKIDNIM VJEŽBAMA

Priroda oživljava i snaži samu sebe čestim kretanjem. Tako ptica, ležeći na jajima, ne samo da ih grije već ih, da bi ih podjednako zagrijavala sa svih strana, svakog dana preokreće. A kas se izleže mladunče, ono s vježba mnogostrukim micanjem kljuna, protezanjem nogu i širenjem krila, lepršanjem, podizanjem i čestim pokušajima da ide i leti dok god ne ojača. Tako i drvo: što ga češće šibaju vjetrovi, čilije raste i dublje pušta korijen. Naravno svakoj biljci koristi kad ju pokreću pljusak, grad, grmljavina i oluja; zato se kaže da oblasti koje su izložene buri i oluji daju čvrsta drva.

Tako i zidar zna da sunce i vjetar suše i učvršćuju njegovu građevinu. I kovač, kad želi da mu očvrstne gvožđe, koje sprema za oštrenje, više puta ga stavlja u vatru i vodu, naizmjenično ga zagrijava i hladi, i na taj način ga osposobljava da češćim omekšavanjem otvrdne.

Iz toga proističe da se pravo obrazovanje može postići samo što češćim i što bolje raspoređenim ponavljanjem i vježbanjem. A koji je najbolji način vježbanja uče nas prirodna

kretanja koja služe probavljanju hrane u živom tijelu, tj. skupljanju, varenju i raspoređivanju hrane. Isto tako znanje će povećati onaj koji duhovnu hranu uvijek bude:

- tražio i skupljao;
- nađenu i skupljenu shvatao;
- shvaćenu rasturio i podijelio sa ostalima.

Stoga bi učenici trebali:

1. dosta pitati, savjetovati se s učiteljem i učenicim o nepoznatoj stvari,
2. potom sve to upamtiti, tj. ono što je doznao i shvatio, da zapamti,
3. a nakon toga, sve što nauči trebao bi podijeliti s drugima, da pouči i svoje prijatelje tome.

Prva dva načina su poznata u školama, međutim ovaj treći način „dijeljenja znanja“, veoma se rijetko ili gotovo nikako ne primjenjuje a trebalo bi biti drugačije. Poznato je da „ko druge uči, obrazuje sebe“, ne samo stoga što, ponavljajući, stečeno znanje utvrđuje, već i stoga što ima prilike da dublje ulazi u stvar. Tako je poznati Joakim Forcije govorio da bi za mjesec dana zaboravio sve što bi učio i čitao, ali da je ono što je pokazivao drugima i sad zna kao prste na svojoj ruci, te misli fa bi mu samo smrt mogla uzeti to znanje. Tako je savjetovao da bi onaj koji želi znatno napredovati u znanju, trebao naći sebi i učenike, pa da im ono što uči kazuje svaki dan, makar ih morao kupovati zlatom. Bolje je, kaže on, da se čovjek odrekne izvjesnih spoljnih ugodnosti da bi samo imao nekoga koji će ga slušati dok ga uči, tj. dok napreduje u znanju.

U škole bi se trebalo uvesti na sljedeći način: ako učitelj svakog časa, pošto ukratko izloži nastavnu građu, objasni smisao riječi i jasno prikaže upotrebu, odmah da prozove jednog učenika da istim redom ponovi sve što je učitelj rekao, kao da je i sam učitelj drugima, pa da objasni pravila, da na primjerima prikaže primjenu, a da ga učitelj pri tome ispravi ako gdje bude griješio. A zatim ponovi sa još par učenika dve dok ne bude sasvim sigurno da su svi razumjeli datu građu kako treba.

Od takvog vježbanja će se vidjeti peterostruka korist:

1. Učitelj će postići da njegovi učenici budu izuzetno pažljivi; jer nikad neće znati kojeg će od njih prozvati da ponovi lekciju. A takva pozornost, praktikovana par godina, učinit će čovjeka budnim i u svim drugim stvarima u životu.
2. Učitelj će se uvjeriti da li su svi pravilno shvatili lekciju koja se predavala.
3. Kako će se lekcija ponoviti mnogo puta, shvatit će i oni najsporiji, tako će se održati tempo sa ostalima.
4. To će, također, učiniti da se učenici znatno manje muče kod kuće da bi zapamtili lekciju, pošto će to skoro u potpunosti učiniti na času.
5. S obzirom da će učenik tako biti u funkciji učitelja, to će mu u duši razviti izvjesnu živahnost i ljubav prema učenju, a time će se razviti samopuzdanje, u njemu da pred ljudima raspravlja o svakoj prisiljenoj stvari; što će mu u životu mnogo koristiti.

Između ostalog, učenici će moći na ovaj način imati neki vid vannastavne aktivnosti, gdje će izabrati nekog od svojih prijatelja da ima izlaže lekciju, ili da raspravljaju o nekim budućim ili starim lekcijama i pitanjima.

2. MODERNA RAZMATRANJA DIDAKTIČKIH PRINCIPA

2.1. DEFINIRANJE DIDAKTIČKIH PRINCIPA

2.1.1. Komenski u odnosu na moderna razmatranja

Važno je istaći da moderni autori i izučavatelji svoja razmatranja o didaktičkim principima, za razliku od Komenskog, većinom ne izvode iz sintetičkog promatranja sveukupnog djelovanja Prirode i zakonitosti čovjekove naravi i one koje preovladavaju u strukturi nastave, nego, izuzimajući Prirodu i intelekt kao mjerodavni element, na osnovu metoda novovjekovne znanosti koja je, po svom sopstvenom određenju, u priličnom sukobu sa duhovnim pogledom na svijet koji je kod Komenskog potaknuo onakvu vrstu izvođenja didaktičkih principa.

Iznimno važna stvar je činjenica da je iz novog načina razmatranja didaktičkih principa isječena komponenta od iznimne važnosti: a to je duhovnost. Moderna razmatranja poimanja didaktičkih principa i sjelokupnog nastavnog procesa isključivo su zasnovana na analitičkim metodama kodificiranim modernom znanošću i prožeta su odlikama određenih filozofskih ili često ideoloških pravaca. Za razliku od takvih razmatranja, shvatanja Komenskog su bila utemeljena na čovjekovoj proizvodnoj naravi, na njegovom izgledu u očima Kristovim, na temeljima koji su bili daleko tvrdi i nepromjenljiviji od onih koji mogu čas biti uvjetovani stanovištem jednog filozofa, čak drugoga, ili nalazima psihologije u jednom vremenu i posve drugačijim nalazima koji se odnose na istu stvar, ali samo u drugom vremenu ili razmatranjima koji su u skladu s jednim ili drugim trendom.

Komenski je razmatrao nastavu u okrilju same škole, ali i cjelovitu ljudsku narav povazanu sa sveukupnim djelovanjem Božanskog Duha ili Inteleкта, odnosno Prirode kao univerzalnog učitelja. Dosta toga se izgubilo kod modernih izučavatelja, osim nekih aspekata, koji još uvijek preživljavaju u njihovim studijama, mada prilično neizravno, utoliko što formulacije Komenskog predstavljaju temelj i referentnu točku modernim izučavateljima i utoliko što moderna psihologija – koja je neodvojivi dio ovakve analiza – razmatra neke aspekte ljudske duše i prirode, ali znatno drugačije i na osnovu prilično upitnih postavki. Važno je biti svjestan da moderni naučnici obično duhovnu komponentu zaobilaze ili dodiruju tek ovlaš i utoliko što ona predstavlja neodvojivi dio čovjekai što samim tim ne može biti posve isključena iz ovakvih razmatranja.

Ukoliko napravimo poređenje onoga što smo pročitali o Komenskom njegovim originalnom pristupu, sa modernim definiranjem i teorijama, ova razlika će postati prilično jasna.

