

Mujo Slatina

IGRA I SLOBODNO VRIJEME U KONFLUENTNOM OBRAZOVANJU

Abstract

Iako filozofija igru smatra jednim od pet osnovnih fenomena ljudske egzistencije, ona se još uvijek tretira kao nešto posve suprotno učenju, posebice školskom učenju. Ovo promatranje igre proizašlo je iz gledišta koje (obraz)ovanje poistovjećuje sa školovanjem, koje nije ili ne mora biti radi čovjeka samog. Škola je institucija u kojoj se potencira odgoj kao društvena potreba, institucija koja stremi stručnom i/ili profesionalnom razvoju individuum. U njoj odgoj, kao ljudska potreba malo i teško nalazi mjesto. Škola nije mjesto gdje svako dijete može da uči na svoj način. U njoj se, uglavnom, dijete ne može baviti onim što ga interesira. A ukoliko se to desi, dijete ne može ostati onoliko vremena koliko njegova interesovanja i znatiželja traže. U školi su potpuno otvoreni putevi samo za školsko učenje. Ovo učenje ne omogućava da obrazovanje bude (i) oslobađajući doživljaj u kome dijete istražuje i kreira, u kojem se služi svojom inicijativom i vlastitim rasuđivanjem da bi na taj način slobodno i potpuno potvrđivalo i razvijalo svoje individualne životne snage. Ljudska kreativnost proističe iz nepotčinjenih i nereguliranih odnosa, iz strogo nestrukturiranog vremena koje je oslobođeno od grubog spoljnog nametanja. Ovim radom želi se ukazati na potrebu razvijanja okoline koja će stimulirati različite oblike učenja, posebice, samousmjeraavajućeg (uzgrednog) učenja koje lahko zapažamo u igri i ponašanju djece u slobodnom vremenu. Zato se autor zalaže za uspostavu mreže učenja (društvom organiziranog učenja) u kojem dijete može nesmetano razvijati svoje duševne, duhovne i djelatne sposobnosti.

Ključne riječi: igra, slobodno vrijeme, konfluentno obrazovanje, radoznalost, mreža učenja, kreativnost.

Umjesto uvoda

U svakodnevnom govornom jeziku čujemo riječ »igra«. Igra nam je posve prisna i izgleda samorazumljiva. Svako poznaje igru. Međutim, upravo ono što izgleda samorazumljivo često se otima spoznaji. Za igru može da važi Hegelov stav da poznato još nije spoznato. "Doduše, uviđa se učestalost igre, veliko interesovanje čovjeka za igru, intenzitet kojim je upražnjavana, rastuće osobito poštovanje igre u sklopu s rastućim slobodnim vremenom u jednom tehniziranom društvu, ali igra se obično posmatra prije svega kao »odmor«, kao »opuštanje«, kao razonoda i vedro dokoličenje, kao dobrodošla »pauza« koja prekida radni dan ili je zanimanje u slobodne dane" (Fink, E. 1984:294).¹ Ipak, »homo ludens« nije odvojen od »homo fabera« i upravo zato svaki čovjek poznaje igru iz sopstvenog života. Iz sopstvenog iskustva svaki čovjek o njoj može govoriti. Međutim, prosječnu sociopsihopedagošku svijest karakterizira to što igru poima kao »marginalni fenomen« u konfluentnom obrazovanju. Njenu pedagošku težinu ne vide i mnogi obrazovani ljudi. Tačnije, igra se tumači kao nešto posve suprotno učenju, posebice školskom učenju. Ona je nešto neozbiljno, neobavezujuće, samovoljno i proizvoljno. Igra karakterizira samo »čisto djetinjstvo«. U ranoj dobi djetetu je dozvoljeno da živi u igri, da u vedroj bezbrižnosti proćarda vrijeme. Ova dječija sreća kratko traje. Dakako da je ovo veoma površno poimanje igre. Ako antropologija mora prekoračiti empirijsko poimanje igre, to isto mora učiniti i pedagogija, dakako u svojoj mjeri. Mnogi motivi se iz same igre ulijevaju u čovjekovo učenje i njegov rad. Zato uz smrt, rad, vladavinu i ljubav, Fink igru imenuje kao *peti* osnovni fenomen ljudske egzistencije. Iako igru navodi kao poslednji/peti osnovni fenomen ljudske egzistencije, Fink je ne smatra manje važnom i manje značajnom. Igra je isto tako iskonska kao i ostala četiri fenomena, smatra ovaj filozof.

Funkcije igre i igranja

Kada bismo pokušali odrediti na šta se zapravo misli kad se upotrijebi riječ »igra«, naišli bismo na niz problemima i nejasnoća. Neupućeni promatrač igre i igranja, kako kod čovjeka

¹ Fink, E. (1984), *Osnovni fenomeni ljudskog postojanja*, Beograd, »Nolit«

tako i kod životinje, redovito primjećuje da se u igri radnje i operacije izvode iz čiste “zabave” ili čistog “zanimanja”. Za mnoge slučajeve igre i igranja ovo zapažanje je tačno, ali za poimanje suštine igre (igra uopće) nije istinito.

Igranje nije unaprijed vezano za neke svrhe. U igri nije ništa čvrsto osim *pravila*.² Tamo gdje se individua razvija iz osobnih unutarnjih pobuda, bez spoljne prisile i nametanja, tamo gdje se bez izvanjskog cilja potvrđuje i manifestira, učvršćuje i razvija ličnost tu imamo posla s pravim počecima pojave igre i igranja.

U igri i igranju snažno sudjeluje tzv. autonomna motivacija.³ U njima se, dakle, pojavljuje niz različitih nagonskih kretnji koje potječu iz različitih sistema ponašanja. Kretnje, radnje i operacije koje se pojavljuju u igranju imaju poseban motivacijski izvor. Zbog toga i sam vegetativni živčani sistem ne sudjeluje na isti način u igri i u “ozbiljnom ponašanju”. Ovom nas lijepo poučava igra životinja. U ozbiljnim situacijama nagonске kretnje životinje praćene su jakim kostriješenjem dlaka, i to na tačno određenim mjestima tijela. Igra ne traži ispoljavanje ovakve funkcije živčanog sustava. Čak i u tzv. borbenim igrama ili igrama proganjanja, aktiviraju se potpuno različiti pokreti od onih koji se javljaju u “ozbiljnom ponašanju”. U borbenim igrama životinja, recimo iz roda mačaka, uvijek drži uvućene nokte kako ne bi ostavila trag na koži drugom učesniku igranja. Dakle, životinja u igri manifestira tzv. “socijalne kočnice upotrebljavanja oružja” (pandži, zuba), a što u “ozbiljnim situacijama” ne čini. Ili, primjerice, razigrani psi veoma često u borbenim igrama pokazuju rećanje, lajanje itd., slično kao i u pravoj borbi, ali spomenute “socijalne kočnice” uvijek odvajaju njihovu igru proganjanja od njihovog ponašanja u “ozbiljnim situacijama”.⁴ Nema sumnje, čovjek (dijete) ima živu **potrebu za aktivitetom**, a posebno za onim aktivnostima koje se mogu ispoljiti u igri i igranju. *Pokretanje razlićitih nagonskih aktivnosti koje potjeću iz razlićitih sistema ponašanja, pokretanje posebnog prirodnog motivacijskog izvora prva je funkcija čovjekove (djećije) igre.* Ovim

² Svaka igra ima svoja pravila. Njima se sućava samovolja igrača. Upravo iz samih pravila proizilazi smislenost igre i igranja.

