

UDK: 261.17  
Izvorni znanstveni članak  
Primljeno: 15.03.2011.

# TEORIJSKE OSNOVE VRIJEDNOSTIMA USMJERENE MEDIJSKE PEDAGOGIJE<sup>1</sup>

Bojan Godina

psihoterapeut, medijski pedagog i predavač na  
Sveučilištu Friedensau, Njemačka

## SAŽETAK

### **Teorijske osnove vrijednostima usmjerene medijske pedagogije**

Članak se bavi temeljnim fenomenološkim strukturama bitka (*Wesensstrukturen*) u kojima se traga za temeljem univerzalne moralnosti, osobito u oblasti ljudskih prava. Diskutira se konkretna i praktična primjena ovih temeljnih struktura na odgoj djece i mladeži putem medija.

**Ključne riječi:** *univerzalna-moralnost; ljudska-prava; mediji; odgoj*

## Usmjeravanje vrijednosti prema ljudskim pravima

Svijest o nužnoj potrebi za stvaranjem slike o čovjeku unutar medijske pedagogije nije nova. Dieter Baake je u osnovnom priručniku medijske pedagogije izrazio da nema sumnje da „medijska pedagogija ne može opstati bez slike o čovjeku“.<sup>2</sup> Hartmut Heuermann i Matthias Kuzina kritiziraju nedostatak „kritičke sonde humanosti“<sup>3</sup> u istraživanjima medijskih znanosti. Kao što je već objašnjeno, ni u novijoj ogleđnoj literaturi medijske pedagogije ne postoji sustavni pokušaj da se slika o čovjeku odnosno debata o vrijednostima uklopi u medijsku pedagogiju.

Postoji nekoliko iznimaka koje se uopće bave tematikom slike o čovjeku u medijima.<sup>4</sup> Tu i tamo naći će se pokušaj da se slika o čovjeku uključi barem u aktualnu raspravu o medijima.

---

1 Članak je prijevod odabranog dijela autorovog članka „Theoretische Grundlagen der werteorientierten Medienpädagogik“; str. 33-52; 56-72 objavljenog u Bojan Godina, Harald Grübele, Kurt W. Schönherr (ur.) *Einführung in die werteorientierte Medienpädagogik: Präventionsprojekt „Medienschout“*, Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, Springer Fachmedien 2011. Prevela prof. Veronika Lipohar.

2 Baake 1997, 44.

3 Heuermann 1995, S. 11f.

4 Pirner i Rath 2003.

Čini se da je najnoviji „kölnski proglas protiv računalnog nasilja“<sup>5</sup> u velikoj mjeri, iako ne eksplicitno sistematizirano – pod utjecajem pozitivne slike o čovjeku.<sup>6</sup> Nakon tužnog incidenta – napada u Winnendenu - bivši je predsjednik Horst Köhler u svojoj poruci ožalošćenima rabio pojmove poput „samopoštovanja“ i „slike o čovjeku“ te tako načeo ovu tematiku:<sup>7</sup>

Samopoštovanje podrazumijeva da kažemo „ne“ stvarima za koje držimo da su loše – čak i tada kada one nisu zabranjene. Većina od nas posjeduje osjećaj za dobro i loše. Stoga bismo se trebali i ponašati u skladu s njime! Pomognimo onima koji su ostali zatočeni u prividnom svijetu medija i koji ne znaju naći izlaz vlastitim snagama. Pomognimo roditeljima kojima bi djeca mogla izmaći kontroli. Pogledajmo pažljivo, kakve slike stvaramo o svojim bližnjima, kakvu sliku o čovjeku prihvaćamo u svojoj okolini, pod čiji se utjecaj stavljamo: kakva očekivanja imamo od drugih?

Ovaj ne samo dobronamjeran savjet građanima, već i važan moralno filozofski zahtjev bivšeg predsjednika, do sada je posebno medijsko-pedagoška elita u Njemačkoj jedva slijedila.

Pogledamo li najaktualniju svjetsku financijsku krizu, vidjet ćemo da je i ovdje nedostatak etičke rasprave, odnosno s njome povezane slike o čovjeku suodgovoran za problem.<sup>8</sup> Pohlepa, koja je prisutna u financijskom svijetu, dovela je do toga da je za pravodobnu promjenu smjera postalo prekasno. U medijskom bi svijetu moglo doći i do usporedno većeg sloma, koji bi imao posljedice u umovima cijele jedne generacije, koje bi se daleko teže dale ukloniti. Krajnje je vrijeme za sustavno razvijanje medijske pedagogije koja je usmjerena prema vrijednostima, koja je u mogućnosti subjektivno i dobrovoljno povezati prihvaćena moralna usmjerenja s pravnim sustavom.<sup>9</sup>

Ukoliko želimo da ovaj medijsko pedagoški cilj bude ostvaren, morali bismo nastojati:

1. Potražiti etičke okvirne standarde na sveopćoj razini (etička sveopća razina),
2. Iste povezati s ljudskim pravima (pravna sveopća razina),
3. Tražiti pedagoške načine kako ove dvije razine ne samo međusobno smisljeno povezati, već i kako ih sami utemeljiti i iznutra motivirati vlastitim moralnim inventarom.

## Ljudska prava kao univerzalni referentni sustav

Još uvijek smo uljuljani sviješću da znamo kojoj se instanci moramo žaliti kako bi se napokon pristupilo rješavanju problema društvenog blagostanja (Ulrich Beck).<sup>10</sup> Kako sam tijekom istraživanja za svoj doktorat sve više postajao svjestan podsvjesnog medijskog učinka, nametnulo mi se pitanje kojoj bi se instanci s ovom problematikom mogli obratiti. S obzirom da se

---

5 [http://www.nrhz.de/flyer/media/13254/Aufruf\\_gegen\\_Computergewalt.pdf](http://www.nrhz.de/flyer/media/13254/Aufruf_gegen_Computergewalt.pdf) (pregledano: 11. 2. 2009).

6 Usp. ibid. Često su baš kritičari oni koji, prema mišljenju Heuermanna i Kuzine (1995, 12), unatoč problematici njihovog pristupa, zapravo zastupaju sliku o čovjeku.

7 [http://www.bundespraesident.de/-,2.653214/Rede-von-Bundespraesident-Horst\\_Koehler.htm](http://www.bundespraesident.de/-,2.653214/Rede-von-Bundespraesident-Horst_Koehler.htm), (pregledano: 31. 3. 2009).

8 Časopis *Der Spiegel*, br. 40 od 29. 9. 2008. na svojoj je prvoj stranici donio naslov: „Cijena oholosti“ (*Der Preis der Überheblichkeit*).

9 Usp. Funiok 2005, 244–251. Premda Funiok nalaže da bi medijsko pravo i medijska etika „trebali surađivati“ (250), nigdje ne navodi medijsko pedagoške temelje, gdje se ovo sustavno provodi u djelo.

10 Beck 2002, 13.

većina reklamnih i filmskih formata, časopisa i kompjutorskih igara ne prodaju pojedinim državama, tako da određene državne institucije jedva snose odgovornost. Pogotovo tada ne kad želimo kritički ispitati metode ove industrije. Pomoću teze Volkera Lenharta primijetio sam prihvatljiviju instancu.<sup>11</sup>

Jedino moguće rješenje nudi pozivanje na ljudska prava, odnosno Konvenciju o pravima djeteta. Već smo u istraživanju koje se odnosilo na medijsku zlorabu istaknuli da ljudska prava ne govore samo o tjelesnom ozljeđivanju, odnosno o tjelesno-fizičkom zdravlju i zaštiti čovjeka, već i o duševnim, duhovnim, običajnim čimbenicima i zaštiti njegovog socijalnog razvoja. Prema ljudskim pravima sve je ove čovjekove entitete potrebno zaštititi, iako smo do sada u praksi manje pozornosti posvetili duševnim, duhovnim i običajnim aspektima.<sup>12</sup>

Netko bi još uvijek mogao prigovoriti kako bi bilo bolje ići posredstvom državnih zakona (primjerice pomoću primjene kaznenog zakonika ili zakona za zaštitu mladih), umjesto međunarodnih, pogotovo u zemlji poput Njemačke, u kojoj je sustav zaštite medija unutar Europe najvjerojatnije najnapredniji te država ima zadatak brinuti o učinkovitoj zaštiti mladih. No tome se može uzvratiti da ne opravdava samo globalni pogled povezanost s ljudskim pravima, već i njihova diferencirana slika o čovjeku koja je zadržala univerzalnost te njihov neobvezan karakter. Upravo ta preporuka koja je sadržana u karakteru ljudskih prava, a koja ipak očekuje da će značajni aspekti biti provedeni u sklopu pojedinih nacionalnih zakona, daje najrazličitijim nacijama mogućnost da se intenzivno pozabave ljudskim pravima. Medijska pedagogija želi upravo to postići. Kao što će se kasnije pokazati na temelju raznih medijsko-pedagoških pristupa, cilj nije da se ljudska prava djeci i mladima „navuku“, već da ih se kroz etičko-pedagoške interakcijske igre i razgovore pokuša navesti da svoje vlastite predodžbe o pravdi povežu sa strukturama koje su temeljne ljudskim pravima. S obzirom da struktura psihičkog bića pokazuje univerzalne karakteristike, moguće je ovo provesti u svim regionalnim i nadregionalnim skupinama i kulturama, što omogućava trajno postizanje procesa učenja.

U ovom ćemo radu, osim toga, proširiti navedene teme. Slažem se sa suurednikom Kurtom Schönherrom koji u ljudskim pravima vidi „filozofske principe univerzalnosti“, koji bi mogli pokrenuti društvenu promjenu vrijednosti.<sup>13</sup> Kako bi do toga došlo, bit će nužno bolje se upoznat s povezanim prednostima i mogućnostima.

Ljudska prava ne treba samo koristiti u njihovoj zaštitnoj funkciji – u smislu pozitivnog prava – već ih i izvan toga treba istaknuti i sistematizirati u njihovim temeljnim psihičkim strukturama. S obzirom da ljudska prava svojom univerzalnošću i pravno pozitivističkim karakterom nude početnu poziciju koja se može primijeniti na globalne probleme, razumno je sliku o čovjeku koja iza njih stoji prihvatiti u vrijednostima usmjerenoj medijskoj pedagogiji.

---

11 Usp. Lenhart 2006.

12 Godina 2007, 377–396.

13 Teza br. 5 o mogućim posljedicama promjene vrijednosnog sustava u društvu. (Schönherr 2007, 191): „Promjena vrijednosnog sustava društva dovest će do svjetskog morala religija na način da će filozofski principi univerzalnosti (ljudska prava) i formalnog (individualnost) nasuprot tradicijama i obredima dobiti na značenju kroz svakodnevna životna iskustva. Radije sam skeptičan po pitanju gledišta da će se na taj način do „svjetskog morala“ doći uvjetovano, no da bi ljudska prava u budućim promjenama vrijednosnog sustava mogla igrati ključnu ulogu, trebalo bi po mojem mišljenju postavljati cilj biti jače uključen u globalni.

Čak ako se pri tome radi samo o svojevrsnoj „parcijalnoj antropologiji“ (kao što ćemo vidjeti u slijedećem poglavlju), teško ćemo naći alternativu koja je usmjerena prema vrijednostima na globalnom pravno pozitivističkom planu. Ovakvim bi se postupkom mogle izbjeći mnoge filozofsko – etičke debate o temeljima, ukoliko se najprije pojasni, koja bi slika o čovjeku bila u osnovi ovoj raspravi.

Znanstvena je rasprava važna, ali vjerojatno nije sposobna postići konsenzus.<sup>14</sup> Stoga je pravno pozitivistički pristup putem Konvencije o pravima čovjeka razuman početak, ako se uzme u obzir nužnost medijske problematike. Ono u čemu smo već postigli određeni stupanj sporazuma, iako globalno samo na pravnom planu, može nam vjerojatno najbolje pomoći. No postoji i unutarnja prednost koja je u istraživanjima zadnjih godina sve više došla do izražaja, naime moralna, o kulturi neovisna univerzalna jezgra filozofije koja stoji iza ljudskih prava.

## Filozofija ljudskih prava između kulturno-relativne i univerzalne razine

Očito je kako postoje razne vrste ljudskih prava – što im je zajedničko, zbog čega ih se smatra ljudskim pravima? Najzad treba postaviti pitanje: Koje značenje treba pridodati nazoru čovjeka (*des Menschen*) odnosno „ljudskog dostojanstva“? Stoji li iza toga određeno antropološki ili kulturološki određeno razumijevanje? Ima li razlika među spolovima pojmovnu važnost? Je li razgraničavanje od životinja prisilno?<sup>15</sup>

Filozofija ljudskih prava od početka se našla usred rasprave dviju krajnosti – kulturno relevantnih pristupa s jedne strane i nerelevantnih, odnosno transcendentnih pristupa, s druge.<sup>16</sup> Tek nakon što se nađu zajednička obilježja koja su iznad kulture i povijesti, mogu se razjasniti pojmovi poput „ljudskog dostojanstva“ ili primjerice pitanja razgraničenja prema životinjskom svijetu.

Korisno je stoga u nastavku dati ogledni pregled tih pristupa, u kojem su prije svega istaknuta preklapanja na području univerzalnih, zajedničkih antropoloških gledišta.

