

Irena Lesar

Ali je Tagorejeva zasnova vzgoje in izobraževanja še aktualna?

Povzetek: Rabindranath Tagore (1861–1941), zapisano tudi Rabīndranātha Thākura, je bil indijski oz. natančneje bengalski ustvarjalec (pesnik, pisatelj, dramatik, glasbenik in likovnik), ki ga večina pozna predvsem zaradi njegovega dela Gitandžali (Darovanjke), za katerega je že leta 1913 kot prvi Neevropejec prejel Nobelovo nagrado za književnost. Bistveno manj pa je poznan kot začetnik edinstvenega načina šolanja, pri zasnovi katerega je Tagoreja vodilo prepričanje, da je vzgojno-izobraževalni proces edini, ki vodi do rešitve vseh naših težav in omogoča realizacijo človeka v njegovi (po)polnosti, s tem pa vpliva na celotno fizično in socialno okolje, v katerem posameznik živi. Tagore v svoji zasnovi vzgoje in izobraževanja poudarja fizični, estetski, intelektualni, socialni, moralni in duhovni vidik človekovega življenja, prek katerih lahko človek razvije celotno osebnost. V tej zasnovi je fizičnemu in estetskemu razvoju čutov namenil vsaj tako pomembno vlogo kot intelektualnemu, če ne še večje, zato je (bilo) v vsakdanjem življenju njegove šole veliko poudarka na gibanju, glasbi, literaturi, umetnosti, plesu in gledališču. Med prvimi v svetovnem merilu je začel razmišljati o šoli kot globalni vasi v večrasnem, večjezičnem in večkulturnem okolju sredi tedanjih razmer ekonomskega neskladja in političnega neravnovesja v Indiji.

Ključne besede: Šantiniketan, namen vzgoje in izobraževanja, značilnosti osnovnega šolanja, participacija učencev

UDK: 37.01

Znanstveni prispevek

Uvod

Slovenci smo s prevodom zanimivega dela *Moje življenje, o njem vam pripovedujem* (uredila in uvod napisala Uma Das Gupta) šele pred kratkim (leta 2012) dobili možnost prebiranja Tagorejevih razmišljanj tudi na področjih, ki nam doslej niso bila tako poznana. Večina t. i. zahodnega sveta Tagoreja pozna zlasti prek njegovih literarnih del, saj so bila nekatera že zgodaj prevedena v številne jezike (za prevode v slovenskega je poskrbel zlasti Alojz Gradnik, ki je že leta 1917 prevedel njegovo kratko prozno delo *Rastoči mesec*), medtem ko so nam mnoga preostala področja njegovega delovanja bila nepoznana tudi zaradi tega, ker je praviloma pisal in objavljaj v bengalskem jeziku (Jalan 1976). Njegov opus ustvarjanja pa je izjemen, saj je napisal več kot 25 zvezkov poezije, 15 gledaliških del, 90 kratkih zgodb, 11 romanov, 13 zvezkov esejev, dva tisoč pesmi in se šele v zadnjem desetletju svojega življenja začel ukvarjati tudi s slikarstvom ter ustvaril več kot dva tisoč slik in skic (O'Connell 2003). Bil je ustanovitelj in urednik različnih revij, pisec učbenikov v bengalskem jeziku, vodil je korespondenco s številnimi svetovno znanimi ljudmi (npr. W. B. Yeats, E. J. Thompson, C. F. Andrews, W. Rothenstein, H. Monroe, R. Brodges, M. Gandhi, H. Bergson, A. Einstein, T. Mann, R. Gilbert), tako da ta vključuje na tisoče pisem (Tagore 2012). Šele v zadnjih desetletjih, ko se nekateri učenci njegove šole posvečajo prevajanju njegovih razmišljanj iz bengalščine (npr. Das Gupta 2015; Jalan 1976; Nath Pan in Mete 2007; Singh in Singh Rawat 2013), spoznavamo širino in globino delovanja tega velikega človeka.

Ob že omenjenem izjemnem ustvarjalnem opusu je lahko namen pričujočega prispevka predstaviti Tagorejeve ideje le na področju vzgoje in izobraževanja in nekatere rešitve, ki jih je realiziral v svoji še vedno delujoči šoli Shantiniketan, poslovenjeno Šantiniketan, ter ugotoviti, ali so te aktualne tudi za današnji čas, ko se v večini šolskih sistemov soočamo z izzivi novih tehnologij, večkulturnih družb, spremenjenih gospodarskih razmer ipd.

Razlogi za Tagorejevo oblikovanje svojstvene šole

Tagorejevo razumevanje vloge šolanja oz. vzgoje in izobraževanja je zelo kompleksno in specifično za njegov čas kot verjetno tudi za današnji. Zato bomo skušali najprej ugotoviti, kaj ga je privedlo do takšnih rešitev ter pojmovanja vzgoje in izobraževanja v življenju posameznika in družbe.

Izkušnje iz njegovega zgodnjega otroštva in mladostništva imajo nespregljivo vlogo pri Tagorejevi zasnovi šole (Jalan 1976; O'Connell 2003; Tagore 2012), ko je bil v hiši svojega očeta na družinskem posestvu v Džorasanku priča indijski renesansi in velikim premikom na verskem, nacionalnem in literarnem področju (Jalan 1976). Kot je sam zapisal:

»Vzgojen sem bil v ozračju stremljenja, stremljenja k širitvi človeškega duha. V našem domu smo iskali svobodo moči v našem jeziku, svobodo imaginacije v naši literaturi, svobodo duše v naših religioznih veroizpovedih in svobodo razuma v našem družbenem okolju. Takšne priložnosti so mi dale zaupanje v moč izobraževanja, ki je eno z življenjem in edino, ki nam lahko daje resnično svobodo, najvišji možni ideal za človeka, njegovo svobodo moralnega občestva v človeškem svetu« (Tagore 1929, str. 73–74 v O'Connell 2003)

Okoli mladega Tagoreja je vrvelo od dejavnosti velike in živahne družine, kar je odločilno vplivalo na njegovo izobrazbo. Te izkušnje vključenosti v socialno in kulturno življenje so privedle do njegovih vse življenje prepoznavnih stališč o pomenu svobode v vzgoji in izobraževanju, o pomenu umetnosti za razvoj empatije in občutljivosti, kot tudi o potrebi po intimnem razmerju z lastnim kulturnim in naravnim okoljem. Njegovo sodelovanje v družinsko-svetovljanskih dejavnostih in druženje z izjemnimi ustvarjalci tedanjega časa sta ga prepričali o potrebnosti zavrnitve enostranskosti oz. ozkosti dojemanja na splošno, še posebej pa tiste oblike »ozkosti«, ki ločijo človeška bitja med seboj. Sam je vzgojo in izobraževanje razumel kot sredstvo za spoštovanje najbogatejših vidikov drugih kultur, ob hkratnem ohranjanju lastne kulturne posebnosti (O'Connell 2003). Kasneje v njegovem življenju (po letu 1890) pa so Tagorejeva razmišljanja o vzgoji in izobraževanju močno zaznamovala srečanja s podeželskimi ljudmi, ki so ga zaradi njihovega trpljenja in številnih težav, povezanih s kmetovanjem, dolгови in prodajo izdelkov, izjemno pretresla (Elmhirst 1961a).

