

## Moralne vrijednosti kao osnova odgoja

Renata Jukić\*  
rjukic@ffos.hr

UDK: 17.022.1:37  
37.034

Pregledni članak / Review  
Primljeno: 15. rujna 2013.  
Prihvaćeno: 24. listopada 2013.

*Promišljajući glavne karakteristike današnjeg društva možemo uočiti posve-  
mašnji pad doživljaja osnovnih ljudskih vrednota, krizu morala i odgoja. Osjet-  
ljivost za moralne i etičke vrednote, solidarnost, tolerancija, empatija, uspješna  
komunikacija, emotivna osjetljivost prema drugima, altruizam, obzir prema  
tuđem integritetu, vrijednosti su koje sustavno gube bitku protiv sustava profita  
i moći. Pohlepa, sebičnost, nebriga za druge, nepoštivanje ljudskog dostojanstva,  
svođenje čovjeka na biološki i tehnički proizvod, na puko sredstvo za rad... uzro-  
ci su moralne krize koja zahvaća kako naše društvo, tako i cjelokupan svijet.  
Čak se i djeca usmjeravaju postizanju savršenosti u okvirima materijalizacije,  
a individualizam postaje filozofija življenja. Cjelokupno društvo mora djelovati  
na stvaranju nove humanosti koja podrazumijeva poučavanje vrijednostima  
kao što su: poštenje, iskrenost, nesebičnost i ljubav prema čovjeku i prirodi.*

*U ovom se radu razmatra nužnost sustavnog provođenja odgoja i obrazovanja  
za vrijednosti, posebice moralnog odgoja. Pedagogija kao znanost i škola kao in-  
stitucija moraju preuzeti odgovornost u kontinuiranom i osmišljenom razvijanju  
vrijednosnog sustava za suočavanje djece i mladih ljudi s izazovima suvremenog  
društva. Odgoj i obrazovanje za vrijednosti su odgoj i obrazovanje za život.*

*Ključne riječi: vrijednosti, kriza morala, odgoj i obrazovanje za vrijednosti.*

---

\* Dr. sc. Renata Jukić, viša asistentica na Odsjek za pedagogiju Filozofskoga fakulteta Sveučilišta J. J. Strossmayera u Osijeku, Lorenza Jäger 9, 31000 Osijek.

## Uvod

U suvremenom se svijetu brze i nezaustavljive promjene odvijaju na svim razinama života, a društveni i socijalni problemi kompleksni su, međusobno prožeti i povezani. Njihovo rješavanje danas traži globalni, interdisciplinarni pristup (prirode, društva i kulture u svom povijesnom kontekstu). Ovaj cjelovit i složen pristup u okruženju zahtijeva posebnu vrstu pripreme: novu svijest i usvajanje novih stavova i vrijednosti prema stručnim i građanskim odgovornostima koje nose ljudi današnjice.<sup>1</sup> Gusto se isprepliće mreža problema koji zadiru u čovjekov okoliš, ali i u čovjekovu samu srž i u međuljudske odnose. Liessmann nas u djelu *Teorija neobrazovanosti* upozorava na, i u našem društvu, često upotrebljavanu i hvaljenu sintagmu »društvo znanja«.<sup>2</sup> Društvo koje sebe karakterizira »znanjem«, mogli bismo zamisliti kao društvo u kojem dobrota, razum, uviđavnost, suosjećajnost, oprez, prosuđivanje, dugoročno mišljenje, pametno promišljanje, znanstvena radoznalost, kritička autorefleksija i prikupljanje argumenta dobivaju prevagu nad iracionalnošću i ideologijom, praznovjerjem i umišljajem, pohlepom, sebičnošću i odsutnošću duha. Već letimičan pogled na naše društvo pokazuje nam da njegovo znanje nema nikakve veze s onim što se još od antike povezivalo s dobrotom, krepostima, uviđavnošću, životno praktičnom pameću i mudrošću, svime onime što se od pamtivijeka smatra ljudskim vrijednostima.

Osvrnemo li se na današnju školu, bez pridržaja možemo uočiti da joj je slaba točka upravo razvijanje vrijednosti, nabrojanih vještina i sposobnosti, ali i socijalnih kompetencija učenika i »toplih« ljudskih osobina koje prate humanističku tradiciju hrvatskog društva, Europe i svijeta. Današnjica, u kojoj su promjene izvan kontrole i s neizvjesnim učincima, doba je revolucije kakva se nije mogla ni zamisliti.<sup>3</sup> Samo cjelovite i nadasve dobre osobe mogu odgovoriti na izazove promjena suvremenog, globaliziranog svijeta, narušenog i trajno ugroženog prirodnog okoliša, ali i ljudskog integriteta i dostojanstva. Razvijanje sposobnosti prepoznavanja i »osjećanja« problema te sposobnosti sudjelovanja u stvaranju bolje i poželjnije budućnosti izazov je odgoju i suvremenoj školi.

<sup>1</sup> Usp. V. GUROVA, *An Ecological Culture for Teachers*, u: J. P. Hautecoeur (ur.), *Ecological Education in Everyday Life*. ALPHA 2000, UNESCO Institute for Education, Toronto, University of Toronto Press, 2002, 94-105.

<sup>2</sup> K. P. LIESSMANN, *Teorija neobrazovanosti*, Zagreb, Naklada Jesenski i Turk, 2008.

<sup>3</sup> Usp. K. A. NORDSTRÖM, J. RIDDERSTRÅLE, *Funky Business zauvijek – kako uživati kapitalizam*, Zagreb, Differo, 2009.

## 1. Pojmovno određenje vrijednosti

Vrijednosti osmišljavaju ljudski život. Unatoč tome nema općeprihvaćene definicije toga pojma. One su definirane kriterijima prema kojima se određuje smisao života, ali i smisao cijelog svijeta.<sup>4</sup>

Vrijednosti su organiziran skup općih uvjerenja, mišljenja i stavova o tome što je ispravno, dobro i poželjno. Rokeach ih smatra trajnim uvjerenjem da je neki poseban način ponašanja ili konačnog stanja egzistencije osobno ili socijalno poželjniji nego neki drugi način ponašanja.<sup>5</sup> Vrijednosti nam nisu urođene; usvajamo ih tijekom života, podložne su promjeni i nužne za život u društvu, dio su našeg svijeta kvalitete i vezane su uz osobe, stvari i događaje. Fyffe ih kategorizira kao moralne, obrazovne, estetske, socijalne, političke, religijske, intelektualne, kulturne, ekonomske itd., dok Hooper sve vrijednosti smatra moralnima.<sup>6</sup>

Bolscho predstavlja dva koncepta određivanja vrijednosti: Inglehartov i Schwartzov koncept.<sup>7</sup>

- a) Koncept R. Ingelhartova počiva na proučavanju globalizacijskih procesa i promjena zapadnog svijeta. Polazi od teze prema kojoj je društveni razvoj povezan sa specifičnom strukturom vrijednosti, što znači da su vrijednosne orijentacije zapravo posljedica političkog i gospodarskog razvoja. Pri tome razlikuje tri vrijednosne orijentacije: tradicionalnu, modernu i postmodernu. Posljednje dvije, posljedica su industrijske revolucije. U postmodernoj orijentaciji materijalističke vrijednosti (usmjerene na zadovoljavanje potreba potrošnje i sigurnosti) zamjenjuju se postmaterijalističkim vrijednostima (usmjerene na težnju ljudi za humanijim društvom i međuljudskim potrebama). Ingelhart smatra da su (prema Maslovljevoj teoriji potreba), fiziološke i sigurnosne potrebe materijalističke prirode, a socijalne potrebe – potrebe za poštivanjem i samopotvrđivanjem – postmaterijalističke potrebe.<sup>8</sup> Prema Maslovljevoj relativnoj hijerarhiji potreba, potrebe višeg reda javljaju se tek kada su one nižeg reda u potpunosti ili barem djelomično zadovoljene. Prema tome, postmaterijalističke potrebe javljaju se tek zasićenjem materijalnih potreba, tj. tek tada dolazi do promjene vrijednosne orijentacije. Napredak postmaterijalističkih vrijednosti nasuprot materijalističkim odražava

<sup>4</sup> V. PAVLOVIĆ, *Vrednota u svijetu*, Zagreb, Hrvatsko filozofsko društvo, 2007.

