

Crtanje kao metoda nastave: primjer iz 1885. godine



Odgoj danas za sutra:

Premošćivanje jaza između učionice i realnosti

3. međunarodna znanstvena i umjetnička konferencija
Učiteljskoga fakulteta Sveučilišta u Zagrebu Suvremene
teme u odgoju i obrazovanju – STOO4 u suradnji s
Hrvatskom akademijom znanosti i umjetnosti

Filip Brčić

*Sveučilište u Zagrebu Filozofski fakultet, Hrvatska
fbrcic18@gmail.com*

**Sekcija - Važnost umjetničkog
obrazovanja**

Broj rada: 058

Kategorija članka: Pregledni rad

Sažetak

Ove godine navršava se 140. obljetnica od objave prvog metodičkog priručnika za nastavu crtanja. Te 1885. godine Gjuro Kuten objavio je *Metodiku prostoručnoga crtanja za obće pučke i gradjanske škole*. Djelo, objavljeno u nakladi Hrvatskog pedagoško-književnog zbora, predstavlja prvi pokušaj strukturiranja nastave bazirane na likovnoj umjetnosti (crtanju, odnosno risanju) za hrvatsko pučko školstvo. U uvodu je istaknuto kako je crtanje u školstvu produkt novijega doba te modernih nagnuća u odgoju i obrazovanju, odbacujući prethodne konstrukcije prema kojima je crtanje nepoželjan element u nastavi jer je za nj potrebno predznanje (talent). Druga polovica 19. stoljeća u hrvatskoj povijesti pedagogije predstavlja razdoblje koje su karakterizirali inovativnost, modernizacija te drugačiji pristupi u direktnom pedagoškom djelovanju.

U ovome radu bila je izvršena analiza sadržaja s ciljem prikaza temeljnih odrednica Kutenova djela, posebice u kontekstu skore pojave tada nove pedagoške koncepcije – pokreta za umjetnički odgoj, jednog od raširenijih segmenata reformne pedagogije s kraja 19. i početka 20. stoljeća. U tom periodu, posebice tijekom prvih desetljeća 20. stoljeća, u hrvatskom pedagoškom prostoru pojavio se nezanemariv utjecaj pokreta za umjetnički odgoj, čije su aktivnosti nastojale afirmirati razvoj kritičkog mišljenja (posebice u kontekstu estetike) u nastavi. *Metodika prostoručnoga crtanja* time je identificirana kao temelj novim pedagoškim previranjima.

Analizom je zaključeno kako Kutenovo djelo predstavlja kvalitativni iskorak u strukturi i provedbi nastave, kao i pouzdan te neposredan prikaz aktualnog stanja u hrvatskoj pedagogiji druge polovice 19. stoljeća.

Ključne riječi

19. stoljeće; Gjuro Kuten; povijest nacionalne pedagogije; umjetnički odgoj

Uvod

Pitanje metode rada predstavlja osnovu svakog povijesnopedagoškog istraživanja. Neovisno o interesu istraživača ili odabranoj temi, metoda rada (odgojnog i/ili obrazovnog djelovanja) mora biti

istaknuta kao jedan od elemenata proučavanja. Koncept po kojemu su djelovali pedagoški praktičari u prošlosti razvijao se namjerno koliko i slučajno, odnosno neovisno o ičijoj intenciji. Odgoj i obrazovanje odraz su trenutka; socioekonomske okolnosti stvaraju potrebe te nalažu ciljeve koje je nužno popratiti. Od pukog preživljavanja do izdvajanja konkretnih zanimanja, školstvo je redovito bilo svojevrsno ogledalo aktualnoga stanja.

Značajan primjer takvog reflektiranja stanja predstavlja 19. stoljeće, koje je iznjedrilo dotad neviđene promjene u svakodnevnom životu. Uzrok tih promjena najčešće povezujemo s industrijskom revolucijom, odnosno primjenom strojeva u radu. Konkretno, u drugoj polovici 19. st. pojavila se bojazan kako će strojevi zamijeniti čovjeka, ali i negativno utjecati na njegov razvoj, posebice po pitanju njegova stvaralaštva. Automatizacija radnih zadataka shvaćena je kao preduvjet automatizacije čovjeka, što je pak interpretirano kao znak gubitka (ili barem zanemarivanja) kreativnosti pojedinca. U ovom periodu dijete se promatra kao čovjek u malom, nije individualizirano nego je izrabljivano prisilom na rad (Maras i sur., 2018). Alternativni pedagoški principi, oformljeni u okvirima reformne pedagogije, reagirat će na takav status djeteta (učenika).