Prema Lohmannu i Gosepathu<sup>17</sup> pokušaji da se obrazlože ljudska prava znatno variraju od prethodnog pojmovnog shvaćanja i zastupljenog moralnog nazora te se mogu uvrstiti u nekoliko stupnjeva između dviju suprotnosti – između apsolutnog i relativnog pola:

- apsolutni pokušaji obrazlaganja prirodnog prava ili razumskog prava (Kant),
- pojmom ljudskog dostojanstva ili samosvrhovitosti čovjeka kao apsolutnom vrijednosti (Spaemann, Vlastos),
- transcendentne argumentacije koje ljudskim pravima dodaju nerelativno, objektivno značenje (Apel, Gewirth, Höffe),
- relativna shvaćanja koja se temelje na sustavu kulture (Rorty),
- shvaćanja koja usporedbom kultura pokušavaju empirijska zajednička obilježja postaviti kao temelj (An-Na'im, Walzer),

---

14 Također se bezuspješno želi kod ljudskih prava naći uvjerljivu univerzalnu etiku, obzirom da je tamo nema. (usp. Hinkmann 2002, Reuter 1999).

15 Lohmann i Gosepath 1998, s. 11.

16 Usp. *ibid.*, s. 12.

17 *Ibid.*, s. 12 f.

- slabo relativna stajališta (Tugendhat),
- politička stajališta (Rawls),
- temeljna prava koja se temelje na korespondentnosti (Habermas).

S teorijskog stajališta možemo pokušaje obrazlaganja ljudskih prava sasvim smisleno integrirati između relativnog i apsolutnog pola, pod pretpostavkom da u obadva smjera obrazlaganja vidimo samo dijelove veće stvarnosti. Ovo je manjim dijelom slučaj za paradigmatu medijske pedagogije koja trenutno prevladava.<sup>18</sup> Unutar filozofije ljudskih prava, odnosno samoj filozofiji morala, zadnjih je godina došlo do pomaka u potrazi za nadkulturalnim univerzalijama i složenijim obrascima. I sam ću nastojati slijediti ove složenije pristupe, te pokušati ne jednostrano odvajati dvije sfere – pristup relativne kulture i povijesnog razdoblja, već ih vidjeti cjelovito kao koncentričnu kružnicu, u čijem se rubnom području nalaze pretežno relativni pristupi, dok se u sredini, koliko god mala bila, nalazi univerzalna jezgra koju čine apsolutni i o kulturi neovisni dijelovi.

Znanost ima dovoljno dokaza da u različitim kulturama i povijesnim razdobljima postoje različite predodžbe i prakse po pitanju pravde i moralnog obrazloženja ljudskih prava. U novije su pak doba učestali istraživački projekti koji se odnose na univerzalne predodžbe. U nastavku, u sažetom ćemo obliku uvrstiti u shemu (slika 2) različita prisutna istraživanja, te ih komentirati.

Kad god Richard Rorty u slučaju ljudskih prava radije naglašava napredak Zapada tijekom zadnjih desetljeća, blagostanje i po mogućnosti osjećaje naklonosti, koji su nastali odgojem i procesom kultiviranja, u odnosu na univerzalistička moralno-filozofska obrazloženja,<sup>19</sup> on zapravo dosta vjerno opisuje fenomene vanjskog kulturno relativnog kruga.

Kod nekih zagovornika stajališta kulturne relativnosti filozofije ljudskih prava, prijelazi prema univerzalnoj perspektivi posve su vidljivi. Tako John Rawls pokušava u svojoj teoriji o pravdnosti opisati svoj stav najprije s pragmatične, a time i kulturno relativne strane političkih pozicija, to jest s vanjskog kruga.<sup>20</sup> Istodobno se kod Rawlsa u njegovoj definiciji „pra-stanja“, odnosno pojmom *fairness* dotiče i gledišta koji pripadaju jezgri univerzalne razine. Ljudi pod pojmom *fairness* (engl. poštenje) podrazumijevaju „zajedničko mjerilo“.<sup>21</sup> Svojim prijedlogom o svojevrsnom preklapajućem konsenzusu (*overlapping consensus*)<sup>22</sup> Rawls vjeruje da postoji mogućnost doći barem približavanju nekog konsenzusa, iako limitiranog na razumsku suglasnost po pitanju političkih vrijednosti. Pritom zaista mu je važan konsenzus koji se temelji na moralu, a ne onaj o institucionalnim regulacijama koja zastupaju vlastite interese ili čak *modus vivendi*.<sup>23</sup>

---

18 Kapitalno djelo medijske pedagogije, *Grundbegriffe Medienpädagogik (Temeljni pojmovi medijske pedagogije, p.p.)* bez sumnje stoji unutar tradicije relativnog pristupa, vidi Funiok 2005, 244.

19 Usp. [www.humanrights.ch/home/upload/pdf/070108\\_kalupner\\_universalitaet.pdf](http://www.humanrights.ch/home/upload/pdf/070108_kalupner_universalitaet.pdf) (Pregledano:12. 5. 2009).

20 Rawls (1979.) pristup je pragmatičan, kojem su u prvom planu (politički) uvjeti ljudskog života: „Za obrazloženje njihovih načela ne treba privući teološka ili metafizička učenja, čak niti drugi svijet (...) ideja pravde se mora moći opravdati na temelju nama poznatih životnih uvjeta, u suprotnom ona to uopće nije.“ (ibid, 494); usp. Lohmann und Gosepath 1998, 13.

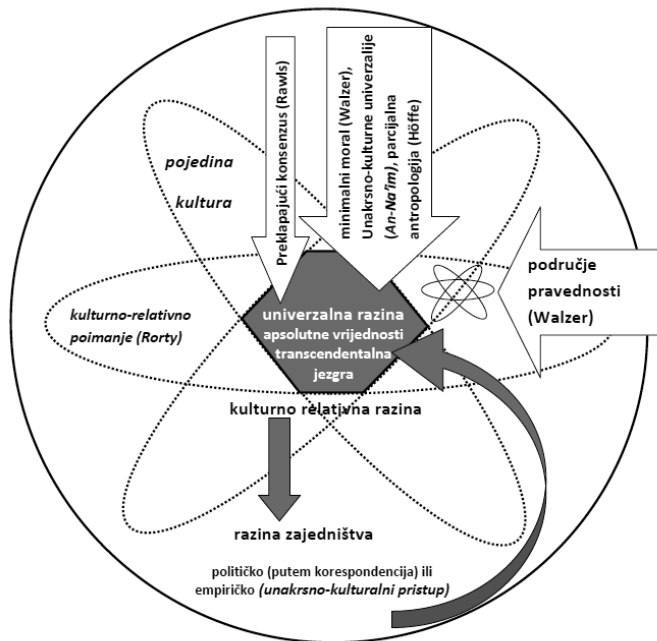
21 Rawls 1979, 21.

22 Rawls 1987.

23 Ibid. usp. Demmerling i Rentsch 1995, 184–186.

Još čvršći univerzalni pristup s empirijskim momentom, može se primijetiti u unakrsno-kulturalnom (*cross-cultural*) pristupu, primjerice kod An-Na'ima<sup>24</sup> ili Walzera.<sup>25</sup> Ovdje se stvaraju prijelazi između krugova kulturno relativnih aspekata i univerzalne jezgre. An-Na'im vidi razlike moralnih temeljnih nazora ponajviše na razini znanja i povijesnih pripovijedanja o predodžbama morala.<sup>26</sup>

No ukoliko se zanemari ovo površinsko gledište te pođe u potragu za empirijskim sličnostima odnosno usporedivim socijalnim praksama, naići ćemo na presjek skupova jezgre *Koncept unakrsno kulturalnih odrednica*. Ovdje je riječ o svojevrsnom konsenzusu ljudskih prava iz kojeg se dalje mogu razvijati standardi ljudskih prava.<sup>27</sup>



Walzer će sa svojim pristupom razmišljanja donijeti značajan okret Rawlsovoj raspravi o pravednosti koja godinama dominira. Pojam jednakosti se u njegovom shvaćanju odnosi

24 Citirano prema Lohmann i Gosepath 1998, 12–13.

25 Walzer 2006. Kada Walzer govori o dobrima kao što su škola, obrazovanje, novac, rad, znanje, političke dužnosti itd., on upućuje na to da ih se uvijek treba tumačiti prema relativnom značenju koje svaki ima: „Želim zaključiti, da podjelu ovih društvenih dobara ne smijemo ocijeniti kao pravednu ili nepravednu, sve dok ne znamo koje značenje i vrijednost im dodjeljuju ljudi među kojima su raspodijeljena.“ (ibid., predgovor njemačkom novom izdanju, III).

26 Vidi Kalupner 2004, 138.

27 ibid.

na različita dobra unutar različitih kultura i vremenskih razdoblja te je prema smislu Rawlsa osuđen na propast, ukoliko ne bude proširena na pluralistički pojam jednakosti. Iako je malo vjerojatno da je relativnost misli o jednakosti igdje drugdje jasnije istaknut, kao što je to slučaj prilikom ophođenja s razvrstavanjem dobara, čak ni kod Walzera neće nedostajati odnos prema univerzalnoj jezgri. Nekoliko godina nakon svojeg djela *Sphären der Gerechtigkeit* (područja pravednosti) Walzer je počeo razmišljati o moralnom minimalizmu. Pod tim pojmom on shvaća zbroj sveg onog „što prepoznajemo“.<sup>28</sup> On ovaj moral uspoređuje s pojmom *Minimal Art* (minimalna umjetnost). On bi kao i spomenuti oblik umjetnosti trebao biti objektivan i poštovati slobodu izražavanja,<sup>29</sup> odnosno moral koji bi u kriznim trenucima naznačio „hitro apstraktnu varijantu nacrtanog čovječuljka“ morala,<sup>30</sup> ili bio svojevrsni moralni esperanto.<sup>31</sup> Pravila jednog takvog morala ne nose osobni niti društveni potpis.<sup>32</sup> Prema njegovu mišljenju, zapravo se radi o „obilježjima određenih bliskih ili maksimalnih predodžbi morala, koja se uvijek iznova pojavljuju“,<sup>33</sup> čija se moralno povezana očekivanja odnose kako na nama bliske tako i na nepoznate ljude.<sup>34</sup>

Postoji minimalni moral, tanki „katalog pravde“ čiji je većim dijelom negativni karakter najvjerojatnije posljedica zajedničke ranjivosti i strahova ljudi. Ima li ovaj moral svoj temelj? Ukoliko ima, onda sam posve uvjeren da je riječ o naturalističkom temelju. No ja nisam fundamentalist; ovom naturalizmu (o kojem nikada nisam išta pisao) ne pripisujem nikakvo značenje, stoga što leži tako duboko ispod ogromnog, stalno rastućeg brda kojeg čine povijest i kultura, sukobi i prilagodbe, brojna nastojanja da se razumije i objasni univerzum te uvijek novih pokušaja da se pripomogne proboju onoga što je ispravno i dobro. Naš minimalni moral je stenografijom ispisan popis onoga što se većini ljudi čini najvrjednije u svemu tome. Doduše, taj nam stenogram ne pomaže u obuhvaćanju sve raznolikosti ljudskih sukoba, no stavlja nas u položaj da prepoznamo ugnjetavanje čak i u udaljenim zemljama te da razvijemo osjećaj sućuti s onim ljudima koji mu se suprotstavljaju – stoga što iz gotovo instinktivne spoznaje [...] znamo, da je ugnjetavanje napad na ono što za nas predstavlja najveću vrijednost.<sup>35</sup>

U univerzalnoj jezgri ukazuje se baš na taj „tanki“ katalog pravde, koji „leži tako duboko ispod ogromnog, stalno rastućeg brda kojeg čine povijest i kultura“. Iako je za usporedbu taj univerzalni udio sasvim mikroskopski malen, za univerzalnu perspektivu ljudskih prava, nadasve, od velike je važnosti. Ova mala sveopće prisutna jezgra – neovisno je li metafizički ili naturalistički dokazana, ovdje to ne igra nikakvu ulogu – najvjerojatnije je u ovom slučaju jamac da najrazličitije kulture uopće mogu podijeliti sućut, primanje perspektive ili čak određene predodžbe o ljudskim pravima. Michael Walzer djeluje poprilično suzdržan u pogledu

28 Walzer 1996, 19.

29 ibid, 20.

30 ibid, 35.

31 ibid., 21.

32 ibid.

33 ibid, 25; usp. 33.

34 ibid., s 34.

35 Walzer 2006, „Predgovor njemačkom izdanju“, IV–V. Za Walzera iznad toga također stoji činjenica da se mi ljudi „uzajamno prepoznajemo i prihvaćamo kao pripadnici iste vrste“ (ibid, 17).

na pitanje konkretnih parametara ovog minimalnog morala. Oprezan je u imenovanju nekih mogućih pravila „protiv umorstva, varanja, mučenja, ugnjetavanja ili tiranije“.<sup>36</sup>

S pragmatičnog stajališta može se steći dojam da je prije svega model parcijalne antropologije Otfrieda Höffea najjači moralni univerzalni model. On pokazuje da su ljudska prava unatoč prisutnoj raznovrsnosti u postojećim kulturama, pravnim sustavima, predodžbama o pravednosti i moralnim filozofijama, uspjela dosegnuti karakter obaveznosti.