<sup>5</sup> Usp. M. ROKEACH, *The nature of human values*, New York, Free Press, 1973.

<sup>6</sup> V. RAKIĆ, S. VUKUŠIĆ, Odgoj i obrazovanje za vrijednosti, *Društvena istraživanja*, 19 (2010) 4-5, 771-795.

<sup>7</sup> Usp. D. BOLSCO, Obrazovanje o okolišu i svijest o okolišu, *Socijalna ekologija*, 5 (1996) 3, 312-313.

<sup>8</sup> Usp. *isto*.

va se u rastu ekološke osjetljivosti, rastućoj toleranciji, kozmopolitizmu i multikulturalnosti.<sup>9</sup>

- b) Schwartzov koncept objašnjava altruističko ponašanje, a naziva se i koncept aktiviranja normi. Prema njemu na ponašanje svake osobe djeluju dvije skupine normi: osobne i socijalne, a čovjekovo je djelovanje u proporciji s intenzitetom osobne norme. Osobne norme svaki pojedinac doživljava kao osjećaj moralne obveze, a one ovise o individualnoj svjesnosti posljedica svoga ponašanja prema drugim osobama te o osjećaju odgovornosti za posljedice svoga ponašanja. Socijalne se norme »aktiviraju« pod socijalnim pritiskom, a individua se ponaša onako kako drži da sredina očekuje od njega. Koncept počiva na aktiviranju osobnog sustava normi u stanovitim situacijama, pri čemu altruističko ponašanje ovisi o intenzitetu osjećaja moralne obveze koju pojedinac ima pri pružanju pomoći.<sup>10</sup>

Ilišin ističe glavne elemente za razumijevanje vrijednosti:

1. *Poželjnost* – čiji je izvor u ljudskim potrebama i zahtjevima socijalne okoline. Ona upućuje na aspirativnu dimenziju, ali govori i o važnosti koja se pridaje nekim aspektima života.
2. *Stabilnost vrijednosti* – kao relativno trajne komponente ljudske svijesti. To osigurava nužan kontinuitet u razvoju pojedinca i društva, kao i održavanje stabilnosti ponašanja u različitim situacijama. No vrijednosti nisu potpuno nepromjenjive jer, osim što ovise o osobinama pojedinca, na njih utječe i društvena okolina. Otuda, pod utjecajem promjena u društvu, može doći i do promjena važnosti pojedinih vrijednosti, pa i cijelog sustava vrijednosti.
3. *Hijerarhijska organiziranost vrijednosti* – proizlazi iz različite važnosti koja se pridaje pojedinim vrijednostima. Pritom naglasak nije na razlikovanju vrijednosti nižeg i višeg reda, nego na stupnjevima poželjnosti koji se pripisuju promatranim vrijednostima.
4. *Vrijednosti djeluju na ponašanje pojedinca i grupa* – razlog tome je taj što vrijednosti (uz kognitivnu i afektivnu komponentu) sadrže i bihevioralnu.
5. *Vrijednosti su plod interakcije individualnih, socijalnih i povijesnih čimbenika* – a zbog takve etiologije vrijednosni su prioriteti podložni promjenama u vremenu i u prostoru.<sup>11</sup>

<sup>9</sup> Usp. A. ŠTULHOFER, K. KUFRIN, Od obilja do altruizma i druge ekološke priče – Postmaterijalistički sindrom i ekološke vrijednosti u Hrvatskoj, *Socijalna ekologija*, 2 (1996), 171-185.

<sup>10</sup> Usp. D. BOLSCHO, Obrazovanje o okolišu i svijest o okolišu, *Socijalna ekologija*, 5 (1996) 3, 312-313.

<sup>11</sup> Usp. V. ILIŠIN, Vrijednosti mladih u Hrvatskoj, *Politička misao*, 48 (2011) 3, 82-122.

J. de Finance<sup>12</sup> vrijednosti razvrstava u odnosu prema čovjeku kao senzitivno-spiritualnom subjektu na: a) *Infrahumane* vrijednosti (pripadaju čovjeku kao senzitivnom biću: zdravlje, ugodnost i sl.); b) *Inframoralne* ljudske vrijednosti pripadaju čovjeku upravo kao čovjeku, ali se ipak u njima ne očituje: ekonomske ili općenito eudajmonološke vrijednosti, noetičke vrijednosti, estetske i umjetničke vrijednosti, socijalne vrijednosti...); c) *Moralne* vrijednosti tiču se samog subjekta u njegovoj intimnoj sferi, jer apeliraju na njegovu slobodu i čine ga – već prema tome prihvaća li ih ili ih odbija – dobrim ili zlim (istinitost, pravednost, poniznost, čestitost, odgovornost...); d) *Religiozne* vrijednosti gledaju odnos ljudskog subjekta prema najvišoj vrijednosti i samom počelu subjekta – prema Bogu.

Čovjek je razumsko, intelektualno, ali i moralno biće – *homo sapiens* i *homo moralis*. Putem intelekta spoznaje svijet oko sebe, prilagođava ga sebi i svojim potrebama, ali moralne vrijednosti mu omogućuju razlikovanje dobra od zla što je temeljna pretpostavka postojanja Čovjeka, pretpostavka očovječenja.

Problem nastaje pri definiranju pojma »dobroga«. U etici je važnije raspravljati kako »dobro« definirati nego nabrajati što je sve dobro. Ali, »dobro« nema definiciju jer je jednostavno i ne sastoji se od dijelova. Ono je krajnji moralni pojam prema kojemu sve ostalo valja definirati.<sup>13</sup>

Moralne vrijednosti smatramo najvišim naravnim vrijednostima. Čovjekova dobrota, čistoća, istinoljubivost, pravednost, čestitost, poniznost čine ga uistinu ljudskim bićem koje nije određeno isključivo biološkim ili društvenim pretpostavkama. Preduvjet razvijanja moralnih vrijednosti je sloboda, a iz nje proizlazi i odgovornost. Von Hildebrand<sup>14</sup> poštovanje smatra osnovom svih moralnih vrijednosti jer je čovjek bez poštovanja nesposoban za podlaganje sebe ili za bilo kakvo odricanje, pri čemu je rob taštine, egoizma ili požude.