³ Uporedi: Bunćić, K. i dr. (1995) *Igrom do sebe*, Zagreb, »Alinea«; Seitz, M. (1997); *Montessori ili Waldorf*, Zagreb, »Educa«

⁴ Vidi npr. Lorenz, K. (1986), *Temelji etologije*, Zagreb, »Globus«

pokretanjem nije samo omogućen proces samosavlađivanja nego se uspostavlja i proces žprirodnog' transformiranja nagonskog bića u ličnost. Igra i igranje, dakle, omogućuju obrazovanje borilačkih, a ne samo odbrambenih psiholoških mehanizama. Ovo je samo početna, ne i jedina funkcija igre i igranja.



Slika 1. U igri se najlakše zadovoljava djetetova poreba za aktivitetom

Razvoj i održavanje prirodne radoznalosti

Druga funkcija igre očituje se u održavanju i razvoju dječije prirodne **radoznalosti**. Razvoj radoznalog ponašanja, te čudesne ljudske motivacije, važna je zadaća konfluentnog obrazovanja. Teško je pouzdano staviti granicu između radoznalog ponašanja i igranja. I jedno i drugo mogu se zbivati samo u "polju opuštenosti". U radoznom ponašanju djeluje posebna, autonomna motivacija koja aktivira posebni akcijski potencijal individue. Kako je već rečeno, ovo isto važi i za igru i igranje. Onog momenta kada se pojavi neka motivacija koja je u stanju aktivirati jedan od načina ponašanja koji sudjeluje u ozbiljnoj situaciji, igra se gasi. Funkcija dječije radoznalosti očituje se u upoznavanju sredine u kojoj se dijete kreće i živi.



Slika 2. Gdje je granica između radoznalog ponašanja i igranja?⁵

Funkcija igre je u tijesnoj svezi s vježbanjem upoznatih (otkrivenih) pokreta, radnji, operacija. Igranjem se razvija posebno svrhovito (teleonomno) dostignuće s najmanjim mogućim utroškom energije. Ta posebna svrhovitost iskazuje se upravo u činjenici da se do novog otkrića dolazi u “polju opuštenosti”. Školski primjer za to je Köhlerov eksperiment sa šimpanzom Sultanom. Majmunu je data zadaća da sa dva štapa, koja se mogu utaknuti jedan u drugi, dohvati bananu koja se nalazila ispred kafeza. Dokle god je Sultan bio *skoncentriran na bananu kao na svoj cilj*, nije bio u stanju riješiti problem. On je stalno nastojao dosegnuti plod pomoću dužeg štapa. Tek kad se oslobodio fiksacije prema plodu, tj. kada se počeo besciljno igrati s oba štapa uspjelo mu je da utakne jedan u drugi štap. Odmah mu je postalo jasno da sada posjeduje oruđe za dohvat banane.

Manifestirano ponašanje šimpanze Sultana, koje je Köhler jasno opisao, svojevrsan je obrazac (paradigma) ne samo učenju putem otkrića i problemskom učenju već i samom naučnom istraživanju. Nesvrhovito, specifičnim vanjskim ciljem

⁵ <http://www.amazon.com/exec/obidos/tg/stores/detail/-/baby/B00005BYL0/pictures/14/102-3675139-9416130>.

nemotivirano ljudsko »igranje«, dovodi do novog otkrića. Njegovu praktičku primjenjivost tek naknadno otkrivamo. Čovjekova radoznalost, njegova glad za spoznajom, njegovo istraživanje, mogu se dovesti do kraja ukoliko i sami postanu igrom. O ovoj pojavi, u svom poznatom predavanju na Austrijskoj akademiji znanosti, Alfred Kühn je rekao slijedeće: "Ne postoji primijenjena prirodna znanost, već samo primjena njezinih rezultata, a od njih živi čovječanstvo. Znanost ponekad urađa zlatnim plodovima, ali samo za onoga koji je kultivira isključivo za volju njezina cvjetanja". Prema tome, do pune ljudske radoznalosti, do punog dometa spoznaje, do punog čovjekovog korištenja tzv. "polja opuštenosti" izgleda nije moguće doći bez igranja.

Buđenje osjećanja za ljepotu

Spomenute funkcije igre začuđujuće pobuđuju čovjekov *osjećaj za ljepotu*. Veličanstvene letačke igre ptica ili elegantne figure koje izvode delfini i morski lavovi na valovima su umijeća koja podsjećaju na čovjekovo umijeće - ples. U igri i igranju djeluju procesi koji imaju ili daju forme umjetničkog. Hotimične kretnje, radnje i operacije u igri i igranju vode onom što se može označiti pojmom »umjetničko«. Umjetnost i igranje imaju dosta jednoznačja. U ovo nas uvjerava svakodnevni izrazi: balerina "igra" svoju ulogu, glumac "igra" svoju ulogu i sl. Za jedno umjetničko djelo nije dovoljno htijenje. Da je dovoljno samo htijenje, umjetnost bi se zvala hotjetnost, kako reče Clemens Holzmeister. Igra i igranje imaju funkciju **pobuđivanja osjećaja za ljepotu**.



Slika 3. U igri iz hotimičnih kretnji i radnji izrasta i ono što se može označiti pojmom "umjetničko".

Pokretanje posebnog prirodnog motivacijskog izvora, održavnje i razvoj radoznalosti i pobuđivanje osjećaja za ljepotu su funkcije koje čine da igra bude u velikoj mjeri motivirana radošću i veseljem. "Radost igre nije samo radost *u* igranju nego radost *radi* igre, radost radi čudnovate mješavine stvarnosti i nestvarnosti"(Fink, 1984:298). Naročito u tzv. simboličkim igrama pojavljuju se dva svijeta – obična realnost i irealna, imaginarna sfera čovjekovog života. Sve pomenute funkcije igre pomažu razvoju radoznalosti, pobuđuju tragalački i umjetnički duh djeteta te koriste djetinjem vegetativnom živčanom sistemu i njegovom fizičkom zdravlju. Funkcije igre i igranja same ukazuju na opasnosti od neuvažavanja dječije igre, pogotovo od njenog sputavanja. Igranje je izuzetno važan dio dječijeg životnog ponašanja.