Na začetku 20. stoletja, ko je bil star skoraj 40 let in se je sam spraševal o šolanju lastnega sina, se je Tagore z družino preselil iz Kalkute v Šantiniketan (dobesedni prevod: (*Niketan*) bivališče (*shanti*) miru), da bi ustanovil šolo, v kateri bi bilo mogoče uresničiti zlasti naslednje ideje:

- rešiti otroke nekaterih frustracij iz tedanjih šol, ki jih je sam doživljal kot deček,¹ ko so njegovi starši nekajkrat – vendar vsakič neuspešno –

¹ »Kot je bila navada, so me pošiljali v šolo, morda pa je bilo moje trpljenje še hujše kot pri večini otrok. Tisto necivilizirano v meni je bilo občutljivo, hlepelo je po barvah, glasbi, živahnem gibanju. Izobraževanje v mestu se ni menilo za to. Njihov tovornjak za prtljago je že čakal na označene pakete rezultatov, primerne za trženje. Sorazmerni odstotek neciviliziranega in civiliziranega v človeku bi se

poskušali, da bi se Rabindranath vključil v šolo in zaključil vsaj katero od formalnih stopenj šolanja;

- *gojiti in razvijati umetnost življenja*, kar zanj pomeni, da je v šolah treba posebno pozornost nameniti poeziji, pesmim, gledališču, plesu in likovnemu ustvarjanju;
- *kmetom in drugim podeželskim prebivalcem omogočiti izobrazbo*, ki jih bo usposobila za samostojno delovanje in reševanje njihovih vsakdanjih težav (prav tam, str. 18).

Na zasnovo njegove šole pa so imela zelo pomemben vpliv lastna globoka doživetja (angl. peak experiences)² polnosti in celovitosti življenja, ki so bila povod za dve zelo vztrajni težnji v njegovem življenju: v urbano šolanje vnesti radost in kreativnost, skupaj z drugimi vrednotami za trajnostno prihodnost, ljudem na podeželju pa omogočiti znanstveno izobrazbo in samostojnost (Das Gupta 2015; Nath Pan in Mete 2007).

Čeprav Tagore ni imel nobene akademske izobrazbe, je bil odličen pedagog svojega časa. Zavzel se je ne samo za spremembe v tedanjem sistemu šolanja, marveč je te začel udejanjati sam v svoji šoli na posestvu v Šantiniketanu, ki je bila ustanovljena leta 1901 pod imenom Brahmacharyasram (vpisanih pet učencev) in je bila kasneje preimenovana v Brahmavidyalaya in končno preprosto v šolo Šantiniketan (Jalan 1976). Šantiniketan je kljub številnim, zlasti finančnim težavam obstala in v preteklih stotih letih postala izjemno kompleksna ustanova, ki vključuje celotno šolsko vertikalno. Najbolj pozno (leta 1954) so ustanovili vrtec (*Mrinalini Ananda Pathasala*), namenjen otrokom učiteljev, šolskega osebja in diplomantov njihove univerze, ter še kasneje (leta 1988) poseben vrtec (*Santosh Pathasala*) za okoliške podeželske otroke. Osnovna šola je najstarejša (iz leta 1901) in kmalu se ji je pridružil še inštitut za osnovnošolsko in srednješolsko izobraževanje (*Patha Bhavana*). Posebej pa je bila oblikovana osnovna šola (*Siksha-Satra*), namenjena podeželskim otrokom (deluje od leta 1924), in bila priključena Sriniketanu³ – leta 1922 ustanovljenemu oddelku za blaginjo podeželja v nekaj kilometrov oddaljenem Surulu. Medtem pa univerza *Visva-Bharati*⁴ deluje od leta 1921 in danes vključuje

moral ujemati s sorazmerjem vode in kopnega na zemeljski obli, pri čemer bi voda prevladovala. Vendar je bil končni cilj šole nenehno spreobračanje neciviliziranega. Tako izčrpavanje tekočega elementa je povzročilo sušo, ki v mestnih razmerah ni smela veljati za nekaj obžalovanja vrednega. Vendar se moja narava nikoli ni privadila na take okorele navade.» (Tagore 2012, str. 83–84)

² »Bilo je jutro. S Šolske ulice sem gledal, kako vzhaja sonce. Nenadoma se je odstrl pajčolan in vse je zažarelo. Bil je prizor popolne glasbe, čudovitega ritma. Hiše v ulici, moške, ki so hodili po njej, otroci pri igri, vse je učinkovalo kot ena sama bleščeča, neizrekljivo veličastna celota. Prizor se je ponavljal sedem ali osem dni. Vsi, celo tisti, ki so me dolgočasili, so navidezno izgubili zunanje meje osebnosti in mene sta preplavljali radost in ljubezen do vseh ljudi in vsake najmanjše stvari. Nato sem odšel na Himalajo, kjer sem spet vse to iskal in tudi izgubil. Tisto jutro v Šolski ulici je bilo eno prvih, ki mi je dalo vpogled vase, in to sem poskusil razložiti v pesmih. Vse odtlej čutim, da je bil to moj cilj: izraziti polnost življenja, njegovo lepoto, popolnost – le pajčolan je bilo treba odgrniti.« (Tagore 2012, str. 104)

³ Beseda »sri« vsebuje idejo blaginje.

⁴ Ime Visva-Bharati izvira iz sanskrtskega mota *Jatra visvam bhavati eka nidam*, ki pomeni »svet-v-enem-gnezdu« (angl. the-world-in-one-nest) (Das Gupta 2015).

številne inštitute in študijske oddelke (humanistika, znanost, umetnost, glasba, izobraževanje, kitajske študije in napredne študije v filozofiji) (Jalan 1976; Visva-Bharati Institutes, Schools, Centres 2015).

Življenje v šoli Šantiniketan

Le malo virov v angleškem jeziku opisuje ritem življenja na šoli Šantiniketan, zato je bilo prav zanimivo prebiranje doktorske disertacije »Tagore: his educational theory and practice and its impact on Indian education« iz leta 1976, v kateri Radha Vinod Jalan nameni kar nekaj pozornosti tudi vsakdanjemu dogajanju na šoli, ki jo je Tagore oblikoval kot ašram.⁵ Sam Tagore pa se začetkov šole spominja takole:

»Ljudje niso imeli nobenega zaupanja v pesnika, ki naj bi vzgajal njihove otroke in bi jih izobraževal, zato sem sprva imel zelo malo učencev. [...] Vedel sem, da razum hrepeni po pomoči matere narave, zato sem izbral kraj, kjer se nebo neovirano širi do obzorja. Razum lahko tu brez strahu uresničuje sanje, letni časi pa prihajajo z vso barvitostjo, spremenljivostjo in lepoto naravnost v srčiko človekovega bivališča. Nato sem zbral okoli sebe peščico otrok in jih poučeval. Bil sem njihov tovariš. Pel sem jim. Pisal sem skladbe, opere in igre, oni pa so sodelovali v predstavah. Recitiral sem jim epe, in to je bil začetek te šole.« (Tagore 2012, str. 166)

Dnevni ritem

Učence zgodaj zjutraj budi skupina pevcev s prepevanjem Tagorejevih pesmi, in preden se odpravijo ven na telesno vadbo, pospravijo svoje postelje. Sledi jutranje kopanje in nato še 15-minutna meditacija, kjerkoli pod drevesi. Četudi se je Tagore zavedal, da vsi učenci ne bodo meditirali, temveč se bodo po svoje zabavali, je vztrajal pri tej zahtevi, saj je zelo verjel v moč meditacije in jo dojemal kot tisto prakso, ki ima vrednost zaradi razvoja samodiscipline. Ob zvoku glasbe se odpravijo v šolski tempelj, v katerem ni podob oz. slik niti nobenih oltarjev. Ko se vsi učenci zberejo v templju, najprej sledi začetna molitev v bengalščini, potem pa koralno petje sanskrtskih verzov. Dvakrat tedensko v prostorih templja poteka uradno čaščenje, ki ga je večinoma vodil Tagore oz. v njegovi odsotnosti tamkajšnji učitelji (Jalan 1976, str. 90–95; Pridmore 2009, str. 356).