Vrijednosti mladih vrlo su zanimljiv predmet istraživanja jer omogućuju stjecanje uvida u (dis)kontinuitet novih generacija, a time i suvremenih društava. Kod mladih proces socijalizacije još nije dovršen te su više izloženi različitim utjecajima iz društvene okoline nego starija populacija. Time se proučavanjem mladih istodobno dobiva uvid u postojeće procese i odnose u nekom društvu, ali otkrivaju i trendovi koji anticipiraju vjerojatna buduća kretanja.<sup>15</sup> Zanimljivi su podaci istraživanja iz 1998. i 2006. godine<sup>16</sup> koji ukazuju na to da je kod mladih, kod kojih je izraženija socijalna odgovornost (mjerena slaganjem s tvrdnja-

<sup>12</sup> Usp. J. DE FINANCE, *Essai sul l'agir humain*, Rim, 1962, prema I. Macan, *Temelji opće etike*, Zagreb, 2000, <http://www.ffdi.unizg.hr/imacan/files/etika2.html> (12.11.2013).

<sup>13</sup> Usp. M. ŽITINSKI, *Etičke implikacije psihodinamičkih teorija*, *Nova prisutnost*, 3 (2008) 323-336.

<sup>14</sup> Usp. D. VON HILDEBRAND, A. VON HILDEBRAND, *The art of living*, Franciscan Herald Press, 1965.

<sup>15</sup> Usp. V. ILIŠIN, *Vrijednosti mladih u Hrvatskoj*, *Politička misao*, 48 (2011) 3, 82-122.

<sup>16</sup> Usp. R. FRANC, I. SUČIĆ, V. ŠAKIĆ, *Vrijednosti kao rizični i zaštitni čimbenici socijalizacije mladih*, *Diacovensia*, 16 (2008) 1-2, 135-148.

ma kao što je: »Svatko bi trebao posvetiti dio svoga vremena za dobrobit društva u kojem živi«, izraženija konvencionalna i samoostvarujuća orijentacija, a manje izražena hedonistička orijentacija. Slično tomu, mladi, koji za uspjeh u životu važnijim smatraju unutarnje čimbenike uspjeha (npr. dobru naobrazba, ambicioznost, sposobnost i naporan rad), vjerojatnije će veću važnost pridavati samoostvarujućoj i konvencionalnoj orijentaciji, dok će mladih koji za uspjeh u životu veću važnost pridaju vanjskim čimbenicima uspjeha (npr. bogata obitelj, poznavanje pravih ljudi, političke veze) veću važnost pridavati hedonističkoj vrijednosnoj orijentaciji. Također se hedonistička orijentacija pokazala povezanom s nestrukturiranim i neorganiziranim provođenjem slobodnoga vremena, odnosno smanjenim odgojnim djelovanjem unutar njega. Iako su u istraživanju mladima bile ponuđene i moralne vrijednosti, rezultati upućuju na to da ih mladi nisu prepoznali, a nisu izrazili ni sklonost stilovima života koji proizlaze iz njih, odnosno rezultati istraživanja upućuju na potrebu sustavnijega moralnog odgoja mladih ljudi.

## 2. *Kriza odgoja kao kriza vrijednosti*

Suvremeni svijet obilježava kriza vrijednosti, kriza morala i razaranje života.<sup>17</sup> Vrijeme postmoderne donosi kritiku apsolutnih istina, identiteta i glavnih vrijednosti, krizu društva i kulture. Veze između odgoja i obrazovanja i vrijednosti osobito se naglašavaju u vrijeme društvenih kriza, prije svega moralnih, prepoznajući da je moralna kriza uzrok drugim krizama. Moralna kriza nije pojava suvremenog društva. O toj se problematici i prije govorilo pozivajući se na povratak starim, izgubljenim vrijednostima.<sup>18</sup>

Postmoderni uvjeti važni su iz više razloga za sagledavanje današnjeg poimanja odgoja i obrazovanja, škole i kurikuluma uopće. Postmoderna je iznjedrila filozofsku interpretaciju promjene shvaćanja znanja i obrazovanja u većini visoko razvijenih društava, pregled i sintezu istraživanja suvremene znanosti u širem kontekstu sociologije postindustrijskog društva i studiju postmoderne kulture.<sup>19</sup> Status znanja se mijenja i društvo ulazi u postindustrijsko doba, a kultura u postmoderno doba.<sup>20</sup> Lyotard sintagmu *postmoderni uvjeti* koristi i kako bi opisao stanje znanja i njegova ozakonjenja u visoko razvijenim društvima. Znanje (*le savoir*) se općenito govoreći ne svodi na znanost (*la science*), čak ni

<sup>17</sup> Usp. F. NOVALIĆ, *Rasipanje budućnosti. Kritika mita napretka i cinizma rasipanja*, Zagreb, Alineja, 2003, 13.

<sup>18</sup> Usp. V. RAKIĆ, S. VUKUŠIĆ, *Odgoj i obrazovanje za vrijednosti, Društvena istraživanja*, 19 (2010) 4-5, 771-795.

<sup>19</sup> Usp. A. ALBA, E. GONZALES-GAUDIANO, C. LANKSHEAR, M. PETERS, *Curriculum in the Postmodern Condition*, New York, Peter Lang Publishing, 2000.

<sup>20</sup> Usp. J. F. LYOTARD, *The Postmodern Condition. A Report on Knowledge*, Mineapolis, University of Minnesota Press, 1984.

na spoznaju (*la connaissance*). Spoznaja bi bila cjelokupnost iskaza koji opisuju predmete isključujući sve ostale iskaze koji bi mogli biti istiniti i lažni. Znanost bi bila podskup spoznaje. Postoje oblici i iskazi koji vrijede kao znanja, iako nisu znanosti (poput umijeća: umijeće života, umijeće slušanja, umijeće djelovanja), kao što postoje stanoviti oblici poznavanja koji nisu spoznavanja, jer izmiču opoziciji točnosti i netočnosti, istini i laži u neposrednom ili predmetnom vidu. Takvo je, primjerice, poznavanje dobra i zla, ljepote ili ispravnosti činjenja (sadržaja odgoja za vrijednosti). Često spoznaja ima praktičku vrijednost, ali nije posrijedi onaj tip znanja koji određuje tehno-znanost: pragmatika te spoznaje različita je od tehnologije, jer učinci što ih ona proizvodi nisu ponovljivi ili nisu mjerljivi nekim drugim učincima. Posrijedi su ipak znanja koja itekako podliježu pravilima – poput umijeća. Za ovakva se znanja može reći da su drukčija no moderna, iako njima slična, jer ne samo da na drukčiji način rješavaju problem svojega ozakonjenja, nego to pitanje postavljaju kao problem. Utoliko su ta znanja i svijest o vlastitoj krizi spoznaje. Kritika i razrješenje te krize ne može pak doći iz područja modernog.<sup>21</sup>

U vremenu postmoderne, čovjek je suočen s neizvjesnošću i jedino može biti siguran u nesigurnost. Čovjeka treba naučiti suočavati se s neizvjesnošću, a pri tom usvojiti i njegovati osnovne ljudske vrijednosti. Vrijednost i vrednovanje neodvojivi su dio čovjekove biti jer se putem njih izražava ljudska priroda, društveni život i subjektivnost.<sup>22</sup> Vrijednosti uvelike određuju ljudsko ponašanje jer su posrednici između društvenog sustava i ponašanja svakog pojedinog čovjeka.