2.1.1. SUVREMENA DEFINIRANJA DIDAKTIČKIH PRINCIPA I NJIHOV ZNAČAJ

Didaktički principi se obično definiraju kao jasno formulirani zakoni koji se temelje na razmatranjima uzročno-posljedičnih veza nastavnog procesa i koji se primjenjuju u svim sferama nastavnog procesa, pa bilo to u sferi nastavnih sadržaja, metoda ili sveukupne organizacije.⁸

Nastava kao proces obrazovanja i odgoja ima određenu zakonitost, manje više ustaljenu u svojim uzročno-posljedičnim odnosima. Od ove zakonitosti zavise, u velikoj mjeri, i didaktički principi. Svaki od ovih principa je jezgra iz koje se izvija jedan poseban i važan ogranak cjelokupnog sistema podučavanja, a čitav splet tih raznolikih ogranaka, pravilno primenjenih i ispoštovanih, tvore zdrav i normalan nastavni proces.⁹

Nastavni proces je određen ciljevima nastave, onim što se njome želi izgraditi i postići kod učenika, ali i prirodom samih učenika, njihovim psihološkim sklopom i profilom, njihovim uzrastom, njihovim stupnjem razumijevanja, ali i nekim drugim pojedinačnim uvjetima, koji su nekada i ideološke i filozofske prirode.¹⁰

Didaktički principi su oviseći o prirodi nastave i nisu joj nametnuti izvana; oni otpočinju iz njezine nutrine i predstavljaju putokaze za svakog učitelja i nastavnika. U zavisnosti od toga koje se stajalište zauzima s obzirom na nastavu, definiranje principa će biti uslovljeno time. Ako se nastavni proces promatra kao jedinstvo različitosti ili jedinstvo suprotnosti, kao dijalektičko jedinstvo, koje ima svoj pozitivni i negativni pol. Onda će se i počela promatrati na način dijalektičkog jedinstva, i polova koji se nadopunjuju.¹¹

Postoje mnoga razmatranja nastavnog procesa; neki autori u njemu uviđaju bitne značajke i probleme koje bi trebalo riješiti, pogreške koje treba popraviti, ciljeve koje treba postići; drugi, svakako uviđaju isto, ali ga šematiziraju u smislu dinamičkog procesa koji je u svemu bipolaran, pa se na tome zasnivaju i nastavni principi.

Sva ova razmatranja se ustvari odnose na istu stvar, samo su sagledana sa različitih aspekata i uglavnom ne donose bitne i revolucionarne razlike. A takvih razlika ne može ni

⁸ Bognar, L. – Matijević M., Didaktika, Školska knjiga, Zagreb 1993.

⁹ Stevanović, M., Didaktika, R&S, Tuzla, 1998.

¹⁰ Poljak, V., Didaktika, Školska knjiga, Zagreb, 2009.

¹¹ Čatić, R., Osnovi didaktike, Zenica 2003.

biti, jer postoje tri zbiljnosti koje uvjetuju sve: čovjek koji se podučava; nastavni proces u kojem ga podučavaju te ono čemu ga podučavaju. Svaka od njih uvjetuje drugu i tvore jedinstvo.

Mišljenje didaktičara prof. Vladimira Poljaka može poslužiti kao primjer prema kojem nastavni principi tvore jedinstvo, dijalektičko jedinstvo, gdje se mora istrajavati na balansu. Svako povećanje na jednoj strani mora biti nadomješteno povećanjem i na drugoj strani. Tako, na primjer princip individualizacije i princip kolektivnog rada stoje u očiglednoj suprotnosti, ali djelovanje ne ide jedno bez drugog u nastavnoj praksi, jer bi isključivanjem bilo kojeg od njih nastao disbalans. Ovi suprotstavljeni principi su dio sveukupne cjeline i jedinstva, utiču jedni na druge i zahtijevaju jedni druge.

Rezimirajmo, nastavna načela uvjetovana su trima elementima:

1. Ciljevima nastave
2. Prirodnim mogućnostima učenika
3. Pojedinačnim uvjetima i zakonitostima nastavnog procesa.

Didaktički principi počela podučavanja se mijenjaju i preoblikuju sa razvijanjem naučenih saznanja o čovjeku. Kako se zalazi dublje u zakonitosti čovjekovog psihičkog i fizičkog života, tako da se didaktički principi, u pojedinim aspektima mijenjaju, jer se time više razotkriva priroda djeteta, tj. učenika kojeg se podučava.¹²

Isto tako, ciljevi nastave nisu uvijek isti, ponekad se insistira na jednom ponekad na drugom; neke stvari se uočavaju kao pogrešne pa se izbacuju, neke kao nepotrebne, pa ih zmjanjuju nove koje se smatraju potrebnim itd. Sve promjene koje se dešavaju na područjima mentaliteta, jezika itd., utiču na principe koji bi se trebali primjenjivati.

Didaktički principi imaju višestruko značenje. Njima se mogu sagledavati normativni aspekti nastave, tok nastavnog procesa, integracije i interakcije u nastavi. Iako su svi principi različiti, uspjeh nastave se može ostvariti samo zahvaljujući njihovom jedinstvu. Bez obzira na neka novija shvatanja, da didaktička počela nije potrebno posebno obrađivati, nego da ih samo djelovanje u nastavi podrazumijeva samo po sebi, ipak je nastavna aktivnost daleko ispravnija ukoliko se pazi na didaktička počela i ukoliko se primjenjuju.

Didaktički principi su norme koje uvijek važe. Nije ih moguće poredati po vrijednosti, jer su svi podjednako značajni i u gotovo svim prilikama obavezni. Među didaktičarima općenito ne postoji saglasnost o broju nazivima i pojmovnom smislu didaktičkih principa. Neki od njih se pojavljuju kod mnogih autora, dok ima i onih koji su karakteristični samo za određene pisce.

¹² Stevanović, M., Didaktika, R&S, Tuzla, 1998., str.89

2.2. DIDAKTIČKI PRINCIPI

2.2.1. PRINCIP NAUČNOSTI

Princip naučnosti nalaže da se u nastavi određuje samo ono što je naučno vjerodostojno, neosporno i da se kod učenika razvija naučni pogled na svijet. On se odnosi na sve nastavne sadržaje i na sve nastavne postupke, što će reći da i gradivo koje se obrađuje i načini tog obrađivanja moraju biti naučno zasnovani.¹³

Mlađi učenici mogu sticati samo elementarna znanja, ali i ta znanja – kao i postupci njihove obrade – moraju biti naučno utemeljena.

Elementarna znanja koja se stiču u prvim godinama školovanja zadovoljavajuća su samo ako se poslije, tokom kasnijih godina ne trebaju odbacivati ili korigovati, već samo produbljivati.

Načini obrade nastavnog gradiva, već od prvog razreda osnovne škole, moraju osposobljavati učenike za naučno mišljenje i pogled na svijet. Važno ih je podsticati na teorijsko mišljenje. Mnogobrojna odgovarajuća naučna istraživanja pokazala su da razvoj mišljenja zavisi prvenstveno od učenja i funkcionisanja, da i najmlađi učenici mogu ovladati teorijskim mišljenjem – ako ih nastavnici u to na adekvatan način upućuju i omogućavaju im da tako misle.¹⁴

2.2.2. PRINCIP SISTEMATIČNOSTI I POSTUPNOSTI

Pravo znanje je sistem naučnih činjanica i generalizacija. Zato i učenici znanaj treba da usvajaju u određenim sistemima. Svako njihovo saznanje mora se logički nadovezivati na odgovarajuća prethodna saznanja. Pri tome se uvidu imaju ne samo unutar predmetna već i međupredmetna povezanost saznanja tj. povezanost saznanja iz različitih nastavnih disciplina. Ovaj princip zahtijeva da učenici ne usvajaju samo gotove sisteme, već i da se osposobljavaju za samostalno sistematiziranje (po određenim naučnim kriterijumima), onoga što saznaju i uče.¹⁵

¹³ Bognar, L. – Matijević M., Didaktika, Školska knjiga, Zagreb 1993.

¹⁴ Bakoljev, M., Didaktika, Naučna knjiga, Beograd, 1984.