Igranje je životna potreba djeteta.⁶ Igra je podstrek duhu, fantaziji i dječijoj okretnosti. Ona je poluga cjelokupnog dječijeg rasta i razvoja. Igrom dijete najprirodnije i najslobodnije zadovoljava svoje potrebe za kretanjem i djelatnošću. Njome dijete vježba i razvija svoje fizičke i psihičke snage i sposobnosti, stiče najraznovrsnije spoznaje, širi svoj emocionalni život, razvija i formira svoju volju, bogati rječnik, izgrađuje svoj govor, razvija kreativne snage. Igrajući se, a kako to već pokazuju mnoga istraživanja, dijete uvježbava svoje mišiće i živčani sistem, stječe razne vještine i samo upoznaje vlastite sposobnosti. Igrom dijete upoznaje i svoju fizičku okolinu i zakonitosti koje u njoj vladaju. Igrom se dijete vježba uspostavljanju socijalnog kontakta, prilagodbi drugim ljudima, uči se razrješavanju različitih konflikata i sukoba.⁷ Igra pomaže da dijete lakše upozna vrijednost raznih moralnih normi. U kontaktu s drugom djecom razvija saznanje o značenju poštenja, istinoljubivosti i hrabrosti. Igranjem se dijete uči da bude uporno, strpljivo, obazrivo, da surađuje, da se druži itd. Najzad, igra i igranje i odgajatelju omogućuju da i sami lakše i bolje upoznaju svoje dijete, njegov osjećaj za zajednicu, njegove prirodne i socijalne snage.⁸

⁶ Više u: Duran, M. (2001), *Dijete i igra*, »Naklada Slap«, Zagreb;

⁷ Uporedi: Katz, L. (1999), *Poticanje razvoja dječje socijalne kompetencije*, Zagreb, »Educa«

⁸ Uporedi: Filipović, I. (1994), *Kako biti bolji roditelj*, Zagreb, »Alinea«;



Slika 4. Igrom se dijete vježba uspostavljanju socijalnog kontakta⁹

Igra je *najbolje pomagalo* u konfluentnom obrazovanju jer ima mnogostruko značenje za rast i razvoj djeteta. U igri, kao i u konfluentnom obrazovanju, individua istodobno potvrđuje i razvija svoje individualne životne snage. Igra kao i konfluentno obrazovanje omogućava da biološki individuum u svojoj totalnosti izrasta iz unutarnjeg toka formiranja/obrazovanja u jedno zdravo jedinstveno duševno, duhovno i djelatno ljudsko biće.¹⁰ U igri kao i u konfluentnom obrazovanju funkcionira učenje i podučavanje kao proces u kojem se dijelom potvrđuju i dijelom obrazuju/formiraju individualne ljudske životne snage. U igri kao i u konfluentnom obrazovanju formiraju se i fizička i duhovna »čula«. Igranje kao i konfluentno obrazovanje čine da biološko oko postane socijalno oko. I igra i konfluentno obrazovanje omogućuju različite oblike metamorfoze, tj. kvalitativnog preobražaja jednog u neki drugi oblik životne snage. Zato nas raduje što iz neposredne prakse stižu svojevrsne podrške teoriji konfluentnog obrazovanja u kojoj se igra tretira kao čovjekova životna potreba. (vidi *Prilog 1*).

⁹ <http://www.rice.edu/projects/topics/edition11/page11.htm>

¹⁰ Konfluentno obrazovanje je društvom organizirani proces učenja i podučavanja u kojem biološki individuum i/ili jedno individualno nagonско biće, pomoću obrazovnih dobara, (samo)aktiviteta i unapređujućeg poticanja i djelovanja, u svojoj totalnosti izrasta iz unutarnjeg toka formiranja/obrazovanja u jedno zdravo jedinstveno duševno, duhovno i djelatno ljudsko biće.

Prilog 1

Dijete i igra - viđenje jedne pedagogice

ŠTO JE IGRA?

Igra je slobodna, spontana aktivnost koja proizilazi iz unutrašnje djetetove potrebe.

Igra je prerađena stvarnost u skladu s dječjim doživljajem.

Igra je stvaralačka aktivnost, svaki put drukčija, neponovljiva, koja najviše odgovara djetetovoj prirodi, zakonitostima njegova razvoja i omogućava mu da se razvija i odrasta u jedinstvu i skladu tjelesnog, intelektualnog, socijalnog i emocionalnog.

Igra je aktivnost kroz koju se dijete izražava i potvrđuje što je snaga koja upućuje na nove aktivnosti pomoću kojih razvija sve svoje mogućnosti.

ŠTO IGRA ZNAČI ZA DIJETE?

KROZ IGRU dijete uči:

Predmetni svijet, tj. okolinu (upoznaje, istražuje, rukuje stvarima, neposredno provjerava)

Svijet ljudi i njihove odnose (misaono ispituje, uživljava se, zamišlja "kao da...", "kad bi...").

KROZ IGRU dijete rješava.

Najjednostavnije i najlakše sukobe

Svoje strahove, svoje teškoće (u igri je ono vuk, liječnik, mrak... ono plasi druge oko sebe, tjera vuka, tjera mrak, operira lutku - suočava se, prerađuje i polako nadvladava strah i nelagodu).

KROZ IGRU dijete iskazuje:

Sve ono što mu se u stvarnom životu ne dopušta iskazati (ljuti se na drugu djecu, na odrasle, više, iskazuje agresiju na predmetima...)

U igri se dijete oslobađa napetosti, postaje smireno, opušteno, jer je u igri gotovo sve dopušteno

KROZ IGRU dijete stječe samopouzdanje:

čini što želi

gospodar je situacije

ima onu ulogu koju odrasli imaju u stvarnom životu (dijete je policajac, vojnik, majka, glumac, pilot. .)

KAKO RODITELJ MOŽE POMOĆI DIJETETU DA SE IGRA?

OSIGURATI osjećaj prijateljstva topline, opuštenosti, sigurnosti, iskazivati ljubav (riječima ili pokretom).

GLEDATI na dječiju igru kao na najvažniji posao odrasloga.

DATI potporu, pohvaliti.

OSIGURATI stalan prostor za igru (veličina je nevažna), nesmetano vrijeme u kojem će dijete samo odlučiti kad će početi igru, što će se igrati, kako, koliko dugo. Ostaviti djetetu da uredi igrajući prostor - otpiti u tom prostoru 'neurednost' (prema poimanju odraslih) - za dijete je to red.

OMOGUĆITI djetetu da samo istražuje igračku i igra se njome (savjetovanje - 'upali ovdje', 'složi tu,... smeta dijete i govori mu 'ti to ne znaš', 'ja nisam zadovoljan tobom' - čini dijete nesretnim).

OMOGUĆITI djetetu da nesmetano, samo, igrajući se, svladava probleme, bez uplitanja sa stajališta odrasloga.

POMOĆI, ako dijete traži pomoć ali tako da dijete i dalje ostane "gospodar situacije".

ODREDITI, DOGOVORITI neko vrijeme za određenu aktivnost s djetetom (dovoljno je nekoliko minuta) - pročitati priču, razgovarati, našaliti se, pogledati zajedno TV - emisiju, prošetati...)

DIJETE - IGRA - IGRA - DIJETE

Kroz igru dijete uči o sebi, svijetu i drugima.

Kroz igru prerađuje sve svoje doživljaje - lijepe i ružne (na sebi prihvatljiv način).

Kroz igru se izražava.

Kroz igru se priprema za buduće događaje.