Navedene promjene inicirale su rasprave o ulozi škole u takvom društvu. Isticao se njemački pedagog Alfred Lichtwark čije su ideje gravitirale prema sjedinjavanju umjetnosti (estetike) i nastave, a koji je utemeljio pokret za umjetnički odgoj. Upravo je njemački školski sustav s kraja 19. st. ocijenjen kao ogledni, a prisutna je i tendencija povezivanja porasta broja škola s razvojem industrijalizacije (Žmegač, 2006). Stevan Pataki (1938) je pak konstatirao da je Lichtwark među prvima strukturirao novu metodu rada. Lichtwarkova predavanja bila su među traženijima u ovom periodu, a često su im prisustvovali i hrvatski pedagozi i učitelji. Zahvaljujući poznavanju jezika (hrvatski prostor tada je u sastavu Austro-Ugarske), oni su mogli prenijeti brojne novitete u domaće okruženje, premda su mnogi ostali na razini ideje zbog nedostatnih uvjeta za implementaciju i provedbu, prvenstveno u financijskom smislu. Neovisno o tome, krajem 19. st. primjetan je porast literature koja je zagovarala drugačije ustrojstvo organiziranog odgojno-obrazovnog djelovanja, a jedan takav primjer je i *Metodika prostoručnoga crtanja za obće i građanske škole* Gjura Kutena, objavljena 1885. godine.

Crtanje je prva umjetnička aktivnost u školi (Spajić, 1989), nerijetko povezana s geometrijom (kako će biti prikazana i kod Kutena), a nalazimo je i u radovima Komenskog i Pestalozzija. Ellen Key (2000, str. 156) je u svojem *Stoljeću djeteta* istaknula da su djeca „uvijek manje ili više umjetničke prirode, tako što primaju dojmove u čistom obliku“, što je potaknulo njezine istomišljenike na daljnje razmatranje estetike u nastavi. Prepoznavši djetetov prirodni poriv za izražavanjem, pedagozi su pristupili strukturi metode kojom bi se ono implementiralo u nastavu. Međutim, najčešća prepreka s kojom su se susretali bila je dokazivanje kako crtanje u nastavi sadrži odgojno-obrazovne elemente koji mogu poslužiti ostvarivanju zacrtanih ishoda. Tadašnji narativ bio je uvelike usmjeren prema tome da je crtanje tek razbibriga, nedostojna školskih okvira s obzirom da nema pedagošku vrijednost. Gjuro Kuten bio je jedan od pobornika crtanja u nastavi, zbog čega je i pristupio strukturi metode, prikazane u odabranom djelu.

Metode

Cilj ovoga istraživanja bila je provedba kritičke analize Kutenove *Metodike* u kontekstu tadašnje socioekonomske situacije u Hrvatskoj, kao i u odnosu na aktualnu pedagošku atmosferu. Povijest pedagogije u svojoj osnovi gaji dvomatičan pristup (Munjiza, 2009) čime je predodređena za interdisciplinarni pristup problematici. U ovom slučaju, hermeneutičkim pristupom omogućena je interpretacija zapisa s ciljem predočenja konkretnih ciljeva toga teksta (Mužić, 1999). Prikazom sadržaja Kutenova djela iskazani su njegovi stavovi, a analizom toga sadržaja u kontekstu vanjskih okolnosti (društvenih, političkih i sl.) omogućeno je dublje shvaćanje vrijednosti njegova rada u općoj pedagoškoj strukturi hrvatskog prostora ovoga perioda. Uspješnom identifikacijom autorovih stajališta moguće je pristupiti njihovoj evaluaciji, a potom i recepciji novih ideja po pitanju metode rada u nastavi.

Provedena je kvalitativna metoda istraživanja, strukturirana prema Mužićevim (1999) kategorijama rada (redukcija pa sređivanje podataka te izvođenje zaključaka). U ovom slučaju, poseban interes posvećen je apstrahiranju podataka koji su ocijenjeni irelevantnima za ovo istraživanje. Primjer takvog poteza može biti odbacivanje izvješća o praktičnoj provedbi metode crtanja u nastavi u drugim zemljama, od kojih su brojna bila zastarjela već u trenutku objave *Metodike*. Usto, radi dodatne provjere podataka, primarnom izvoru – Kutenovoj *Metodici* – pridodani su i drugi radovi. Ujedno, unatoč ranijim očekivanjima, tijekom istraživanja je zaključeno kako nije potrebno pridružiti ikoju arhivsku građu. Međutim, u analizu je u manjoj mjeri bila uključena kasnijeg datuma literatura, koja je odabrana kao relevantan faktor u procjeni utjecaja i recepcije Kutenovih ideja. Zaključak je strukturiran u objedinjenoj formi, imajući u vidu sve navedene elemente.