Po zajtrku se okrog 5.30 začne pouk. Ta praviloma poteka pod drevesi ali na verandah (razen pri predmetu kemija in fizika, pri katerih pogosto uporabljajo laboratorije), kjer učenci razgrnejo svoje preproge in se v skladu s svojimi dosežki lahko sami odločijo, kateri skupini učencev oz. kateremu predmetu se bodo priključili. Tako učencem kot učiteljem je namreč dana svoboda pri iskanju različnih načinov učenja oz. poučevanja. Pouk dopoldne je praviloma namenjen predmetom, ki zahtevajo večji mentalni napor, in poteka do 10.30, saj je v Indiji okrog poldneva zelo vroče (prav tam).

⁵ *Ašram* je puščavnikov dom ali samostan; skupna hiša za učence nekega guruja (Tagore 2012, str. 46). Lokacija oz. duhovni center, kjer oseba ali skupina ljudi živi ločeno od ostale družbe in prakticira hinduizem (Merriam-Webster dictionary 2015).

Kmalu sledi kosilo, pri čemer je treba poudariti, da za postrežbo hrane poskrbijo učenci sami. Po kosilu imajo nekaj časa prosto, kar nekateri izkoristijo za počitek, drugi za pripravo na pouk, neredko skupaj s svojimi tutorji. Popoldanski pouk se začne ob 14. uri in traja do 16.30 (prav tam).

Po pouku so organizirane igre za dekleta in fante, nekateri pa se skupaj s svojimi učitelji odpravijo na dolg sprehod ali pa gredo v bližnje vasi, kjer pomagajo domačinom (organizirajo igre, skrbijo za mlajše, poučujejo starejše ...). Pred večerjo morajo opraviti večerno kopanje, meditacijo in petje verzov v templju. Po večerji sledi še ura zabave, bodisi kot prepevanje, igranje dramskih iger, pripovedovanje zgodb, cirkuški nastopi ..., ki jih ustvarjajo učenci sami in kjer prisostvujejo tudi njihovi učitelji. Razen za starejše učence, ki potrebujejo dodatne ure učenja, je to za vse ostale obvezna dejavnost, saj je v večernih urah učenje prepovedano. Okrog 21. ure zazvoni večerni zvonec in zbor pevcev naredi obhod okrog šolskih poslopij in s petjem se dan tudi zaključí (prav tam).

Kurikuli v Šantiniketanu

Patha-bhavana je inštitut za osnovnošolsko in srednješolsko izobraževanje ter vključuje delno internatsko šolo, skupaj za dečke in deklice, ki omogoča pripravo na preizkuse za vstop na univerzo Visva-Bharati. Poleg izvedbe formalnega kurikula je na šoli velik poudarek na zunajkurikularnih dejavnostih, katerih cilj je razvoj osebnosti učencev, sposobnosti organizacije, sodelovanja in usklajevanja pri izvedbi dejavnosti ter razvoj zdrave konkurence prek najrazličnejših družabnih, literarnih, umetniških, glasbenih in raznih drugih aktivnosti. Pri načrtovanju in izvajanju teh dejavnosti ima ključno vlogo svet učencev, *Asrama Sammilani*, in učitelji sodelujejo le kot svetovalci⁶ (Debnath in Pal 2015, str. 207).

Vzgojno-izobraževalni proces na osnovnošolski ravni, v katerega se vključujejo otroci v starosti od 6. do največ 12. leta, praviloma poteka v bengalskem jeziku. Šantiniketan zagotavlja priložnost za učenčevo samostojno raziskovanje sveta, ga bolj spodbuja k ustvarjalnosti kot le k pomnjenju dejstev (Jalan 1976, str. 97). Kurikul vključuje obvezne predmete (bengalščina, angleščina, sanskrt, matematika, družboslovje in naravoslovje) ter izbirne predmete, ki so razdeljeni v (a) humanistični sklop (bengalščina, sanskrt, hindujsčina, zgodovina, državljanska vzgoja in ekonomija, etika in psihologija, vokalna glasba, instrumentalna glasba, ples, risanje, slikanje in modeliranje, gospodinjstvo) in (b) znanstveni sklop (fizika, kemija, biologija, matematika, geografija). Med izbirnimi predmeti zasledimo tudi nekatere predmete iz nabora obveznih predmetov, kar verjetno pomeni, da učencem, ki jih neko področje bolj zanima, s tem omogočajo pridobivanje kompleksnejših znanj. Telesna vadba in skupinske igre so obvezne dejavnosti, pri katerih v višjih razredih (IX., X. in XI.

⁶ Obstajajo številne veje *Asram Sammilani*, v okviru katerih so organizirane najrazličnejše dejavnosti, npr.: izleti, umetniške obrti, kulturne dejavnosti, športi in igre (badminton, košarka, kriket, gimnastika, preskakovanje ovir, plavanje, namizni tenis, odbojka), najrazličnejši plesi, gledališče, instrumentalni ansambli, društva, pisanje zgodb, esejev, recitacija, šolske revije, ljudske pesmi, kiparstvo, izdelava albumov, fotografiranje, glina, izdelava igrač, organizacija razstave, tedenski in letni piknik, kar vse omogoča celoviti razvoj učencev njihove šole.

razred), torej na srednješolski ravni, zahtevajo vsaj 75-odstotno prisotnost, saj je to pogoj za opravljanje zaključnih izpitov. Tudi vrtnarjenje je za učence obvezna dejavnost (prav tam, str. 69).

Ob tem pa je treba poudariti, da Tagore ni ločeval med obveznimi in izbirnimi predmeti s povsem določenimi učnimi načrti ter zunajšolskimi dejavnostmi, marveč je imel v mislih kurikulum življenja (Datta 1957, str. 38 v Jalan 1976, str. 99). Poudarek je vseskozi na učenju za življenje, ne pa, da živimo z namenom, da se učimo (prav tam). Tagore je predpostavljal fleksibilen oz. dinamičen in še zlasti realističen kurikulum, ki ga je prišel najbolj do izraza v eksperimentu *Siksha-Satra* (šola za vaške otroke), ki ga je izpeljal z Leonardom K. Elmhirstom (Jalan 1976, str. 100). V tem eksperimentu so namreč izhajali iz dejstva, da so podeželski otroci navajeni prevzemati svoj del odgovornosti oz. različna dela (npr. skrb za živino, za vrt), s čimer so pomembno prispevali k preživetju družine. To je snovalcem šole predstavljalo in zagotavljalo podlago za izkustveno učenje v najširšem smislu. Otroci so morali najprej začutiti, da je njihovo zemljišče ne le delovišče, marveč tudi eksperimentalna kmetija, kjer ne bodo le sejali in želi, temveč tudi iskali možnosti za prodajo svojega pridelka. V takšnem sistemu učeniki, razredi in laboratoriji niso imeli nobene vloge: *geologija* je postala raziskovanje rodovitnosti njihove zemlje, *kemija* uporaba apna in gnojila, *fizika* uporaba orodij in črpalk, raziskovanje vodnjakov in motornih olj, *entomologija* nadzorovanje rastlinskih škodljivcev in bolezni, *ornitologija* raziskovanje različnih ptičev in njihovih odnosov – najprej na domačem zemljišču in nato na svetu nasploh (Elmhirst 1961b, str. 73).