Igra je potrebna svakom djetetu i potrebne su različite igračke (i djevojčicama i dječacima). Oni će sami odabrati što im treba.

Igra je 'ogledalo' u kojem se odražava što dijete misli, doživljava, osjeća, želi - sve ono što dijete ne može izraziti riječima izražava kroz igru.

RODITELJI - ODRASLI

Sjetite se kako ste ljuti kada vas netko prekine u poslu. Isto tako je ljuto i dijete, ako mu prekinete igru, JER ONA JE ZA DIJETE NAJVAŽNIJI POSAO.

Priredila Ljiljana Šarić, pedagogica

I igra i konfluentno obrazovanje mogu se shvatiti kao **lanac preobražaja** potencijal u *actus*.¹¹ Ove preobražaje možemo usporediti, recimo s prijelazom puzanja na uspravan hod. Ono što *ostaje nakon zaboravljanja*, ono što se *manifestira u vidu neke životne ljudske snage* mi nazivamo **konfluentnim obrazovanjem**. U ovoj tvorbi igra i igranje imaju nezamjenjivu funkciju. I igra i konfluentno obrazovanje su radi čovjeka samog. Njihove svrhe su zajedničke: kvalitativne promjene u djelatnom, kognitivnom, afektivnom, voljno-motivacijskom području čovjekova života. Igra kao i konfluentno obrazovanje omogućuju da vidimo treba li i koliko može školovanje istodobno biti i ljudska i dušvena potreba.¹²

¹¹ Uporedi. Kreso–Pašalić (1999), *Roditelji prvi učitelji – rani odgoj*, Sarajevo, »Centar za obuku i obrazovne inicijative – Step by Step«

¹² Historija ne poznaje škole koje bi se mogle nazvati »schools of humanity«. Ne treba da nas zabrinjava što ovakve škole ne postoje, ali nas treba brinuti što se obrazovanje izjednačava sa školovanjem, sa svođenjem znanja na informaciju. Svođenje znanja na informaciju nije znanje koje bi promijenilo osobu, nije znanje koja predstavlja cjelinu. Ovim svođenjem ne bi učeniku pružili znanje koje ukida ne-znanje. To je zbog toga što vrijednosti školovanja mogu imati različit smisao od vrijednosti obrazovanja. U najboljem slučaju vrijednosti školovanja mogu snažno da djeluju samo na izvjesnu djelatnu tj. stručnu ili profesionalnu sposobnost koja čak i ne mora da se nalazi u službi uzdizanja čovjeka do humaniteta. S druge strane, ukoliko se školovanjem pruža vrijeme i sadržaji za obrazovanje samo nekih svojstava, samo jedne ili samo nekih snaga ličnosti, onda se reducira moguća konfluentnost. Moramo znati da karakter svojstva koje je privilegirano razvojem zavisi od načina njegovog razvoja, a način na koji se to povlašteno svojstvo razvija ovisi, ne samo o raznolikosti i bogatstvu oblika djelatnosti nego i sadržaju i karakteru školovanja kao i o stupnju i formi potlačenosti ostalih svojstava individue. Iz ugla teorije konfluentnog obrazovanja jednom svojstvu ne smiju biti potlačena druga svojstva ličnosti. Ova teorija ne tolerira ni »pedagoške sitnice« (npr. neko uzgredno pretvaranje nastavnog sata likovne kulture u sat matematike) a pogotovo ne trpi razjedinjena, rascjepkana i usitnjena znanja. Ova teorija itekako je osjetljiva na prisustvo transdisciplinarnog obrazovanja (general education, fundamental education) u školskom i studijskom sistemu obrazovanja. Logikom međusobno nepovezanih disciplina mi se ne možemo odlijepti od klasičnih tehnologija, a kamoli na akceleraciju nauke visokih tehnologija odgovoriti školskom i studijskom akceleracijom. Iz polja vanbračnog života naučnih disciplina mi ne možemo ući u polje naučne akceleracije. Umjesto nauke o ranom odgojno-obrazovnom razvoju djeteta, npr. mi imamo sijaset razjedinjenih, rascjepkanih i usitnjenih znanja koja svojataju različite naučne discipline. Umjesto brige kako da ovaj razvoj unaprijedimo, mi trošimo energiju na uvlačenje pripadajućeg znanja u

Sama činjenica da igranje ne nalazimo kod nižih sisavaca, čovjeka upućuje na značaj igre. Tako, naprimjer, kod kukcoždera, krtica, ili ježeva, recimo, igranje nije poznato. Ovaj govor prirode svojevrsna je poruka i pouka za odgajatelje (roditelje, učitelje). Po K. Grosu "biološki zadatak igre je da bude škola prirodnog samoodgoja, samorazvijanja i treninga prirodnih sklonosti djeteta. Igra je najbolja priprema za budući život, u igri dijete uvježbava i razvija one sposobnosti koje će mu kasnije biti potrebne..."¹³

Igranje kao životna potreba djeteta sastavni je dio duševnog, duhovnog i djelatnog razvitka djeteta. Igranje je korisno gubljenje vremena, kako za dijete tako i za roditelja. Nažalost, još uvijek se suočavamo sa bajatom pedagoškom

pripadajuće krugove, pišući naljepnicu: „Gledajte, ali duhom ne kušajte ova znanja, jer pripadaju samo meni.“ Pamet nekih "uča" drži se polja koje ne smije imati ni najmanju zajedničku varijansu s poljem neke druge naučne discipline. Kao što se pijan čovjek drži plotu, tako se ove "uče" drže svojih sklepanih udžbenika. Oni kao da nisu čuli informaciju koju i mas-mediji, skoro svakodnevno, promiču: ukoliko bi donosili sud na osnovu sadašnje stope proizvodjenja znanja i umnožavanja naučnih otkrića onda bi on mogao glasiti ovako: ukupna suma znanja kojom će raspolagati čovječanstvo povećat će se za četiri puta od momenta kada se dijete rodi do završavanja fakulteta. Kad to isto dijete bude imalo 50 godina života, ukupna suma znanja uvećat će se 62 puta, a 97 posto znanja u tom trenutku bit će otkriveno poslije njegovog rođenja. Ovakva i slična predviđanja nude nam istraživanja UNESCO-a. Ako današnji čovjek dva milijuna puta bolje vidi zahvaljujući elektronskim mikroskopu, ako danas vidi što ranije nikad nije mogao vidjeti zahvaljujući ultrazvuku i CT-u, ako je kadar da rješava pet milijardi najsloženijih matematskih operacija u jednoj sekundi, ako pomoću znanja u genetici prilagođava živu i neživu prirodu svojim potrebama, onda nauka o odgoju ne treba samo da registrira ove i slične informacije, već mora adekvatno reagirati na iste. Pedagogija koja ovo uvažava tako što na loš udžbenik reagira još lošijim udžbenikom, koja gura studenta udžbeniku a ne knjigama, što je već bespredmetno i na srednjoškolskoj razini, onda će se ona morati nazvati pravim imenom »petljagogija«. Ukoliko se spomenutoj potlačenosti doda žalosna pojava VIP-a (veza i poznanstvo) i NAVIP-a (naročita veza i poznanstvo) tj. kvaliteta i moralnost onih koji odgajaju odgajatelje, onda postaje sasvim jasno zašto se školovanje mora razlikovati od obrazovanja. Zato je učiteljovanje izuzetno složen i nadasve odgovoran posao. Kada bi odgoj bio isto što i uvježbavanje intelekta, isto što i sticanje znanja, kada bi obrazovanje bilo isto što i školovanje, tada bi učiteljovati bilo lakše nego riješiti neki obični algebarski izraz.