Höffe pokušava prikazati da snaga ljudskih prava leži prije svega u tome da se ne odnose na antropologiju koja bi bila normativno ili teleološki utemeljena.<sup>37</sup> Stoga što je ovo pitanje ostalo otvoreno, nastala je parcijalna antropologija, koja se može primijeniti u različitim kulturama i vremenskim periodima.<sup>38</sup>

Parcijalna antropologija nije u potrazi za „humanim“, već se usredotočila na ono bitno.<sup>39</sup> Umjesto da traži „uvjete za ispunjavanje humanog“<sup>40</sup>, zadovoljna je onim „što omogućava postojanje čovjeka kao čovjeka“. Kad bi se, primjerice, odricanje od nasilja shvatilo kao uzajamno postignuće, koje bi bilo predmetom neke razmjene, tada bi ljudska prava, manje na osnovi religiozno-filozofskih, a više na etici praktičnih mudrosnih pravila uzajamnosti, našla svoje usmjerenje.<sup>41</sup>

U svjesnoj antropološkoj skromnosti više se radi o pitanju sposobnosti djelovanja,<sup>42</sup> odnosno o moralu onoga koji duguje, o razmjeni pravde i uzajamnosti, koja se u svijetu u kojem postoji velik rizik od sukoba, i u kojem raste spoznaja o problemima, usmjeravaju na određeni minimum.<sup>43</sup> Ovo je također jedan od razloga zašto su ljudska prava globalnog karaktera.

U nastavku prikazane temeljne fenomenološke strukture ljudskih prava razumiju se u smislu skromne „parcijalne antropologije“ (Höffe) ili prema uvjetima „preklapajućeg konsenzusa (Rawls) ili „tankog minimalnog morala“ (Walzer).

## Fenomenološke strukture ljudskih prava u smislu parcijalne antropologije

S obzirom da se univerzalne predodžbe o moralu izvan kultura i socijalnih obrazaca pokazuju stabilnima, nameće se pitanje, koji ih čimbenici, koji stoje iza njih, uvjetuju. Pitanju se može pristupiti temeljem moralnih individualnih fenomena ili pak na temelju sistematskih konstrukta koji se poklapaju, poput, primjerice, pravnih ili religijskih sustava, ukoliko su zastupljeni u predaji ili pisanom obliku.

Što se toga tiče, prije svega ćemo se pomnije pozabaviti najsveobuhvatnijim pravnim sustavom ljudskih prava. Kad ljudska prava, odnosno *Deklaraciju o ljudskim pravima* iz 1948.,<sup>44</sup>

36 *ibid*, 24.

37 Höffe 1998., 32.

38 *ibid*, 33.

39 *ibid*.

40 *ibid*, 34.

41 Kalupner 2004., 132.

42 *ibid*.

43 Höffe 1998, 34–36.

44 *Universal Declaration of Human Rights, Resolution 217 A (III)* glavne skupštine od 10. prosinca 1948.

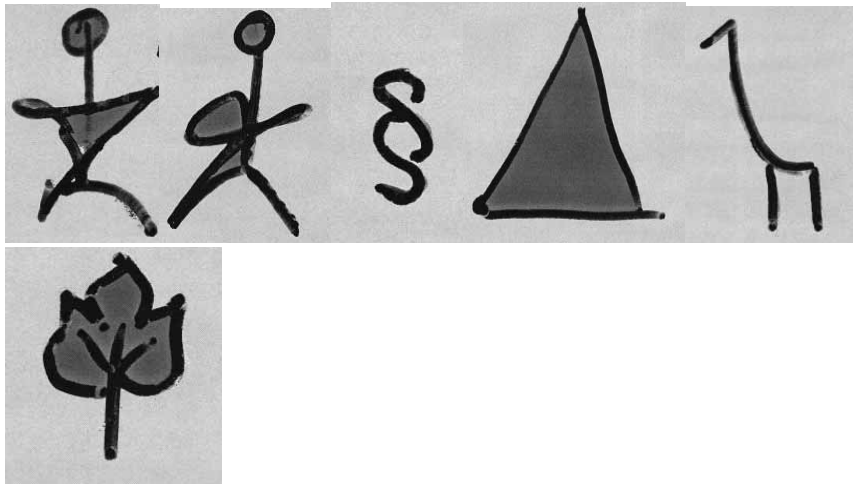


no također i neke od sljedećih konvencija o ljudskim pravima, u pogledu na sliku o čovjeku i osnovne vrijednosti svedemo na njihove – u smislu fenomenološke redukcije<sup>45</sup> – temeljne (invarijabilne) strukture bitka, tada nam je posve moguće naći četiri bitna čimbenika za vrijednostima usmjerenu medijsku pedagogiju.<sup>46</sup>

Ove ogoljene temeljne strukture bitka (*Wesensstrukturen*) dobivene sljedećom redukcijom, uvjetuju na univerzalnoj razini morala parcijalnu antropologiju koju je postulirao Otfried Höffe, kao i „koncept unakrsno kulturalnih odrednica“, te onaj o „preklapajućem konsenzusu“ Johna Rawlsa. Zapravo se ne radi ni o čemu drugome, već o bitnim odrednicama (dakle invarijabilni udio različitih varijanata tog fenomena) konstantnih, iznova ponavljajućih i nadkulturalnih podudarnosti ljudskih temeljnih vrijednosti i njihovih ponderiranja, odnosno razmjernih odnosa. Razmjerni odnosi služe ljudima, zapravo, kao parametri za osnovne pravedne prosudbe između različitih vrijednosti. Njih će se ovdje najprije opisati kao moralna karakteristična svojstva, koja se u drugom koraku – u školskoj nastavi – moraju primijeniti kao strukturalna pravila u smislu normativnih mjerila za međuljudske odnose, ali i za odnose prema prirodi i pravu/državi.<sup>47</sup>

Dakle, ne radi se u prvom redu o aksiološkim nabravanjima i raspravama o vrijednostima (materijalnim ili nematerijalnim), već štoviše o poretku vrijednosti.

Radi se o pitanju: kako su različite temeljne vrijednosti (prikaz 3), čovjek, bližnji, državni odnosno pravni sustav, religijske i misaone vrijednosti, priroda (životinjski i biljni svijet), u ljudskim pravima poredani prema žarištu?



Prikaz 3. Prikaz različitih temeljnih vrijednosti u našem svijetu. (Oblikovanje: Lorethy Starck); Kategorije s lijeva na desno: čovjek-čovjek, zakon, religija, životinjski i biljni svijet

45 Vidi Godina 2012.

46 Pojam „temeljne strukture bitka“ ovdje je shvaćen u smislu Husserlove fenomenologije (usp. Godina 2007., 121-25).

47 Usp. Richter 2010., s. 179.

Ukoliko *Opću deklaraciju o ljudskim pravima* iz 1948., ali i konvencije i saveze koji iz nje proizlaze, u odnosu na temeljne vrijednosti pod fenomenološkim stajalištima, svedemo na njezinu bitnu jezgru, nakon odrednica ljudskih prava naići ćemo na četiri konstantne (invarijabilne) osnovne/temeljne odrednice, prema kojima se ove vrijednosti temeljno svrstavaju u moralnom smislu.

## Temeljna: jednakost

Prvi vrijednosno-relacijski odnos je odnos jednakosti unutar entiteta čovjek. Prepoznati „jednakost“ u odnosu na dostojanstvo i s njime povezana (ljudska) prava kao temeljnu strukturu bitka ljudskih prava, nije pretjerano teško, s obzirom da su eksplicitno i više puta razložena, kako u preambuli tako i u člancima *Opće deklaracije o ljudskim pravima* iz 1948.

[Preambula] Budući da je priznanje urođenog dostojanstva te *jednakih* i neotuđivih prava svih članova ljudske obitelji temelj slobode, pravde i mira u svijetu,

[Članak 1.]Sva ljudska bića rađaju se slobodna i *jednaka* u dostojanstvu i pravima. Ona su obdarena razumom i sviješću pa jedna prema drugima trebaju postupati u duhu bratstva.

[Članak 7.] Svi su pred zakonom *jednaki* i svi imaju pravo na *jednaku* pravnu zaštitu, bez ikakve diskriminacije.

Svi imaju pravo na *jednaku* zaštitu od bilo kojeg oblika diskriminacije kojim se krši ova Deklaracija, kao i od svakog poticanja na takvu diskriminaciju.

[Članak 23. Stavak 2.] Svatko bez ikakve razlike ima pravo na *jednaku* naknadu za *isti* rad.<sup>48</sup>

Ovo je prvi parametar koji uvjetuje ljudska prava u smislu parcijalne antropologije. Načelna jednakost ljudi kao psihička struktura dopunjava se i drugim pojmovima. Članci počinju neodređenim zamjenicama „svi“, „svaki“ i „nitko“. Jedinu iznimku čine samo članak 16. i 30. te ne počinju ovakvim kategorizirajućim pojmovima. Kao što možemo čitati u članku 23. stavku 2., pojam jednakosti produbit će se sa „svaki“ i uz to još i dodatkom „bez razlike“ u smislu postulata jednakosti. Ovakvo razmjerno znanje o jednakosti čovjeka odnosi se na, kao što će se opširnije pokazati u sljedećim poglavljima, principijelnu jednakost s aspekta ljudskog dostojanstva i s njime povezanim pravima ljudi koji su inače zbog raznih religijskih, kulturoloških ili osobno motiviranih okolnosti različiti.<sup>49</sup>

Ovi bi primjeri trebali biti dovoljni da možemo postulirati kako u *Općoj deklaraciji o ljudskim pravima* iz 1948. postoji temeljna struktura bitka jednakosti u smislu razmjernih odnosa temeljne vrijednosti čovjek.

## Temeljna fenomenološka struktura bitka: Ljudsko dostojanstvo i temeljne vrijednosti (slika o čovjeku)

Za stvaranje primjenjivih ljudskih prava unutar medijske pedagogije nije dovoljno samo

---

48 Istaknuo autor. (Tekst deklaracije na hrvatskom jeziku preuzet s [www.ffzg.unizg.hr/hre-edc/](http://www.ffzg.unizg.hr/hre-edc/) Deklaracijaljp.pdf.).

49 Ne radi se o niveliranju ljudi, već o funkcionalnoj jednakosti, usp.Bühl und Dürig 1986.

relacijsko znanje, odnosno kroz temeljnu odrednicu jednakosti postulirati, na neki način, u praznom prostoru, određenu jednakost, već se mora točnije odrediti na koje entitete se jednakost odnosi. Koju osnovnu – iako minimalnu – sliku o čovjeku opisuju ljudska prava da se mogu preko principa jednakosti na isti način odnositi na sve ljude? U *Općoj deklaraciji o ljudskim pravima* jednakost se pobliže označuje pojmom ljudskog dostojanstva,<sup>50</sup> slobode, sposobnosti, osobnosti, dobrobiti i s time povezanim pravima. Slijedi nekoliko primjera:

[Preambula] Budući da je priznanje *urođenog dostojanstva* te jednakih i *neotuđivih prava* svih članova ljudske obitelji temelj slobode, pravde i mira u svijetu [...].

Preambula jasno daje do znanja da čovjek ima urođeno dostojanstvo te neotuđiva prava. U daljnjem se tekstu preambule ukazuje na to da čovjek kao osoba ima vrijednost, da čovjek, odnosno ljudska prava također impliciraju temeljne slobode, koje su konkretizirane tek u pojedinim člancima.

[Članak 1] Sva ljudska bića rađaju se slobodna i jednaka u dostojanstvu i pravima. Ona su obdarena *razumom* i savješću pa jedna prema drugima trebaju postupati u duhu bratstva.

Članak 1 pretpostavlja da načelno svi ljudi posjeduju zajedničku konkretnu obdarenost razumom i svijesti. Pri tome se ne radi o razlikama koje sigurno postoje u njihovom razumu (inteligencija, način razmišljanja) ili, primjerice, u sposobnosti da donose moralne odluke, već prije svega o tome da su svi ljudi načelno obdareni razumom i savješću.

Temeljna je fenomenološka struktura bitka, odnosno antropološke slike čovjeka, u ljudskim pravima utemeljena posjedovanjem, a ne svojim udjelom ili kvalitetom. Također treba razmotriti – iako nije eksplicitno imenovano – da se spominjanjem savjesti (*conscience*) čovjeka stavlja na uzdignuti položaj u odnosu na životinje.<sup>51</sup>

[Članak 3] Svatko ima pravo na *život, slobodu* i osobnu *sigurnost*.

Ljudi su bića koja imaju pravo na slobodu i sigurnost. Ono što prethodi tim pravima zasigurno je potreba za životom, za osjećajem slobode i sigurnosti.

[Članak 12] Nitko ne smije biti podvrgnut samovoljnom miješanju u njegov privatni život, obitelj, dom ili dopisivanje, niti napadima na njegovu čast i ugled. Svatko ima pravo na pravnu zaštitu protiv takvog miješanja ili napada.

Prema članku 12 čovjek je biće s privatnim životom, koji posjeduje osjećaj časti, želi imati dobar ugled te stoga treba biti zaštićen i u tom pogledu. I ovdje, pored vrijednosnih atributa

---

50 U aktualnoj se političkoj svijesti prije svega uključuje ljudsko dostojanstvo, kao temeljna vrijednost unutar političkog posredovanja vrijednosti, unatoč suzdržanosti po pitanju vrijednosti kao što su primjerice brak i obitelj (usp. Goll 2010, s. 9–20).