Uspeh njegovega vzgojno-izobraževalnega sistema je predvsem v tem, da ni poskušal neposredno nadzorovati idej, čustev in vrednot svojih učencev, marveč je domiselno zasnoval okolje, program dejavnosti in izkušnje, ki izzovejo želeni učinek. V šoli ni tolikšnega poudarka samo na pridobivanju znanja, temveč zlasti na celovitem in harmoničnem razvoju učencev. Bližnji osebni stik z učitelji, vpliv naravnega in kulturnega okolja, vzdušje svobode in veselja, praktično usposabljanje v sodelovanju in samoupravljanju, prizadevanja za razvoj samoizražanja otroškega uma prek družabnih, literarnih in umetniških dejavnosti, omogočanje številnih fizičnih aktivnosti in organizacija izletov so najpomembnejše značilnosti Tagorejeve šole (Jalan 1976, str. 68).

Pomen temeljnih značilnosti vzgoje in izobraževanja v šoli Šantiniketan za današnji čas

Čeprav Tagore ni bil pedagog v akademskem smislu in o ciljih vzgoje in izobraževanja ni pisal na ustaljen način ter v jasno strukturiranem jeziku (Jalan 1976; Singh in Singh Rawat 2013), pa njegovi različni spisi vsebujejo precej celovit pogled na življenje in vlogo šolanja v njem. Zato si bomo v nadaljevanju pogledali temeljne cilje ter načela vzgoje in izobraževanja, ki jih je mogoče prepoznati v delovanju njegove šole, poudarjal pa jih je tudi v nekaterih svojih esejih.

Ključna značilnost Tagorejevega vzgojno-izobraževalnega koncepta je zgrajena na njegovem prepričanju, da je *narava učenčev najboljši učitelj*. Na podlagi svojih izkušenj je trdil, da bi se morali v procesu vzgoje in izobraževanja truditi razvijati občutljivost otroka skozi neposredno izkušnjo narave, vendar v času, ko je otrokova zavest še »sveža«. Zgodnje otroštvo je najbolj kritičen čas za razvoj empatije in sposobnosti, da se poveže z okoliško naravo. *Z oblikovanjem našega resničnega odnosa z naravnim redom spodbujamo ne le odnos z božanskim, marveč prepoznavanje svoje vloge v odnosu do drugih in do vseh stvari*. Samo narava je vodilna sila pri vzgoji otrokovega (raz)uma z duhom učenja, da bo v svojem življenju nadaljeval izobraževanje, ki mu je všeč; narava je tista, ki bo oblikovala otrokovo vedenje in značaj (O'Connell 2010; Pridmore, 2009).

Zakaj je tolikšno vlogo v vzgoji namenil naravi in kako je naravo pravzaprav opredeljeval? Pri tem je izhajal iz Upanišad, kjer je zasledil naslednje misli, ki so ga vodile pri koncipiranju vzgojno-izobraževalnega sistema Šantiniketana in Sriniketana: »Brahma je Resnica, je Modrost, je Neskončno; kaže se v neskončnih oblikah Navdušenja/Užitka ali Veselja; je Mir, je Dobrota, je Eden.« (Tagore 1961a, str. 85)⁷ Tagore poudarja, da je povsem odvisno od nas, kako vidimo ta svet: morda le kot sestavljenega iz dejstev, ki sploh niso povezana z notranjo resnico in so nesorodna resnici, ki je globoko v naši osebnosti. Tako lahko postanemo bogati in pridobimo moč nad drugimi. Vendar prava svoboda ni v tem, da se znebimo vseh svojih povezanosti, marveč v spoznavanju resnice odnosov (orig. truth of relationship). V svetu Narave smo lahko soudeleženi v nenehnih bojih za obstanek, a v kraljestvu duha lahko in dejansko spoznamo sorodstveno enotnost z Najvišjim Enim. V tem smislu Enosti je Resnica in Svoboda (prav tam, str. 87). Najgloblja Resnica v nas ne le da *obstaja*, marveč *ve*. Tako spoznavamo, da je Resnica, ki se je razkrila v tem univerzumu, tudi modrost, večna realnost presnovljenega znanja (orig. digested knowledge). Mi ne bi mogli vedeti ničesar, če bi to vedenje ne bilo del vsega, kar je in kar se zgodi. Mi torej lahko spoznavamo svojo najglobljo svobodo, ko v svojih odnosih dosežemo modrost, vendar je v ta namen treba stalno širiti naše samospoznanje in izkušnje ter nadzorovati naše sebične impulze (prav tam).

»Ta religija duhovne harmonije ni teološka doktrina, ki bi jo poučevali kot predmet v razredu, uro in pol sleherni dan. Je duhovna resnica in lepota našega odnosa do našega okolja, naše zavedanje odnosa z Neskončnim in trajne moči Večnega v kratkih trenutkih našega življenja. Takšen religiozni ideal je mogoče uresničevati le z omogočanjem učencem, da živijo v intimnem dotiku z Naravo, vsak dan rastejo v vzdušju služenja, ki ga nudijo vsem bitjem, naslonjeni na drevesa hranijo ptice in živali, se učijo začititi neizmerno skrivnost tal in vode in zraka.« (Prav tam, str. 94)

Narava torej omogoča zlasti izkušnjo duhovne povezanosti človeka s kozmosom, zato je v zgodnjem obdobju otrokovega razvoja treba zagotoviti okolje, kjer bo obdan z naravo in ne obkrožen s številnimi sodobnimi pridobitvami. Kot navaja Tagore v svojem zgodnjem delu *The Personality* (1917), so nekateri opazovalci njegove šole

⁷ »Brahma is Truth, He is Wisdom, He is Infinite; He is revealed in endless forms of Delight or Joy; He is Peace, He is Goodness, He is One.« (Tagore 1961a, str. 85)

tej očitali, da zaradi spodbujanja otrok, da čim več časa preživijo v naravi, da pouk praviloma ne poteka v zaprtih prostorih s knjigami v rokah ipd., zagovarja vzgojo otrok v revščini.

Verjetno se ob prebiranju dnevnega ritma v šoli Šantiniketan večini postavlja *vprašanje o razmerju med svobodo in disciplino*, saj je ob hkratni prisotnosti *relativno zahtevnega disciplinskega režima* (npr. zgodnje vstajanje, meditacija, molitev, telesna vadba in skupinske igre, pri katerih se zahteva vsaj 75-odstotna prisotnost) mogoče zaslediti tudi izjemne možnosti *svobodne izbire učencev in sooblikovanja življenja v šoli* (npr. izbira predmetov in ravni zahtevnosti, sodelovanje pri oblikovanju kurikula, umetniških predstav) in *prave participacije* (po Hartu 1992), saj ima svet učencev ključno vlogo pri načrtovanju zunajkurikularnih dejavnosti, učitelji pa lahko sodelujejo le kot svetovalci. V mnogih svojih spisih Tagore poudarja zlasti pomen svobode kot temelja vzgojno-izobraževalnega procesa, le redkokje pa lahko zasledimo utemeljitev razvoja (samo)discipline oz. ohranjanja reda. Kot poudarja Jalan (1976, str. 11), sta življenje učencev v disciplini (*brahmacharya*) in prebivanje na domu učitelja za Tagoreja prva pogoja za resnično izobraževanje, saj je disciplina zelo pomembna za moralno življenje človeka in pomeni zaščito pred surovimi naravnimi impulzi, ki se porajajo iz nezdravih razburjenj in rastejo v neželjeno smer (prav tam, str. 44). Lahko bi rekli, da je Tagore nujnost obvladovanja »surove narave« pojmoval kot nekaj, česar ni treba posebej utemeljevati, in hkrati kot nedvomen pogoj prakticiranja svobode, ki ga lahko najučinkoviteje dosežemo z učiteljevim zgledom in vztrajanjem pri sprejetju kulturno pogojenih praks (npr. meditacija, molitev, telesna vadba). V realnosti vsakodnevnega obstajanja Mir izhaja iz harmonije, ki se vzdržuje prek zakonov in pravil (Tagore 1961a, str. 89).