Rasprava

Do objave Kutenove *Metodike*, crtanje (risanje) je u hrvatskim pučkim školama bilo zakonski omogućeno punih deset godina. *Naredba kraljevske hrvatsko-slavonsko-dalmatinske zemaljske vlade* objavljena u srpnju 1875. (2019) sadrži odredbu o risanju kao predmetu koji se uči na preparandiju, s tom razlikom da je za učitelje bilo predviđeno svladavanje geometrijskog i prostoručnog (slobodnog) crtanja, dok je za učiteljice bilo predviđeno risanje bez dodatnih podjela. Pritom članak 26. prikazuje kako je crtanje bilo percipirano kao vještina koju je trebalo postupno svladavati na tri razine, od jednostavnih geometrijskih oblika preko životinjskog i biljnog svijeta pa sve do ranije navedenoga, ali sa znatno više detalja, odnosno od korištenja pomagala (ravnalo, šestar) do slobodnih poteza rukom. Svaka razina izvodila se po dva sata po tečaju, s time da su pripravnici tijekom prvog tečaja odslušali ukupno 31 sat, a tijekom drugog i trećeg po 35 sati. Za buduće učiteljice norma je bila jednaka (na 29, odnosno 31 i 31 sat ukupno), premda se djelomično razlikovala intencija. Tako se za žene navodi, između ostalog, crtanje krojeva za haljinu.

U tom kontekstu, razvidno je zašto je Kuten smatrao potrebnim objaviti svoje djelo. Njegova *Metodika*, izdana kao 17. knjiga HPKZ-a, strukturirana je kroz 21 poglavlje na 198 stranica teksta uz još 4 stranice predgovora i jednu stranicu sadržaja. Sadrži i 26 slika, što je, u odnosu na temu, relativno malo. Većina grafičkih priloga nalazi se na početku knjige, dok se kasnije opisivanje metoda rada i uzoraka poglavito svodi na tekst. Kuten (1885, str. V) u *Predgovoru* naznačuje kako je djelo aktualno jer je sastavljeno „po sadanjem razvoju obuke“, premda je tada na hrvatskom

prostoru umjetnički odgoj – pa i sama reformna pedagogija – zapravo relativno nepoznat princip. U tom smislu, knjigu možemo shvatiti kao svojevrsni temelj metodi rada u nastavi koja će zaživjeti (čak i tada u krnjem obliku) tek dvadesetak godina kasnije. U prilog tome ide i činjenica da je djelo nastalo pod snažnim stranim utjecajem, naročito praktične forme jer izričito navodi da je metoda prokušana od strane iskusnog učiteljstva (navodi Stuhlmanna, Weishaupt, Grandauera, Fellnera i Steigla, a odbacuje nauk Schmidta, Dupuisa pa i Spencera, naknadno priznatog kao eminentnog stupa umjetničkoga odgoja na hrvatskom pedagoškom prostoru). Većinu prostora u drugom dijelu knjige zauzimaju metode i stavovi stranih učitelja i pedagoga, gotovo u formi Kutenove recenzije.

Cilj knjige je „dokazati, da je veoma potrebna obuka crtanja u pučkoj školi“ (Kuten, 1885, str. VII), protivno uvriježenom mišljenju o beskoristi takvog pristupa jer zahtijeva predznanje (talent), što autor odbacuje. Slobodno crtanje je „uvršteno tek u novije doba među učevne predmete u pučku školu“, s time da ono (već) tada, po autorovu mišljenju, zauzima „znamenito mjesto u školi“ (Kuten, 1885, str. 1). Crtanju u nastavi odmah se pridaje važnost time što se „vježba oko, ruka i zor, (...) izvode se istinitiji sudovi, dakle i shvaćanje i predočbe bivaju jasnije, a uz to se budi mašta i vježba pamet“ (Kuten, 1885, str. 2), a pritom „oplemenjuje i uglađuje takodjer duševne sposobnosti“ (Kuten, 1885, str. 3). Nije poanta u umjetnosti, odnosno kreaciji umjetničkih djela (čime se obara pitanje predznanja, odnosno talenta), već se crtanje predstavlja kao sredstvo za stjecanje znanja i vještina. Kasnija kritika ove metode također će se fokusirati na tezu da se njome tek nastoji producirati niz umjetnika, bez jasne odgojno-obrazovne komponente u pristupu. Tako Ljudevit Dvorniković (1903, str. 626) smatra da je umjetnost tek nešto sporedno, a samim time i nedostojno tako propisane implementacije u nastavu jer „nipošto ne sačinjava psihičku osnovku glavne etičko-intelektualne sadržine njegove“. Premda ne spori da je umjetnost sastavni dio života, Dvorniković (1903, str. 628) ističe kako ona ipak nije osnova obrazovanja „nego slobodna izjava postignute već obrazovanosti; ona nije uvjet, nego dokaz njegov“. Kuten (1885, str. 34) pak potrebu poznavanja umjetnosti opravdava time što je „nagon umjetnosti čovjeku prirodjen“.

