

NEOČEKIVANOST KAO DATOST BUDUĆNOSTI U KONSTRUKTIMA SUPSTRATNIH, ODGOJNO OBRAZOVNIH I METODIČKIH DISCIPLINA

*Dr. sc. Kristina Mužić,
Visoka učiteljska škola, Pula*

S a ž e t a k

Neočekivanost koju donosi nepredvidivost razvoja pojedinih supstratnih disciplina u budućnosti ima i nepredvidive implikacije na odgojno-obrazovne konstrukte. Teško je prognozirati u kojem pravcu će opstati, nestati ili se promijeniti i umjetnost, religija, etika, estetika. Sve to utječe i na promjene metodičkih pristupa u odgojno-obrazovnom procesu. Šanse koje svakim danom donose nove tehnološkijske mogućnosti ipak ne poboljšavaju razumijevanje među ljudima. Dilema: kognitivnost vs. afektivnost, možda ipak ide u pravcu afektivnosti.

Ključne riječi: *metodika, neočekivanost, budućnost, supstratne discipline, odgojno-obrazovne discipline, oblici komunikacije, emocije*

*“Bogovi nam rade mnoga iznenađenja;
očekivano se ne ostvaruje, a neočekivanom
će uvijek kakav bog otvoriti vrata.”
Euripid, prema: Morin, 2001, str. 87.*

Jedan od ciljeva znanstvenog pristupa na bilo kojem području ljudske djelatnosti je intencija prema povišenju njezine djelotvornosti. To se odnosi i na odgojno-obrazovnu djelatnost i na njezin sve aktualniji problem: na odnos nastavnog supstrata i prijenosa tog supstrata. Kako dakle uobličiti metodički put, koji bi bio toliko fleksibilan da bi dozvoljavao u svakom novo nastalom momentu da i novo oblikovani (drugačije osmišljeni, potpuno izmijenjeni) supstrat dobije mogućnost svoje ‘objave’ u učionici! Možemo li predvidjeti danas (ili uopće bilo kada) budućnost promjena koje su ‘časovite’ i ne posjeduju kao u ‘stara dobra vremena’ postupnu nadogradnju u stepenicama napredovanja znanstvenih disciplina? Jesmo li i ako smo ‘dobri poznavaoi’ određene znanstvene discipline, u mogućnosti, da u ime tog ‘dobrog poznavanja’ predvidimo njezin tijek i njenu prognostičku kartu? Ona danas, u znanosti, i svekolikom životu više slična erupcije vulkana, nego na ‘tihe dane’ samozatajnih znanstvenika prošlih vremena, koji su gradili znanstvene ‘svjetove’ na postojećim temeljima.

Iz ovog 'croquis' pristupa tom pitanju nameću se i u velikoj mjeri nepredvidive implikacije koje bi mogla donijeti budućnost 'erupcije' pojedinih supstratnih disciplina na odgojno-obrazovne konstrukte. Jer, upravo te konstrukte koje danas poznajemo, a u njima se pokušavamo snalaziti, te promjene (šokantne ili ne) će nas možda prisiliti na djelomično ili potpuno mijenjanje i ciljeva i 'egzistencije' velikog dijela naših, od prošlih vremena petrificiranih odgojno-obrazovnih sustava.

Možemo li se mi uopće 'odlijepiti' od Komenskyjevih (premda za ono vrijeme itekako upotrebljivih) konstrukata, ili autoriteta škole kao moćnog vlastodršca 'svih najvećih znanja ovoga svijeta', ocjena kao 'alata zastrašivanja' kod pojedinih nastavnika ... Jesmo li uopće u stanju prihvatiti nadošlo vrijeme, koje traži potpuno nove profile zanimanja, novo oblikovanje vrijednosti, nove informacije o svijetu u kojem danas 'nove zgrade grade novi gradbenici'?