51 S ovakvom se tvrdnjom zasigurno može približiti granici s filozofskim djelima u kojima se pokušava dokazati izdvojen položaj čovjeka u prirodi, zbog njegovih umnih sposobnosti. Jedno je od takvih primjera djelo Maxa Schelera: *Die Stellung des Menschen im Kosmos* (1928.) (Položaj čovjeka u kozmosu). No ovdje je važno zapaziti da se moje dokazivanje ograničava prije svega na pravno pozitivističku stranu ljudskih prava.

slike o čovjeku koju ima parcijalna antropologija, vidimo također, iako indirektno, razliku u odnosu na životinjski svijet. O zaštiti privatnosti, a kamoli o „časti“ ili „ugledu“, u njemu se ne govori. Načelno smo indirektno stvorili svojevrzni nadređeni „položaj čovjeka u kozmosu“<sup>52</sup> kroz vrijednosne atribute ljudskih prava u odnosu na životinjski svijet.<sup>53</sup> Čovjek također posjeduje svoju želju i volju u potrazi za vlastitom srećom. Otfried Höffe u tome vidi osobne vrijednosti čovjeka, koji predstavlja vrijednost liberalne demokracije.<sup>54</sup>

Osim spomenutih obilježja, koja bi trebala biti zaštićena ljudskim pravima, s obzirom da ona očito – iako samo u smislu parcijalne antropologije – pripadaju čovjeku i njegovim potrebama, odnosno povezani su s njegovim blagostanjem i dostojanstvom, postoje još neka obilježja koja čine neku vrstu implicitne slike o čovjeku unutar ljudskih prava. Slijedi pregled triju stajališta:

1. *Perspektiva*: Čovjek posjeduje:

- urođeno dostojanstvo (preambula; čl. 1),
- savjest (preambula; čl. 1),
- razum (preambula; čl. 1),
- vlastite interese (čl. 23 st. 4).

2. *Perspektiva*: čovjek je dio

- obitelji, ona je temeljna društvena jedinica (čl. 16, st. 3),
- društva (čl. 16, st. 3),
- društvenog i međunarodnog poretka (čl. 28).

3. *Perspektiva*: Ljudska prava implicitno upućuju na osnovu težnju, odnosno čovjekovu potrebu za

- slobodom uvjerenja (preambula),
- dostojanstvom i vrijednosti ljudske osobe (preambula),
- jednakosti i ravnopravnošću (čl. 1; 2; 10; 23 st. 2),
- životom (čl. 3),
- slobodom (čl. 3),
- sigurnošću (čl.3; 22),
- privatnim životom (čl. 4; 12),
- čašću (čl. 12),
- dobrim ugledom (čl. 12),
- posjedovanjem imovine (čl. 17),
- slobodom mišljenja, savjesti i vjere (čl. 18),
- slobodom mišljenja i izražavanja (čl. 19),
- udruživanjem s drugim ljudima (čl. 20),
- uređenjem javnih poslova (čl. 21),

---

52 U koncepcionalnom smislu kojeg rabi Max Scheler.

53 Ne čudi da se ljudskim pravima predbacivalo da imaju kršćansko – zapadnjačke temelje. Budisti i hinduisti jedva mogu zastupati ovakav položaj čovjeka u prirodi.

54 Höffe 2004., 142–143.

- biti dijelom naroda odn. države (čl. 21),
- državnim službama (čl. 21),
- slobodom izbora (čl. 21),
- socijalnom sigurnošću (čl. 22),
- gospodarskim, socijalnim i kulturalnim uživanjem, za umjetnošću (čl. 22, 27 st. 1),
- neometanim razvojem vlastite osobnosti (čl. 22),
- radom, slobodnim izborom zanimanja, pravednom naknadom (čl. 23),
- odmorom, slobodnim vremenom, ograničenjem radnog vremena (čl. 24),
- životnim standardom koji odgovara zdravlju i dobrobiti (čl. 25, 29 st. 2),
- prehranom, odjećom, stanovanjem, liječničkom njegovom, socijalnim uslugama, zaštitom u slučaju nezaposlenosti, bolesti, nesposobnosti, udovištva, starosti (čl. 25),
- posebnom skrbi za majke i djecu (čl. 25 st. 2),
- obrazovanjem (čl. 26 st. 1),
- razvojem ljudske osobe (čl. 26 st. 2, čl. 29 st. 1),
- stvaralačkom djelatnošću (čl. 27 st. 2),
- društvenim uređenjem (čl. 28),
- pravednim zahtjevima morala (čl. 29).

Čovjekove sposobnosti (1. perspektiva), njegovo sustavno uklapanje (2.perspektiva) te njegovo – iako indirektno implicitno – nastojanje, odnosno, njegove potrebe (3. perspektiva), kao što su opisani u ljudskim pravima, na taj način tvore sliku o čovjeku u *Općoj deklaraciji o ljudskim pravima* iz 1948.

Ta slika o čovjeku je referenca za fenomenološku strukturu bitka jednakosti.

Jednakost u pravima i obvezama može logički opstati samo onda kad se nekako definira što to znači biti čovjek sa svim svojim nadarenostima i potrebama.

Činjenica da se u ljudskim pravima ne radi samo o tjelesnim ozljedama, odnosno zaštititi, već o puno više, vrlo je često bila previdena ili jedva shvaćena u društvu. Često su upravo to teme koje nam donose izvještaji u medijima kao primjer očitog izvanjskog kršenja ljudskih prava (ratni zločini, obrezivanje žena, dječji rad i slično). Ovdje trebamo spomenuti činjenicu da je u *Međunarodnoj konvenciji o pravima djeteta* opisano kako treba štititi djetetov odnosno čovjekov ne samo tjelesni, već i duševno-društveni te čak običajni entitet.

[ *Konvencija o pravima djeteta*, 1989., član 32, st. 1 ] Države-potpisnice priznaju pravo djeteta da bude zaštićeno od ekonomske eksploatacije i od bilo kakvog rada koji je vjerojatno opasan, može ometati dječje obrazovanje, ili naškoditi dječjem zdravlju ili fizičkom, mentalnom ili društvenom razvoju.

Ljudska bi se prava stoga trebala posredovati u cijelom svom rasponu, uključujući i njihov duševno-društveni i običajni entitet.<sup>55</sup> Samo ako čovjek zna i iz svojeg njemu poznatog okru-

---

55 Prema mogućnostima ovo bi se adolescentima trebalo prenijeti putem primjera iz života. Za njemačko govorno područje već od prije nekoliko godina postoje interesantni pristupi kako bi se u školi mogla obraditi tema o ljudskim pravima na živopisan način pomoću različitih projekata (usp. Carle i Kaiser 1998.;

ženja razumije tko je, može se dostojanstveno ophoditi prema drugome kao svojem bližnjem. Tek kada je čovjek kao entitet definiran iz ljudskih prava, može se primijeniti temeljna fenomenološka struktura jednakosti.

### **Temeljna fenomenološka struktura bitka nadređene instance**

Drugi se relacijski odnos odnosi na one instance koje su čovjeku nadređene, pri čemu je čovjek obavezan podrediti se, odnosno zauzeti inferiorni stav naspram pravnog sustava države – u većini demokratskih država, dakle i naspram ljudskih prava i obveza. Ujedinjeni su se narodi formalno obvezali da će jamčiti za provedbu ovih nadređenih pravnih struktura (vidi preambula). Osim toga, prema ljudskim pravima, svaki se čovjek može slobodno odlučiti za neku nadređenu instancu, poput primjerice za jedan od religijskih sustava:

[Članak 18] Svatko ima pravo na slobodu mišljenja, savjesti i vjere; to pravo uključuje slobodu da se mijenja vjera ili uvjerenje i slobodu da se, bilo pojedinačno ili u zajednici s drugima, javno ili privatno, iskazuje svoja vjera ili uvjerenje poučavanjem, praktičnim vršenjem, bogoslužjem i obredima.

Vjerska sloboda spada među čovjekove najviše težnje (Preambula), stoga bi jedan od ciljeva obrazovanja trebao biti poticanje razumijevanja, tolerancije i prijateljstva među različitim vjerskim skupinama (čl. 26 st. 2). To znači da čovjek posjeduje, sukladno ljudskim pravima, slobodu prema kojoj se može osobno odlučiti za nevidljive, ljudskom društvu nadređene instance, kao što su, na primjer, božanstvo neke religije ili vlastite savjesti.

### **Implicitna temeljna fenomenološka struktura bitka nadređenosti prirodnom svijetu**

Čovjek kroz ljudska prava i s njima povezanim pravnim i zaštitničkim odredbama očigledno zauzima uzvišeniji položaj (superiornost) u odnosu na ostalu prirodu, odnosno životinjski svijet. Relacijski odnos ne-ljudske prirode jednoznačno je vodi u podređeni položaj (inferiornost). Čovjek ima, primjerice, pravo na posjedovanje, slobodu, privatni život, vjersku slobodu i slobodu savjesti. Životinji nisu dodijeljena ova prava. U zapadnom se svjetonazoru životinjski svijet čak smatra čovjekovom imovinom.

Posljednjih se godina u trećoj generaciji od proklamacije ljudskih prava raspravlja o pravu na „netaknut okoliš“.<sup>56</sup> No ovdje je riječ samo o očuvanju prirode za naš i nadolazeće naraštaje. Ljudska prava nedvosmisleno ne podrazumijevaju jednaki položaj čovjeka i prirode, za razliku od nekih dalekoistočnih vjerskih sustava. Ljudska prava čak indirektno podižu čovjeka u odnosu na prirodu. Ona se u najboljem slučaju zalažu za zaštitu prirode od razaranja kao temelja ljudskog života, što se u novijem razvoju ljudskih prava objašnjava postavljanjem brizantnih pitanja o okolišu.

---

Friedrichs 2002.). U Austriji se pokušalo integrirati ljudska prava kao samostalni školski predmet, pri čemu se također koriste poveznice bliske svakodnevnom životu. ([www.human-rights.at/unterricht.html](http://www.human-rights.at/unterricht.html), pristup: 5. 10. 2006).

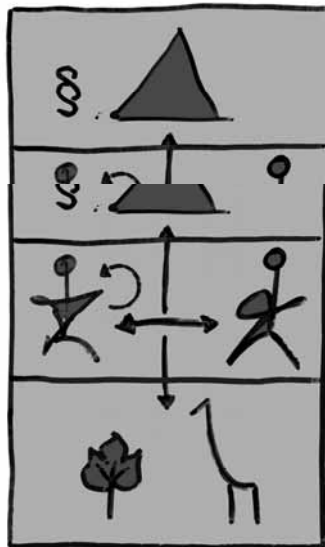
56 [www.bpb.de/die\\_bpb/KYCOSO,2,0,Menschenrechte\\_in\\_der\\_internationalen\\_Politik.html](http://www.bpb.de/die_bpb/KYCOSO,2,0,Menschenrechte_in_der_internationalen_Politik.html) (Pristup: 27. 2. 2009.).

## Sažetak o temeljnim fenomenološkim strukturama bitka odnosno slike o čovjeku koja se nalazi u ljudskim pravima

Pregledom slike o čovjeku u tekstovima o ljudskim pravima postalo je jasno da postoje četiri osnovne temeljne fenomenološke strukture bitka, koje otkrivaju jedan razmjernan odnos u vrijednostima, koji može uspostaviti diferenciranu etičku konstrukciju, dakle neku vrstu parcijalne antropologije. Na razini temeljnih struktura možemo upravo izrečeno pojasniti uz pomoć grafike na prikazu 4.

Ukratko ćemo u nastavku sažeti relacijske zakone, koji su u grafikonu označeni četirima strelicama:

1. *Vlastito opažanje ljudskosti.* Čovjek jest i doživljava se kao slobodna jedinka, koja je obdarena dostojanstvom, savješću, razumom i individualnim interesima te posjeduje različite težnje odnosno potrebe (osjećaj časti, želja za dobrim ugledom, sigurnost, slobodan razvoj osobnosti).
2. *Ljudska jednakost.* Svaki čovjek ima jednako dostojanstvo i jednaka prava, te bi se trebao prema svojem bližnjem odnositi kao nekome koji posjeduje isto.
3. *Nadređena razina.* Svaki čovjek ima načelnu obvezu prema nadređenim državnim zakonima, no iznad toga posjeduje slobodu izbora nadređenog vjerskog sustava, odnosno vjeru u svojeg Boga.
4. *Podređena razina.* Životinjski svijet, to jest priroda, čovjeku je podređena razina, koju bi čovjek pak za vlastiti i nadolazeće naraštaje trebao očuvati. Sva je ostala materijalna svojina podređena čovjeku.



Prikaz 4. Shema univerzalnih odnosa pravde u odnosu na neke temeljne vrijednosti (Oblikovanje: Lorethy Starck)

Kad bi se ove četiri temeljne fenomenološke strukture bitka konzekventno primijenile u medijskoj pedagogiji, to bi moglo dovesti do pozitivne promjene u našem ophođenju s medijima. Preduvjet tomu je da ih djeca i mladi, ali i odrasli, prvo razrade u odnosu s vlastitim osjećajem pravde (savjest i predodžbe morala).

To bi se po mogućnosti moglo odvijati unutar školske nastave iz etike i vjeronauka. Kao što ćemo nešto kasnije pokazati, kod te je skupine posebno prihvatljivo obraditi karakteristična svojstva uz pomoć sistematskih zadataka, igara ili problemskih zadataka.

No najprije ćemo dati neke prijedloge za široko raznoliku religioznu sferu u Njemačkoj, o tome kako se temeljne fenomenološke strukture, koje su izvedene iz ljudskih prava, može lako povezati s onima u tri monoteističke svjetske religije.

## **Medijsko – pedagoška primjena četiri temeljne fenomenološke strukture**

Već su prije 15 godina ministri kulture saveznih pokrajina formulirali kreativno- kritički stav ophođenja prema medijima kao ideal obrazovanja od „velike važnosti“, iako se na- žalost i danas još medijska kompetencija obrađuje samo sporadično.<sup>57</sup> Kreativno-kritički stav prema medijima na višoj razini može biti rezultat jedino ukoliko djeca i adolescenti s jedne strane raspolazu informacijama o pozadini marketinških strategija i metoda manipulacija/utjecaja, a da im je, s druge strane, ponuđen ispravan, univerzalni sustav vrijednosti. Oni moraju naučiti stavljati medijske sadržaje i metode manipulacije u odnos s vlastitom predodžbom morala.