V šoli Šantiniketan torej prepoznamo precejšnjo ideologizacijo nekaterih vidikov dnevne rutine, s katerimi lahko »vsiljujemo« kulturno oz. religiozno pogojene prakse, ki za sodobne, v vseh pogledih heterogene družbe morda niso povsem sprejemljive. Pa vendar lahko tudi v naših šolah dandanašnji opazimo vključevanje različnih praks meditacije, zlasti z naslonitvijo na koncept čuječnosti⁸ (Mednarodna konferenca Mindfulness: Bodite čuječni, poučujte čuječno in učite čuječnost 2016). Glede na to, da ni mogoče oblikovati dnevne rutine, ki bi bila povsem ideološko nevtralna in ne kulturno pogojena, je vsekakor temeljno vprašanje, katere prakse vsakodnevne rutine vključevati v vzgojno-izobraževalne institucije in tudi kako, da ne izključujemo ali celo omalovažujemo načine življenja v okviru različnih kultur.

Ostaja tudi vprašanje, kako uresničevati svobodo kot temeljno načelo vzgoje in izobraževanja v konkretni šoli. Da samo jasen disciplinski režim in zahteva po podrejanju temu režimu še ne omogočata svobode (disciplina kot pogoj svobode), je dandanašnji že bolj ali manj sprejeta ugotovitev (Krofič 2005). Zato je že od vsega začetka treba otrokom omogočati participacijo, torej prakticiranje svoje svobode, ki jo morajo soočati s svobodo drugega. Tu pa se lahko pojavi problem vključevanja

⁸ Čuječnostna praksa se v svetu pospešeno vključuje v številne institucije, med drugim v zdravstvene ustanove in predvsem v šole. Raziskave so potrdile, da programi čuječnosti pripomorejo k fizičnemu zdravju, razvoju emocionalno-socialnega učenja, razvoju eksekutivnih funkcij (pozornost, delovni spomin, samoregulacija), notranji motivaciji, odpornosti proti stresu in tesnobi ter psihičnemu blagostanju. (Mednarodna konferenca Mindfulness: Bodite čuječni, poučujte čuječno in učite čuječnost 2016)

svobode v neki sistem šolanja. Vsekakor je participacija učencev pri oblikovanju sistema šolanja možen odgovor; toda zavedati se je treba, da moramo zelo jasno definirati možnosti prakticiranja participacije, sicer se lahko vse skupaj sprevrže v »nesvobodo«. Ker konkretnega opisa izvajanja participacije v šoli Šantiniketan nisem nikjer zasledila, lahko na vprašanje uresničevanja svobode odgovorim z ugotovitvami M. Nussbaum (2006, str. 388–392), ki v svoji analizi poudari, da je v Tagorejevi šoli mogoče prepoznati vzgojo in izobraževanje za svobodo, in sicer: (a) prek spodbujanja otrokovega kritičnega soočanja s samim seboj in svojo tradicijo, (b) prek dojemanja sebe ne le kot državljana neke lokalne regije, marveč predvsem kot človeškega bitja, ki je prek pripoznanja in skrbi povezano z vsemi človeškimi bitji, ter (c) prek narativne imaginacije, ki se kultivira zlasti z umetnostmi.

Posebej velja opozoriti tudi na pomen, ki ga Tagore pripisuje telesu in spodbujanju njegovega razvoja. *Poudarjanje telesnega razvoja* je v šoli Šantiniketan zelo očitno, saj ne le, da imajo v zgodnjih jutranjih urah predvideno telesno vadbo in popoldne različne športne igre in fizične dejavnosti (npr. plezanje po drevesih), marveč celoten pouk praviloma poteka zunaj učilnic, pod mogočnimi drevesi, med sprehodom ..., pri čemer je učencem omogočeno, da bistveno svobodneje spreminjajo svoj telesni položaj, vstanejo, splezajo na drevesa ... Takole razmišlja Tagore (1961b, str. 102):

»Funkcija telesa ni predvsem to, da izvaja vitalne dejavnosti, ki omogočajo življenje in gibanje, temveč da se prek celotnega telesa, in ne samo obraza, torej z nogami, rokami in dlanmi lahko izrazimo. Vsi naši udi imajo svojo moč izražanja [...] Kadar smo razburjeni, pogosto začnemo pospešeno hoditi, kajti misli potrebujejo telesni izraz, da lahko delujejo celostno in svobodno. Otroci morajo plesati, morajo biti nemirni; ko mislijo, telo postane nemirno in valovi z različnimi gibi, ki pomagajo ohraniti mišice v harmoniji z umom.«

Ob tem velja poudariti ugotovitve novejših raziskav »utelešene kognicije« (orig. embodied cognition), ki kažejo, da gibanje ni pomembno samo za bolj »kinestetične tipe«, marveč je gibanje eden od glavnih načinov učenja o pomenu stvari in pridobivanja vse večjega občutka oz. razumevanja sveta, kot je (Johnson 2007). Gibanje, ki ga lahko prepoznamo tudi v Tagorejevi zahtevi po »peripatetični« ali mobilni šoli, je pomembno, saj omogoča ne samo učenje z neposrednim opazovanjem, temveč tudi ohranja naše duševne sposobnosti nenehno pozorne in dovzetne prek stika z vedno spreminjajočimi se prizori in predmeti iz okolice (Jalan 1976). V osnovnošolskem obdobju je gibanje za učence celo bolj pomembno kot sledenje poučevanju, kar lahko razberemo iz naslednjega zapisa:

»Tudi če so se naučili plezanja po drevesih, potapljanja v ribnikih, nabiranja in trganja cvetja, izvajanja tisoč in ene vragolije v objemu matere narave, na ta način prejemajo 'hrano' za telo, srečo razuma in zadovoljstvo naravnih impulzov otroštva.« (Tagore 1351 B. S., str. 9–10 v Singh in Singh Rawat 2013, str. 205–206)

Verjetno bi bil razmislek o večjem poudarku na telesnem razvoju otrok potreben tudi v našem šolskem sistemu, saj v zadnjih letih tako športni pedagogi kot zdravstveni delavci tarnajo nad precejšnjim zmanjšanjem obsega telesnih aktivnosti oz. pogostejšim sedečim načinom življenja novodobnih generacij in posledično gibalno manj sposobnimi otroki; število teh se je namreč v zadnjih 20 letih več kot podvojilo, v letu 2013 se je trend sicer ustavil in kaže stagnacijo (Z zdravjem povezana vedenja v šolskem obdobju med mladostniki v Sloveniji 2015).