Kuda će, u tom cjelokupnom kretanju, krenuti ostale discipline: pedagogija, psihologija, antropologija, kineziologija, sociologija ... medicina, kemija, biomedicina, fizika, matematika, ekologija, etika, bioetika ... nove, još nepoznate znanosti ... U kojoj će se mjeri, u kojim promjenjivim oblicima, u kojima razmjerima, lokalitetima, možda održati ili 'pretopiti' u novo, pojedine nama danas poznate religije? ...Gdje je mjesto umjetnosti u plimi novih, i neprestano novih, pa i zbunjujućih zbivanja? Pravci u kojim a kreće umjetnost, oduvijek su 'rezervirani' za 'šokove'. Umjetnost je uvijek i težila za avangardizmom. Ona je počesto, pak i ispred, i prije znanosti, bila prethodnica 'novih svjetova'. Novih putova prema 'hrabrosti' u nepoznato, umjetnost se 'plašila' manje od znanosti.

Činjenica da je krivulja razvoja znanosti eksponencijalna, predstavlja već desetljećima 'opće mjesto' u znanstvenim raspravama, pa i svakidašnjim razgovorima stručnjaka 'specijalista'. A premda se pokazuje da su sve ekstrapolacije na budućnost većinom – više ili manje – upitne, može se pretpostaviti da će se upravo ta tendencija prema upitnosti s velikom vjerojatnošću i dalje nastaviti. Okolnost, da se takvo stanje ne odnosi u 'istom vremenu' na sve znanosti, da su krivulje pojedinih znanosti vrlo različite, ne može sasvim demantirati ovaj uopćeni iskaz. Ta okolnost upućuje na potrebu, da se ima 'u vidu' činjenica, da će danas neke nama tek 'fluidno naznačene' znanosti, možda već sutra postati nove bazične znanosti bez kojih se neće moći zamisliti svijet i život.

Postavljajući si upravo naslovom ovog članka predvidivo pitanje, da li je jedino 'čvrsto uporište' kod prijenosa znanstvenih supstrata u nastavu – neočekivanost –, da li je to jedina 'datost' dana nama kao 'kormilo' ... što nam je činiti?

Zahtjev za kvalitetnom nastavom, što znači 'upotrebljivom za budući život njenih korisnika', implicira i zahtjev da se s razvojem supstratnih znanosti u najvećoj mogućoj mjeri usklade i oblici nastavne komunikacije. Ovdje se dakako misli na svekoliko oblike metodičkih mogućnosti. To u najkraćem sažetku znači: korištenje raznovrsnih organizacijskih oblika, metoda, postupaka, raznih tehnika evaluacije nastave, pravilno doziranje upotrebe medija, interdisciplinarnost kao stvarnu upotrebljivost, a ne samo 'larpurlartistički', kao 'pozerstvo' ili 'pomodarstvo'.

I u domeni društvenih i isto tako u domeni prirodoslovnih disciplina, sve je akut-

nija potreba za 'Kopernikanskim obratom' u izmjeni sadržaja, programa i osvježujućim načinima komunikacije u nastavnom procesu.

Nije čak ni toliko važan redoslijed važnosti po kojem bi trebalo pojedine supstrate uključivati u spomenute promjene u nastavni proces. U ovom razmatranju možemo npr. ekološku problematiku staviti na prvo mjesto. Razlozi za njeno prvo mjesto? Ona je u ovom trenutku (i u svakom trenutku) – zrak, voda i hrana – što se može 'prevesti' – ŽIVOT. A upravo naša planeta često se 'ponaša' tako, kao da ju baš ŽIVOT, kao jedina determinanta koja je živom biću dana donekle do 'spoznatljivosti' – uopće ne interesira.

Odgovarajući odraz ekoloških činjenica i spoznaja već nalazimo u nizu nastavnih predmeta, i to sa prirodoslovnim sadržajima (upoznavanje prirode, biologija, fizika, kemija itd.), kao i sadržajima 'na granici' između prirodoslovnih i društvenih sadržaja (npr. zemljopisa), u psihologijskim sadržajima, u umjetničkim razmišljanjima i ostvarenjima. Tijekom posljednjeg desetljeća ekološka problematika ima odraz i utjecaj u sadržajima nastave (kurikulumi, nastavni programi, katalozi znanja i sl.), i sve više u – nastavnoj stvarnosti, pod kojom se ovdje misli na metodičke postupke i putove do učenika i studenta.