Odgojna je kriza mnogo složenija, ali manje transparentna od obrazovne. Iako je ta problematika aktualna u današnjem društvu, možemo uočiti da uvaženi hrvatski pedagozi već desetljećima upozoravaju na nju.<sup>23</sup> Škola je na implicitnoj razini zamišljena više kao obrazovna, a manje kao odgojna ustanova pa je već zbog toga njezina odgojna djelotvornost slabija od obrazovne. Danas se odgajanje i odgojna funkcija zanemaruju, ignoriraju, obezvrjeđuju i potiskuju.<sup>24</sup> Poseban uzrok odgojne krize nalazimo u antagonističkom djelovanju psiholoških, gospodarskih, političkih i kulturnih učinaka odgoja i obrazovanja.<sup>25</sup> U sagledavanju uzroka odgojne krize moramo proučiti utjecaje kojima su djeca i mladi izloženi u svojoj društvenoj, socijalnoj i kulturnoj sredini. Odgoj mora biti intencionalan proces kojim nastojimo ostvariti ciljeve, norme i vrijednosti pojedinca i zajednice.

<sup>21</sup> Usp. *isto*.

<sup>22</sup> Usp. B. RAFAJEC, *Odgoj kao razvoj autonomne vrijednosne svijesti*, Zagreb, HPKZ, 1991.

<sup>23</sup> Usp. V. PREVIŠIĆ, *Razvijanje stvaralaštva u slobodnim aktivnostima učenika*, Zagreb, Institut za pedagoška istraživanja, Filozofski fakultet Zagreb, 1986; Vukasović, *nav. dj.*; Z. MILIŠA, M. TOLIĆ, Kriza odgoja i ekspanzija suvremenih ovisnosti, *Medianali*, 4 (2010) 8, 135-164.

<sup>24</sup> Usp. Vukasović, *nav. dj.*

<sup>25</sup> Usp. N. PASTUOVIĆ, *Edukologija*, Zagreb, Znamen, 1999.

»Liberalno-anarhističke, radikalno-feminističke, sekularno-ateističke, moralno-relativističke, utilitarno-hedonističke, nihilističke i njima slične ideologije u ime pune individualne slobode, osobne koristi, lagodna života, samovolje i uživanja nude put manjeg otpora, zanemarivanje ljudskih dužnosti i odgovornosti, napuštanje moralnih kriterija, prepuštanje nagonima, odbacivanje svakoga osmišljenog i sustavnog odgajanja mladeži.«<sup>26</sup>

Na krizu odgoja i vrijednosti u Hrvatskoj ukazuju i neobjavljeni rezultati istraživanja u okviru projekta »Siromaštvo u Hrvatskoj« Vlahovića i Rimca iz 2004. godine.<sup>27</sup> Prema procjeni hrvatskih građana vrijednosti samoobrazovanja, empatičnosti i altruizma nalaze se na samom dnu ljestvice prihvaćanja.

Prema Orru, krize suvremenog društva proizvod su obrazovanja, tj. oni koji ih uzrokuju u pravilu su visoko obrazovani članovi zajednice.<sup>28</sup> Kao primjer navodi raspravu E. Wiesela o začetnicima holokausta koji su bili nasljednici I. Kanta i J. W. Goethea.<sup>29</sup> Oni su svojevremeno bili najbolji proizvod njemačkog obrazovanja. No, prema Wieselu, to obrazovanje je naglašeno prenosilo teorije umjesto vrijednosti.<sup>30</sup> Znanje koje se temelji isključivo na znanosti ne može odgovoriti na pitanje konačnih vrijednosti jer takvom koncepcijom odgoja i obrazovanja nastaju stručnjaci bez duha.<sup>31</sup> Odgojno-obrazovni rad mora biti elastičan pratilac i realizator najnovijih promjena koje se događaju na području znanosti, tehnike i proizvodnje, kao i opće društvenih zahtjeva i gibanja.<sup>32</sup> Prewitt temelje znanstvenog poučavanja vidi u sadržajima iz područja u kojima se znanost i društvo tradicionalno preklapaju, a koji se odnose na utjecaj znanosti i tehnologije na svakodnevni život.<sup>33</sup> Pri tome znanstveni sadržaji koji su važni za obrazovanje građana za sudjelovanje u demokratskim procesima ne trebaju biti konceptualni temelji znanstvenih teorija nego povijest međudjelovanja znanosti i društva orijentirani na usvajanje stavova i vrijednosti.

Promjene u razmišljanju, stavovima i ponašanju moraju se dogoditi na globalnoj, lokalnoj, ali i na individualnoj razini. Današnji mladi ljudi, nositelji bu-

<sup>26</sup> Vukasović, *nav. dj.*, 41.

<sup>27</sup> M. VLAHOVIĆ, I. RIMAC, *Siromaštvo u Hrvatskoj*, Zagreb, Institut za društvena istraživanja Ivo Pilar, 2004, preuzeto iz: Z. MILIŠA, M. TOLIĆ, *Kriza odgoja i ekspanzija suvremenih ovisnosti*, *Medianali*, 4 (2010) 8, 135-164, 139.

<sup>28</sup> Usp. D. W. ORR, *Earth in Mind. On Education, Environment and the Human Prospect*, Washington, Island Press, 1994.

<sup>29</sup> Usp. D. W. ORR, *What is Education for? Six myths about the foundations of modern education, and six new principles to replace them*, u: *The Learning Revolution* (1991), <http://www.eeob.iastate.edu/classes/EEOB-590A/marshcourse/V.5/V.5a%20What%20Is%20Education%20For.htm> (16.10.2013).

<sup>30</sup> *Isto.*

<sup>31</sup> Usp. A. HOBLAJ, *Odgoj i obrazovanje za vrijednosti u kontekstu vrijednosno-usmjerenoga društva*, *Dijete i društvo*, 9 (2007) 2, 311-332.

<sup>32</sup> Usp. V. PREVIŠIĆ, *Znanstveno-tehnička revolucija i odgoj*, u: *Pedagoški rad*, XXVII (7-8), Zagreb, Pedagoško-književni zbor, 1972, 317-328.

<sup>33</sup> Usp. K. PREWITT, *Civic Education and Scientific Illiteracy*, *Journal of Teacher Education*, 34 (1983) 6, 17-20.

dućnosti, osim spremnosti za ulaganje u znanje, trebaju biti spremni promijeniti svoj odnos i stav prema sebi i drugima. Samo znanje ne mora nužno utjecati na oblikovanje stavova i sustava vrijednosti koji će rezultirati odgovarajućim ponašanjem i donošenjem odluka.

Kao što je već rečeno, čovjek je *homo sapiens*, ali i *homo moralis*, intelektualno i racionalno, ali i vrijednosno, moralno biće u čijoj je biti moralnost i traganje za istinom. Racionalno ljudsko svojstvo karakterizira njegovu svijest, a moralno njegovu savjest. Svijest i savjest izrazito su ljudske odlike, a njihova sprega imperativ je napretka na općeljudskoj, nacionalnoj, obiteljskoj i osobnoj razini.<sup>34</sup> Myerson nas istovremeno podsjeća da je današnje krizno vrijeme nova prilika – filozofski gledano, kriza je vrijeme uoči velikih odluka.<sup>35</sup> Umjesto temeljnih vrijednosti građanskog društva: »sloboda«, »jednakost« i »bratstvo«, postmoderna sve više govori o »autonomiji«, »solidarnosti« i »odgovornosti«.<sup>36</sup>

»Istodobno se rađa sumnja i nada! Sumnja, zbog tendencijskog pogoršanja uvjeta života i ugrožavanja samoga života, a nada zbog vjere u čovjekov razum i savjest.«<sup>37</sup>

Vrijednosti su socijalno utemeljene, prenose se odgojem, ali i obrazovanjem kao socijalni i moralni poredak.