Povezujući crtanje s učenjem pisanja, autor postavlja pitanje zašto se prilikom svladavanja osnova pismenosti smije griješiti, dočim se očekuje da crtanje, dozvoli li se u nastavi, mora biti savršeno. Veza nije odabrana slučajno; naime, na prijelazu iz 19. u 20. st. postojao je narativ kako je učiteljeva zadaća puko opismenjavanje djeteta. Protiv toga redovito su ustajali istaknutiji učitelji, poput Ivana Tomašića i Vjekoslava Košćevića, također pobornika crtanja u nastavi. To je bio jedan od razloga zašto se inzistiralo na povezivanju crtanja sa zornosti u nastavi, dakle pristupom koji njeguje kritičko rasuđivanje i samostalno učenje. Opravdanje vidi u vizualnom principu učenja: ako se smatra „da je najbolje slikovito predočiti svaku stvar (...) onda je upravo poradi toga obuka crtanja ravna sa ostalimi učevnim predmeti“ (Kuten, 1885, str. 94), pozivajući se na činjenicu da dijete u pravilu (rado i samoinicijativno) crta puno prije ikakvih sklonosti i kompetencija za pisanje. Kuten pojam 'umjetnost' izvodi iz 'umjeti' ('znati') što je pak zorno prikazivanje vlastite predodžbe, dok pitanje estetike povezuje s čuvstvima. Snažne poveznice sa zornosti u nastavi ogledaju se i u tome što se ne smije crtati ništa što učenik nije prethodno osobno percipirao, a samo crtanje ne smije biti mehaničko (kopiranje, odnosno repliciranje). Kasnije će biti prikazano da su i primjeri za rad bili strukturirani imajući u vidu zornost.

Neovisno o predznanju, svako tumačenje u nastavi mora biti prilagođeno dobi učenika, a Kuten smatra kako je potrebno započeti što ranije s ovom metodom. Predlaže da se s metodom započne u drugom razredu pučke škole, neovisno radi li se o šestogodišnjoj ili osmogodišnjoj. S

ovim odabirom donekle se slaže i Pataki (1940, str. 37) kada ocjenjuje da je rano djetinjstvo razdoblje „učenja u najširem i najintenzivnijem smislu“, što pruža platformu (i) za nove, odnosno drugačije pristupe, što škola – neovisno o odabranoj metodi – i jest. Nužno je temeljito tumačenje svakog stupnja crtanja jer je potrebno i razumjeti ono što se radi. Prepoznaje tri stupa crtanja u nastavi: simetrija (on je naziva sumjernost), pravilnost i ritam (ili omjernost). Tomu je razlog da preporučuje početno crtanje geometrijskih oblika, a tek usavršavanjem tehnike i druge forme (princip učenja od jednostavnijeg prema zahtjevnijem).

Kompleksnije elemente metode, poput poznavanja perspektive, strukture i tehnike, simplificira time što za primjere rada predlaže ono što dijete već poznaje (ukrase, biljke i životinje iz svoje okoline). Kasnija literatura potvrđuje ove riječi; Vjekoslav Koščević 1908. godine u članku *Kako djeca rišu* upozorava da postoje pravila i u dječjem (laičkom) pristupu. Kada navodi obrazac, ističe „nemojte misliti, da tuj nema zakona“ (V.K., 1908, str. 35), jer djeca započinju crtati *en face* (dakle, sprijeda), a usavršavanjem tehnike – koja je, po Koščeviću, isključivo vezana uz odrastanje, ne uz ikakvo učenje crtanja, odnosno vještine – prelaze na profil lika, perspektivu, dubinu i sl. Kuten (1885, str. 167) u djetetu prepoznaje „driemajući nagon“ (167) za crtanjem koji je potrebno iskoristiti za implementaciju obuke crtanja. Ova se misao također može protumačiti kao još jedno opravdanje implementacije crtanja u nastavi.