¹³ Prema: Vigotski, S. L. (1996), *Sabrana djela*, tom IV: *Dječja psihologija*, Beograd, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, str. 31.

sviješću, koja nije kadra da dokuči pedagoški značaj igre i igranja. Ta svijest ne može da pojmi igru kao životnu potrebu djeteta/čovjeka. "Upravo u pedagogiji nalazi se mnoštvo teorema koje ljudsku igru unizuju u privremenu probu za budući ozbiljan slučaj i za manevarsko polje egzistencijalnih pokušaja. Zastupa se shvatanje da je korisno i zdravo da se u vođenoj dječijoj igri anticipira budući život odraslih i da se odgajanci tiho i zakumflirani u maske igre prevedu u jedno vrijeme koje više nema suvišnog vremena od silnih zadataka, dužnosti, bremenâ i časti. Ostavljamo neriješeno pitanje da li se takvim shvatanjem iscrpljuje pedagoški značaj ljudske igre, čak da li se uopće i približno shvata. Mi smo skeptični prema široko rasprostranjenom shvatanju da igra pripada isključivo dobi djetinjstva. Sigurno je da se dijete igra otvorenije, nepatvorenije i manje maskirano nego odrasli - ali igra nije samo mogućnost djeteta nego naprosto čovjeka" (Fink, 1984:298).

Zbog velike raznolikosti i mnogostruke složenosti dječijih igara, veoma ih je teško klasificirati.¹⁴ Uz to, svi roditelji znaju koliko ih vlastito dijete zna iznenaditi svojom maštom i kreativnošću koje manifestira u svom igranju. To se najbolje vidi u izboru igračaka. Ipak, nije teško raspoznati slobodnu ili spontanu igru, imitativnu igru ili igru "tobože" i konstruktivnu igru. Lahko je uočljiva i simbolička igra ili igra uloge. Komad papira lahko postane muzički instrument, plahta, krov kuće i slično. U ovoj igri dijete uzima njemu dostupne predmete koji mu služe kao zamjena za prave predmete. Te predmete naziva imenima realnih predmeta. Simbolička igra izuzetno pomaže razvoju apstraktnog mišljenja.

Sadržaj igre mijenja se sa uzrastom, i t o sa izvjesnom pravilnošću. U razvoju igranja postoji neka zakonitost. Što je dijete mlađe, to se *kraće zadržava* na istoj vrsti igre. Na mlađem uzrastu nalazimo veći broj različitih igara kojima se dijete bavi. Starije dijete duže se zadržava na istoj igri. Starije dijete se ograničava na određene igre. Ono je izbirljivije i traži više uvjeta da bi bilo zadovoljno igrom. Dakle, ono ovdje sužava svoje interesovanje. Nije li ovo svojevrsna prirodna regulacija čovjekovog rasta i razvoja!?

¹⁴ Više u: Duran, M. (2001).



Slika 5. Nije lahko klasificirati igre¹⁵

Magični karakter igračke

Spoljašnji oslonac igri su igračke. Osim što su sredstvo igre, igračke ujedno određuju i njen sadržaj i često su partner u toj igri. U strogom smislu riječi, nije svako sredstvo za igranje igračka. Ukoliko je neka stvar pogodna za primjenu u nekoj igri zna se nazivati igračkom. S druge strane, poznato nam je da se za igru posebno izrađuju odgovarajuće igračke. Ipak, antropološki i pedagoški gledano igračka ne nastaje u procesu rada. Ona nastaje u igri, i iz igranja. Komad papira za čas postaje posteljina u kojoj spava beba (lutka). Igračka ima magični karakter.¹⁶ Ovaj karakter igračke vidimo iz primjera da za neku djevojčicu list postaje »posteljina«, lutka »beba« a sama djevojčica »mama«.

Igračke imaju ogromnu ulogu u razvoju i formiranju cjelokupne ličnosti djeteta. Zahtjevi koje igračke trebaju zadovoljiti da bi odgovarale svojoj namjeni i zadacima su higijenskog i pedagoškog karaktera. Pod prvim se podrazumijeva da je igračka slobodna od svega onog što bi eventualno moglo ugroziti život ili zdravlje djeteta, da se lahko čisti i dezinficira. U dojenačkom uzrastu, primjera radi, dijete stavlja sve usta. Zbog toga igračke trebaju biti od materijala koji se lahko pere i koji je

¹⁵

http://www.amazon.com_407468_playground300/exec/obidos/subst/home/home.html/102-3675139-9416130

¹⁶ Uporedi: Bastašić, Z.(1988), *Lutka ima srce i pamet*, Zagreb, »Školska knjiga«; Seitz, M. (1997).

pogodan za stavljanje u usta. Boja, oblik i veličina igračke trebaju biti u cijelosti usklađena sa mogućnostima djeteta. Pedagoški zahtjevi podrazumijevaju da igračka odgovara dobnim i individualnim osobinama djeteta. Sama igračka treba djetetu postavljati psihičke i fizičke zahtjeve i probleme koje je ono u stanju savladati. Djetetu valja omogućiti da slobodno postupi sa svojim igračkama, da se u prostoru za igru osjeća slobodnim. Njegovo dohvatanje i smještanje, zavirivanje i traganje, bacanje i kidanje, rastavljanje i sklapanje, otvaranje i zatvaranje nisu znaci hirovitosti, objesti, prkosa, ili, pak, destruktivnosti već manifestacije dječije (ljudske) prirode (radoznalosti, znatiželje, aktiviteta).

Slobodno vrijeme i razvoj ličnosti

U školi su *potpuno* otvoreni putevi *samo* za školsko učenje. Po svojoj prirodi ona, i izvan naše volje, guši kreativnost i maštu, a nameće konformizam. S druge strane, iskustva nam pokazuju da je učinkovitost neinstitucionaliziranih oblika učenja primjetno veća od institucionaliziranih. Uspješnost neinstitucionaliziranog učenja, npr. najbolje se pokazuje u onom što se zbiva sa djetetom koje uči da govori. Ovo, inače teško intelektualno dostignuće, nije moguće realizirati bez potvrde svih individualnih ljudskih snaga i osjetila (gledanja, slušanja, mirisanja, osjećanja, mišljenja, maštanja, voljenja, htijenja). Mi još ne znamo kako se ovo potvrđivanje odvija i što se sve događa u procesu konfluentnog obrazovanja i učenja u kojem se dijelom potvrđuju i dijelom razvijaju individualne životne snage djeteta. Nažalost, školsko učenje ne vuče u ovom smjeru. I najbolja nastavnikova pedagoška umijeća i njegova najsnažnija htijenja ne mogu pobrisati samu prirodu školskog učenja. Školsko učenje dovoljno ne omogućava da obrazovanje bude (i) oslobađajući doživljaj u kome dijete istražuje i kreira, u kojem se služi svojom inicijativom i vlastitim rasuđivanjem, da bi na taj način slobodno i potpuno potvrđivalo i razvijalo svoje individualne životne snage.¹⁷ Društvom