Teško je pretpostaviti da će izrazito 'vrludajući' tijek stvarnih promjena (time i supstratnih znanosti, što znači i 'odjeka života u određenom trenutku stvarnosti) prijeći bezbolno i u kratko vrijeme, u konstantni uzlazni tijek (a time i lakšu usklađenost sa sadržajima nastave i nastavnim metodama). Teorijske mogućnosti npr. pedagoških disciplina što je i razumljivo, imaju u ovovrsnim problemima sasvim drugačije postavke. One pokazuju često upravo petrifikacijsku zalijepljenost za neke svoje 'dogme', pa ih nastavnici, da bi lakše i bezbolnije supstrate mogli 'pretočiti' u život učionice, možda trebali koristiti kao dobre sugestije, a ne propise biblijskog tipa.

Odljepljenosti od 'neprikosновенosti' teorija mogu u dobroj mjeri poslužiti i istraživanja. I to ne samo u vidu projekata, već i u istraživanjima 'na licu mjesta'. To su dobro nam već znana akcijska istraživanja, koja pridonose neprojenim mogućnostima novih kombinacija, i to u samom tijeku nastave. Ona u mnogo čemu oživljuju i rad učenika i povisuju motivaciju za kvalitetnijim komunikacijskim oblicima samog nastavnika (Marentić–Požarnik, 1990).

Bila bi, bez sumnje, preuzetna tvrdnja, koja se ponekad čuje, da u razvoju same pedagoške i didaktičke misli, u smislu 'fundamentalnog' pristupa obradi te problematike zapravo i nema nekog, za tu znanstvenu problematiku, zaista relevantnog razvoja. Postavljanjem, međutim te tvrdnju u samo hipotetičkom obliku, zahtijevalo bi detaljnu analizu, koja bi bila preopširna u domeni ovog razmišljanja. Možda ipak tek nekoliko 'natuknica'.

Pogled na cjelokupni dosadašnji razvoj, kao i aktualno stanje u pedagoškoj i didaktičkoj teoriji gotovo nameće zaključak, da od prvih mislilaca o odgoju iz našeg tzv. 'zapadnog' kulturnog kruga, čak i nema nekih bitnih odstupanja u dijapazonu misli i stavova, odnosno 'polaznih', u prvom redu etičkih vrijednosti. Pri čitanju antičkih mislilaca o odgoju, njihovih prijedloga, njihovih međusobnih razlika, nezadovoljstva sa stanjem i prijekorima koji to prate, imamo dojam kao da čitamo današnje, suvremene au-

tore. O tome se možemo uvjeriti čak i samo površnim uvidom u povijesno–pedagoške kompendije (npr. Zaninović, 1988; Žlebnik, 1955), kao i kod obrade povijesne problematike u enciklopedijskim djelima (npr. Dumbović, 2005; Laeng, 2002; Potkonjak i Šimleša, 1989).

Od sredine prošlog stoljeća do danas kod nas se ‘postavljao’ pa i formalistički provodio čitav niz školskih reformi, preobražaja sustava školstva i sl. Bile su to tzv. ‘vanjske reforme’. No ‘postavljao’ se i čitav niz pedagoških, a posebno didaktičkih (budući da se radi o nastavi) zahtjeva za promjenama u samoj realizaciji odgojno–obrazovne djelatnosti – tzv. ‘unutarnja reforma’. Pritom se često radilo o vremenski ograničenim provođenjima ‘vanjskih reformi’, koje su u pravilu bile ovisne o momentalnim političkim konstelacijama. Rezultati su često bili takvi, da je svaka politička promjena donosila i prekid promjena u prethodnoj konstelaciji, te uvođenje nekog drugog, opet različitog modela promjena.