Druga polovica knjige započinje kraćim navođenjem povijesti umjetnosti, što za ovu analizu nije bilo interesantno, a potom autor prelazi na vlastitu raščlambu tada poznatih stilova i metoda rada. U pitanju su isključivo strani primjeri, prvenstveno njemački i francuski, dok se hrvatski primjer odnosi na spomen Ljudevita Modeca kao inicijatora crtanja u nastavi (bez konkretnijeg proširenja teze) te da je osnovni problem ove metode u Hrvatskoj to što je „skoro svaka škola drugačije učila crtanje“ (Kuten, 1885, str. 48). Kuten time otvara pitanje metodologije jer implicira nedostatak definirane metodike, posebice osvrćući se na stanje na preparandiju. Pritom se najviše pažnje usmjerava na svrhu takvog pristupa; zanemarivanjem duševnog progresa ne ispunjava se osnovni zahtjev ove metode, odnosno, „ne svraća li se pomnja kod obuke crtanja na najviši njegov cilj, da se ima buditi i usavršivati krasoćut, onda je dakako obuka crtanja jednostavno vježbanje ruke“ (Kuten, 1885, str. 161). Kasnije nadopunjuje: cilj ovakve škole je „da se oko upriliči, a ruka izvježba u okretnosti i brzini, ter da se razvije čuvstvo za liepe oblike“ (Kuten, 1885, str. 169). U određenoj mjeri, misli su podjednako afirmacija pristupa kao i novi odmak od percepcije nastave kao pukog opismenjavanja djeteta.

O prikazanih metoda, Kuten (1885, str. 129) smatra da je „za pučku je školu od svih metoda najsgodnija“ takozvana *a tempo* koja zahtijeva da učenici trenutno prate učiteljeve pokrete (dok ovaj crta po ploči), stvarajući tako vlastite uratke gotovo istodobno; Kuten komentira da na taj način „učenici oposljeduju uzastopce učitelja, te rade s njim zajedno, i cieli je razred u zanimivu radu“. Isticanje njihova interesa za radom redoviti je dodatak opisivanju metoda. Opsežnost ove metode, koja bi se lako mogla kategorizirati kao njezin nedostatak, Kuten (1885, str. 130) prikazuje kao prednost: „upravo u tom, što učitelj ima svoj predmet teoretično i praktično podpuno svladati, glavna je pedagogijska vrijednost ote metode“. Narativ po kojemu je učitelj voditelj (usmjeravatelj) aktivnosti veoma je bliska kasnijem shvaćanju njegove uloge. Naime, početkom 20. st., kada se u Hrvatskoj pojavi pokret za umjetnički odgoj, učiteljeva uloga bit će jedan od važnijih izvora polemike upravo zbog toga što će njegova pozicija biti gotovo marginalizirana. Uzrok polemike bit će nedefiniranost njegove uloge, u određenoj mjeri i kontradiktornost, jer se tražilo pomirenje dvaju

polova: učitelj kao stručnjak te nadzornik aktivnosti u nastavi i pritom pasivan promatrač koji se u učenikove aktivnosti uključuje tek na poziv.

Ipak, za razliku od kasnijeg narativa, Kuten učitelja vidi kao aktivnijeg sudionika. Učitelj mora aktivno pratiti sve radnje učenike, a ne samo sjediti na svom mjestu i povremeno pozvati nekoga iz razreda da mu pokaže što je (dotad) učinio. Uzimajući u obzir uvjete rada koji su u svojem temelju neekonomični (šezdeset do osamdeset učenika po razredu), razvidno je zašto se od učitelja ne može očekivati individualizirani pristup. Međutim, njegove su aktivnosti strogo ograničene. Naime, Kuten navodi da je pogubno da učitelj svojom rukom dorađuje učenikov rad, ukoliko opseg toga prelazi okvire manje pomoći. Zbog toga preferira *a tempo*, koji je u svojoj srži podjednako ekonomičan kao i neinvazivan po pitanju učiteljeva direktnog utjecaja na učenikov rad (makar u vidu korekcija toga rada). Drugu vrstu učiteljeve asistencije pronalazimo u instrukcijama vezanim uz primjereno izvođenje radnih zadataka: pravilno držanje tijela, pravilan položaj ramena, dobar položaj ruke, pravilno držanje olovke i točno crtanje te adekvatan položaj papira (tzv. crtanke). Instrukcije su usmjerene na adekvatan tjelesni razvoj djeteta, kao i na efikasnost u radu.