### 3. Potreba sustavnog odgoja za vrijednosti

Osvrnemo li se na već spomenutu krizu odgoja koju možemo izravno povezati i s krizom vrijednosti (posebice moralnih) koja je zahvatila suvremeno čovječanstvo, neupitno je da treba usustaviti odgoj za vrijednosti. Djeca i mladi odrastaju i sazrijevaju unutar zamišljenog trokuta: škola – obitelj – mediji. U tom pedagoško-socijalnom trokutu izloženi su različitim sustavima vrijednosti čije je utjecaje teško kontrolirati i predvidjeti.<sup>38</sup> Najsigurniji put djelovanja prema odgoju za vrijednosti jest djelovanje putem škole (institucionaliziranog odgojno-obrazovnog sustava). Govoreći o mjestu vrijednosti u odgojno-obrazovnom sustavu, Veugelers govori o moralnom obrazovanju, moralnom razvoju, odgoju karaktera, učenju vrlina, socijalnom razvoju, kritičkom razmišljanju, kritičkoj pedagogiji itd.<sup>39</sup> Ideje o tome na koji način škola treba utjecati na razvoj vrijednosnog sustava učenika obuhvaćaju gotovo sve stupnjeve kontinuuma: od

<sup>34</sup> Usp. Vukasović, *nav. dj.*

<sup>35</sup> Usp. G. MYERSON, *Ekologija i kraj postmoderne*, Zagreb, Jesenski i Turk, 2002.

<sup>36</sup> Usp. *isto.*

<sup>37</sup> I. CIFRIĆ, Odnos prema životu. Kontekst biocentrične orijentacije, *Socijalna ekologija*, 15 (2006) 1-2, 43-79, 44.

<sup>38</sup> Usp. M. MATIJEVIĆ, Novi mediji i razvijanje vrijednosti mladih (2011), [http://bib.irb.hr/doteka/565096.Novi\\_mediji\\_i\\_vrijednosti\\_mladih\\_\\_Banja\\_Luka\\_2010.pdf](http://bib.irb.hr/doteka/565096.Novi_mediji_i_vrijednosti_mladih__Banja_Luka_2010.pdf) (10.09.2013).

<sup>39</sup> Usp. V. RAKIĆ, S. VUKUŠIĆ, Odgoj i obrazovanje za vrijednosti, *Društvena istraživanja*, 19 (2010) 4-5, 771-795.

stavova prema kojima škola treba biti vrijednosno neutralna, do ideja prema kojima su učitelji svojevrsni propovjednici vladajućih vrijednosti u društvu, vrijednosti kojima trebaju učiti mlade generacije.<sup>40</sup>

Prihvatimo li Hooperovu definiciju prema kojoj su vrijednosti vrsta vjerovanja, koja – kad su jednom internalizirana – postaju standard ili kriterij za usmjerenje ponašanja, prihvaćamo i spregu rasta pojedinca i društva na vrijednostima usmjerenim k promjenama ponašanja, odnosno vođenju pojedinca i društva prema dobromu. Iz toga je jasno da su vrijednosti i obrazovanje neraskidivo povezani jer je jedan od ciljeva odgojno-obrazovnog sustava uspješna priprema mladih ljudi za život. Ovo ima više značenja – od suočavanja s izazovima koje nudi suvremeno društvo, donošenja pravilnih izbora u odnosu na prilike koje nudi isto to društvo, do rješavanja osobnih problema, sukoba i izazova.<sup>41</sup>

Ne postoji jedinstven pristup odgoju i obrazovanju za vrijednosti. Među pristupima i teorijama ima znatnih neslaganja, jer se njihovi principi poučavanja temelje na različitim filozofskim, povijesnim, psihološkim i obrazovnim pretpostavkama, odnosno polaze od različitih gledišta o ljudskoj prirodi, kao i učenju i poučavanju. Na prijelazu u 20. st. dominiralo je otvoreno naglašavanje odgoja karaktera. U prvim desetljećima prevladava učenje za građanstvo, a potkraj 20. st. prevlast su preuzele Kohlbergova teorija moralnog razvoja s naglaskom na objašnjavanje i analizu vrijednosti, te odgoj karaktera (engl. *character education*) s naglaskom na izravnije poučavanje za vrijednosti.<sup>42</sup>

Poučavanje za vrijednosti moglo bi se sažeti u dva glavna pristupa koja danas prevladavaju, poznata pod nazivima izravan i neizravan pristup, odnosno »preskriptivan« i »deskriptivan« pristup.<sup>43</sup> U skladu s nazivima, izravan ili preskriptivan pristup odnosi se na otvoreno i izravno poučavanje temeljnih moralnih imperativa ili vrijednosti i vrlina koje se smatraju zajedničkim svim ljudima. Ovaj se pristup uglavnom poistovjećuje s odgojem karaktera. Na drugoj strani, kod neizravnog ili deskriptivnog pristupa stavlja se naglasak na kritičko i kreativno razmišljanje, rješavanje problema i zaključivanje, što će omogućiti djeci da sama uvide što je moralno i ispravno. Tu se može postaviti pitanje mogu li se vrijednosti izravno »prenositi«, poučavati i koliko je to učinkovito bez njihova internaliziranja. Utvrđeno je da se moralno rasuđivanje može razvijati vježbom i to tako da se učenici suočavaju sa zadaćama moralnog rasuđivanja koje su stupanj iznad onoga rasuđivanja koji su već dosegнули. Tranzicija prema višim stupnjevima moralnog rasuđivanja ubrzava se ispravnim procjenjivanjem postojećeg stupnja rasuđivanja pojedinog učenika. Moralno rasuđivanje i (pro) socijalno ponašanje nisu istoznačnice. Povezanost između moralnog rasuđivanja i ponašanja nije visoka pa se moralno rasuđivanje ne smije izjednačavati

<sup>40</sup> Usp. J. LEDIĆ, *Škola i vrijednost*, Rijeka, Filozofski fakultet u Rijeci, 1999.

<sup>41</sup> Usp. Rakić, Vukušić, *nav. dj.*

<sup>42</sup> Usp. *isto.*

<sup>43</sup> Usp. C. HOOPER i dr., *Values education study. Literature review. Values education study – final report*, Melbourne, Curriculum Corporation, 2003, 168-212.

s moralnošću. Zbog toga je važno poznavati uzroke prosocijalnog i antisocijalnog (agresivnog) ponašanja svakog pojedinog učenika kako bi se odgojno-obrazovnim radom moglo djelovati ne samo na moralno rasuđivanje, nego i na moralno ponašanje.<sup>44</sup> Kombiniramo li oba navedena pristupa učenici se mogu poučavati o općeprihvaćenim, »ljudskim« vrijednostima uz inzistiranje na kritičkom, divergentnom razmišljanju, diskusijama i rješavanju problema. Djeci i mladim ljudima trebaju okviri unutar kojih će se kretati i na osnovi kojih će graditi svoje vrijednosne kriterije. Iako se ovakva binarna podjela odgoja i obrazovanja za vrijednosti čini prihvatljivom, zbog bolje preglednosti ipak treba uzeti u obzir da ona ni u kojem slučaju nije iscrpna i ne može ni obuhvatiti ni objasniti sve pristupe u odgoju i obrazovanju za vrijednosti.