Prave unutarnje promjene su međutim zahtijevale i određene ‘nastavne inovacije’. Tu se često, uz ostalo, javljao početni entuzijizam pojedinaca koji su nastojali dokazati da njihovi prijedlozi služe unapređivanju pedagoškog, odnosno didaktičkog aspekta nastave, a time i višem učinku sudionika nastave. Ponekad su uspijevali prevladati kočnice koje su proizlazile iz konzervativnih i često ‘nedodirljivih’ pristupa. U takvom trenutku ponekad je došlo i do ‘službenog’ odobravanja odnosno prihvatanja inovacije. Često je bivalo bez kritičkog pristupa i bez stvaranja adekvatnih mogućnosti, odnosno pretpostavki za kvalitetno ostvarivanje takvih zamisli. Ulazilo se u ‘oživotvorenje’ bez osiguranja organizacijskih pretpostavki i bez osiguranja i stvaranja odgovarajuće materijalne i financijske osnove. Posljedica je bila brzo, nekvalitetno, kampanjsko (u pejorativnom smislu te riječi) širenje tih inovacija, a time i razočaranje koje se neopravdano odnosilo na samu inovaciju, umjesto da se odnosi na loš način njezinog uvođenja.

Ali u svim ovim slučajevima radilo se o rezultatima međudjelovanja ‘očekivanog’ ili ‘zatečenog’ stanja supstratnih disciplina i poznatih metodičkih saznanja, u čiji se ‘odnos’ imalo namjeru unijeti ‘novosti’ u cilju predviđenih poboljšanja nastavnog procesa. Te ‘očekivanosti’ mogu se prihvatiti kao više ili manje pouzdane prognoze.

No što se događa u situacijama kad se određeni znanstveni supstrat (i samo šokiran trenutkom iznenađenja), nađe usred NEOČEKIVANOG MOMENTA potpunog ili djelomičnog obrata, ili skoka u budućnost? Taj skok i ne mora predskazivati budućnost, on može već ‘biti budućnost’, koju još ni ne razumijemo, za koju još nemamo ni razumljive ‘evokacije’. Često nismo ni emotivno, ni spoznajno, a kamoli etički spremni da tu i takvu ‘budućnost’ prihvatimo. Kako bi je onda mogli uključiti u životne tokove koje poznajemo.

Kako bi je onda imali hrabrosti i odgovornosti unijeti u nastavne sadržaje! A tek primijeniti adekvatne nastavne metode! Tu upravo počinje ‘zagonetka’ prijenosa supstratne ‘novosti’ u metodičke oblike, u komunikacijske formacije i konstrukte, koji bi mogli odgovarati supstratnom ‘novitetu’. Svakodnevno smo svjedoci zbuđenosti društva, pa čak i samog medicinskog osoblja, nad dilemama oko metoda ‘zdravljenja’ pacijenta, oko metoda ‘održavanja na životu’ pacijenta, oko presađivanja organa u cilju produživanja drugog ljudskog života, oko osobnog ‘prava i slobode’ na odluku o smrtnom

času, o 'točnom momentu' začetka 'istinskog' ljudskog bića u majčinoj utrobi, o kloniranju koje može značiti napredak ili je monstrozan čin ...

Kako dakle 'živjeti' bez 'signalizacije' o pravilnom snalaženju u tom 'rašomonu'?

Internet, koji pokušava igrati ulogu poučavatelja, pretežno ipak više informira. Sa svojim 'skoro beskrajnim' mogućnostima informacija, on pretežno širi našu radoznalost. No to ipak nije osnovna intencija školskih konstrukata, koji ipak imaju za krajnji cilj osposobljavanje 'za nešto određeno', osposobljavanje za struku. Tu je sama informacija – premalo. Naravno, upravo u cilju razmišljanja u ovome članku, novosti treba 'uzeti u obzir', ukoliko su one zaista 'novosti' i ukoliko mogu poslužiti svrsi koja nam je potrebna. Jer često se i tu javlja pomodarstvo, 'larpurlartizam' i 'afektacija'. Da li je uistinu uvijek potrebno koristiti nove oblike kompjutorskih programa (koji su u svojem začetku čak i zamišljeni kao pomoć administrativnim službama), a prezentacija im je takoreći nalik na diaprojektorske oblike (statične slike), tekstove, a 'zakinuti' učenike ili studente za živu i dinamičnu riječ nastavnika, koja može ipak 'ugrijati' učionicu i pobuditi zanos i istinski interes sudionika za TEMU, a ne za prezentaciju kompjutorske bravuroznosti.