Učiteljeve aktivnosti, prema ovoj metodi, nadilaze okvir učionice. Jedna od njegovih dužnosti bila bi i organizacija izložbi radova svojih učenika. Međutim, za razliku od ideja Hrvatskog društva za unapređenje uzgoja (domaće inačice Lichtwarkova pokreta za umjetnički odgoj), koje je izložbe dječjih radova vidjelo kao prikaz njihova djelovanja, Kuten zagovara izložbe koje su trebale poslužiti procjeni učiteljeva napretka u metodi. U pravilu, bile su predviđene za kraj školske godine, što je zagovaralo i društvo. Tako nepoznati autor (najvjerojatnije Košćević, tajnik društva i urednik *Preporoda* u kojem je i objavljen članak) piše da je 18. lipnja 1911. godine bila organizirana jedna takva izložba u prostoru škole u Krajiškoj ulici (u kojoj je Košćević radio kao učitelj). Uz izložbu, priređena su i predavanja o takvoj metodi rada (xxx, 1911). I dok je Hrvatsko društvo za unapređenje uzgoja izložbe učeničkih radova percipiralo kao instrument provjere napretka djece, Kuten ih vidi kao priliku za analizu učitelja. Drugim riječima, prosudba učenikova progressa treba poslužiti ocjeni učiteljevog razumijevanja, odnosno (optimalnog, efikasnog) korištenja ove metode u nastavi.

Kuten (1885, str. 160) zahtijeva „da se nikada ne sudi napredak njeke škole po zamršenih i težkih zadaća darovitijih učenika, već po tom, kako su svi djaci ili barem većina u tom napredovala“, ponovno prebacujući fokus s djeteta na ustanovu, odnosno učitelja (prihvatimo li da je krajem 19. st. velik broj škola imao samo jednog učitelja). Pritom ističe kako postoje različita mišljenja o tome kada bi trebalo inicirati obuku crtanja (premda je prethodno sam postavio granicu na drugi razred pučke škole), međutim, nije realno da se tome pitanju pristupi na univerzalnoj razini s obzirom na istaknuti individualitet djeteta. Strukturiranjem svoje metode tako da se validacija provodi na općoj razini (razini ustanove, a ne učenika), Kuten odbacuje individualizirani pristup. Ovakav narativ sukladan je ranijoj postavci o neekonomičnosti pristupa učitelja u kontekstu provjere svakog rada u nastavi.

Međutim, sama ideja individualiziranog pristupa nije nova. Prema nekim zapisima, još je rimski pisac Marko Fabije Kvintilijan u 1. st. inzistirao na da učitelj provjeri učenikova svojstva prije nego što mu pristupi svojim radom (Dvorniković, 1911), a John Locke je cjelokupni odgoj promatrao kroz prizmu individualnog pristupa (Zaninović, 1985). Sukladno tome, protokol vremena princip je zapravo bio samo dorađivan, a ne osmišljen tek u 19. st. Individualizam u nastavi postat će tek

kasnije jedan od aksioma alternativnih pedagoških pristupa, do te mjere da će ga Stjepan Matičević (1934) prozvati jednim od elemenata „nove škole“. Matičević će svoje viđenje temeljiti na tezi da škola treba biti dio života pojedinca, a ne samo priprema za život. Unatoč ranijim pokušajima, dakle onima iz Kutenova doba, Radeka (2004, str. 21) smatra da „umjesto rada s prosječnim učenikom, odgoj se individualizira“ u većoj mjeri tek nakon Prvoga svjetskog rata. Ovakva ocjena potvrđuje da su pokušaji individualizacije prije 1914. godine bili upravo to – pokušaji, unatoč nastojanjima strukturiranja metodologije, pri čemu *Metodika* ne predstavlja iznimku.