Unutar pedagoške perspektive više puta se konstatiralo da je istraživanje i razrada sustava vrijednosti od krucijalne važnosti za odgoj mlade generacije.<sup>45</sup> Bez tih istraživanja i bez razrađenog vrijednosnog sustava, neposredni odgajatelji (nastavnici i ostali) nemaju nužnih idejnih orijentira u svom poslu odgojnog usmjeravanja koji bi im pomogli da mladi zaista u svom razvojnem procesu oblikuju razvijen, potpun i koherentan sustav vrijednosti, u kojem dominiraju društveno očekivana ili društveno poželjna vrijednosna orijentacija. U nerazrađenom sustavu vrijednosti, odgajatelji su prisiljeni »lutati« u odgojnom usmjeravanju djece i mladih, ili u tom poslu upotrebljavati neki osobni, često nepotpun pa i neosmišljen, ili pak s društvenog stajališta gledano, »pogrešan« sustav vrijednosti i vrijednosnih orijentacija. U procesu idejnog usmjeravanja mladih, odgoj ima ogromnu ulogu, a sustav vrijednosti koji se u tom usmjeravanju nastoji izgraditi samo je konkretan sadržaj ukupnog idejnog sklopa koji se želi postići kod mlade generacije. Pri tom je potrebno razmišljati već pri samom određivanju cilja odgoja, izboru sadržaja, oblika i načina rada i učenja, a posebice o osposobljavanju nastavnika da djeluju na primjeren i profesionalno kompetentan način koji će pridonijeti usvajanju i razvoju temeljnih vrijednosti kod mladih ljudi, a samim tim i obogatiti cjelokupnu kulturu i samo društvo.

Od nastavnika se očekuje razvoj pozitivnih vrijednosti učenika (o sebi, učenju, svijetu i osobnom mjestu u svijetu), razvoj cjelovite ličnosti učenika, njegovih snaga i potencijala, razvoj aktivnog i odgovornog građanina usmjerenog cjeloživotnom učenju, jačanje vrijednosti, kritičnosti, svjesnosti o potrebi konzistentnosti privatne i javne sfere života te odupiranje ideologizaciji i indoktrinaciji.<sup>46</sup> U vezi s tim dolazimo i do sljedećih dilema: prva je filozofska i odnosi se na pitanje determiniranja pravih vrijednosti, a druga propituje kako motivirati ljude da prepoznaju vrijednosti, da uopće imaju potrebu za njima.<sup>47</sup>

<sup>44</sup> Usp. Pastuović, *nav. dj.*

<sup>45</sup> Usp. V. VUJČIĆ, *Sistem vrijednosti i odgoja*, Zagreb, Školske novine, 1987.

<sup>46</sup> Usp. N. BABIĆ, N. IROVIĆ, S. SENTJABOV, *Edukacija, vrijednost i održivi razvoj*, u: V. UZELAC, L. VUJČIĆ (ur.), *Cjeloživotno učenje za održivi razvoj*, sv. 1, Rijeka, Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet u Rijeci, 2008, 119-124.

<sup>47</sup> Usp. N. CARTER, *The Politics of the Environment. Ideas, Activism, Policy*, Cambridge, Univer-

Proces samoosvješćivanja o nužnosti odgoja i obrazovanja koji će povezivati prirodno i društveno područje, znanja, stavove i vrijednosti koji se odnose na zdrav, human i odgovoran odnos prema svojoj živoj i neživoj okolini, često je dugotrajan i mukotrpan. Ako ne prije, barem u situaciji razvojnih poteškoća koje prate naše društvo, a koje su rezultat neodrživih postupaka, interes za ovakvim odgojem i obrazovanjem počinje biti vidljiv te se čak i forsira. Opći interes za takvim tipom odgoja i obrazovanja korespondira s brigom za opće dobro.<sup>48</sup> Opće je poznato da se odgojna praksa, promatramo li je kao svjesnu interakciju subjekta i okoline usmjerenu na formiranje (razvoj) vrijednosne orijentacije ljudi, odvija na više područja i razina u isto vrijeme. Jedno od tih područja je obitelj u kojoj se odvija primarna socijalizacija, dok drugu čine društvene institucije čija interakcija, kao i interakcija s obitelji i pojedincem, uvjetuje različite vrijednosne orijentacije. Rafajac smatra da je jedna razina odgojne prakse univerzalna ili općeljudska perspektiva odgoja, usmjerena prvenstveno na razvoj svih bitnih čovjekovih moći, koja se oslanja na humane potencijale ljudskog bića i univerzalne vrijednosti.<sup>49</sup> Na toj razini, interiorizacija je utemeljena na svjesnom i kritičkom odnosu, suradnji, ravnopravnosti, a potpuno su joj strani procesi temeljeni na prisili i nametanju izvana. Druga razina artikulacije odgoja (praktično-organizacijska), usmjerena je interiorizaciji parcijalnih društvenopozitivnih vrijednosti, činjenica ili normi društvenog života, pri čemu se polazi od konkretnih interesa onoga tko inicira i organizira odgojni čin, a zanemaruje ili samo prividno zastupa interes odgajanika.<sup>50</sup> Ta je razina popraćena stalnim reformama odgoja i obrazovanja, u osnovi kojih su redovito eksplicitni zahtjevi za što potpunijim razvojem postojećih društvenopozitivnih vrijednosti, opravdani potrebama za bržim društvenim razvojem.

Suvremene znanstveno-tehnološke, kulturno-civilizacijske i društvene promjene (globalizacija, postmodernizacija i demokratizacija),<sup>51</sup> stavljaju pred učelnike i nastavnike, tj. školu kao dinamičnu organizaciju, nove zahtjeve koje oni moraju pratiti i odgovarati na njih. Upravo taj razvojni put otkriva i specifičnosti različitih didaktičkih ustrojavanja, čija se uspješnost mjeri i mogućnošću njezina participiranja u globalnim trendovima razvoja, odnosno u odgajanju i obrazovanju ličnosti kao čimbenika osobnog, ali i društvenog razvoja u procesima promjena u svijetu.<sup>52</sup>

---

sity Press, 2001.

<sup>48</sup> Usp. V. LAY, J. PUĐAK, Sociološke dimenzije odgoja i obrazovanja za održivi razvoj, u: Uzelac, Vujičić (ur.), *nav. dj.*, 95-105.

<sup>49</sup> Usp. J. LEDIĆ, *nav. dj.*

<sup>50</sup> Usp. *isto.*

<sup>51</sup> C. OFFE, Sadašnje povijesne tranzicije i neke osnovne opcije oblikovanja društvenih institucija, *Politička misao*, 36 (1999) 4.

<sup>52</sup> Usp. J. PIVAC, *Izazovi školi*, Zagreb, Školska knjiga i Odsjek za pedagogiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, 2009.