¹⁵ Poljak, V., Didaktika, Školska knjiga, Zagreb, 2009., str 206

Za realizaciju ovog principa veliki značaj ima i onaj oblik ponavljanja određenog gradiva koji je namijenjen prvenstveno sistematizaciji onoga što se učilo u okviru neke šire gradivne cjeline.

Budući da učenici ne mogu odmah usvojiti neki naučni sistem u njegovom punom opsegu i u svoj njegovoj složenosti, to jeste a ih je do toga neophodno dovesti postupno, korak po korak – na zahtijevanje sistematičnosti nadovezuje se zahtijevanje postupnosti. Sistematičnost i postupnost međusobno se nadopunjuju i uslovljavaju. Načelo sistematičnosti proističe iz logike odgovarajuće naučne građe koja se u nastavi obrađuje, a načelo postupnosti nalaže da se ovladavanje sistemima određenih nauka saobrazi sa uzrasnim mogućnostima učenika, te da se, stoga, ostvaruje postepeno.¹⁶

Načelo postupnosti ne zahtijeva uklanjanje, već samo doziranje teškoća u učeničkom nastavnom radu. Ne prelazi se na novo sve dok se temeljno ne usvoji već uočeno; odnosno, učenike se može staviti pred novu teškoću tek onda kad savladaju prethodno.

U udžbenicima didaktike načelo postupnosti se obično objašnjava i ilustruje pomoću “Distervegovih pravila postupnosti“. Njih je četiri i nalažu da se pri obradi nastavnog gradiva ide od „poznatijeg ka nepoznatom“, „od lakšeg ka težem“, „od jednostavnijeg ka složenom“, „od bližeg ka daljem“.¹⁷

- a) **Od poznatijeg ka nepoznatijem:** opštevažeći princip. On nalaže da se s učenicima obrađuje prvo ono što im je poznat, pa tek onda, na osnovu spona sa poznatim, ono što im je manje poznato. Ovaj princip se primjenjuje u svim situacijama i predstavlja sine qua non nastave i podučavanja.
- b) **Od lakšeg ka težem:** uvijek se smatra da je lakše ono što se poznaje od onoga što je nepoznato. Prvo treba obrađivati lakše i uz pomoć toga ići ka težem.
- c) **Od jednostavnijeg ka složenijem:** ovdje se uglavnom misli na sadržaje koji su objektivno jednostavniji i objektivno složeniji za razumijevanje, i na neki način ovaj zahtjev predstavlja varijaciju prethodnih.

Princip postupnosti ukratko rečeno, zahtijeva da se nastavno gradivo postepeno obrađuje. Zahtjevi koji su maločas opisani i navedeni objašnjavaju podrobno narav ove postupnosti u operativnom smislu. Značenje sve triju ovih počela ili pravila ovog principa je istoznačno, jer ono što je učeniku poznatije to mu je ujedno i bliže i jednostavnije za razumijevanje.¹⁸

¹⁶ Ibid, str.207

¹⁷ Čatić, R., Osnovi didaktike, Zenica 2003., str.25

¹⁸ Bakoljev, M., Didaktika, Naučna knjiga, Beograd, 1984., str.28

2.2.3. PRINCIP VOĐENJA RAČUNA O UZRASTU UČENIKA

Među didaktičke principe spada i zahtjev da obim i nivo složenosti nastavnih sadržaja i načini njihove obraade odgovaraju uzrasnim mogućnostima učenika. Međutim, ovim principom se ne podrazumijeva samo da nastavno gradivo i načini obrade tog gradiva ne smiju premašivati kapacitete i mogućnosti učenika, već i da učeničke sposobnosti ne smiju biti podcijenjene, jer njihovo podcjenjivanje bi bilo jednako razorno kao i njihovo precjenjivanje.¹⁹

Pod uzrasnim mogućnostima učenika podrazumijevaju se intelektualne sposobnosti, razvijenost mišljenja i razumijevanja. Nastava i intelektualne uzrasne mogućnosti učenika uslovljavaju jedno drugo: ove sposobnosti, s jedne strane uslovljavaju nastavu utoliko što zahtijevaju da im se ona prilagodi; dok s druge strane nastava uslovljava intelektualne sposobnosti, utoliko što favorizira ili blokira njihovo razvijanje. Sticanje pravih znanja i razvijanje intelektualnih sposobnosti ostvaruju se simultano i predstavljaju jedinstven pedagoški proces.

Obrade nastavnog gradiva koje su zasnovane na intenzivnoj misaonoj aktivizaciji učenika pružaju veliki doprinos razvijanju učeničkog mišljenja. Dok ona nastava koja je zasnovana samo na maćenju proizvodi učenike koji imaju veoma jake sposobnosti pamćenja, ali slabe sposobnosti mišljenja i razumijevanja. Mišljenje se u nastavi razvija samo ako se u njoj misli.²⁰

Donedavno je bilo uvriježeno mišljenje da učenici nisu spremni, da relativno kasnog uzrasta, za apstrakcije, dedukciju, kritično odnos prema onome što uče itd. Novije studije su pokazale da to nije tačno, da se odsustvo takvih sposobnosti susreće samo kod učenika koji su se nalazili u nastavnom procesu koji ih nije tome podučavao.

Sve to govori da se nastavnici ne smiju čisto pasivno prilagođavati intelektualnoj razvijenosti učenika već da ju moraju uveliko artikulirati i unapređivati intelektualni razvoj. Nastavnici ne smiju samo čekati da se intelektualne mogućnosti spontano razviju nego ih moraju podsticati i provocirati njihov rast.²¹

Ipak zadatak nastave nije da proširuje ove mogućnosti u beskraj, već da ih unapređuje i proširuje s mjerom. U nastavi se moraju precizno odmjeriti norme ili mogućnosti onoga što

¹⁹ Bakoljev, M., Didaktika, Naučna knjiga, Beograd, 1984., str.29

²⁰ Ibid, str. 59

²¹ Čatić, R., Osnovi didaktike, Zenica 2003., str.26.-27.

djeca mogu ili ne. Nauka stalno otkriva nove i bolje moduse učenja, i time intenzivira intelektualni razvoj učenika. Stoga, granice mogućnosti učenika, u vremenu, stalno se pomjeraju.

Ponekad djeca, koja se odučavaju veoma intenzivno apstraktnom rasuđivanju, stvaranju i provjeravanju hipoteza itd. u svojoj mladosti mogu da dosegnu takav stupanj razvijenosti misli kakv je teško dostupan u podmaklijem dobu onima koji nisu bili podvrgavani takvim intelektualnim teninzima.

Lav Vigotski je rekao da je: „Učenje dobro samo onda kad prethodi razvitku“. Tako isto ono što djeca danas mogu uraditi uz pomoć nastavnika, sutradan će biti uraditi samostalno. Uzrasne mogućnosti učenika se na završavaju samo na intelektualnim mogućnostima. Postoje i druge mogućnosti koje su također veoma bitne: fizičke, emocionalne i voljne.

2.2.4. PRINCIP UVAŽAVANJA INDIVIDUALNIH OSOBENOSTI UČENIKA

Učenici istog uzrasta međusobno se razlikuju ne samo po fizičkim i intelektulanim sposobnostima, nego po emocionalnim i voljnim osobinama, a posebno po stepenu prethodne educiranosti, razvijenosti radnih navika i motiviranosti za učenja. Stoga nastava mora odgovarati i ovim individualnim, a ne samo uzrasnim osobenostima učenika. Suvremeni nastavnik u vidu mora imati srvarne mogućnosti svakog pojedinačnog učenika, a ne samo šemu mogućnosti zadatih u zamišljenom modelu prosječnog učenika. Nijedan realni učenik ne može posve odgovarati ovome modelu. Sada, većina učenika je otprilike prosječna, u polju intelektualnih i drugih sposobnosti i oni nikako ne tvore apsolutno homogenu skupinu; a to je, također tačno i u slučaju nadprosječnih i nadarenih učenika, kao i onih zaostalih.²²

Uvažavati individualne osobenosti učenika predstavlja zapravo „ustrajno i dosljedno nastojanje da svaki učenik nastavno gradivo obrađuje u obimu u kojem je dorastao, na nivou složenosti koji mu je dostupan, pomoću postupaka prilagođenih njegovoj ličnosti i tempom koji mu odgovara.“²³

Za individualiziranu nastavu karakteristično je to da se svaki učenik zapošljava radom koji je procijenjen da odgovara njegovim osobinama tj.što ne rade svi individualno jednako. Individualna nastava je nastava u kojoj nastavnik radi s više učenika isto, ali na različite načine.²⁴

²² Bognar, L. – Matijević M., Didaktika, Školska knjiga, Zagreb 1993.