Posredovanje, odnosno primjena četiri fenomenoloških struktura bitka koje sadrži slika o čovjeku, ne bi trebala prema *Konvenciji o ljudskim pravima* biti nametana niti pravno-pozitivistički niti religijski.<sup>58</sup>

Prema konceptu struke s djecom bi, tijekom odrastanja, trebalo obraditi ovdje razložene temeljne fenomenološke strukture bitka predodžbe morala. Cilj medijske pedagogije koja je usmjerena vrijednostima jest kod djece i mladih stvoriti unutarnji (intrinzični) stav, odnosno temelje prosuđivanja i ponašanja. To je moguće samo ako se četiri temeljne fenomenološke strukture bitka slažu s univerzalnim etičkim predodžbama odnosno vlastitim temeljnim moralnim pravilima pojedinca.

Primjenom fenomenoloških istraživanja i analiza različitih tipičnih problemskih studija, utvrđeno je da barem ove četiri spomenute temeljne fenomenološke strukture bitka uistinu pripadaju konstantnoj jezgri moralnih pravila, to jest čine smjernice moralne fenomenološke strukture razvoja.<sup>59</sup>

Ukoliko je ovaj postulat točan, to bi značilo da se četiri temeljne fenomenološke strukture bitka u pravilu ne bi trebale učiti od početka, nego bi – s obzirom da su prikriveno prisutna kod djece – samo trebalo ciljanim pedagoškim procesima probuditi njihove moralne sposobnosti i dovesti im ih u svijest. Medijska pedagogija koja je okrenuta vrijednostima u ovom bi

57 Usp. *Süddeutsche Zeitung*, 27. 10. 2010, 1.

58 Usp. Richter 2010, 177. Koncepti se ovdje odnose na „uopćeno znanje, koje je primjenjivo u različitim situacijama“ i razlikuje se od konceptualnog znanja (znanje činjenica). Cilj je učenicima prenijeti koncepte koje oni sami mogu u sve većoj mjeri prenositi na druga područja (usp. *ibid*).

59 Godina 2011 i Godina, 2002.



koraku trebala pokušati kod djece u razvoju izazvati vlastite temeljne fenomenološke strukture moralnih predodžbi te im ih tako osvijestiti. Naravno da do ovog procesa može doći samo u slučaju da je postignuta određena dob i mogućnost formalno-operacionalnog razmišljanja. Naš pristup u nekim se pojedinim koracima slaže s načinima prenošenja vrijednosti koje je predložio Goll.<sup>60</sup>

## Konkretna pretvorba kroz rad i igru u skupinama

Moralni proces osvješćivanja četiriju temeljnih fenomenoloških struktura bitka morala ciljano se može izazvati kod djece odnosno adolescenata. Iz vlastitog iskustva mogu reći da se ovo najbolje može postići igrama u skupinama, koje načinom kako je postavljen zadatak i što se od njih traži čine izazov za djecu odnosno adolescente.<sup>61</sup> Slično kao i kod Lawrencea Kohlberga ovdje je riječ o problemskim zadacima i zadacima kroz igru koji nisu ograničeni samo na određeni problem (kao što je primjerice poznata Heinz-dilema), već na cijeli sustav. Čovjeka, bližnjeg, prirodu, državu i religiju treba postaviti u točne, „pravedne“ odnose.

Ovo se može dobro ostvariti kroz igre u kojima se uključuje mašta te se pokušava zrcaliti stvarnost pojedinih subjekata. Pedagoški bi voditelj pri tome kroz problemske (dileme) situacije trebao ukazati na područja problema. Na taj će se način sudionici od vlastitog uvjerenja približiti sve više četirima temeljnim fenomenološkim, odnosno fenomenološkim strukturama moralnosti.

No ponajprije treba pripaziti da se razjasne pojmovi poput „pravednosti“ (njem. *Gerechtigkeit*).<sup>62</sup> Adolescenti kroz složene zadatke u odnosu na pravedni svijet doživljavaju da mjerila pravde tijekom igre u skupinama sve više sliče pravilima koje traže i koje sami pokušavaju izraziti. Što se više univerzalnih temeljnih zakona odredi te se različita problemska polja i dileme rasprave i filozofski obrade,<sup>63</sup> to se više približava četirima karakterističnim svojstvima moralnosti. Medijski pedagog pri tome pomaže kao svojevrсни porodničar pri stvaranju temeljnih psihičkih struktura, koji, primjerice, ubacuje teža moralna pitanja, kako bi potaknuo mlade da uz pomoć složenih problema shvate (vlastite) pravedne univerzalne principe. Vrijednost poput „čovjekovo dostojanstvo“ može se također uvesti i pomoću temeljnih pitanja, primjerice „Kako svatko od nas duboko u sebi želi da se drugi prema njemu odnose?“<sup>64</sup> Na pitanje koje su temeljne vrijednosti koje čine čovjeka, najčešće se brzo čuju vrijednosti kao što su život, sloboda, sigurnost (usp. čl.3 *Opće deklaracije o ljudskim pravima*). U sljedećem se koraku ove vrijednosti u smislu jednakosti prenose na bližnje. Ove se temeljne vrijednosti koje

---

60 Goll 2010, 22. Učenje morala Goll svodi na četiri temeljna pristupa: 1. Kohlbergov kognitivno-psihološko utemeljeni koncept morala, koji u velikoj mjeri radi s pričama u kojima postoje dileme, a učinkovitost učenja naglašava kroz *just community* (pravednu zajednicu), 2. kritička politička didaktika koja se usredotočuje na klasična pitanja političkog uređenja i njihovog obrazloženja, 3. vid općeg obrazovanja u kojem se prenošenje vrijednosti mora odvijati kao povratno i aktivno učenje i 4. koncept građanskih vrline koji se kao političko obrazovanje ne uzdiže u moralnom odgoju, već u demokratskim vrlinama.

61 Richter (2010, 180) preporuča, slično kao i u našem pristupu u osnovnoj razini, da se djecu putem jasnih, ali i fiktivnih priča pokuša približiti temi o osobnoj pravednosti (usp. također Juchler 2010, 287 ff.).

62 *ibid*, s. 179.

63 Usp. *ibid*.

64 U analogiji sa „zlatnim pravilom“.

se percipiraju kao pravedne, na kraju krajeva primjenjuju na cijeli svijet, uključujući i svijet medija. Cjelokupni pedagoški koncept sadrži tri temeljna koraka prema kojima se odvija:

1. Adolescenti – ali i odrasli – aktivno u skupinama trebaju pomoću nekih vlastitih moralnih temeljnih načela (minimalna načela) konstruirati pravedni svijet u kojem je moguće preživljavanje.

2. Tada se ta moralna temeljna načela primjenjuju na vlastiti svakodnevni nemedijalni život.

3. Na kraju se vlastita temeljna načela mogu primijeniti na svijet medija (na vlastiti odnos prema medijima, odnosno vlastitu konzumaciju medija).

Kako ovo konkretno izgleda? U kontekstu škole u sklopu Heidelberg-Winnenden-Modela<sup>65</sup> medijskih skauta, naš je tim proveo sljedeći sklop igara: maštovitim konceptom jednog politički novog svjetskog poretka izaziva se učenike da za taj novi svijet izrade neku vrstu minimalnog zakona, koji bi trebao jamčiti pravedni temeljni poredak te na kojem se kasnije mogu nadograditi drugi zakoni.

Ovakvim temeljnim konceptom djeca i mladež se potiču, zapravo, na oslušivanje vlastitih predodžbi o tome što je pravedno te na preispitivanje i uvijek ponovno formuliranje temeljnih principa njihovih vlastitih predodžbi o pravdi u opuštenoj atmosferi igre, koja ipak zahtjeva određen kognitivni stupanj.

Samim time što će u skupinama razmišljati i raspravljati o pripadajućim koracima kako bi se složili oko bitnog temeljnog uređenja minimalnih (osnovnih) zakona, uvodi ih se u fenomenološki proces redukcije prema kojem se prirodnim putem iskristaliziraju najpostojanije (invarijabilne) temeljne strukture bitka moralnosti. Prema našem iskustvu, na kraju uvijek ostanu prije svega gore navedene sveopće temeljne fenomenološke, odnosno, strukture bitka moralnosti. U mnogim smo primjerima doživjeli kako se tijekom ovog procesa socijalizirano i kulturno relativni dijelovi predodžbe o moralu brzo ostavljaju kao neprikladni postrance. Nakon određenog vremena u svakoj će se grupi s velikom vjerojatnošću prozvati zakon „jednakosti“. Također će uslijediti definicije o kategorijama čovjek, država ili vjera i priroda koje će biti sličnog sastava kao što su već gore navedene. Iz didaktičkih razloga pokušavamo se približiti toj gore izloženoj definiciji temeljnih fenomenoloških struktura bitka (usp. slika 4). Čini mi se da je pritom od velike važnosti imati na umu da se ne smije propustiti samoopažanje kategorije čovjeka kao referentne točke za princip jednakosti. Tek u trenutku kad se kod mladih može u pedagoškom okviru primijetiti samoopažanje vlastitih potreba kao što su, na primjer, ona za slobodom, sigurnošću, priznanjem, moguće je u smislu principa jednakosti to pedagoški korisno prenijeti kao moralno osjećanje za bližnjega.

Što su učenici stariji, u to se većoj mjeri mogu primijeniti primjeri iz problemskih i političkih konteksta, koji su im poznati iz svakodnevnog života. U suradnji s nastavom njemačkog jezika (kao govornog jezika zemlje izvornika) ili povijesti – kao što primjer Inga Juchlera – može se naći prikladno štivo koje bi se uklopilo u nastavni sadržaj.<sup>66</sup>

---

65 *Heidelberg-Winnenden-Model peer-to-peer-Education* razvijen je 2009. nakon napada na školu u Winnendenu i najprije se primjenjivao na Gimnaziji Georg-Büchner u Winnendenu; vidi Godina, Grübele i Keidel, 2010.

66 Juchler 2010, 287–334 (na primjer, Dostojevski, *Legenda o Velikom inkvizitoru iz Braće Karamazovi*).

Rad u skupinama ne bi smio biti previše ozbiljan ili naporan, već se odvijati u opuštenom ozračju. U mladenačkoj dobi, ali već i u dječjoj dobi, zadaci se iskazuju u obliku stvarnih prema problemu okrenutih scenarija koji se odnose na vlastito prilagođeno učenje. Motivaciju<sup>67</sup> znatno povećava i uvođenje strategija učenja koje su orijentirane prema medijima te ih se poveže sa scenarijima koja su usmjerena na cilj (Goal-Based-Szenarios).

Prema tome, preporučljivo je pripremiti zadatke za manje skupine (četiri do šest sudionika). Primjer gimnazije u Winnendenu bila bi povod diskusije o mogućoj globalnoj svjetskoj vladi uz pretpostavku da ona stvarno postoji. Početna pretpostavka bila bi da u svijetu još ne postoje nikakvi zakoni ili suglasje po pitanju vrijednosti, te je stoga nužno za početak izraditi jedan minimalni konsenzus. Najprije bi učenici trebali sastaviti popis temeljnih vrijednosti odnosno osnovnih dobara ovoga svijeta koje bi trebalo očuvati.<sup>68</sup> U drugom koraku ove vrijednosti treba poredati u međusobni odnos. Prema Richteru, vrijednosti bi trebalo uvrstiti u svojevrsnu hijerarhiju vrijednosti, i to procesom diskurzivnog stvaranja konsenzusa.<sup>69</sup> Takva hijerarhija vrijednosti koja sadrži četiri temeljna odnosa (usp. slika 4) tada služi kao temelj razvoju pojedinih zakona, koji bi u što većoj mjeri trebali biti pravedni, lako razumljivi i u praksi izvedivi za sve ljude, rase, kulture, religije i strukture osobnosti.

Slijedi primjer teksta iz jednog zadatka:

Odrediti – raspraviti – pronaći konsenzus

Pretpostavimo da je došlo do novog svjetskog poretka, koji još nema nikakvih zajedničkih definicija o vrijednostima, zakone ili bilo kakva pravila. Tvoja skupina može dati prijedlog u kojem je izraženo pet najvažnijih pravila u obliku pravednog minimalnog zakona, odnosno minimalnog uređenja nove vlade. Kako biste našli takva pravila, morate se složiti oko toga koja su pravila najvažnija u životu.

Sigurno cijenimo mnoge različite stvari u današnjem svijetu, no vi se morate zajednički odlučiti tko ili što je u ovom svijetu najvažniji za suživot svih. Stoga vam kao skupini predlažemo da krenete na sljedeći način:

Najbolje je da pokušate zadatak sustavno podijeliti u nekoliko podzadataka: nabrojite što je za vas u ovom svijetu jako važno, dakle temeljne vrijednosti/osnovna dobra, koje bi više-manje svi ljudi trebali smatrati vrijednima i štititi. Pri tome uvijek imajte na umu da na našem svijetu postoje različiti narodi, kulture i religije. Načinite svaki put po jedan popis.