Kuten (1885, str. 175) prostor posvećuje i implementaciji ove metode u djevojačkim školama, ističući određene razlike kada navodi da „u žena čuvstvo boja nadmašuje čuvstvo oblika“ zbog čega „treba svom pomnjom i opreznosti rabiti boje u djevojačkih školah“. Imajući u vidu da su dječaci i djevojčice bili razdvojeni u nastavi, jasno je zašto je izdvojen rad s djevojčicama u knjizi. Djevojčice, smatra autor, trebaju češće raditi s (lokalnim) ukrasima, a njihova nastavna osnova ne prelazi okvire očekivane za taj period; krajem 19. st. školovanje djevojčica i dalje je neraskidivo s njihovom kasnijom ulogom domaćice i majke. Slično je koncipiran i preparandij za buduće učiteljice, o čemu je ranije bilo riječi.

U kontekstu ukrasa i sličnog sadržaja, potrebno je naglasiti kako ova knjiga o umjetnosti u nastavi donosi relativno malo grafičkog sadržaja. Ukupno je priloženo 26 slika, ali je posljednja na 111. stranici (od 198). To znači da je gotovo polovica knjige bez grafičkog sadržaja unatoč tome što se u tom dijelu nalaze poglavlja o metodici nekog pristupa, uključujući i ranije navedeni *a tempo* koji je Kuten ocijenio najpovoljnijim. S druge strane, neka poglavlja u prvom dijelu knjige sadrže i po više crteža. Autor nije objasnio taj potez tako da se ne može pouzdano utvrditi zašto je otprilike na polovici knjige zanemario grafička pojašnjavanja noviteta o kojima je raspravljao.

Zaključak

Metodika prostoručnoga crtanja za obće pučke i gradjanske škole Gjura Kutena u osnovi je kritička analiza postojećih i ranije aktualnih metoda crtanja u nastavi. Određeni segmenti čak se i ne mogu identificirati kao analiza, već kao prikaz bez posebnog kritičkog osvrta. Kuten se fokusirao na one autore i metode koje je sam procijenio najpotrebnijima, unatoč tome što je od pojave nekih od njih prošlo i pola stoljeća. Određena manjkavost proizlazi iz činjenice što Kuten nije mogao u adekvatnoj mjeri samostalno ispitati sve metode koje navodi, nego se poglavito oslonio na tuđe iskaze i iskustva. Imajući u vidu socioekonomske okolnosti prezentirane u uvodu ovoga rada, jasno je zašto takav pristup nije mogao optimalno odgovoriti na njegove zahtjeve.

Protokom vremena crtanje je ipak zadobilo svoj prostor u okviru učionice pa tako Mallus (1905) navodi da je nova nastavna osnova modernija, a jedan od razloga tomu jest što je kvalitetnije strukturirala crtanje. Međutim, najveći prinos senzibiliziranju šire javnosti za metodu crtanja pripada uredništvu *Preporoda* koje je tijekom cijeloga desetljeća neumorno zagovaralo crtanje kao *de facto* jedinu prihvatljivu metodu rada u nastavi. Pritom je zanimljivo istaknuti da se glavni urednik *Preporoda* Vjekoslav Košćević nijednom nije pozvao na Kutena i njegovo djelo prilikom objavljivanja svojeg serijala *Škola s pomoću rada*, koje je percipirano kao teorijska struktura nove metode u nastavi. Unatoč referiranju na brojne autore, Košćević nije naveo Kutena

premda je vremenski razmak tek 15 godina (Koščević je svoj serijal počeo objavljivati 1910. godine).

Kutenova *Metodika* završava bez konkretnog zaključka. Autor ne nudi značajniju komparativnu analizu odabranih primjera niti se decidirano odlučuje za ikoju kao najučinkovitiju, izuzev pridavanja prednosti tzv. metodi *a tempo*. To nije *a priori* nedostatak djela jer se može protumačiti kao poziv da čitatelj samostalno odabere one elemente koji mu se čine najprikladnijima. Uzevši u obzir kako u trenutku objavljivanja knjige crtanje u nastavi nije dovoljno poznato, može se zaključiti da Kuten nije imao namjeru toliko utjecati na čitatelja, koliko ponuditi izbor (po njegovu mišljenju) adekvatnih pristupa. Kutenovo djelo, međutim, predstavlja kvalitativni iskorak u strukturiranju drugačijeg okvira nastave, iako je objavljeno u objektivno nepovoljnom periodu za praktičnu implementaciju. U tom smislu, primjereno je *Metodiku prostoručnoga crtanja za obće pučke i gradjanske škole* Gjura Kutena identificirati kao temelj umjetničkoga odgoja u hrvatskoj pedagoškoj prošlosti.

Literatura

Dvorniković, Lj. (1903). Umjetnost u osnovnoj školi. *Napredak*, XLIV(40), 625.-630.