²³ Bakoljev, M., Didaktika, Naučna knjiga, Beograd, 1984., str.31

²⁴ Poljak, V., Didaktika, Školska knjiga, Zagreb, 2009.

Redovna kolektivna nastava se ne može, ni uz najveće zalaganje posve individualizirati i to posebno zbog nemogućnosti prilagošavanja tempa rada stvarnim mogućnostima učenika. Na primjer, i u ovakvoj nastavi se brzina može podesiti za one iznadprosječne, prosječne i nadprosječne učenike, također, mnoge druge odlike, kao što je složenost, mogu se mijenjati saobražavati sa mogućnostima pojedinačnih učenika ili skupine sa srodnih karakteristikama. Uglavnom, opšti model "prosječnog učenika" posebno je dodatno modifikovati i prilagođavati pojedinačnim mogućnostima, koje se mogu klasificirati u određene kategorije. To predstavlja napredak od jednog kruto organizovanog sistema, ali se ni ovakav način rada još uvijek ne približava ideali individualizirane nastave.

Ovakvo odstupanje od uniformne ograničenosti nastavnog procesa samo na „prosječnog učenika“ zove se diferencijacijom nastave. Pod diferencijacijom se podrazumijeva stvaranje različitih kategorija učenika kojim se plasira različit pristup u radu s njima

Stoga diferencijacija podrazumijeva nastojanje da se u organizovanju i izvođenju nastave vodi računa o tome da se učenici međusobno razlikuju, i da tim razlikama treba izlaziti u susret, a izrazom individualizacija se precizira da je riječ o diferencijaciji na osnovu individualnih karakteristika i razlika.

2.2.5. PRINCIP MEĐUDJELOVANJA SUBJEKATA U NASTAVI

Nastavnik, bez obzira na njegovu stručnost i kvalificiranost za svoj posao, ne smije biti jedini nositelj nastavnoga procesa. To je bio slučaj u vremenu kada su školski sistemi bili nerazvijeni i kada prisutnost medija nije bila toliko zastupljena u društvu. Imperativ našeg vremena predstavlja i uključivanje drugih osoba u proces nastave, ne samo učitelja i učenika. Suvremena nastava mora se odvijati u zajednici koja se sastoji i od roditelja, stručnih suradnika, umjetnika, javnih radnika, koji su eksperti u svojim zasebnim poljima, i koji se moraju ponekada angažirati da bi doprinijeli što boljem i efikasnijem ostvarenju nastave, doprinoseći realizaciji sadržaja vezanih za njihovo posebno polje stručnosti, a i u rješavanju mnogih drugih važnih problema koji izravno ili neizravno utječu na kvalitetu nastave.²⁵

²⁵ Stevanović, M., Didaktika, R&S, Tuzla, 1998., str.25

2.2.6. PRINCIP SKLADNOG MEĐUODNOSA NASTAVNIKA I UČENIKA

Nastavnik mora biti duboko svjestan ograničenja, dometa i kapaciteta svoje funkcije. Ukoliko je svjestan toga, ništa ga onda ne sprječava da u svoj rad uključi i dostignuća mnogih savremenih postavki.

Prema ovom počelu nastavnik mora odbaciti i shvatanja koja pretpostavljaju da je nastavnik jedini nosilac nastavnog procesa kojeg, u cjelosti, samostalno planira, izvodi i vrednuje.

Prema novijim shvatanjima nastavnik je jednak sudjelovatelj u nastavi sa drugim subjektima koji djeluju zasebno i u respektivnim poljima, uključujući i učenike. On bi, dakle, trebao vršiti svoju funkciju kao dio velikog uigranog tima; on više ne vrednuje sam dostignuća svojih učenika, nego u suradnji sa roditeljima, određenim stručnim službama, i samim učenicima, bilo u školi ili van nje.

Stoga u nastavnom procesu svaki od subjekata mora naći svoje mjesto, i osigurati kompetencije prema savremenim didaktičkim razumijevanjima.²⁶ Potrebno je shvatiti da učenik nije objekt, nego subjekt, i da je škola zapravo objekt koji postoji radi tog subjekta, i taj stav treba odrediti naš sveukupni odnos prema nastavi i učenicima, koji će nam nalagati da od učenika ne tražimo rezultate za pojavu kojih sami nismo pripravili zemljište. Samo se praviim uvođenjem učenika u sve nastavne aspekte mogu očekivati željeni rezultati.

2.2.7. PRINCIP UČENIČKE AKTIVNOSTI

Naučno je dokazano da se do pravih, zbilja upotrebljivih, saznanja može doći samo samostalnim saznavnim naporima. Stoga se učenje u nastavi ne smije svoditi samo na primopredajni odnos nastavnika i učenika.

Dužnost nastavnika nije samo da predaju, a učenika samo da primaju znanja; nastavnici moraju pripremati, obezbjeđivati, i usmjeravati stvaralačko sticanje znanja, a učenici se moraju u taj proces intenzivno uključiti.²⁷

Osnovna postavka je da učenici u nastavi moraju do naučnih istina dolaziti vlastitim umnim radom, a ne samo usvajanjem i memorisanjem gotovih tuđih rezultata, rezultata tuđe stvaralačke i spoznaj ne aktivnosti. Neophodno je, dakle, odbaciti pasivnu i prihvatiti aktivnu

²⁶ Stevanović, M., Didaktika, R&S, Tuzla, 1998., str.92

²⁷ Bognar, L. – Matijević M., Didaktika, Školska knjiga, Zagreb 1993.

nastavu, u kojoj učenici uče tako što, uz nastavnikovu pomoć, stiču i sređuju izvjesna iskustva, te provjeravaju valjanost svojih zaključaka, i na sažet način reproduciraju puteve naučnog saznanja.

Usvajanje gotovih saznanja dolazi u obzir samo kada je riječ o faktografskim činjenicama, i nekim drugim koje zadiru u suštinu predmeta i pojava.

Samostalnost u ovome igra veliku ulogu, jer učenik, da bi se nalazio u procesu aktivnoga učenja, mora sam realizovati svoje učenje, jer to niko drugi ne može obaviti za njega. To što učenik u nastavi uči i saznaje za njega predstavlja nove naučne istine, a proces saznavanja tih istina bi, zapravo, trebao biti, u dobroj mjeri, proces njihovog ponovnog otkrivanja. Dakle, to je proces učeničkog subjektivnog otkrivanja onoga što je u nauci već otkriveno i poznato, a sveukupni proces, svakako, mora artikulirati nastavnik.

Prema tome, u aktivnoj nastavi učenik nije više samo objekt, već istovremeno i subjekt pedagoškog procesa, jer se nega više ne podučava, nego on, također, podučava samoga sebe. Pored toga, učenik, a i čovjek morao bi se nalaziti u stalnom ili permanentnom samobrazovanju, jer moderni zahtjevi rada i života i svekoliki tehnološki napredak, iziskuju upravo to.