1. Od kojih se fizički vidljivih vrijednih fenomena (vrijednosti/dobra) sastoji naš svijet? (Razmislite primjerice o ljudima, životinjama, biljkama, neorganskim sirovinama,

---

67 U području istraživanja motivacije za učenje primjerice u ispitivanju „optimalnih uvjeta“ u procesima učenja sve se više provodi konstruktivistički pogled, prema kojem se prije svega trebaju integrirati problemski scenariji – koji se ne ističu po detaljnim zadacima, već kroz veće aspekte problema. U takozvanim *Goal-Based-Szenarien* (GBS – scenariji koji su usmjereni na cilj) od pasivnih učenika postaju aktivni istraživači, primjerice: učenici ulaze u ulogu kritički nastrojenog novinara koji istražuje pozadinu neke nesreće tanke-*ra*. Interaktivna medijska pomagala su također značajna u procesu optimalizacije. (Ludwigs 2006, 135–144, usp. Zumbach 2003).

68 *Vergleichende theoretische Hintergrundkonzepte* (Höffe 2004, 141).

69 Richter 2010, 180.

zgradama, elektronskim uređajima, spomenicima, državama/vladama i slično)

2. Od kojih se nefizičkih, nevidljivih, psihološko-idealnih fenomena sastoji naš život? (Ovdje se misli na, primjerice, mišljenja, prava, vjeru, umjetnost, čovjekove potrebe i slično.)
3. U kakvom se međusobnom odnosu nalaze fizičke vrijednosti/dobra (što je ono najvažnije)? Načinite popis prioriteta fizički vidljivih vrijednosti/dobara.
4. Isto treba učiniti i s nefizičkim vrijednostima.

Novi bi *minimalni svjetski poredak* trebao kroz nekoliko manjih zakona uspostaviti maksimalnu pravednost za cjelinu. Pokušajte sada uz pomoć popisa prioriteta uspostaviti najviše pet pravila takvog *minimalnog poretka*, na kojima bi se temeljila jedna nova pravedna svjetska vlada.

Korisno je kod mlađe djece ili tinejdžera uklopiti nastavni proces u njima već poznatoj, razigranoj atmosferi u životnom okruženju primjerenom njihovoj dobi.

Ukoliko se ovo obrađuje u sklopu nastave vjeronauka, etike ili pripreme za krizmu ili u drugim izvanškolskim i crkvenim pedagoškim okvirima, iz našeg iskustva preporučljivo je odabrati kreativno – zaigrano okruženje. Postoji nekoliko mogućnosti kako bi se ovakva jedna kreativna igra mogla postaviti:

1. Djeca znaju zamisliti vlastiti svijet. U tom slučaju ne bi se toliko ispitivao stvarni svijet sa svojim sukobima interesa, stoga što bi on sudionicima bio premalo poznat.
2. Kao uzorak se može koristiti i primjer iz dječje literature stripova, koji je poznat svim sudionicima, kako bi se razvila ljudska prava za jedan poprilično pregledan poznati svijet. Dobro bi se uklopilo, primjerice, svijet iz stripa *Asterix*. Smisljeno bi bilo s djecom razgovarati, u tijeku odvijanja ili nakon igre, što znače temeljne vrijednosti i zakoni za Gale, Rimljane, barbare, gusare, pa čak i za Dogmatixa (Obelixovog psa, op. ur.) i divlje svinje.
3. Također je moguće pojačati motivaciju za igru time što će najbolja grupa osvojiti nagradu. Prilikom oblikovanja igre, nema granica kreativnosti. Važno je samo da djeci predstavlja izazov koristiti svoj osjećaj za pravdu i logično razmišljanje. Učitelji, svećenici ili medijski pedagozi ne bi smjeli unaprijed odrediti temeljne fenomenološke strukture, već trebaju čekati sve dok ih djeca sama ne formuliraju. U tom smislu, samo će pratiti moralni proces i po potrebi se umiješati, potičući djecu da zadatku pristupe na sustavan način. Moguća pitanja u obliku dvosmislenih situacija (problemskih situacija), skupini treba postaviti tek kada se primijeti da su djeca previdjela sustavnu razinu pravednosti.

Kad mladi izraze mišljenje da čovjeka kao pojedinca treba gledati kao najvišu vrijednost, te koji tako nikome nije podložan u novom svjetskom poretku, pedagog može postaviti pitanje kako bi se to trebalo ostvariti: „Je li moguće primijeniti ovaj ideal u stvarnom svijetu, bez postojanja nadređenog zakona“ (koji provodi država) ili „Moraju li se tomu svi podrediti?“ Djeca brzo shvaćaju da nam je potrebna nadređena instanca. Pedagog će u tom smislu pomoći samo u povezivanju sustavne kompleksnosti cijele stvarnosti sa stvaranjem morala. S obzirom da će adolescenti često prvo sastaviti idealni svijet, pedagog može navesti pitanja u obliku stvarne nezakonitosti i kriminala, odnosno zloporabe slobode, koja će dovesti mlade do postuliranja nadređenog pravnog sustava.

Moglo bi se dogoditi da djeca misle kako je očuvanje prirode najviši princip, stoga što mi kao ljudi o njoj ovisimo. Ovo je s jedne strane točno, no ipak djeca neće prirodu staviti na istu razinu kao i čovjeka. U tom je slučaju svrsishodno postaviti pitanja o konfliktnim situacijama, koja će osloviti moralnost koja se nalazi u svakom čovjeku, i osvijestiti četiri temeljne fenomenološke strukture bitka morala koje smo ranije naveli.

U vlastitom sam istraživačkom radu eksperimentirao s problemskim pitanjima (*Dilemma-Fragen*), čiji je rezultat bio usmjeravanje u smislu fenomenološke strukture bitka te potvrdio da čovjek u ekstremnim slučajevima ipak samog sebe smatra moralno superiornim.<sup>70</sup> Procesi ispitivanja i ispravljanja često samostalno započinju unutar skupine, bez daljnjih poticaja od strane prisutnog pedagoga.

Kod mlade djece u prijelaznoj dobi od formalno-operativnog razmišljanja (otprilike 8 do 11 godina), smisleno je dati primjere iz svijeta igre. Radilo se o igranju s kućom za lutke ili o nogometnoj igri – svugdje su potrebna određena pravila, kojih bi se svatko trebao držati, kako bi igra bila zabavna. Možete pustiti djecu da ispričaju kako je bilo kad se netko iz skupine uopće nije želio pridržavati pravila. Učitelj etike ili vjeronauka mogao bi zaključiti, nakon što je jedan ili dva sata pratio i razradio ove zadatke s adolescentima, da se sažimanje mnogih vrijednosti u tinejdžerskoj dobi, ali i kod djece u dobi od 8 do 11 godina, iznova konstantnim i univerzalnim pokazuju četiri temeljne fenomenološke strukture morala. Također se može promatrati da će djeca u zadacima za vježbu ove vrijednosti formulirati u uvijek iznova korištenim obrascima regulativnih načela. Načelna jednakost svih ljudi nikada se ozbiljno ne dovodi u pitanje, vladajuće instance se pak uvijek iznova stavljaju iznad vlastite ljudske slobode. Ostatak svijeta zauzima podređen položaj u odnosu na čovjeka.

Tek bi se sada moglo, ukoliko to vrijeme i nastavni proces dopuštaju, razgovarati o regulatornim načelima, primjerice o načelu jednakosti, također uz izabrane članke Konvencije o ljudskim pravima ili o pravima djeteta ili vjerskih koncepata normativne prirode.<sup>71</sup> No mnogo je važnije suštinski razraditi temeljne fenomenološke strukture bitka morala, prije svega iz moralnog osjećaja adolescenata.

Tek kada djeca sustavno rasporede i shvate ovaj sustav vrijednosti iz svojeg vlastitog osjećaja za moral te se unutar skupine može zamijetiti određeno suglasje oko temeljne fenomenološke strukture bitka morala, trebalo bi se tražiti odgovor na pitanja o njihovoj provedbi u praksu u stvarnom životu.<sup>72</sup>

## Moralna uvjerenja obvezuju na odgovornost

Faza provedbe u praksu počinje na kraju faze igre, odnosno natjecanja. Sada učitelj može djecu ili mlade izazvati pitanjem bi li moralna načela reda koja su samostalno formulirali bila dovoljno dobra i pravedna da ih primjene u vlastitom životu. Ukoliko se dogodi da se poklope

---

70 Godina, 2002.

71 Preporuku za usporediti daje i Richter 2010, 178. Najidealnije bi bilo kada bi se ovaj zadatak postavio u sklopu nastave povijesti ili o društvu/sociologije.

72 Tijekom nastave etike ili vjeronauka u višim razredima korisno bi bilo uz pomoć tematike podučavanja moralnom prosuđivanju prema Kohlbergu (2007.) ili podučavanja vjerskom prosuđivanju prema Oseru i Gmünderu (2008.) raspraviti o strukturi bića (usp. Godina 2002, 11–13, Godina 2011).

s njihovim vlastitim moralnim predodžbama, tada učitelj može u slijedećoj nastavnoj jedinici početi obrađivati primjenu u osobnom životu.<sup>73</sup>

U ovom je pedagoškom koraku u središtu pitanje kako se svatko ponaša u skladu sa svojim moralnim temeljnim uvjerenjima. Učitelj može sada otvoriti diskusiju s nekoliko dobnoj skupini tipičnih moralno-problemskih sukoba, primjerice:

- Ako sam uvjeren da je svaki čovjek jednako vrijedan, zašto prezirem onog koji se ne oblači u skladu s trendom? Načelno smo se svi složili da svatko ima osjećaj časti odnosno potrebu za dobrim ugledom. Kako se ovo slaže s praksom u našoj školi?
- Ukoliko na državu gledam kao na nadređenu instancu koja jamči za našu sigurnost, ne bi li se tada bilo nužno s njome uhvatiti u koštac i otići glasati?
- Ukoliko svaki čovjek ima slobodu vjerovati što želi, zašto se onda neki ljudi rugaju tuđoj religiji? Ako imam želju ne biti ismijan ili prezren zbog svoje religije ili svojeg mišljenja, zašto to ne odobravamo drugima u vidu jednakosti?

Na ovom je mjestu bitno da temeljne fenomenološke strukture bitka morala koje se shvaćaju kao pravedne za sobom povlače konkretnu osobnu odgovornost. Djeca i mladi sada mogu povezati vlastite moralne prosudbe s osobnom moralnom odgovornošću koja iz njih proizlazi.

## **Prijenos temeljnih fenomenoloških struktura bitka na virtualni svijet**

Nakon toga ostaje još samo jedan manji korak do trećeg i završnog dijela vrijednostima usmjerene medijske pedagogije. S obzirom na to da medijski svijet predstavlja dio svijeta u kojem živimo, na njega se također mogu prenijeti vlastite vrijednosne strukture.

Nema puno smisla početi s pitanjem o medijskim nasilnim sadržajima, jer na vezano pitanje je li nasilno ponašanje u virtualnom svijetu u redu, većina obožavatelja nasilnih računalnih igrice već ima spreman odgovor kao mehanizme zaštite i obrambene strategije. S obzirom da su mnogi mladi i odrasli već zakoračili na ovo polje, oni će braniti svoje navike. Prema mojem iskustvu, ove navike u većini slučajeva nisu jako stabilne. Unatoč tomu je važno da se nitko ne osjeća napadnutim, stoga što bi to moglo izazvati samo agresivno ponašanje i obrambeni stav. Kad se dogodi nešto ovakvo, najčešće nema prave otvorenosti za spontano doživljene moralne poglede, što može smetati pedagoškom procesu skupine.

Radije bih preporučio za početak nekoliko drugih primjera moralnih prekršaja u stvarnom i virtualnom prostoru, na taj će se način kroz manje provokativna pitanja promicati osnovne moralne odluke.<sup>74</sup>

Evo nekoliko ideja za poticaj:

---

73 U ovoj fazi treba osigurati da se vlastite moralne vrijednosti s moralnim prosudbama dovedu na kognitivnu razinu. Djeca moraju uz pomoć kreativnog procesa dospjeti do temeljnih odrednica moralnosti.

74 Kada sam u Winnendenu, nekoliko tjedana nakon napada na školu, razgovarao na ulicama s mladima o nasilnim igricama, zanimljivo je bilo gledati kako su se neki mladi temeljito pripremili kako bi moralno opravdali i najbrutalnije nasilne igre koje preziru čovjeka, s argumentom da se radi samo o fikciji. Znalo se dogoditi da su mi priopćili kako trenutno iz solidarnosti prema onome što se dogodilo, apstiniraju od igrice, no načelno mogu moralno opravdati takve igrice. Mogao sam osjetiti veće potencijalno nasilje kad sam postavljao pitanja o moralnoj opravdanosti.

- Kako smo u prethodnim satima zaključili da se ne smije stavljati jedna rasa iznad ostalih (kao što su to, primjerice, činili nacisti), s obzirom na to da se to protivi zakonu o jednakosti, je li u redu kad bismo takvo što njegovali u računalnim igricama?
- Je li u redu da postoji časopis ili film koji bi ismijavao društvene manjine, kao što su primjerice osobe s invaliditetom ili Jehovini svjedoci (čak kada bi to bile samo virtualne osobe)?<sup>75</sup>
- Poznato je kako većina djece i mladih mučenje životinja smatra strašnim. Kad se, primjerice, tuljani ubijaju čisto iz pohlepe za dobiti, kako bi se došlo do njihovog krzna, vjerojatno će većina biti protiv prema onome što osjećaju moralnim. No je li u redu da izmislimo brutalnu igru poput „Ubijanje tuljana“ ili „Lov na krzno“, s obzirom na to da se ne radi o stvarnim tuljanima?
- Što mislite o tome da se programira računalna igrica u kojoj se prikazuje dječja pornografija ili robovski rad djece?