#### 4. Moralni odgoj

»Odgoj i obrazovanje za vrijednosti su odgoj i obrazovanje za život«, obuhvaćaju čovjekovu razumsku, osjećajnu i djelatnu dimenziju, a »vrijednosti su sve što unaprjeđuje individualni život ili ljudski opstanak bez povrede drugih ljudi i društva kao cjeline.«<sup>53</sup> Naravno da se istosobno postavlja pitanje koje su vrijednosti važne za odgojno-obrazovni sustav te trebaju biti uključene u cjelokupni kurikulum odgoja i obrazovanja. U pokušaju odgovora poseže se za tzv. univerzalnim vrijednostima. No, nema jedinstvenoga mišljenja o tome postoji li skup vrijednosti koji transcendiraju granice nekoga društva, zajednice, kulture ili religije.<sup>54</sup> Pitanje je jesu li univerzalne vrijednosti takve samo na apstraktnoj razini. No, bez obzira na to, u mnogim zemljama nastavljaju se izrađivati kurikulumi koji sadrže vrijednosti koje treba prepoznati i razvijati u odgoju i obrazovanju. Helwig predlaže da za razvoj moralne ličnosti treba odrediti koje su vrline zajedničke za sva društva i kulture (pravda i poštenje npr.) te razvijati moralnu teoriju koja može hijerarhijski integrirati razne vrline ili norme djelovanja.<sup>55</sup> Hooper tvrdi da identificiranje vrijednosti na razini kurikuluma, na nacionalnoj razini, nije problematično, ali postaje problematično kada ih trebaju identificirati školski kurikulumi, što znači da približavanje praktičnoj primjeni postaje sve teže, tj. da ne postoji manjak popisa vrijednosti, nego postoji premalo slaganja među njima.<sup>56</sup> Možda u tom može pomoći lista od osam vrijednosti koje Kidder smatra nadređenima svim ostalim: ljubav, istinitost, poštenje, sloboda, jedinstvo, tolerancija, odgovornost i poštivanje života.<sup>57</sup> Te su vrijednosti jamačno moralne vrijednosti, a u njihovu usvajanju i razvoju neupitna je važnost moralnog odgoja.

»Zašto treba biti moralan? Ako sebičnost prihvatimo kao univerzalni princip, svatko će slijediti samo svoje vlastite impulse i sklonosti. Kad bi svatko slijedio samo svoje impulse i sklonosti, to bi bilo svima štetno. Zbog toga moralni razlozi moraju biti superiorni običnim razlozima. Ako netko prihvati princip za koji samo misli da je moralan, pravi moralni razlog mora postati zainteresiran za 'samoga sebe'. Moralnost je intrinzična vrijednost i mora proizaći iz ispravnoga djelovanja, a ne iz želje da se bude sretan ili da se ostvari kakva druga korist. Iz etičke perspektive djela moraju biti dobra zbog onoga što je ispravno, a ne zbog posljedica što ih proizvode.«<sup>58</sup>

<sup>53</sup> G. ZECHA, Opening the Road to Value Education, u: D. N. ASPIN, J. D. CHAPMAN (ur.), *Values Education and Lifelong Learning*, 2. poglavlje, 2007, 48-60, 55.

<sup>54</sup> HOOPER i dr., *nav. dj.*, preuzeto iz: Rakić, Vukušić, *nav. dj.*

<sup>55</sup> C. T. E. HELWIG, E. TURIEL, L. NUCCI, *Character Education after the Bandwagon has Gone*. Paper presented in: 791 L. NUCCI (Chair), Developmental perspectives and approaches to character education. Symposium conducted at the meeting of the American Educational Research Association, Chicago, March 1997, preuzeto iz: Rakić, Vukušić, *nav. dj.*

<sup>56</sup> Usp. *isto*.

<sup>57</sup> Usp. R. M. KIDDER, Universal Human Values. Finding an Ethical Common Ground, *The Futurist*, 7-8 (1994) 8-13.

<sup>58</sup> M. ŽITINSKI, Etičke implikacije psihodinamičkih teorija, *Nova prisutnost*, 3 (2008) 323-336, 334.

Promislimo li prethodni citat, jasno nam je kolika je važnost formiranja i razvijanja moralnosti kao vrijednosti, ali i zahtjevnost samoga procesa moralnog odgoja. On ne podrazumijeva isključivo kognitivnu, nego i voljnu razinu. Svako odgajanje, svugdje i na svim razinama, moralo bi uključivati razvijanje razumske i moralne sastavnice ljudske osobnosti, podjednako bi moralo njegovati svijest i savjest svih ljudskih bića.<sup>59</sup> Moralni odgoj prožima svaki aspekt društvenog života i karakterističan je isključivo za ljudsku vrstu. Ostvaruje se usvajanjem određenih znanja (moralnih kriterija, pravila, načela, normi i kategorija) na osnovi kojih se formira sustav moralnih uvjerenja, stavova i vrijednosti u skladu s kojima čovjek treba djelovati (da moralni odgoj ne bi postao samo moralni formalizam), odnosno usvojiti naviku moralnoga ponašanja. Osnovni cilj moralnog odgoja odnosi se na formiranje pojedinca kao moralnog subjekta koji misli, osjeća (emocionalno je vezan uz moralne spoznaje) i djeluje u skladu sa zahtjevima društvenoga morala, koji će jasno razlikovati dobro od zla.

Moralno odgajanje, dakle, mora sadržavati obrazovnu i vrijednosno-oblikujuću sastavnicu. Potonja je usmjerena na izgrađivanje i oblikovanje ljudskih odlika koje čovjeka čine dobrom osobom. Težište je na osjećajnoj i voljnoj sferi čovjekova života, a odgojni se učinci očituju u poštenju, čestitosti, istinoljubivosti, pravednosti, poniznosti, u ljudskim uvjerenjima i stavovima protkanima humanošću, u odgovornu prosuđivanju i djelovanju u skladu s nabrojanim vrijednostima.

Pri tome moramo shvatiti da se moralni odgoj ne provodi isključivo na satima školskih predmeta poput vjeronauka ili etike, već njegovo provođenje mora biti sprega nastavnih sadržaja, načina i oblika rada unutar svih predmeta, dakle, moralnom odgoju moramo pristupati kroskurikulumski. Temeljni preduvjet moralnog odgoja su nastavnici koji »žive« moralne vrijednosti, koje prepoznajemo kao »dobre ljude«, koji su čestiti, istinoljubivi, pravedni, spremni pomoći, kojima je nastavničko zvanje »životni poziv«, a ne samo zanimanje. Moralnost se ne poučava, ona se prenosi eksplicitno, ali i implicitno, skrivenim kurikulumom, cjelokupnom kulturom škole. Nastavnici istodobno trebaju djelovati na racionalnu, emocionalnu i voljnu sferu učenikove ličnosti što se postiže djelovanjem unutar samog nastavnog procesa i u izvannastavnim aktivnostima, a ogleda se u njihovim međusobnim odnosima i odnosima prema učenicima što se prepoznaje u svakodnevnim školskim situacijama, o čemu svjedoče u formalnim i neformalnim sadržajima u svim segmentima koji čine kulturu škole.

<sup>59</sup> Usp. A. VUKASOVIĆ, *Odgojna preobrazba u teleologijskom i aksiologijskom ozračju*, *Odgojne znanosti*, 12 (2010) 1, 97-117.