¹⁷ Uporedi: Suillo, R. (1995), *Učite ih da budu sretni*, Zagreb, »Alinea«

organizirano učenje u slobodnom vremenu daje bogatstvo sadržaja za ovaj oslobađajući doživljaj.¹⁸

Slobodno vrijeme treba da bude vrijeme slobodnog životnog aktiviteta i unapređivanja duševnog života djeteta. Odmor, razonoda i razvoj ličnosti osnovne su funkcije slobodnog vremena. Otuda jedna od prvih zadaća odraslih i jeste *razvijanje okoline* koja će stimulirati različite oblike učenja, posebice **uzgredno učenje**, kako bi se sve individualne snage djeteta istodobno i potvrđivale i razvijale.

Uzgredno učenje

Djeca žele i hoće da saznaju mnoge stvari. Ona imaju potrebu da gledaju i slušaju, da mirišu i osjećaju, da govore i misle, da žele i vole. Ona vole prirodno učenje. Moglo bi se čak reći da škola isključuje prirodno učenje i da potiskuje tzv. uzgredno učenje. Upravo zbog toga u školi i ne mogu individualnost i kreativnost djeteta doći do svog punog iskaza.

Konfluentno obrazovanje je (i) oslobađajući doživljaj u kome dijete istražuje i kreira, u kojem se služi svojom inicijativom i vlastitim rasuđivanjem i na taj način slobodno i potpuno razvija svoje sposobnosti. *Škola nije mjesto gdje svako dijete može da uči na svoj način.* U njoj se, uglavnom, dijete ne može baviti onim što ga interesira. A ukoliko se to desi, dijete ne može ostati onoliko vremena koliko njegovo interesovanje i znatiželja traže. Uzgredno (prirodno) učenje pruža šansu za inicijative i kreativnost, samopotvrđivanje i socijalizaciju. Ono probuđuje i pobuđuje različita interesovanja, budi dječiju žeđ za saznavanjem, otkrivanjem, istraživanjem raznolikih područja i raznih aspekata društvenog življenja. Otuda je neophodno djeci **ponuditi** što više izbora kako bi ih doveli u situaciju da samostalno odlučuju i prirodno kušaju svoje mogućnosti. A to znači pružiti mogućnosti za razvijanje vlastitih kreativnih sposobnosti. Slobodno vrijeme je vrijeme u kojem se može dati bogatstvo sadržaja za uzgredno učenje. Za djecu ovo vrijeme bi moglo i trebalo da bude vrijeme za prirodno učenje i slobodno izražavanje radosti življenja. Postoji opća suglasnost o tome da

¹⁸ Uporedi: Bašić, J. i dr. (1994), *Integralna metoda u radu s predškolskom djecom i njihovim roditeljima*, Zagreb, »Alinea«; Stol, L. i Fink, D. (2000), *Mijenjajmo naše škole*, Zagreb, »Educa«

kreativnost *proističe* iz nepotčinjenog i neregiranog, iz strogo nestrukturiranog vremena koje je oslobođeno od grubog spoljnog nametanja. Duboka uvučenost u probleme koje valja riješiti, pitanja na koja treba dati odgovor ili situacije u kojima volja jača i u kojima se bogatstvo emocija budi i razvija nemaju veze sa neposrednim oholim nametanjima i presijama. Slobodno dječije postupanje sa stvarima ili idejama, tj. uočavanje novih kombinacija između stvari ili osjećanje novih odnosa između ideja, traži atmosferu opuštenosti i slobodno vrijeme. Slobodno vrijeme treba da bude vrijeme slobodnog životnog aktiviteta i unapređivanja duševnog života djeteta.

Mreža učenja

Vrijeme se stiče, troši, štedi, rasipa. Društvom organizirano učenje u slobodnom vremenu omogućava da se napravi **mreža** prirodnih i uzgrednih oblika učenja kako se vrijeme ne bi rasipalo nego racionalno i svrhovito trošilo. S druge strane, ovako organizirano učenje najbrže ulazi u trag dječije individualnosti. Mrežom učenja omogućavamo izravno slobodno sudjelovanje u svakom dijelu procesa učenja. Uspostavljena mreža učenja omogućava djetetu da slobodno bira aktivnosti. Izbor i prihvatanje radnih, obrazovnih i kreativnih aktivnosti u mreži učenja valja povezivati sa školskim učenjem. Time bi se, ne samo potiskivao represivni karakter školskog učenja, nego bi se značajno skratilo vrijeme za obrazovanje. Po nekim istraživanjima ovo skraćivanje bi doseglo i 40% uštede u vremenu. Ova mreža trebalo bi da omogući najmanje tri funkcije učenja: (1) odmor, (2) razonodu; i (3) razvitak ličnosti.

Razvijajmo kulturu odmaranja

U slobodnom vremenu, prije svega, valja omogućiti prirodan tok bioloških ritmova dječijeg organizma. To se postiže odmaranjem i kretanjem koji služe **obnovi** fizičke snage djece kao i uspostavi njihove duhovne ravnoteže. Ovom posebno doprinose šetnje, izleti, obilasci muzeja, botaničkih vrtova, mezarja, spomen obilježja, parkova, ribolov i sl. Na ovaj način, a pomoću stečenog školskog znanja, dijete zaviruje u sukladnost života, u vezu između prirode i čovječijeg života, u odnose između sadašnjosti i prošlosti. Šetnje, izleti i obilasci obuhvaćaju **obilje** života, pružaju

razna iskustva i tako djetetu omogućuju da jasnije vidi i vatrenije osjeća. Nije važno da li se ovo iskustvo stiče, recimo, pored vatre na ognjištu, na livadi ili šumi, pored riječne ili morske obale i slično. Dakle, u slobodnom vremenu valja omogućiti i uspostaviti **kulturu odmaranja**. Njome se obogaćuju i snaže fizičke snage i ljudska osjetila ali i uspostavlja psihološki ritam i režim dječijeg životnog aktiviteta. **Odmor** je prva funkcija slobodnog vremena.



Slika 6. Odmor, razonoda i razvoj ličnosti, osnovne su funkcije slobodnog vremena

Razonoda

Iz potrebe za odmorom izvire zadovoljstvo opuštanja i rekreiranja. Rekreacija, pak, budi i umnožava mnoge druge potrebe. Iz nje najlakše i najbže niče potreba za razonodom, zabavom. U odnosu na odmaranje, ali i u odnosu na školsko učenje, moglo bi se reći, da je razonoda kontrast, a ne njihova suprotnost. Svojom spontanošću razonoda omogućava *smjenu* osjeta, utisaka, izmjenu dječijih predstava kao i snažnu motivaciju za aktivitetom. Učenje u slobodnom vremenu pruža mogućnosti za razonodu koja je djeci najdraža - igru. Igra je najefektnija forma razonode. Ona ima kompenzatorsku funkciju jer animira individualna osjetila koja su bila zapostavljena u školskom učenju. Ona objedinjuje aktivnosti koje su bile razdvojene u nastavnom radu. Prema tome, druga funkcija učenja u slobodnom vremenu treba biti **razonoda**.