Najkasnije kod pitanja o dječjoj pornografiji ili dječjem ropstvu virtualno ozakonjenje nemoralnog ponašanja ocijenit će se kao jako negativno. Prema mojem iskustvu, jedva da će netko u mladenačkoj dobi ravnajući se prema svojem moralnom osjećaju takvo što odobriti, s obzirom da ovaj tabu, za razliku od prethodnih tema, u društvu još uvijek nije stvarno uklonjen.

Pomoću ovakvih primjera i još mnogih drugih scenarija koji su bliski stvarnom životu, osnažuje se kroz kognitivne procese neka vrsta osjećaja, koja vodi do prosudbe da neka nedjela ne bi smjela biti ozakonjena čak ni u virtualnom svijetu. To znači da djeca i mladi svakako mogu prepoznati da moralni zakoni moraju imati važnost ne samo u stvarnosti već i u virtualnom području. Sada je trenutak u kojem se treba pitati zašto onda igramo igrice u kojima ubijamo druge ljude, režemo na komadiće, radujemo se kad pršti krv i slično? Je li strašnije masakrirati životinje nego ljude? Je li strašnije izrugivati se fiktivnim pripadnicima različitih manjina nego što je ubijanje ljudi u računalnim igricama?

Sada je vjerojatno prava atmosfera u kojoj se može postaviti pitanje ne bi li možda bilo točno da, kad su u pitanju nasilne igrice, brutalni filmovi ili glazba, ne pokazujemo osjećaj za moral, jer smo se u zadnja dva desetljeća jednostavno polako navikli na to kroz intenzivnu i dugotrajnu konzumaciju medija? Učenici su mogli na temelju sustavno postavljenih pitanja i usporedbi uočiti da argument fikcije („Pa to je samo fikcija.“) u drugim područjima (kao što je primjer dječje pornografije) nije valjan.

Također su zaključili da se u slučaju komercijalnih nasilnih igrica ide dalje u fikciji nego u spomenutim primjerima, koji se čak i u fiktivnom prostoru ocjenjuju nemoralnima. U ovom trenutku treba postaviti sljedeće pitanje za diskusiju: nije li u slučaju nasilnih video sadržaja ili igrica na primjer, došlo do laganog sustavnog potiskivanja ili čak otupljivanja? Potom bi se učenicima moglo ispričati nešto o procesu navikavanja i otupljivanja iz psihološke perspektive. U svakom slučaju ne bi se trebalo zaustaviti kod teme morala i virtualnosti u nasilnim igricama, već načeti i druge medijski upitne teme, kao na primjer:

<sup>75</sup> Može se pretpostaviti da će se, između ostalog, u diskusiji pojaviti i sljedeći argumenti: stvarni homoseksualci, osobe s invaliditetom ili čak Jehovini svjedoci mogli bi se osjećati povrijeđeno ili čak pretrpjeti strahove – da se tako na to gleda i u stvarnosti. Kad se ovaj argument pojavi, trebalo bi ga ojačati i zabilježiti, kako bi ga se kasnije primijenilo u odnosu na nasilne igrice. Jer i tu bi se moglo dogoditi da se stvarni ljudi ne osjećaju dobro i da se boje od ljudi kojima pričinja radost ubijati ili čak masakrirati virtualne ljude.

- Promatranje žena čisto kao seksualnih objekata (časopisi, glazbeni spotovi);
- Gledanje reportaža i zabavnih emisija u kojima se ljudi nedostojno ponašaju i u kojima se oštećuje njihov osjećaj časti i dobar ugled;
- Prodaja odnosno reklama pomoću subliminalnih vjerskih strategija (kult zvijezda, crveni tepih, mitološki marketing);<sup>76</sup>
- Način izvještavanja u vijestima (na primjer u slikama).

Cilj je da učenici na temelju moralnog osnovnog reda za koji su osviješteni i povezanosti s ljudskim pravima nauče preispitati medijsku stvarnost te si postave pitanje mogu li na fiktivno-medijalnoj razini stalno i bez posljedica pregaziti svoje moralne osjećaje i uvjerenja. Djelotvorno je pokazati sliku četiri temeljne fenomenološke strukture bitka u obliku prezentacije na računalu te nakon toga postupno osnovnoj shemi dodavati konkretne, dvojbene medijske sadržaje. Na taj način mladi plastično vide poveznicu odnosno disharmoniju između temeljnih moralnih predodžbi i pokoje prakse u medijskom svijetu:

1. Mladi primjećuju da zapravo nije dosljedno s jedne strane vjerovati u načelnu jednakost svih ljudi, a u slobodno vrijeme stalno proturječiti tim uvjerenjima, tako što će u računalnim igricama napadati virtualne ljude i bića do potpunog uništenja ili konzumirati takve filmove.
2. Ukoliko se u kompjutorskoj prezentaciji projiciraju odgovarajuće slike zvjezdanog kulta u gornji pravokutnik (vidi sliku 4) prezentacije te se o tome govori, adolescenti mogu postupno shvatiti povezanost s time da se neke ljude zaista tretira i obožava kao da su nadljudi ili božanska bića.
3. Ako se seksističke slike iz svijeta glamura ili reklamne industrije prikazu u donjem pravokutniku (vidi sliku 4), mogu zaključiti da u takvim medijskim formatima žena odnosno djevojka prije svega predstavlja samo meso, odnosno tijelo s kojim drugi ljudi mogu raditi gotovo sve.

U svakom slučaju treba prikazati i porazgovarati o slikama u smislu slikovnih navoda, koje će ciljnoj skupini mladih biti do određenog stupnja poznate i aktualne.

Na kraju jedinice učitelj ili vjerski pedagog jedne od triju monoteističkih religija, pozvat će sudionike da načelno i slično kao što je s virtualnim svijetom paze na svoje osjećaje moralnosti.<sup>77</sup> Poziv će, pak, samo onda biti u potpunosti učinkovit, ukoliko je pedagog kao uzor autentičan ili čak može o tome izvijestiti kako se sam odlučio nešto propustiti zbog moralne senzibilnosti.

Za dosad prikazani dio praktične primjene postoji dodatno detaljni koncept učenja u smislu kombiniranog učenja, o kojem se više može saznati na Institutu za kulturno-relevantnu komunikaciju i uspostavu vrijednosti (*Institut für kulturelevante Kommunikation und Werte-*

---

<sup>76</sup> Vidi Godina 2007.

<sup>77</sup> Malo tko će od djece ili mladih sumnjati da naš moralni inventar ne može biti uključen u medijalno-virtualnom području na sličan način kao što je to u stvarnosti. Treba samo uputiti na neke sadržaje u filmovima, u kojima, primjerice, navijamo za potlačene ili se dobro osjećamo zato što je pravda pobijedila.



*bildung*), odnosno na Akademiji za cjeloživotno učenje (*Akademie für lebenslanges Lernen*) i na internetskim stranicama Medienscouts.<sup>78</sup>

Kao što je već rečeno, naš pristup ne želi sotonizirati medije, već se radi o svjesnom odmjeravanju što se zbog vlastitih moralnih razloga želi gledati ili ne konzumirati. Prikrivene postojeće moralne predodžbe koje su tijekom pedagoškog postupka osviještene i utemeljene u četiri osnovna poretka, trebaju djeci i mladima biti integrirani kognitivni oslonac za njihove vlastite osjećaje morala, uz čiju će se pomoć svjesno preispitati i moralno postaviti kako u stvarnom tako i u virtualnom svijetu.

Unatoč tomu, smjer vrijednostima orijentirane pedagogije neće ostati samo kod pristupa da dovodi u pitanje i otkriva negativno, već štoviše da vodi k moralno pozitivnim aktivnostima, kao što će biti prikazano u poglavljima koja slijede.

#### SUMMARY

##### **Fundamental Phenomenological Structures of Being**

The article deals with fundamental phenomenological structures of being (*Wesensstrukturen*) through which is scrutinized the ground of universal morality, especially in the area of human rights. Later on we discuss particular and practical application of these fundamental structures on questions of children and youth upbringing by the means of media.

**Key words:** *universal-moral; human-rights; media; education*

## Literatura

- Altmepfen, Klaus-Dieter. »Ökonomisierung aus organisationssoziologischer Perspektive.« U: *Medien & Kommunikationswissenschaften* (2001), Baden-Baden, 195–205 (Tematski broj: »Ökonomisierung der Medienindustrie: Ursachen, Formen und Folgen«, urednici Otfried Jarren i Werner A. Meier).
- Baacke, Dieter. *Medienpädagogik*. Tübingen 1997.
- Bänsch, Axel. *Käuferverhalten*. München 1998.
- Bauer, Hans H., Gregor Stockburger und Maik Hammerschmidt. *Marketing Performance. Messen – Analysieren – Optimieren*. Wiesbaden 2006.
- Beck, Ingo, i Björn Sven Ivens. *Erfolgsfaktoren und Barrieren bei der CRM Implementierung: Eine Meta-Analyse empirischer Studien*. Erlangen-Nürnberg 2006.
- Beck, Ulrich. *Macht und Gegenmacht im globalen Zeitalter. Neue weltpolitische Ökonomie*. Frankfurt am Main 2002.
- Becker, Jochen. *Marketing-Konzeption. Grundlagen des zielstrategischen und operativen Marketing-Managements*. München 2000.
- Behrenbeck, Sabine. *Kult um die toten Helden*. Köln 1996a.
- Behrenbeck, Sabine. »Der Führer: Die Einführung eines politischen Markenartikels«. U: Gerald Diesener, Gerald i Rainer Gries (urednici), *Propaganda in Deutschland. Zur Geschichte der politischen Massenbeeinflussung im 20. Jahrhundert*. Darmstadt 1996b, 51–87.

---

78 [www.iku-institut.de](http://www.iku-institut.de); [www.lifetime-learning.de](http://www.lifetime-learning.de); [www.school-meets-media.de](http://www.school-meets-media.de).

- Berauer, Wilfried, i Petra Schwarzweiler. »Die Zielgruppe, quantitative Auswertung«. U: *Medienkompetenz und Jugendschutz III – MBWJK/FSK* (2009), 19–29.
- Bergmann, Wolfgang, i Gerald Hüther. *Computersüchtig. Kinder im Sog der modernen Medien*. Weinheim 2006.
- Bertram, Jürgen. *Mattscheibe. Das Ende der Fernsehkultur*. Frankfurt am Main 2006.
- Bruhn, Manfred. *Marketing. Grundlagen für Studium und Praxis*. Wiesbaden 2004.
- Bruhn, Manfred, i Christian Homburg. *Gabler-Lexikon Marketing*. Wiesbaden 2004.
- Bühl, Walter L., i Günter Dürig. »Gleichheit«. U: *Staatslexikon*, Bd. 7,2. Freiburg 1986, 1065–1073.
- Carle, Ursula, i Astrid Kaiser (urednici). *Rechte der Kinder*. Hohengehren 1998.
- Computerspieleindustrie und Bundeszentrale für politische Bildung*. Publikation des kriminologischen Forschungsinstituts Niedersachsen e.V. (05/2008).
- Demmerling, Thomas, i Christoph Rentsch. *Die Gegenwart der Gerechtigkeit. Diskurse zwischen Recht, praktischer Philosophie und Politik*. Berlin 1995.
- Einsiedel, Eckehard, Peter C. Singer, Harald Schlitt i Götz Schönefuß. »Integration und Evaluation therapeutischen Handelns. Vorschläge für eine eigenständige universitäre psychotherapeutische Ausbildung«. U: Rudolf F. Wagner und Peter Becker (urednici), *Allgemeine Psychotherapie. Neue Ansätze zu einer Integration psychotherapeutischer Schulen*. Göttingen 1999., 15–42.
- Esser, Andrea: »Formatiertes Fernsehen«. U: *Media-Perspektiven* (2000), Svezak 11.
- Friedrichs, Michael-Peter (urednik). Edition »Ich klage an!« Das Lehrbuch: *Menschenrechte im Unterricht*. München 2002.
- Fuhs, Burkhard. »Jugendschutz im Dialog«, u: *Medienkompetenz und Jugendschutz III – MBWJK/FSK*, 2009, 74–76.
- Funiok, Rüdiger. »Medienethik«. u: Jürgen Hüther und Bernd Schorb (urednici), *Grundbegriffe Medienpädagogik*. München 2005.
- Funke, Joachim. *Problemlösendes Denken*. Stuttgart 2003.
- Gangloff, Tilman P. »Völlig überflüssig. Pädagogen warnen vor Baby TV«. U: *Freiwillige Selbstkontrolle Fernsehen* (urednik), *TV-Diskurs – Verantwortung in audiovisuellen Medien* (2006), Svezak 36, Baden-Baden, 78–79.
- Gierl, Heribert, Sandra Reich. »Imagery – Forschung als Bereich der Kommunikationsforschung«. U: Alexander Haas und Björn Sven Ivens (urednici), *Innovatives Marketing. Entscheidungsfelder – Management – Instrumente*. Wiesbaden 2005, 97–111.
- Giesler, Markus. »Blick ins Hirn der Konsumenten«, 2005. U: <http://www.manager-magazin.de/it/artikel/0,2828,338448,00.html> (djelovi 1 i 2 – pristup: 25. 10. 2010).
- Gleich, Uli. »Neuromarketing – Methoden und Befunde«. U: *Media Perspektiven* (2010) 6, 326–330.
- Godina, Bojan. *Unsichtbare Religion des subliminalen Marketings. Ein epochaltypischer Beitrag zur Medienbildung*. Heidelberger Dissertation, Berlin 2007.
- \_\_\_\_\_. »Wesensstrukturen der Moralkonstitution«. Neobjavljen magistarski rad iz predmeta 'Soziale Verhaltenswissenschaften'. Theologische Hochschule Friedensau 2002.
- \_\_\_\_\_. »Gewaltprävention und Neue Medien«. U: Kerner, Hans-Jürgen i Marks, Erich