V Tagorejevi zasnovi vzgoje in izobraževanja je *estetski razvoj* prav tako pomemben kot intelektualni, če ne še bolj, zato imajo glasba, literatura, vizualna umetnost, ples in gledališče velik pomen v vsakdanjem življenju šole. Zakaj pa naj učenci aktivno sodelujejo pri teh najfinejših in najlepših vidikih človekovega življenja? Takole pravi Tagore:

»Velik del človeštva se nikoli ne more izražati zgolj v jeziku besed'. Zato je za svoje izražanje treba poiskati druge jezike – jezik linij in barv, jezik zvokov in gibanja. Skozi obvladovanje teh pa ne le, da zmoremo artikulirati našo celotno naravo, ampak tudi razumeti človeka v vseh njegovih poskusih, da razkrije svoje najgloblje bitje v vsakem obdobju in kontekstu ... To je dolžnost vsakega človeka, da – vsaj do neke mere – izmojstri ne samo jezik razuma, ampak tudi jezik osebnosti, ki je jezik umetnosti.« (Das Gupta 2015)

Vsekakor velja še enkrat postaviti v ospredje, da umetnosti niso del obveznega kurikula in da je v Tagorejevi zasnovi estetske vzgoje zelo očiten koncept vzgoje prek umetnosti in ne o umetnosti (Kroflič 2007). Umetnosti so bistvenega pomena za kultiviranje občutkov in izkušenj kakor tudi za izražanje človekove vezi z vesoljem in njegovo neskončnostjo.

»V vsakdanjem življenju, ko nas večinoma vodijo naše navade, smo ekonomični v svojem izražanju; tedaj je naša zavest na nizki ravni – ima samo toliko energije, da se giblje v znanih tirnicah. Toda ko je naše srce popolnoma prebujeno v ljubezni ali katerem drugem velikem čustvu, je naša osebnost v prekipenju. Začuti hrepenenje, da se izrazi zaradi ekspresije same. In v tem trenutku pride umetnost in pozabimo zahteve nujnosti, varčnosti, uporabnosti – zvoniki naših templjev skušajo poljubiti zvezde in note naše glasbe skušajo doumeti globino neizrekljivega. [...] Človeške energije, ki tečejo po dveh vzporednih tirnicah – uporabnosti in samoizražanja – se nagibajo k srečevanju in druženju.« (Tagore 1917, str. 27)

Tagore meni, da je vloga umetnikov odkrivati edinstvenost, posameznost, ki je v središču univerzalnega. »Ne skozi posebnost, ki je razdor za edinstvenost, ampak z osebnostjo, ki je harmonija. Zato moramo ugotoviti notranjo skladnost te stvari z zunanjimi okoliščinami vseh stvari.« (Tagore 1917, str. 35) Umetnosti imajo torej v življenju človeka izjemno pomembno vlogo, saj nam edine omogočajo izražanje izkušenj povezanosti z naravo, z družbo, s transcendentnim, medtem ko nam znanosti odkrivajo svet dejstev, ki ni vezan na posameznikovo doživljanje navedenih izkušenj (več o tem v Lesar 2015). Umetnosti tudi spodbujajo ozave-

ščanje posameznikove »ujetosti« oz. vpetosti v kulturo, tradicijo, religijo in s svojo močjo nagovora posameznika spodbujajo k prevetritvi naših vrednot in moralnega delovanja. V tem smislu lahko rečemo, da spodbujajo moralni razvoj posameznika.

Spodbujanje *intelektualnega razvoja* – to pomeni razvoj domišljije, kreativnega svobodnega razmišljanja, ohranjanje radovednosti in budnosti uma – je po njegovem mnenju zelo pomembno, saj je protiutež čustveni nezrelosti in nestabilnosti, če se ti kažeta pri otroku (Tagore 1351 B. S., str. 12 v Jalan 1976, str. 42). V zvezi s tem je treba poudariti, da je Tagore najprej razlikoval med *oblikovanjem čutov* (*indriyer siks*) in *oblikovanjem intelekta* (*jnaner šikša*), čemur je kasneje dodal še *kultiviranje občutka povezanosti* (*bodher tapasya/Sadhana*), ki vključuje razširitev sočutja v povezavi z vsem obstoječim (Jalan 1976; O'Connell 2010). Neposredno je o spodbujanju intelektualnega razvoja v njegovih razpravah mogoče najti zelo malo, posredno pa lahko razberemo jasno prepričanje, da urjenje spomina z zapomnitvijo najpomembnejših spoznanj najrazličnejših znanstvenih disciplin gotovo ne prispeva bistveno h kultiviranju intelekta. In tudi v sami organizaciji življenja v šoli Šantiniketan lahko prepoznamo negovanje omenjenih vidikov intelektualnega razvoja, saj imajo otroci nemalo možnosti kreativnega sooblikovanja skupnega življenja, praznovanj, predstavljanja svojih stvaritev in ne nazadnje reševanja problemov okoliških ljudi.

Pozornost je namenil tudi *duhovni dimenziji*, pri čemer je treba poudariti, da Tagore sicer ni verjel v versko poučevanje, zato v Šantiniketanu ni ponujen noben dogmatičen nauk, temveč naj bi religiozno ozračje pomagalo učencem razvijati spoštovanje do drugače verujočih, tudi tako, da so vsak dan v stiku z učenci in učitelji, ki imajo v organizaciji šolskega življenja možnost prakticirati svoje religiozno življenje in so pripadniki različnih veroizpovedi (Jalan 1976, str. 62). Torej ne le tako, kot velja v naših šolah, da šola učence seznanja z različnimi načini religioznega življenja in tako upa, da bo pri učencih razvila tudi zmožnost spoštljivega sobivanja.

Tagore je tako v svojih esejih kot tudi v šoli Šantiniketan zahteval, da je treba zagotoviti *šolanje vsem* in da mora *vzgojno-izobraževalni proces potekati v materinščini*. To stališče je bilo še zlasti pomembno v težnji po socialni rekonstrukciji in nacionalni obnovi (Nath Pan in Mete 2007), kar je bila zelo revolucionarna ideja v tedanji indijski družbi.

»Pri vsakem narodu mora biti izobraževanje tesno povezano z življenjem ljudi. V našem primeru pa je izobraževanje namenjeno le proizvodnji uradnikov, pravnikov, zdravnikov, sodnikov, *munsifov*⁹ in policistov. To so tisti redki najbolj priljubljeni poklici indijske elite z britansko izobrazbo. Današnja izobrazba ni dosegla kmeta, oljarja, lončarja. Prav zato je za našo družbo katastrofalna. Naše sodobne univerze niso vzklikle iz zemlje, temveč so se kot zajedavke hranile na tujih hrastih. To lahko spremenimo le tako, da na novo pridobljeno znanje o ekonomiji, kmetijstvu, zdravstvu in vseh drugih uporabnih znanostih uporabimo v zapostavljenih vaseh. Novo znanje moramo pomešati in uskladiti s starim. [...] Predlagal sem, da bi se ta idealna šola imenovala Visva-Bharati.« (Tagore 2012, str. 218–219)

⁹ *Munsif* (iz arabščine): sodnik v civilnih zadevah na okrožnih sodiščih, ki ne nosi črne halje (op. prev.) (Tagore 2012, str. 218).

Vse prežemajoča neumnost in nevednost med ljudmi je vir vsega zla v deželi, je bil prepričan Tagore (Nath Pan in Mete 2007, str. 6), zato je »prva in najpomembnejša stvar, ki je nujna, izobražen um (angl. educated mind)« (prav tam). Vzgoja in izobraževanje sta nujna za spremembo mentalitete indijskih kmetov, kar pa je začetek delovanja v smeri socialne rekonstrukcije. »Samoupravljanje (angl. self-rule) ima svoje temelje v inteligentni volji in disciplinirajočem umu ljudi« (»Rabindranath's Visit to Canada and Japan«, str. 49 v prav tam).