Dvorniković, Lj. (1911). *Uzgojna ideja u kulturnoj povijesti čovječanstva*. Zagreb: Naklada Hrvatskog pedagoško-književnog zbora.

Key, E. (2000). *Stoljeće djeteta*. Zagreb: Educa.

Kuten, Gj. (1885). *Metodika prostoručnoga crtanja za obće pučke i gradjanske škole*. Zagreb: HPKZ u suradnji s Knjigotiskarskim i litografskim zavodom C. Albrechta

Mallus, I. (1905). Reforma obuke u crtanju. *Napredak*, XLVI(35), 545-546.

Maras, N., Topolovčan, T., i Matijević, M. (2018). Konstruktivistička didaktika i neurodidaktika u diskursu reformne pedagogije. *Nova prisutnost*, 16(3), 561-577.

Matičević, S. (1934). *Osnovi nove škole*. Zagreb: Tiskara »Merkantile« (Jutriša i Sedmak)

Munjiza, E. (2009). *Povijest hrvatskog školstva i pedagogije*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera i Hrvatski pedagoško-književni zbor, ogranak Slavonski Brod.

Mužić, V. (1999). *Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Educa

Naredba kr. hrv.-slav.-dalm. zemaljske vlade od 17. srpnja 1875. br. 2948, kojom se izdaje ustrojni statut za preparandije u kraljevinah Hrvatskoj i Slavoniji. (2019). *Anali za povijest odgoja*, vol. 17(17), 83-116.

Pataki, S. (1938). *Problemi i pravci reformne pedagogije*. Zagreb: Minerva

Pataki, S. (1940). *Psihologija mladenačkog doba*. Zagreb: Tiskara Re-ka-pa

Radeka, I. (2004). Konstituiranje pedagogije i pojava pedologije u Hrvatskoj. *Anali za povijest odgoja*, vol. 3, 17-26.

Spajić, V. (1989). *Vrednovanje likovnog djela: pristup pedagogiji umjetnosti*. Zagreb: Školske novine.

V.K. (1908). Kako djeca rišu. *Preporod*, 3(4), 35-38.

xxx (1911). Vijesti iz "Hrvatsk. društva za unapređenje uzgoja". *Preporod*, 7(8), 123-124.

Zaninović, M. (1985). *Pedagoška hrestomatija*. Zagreb: Školska knjiga.

Žmegač, V. (2006). *Od Bacha do Bauhauusa – povijest njemačke kulture*. Zagreb: Matica hrvatska



**Teaching (Today for) Tomorrow:
Bridging the Gap between the Classroom and
Reality**

3rd International Scientific and Art Conference
Faculty of Teacher Education, University of Zagreb in
cooperation with the Croatian Academy of Sciences and
Arts

Drawing as a method of teaching: an example from 1885.

Abstract

This year it will be the 140th anniversary of publication of the first methodical manual for drawing in class. In 1885., Gjuro Kuten published *Metodika prostoručnoga crtanja za obće pučke i gradjanske škole* (*Methodics of spatial drawing for public and civil schools*). The book, which has been published by the Croatian pedagogical and literary assembly, represents the first attempt at structuring teaching based on art (namely, drawing) in Croatian public schooling. In the introduction, the author pointed out that drawing as a part of teaching is a product of new times and modern tendencies in pedagogy, rejecting previous constructions in which drawing was an unwanted element in class because it requires prior knowledge (talent). Late 19th century in Croatian pedagogy was a period of innovation, modernization and alternative approaches in direct pedagogical activities.

This paper executed a content analysis with the goal of reviewing basic determinants of Kuten's book, especially in context of pending new pedagogical concept – the movement for artistic education, one of the more widespread segments of reform pedagogy in late 19th and early 20th century. In that period, in particular during the first decades of the 20th century, within the Croatian pedagogical scope a significant impact of the movement for artistic education appeared, whose activities strived to affirm the development of critical approach (especially aesthetics) in the classroom. *Metodika prostoručnoga crtanja* is thereby identified as the foundation of new pedagogical turmoils.

Analysis concluded that Kuten's work presents a qualitative step forward in structuring and conduction of teaching, as well as a reliable and immediate representation of actual state of Croatian pedagogy in the late 19th century.

Key words:

19th century; artistic education; Gjuro Kuten; history of national pedagogy

Revizija #4

Stvoreno 4 lipnja 2025 06:55:02 od Martina Gajšek

Ažurirano 4 lipnja 2025 07:11:59 od Martina Gajšek