- (urednici), *Internetdokumentation des Deutschen Präventionstages*. Hannover 2011, [www.praeventionstag.de/Dokumentation.cms/1634](http://www.praeventionstag.de/Dokumentation.cms/1634)
- \_\_\_\_\_. *Die phänomenologische Methode Husserls für Sozial- und Geisteswissenschaftler Ebenen und Schritte der phänomenologischen Reduktion*. Springer VS. Wiesbaden 2012.
- Godina, Bojan, Harald Grübele i Leo Keidel. »Jugendliche als Medienscouts«. U: Hans-Jürgen Kerner i Erich Marks (urednici), *Internetdokumentation des Deutschen Präventionstages*. Hannover 2010, [www.praeventionstag.de/Dokumentation.cms/908](http://www.praeventionstag.de/Dokumentation.cms/908).
- Götz, Maya. »Fernsehen von -0,5 bis 5«. *Television 20* (2007) 1, 12–17.
- Götz, Oliver, Wayne D. Hoyer, Manfred Krafft i Werner Reinartz. »Determinanten einer erfolgreichen CRM-Implementierung.« U: Alexander Haas, Alexander und Björn Sven Ivens (urednici), *Innovatives Marketing. Entscheidungsfelder – Management – Instrumente*. Wiesbaden 2005, 215–231.
- Goll, Thomas. »Werteordnung und Wertevermittlung im Politikunterricht«. U: *Freiheit, Gleichheit. Werteordnung und Wertevermittlung*. Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 2010, 9–26.
- Grell, Petra, Winfried Marotzki und Heidi Schelhowe (urednici). *Neue digitale Kultur- und Bildungsräume*. Wiesbaden 2010.
- Grossarth-Maticsek, Ronald. *Synergetische Präventivmedizin. Forschungsstrategien für Gesundheit*. Heidelberg 2008.
- Grümme, Bernhard. »Der Beitrag des Religionsunterrichts zur Grundwertedebatte«. U: *Freiheit, Gleichheit. Werteordnung und Wertevermittlung*. Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 2010.
- Heinrich, Jürgen. »Strukturwandel in der Medienlandschaft«. *Veranstaltungsdokumentation*, März 2006. Sektion 6: Markt und Macht – Strukturwandel des Medienmarktes und des Medienangebotes. u: [www.bpb.de/veranstaltungen/XHS840,1,0,Sektion\\_6%3A\\_Markt\\_und\\_Macht\\_%96\\_Strukturwandel\\_des\\_Medienmarktes\\_und\\_des\\_Medienangebotes.html#art1](http://www.bpb.de/veranstaltungen/XHS840,1,0,Sektion_6%3A_Markt_und_Macht_%96_Strukturwandel_des_Medienmarktes_und_des_Medienangebotes.html#art1) (Pregledano: 10. 3. 2007).
- Helm, Roland. *Marketing*. Stuttgart 2003.
- Heuermann, Hartmut, i Matthias Kuzina. *Gefährliche Musen. Medienmacht und Medienmissbrauch*. Stuttgart 1995.
- Hinkmann, Jens. *Ethik der Menschenrechte. Eine Studie zur philosophischen Begründung von Menschenrechten als universalen Normen*. Marburg 2002.
- Höffe, Otfried. *Wirtschaftsbürger, Staatsbürger, Weltbürger. Politische Ethik im Zeitalter der Globalisierung*. München 2004.
- \_\_\_\_\_. »Transzendentaler Tausch – eine Legitimationsfigur für Menschenrechte?«. u: Georg Lohmann und Stefan Gosepath (urednici.): *Philosophie der Menschenrechte*. Frankfurt am Main 1998, 29–47.
- Hüther, Jürgen, i Bernd Schorb (urednici), *Grundbegriffe Medienpädagogik*. München 2005.
- Juchler, Ingo. »Menschenwürde, Freiheit und Gleichheit – Dostojewskijs Großinquisitor als Lehrstück«. U: *Freiheit, Gleichheit. Werteordnung und Wertevermittlung*. Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 2010.

- Kalupner, Sibylle. »Die Kultur der Menschenrechte – Eine Bestandsaufnahme aus philosophischer Sicht«. u: *MRM – Menschen-Rechts-Magazin* (2004.), Svezak 2, 129–140.
- Kenning, Peter, Michael Deppe, Wolfram Schwindt, Harald Kugel und Hilke Plassmann. »Wie eine starke Marke wirkt.« u: *Harvard Business Manager* (2005.), br. 3, 53–57.
- Kohlberg, Lawrence. *Die Psychologie der Moralentwicklung*. Frankfurt am Main 2007.
- Kotler, Philip, Gary Armstrong, John Saunders i Veronica Wong. *Grundlagen des Marketing*. München 2003.
- Kroeber-Riel, Werner, i Peter Weinberg. *Konsumentenverhalten*. München 1999.
- Küllertz, Daniela. »Medienkunst als Medienbildungsraum an der Schnittstelle von Wissenschaft und Öffentlichkeit.« U: Petra Grell, Winfried Marotzki und Heidi Schelhowe (urednik), *Neue digitale Kultur und Bildungsräume*. Wiesbaden 2010, 169–198.
- Kümmel, Volkmar. »Unternehmensethik – Pflichtfach an Hochschulen?!« U: Kurt W. Schönherr i Wolfgang Sigg, *Welt im Wandel. Perspektiven der Gesellschaft und der Ökonomie*. Scheidegg 2007, S. 101–113.
- Lenhart, Volker. *Pädagogik der Menschenrechte*. Wiesbaden 2006.
- Lohmann, Georg, i Stefan Gosepath (urednici). *Philosophie der Menschenrechte*. Frankfurt am Main 1998.
- Ludwigs, Stefan. »Mensch, das macht Spaß!«. U: Stefan Ludwigs, Ulrike Timmler i Martin Tilke: *Praxisbuch E-Learning*. Bielefeld 2006.
- Mander, Jerry. *Schafft das Fernsehen ab. Eine Streitschrift gegen das Leben aus zweiter Hand*. Reinbek 1979.
- Mangold, R. »Zum Einsatz hirndiagnostischer Verfahren bei der Untersuchung kognitiver und insbesondere emotionaler Medienwirkungen«. U: *Medienpsychologie* 11 (1999), br. 2, 121–142.
- McClure, C. M., i J. Li et al.: »Neural Correlates of Behavioral Preference for Culturally Familiar Drinks.« U: *Neuron* (2004), br. 44, 379–387.
- Medienkompetenz und Jugendschutz III – MBWJK/FSK*, 2009.
- Meffert, Heribert. *Marketing. Grundlagen der Absatzpolitik*. Wiesbaden 2000.
- Meier, Petra, i Verena Weigand. »Gewalt wird immer deutlicher und detaillierter dargestellt. Gespräch zwischen Verena Weigand und Petra Meier«. u: *Computerspiele – eine Herausforderung für die Gesellschaft*. Izdala Kommission für Jugendmedienschutz der Landesmedienanstalten (KJM), München 2010.
- Müller, Steffen. *Bonusprogramme als Instrumente des Beziehungsmarketing – Eine theoretische und empirische Analyse*. Nürnberg 2006.
- Nieschlag, Robert, Erwin Dichtl i Hans Hörschgen. *Marketing*. Berlin 2002.
- Oser, Fritz, i Paul Gmünder. *Die Theorie der Entwicklung des religiösen Urteils. Darstellung und Diskussion eines multidisziplinären Ansatzes*. Berlin 2008.
- Pfeiffer, Christian. *Ein schlechtes Buch und ein massiver Plagiatsvorwurf*. Resultat einer problematischen Kooperation der Fachhochschule Köln mit zwei Firmen der Computerspielindustrie und der Bundeszentrale für politische Bildung, Frankfurt 2010. Vidi [www.kfn.de/versions/kfn/assets/Ein%20schlechtes%20Buch%20und%20ein%20massiver%20Plagiatsvorwurf.pdf](http://www.kfn.de/versions/kfn/assets/Ein%20schlechtes%20Buch%20und%20ein%20massiver%20Plagiatsvorwurf.pdf) (Pregledano: 20. 1. 2011).

- Pirner, Manfred L., Matthias Rath (urednici). *Homo medialis. Perpektiven und Probleme einer Anthropologie der Medien*. München 2003.
- Postman, Neil. *Das Verschwinden der Kindheit*. Frankfurt am Main 1983.
- Rawls, John. »The Idea of an Overlapping Consensus«. u: *Oxford Journal of Legal Studies*, Vol. 7, No. 1, (Spring 1987), 1–25.
- Rawls, John. *Eine Theorie der Gerechtigkeit*. Frankfurt am Main 1979.
- Reuter, Hans-Richard (urednik). *Zum Streit um die Universalität einer Idee I*, Tübingen 1999.
- Richter, Dagmar. »Freiheit, Gleichheit, Gerechtigkeit – Kompetenzorientierte Vermittlung in der Primarstufe.« U: *Freiheit, Gleichheit. Werteordnung und Wertevermittlung*. Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 2010, 175–196.
- Ridder, Christa-Maria, i Bernhard Engel. *Massenkommunikation 2010: Funktionen und Images der Medien im Vergleich*. Ergebnisse der 10. Welle der ARD-/ZDF-Langzeitstudie zur Mediennutzung und -bewertung. Frankfurt am Main 2010.
- Ring, Wolf-Dieter. »Medienrecht«. U: Jürgen Hüther i Bernd Schorb (urednici), *Grundbegriffe Medienpädagogik*. München 2005, 288–294.
- Sander, Uwe, Friederike von Gross i Kai-Uwe Hugger (urednici). *Handbuch Medienpädagogik*. Wiesbaden 2008.
- Scheier, Christian. *Wie Werbung wirkt*. Freiburg i. Br. 2006.
- Scheler, Max. *Die Stellung des Menschen im Kosmos*. Bonn 1988 (Orig. 1928).
- Schicha, Christian. »Kritische Medientheorie«. U: Uwe Sander, Friederike von Gross, Kai-Uwe Hugger (urednici), *Handbuch Medienpädagogik*. Wiesbaden 2008, 185–1991.
- Schönherr, Kurt W. »Der gesellschaftliche Wertewandel. Ursachen und Wirkungen der Verhaltensweisen der Menschen in der Gesellschaft«. U: Kurt W. Schönherr und Wolfgang Sigg: *Welt im Wandel. Perspektiven der Gesellschaft und der Ökonomie*. Scheidegg 2007, 180–193.
- Schönherr, Kurt W. i Wolfgang Sigg. »Curriculum der wirtschafts- und verwaltungswissenschaftlichen Fakultät«. U: Kurt W. Schönherr und Wolfgang Sigg: *Welt im Wandel. Perspektiven der Gesellschaft und der Ökonomie*. Scheidegg 2007, 10–26.
- Schorb, Bernd. »Handlungsorientierte Medienpädagogik«. U: Uwe Sander, Friederike von Gross, Kai-Uwe Hugger (urednici), *Handbuch Medienpädagogik*. Wiesbaden 2008, 75–86.
- Seeler, Jürgen M. »Ethik als unternehmerischer Erfolgsfaktor. Kundennähe und Mitarbeiteridentifikation als Erfolgsfaktor kleiner und mittlerer Unternehmen«. U: Kurt W. Schönherr und Wolfgang Sigg: *Welt im Wandel. Perspektiven der Gesellschaft und der Ökonomie*. Scheidegg 2007, 61–81.
- Stadik, Michael. »Wo Kinder noch ernst genommen werden«. U: W & V (Werben und Verkaufen). Das gemeinsame Supplement zum Deutschen Werbekongress von w & v, *Süddeutscher Zeitung, Media & Marketing* und *Der Kontakter*. München 2002, 60–66.
- Walzer, Michael. *Sphären der Gerechtigkeit. Ein Plädoyer für Pluralität und Gleichheit*. Frankfurt am Main 2006.
- \_\_\_\_\_. *Lokale Kritik – globale Standards*. Hamburg 1996.

- Weinberg, Peter, i Sandra Diehl. »Kognitive Konsumentenverhaltensforschung«. U: Alexander Haas i Björn Sven Ivens (urednici), *Innovatives Marketing. Entscheidungsfelder – Management – Instrumente*. Wiesbaden 2005, 75–94.
- Weis, Hans Christian. *Marketing*. Ludwigshafen 2007.
- Winn, Marie. *Die Droge im Wohnzimmer*. Hamburg 1984.
- Winterhoff-Spurk, Peter. *Kalte Herzen. Wie das Fernsehen unseren Charakter formt*. Stuttgart 2004.
- Winterhoff-Spurk, Peter. *Fernsehen. Psychologische Befunde zur Medienwirkung*. Bern 1996.
- Wiswede, Günter. *Motivation und Verbraucherverhalten*. München 1973.
- Worschech, Udo. »Ich will Ismael segnen«. *Gemeinsame Wurzeln in Christentum und Islam*. Frankfurt am Main 2011.
- Yachkaschi, Ali. »Menschenrechte – Privileg westlich-christlicher Kultur?«. U: Internationale Politik (1998) Nr. 7, [www.internationalepolitik.de](http://www.internationalepolitik.de) (Pregledano: 26. 5. 2010).
- Zollondz, Hans-Dieter. *Grundlagen Marketing*. Berlin 2005.
- Zumbach, Jörg, i Peter Reimann: »Computerunterstütztes fallbasiertes Lernen: Goal-Based Scenarios und Problem-Based Learning«. u: Frank Thissen (urednik), *Multimedia-Didaktik*. Heidelberg 2003.