## Zaključak

Na krizu odgoja i obrazovanja, o kojoj sve više govorimo kao uzroku destrukcije društva, nikako ne možemo odgovoriti raspravama i kritikom posljedica, već ciljanim i strukturiranim djelovanjem na njezine uzroke. Uzroci odgojne krize složeniji su od onih koji se odnose na obrazovanje, a njezine posljedice na stanje u društvu, svakodnevni život – teži su od krize obrazovanja. Za preživljavanje čovječanstva vrijednosne promjene (posebice moralne vrijednosti) postaju kritične jer o vrijednostima ovisi izbor ciljeva kojima ljudi teže, dok se obrazovanjem mladi osposobljavaju za njihovo postizanje. Odgojna reforma mora pomoći preusmjeravanju razvoja, buđenju moralnosti društva, dok obrazovna reforma treba poboljšati osposobljenost ljudi za ostvarivanje ciljeva razvoja. Opredijelimo li se za diskurs razvoja čovjeka umjesto diskursa akademskih postignuća, u središte pozornosti stavljamo socijalni, emocionalni i metakognitivni razvoj učenika, odgoj za vrijednosti – ističući moralni odgoj (naravno, ne umanjujući vrijednost znanja i kognitivne sfere razvoja učenika). Djeca i mladi se u svom razmišljanju intenzivnije orijentiraju pravednom, poštenom, iskrenom svijetu, nego odrasli: oni će oduševljeno prihvaćati nove vrijednosti i ideje, no istodobno su i oduševljeni potrošači. Upravo na tom mjestu, tj. kod mijenjanja potrošačkih navika i stvaranja novih vrijednosti, odgoj i obrazovanje trebaju početi djelovati.<sup>60</sup>

Suvremeni »potpuni« čovjek mora naravno posjedovati osnovna znanja iz područja znanosti i tehnologije; razumjeti uzroke nastanka društvenih i socijalnih kriza u sredini u kojoj živi; razumjeti vrijednosnu osnovu na kojoj počiva moderna civilizacija (zapadna se društva temelje na vrijednostima znanstvenoracionalističkog pristupa sadržanim u djelima Newtona, Bacona, Descartesa, prema kojima je čovječanstvo odijeljeno i superiorno u odnosu na ostatak života na Zemlji); shvatiti zašto su i kada ljudi postali destruktivni; osvijestiti kako društvene strukture, religija, znanost, politika, tehnologija, kultura, patrijarhalni odnosi... utječu na postojeće stanje; biti svjestan postojanja društvene i socijalne krize, utjecaja globalizacijskih procesa, prihvatiti (i živjeti!) moralne vrijednosti – vrijednosti ljubavi, istinitosti, poštenja, slobode, jedinstva, tolerancije, odgovornosti i poštivanja života.

Naravno, pri tome moramo biti svjesni kako je »najproblematičnija« varijabla cjelokupnog institucionaliziranog odgoja i obrazovanja upravo usvajanje stavova i vrijednosti, što ističu i Maienschein i suradnici te propituju možemo li ispitati je li učenik usvojio drukčije pojmovno shvaćanje ili stav koji će za

<sup>60</sup> Usp. M. ANDEVSKI, Mogućnosti i granice učenja za održivi razvoj, u: V. UZELAC, L. VUJIČIĆ (ur.), *Cjeloživotno učenje za održivi razvoj*, Rijeka, Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet u Rijeci, 2008, 249-225.

deset godina rezultirati kritičkim i kreativnim pristupom materijalnoj okolini, odnosno navedenoj (potencijalnoj ili trenutnoj) aktivnosti.<sup>61</sup>

Svakodnevni školski život pruža pregršt sadržaja i situacija kojima se moralne vrijednosti izravno ili neizravno »prenose«. Vrijednosti poštovanja ljudskog dostojanstva, uvažavanja razlika među učenicima, razumijevanja drugih i drukčijih, pružanja pomoći odbačenim i izoliranim učenicima, osnova su za razvijanje vrijednosti poput tolerancije, slobode, neovisnosti, samopoštovanja, čuvanja tajne, iskrenosti i pravde, a njih Sari i Doğanay postavljaju kao osnovu skrivenog kurikuluma u školi.<sup>62</sup> Kroz skriveni kurikulum učenici o vrijednostima uče tijekom cijeloga boravka u školskoj sredini, kroz razne socijalne interakcije dobivaju pozitivne ili negativne vrijednosne poruke. Postojanje navedenih socijalnih kompetencija i vrijednosti zapravo čini osnovu za razvijanje kulture pojedinca (ustanove ili društva u cjelini) i preduvjete za stvaranje pozitivne kulture škole.<sup>63</sup> Istraživanja potvrđuju da postojanje socijalnih i kulturnih normi utječe na poboljšanje kulture škola: kolegijalnost, prijateljstvo, povjerenje i pouzdanje, podrška, uvažavanje različitosti, brižnost, sudjelovanje u donošenju odluka, zaštita onoga što je važno, dobri međuljudski odnosi, iskrena i otvorena komunikacija.<sup>64</sup>

Dakle, škola kao mjesto institucionaliziranog odgoja i obrazovanja jest mjesto na kojem se vrijednosti svakodnevno »prenose« eksplisitnim ili implicitnim kurikulumom, svjesno ili nesvjesno, namjerno ili nenamjerno. Cjelokupna kultura škole čini osnovu za izgrađivanje sustava (i) moralnih vrijednosti bez kojega ne možemo govoriti o cjelovitoj, emancipiranoj osobi kao odgojno-obrazovnom idealu.

<sup>61</sup> Usp. J. MAIENSCHIN and students of Arizona State University, Commentary. To the Future – Arguments for Scientific Literacy, *Science Communication*, 21 (1999), 75-87.

<sup>62</sup> Usp. M. SARI, A. DOĞANAY, Hidden Curriculum on Gaining the Value of Respect for Human Dignity: A Qualitative Study in Two Elementary Schools in Adana, (proljeće 2009), [http://www.academia.edu/1393615/Hidden\\_Curriculum\\_on\\_Gaining\\_the\\_Value\\_of\\_Respect\\_for\\_Human\\_Dignity\\_A\\_Qualitative\\_Study\\_in\\_Two\\_Elementary\\_Schools\\_in\\_Adana](http://www.academia.edu/1393615/Hidden_Curriculum_on_Gaining_the_Value_of_Respect_for_Human_Dignity_A_Qualitative_Study_in_Two_Elementary_Schools_in_Adana) (15.09.2013).

<sup>63</sup> Usp. P. BEZINOVIĆ, I. MARUŠIĆ, Z. RISTIĆ-DEDIĆ, Razvoj kratke ljestvice iskustava s učenjem i nastavom, *Odgojne znanosti*, 12 (2010) 1, 29-44.

<sup>64</sup> Usp. J. SAPHIER, M. KING, Good Seeds Grow in Strong Cultures, *Educational Leadership*, 42 (1985) 6, 67-74; K. PETERSON, Shaping School Culture (2009), [http://thecenterforcharters.org/modules.php?name=Documents&op=viewlive&sp\\_id=615](http://thecenterforcharters.org/modules.php?name=Documents&op=viewlive&sp_id=615) (16.09.2013).

Renata Jukić

*Moral values as a basis of upbringing*

Summary

Thinking of main characteristics of today's society we can notice a large-scale drop in seeing the basic human values, the crisis of morale and upbringing. The sensibility for moral and ethical values, solidarity, tolerance, empathy, successful communication, emotional sensibility towards others, altruism, consideration for other people's integrity are values that are systematically losing the battle against the system of profit and power. Greed, selfishness, not caring about others, disrespecting human dignity, summing up a human being to a biological and technical product, a working tool..., are the sources of the moral crisis that is seizing both our society and the whole world. Even the children are geared towards the development whose goal is to reach perfection in the field of materialization, and the individualism is becoming a philosophy of living. The whole society needs to work on creating new humane value that implies teaching values such as integrity, honesty, selflessness and love towards humans and nature.

In this paper the necessity of the systematic implementation of upbringing and education for values is considered. Pedagogy as a science and school as an institution need to take over responsibility in the continuous and designed development of value system for confronting children and young people with challenges of the modern society. Upbringing and education for values are upbringing and education for life.

*Key words: values, the crisis of morale, upbringing and education for values.*

*(na engl. prev. Renata Jukić i Marija Mustapić)*