Metodičke discipline, o kojima se u ovom radu razmišlja, upravo bi trebale 'uskočiti' u novo, sa možda manjom dozom prezentacije tehničkih 'čuda' (s kojima su moguće raznovrsne prezentacije), a većim dijelom prema cilju upoznavanja novog (do određene mjere do koje možemo doći), i intencije da to novo razumije, pa čak i može prihvatiti veći ili manji dio učionice. Nastavnik koji priprema nastavni sat pomoću određenih novih i novih programa, ipak prvenstveno 'sebi pomaže' i na neki lagodniji i manje dosadan način osigurava 'pohranu' te svoje pripreme. No, pruža li to baš uvijek nove i svježije kreativne dodatke takvoj pripremi? Naravno, ne može se generalizirati da li su nastavni satovi pomoću tih i takvih kompjutorskih programa svježiji i 'životniji', uspješniji, kvalitetniji od metodičkih pristupa na koje smo naviknuti. To ovisi od metodičke uspješnosti pojedinog nastavnika. Kvaliteta nastave je u 'stvarnom' osposobljavanju učenika ili studenta za život. Ne samo u upotrebi mnogobrojnih ili 'novodošlih' nastavnih sredstava, a NIKAKO isključivo za ocjenu.

Aktualni je i metodički problem kako osposobiti darovite učenike da pomoću svojih mogućnosti brže dostignu najbolje moguće rezultate. Znano nam je da bi adekvatnim programima izbjegli i dosadu i nepotrebno 'gubljenje vremena' u nastavi takvih učenika, uz dobitak mladih i društvu potrebnih stručnjaka i to pomoću 'ubrzanja'. No, da li su uistinu te 'akceleracije' uspješne od te najbolje mjere, da one svojim programima potiču ono uistinu najkvalitetnije i najosebujnije kod takvih učenika i studenata? Nisu li još uvijek natjecanja i kompetitivni konstrukti najveći dio 'provjeravanja' darovitih? Može li npr. specijalan program za određenog darovitog učenika 'odgovarati' drugome? Osobno, iz svoje prakse, upravo znam da to nije moguće. Obrnuto. Programi za 'određeni oblik darovitosti' može 'uništiti' drugi 'oblik' – drugo dijete. Da li je kompetentnost nastavnika, pa čak i određenog tima za izradu takvih programa, uistinu 'moćna' uči u osebujnost pojedine darovitosti? Nije li to ogromna i prevelika odgovornost?

Smiijemo li npr. 'zatvarati oči' pred onim dijelom darovite djece, koja se osipaju

iz nastavnog procesa upravo 'kao lošiji' samo zato, jer još uvijek u nekim učionicama vlada 'nepisani zakon' – budi miran, tih i poslušan – proći ćeš neprimjetno i bez problema. Ne propuštamo li na takav način i dobar dio darovitih, koji se plaše svoje osobnosti, koja bi mogla predstavljati smetnju uhodanom načinu školskog ponašanja? Koja vrst discipline je potrebna u učionici? S generacijom kompjuterskih igrica i navigama da slobodno reagiraju na ono što saznaju.