Stoga se obrazovanje na smije završavati samo sa završetkom školovanja, jer ljudi će u budućnosti morati biti izuzetno kvalifikovani za mnoge tehnološke potrebe i trajno usvajati nova saznanja što će iziskivati upravo ovakav proces trajnog obrazovanja. Osnovni cilj ovoga ostvarit će se upravo preko škole čije djelovanje, iako je vremenski ograničeno, mora ostaviti traga u smislu da trajno zainteresira učenike za stjecanje novih saznanja, što razvija jednu naviku u njima koja bi trebala da ostane do kraja života. U tom smislu je najpotrebnije aktivirati učenike u mnogostrukim poljima spoznaje, ali i ih i osamostaliti u redovnoj i svakodnevnoj nastavi pri obradi novih sadržaja, tako da bi stekli pretpostavke za permanentno obrazovanje.²⁸

Sve ovo implicira da nastava i način predavanja moraju biti mnogo indirektniji. Učitelj treba pretežno imati ulogu pomagatelja a ne podučavatelja. Učenici ni u kom slučaju ne bi smjeli imati ulogu bilo kakvih pasivnih slušača, već spoznavatelja, istinski upletenih u nauku. Nastavnik bi trebao praktično pokazivati i demonstrirati, a ne diktirati, što bi bila nastava u kojoj učenici ne bi samo slušali već predlagati i sudjelovati; takva nastava predstavlja vid transformacije kroz koju standardna nastava mora proći.

Ipak, škola osim što mora osigurati pretpostavke za samoobrazovanje, kroz razvijanje potrebe za znanjem i kroz razvijanje umovanja i razmišljanja, ipak, još uvijek mora

²⁸ Bakoljev, M., Didaktika, Naučna knjiga, Beograd, 1984., str.37

osiguravati i dostatan quantum naučnih podataka i činjenica. Učenici se osamostaljuju i osposobljavaju za samoobrazovanje u procesu sticanja određenih saznanja, a nikako van toga procesa, ali to sticanje mora biti aktivno. Ova dva procesa moraju biti međusobno prepletena.

2.2.8. PRINCIP OČIGLEDNOSTI

Očigledna nastava je omogućavanje učenicima da misaonom obradom čulnih iskustava saznaju suštinu stvari i procesa kojeg upoznaju.

Ali, očiglednost u nastavi koja treba da obezbjedi povezanost mišljenja sa čulnim iskustvom ne može se samo svoditi na opažanje u toku nastavnog časa. Savremeno razmatran princip očiglednosti predstavlja zahtjev da se proces sticanja znanja u nastavi neposredno ili posredno zasnije na učeničkom čulnom iskustvu.

Otuda proističe da se očiglednost u nastavi realizira u raznovrsnim oblicima. Recimo, neposrednim posmatranjem predmeta, pojava ili njihovih slika, modela itd. Pored neposrednog posmatranja, u tu svrhu služe i oslanjanje na predstave, sjećanja, izgrađivanje predstava maštom i deduktivno zaključivanje maštom na temelju uopštenih iskustava.

Očigledna je svaka nastava koja se neposredno ili posredno zasniva na čulnom iskustvu učenika, bez obzira na to gdje i kada se do njega došlo.²⁹

Osnovne postavke u principu očiglednosti jesu slijedeće:

1. Učenici u saznavanju naučnih istina trebaju ići od živog opažanja ka apstraktnome mišljenju i od ovoga ka praksi. Stoga suštinu objektivne stvarnosti oni moraju saznati pomoću promišljanja svoga čulnog iskustva i što će svoje, mišljenjem dobijene, zaključke provjeravati u praksi.
2. Između čulnog saznavanja i misaone obrade čulnih iskustava i provjeravanja saznavnih rezultata u praksi, nema jasne granice budući se oni realiziraju u međusobnoj povezanosti, a nerijetko i simultano.
3. Čulno saznavanje, ili opažanje, predstavlja aktivnost neposrednog saznavanja predmeta i pojava čulima. Njime se ne može doći do otkrića zakonitosti stvarnosti koja nas okružuje. Ono predstavlja najniži oblik saznavanja. Zato ga ne treba precjenjivati, ali ga se ne treba ni podcjenjivati jer ono je temelj i osnova cjelokupnog saznavanja, i izvor informacija kojim operira mišljenje i inteligencija.

²⁹ Poljak, V., Didaktika, Školska knjiga, Zagreb, 2009., str.201

4. Sticanje saznanja u nastavi često može započinjati posmatranjem predmeta i procesa koji se obrađuju. Tada je saznajni proces neposredno zasnovan na posmatranju.
5. Nastava se može oslanjati i na već postojeće učeničko čulno iskustvo, i to pri obradi gradiva o stvarima koje su učenici već ranije imali priliku vidjeti i opažati, i od kojih u osjećanjima baštine zornu sliku.
6. Postoji i gradivo u kojem učenici nemaju prethodnog iskustva i koje im se, usto, ne može prikazati. Ono će se obrađivati tako što će nastavnik verbalno upoznati učenike s određenim istinama.³⁰

Nastava može biti očigledna i bez ikakvih očiglednih sredstava, a ne mora biti očigledna ni s mnoštvom, čak najsavršenijih, nastavnih sredstava. Sve to ovisi od toga da li se proces sticanja saznanja, zaista, zasniva na učeničkom čulnom iskustvu. Nastavna sredstva moraju biti svrsishodna i svrsishodno korišćena; ponekada nastava, koja je zasnovana isključivo na predstavama mašte, ako je pravilno i dobro izvedena, može biti daleko očiglednija od nastave koja se zasniva na upotrebi mnogolikih sredstava koja nisu pravilno upotrijebljena i uparena sa teorijom kojoj se uči. Sve to, dakle, ovisi o tome da li će nastavnik svojom vještinom i umijećem znati obezbijediti očiglednost i efikasnost nastave. Ipak, u obradi gradiva sa mladom djecom, očigledna sredstva imaju presudnu ulogu.

Očigledna nastava je neodvojiva od aktivnog učenja, a aktivnog učenja nema ako se svede samo na demonstriranje pojedinačnih predmeta i pojava.

Pokazivanje onog što je učenicima dobro poznato u pravilu šteti nastavi, jer izaziva dosadu, a uz to nepotrebno reducira saznanje na razinu čisto iskustvenog. Stoga se očiglednost realizira na osnovu očiglednih sredstava onda kada učenici nemaju adekvatnog čulnog iskustva, ili kada je riječ o nekim stvarima koje je neophodno uočiti, pomno promotriti, obratiti pažnju na neke zasebne aspekte na koje se pažnja možda u svakodnevnom iskustvu nije obraćala, ili ako svi učenici, primjerice, nemaju ista saznanja - neki su možda doživjeli dotičnu stvar i pojavu, a neki je možda nikada nisu imali priliku vidjeti - pa se u tim slučajevima dobro pozicionirati na očiglednosti. U ovakvim slučajevima su očigledna sredstva obavezna!

Razlog postojanja nastavne očiglednosti jeste misaona aktivizacija učenika, tj. aktivno učenje, ili aktivno saznavanje suštine stvarnosti.³¹ Očigledna je samo ona nastava u kojoj učenici, oslanjajući se, neposredno ili posredno, na odgovarajuće čulno iskustvo, sopstvenim mišljenjem dolaze do suštinskih znanja, koja se tiču nužnih uzročno-posljedičnih veza među stvarima i pojavama.

³⁰ Bakoljev, M., Didaktika, Naučna knjiga, Beograd, 1984., str.54

³¹ Bognar, L. – Matijević M., Didaktika, Školska knjiga, Zagreb 1984.

Međutim, nije rijetkost da u nastavnoj praksi očiglednost bude upotrebljena i tamo gdje je joj nije mjesto, bez ikakvog pravilno odmišljenog cilja i zadatka, i samo s razloga da bi se ispoštovao jedan od principa, a to je veoma pogrešno. Takva pojava, koju bismo mogli osloviti očiglednošću koja je cilj samoj sebi, prestaće postojati kada učitelji shvate da je nastavnom očiglednošću potrebno obezbjediti da učenici uče vlastitim rasuđivanjem, a ne da učenici mnogo vide i iskuse, ili da nastavnik formalno zadovolji jedan od didaktičkih zahtjeva. Prema istaknutom engleskom filozofu Francisu Baconu "Iskustvo koje je prepušteno samome sebi puko je tapkanje koje ljude više otupljuje nego što ih podučava." Zato se očiglednosti u nastavi nikada ne smije pribjegavati radi nje same, već radi omogućavanja misaonog aktiviranja učenika. Očiglednost u nastavi je sredstvo a ne cilj.