Za doseg tega cilja je poleg Šantiniketana ustanovil še Sriniketan, ki je bil namenjen šolanju podeželskih otrok. Ob tem se vsekakor zastavlja vprašanje, zakaj podeželski otroci niso vključeni v osnovnošolsko izobraževanje znotraj Šantiniketana. Verjetno ne gre samo za fizično razdaljo med Surulom in Šantiniketanom, marveč so razlogi bolj temeljni. V nekaterih razpravah poudarjajo razliko v smislu, da je Visva-Bharati mednarodni center učenja na univerzitetni ravni, Sriniketan pa praktičen poskus obnove podeželja (npr. Das Gupta 2010, str. 14), vendar to ne pojasni ločenosti institucij na vrtčevski in osnovnošolski ravni. Ker tovrstnih razprav nisem zasledila, lahko samo predvidevam, da je opaznejša ovira v tem, da se podeželski otroci ne morejo vključiti v ašram in biti ves čas v šoli, saj morajo nemalo pripomoči k preživljanju družine. Glede na predmetnik, ki se kar precej razlikuje, se postavi vprašanje, ali gre za povsem drug program in v tem smislu za iskanje rešitev na način, ki dejansko ne omogoči enakih izobraževalnih možnosti in vzpona po socialni lestvici podeželskih otrok. To je nedvomno vidik organiziranja šolanja, ki bi ga bilo treba natančneje proučiti. Vsekakor je iz zgornjih opisov jasno, da si je Tagore socialno rekonstrukcijo indijskega podeželja zamislil tako, da mora biti osnovna izobrazba dostopna v skupnosti in namenjena reševanju življenjskih položajev njenih članov.

Posebej je treba omeniti še eno značilnost oz. cilj njegove šole, še zlasti na univerzitetni ravni, in sicer *mednarodno razumevanje in univerzalno bratstvo* (Nussbaum 2006). Ob tem je zanimivo, da je v ta namen v svojih šolah dal veliko poudarka kulturnim stvaritvam indijskih umetnikov in znanstvenikov, saj je v tedanji indijski družbi bila cenjena le »zahodna«, natančneje angleška kultura. Tega se spominja tudi Nobelov nagrajenec in učenec šole Šantiniketan, Amartya Sen, saj je tri leta, ki jih je preživel na tej šoli, označil kot najbolj bogata leta svojega življenja: »Prvič mi je šola Šantiniketan odprla oči za bogastvo indijske kulture in kulture Daljnega vzhoda. Do tedaj sem bil povsem pod vplivom zahodne umetnosti, glasbe in literature. Šantiniketan je iz mene naredil kombiniran izdelek vzhoda in zahoda, kakršen še vedno sem.« (Sen 26. 6. 1997 v Pridmore 2009, str. 364) V svojih ustanovah, še zlasti v Visva-Bharati, pa se je izjemno trudil povabiti intelektualce, znanstvenike in umetnike z vsega sveta, saj le srečevanje največjih umov časa pripomore k učenosti in ustvarjalnosti (Tagore 2012, str. 314). Želel je, da bi bili fantje in dekleta neustrašni, svobodni in odprtega duha, samozadostni, polni duha preizpraševanja, raziskovanja in samokritičnosti, s svojimi koreninami globoko v zemlji Indije, toda v stiku s svetom ob razumevanju, sosedstvu, sodelovanju ter materialnem in duhovnem napredku (Singh in Singh Rawat 2013, str. 202).

Kaj lahko sklenemo na podlagi predstavljenega?

Končni cilj izobraževanja, ki ga je Tagore oblikoval na podlagi lastnih izkušenj, je vsestranski razvoj posameznika za harmonično prilagoditev realnosti in spodbujanje posameznikove emancipacije. Obžaloval je, da »kultiviranje sočutja v tedanjih šolah ni bilo le sistematično ignorirano, marveč je bilo hudo zavrto, saj je vladalo prepričanje, da lahko postajamo močnejši s pridobivanjem znanja, toda polnost lahko dosežemo le s simpatijo. Najvišje izobraževanje je tisto, v katerem ne prejemamo le informacij, marveč tisto, kar nam omogoča, da je naše življenje v harmoniji z vsem obstoječim.« (Tagore 1917, str. 142) Harmonijo z vsem obstoječim pa je mogoče doseči le, če so vse sposobnosti posameznika – intelektualne, fizične, moralne, socialne in estetske – razvite na najvišji stopnji popolnosti. Verjel je, da *vzgoja in izobraževanje nista zgolj sredstvi za rast in polnost posameznika, marveč zadevata tudi celotno fizično in socialno okolje, v katerem ta živi svoje življenje*, saj duh preveva kozmos in človekovo osebo.

Kar nekaj rešitev, ki jih je v svoji šoli uresničeval Tagore, je mogoče zaslediti tudi pri drugih avtorjih tedanjega in sodobnejšega časa:

- poudarek na izkustvenem učenju, ki ga v pedagogiki poznamo že od Rousseauja, najbolj očitno pa je to v začetku 20. stoletja izpeljal Dewey;
- možnosti participacije učencev v celotnem šolskem življenju Šantiniketana ter izbire (predmetnega področja in ravne zahtevnosti) pouka oz. samoupravljanje v Sriniketanu, kar je v svojo šolo Sumerhill najbolj očitno vpeljal Neill;
- pomen gibanja in telesnega razvoja je mogoče povezati z idejo »utelešene kognicije« (orig. embodied cognition), ki je izpeljana iz fenomenologije Merleauja Pontyja, danes pa jo propagirajo predvsem nove kognitivne znanosti;
- organiziranje šole za pomoč pri procesu obnove podeželja in izobraževanje odraslih je mogoče povezati s praksami, ki jih je nekoliko kasneje razvijal Freire;
- poudarek na spoznavanju in omogočanju izražanja v različnih jezikih (ne le v »jeziku besed«, temveč tudi v jeziku linij in barv, jeziku zvokov in gibanja) je mogoče povezati s kasneje razvitimi idejami Malaguzzija, torej s konceptom stoterih jezikov.

Pa vendar se je treba zavedati, da gre za koncept, ki je bil oblikovan v specifičnem kulturnozgodovinskem obdobju in tudi ob specifičnem pojmovanju človeka, ki ni zgrajeno na dualizmu telesa in duše, marveč na holističnem dojetju človekovega delovanja in doživljanja oz. učenja, kot tudi na pojmovanju posameznikove povezanosti s celotnim univerzumom. Ne smemo pa zanemariti niti dejstva, da je življenje v šoli in pedagoško delovanje močno zaznamoval Tagore sam s svojo osebnostjo in izjemno umetniško ustvarjalnostjo. Moč učiteljeve osebnosti in predanost pedagoškemu delu, ki jo je pričakoval od slehernega učitelja na šoli Šantiniketana, sta gotovo dve nespregljivi značilnosti, ki Tagorejevo šolo – poleg konstrukcije

vzgojnega okolja ter vere v otrokovo ustvarjalnost in samoregulacijo – močno približata idejam reformske pedagogike. Ob površnem branju njegovih razprav se lahko hitro zgodi, da ga povežemo s pedocentričnimi pojmovanji in gesli reformske pedagogike, zlasti svobodne šole in vpliva narave.