U ime novog, nažalost, katkad umjesto 'vjetra promjena' gradimo 'vjetrobane' da novo ne bi moglo prodrijeti na način, koji je itekako potreban čitavom društvu. Ipak, ima primjera kreativnih nastavnih situacija, koje nastavnici unose u svoje metodičke konstrukte. Predmet koji mi je najbolje poznat, metodika nastave hrvatskog jezika i književnosti, pokazuje sve veće 'skretanje' prema novim putovima i oblicima. Unose se novi elementi potrebni za usvajanje znanja koji kreću prema cilju koji više nije samo naučiti čitati, analizirati recitirati, prepoznati dijelove fabule književnog djela ili vladati jezičnim osobinama. Unose se elementi kritičkog čitanja, kreativnog pisanja, kreativnog izražavanja, razumijevanja teksta, i slušanja, kao posve novog i potrebnog 'puta' u komunikacijska nastojanja. Unose se i zanimljivi, kreativni projekti, koji ohrabruju studente da tijekom projekta sve više sami preuzimaju 'vodstvo' i da na kraju, kao 'sami svoji majstori' pomoću svojih iskustava, zamišljaju i želja, oblikuju projekt. U projekt se, osim govora i pismenih zabilježbi, unosi glazba, pokret, vizualnost, scena i, upotrebom kamere, i uvađanjem sasvim 'slučajnih' gledaoca–slušaoca, i njihovog spontanog sudjelovanja, dovodi sadržaj do 'happeninga'. Pod nazivom 'Bricolage–projekt' upravo je u okviru kolegija metodika nastave hrvatskog jezika i književnosti takav jedan projekt u prvoj fazi realizacije na Visokoj učiteljskoj školi u Puli (Mužić, K. 2006). Ohrabrujuće je da upravo i D. Rosandić, naš doajen metodike hrvatskog jezika i književnosti, daje putokaze i 'otvara svjetlosne putove' u neočekivanom, i 'za neočekivano' (Rosandić, 2002, 2005). Isto tako nova knjiga D. Fališevac (2006).

Nije lako 'onome koji pokušava nositi luč', onome koji je otvoren za novo, koji prepoznaje taj čarobni trenutak 'neočekivanog' u bilo kojoj sferi života. Jer determinizam vjerovanja i dominantne doktrine ideologije raspolažu imperativnom snagom, koja donosi očiglednost onima koji u njih vjeruju ... a vladajuće doktrine i ustoličene istine često određuju spoznajne stereotipe, nekritička opća mjesta, glupa a nikad osporavana vjerovanja, pobjedonosne apsurdnosti, odbacivanje različitih očiglednosti, i zahvaljujući tome, mogu intelektualni i kognitivni konformizmi svake vrste vladati u svim podnebljima ... i sve to zatvara spoznaju u norme, zabrane, nepopustljivosti i blokade (Morin, 2001, 33, 34).

Ako je temeljno pitanje odgoja i obrazovanja – kako organizirati da spoznaja 'dopre' u učionicu da bi je učenik, student u svome sadašnjem i budućem životu mogao upotrijebiti, onda je upravo u prvom planu naša sposobnost kako 'prepoznati' neočekivanost koja nas može zateći, i kako, ne bježeći od nje, zajedno sa 'učionicom' krenemo pomoću upravo te 'neočekivanosti' u avanturu kreativne nastave. Jer, kako je već spomenuto, reforme koji bi nam trebale biti pomoć, često su više paradigmatičke, a manje programske. "S tim se temeljnim pitanjem mora suočiti odgoj budućnosti, jer dolazi do sve veće, sve dublje, i sve ozbiljnije neusklađenosti između naših rascjepkanih i

razdvojenih znanja posloženih u pretince i s druge strane realiteta, koji su svakim danom sve više polidisciplinarni, transverzalni, multidimenzionalni, transnacionalni, planetarni i globalni” (Morin, 2001, 40 – 42).

Uza svu širinu gore navedenih pitanja i mogućih problema, ima još ‘nešto’, čemu u sagledavanju poboljšanja i savladavanja ‘neočekivanosti’ životnih situacija, pridajemo premalo pozornosti. Kad govorimo npr. o učenju, mi prvenstveno mislimo na kognitivnu stranu učenja. Emocije ostavljamo sa ‘druge strane spektra’. Aktualna istraživanja danas razmišljaju o tom problemu na nov način. Poznato nam je npr. da je “zapadna civilizacija imala neobičan stav prema ljudskim emocijama ... one su uvijek smatrane manje vrijednim. Književnost je oslikavala svijet emocija kao hirovit, prevrtljiv, nepopravljiv, ekscentričan, mračan ... (dok je) ... postojan, pouzdan put, ‘znanstveni put’ bio put razuma i logike. No, što ako je ono što smatramo logičnim – ustvari – emocionalno? Što ako bi bilo ‘razumnije’ uključiti emocije u promišljanje i odlučivanje? Za neke je i sama takva pomisao zgražavajuća” (Jensen, 2005, 89, 90).