2.2.9. PRINCIP POVEZANOSTI TEORIJE S PRAKSOM

U školama se obično ne vodi briga o tome da naučni princip saznavanja prema kojem se ide "od živog opažanja ka apstraktnom" mišljenju, također, ima svoju nadopunu koju je potrebno ispoštovati, a to je "od apstraktnoga mišljenja do živog opažanja" ili drugim riječima da se provjeri u praksi i u realnom svijetu ono što se kroz teoriju uči. Stoga je postala uobičajena pojava da je u nastavnom procesu, jedini kriterijum istine sam nastavnik. Saopštavajući učenicima određene činjenice, bez da se povede ikakva rasprava o njima, ili bez da čak i dopuštaju ikakvu raspravu o njima, takvi nastavnici učenicima nameću ulogu slušatelja i "vjernika" koji dogmatski vjeruju u sve ono što im nastavnik kaže.³² Od učenika se uopće ne zahtijeva da provjeravaju zaključke do kojih dolaze.

Takva, "dogmatska" nastava navikava učenika na duhovnu podčinjenost i podsjećá na dresuru.

Kod učenika se mora razvijati kritičko mišljenje, i nije dovoljno nastavni proces osloboditi dogmatske orijentacije, već se i sadržaji koji su nedogmatski moraju obrađivati na nedogmatski način! U nastavi, u kojoj se umjesto naučnih dokaza, argumenata, i provjeravanja, nude samo nastavnikove tvrdnje - i ništa više -, sprječava se učenike da misle i rasuđuju svojom glavom, i time se pretvara samo u sadržitelje različitih podataka, tvrdnji i znanja koji nemaju nikakve istinske povezanosti sa svojim sadržajem. Nastavnik koji na sva učenička pitanja ima gotove kategoričke odgovore, i koji nikad ne kaže učenicima da će im odgovoriti tek kad provjeri da li je sasvim pouzdano to što ima na umu, nije dobar pedagog,

³² Stevanović, M., Didaktika, R&S, Tuzla, 1998., str.90

jer pravi pedagog ne nastoji da ga učenici smatraju nepogriješivim.³³ Ali onaj pedagog koji je opozit od ovoga, naprotiv, ne gubi ništa, već čak i u očima učenika dobija itekako mnogo, jer njegova obrazovanost, ozbiljan odnos prema nauci, njegov naučnički stav, taktičnost i moralne vrline itekako snažno blistaju u očima djece.

Međutim, većina nastavnika pruža znatno drugačiju sliku, njima mahom smetaju učenici koji previše pitaju, traže potpunija objašnjenja, preveć zalaze u uzročno posljedične odnose i veze, ne ustručavaju se da protivrječe kad su u pravu, iako je takvo što pozitivno, i iako bi bilo daleko bolje kada bi se svi učenici nastojali živo uplitati u nauku i saznavanje.

Školska nastava ostaje biti dogmatska sve dok se učenici budu osjećali neslobodnim da pitaju, da traže dublja objašnjenja i argumentacije i da raspravljaju o nastavnom gradivu. A iznad svega je značajno omogućiti učenicima da slobodno iskazuju svoja mišljenja i da polemishu, na posve uljudan i učtiv način, međusobno a i s nastavnikom.

Sam "kritički stav" učenika nije uputno pasivno iščekivati, već raditi na tome da se on javi i da do njega dođe, jer i ta mentalna sposobnost, iako u nekim dušama prisutna po samoj prirodi, u većini slučajeva je nešto na čemu je potrebno raditi i proizvesti, kao i kultivirati i uobličiti.

Imati "kritički stav" znači provjeravati istinitost saznanja, i provjeravati ih ne samo teoretski, mentalnim razlučivanjima, već i na mjestima gdje to moguće; provjeriti ih i praktički, i opitno dokazati njihovu postojanost. Učenici se naprosto moraju navikavati da imaju zdrav kritički stav i prema sebi i prema drugima. Pošto se do suštinskih saznanja dolazi sopstvenom misaonom aktivnošću (a ne učenjem napamet!), učenici bi posebno trebali biti usredsrijeđeni na provjeravanje vlastitih stavova, zaključaka i ideja. I stoga je jako bitno da ih nastavnici učine pripravnim i poletnim za takvu praksu.³⁴

Bitno je napomenuti da dok u nauci praktično provjeravanje teoretskih postavki, ima središnju ulogu, da dotle u nastavi, koja je već sama po sebi reproduciranje - a ne izvorno izvođenje - već provjerenih naučnih fakata, ova verifikacija i provjera nema istu vrijednost i značaj, ona je u nastavi nužno tu da bi potvrdila i utvrdila, i da bi dotično znanje bilo dobro upijeno i primljeno od strane učenika. Jer ono što se samo nauči, nije jednako onome što se kroz naučni opit i doživi, jer ovo posljednje predstavlja izvjesnu vrstu sudjelovanja u samom izvornom naučnom procesu. Ali, opet, bez obzira kako to poželjno bilo, u nastavi nije moguće provjeravati sve sadržaje na ovaj način, ali barem neke od njih bi trebalo tako provjeriti. Još je bitno napomenuti, da se znanja ne moraju provjeravati odmah po njihovom usvajanju, to se može učiniti i kasnije, kada bude zgodno, ali ipak ne suviše daleko u vremenu, radi svježine i

³³ Bakoljev, M., Didaktika, Naučna knjiga, Beograd, 1984.

³⁴ Ibid., str.62-63

životnosti onoga što treba provjeriti. Nadalje, potrebno je provjeravati uglavnom ono što je prilično dostupno da bude provjereno, da bi nastava mogla teći relativno nesmetano i da zadrži karakter procesa koji nije odveć usložen. Učenike je, također, potrebno od samog početka školovanja pripremati na ovakvu vrstu provjeravanja.

2.2.10. PRINCIP INTEGRACIJE

Ovaj princip se odnosi na razdjeljivanje izvjesnih nastavnih pojava na manje jedinice u cilju njihovog boljeg upoznavanja.

Ovo počelo zahtijeva da se nastavni sadržaj razdijeli na predmete, a nadalje predmeti se dijele na nastavne cijeline, i to sve dalje na mikroelemente. Prema ovom počelu razdjeljuje se, također, i cjelokupan tok nastavnoga procesa na radne etape, kao što su uvodni dio, obrada novih sadržaja, vježbanje, ponavljanje, provjeravanje, a same ove etape se dalje, radi još većeg pojednostavljenja, mogu razdjeljivati na još manje gradivne elemente.³⁵ Školski radni dan se, isto tako, razdjeljuje na redovnu, dopunsku i fakultativnu nastavu. Razred kao skupina se, također, u toku rada može dijeliti na manje skupine, i tada govorimo o grupnome radu, što se dalje može dijeliti na pojedince, pa govorimo o individualnom radu. Nastavne metode se, također dijele, itd...

Stoga možemo zaključiti da se proces razdjeljivanja u nastavnom radu mora provoditi uvijek i to u mnogim poljima: nastavnom sadržaju, oblicima rada, aktivnostima, postupcima i etapama rada itd., sve to da bi se nastavni rad više pojednostavio, učinio preciznijim, analitičnijim i, ukratko, kvalitetnijim.