Zaključimo lahko, da dandanašnji številne značilnosti zasnove njegove vzgoje in izobraževanja (izobraževanje za mednarodno razumevanje in univerzalno bratstvo, mešanje idej vzhoda in zahoda, izobraževanje za pomoč pri procesu obnove podeželja, izobraževanje odraslih, spodbujanje povezanosti med človekom in naravo, zavrnitev izobraževanja, ki je osredinjeno le na knjige, praktično in realno poučevanje) ponujajo izhodišče za razmislek o spremenjeni vlogi šole v sodobnih družbah, pa vendar bi bilo ob tem treba nemalo pozornosti nameniti prevetritvi antropološkega in filozofskega ozadja njegovega koncepta s trenutno aktualnimi v pedagogiki in andragogiki.

Literatura in viri

- Das Gupta, U. (2010). Using a Poet's Archive to Write the History of a University: Rabindranath Tagore and Visva-Bharati. *Asian and African Studies*, XIV, 1, str. 9–16.
- Das Gupta, U. (2015). *Rabindranath Tagore (1861–1941) a Biographical Sketch*. Dostopno na: http://www.parabaas.com/rabindranath/articles/pTagore_Biography.html (pridobljeno 15. 3. 2015).
- Debnath, D. in Pal, T. (2015). Co-curricular activities in Rabindranath Tagore's Visva-Bharati, *Asian Journal of Multidisciplinary Studies*, 3, št. 6, str. 205–2012.
- Elmhirst, L. K. (1961a). The Foundation of Sriniketan. V: R. Tagore in L. K. Elmhirst (ur.), *Rabindranath Tagore Pioneer in Education: Essays and Exchanges between Rabindranath Tagore and L. K. Elmhirst*. London: John Murray, str. 18–43.
- Elmhirst, L. K. (1961b). Sikha-Satra. V: R. Tagore in L. K. Elmhirst (ur.), *Rabindranath Tagore Pioneer in Education: Essays and Exchanges between Rabindranath Tagore and L. K. Elmhirst*. London: John Murray, str. 66–84.
- Hart, A. R. (1992). *Children's participation: from tokenism to citizenship*. Florence: UNICEF Innocenti Research Centre.
- Jalan, R. V. (1976). *Tagore – his educational theory and practice and its impact on Indian education*. University of Florida. Dostopno na: <https://archive.org/details/tagorehiseducati00jala> (pridobljeno 25. 7. 2012).
- Johnson, M. (2007). *The Meaning of the Body: Aesthetics of Human Understanding*. London: The University of Chicago Press, Ltd.
- Kroflič, R. (2005). Disciplina in/ali vzgoja v javni šoli oziroma vrtcu : uvod k tematskemu delu številke = Discipline and/or upbringing in the public school or kindergarten : introduction to the thematic discussions. *Sodobna pedagogika*, 56, št. 4, str. 6–13.
- Kroflič, R. (2007). Vzgojna vrednost estetske izkušnje. *Sodobna pedagogika*, 58, št. 3, str. 12–30.
- Lesar, I. (2015). The Role of the Arts in Tagore's Concept of Schooling. *CEPS Journal*, 5, št. 3, str. 111–128.
- Mednarodna konferenca Mindfulness: *Bodite čuječni, poučujte čuječno in učite čuječnost*. (2016). M. Orel (ur.). [Elektronski vir] Polhov Gradec: Eduvision. Dostopno na: <http://www.eduvision.si/zbornik-prispevkov1> (pridobljeno 1. 10. 2016).

- Merriam-Webster dictionary*. (2015). Dostopno na: <http://www.merriam-webster.com/dictionary/ashram> (pridobljeno 13. 1. 2016).
- Nath Pan, T., Mete, J. (2007). Education and Society as Perceived by Tagore. *IASSI Quarterly*, 26, št. 1, str. 5–14.
- Nussbaum, M. C. (2006). Education and Democratic Citizenship: Capabilities and Quality Education. *Journal of Human Development*, 7, št. 3, str. 385–395.
- O'Connell, K. M. (2003). 'Rabindranath Tagore on education'. *The encyclopaedia of informal education*. Dostopno na: <http://infed.org/mobi/rabindranath-tagore-on-education/> (pridobljeno 15. 3. 2015).
- O'Connell, K. M. (2010). Tagore and Education: Creativity, Mutuality and Survival. *Asiatic*, 4, št. 1, str. 65–76.
- Pridmore, J. (2009). The poet's school and the parrot's cage: the educational spirituality of Rabindranath Tagore. *International Journal of Children's Spirituality*, 14, št. 4, str. 355–367.
- Singh, R. & Singh Rawat, S. (2013). Rabindranath Tagore's contribution in education. *VSRD International Journal of Technical & Non-Technical Research*, IV, št. VIII, str. 201–208.
- Tagore, R. (1917). *The Personality*. New York: Macmillian Company.
- Tagore, R. (1961a). The Philosophical Approach to Sriniketan. V: R. Tagore & L. K. Elmhirst (ur.), *Rabindranath Tagore Pioneer in Education: Essays and Exchanges between Rabindranath Tagore and L. K. Elmhirst* (str. 85–95). London: John Murray.
- Tagore, R. (1961b). The Art of Movement in Education. V: R. Tagore in L. K. Elmhirst (ur.), *Rabindranath Tagore Pioneer in Education: Essays and Exchanges between Rabindranath Tagore and L. K. Elmhirst*. London: John Murray, str. 101–111.
- Tagore, R. (2012). *Moje življenje, o njem vam pripovedujem* (uredila in uvod napisala Uma Das Gupta). Ljubljana: Modrijan.
- Visva-Bharati Institutes, Schools, Centres*. (2015). Dostopno na: <http://www.visva-bharati.ac.in/InstitutionsCentresSchools/Contents/InstitutionContents.htm> (pridobljeno 10. 8. 2015).
- Z zdravjem povezana vedenja v šolskem obdobju med mladostniki v Sloveniji: izsledki mednarodne raziskave HBSC*. (2015). Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje.

Irena LESAR, Ph.D.

(University of Ljubljana, Faculty of Education, Department of Education Studies, Slovenia)

IS TAGORE'S CONCEPT OF EDUCATION STILL RELEVANT?

Abstract: Rabindranath Tagore (1861–1941), colloquially known as Rabīndranātha Thākura, was an Indian or more precisely a Bengali artist (poet, writer, playwright, musician and fine artist). His most well-known work is *Gitanjali* (Darovanjke), for which he became the first non-European to receive the Nobel Prize for Literature in 1913. Considerably less known is Tagore's pioneering work in education and schooling. Tagore established his school in West Bengal, on the basis of his belief that the educational process alone can lead to solutions to all of our problems and enable man to realise his true potential. To Tagore, therefore, education pervades and influences the entire physical and social environment of an individual. Tagore emphasised the physical, aesthetic, intellectual, social, moral and spiritual aspects of human life in education, through which man can develop a comprehensive personality. To him, the physical and aesthetic development of the senses was at least as important as, if not more important than, intellectual development. The school he established therefore laid emphasis on academics as well as on movement, music, literature, art, dance and drama. Tagore was one of the first educators in the world to think of the school as a global village. This thinking stemmed from his multi-racial, multi-lingual and multi-cultural context, living in the then economically backwards and politically imbalanced nation of India.

Keywords: Shantiniketan, the purpose of education, the characteristics of primary education, students' participation

E-mail for correspondence: *irena.lesar@pef.uni-lj.si*