Emocionalno ‘šifriranje’ životnih situacija može popravljati bezbroj naših loših odluka u svijetu, koji je često prepun pogrešnih informacija. “Eksplozija novih uloga na radnom mjestu, koje se brzo mijenjaju, otežava i otežavat će obrazovanje na dosad nepoznate načine. Mnogi nastavnici nemaju iskustva na koja se mogu pozivati kad mlade pripremaju za svijet u kojem mogu očekivati često mijenjanje posla. U odsutnosti predsjedana, mladi će se sami morati pripremati za brze promjene u karijeri i životnim situacijama. ... možda će svima biti dostupni lijekovi kojima je svrha poboljšati učenje, pamćenje i motiviranost ... a najnoviji ‘proboji’ u biologiji i medicini mogli bi unijeti korjenite promjene, ne samo u obrazovanju, već i u sam život ... promijeniti njegovu ustaljenu etiku ...” (Gardner, 2004, 43, 44, 55, 57).

Mi već i sada (pa i nekada i ‘nikada’) nismo do kraja razumjeli tajne koje nam ‘daruje’ sam život. “Alfred Tennyson pisao je o ‘cvijetu u pukotini zida: Kad bih razumio što si, tvoj korijen i sve drugo, i sve u svemu, znao bih što su Bog i čovjek” (Gardner, 2004, 88). Nismo uvjereni da je ove vrste misli uobličio Tennyson isključivo pomoću ‘krugova kognicije’. Ove logične i ‘nepobitne istine’ ipak su ‘na svijet donijele’ emocije.

Emotivni prilaz našim životnim rješenjima, pa i tumačenjima egzistencije i esencije svijeta, može ‘odgonetnuti’ mnogobrojne naše genetske zapise kojima je naš kognitivni put nedostupan. Naš je identitet u uskoj vezi sa zemaljskom sviješću. Sa postankom i opstankom. I, “unatoč našoj individualnoj, kulturnoj i li socijalnoj raznolikosti, svi mi imamo zajednički genetički, umni, i afektivni identitet.” (Morin, 2001, 82).

Afektivnost, koju naša civilizacija, prestrašena istinama koje bi afektivni zaključci mogli donijeti, odbacuje, ‘prerušava’ se u današnje vrijeme pomoću Interneta u ‘tobožnje’ sve veće razumijevanje između ljudi koji se čak nikada nisu sreli i vidjeli, ljudi koji uzimaju lažni identitet da bi mogli komunicirati što je smješnije od kartaške igre za malu djecu, poput poznatog ‘Švarc–Petra’. “Komunikacija trijumfira: planeta je ispresijecana mrežama, faxom, mobitelima, Internetom. Pa ipak, unatoč tome vlada posvećmašnje nerazumijevanje. ... Ni jedna komunikacijska tehnika ne donosi razumijevanje samo po sebi ...” (Jensen, 2005, 94).

Svijest o razumijevanju treba voditi solidarnosti i uzajamnom suosjećanju, brižnosti za druge. "Odgoj budućnosti trebat će podučavati etici planetarnog razumijevanja. To su vrste imperativa, koje nas neće, zatečene 'neočekivanošću' odvesti u razdvojenost i pretvoriti u opsjednuta ljudska bića koja slijede demone zla, u nepotrebna ludila, pokolje, svireposti, nerazumna obožavanja, ekstaze ...". "Etika brižnosti i suosjećanja upravo nas može dovesti do 'novih misli' koje će možda biti 'misli spasenja', misli koje će oblikovati vedriji, i manje bolan 'Novi svijet'" (Marcuse, 1981, 50).