Međutim, u nastavnom procesu ne smije postojati samo razdjeljivanje, tu moraju biti i ujedinjujući elementi koji će ono, što se poradi uprošćenja i uraznoličenja razdijelilo, povezati u jednu skladnu, uravnoteženu i logičnu cjelinu. Tako u nastavnom sadržaju, ono što se raščlanilo mora se "ujediniti" da bi se dobila cjelina, koja će dati jedinstven svjetonazor, jedinstven prirodni i društveni fenomen, u jedinstven radni proces, kada je riječ o razdjeljivanju nastavnoga procesa, u jedinstven razredni kolektiv itd... Sve ono što se razdijelilo, može se ujedinjavati i sabirati na datoj osnovi, na primjer: sabirati nastavne sadržaje oko zajedničke osnove, što bi bilo sadržajno usredištenje; ili oko neke idejne okosnice, što bi bilo idejno usredištenje; zatim povezivanje različitih predmeta na osnovu zajedničkog temelja, predmetno uvezivanje; povezivanje na osnovu činjenice da jedan nastavnik može u jednom odjeljenju predavati više predmeta vezanih za svoju struku.

³⁵ Poljak, V., Didaktika, Školska knjiga, Zagreb, 2009., str.208

Primjenom ovog počela stvaraju se povoljniji uslovi za stvaralački rad učenika, i podiže se cjelokupna kvaliteta nastavnoga procesa.

2.2.11. PRINCIP POVEZANOSTI NASTAVE SA ŽIVOTOM

Na prethodno počelo se logički nadovezuje i to da se u učeniku mora ostvariti i živa svjesnost da nastava nije neovisan entitet koji prebiva u oblacima, nego da je duboko povezana za životom i svakodnevicom, u kojem je ona veoma važan činilac! Učenici svoja znanja moraju primjenjivati i u svakodnevnoj životnoj praksi, čime se podcrtava i živo dokazuje cjelishodnost nastave, i njezin sami *raison d'etre*. Nastava stoga mora razvijati, što smo već naglašavali, aktivnosti duha kao što su posmatranje, pažnja, stvaralačko mišljenje, inicijativnost, sposobnost predviđanja, organiziranja, istrajnost, tačnost, refleksivnost i sl.³⁶

2.2.12. PRINCIP TRAJNOSTI ZNANJA

Garant trajnosti znanja, umijeća i navika, u mnogome je i način na koji se stiču ta znanja. Primjerice, učitelj koji je sposoban da adekvatno aktivira učenike, da im da prave motive za rad, da u njima pobudi unutarnji afinitet i ljubav prema učenju i sticanju novih znanja, i da ih također osposobi da do znanja uvelike dolaze vlastitim rasuđivanjem i spoznavanjem, kod takvog učitelja nastava i stečena znanja biće daleko kvalitetnija, svijesnija, pouzdanija, nego kod nastavnika koji neadekvatno motivira učenike, i koji u učenicima ne pobuđuje unutarnje motive za spoznavanje.³⁷

Međutim, i najefikasnije naučena i stečena znanja se zaboravljaju. Da se stečena znanja ne bi zaboravila nužno ih je ponavljati, a to se, također, odnosi i na umijeća i navike. Ovim principom se ukazuje na neophodnost ponavljanja i .uvježbavanja naučenog, radi trajnosti istog.

Bit ponavljanja i vježbanja nije da se zaboravljeno obnovi, već da se spriječi zaboravljanje. Ponovno učenje zaboravljenog gradiva iziskuje mnogo vremena i truda, stoga bi svaki nastavnik morao imati na umu da je daleko bolje i lakše ponavljanjem utvrđivati, negoli iznova učiti.

³⁶ Ćatić, R., Osnovi didaktike, Zenica 2003., str.28.

³⁷ Bakoljev, M., Didaktika, Naučna knjiga, Beograd, 1984. str.65

2.2.13. PRINCIP EKONOMIČNOSTI

Nije svejedno koliko će se vremena, energije i sredstava potrošiti na ostvarivanje zadataka nastave. Potrebno je postizati što veći didaktički učinak sa što manjim utroškom vremena, energije i sredstava.

Međutim, ove uštede ne smiju biti nauštrb kvalitete pedagoškog rada. Potrebno je sa što manjim i racionalnijim korišćenjem resursa postići najviše moguće. Drugim riječima, to znači da korišćenje resursa (vremena, energije, sredstava) ne uvjetuje kvalitetu nastave, i da se kvaliteta nastave ne usklađuje s ovim korišćenjem, nego baš naprotiv da se ovo korišćenje usklađuje sa kvalitetom nastave i da bi se s njom trebalo prilično savršeno uklapati tako da se nepotrebno ne rasipa, i uludo ne koristi, nego upravo racionalno i ekonomično, i da se u postizanje određenih didaktičkih ciljeva ne ulaže više vremena, energije i sredstava negoli je potrebno. Ukoliko bi ušteda vremena, energije ili sredstava mogla ugroziti kvalitetu nastave, utoliko bi se ona trebala odmah isključiti i izbaciti iz prakse. Pod vremenom, energijom i sredstvima, podrazumijeva se vrijeme učenika i nastavnika, te snage i sredstava koje za nastavu troše i škole i nastavnici i sami učenici.³⁸

Tu je par važnih odrednica koje je potrebno imati na umu:

- a) Kada bi se vrijeme trebalo štediti pod svaku cijenu, onda bi se svi morali opredijeliti za onu nastavu koja je najekonomičnija, ali posve manjkajuća u produktivnosti, imaginaciji i kreativnosti, u kojoj bi se sve svodilo na nastavnikovo izlaganje gotovih znanja i na učenikovo upijanje tih znanja, i kasnije njihovo reproduciranje. Međutim, pošto se ne štedi pod svaku cijenu, i pošto je kvalitet bitan a ne kvantitet, onda se, u svakom slučaju, uvijek potrebno opredijeliti na aktivnu nastavu, koja je kreativna i u kojoj se aktivira učenička misaona aktivnost, a ne samo funkcija memorisanja. Ali, ipak, i li ovoj nastavi se vremenom mora racionalno i pravilno raspolagati.
- b) Jednako neprihvatljiva je i ušteda snaga i energije pod svaku cijenu. Najmanje energije zahtijeva predavačko-ispitivačka nastava, ali je, ipak, jedino prihvatljiva aktivna nastava, za čije se organiziranje mora utrošiti znatno više vremena nego za organiziranje prethodne. S druge strane, ako bi se energija učenika, koja se usmjerava uglavnom na koncentrisanje na ono što se uči i na donošenje zaključaka i

³⁸ Poljak, V., Didaktika, Školska knjiga, Zagreb, 1989., str.216

sudova, nepotrebno štedjela, i kada bi se nastojalo samo učenike zabaviti i rasteretiti, onda bi se nastava pretvorila u голу zabavu, a cilj nastave nije da se pretvara u zabavu ili da beskrajno rasterećuje, već da poduči, da pripravi učenike za savladavanje teškoća, za ispravno korišćenje svojih intelektualnih sposobnosti. Stoga i u ovom smislu nastava mora biti pravilno i racionalno određena i izbalansirana.

- c) Opet ni sredstava se ne bi smjela štediti po svaku cijenu. Utrošak vremena i energije se počesto može postići samo većim utroškom sredstava. Ako se na odgovarajući način koriste razna tehnička i video nastavna sredstva, postići će se to da i nastavnici i učenici u pristojnoj mjeri uštede i vrijeme i snagu. Kako bilo, svako korištenje naprednih i relativno skupih sredstava mora biti u skladu s racionalnim postojanjem potrebe za njima. Drugim riječima, ukoliko bi se insistiralo na veoma skupom uređaju, koji bi doprinio daleko manje negoli se to podrazumijeva i opravdava njegovom cijenom, onda bi se nabavljanje takvog tehnološkog sredstva trebalo izbjeći, ili barem odgoditi za neko povoljnije vrijeme, budući da tehnologija stalno napreduje a, u skladu s njezinim napretkom, cijene pomalo zastarjelih uređaja, ali itekako primjenjivih u nastavi, padaju. Ulagati u relativno skupa nastavna sredstva isplati se samo ako se time postiže da se uči znatno uspješnije, brže, i lakše.