Kreativnost - najvrijednija aktivnost

Treći vid funkcije učenja u slobodnom vremenu pripada procesu **razvoja ličnosti**. (više u: Dizdarević, 2002:205-259). On se realizira uključivanjem djece u kulturni i društveni život. Ovo uključivanje je, dakle, u službi slobodnog razvoja razuma i razvijanja duhovnih sposobnosti i samosvijesti kod djece. Različite forme ovog uključivanja postižu se transformiranjem kulturnog u obrazovno dobro. Kulturno dobro postaje obrazovnim dobrom onog momenta kada dijete počinje da doživljava to dobro i da iskazuje svoju potrebu za kreativnošću. Kreativnost je oblik slobodne životne aktivnosti koja odgovara dubokoj dječjoj potrebi za samorealizacijom. Ovo je najvrijedniji i najslobodniji vid aktivnosti. Njome se objedinjava biološko, socijalno i kulturno-duhovno biće djeteta. U odnosu na okolinu čovjek je predodređen da se ponaša kreativno i aktivno. Dijete daje otpor monotoniji. Ono potrebuje novstvenost. Novost pobuđuje njegovu pažnju. Lahko je uočiti da dijete reagira življe na promjene. Ono voli da otkriva nove odnose i relacije. Zato želi i traži da se »odlijepi« od uobičajenog, od dostatnog ponavljanja. Ove dječije dispozicije primjećujemo od njihove najranije dobi. Zbog toga treba da poboljšamo uvjete i prilike za odgoj naše djece. Omogućimo im da se odmaraju i igraju. Angažirajmo ih da sudjeluju u rješavanju potreba društvene sredine kroz njima primjerene aktivnosti. Pokrenimo aktivnosti, recimo, pod nazivom **'dječja ulica'** ili **'kvart djece'** (estetsko uređenje pojedinih prostorija, dijelova dvorišta, mezarlika, njegovanje cvijeća, briga o travnjacima i zelenilu, opremanje izložbi, izrada i izložba albuma iz njihovog života i rada u vrijeme rata i sl.). Pružimo mogućnost da nam djeca imaju **'svoje'** historijske spomenike, spomen ploče, kvartove, parkove, ulice o kojima će se brinuti. Dovoljne su male dječije nagrade i radosti za održavanje njihove motivacije u ovim i sličnim aktivnostima. Ukoliko djeca imaju prilike da preuzimaju različite zadatke i obaveze, a uz podršku i pomoć odraslih, djeca neće izbjegavati ove, i slične zadaće.

Dijete odraslo u slobodi, okruženo plemenitim ljudskim odnosima i odnošenjima, okruženo lijepim predmetima i primjerima ljudskog ponašanja nikako ne mogu posrnuti u svom odgojnom razvoju. Ukoliko učitelji nauče djecu onom što najprije moraju da znaju, kako bi brže i lakše shvatili sve drugo, neće biti

nikakvih problema sa njihovim ponašanjem. Ako su dječiji prvi postupci vođeni tako da osjete i sudjeluju u ostvarivanju svega što je dobro i plemenito onda se nećemo brinuti za otklon neželjenog ponašanja i za odvikavanje djece od ružnih navika. Ovako vođeno dijete živjet će čistijim, sretnijim i potpunijim životom od djeteta koje je bilo prisiljeno da svoje prve mladalačke snage troši na otporu, koji smo sami pritiskom i prisilom proizveli.

Organizirajmo im razgovore sa sportašima, novinarima, umjetnicima, pjesnicima, naučnim radnicima. Dajmo im podsticaja za aktivnosti humanitarnog karaktera (briga o drugu, susjedu, invalidima, starim i bolesnim osobama.). Pokažimo im sve to i živom riječju i djelom. I TV i radio pripadaju djeci. Samo uz podršku i pomoć odraslih djeca stiču i formiraju adekvatno društveno ponašanje, pozitivan odnos prema radu, ovladavaju korisnim umijećima i navikama, razvijaju određene obrasce kulturnog ponašanja, zadovoljavaju potrebu za aktivitetom i kreacijom, prihvataju elementarne kulturne norme. U slobodnom vremenu kreativna moć djece ne bi smjela da slabi, pogotovo da presahne. Naprotiv, ona mora da jača i da se u djetetu razvija. Ne zaboravimo da se vrijeme stiče, troši, štedi i rasipa.

Zaključak

Igra je životna potreba djeteta. Ona je poluga razvoja dječije ličnosti. U igri dijete vježba i razvija svoje fizičke i psihičke snage i sposobnosti, stiče najraznovrsnije spoznaje, širi svoj emocionalni život, razvija i formira svoju volju, bogati rječnik, izgrađuje svoj govor, razvija kreativne snage. Igra djetetu pomaže da lakše i brže uspostavlja socijalni kontak i razrješava različite konflikte. Igra istodobno gradi dječiju upornost, strpljivost, obazrivost i suradnju.

Tamo gdje se individua razvija iz sopstvenih unutarnjih pobuda, bez spoljašnje prisile i nametanja, tamo gdje se bez spoljašnjeg cilja potvrđuju i manifestiraju, učvršćuju i razvijaju duševne, duhovne i djelatne snage individue, tu imamo posla s pravim počecima pojave igre i igranja.

Spoljašnji oslonac igri su igračke. Osim što su sredstvo, igre igračke ujedno određuju i njen sadržaj i vrlo često su partner u toj igri. U strogom smislu riječi, nije svako sredstvo za igranje

igračka. Antropološki i pedagoški gledano istinska igračka ne nastaje u procesu rada. Ona nastaje u igri i iz igranja. U igranju komad papira za čas postaje posteljina u kojoj spava beba (lutka). Zato igračka ima magični karakter. Za neku djevojčicu list papira postaje »posteljina«, lutka »beba« a sama djevojčica »mama«.

Sadržaj igre mijenja se sa uzrastom, i to sa izvjesnom pravilnošću. U razvoju igranja postoji neka zakonitost. Što je dijete mlađe, to se kraće zadržava na istoj vrsti igre. Na mlađem uzrastu nalazimo veći broj različitih igara kojima se dijete bavi. Starije dijete duže se zadržava na istoj igri. Starije dijete se ograničava na određene igre. Ono je izbirljivije i traži više uvjeta da bi bilo zadovoljno igrom. Dakle, ono ovdje sužava svoje interesovanje. Nije li ovo svojevrsna prirodna regulacija čovjekovog rasta i razvoja!?