"Zbogom, reče lisica. Evo moje tajne. Vrlo je jednostavna: dobro se vidi samo srcem. Bitno je očima nevidljivo."

Bitno je očima nevidljivo – ponovi Mali Princ – kako bi ZAPAMTIO" Antoine de Saint-Exupery: Mali Princ (2004, 68).

Izvori i literatura

Dumbović, I. (2005), Enciklopedija: Pedagozi značajni za praksu i teoriju odgoja, sv. I, vlastita naklada, Lekenik.

Fališevac, D. (2005), Komunikacijom do gramatike, Alfa, Zagreb.

Gardner, H. (2005), Disciplinirani um, Educa, Zagreb.

Laeng, M. (ured.) (2002), Enciclopedia pedagogica, vol. I – VI + appendice, La scuola, Brescia.

Jensen, E. (2005), Poučavanje s mozgom na umu, Educa, Zagreb.

Marcuse, H. (1981), Estetska dimenzija, Školska knjiga, Zagreb.

Marentič-Požarnik, B. (1990), Akcijsko raziskovanje, učiteljeva profesionalna avtonomija in demokracija reformnih procesov. U zborniku: Akcijsko raziskovanje v vzgoji in izobraževanju, SDP, Ljubljana, str. 64-77.

Morin, E. (2001), Odgoj za budućnost: Sedam temeljnih spoznaja nužnih u odgoju za budućnost, Educa, Zagreb.

Mužić, K. (2006), Treba li *bricolage* i u metodici hrvatskog jezika. U Zborniku: Novi komunikacijski izazovi u obrazovanju. Visoka učiteljska škola, Pula, str. 295-303.

Potkonjak, N. i Šimleša, P. (ured.) (1989), Pedagoška enciklopedija, sv. I, II, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd; Školska knjiga, Zagreb i dr.

Rosandić, M. (2002), Od slova do teksta i metateksta, Profil, Zagreb.

Rosandić, M. (2005), Metodika književnog odgoja, Školska knjiga, Zagreb.

Saint-Exupery, A. de, (2004), Mali Princ, Školska knjiga, Zagreb.

Zaninović, M. (1988), Opća povijest pedagogije, Školska knjiga, Zagreb.

Žlebnik, L. (1955), Opća povijest pedagogije, PKZ, Zagreb.

L'IMPREVISTO COME IDEA BASE DEL FUTURO NELLA COSTRUZIONE DEL SUBSTRATO DELLE DISCIPLINE PEDAGOGICO-DIDATTICHE

R i a s s u n t o

L'imprevisto, causato dall'impossibilità di prevedere lo sviluppo delle singole discipline, substrato delle materie scolastiche, ha implicazioni non prevedibili anche sui costrutti pedagogico-didattici. E' difficile prevedere in quale direzione si svilupperanno l'arte, la religione, l'etica, l'estetica, se sopravvivranno o scompariranno. Tutto ciò influisce sui cambiamenti negli approcci al processo di formazione scolastica. Le possibilità offerte ogni giorno dalle nuove tecnologie, nonostante tutto, non migliorano la comprensione interpersonale. Tuttavia il dilemma razionalità – affettività forse si muove in direzione dell'affettività.

Parole chiave: *didattica, imprevisto, futuro, disciplina – substrato, discipline pedagogico-didattiche, forme di comunicazione, emozioni*

UNEXPECTEDNESS AS A SPECIFIC CONDITION IN CONSTRUCTS OF SUBSTRATIC, EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL DISCIPLINES

S u m m a r y

Unexpectedness brought by unpredictability of development of particular substratic disciplines in the future has unpredictable implications on educational constructs. It is difficult to predict the course of development, change or disappearance of art, religion, ethics and aesthetics. All this influences the change of methodological approaches in the educational process as well. The opportunities that are brought about by new technologies every day do not improve understanding among people. The dilemma: cognition vs. affectivity, perhaps evolves towards affectivity after all.

Key words: *methodics, unexpectedness, future, substratum disciplines, educational disciplines, forms of communication, emotions*