2.2.14. PRINCIP STIMULATIVNOG OZRAČJA

Nastava treba biti izvor ne samo saznanja, nego i radosti, sreće i zadovoljstva, punine svake ličnosti. Još i danas ima nastave koja destimulira, koja djeluje odbojno, koja duhovno narušava i poražava učenika, skrnaveći njegovo samopouzdanje i dostojanstvo, i izaziva demotiviranost, i potiče na sukobe sa nastavnicima, odmetanje, uzimanje opojnih sredstava, itd.; ukratko nastava koja udaljava od škole i učenja i želje za znanjem i koja primiče ulici i delinkvenciji.

U ovakvoj školskoj klimi se ne može raditi niti boraviti. Ovdje problem nije u učenicima, nego u slabo i pogrešno organiziranim školama i lošem ozračju.³⁹ Ako je učenik odbačen, izoliran, ismijan, ponižen, bez stimulativnih mjera, ako ne vidi perspektivu učenja, i ako je način komunikacije s nastavnikom zagušujući i opterećujući, onda problem, uglavnom, nije u njemu samome, već u velikoj mjeri problem je u njegovom nastavniku. Zato je bitno da nastavnik bude u stanju načiniti takvu klimu u razredu koja će poticati svakog učenika, koja

³⁹ Stevanović, M., Didaktika, R&S, Tuzla, 1998., str.93

će respektirati njegove potrebe, i koja će učenje napraviti ugodnim balansom rada, odmora, promišljanja, zabave i radosti.

2.2.15. PRINCIP SUVREMENOSTI

Ovaj princip nalaže da bi se znanstveni sadržaji trebali proučavati u skladu s njihovim tokom i razvijanjem u vremenu. To znači da se nastanak nekog fenomena mora ustvrditi u vremenu: kada je nastao u prošlosti, šta ga je uzrokovalo, kako je teklo njegovo kretanje i njegov razvoj kroz vrijeme, koji su ga činioци uvjetovali, oblikovali, i određivali, i ustvrditi kakav je on danas, i šta ga danas određuje. Ovo je veoma bitno jer se na temelju detaljnih razviđanja razvojne linije dotičnog fenomena, može predvidjeti njegov daljnji razvoj u budućnosti.

Bez ispravnog razumijevanja početka i inicijalnih stadija, pa dakle i prošlosti, ne može se valjano shvatati sadašnje stanje, a samim tim ni budućnost. Kako bilo, svim aspektima vremena se mora pružiti dostojna pažnja: i prošlosti, i sadašnjosti i budućnosti, a apsolutiziranje bilo čega, ili razmatranje samo jednog aspekta nauštrb ostalih, vodi u izvjesni vid zastranjivanja.⁴⁰ Pretpostavimo da se u školama sa djecom razmatra i uči samo prijašnje stanje nekog fenomena, bez da se razmatra njegovo današnje stanje ili bez da se valjano predviđa njegova budućnost, to bi onda odvelo u zadržavanje u prošlosti u zaglibljivanje u stanje koje ne bi preduprijeđivalo bilo kakav napredak.

Razumijevanje prošlosti je tu samo zato da bi se bolje razumjela sadašnjost ili budućnost: recimo, ljudsko društvo možemo razmatrati kao gibanje čovjeka kroz različita doba: od kamenog doba, pa sve do industrijskog i tehnološkog doba. Razmatranjem prošlosti čovjeka i ljudskog društva mi razumijevamo načine funkcioniranja ljudskoga napredovanja i ljudske prirode kao takve, i samim tim mi shvatamo dublje današnje stanje čovjekovo, ali smo u stanju i predvidjeti u kojem smjeru se čovječanstvo kreće, koje su pozitivne strane a koje negativne strane toga napretka; šta je u prošlosti bilo dobro, i kako je počelo da se, recimo, to dobro narušava, dokle je to narušavanje došlo danas, i kakvo će ono, ako se stvari nastave kretati nesmetanim tokom, izgledati u budućnosti (ovdje za primjer možemo uzeti uništavanje prirodne okoline koje je prouzročeno industrijalizacijom). Međutim, kada bismo razmatrali samo stanje čovječanstva u prošlosti, naše bi misli ostale vezane samo za prošlost, i izgubili

⁴⁰ Poljak, V., Didaktika, Školska knjiga, Zagreb, 1989., str.217

bismo iz vida i sadašnjost a kamoli budućnost, i ukratko naše razumijevanje prošlosti ne bi dalo nikakve plodove, i ne bi imalo više od informativnog značaja.

Usto, susljednost s vremenom također se odnosi i na druge aspekte nastavnoga procesa; ona se odnosi i na suvremenost i modernizovanje škola; na usklađenost škole s vremenom i sa potrebama toga vremena; na sposobnost škole da odgovori posebnim zahtjevima posebnoga vremena; to implicira i da se modernizira, između ostaloga, i nastavna sredstva u tehnološkom smislu; te da se nastavne metode usklade sa najnovijim saznanjima iz oblasti psihofizičkog razvoja čovjeka; da se odgovori na brojne suvremene poteškoće s kojima se učenici susreću u suvremenom društvu. A to sve u cilju da bi škola mogla unaprijediti kvalitet ljudskoga života ovdje i sada, ali i u budućnosti.

Zaključimo, škola mora biti u službi života, u cilju pomjeranja njegovog kvaliteta na viši stupanj. Osposobiti društvo za takovrsno napredovanje, moguće je samo na osnovima razumijevanja nastanka i razvoja u vremenu, u prošlosti, sadašnjosti i budućnosti, jer se jedino na takav način stiče neophodno znanje o raznim fenomenima i mogućnostima utjecanja na njih u sadašnjosti, i njihovog mijenjanja u budućnosti. To implicira i uključivanje posljednjih saznanja iz oblasti znanosti i svih njezinih podneblja, i iz oblasti društvene prakse.

ZAKLJUČAK

Ovim radom iskazana je važnost i značaj didaktičkih principa u nastavnom procesu. Neophodno je bilo krenuti od samih početaka njihovog razvoja tj. definiranja Jan Amosa Komenskog. Njegov primjer je pokazao šta zaista jedan učitelj mora biti, time što je i sam pokazao veliku posvećenost svome radu cijeli svoj životni vijek bio je predan svom pozivu, tako da je njegov doprinos i značaj ogroman.

Kroz njegove principe, prikazane kroz ovaj rad, naglašavam veliku prirodnost njegovog pristupa. Sam čovjek dio je prirode i podređen je njenim zakonitostim. Komenski nas podsjeća da kod djece treba buditi "žed za znanjem", te naglašava moralno i religijsko vaspitanje. Svi smo postali od prirode i zbog toga treba tamo i potražiti odgovore. Polazeći od načela usklađivanja sa prirodom, zahtijevao je uvažavanje dječije ličnosti, proučavanje dječije prirodne sklonosti i razvijanje djetetove sposobnosti za učenje.

Tako su mnoga načela vrijednosti današnjih dana. Na primjeru odnosa između modernih i shvatanja Komenskog, prikazali smo razlike ukorijenjenog pristupa u prirodi stvari i onoga koji je proizasao iz zahtjeva moderne znanosti.

Ipak, bez obzira na razlike između modernih principa i didaktičkih načela Komenskog, svi imaju za cilj učiniti nastavu valjanom i pronaći način kako pružiti adekvatno obrazovanje u školama i kreirati mlade ličnosti na što bolji način.

Na kraju, bez didaktičkih principa gotovo nema nastave. Nastava počiva upravo na didaktičkim principima.

LITERATURA

Komensky, J. A., Velika didaktika, Zavod za udžbenike, Beograd, 1967

Bognar, L. – Matijević M., Didaktika, Školska knjiga, Zagreb 1993.

Ćatić, R., Osnovi didaktike, Pedagoški fakultet, Zenica 2003.,

Bakoljev, M., Didaktika, Naučna knjiga, Beograd, 1984.

Poljak, V., Didaktika, Školska knjiga, Zagreb, 2009.

Stevanović, M., Didaktika, R&S, Tuzla, 1998.