Igra i slobodno vrijeme su tijesno povezani. Odmor, razonoda i razvoj ličnosti osnovne su funkcije slobodnog vremena. Prije svega, u slobodnom vremenu valja omogućiti prirodan rad za biološke ritmove dječijeg organizma. To se postiže odmaranjem i kretanjem koji služe obnovi fizičke snage djece, kao i uspostavi njihove duhovne ravnoteže. Iz potrebe za odmorom izvire zadovoljstvo opuštanja i rekreiranja. Rekreacija, pak, budi i umnožava mnoge druge potrebe. Najlakše i najbrže iz nje niče potreba za razonodom, zabavom. Svojom spontanošću razonoda omogućava smjenu osjeta, utisaka, izmjenu dječijih predstava kao i snažnu motivaciju za aktivitetom. Učenje u slobodnom vremenu pruža mogućnosti za razonodu koja je djeci najdraža - igru. Igra je najefektnija forma razonode. Ona ima kompenzatorsku funkciju, jer animira individualna osjetila koja su bila zapostavljena u školskom učenju. Treći vid funkcije učenja u slobodnom vremenu pripada procesu razvoja ličnosti. On se realizira uključivanjem djece u kulturni i društveni život.

Društvom organizirano učenje u slobodnom vremenu omogućava da se napravi mreža prirodnih i uzgrednih oblika učenja kako se vrijeme ne bi rasipalo nego racionalno i svrhovito trošilo. Ovako organizirano učenje najbrže ulazi u trag dječije individualnosti i, dakako, onemogućuje pojavu tzv. zastrašujuće statistike koja se onosi na maloljetnike.¹⁹ Mrežom učenja

¹⁹ Zadnjih dvadeset ili deset godina broj nasilja, teških zločina, ubistava i samoubistava, silovanja i porođaja djevojčica između deset i četrnaest godina,

omogućavamo izravno slobodno sudjelovanje u svakom dijelu procesa učenja. Uspostavljena mreža učenja omogućava djetetu da slobodno bira aktivnosti. Izbor i prihvatanje radnih, obrazovnih i kreativnih aktivnosti u mreži učenja valja povezivati. Škola nije mjesto gdje bi svako dijete moglo učiti na svoj način. U njoj se dijete ne može baviti onim što ga interesira niti može, ukoliko se to desi, dovoljno dugo ostati nad tim što ga interesira. U školi su potpuno otvoreni putevi samo za školsko učenje, ali ne i za uzgredno učenje. Uzgredno (prirodno) učenje pruža šansu za inicijative i kreativnost, samopotvrđivanje i socijalizaciju. Otuda je neophodno djeci **ponuditi** što više izbora kako bismo ih doveli u situaciju da samostalno odlučuju i prirodno kušaju svoje mogućnosti. A to znači pružiti mogućnosti za razvijanje vlastitih kreativnih sposobnosti. Postoji opća suglasnost o tome da kreativnost proističe iz nepotčinjenog i neregiranog, iz strogo nestrukturiranog vremena koje je oslobođeno od grubog spoljnog nametanja.

Literatura

- Bašić, J. i dr. (1994), *Integralna metoda u radu s predškolskom djecom i njihovim roditeljima*, Zagreb, »Alinea«
- Bastašić, Z.(1988), *Lutka ima srce i pamet*, Zagreb, »Školska knjiga«
- Bunčić, K. i dr. (1995) *Igrom do sebe*, Zagreb, »Alinea«
- Duran, M. (2001), *Dijete i igra*, Zagreb, »Naklada Slap«
- Filipović, I. (1994), *Kako biti bolji roditelj*, Zagreb, »Alinea«

broj maloljetnika koji upotrebljavaju heroin i kokain itd. uvećavan je od 2-13 puta. Ova zabrinjavajuća statistika koja se odnosi na maloljetnike primorala je mnoge da se bave pitanjima kao što su: odgoj za mir i slobodu, odgoj za toleranciju, obrazovanje osjećaja i smisla za pravednost, poučavanje nenasilju, vježbanje samoslavađivanja i samokontrole itd. Ideja o poučavanju nenasilju je vrijedna hvale, kaže Delors. Ako se obrazovanjem može smanjiti nasilje onda treba reći da je i samo sudjelovalo u tvorbi toga nasilja. Ono što se njime nije tvorilo, ne može se njime ni otkloniti. Ali kakvo je to obrazovanje (čita se školovanje) koje sudjeluje u tvorbi ovakvih pojava? Zašto je došlo do ovoga? Šta se to sve *slilo* u »ljudsku prirodu« da danas imamo ono što nismo ni sanjali a kamoli htjeli? Ovakva pitanja dovela su nas do pojma »konfluentno obrazovanje« (lat. confluere - konfluencija: 1. stjecanje, stjecište, sjedinjenje, spajanje, spoj; 2. utok ušće, sliv).

Fink, E. (1984), *Osnovni fenomeni ljudskog postojanja*, Beograd, »Nolit«

Katz, L. (1999), *Poticanje razvoja dječje socijalne kompetencije*, Zagreb, »Educa«

Kreso-Pašalić (1999), *Roditelji prvi učitelji – rani odgoj*, Sarajevo, »Centar za obuku i obrazovne inicijative – Step by Step«

Lorenz, K. (1986), *Temelji etologije*, Zagreb, »Globus«

Seitz, M. (1997); *Montessori ili Waldorf*, Zagreb, »Educa«

Stol, L. i Fink, D. (2000), *Mijenjajmo naše škole*, Zagreb, »Educa«

Suillo, R. (1995), *Učite ih da budu sretni*, Zagreb, »Alinea«

Vigotski, S. L. (1996), *Sabrana djela*, tom IV: *Dječja psihologija*, Beograd, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva

<http://www.amazon.com/exec/obidos/tg/stores/detail/-/baby/B00005BYL0/pictures/14/102-3675139-9416130>.

http://www.amazon.com_407468_playground300/exec/obidos/subst/home/home.html/102-3675139-9416130

<http://www.rice.edu/projects/topics/edition11/page11.htm>

PLAY AND FREE TIME IN CONFLUENT EDUCATION

Summary

Though Philosophy considers play as one of five essential phenomena of human existence, play is still treated as an opposition to learning, particularly scholar learning.

This attitude to play derives from an opinion that education may be identified with school education that is not or does not have to be human oriented. The school is an institution for social oriented education, an institution that develops professional and/or expert skills of every particular individual. Education as an immanent human need is poorly represented or ignored in the school. Every child cannot learn individually in the school. The child mostly cannot preoccupy itself with its interests within the school. Even if it happens, the child cannot stay in school according to its interests and wishes. In the school, only scholastic learning is planned. This form of education does not make possible for education to become reluctant experience while the child investigate and create, use its own initiative and common sense in order to freely and entirely confirm and develop its own life forces. Human creativity comes out from unsubmitted and uncontrolled relations, from strictly non-structured time free of brutal external intrusion. This work should point out the need for the development of such an environment that will stimulate various forms of learning, particularly self-directed, side learning easily identified during the play and free time of children. That's the reason for author's plead for establishment of learning network (association of organized learning) that will enable undisturbed development of individual emotional, spiritual and working activities of every child.

Key words: play, free time, confluent education, curiosity, learning network, creativity.