

Odgoj i obrazovanje u Hrvatskoj u kontekstu europskih vrijednosti

Dijana Vican
Sveučilište u Zadru
Odjel za pedagogiju

Sažetak

Cilj rada jest identificiranje europskih društveno-kulturnih i odgojno-obrazovnih vrijednosti koje, uz političke, društvene, kulturne, tehnološke i druge promjene u Hrvatskoj, dovode do potrebe preispitivanja i promišljanja dugoročnih i kratkoročnih odgojno-obrazovnih vrijednosti i ciljeva te do razumijevanja i interpretacije njihovih značenja.

Vrijednosti su kategorizirane u tri skupine: a) metapolitičke vrijednosti, koje služe socijalnoj homogenizaciji, b) vrijednosti koje izražavaju društvene, a istodobno i odgojno-obrazovne ciljeve i c) vrijednosti koje odražavaju svojstva osobnosti ili karaktera. Autorica razmatra neke vrijednosti/ciljeve relevantne za promjene u odgojno-obrazovnom kontekstu kao što su jednakost, kompetentnost, uspjeh, odgovornost, demokracija, tolerancija, kompromis, njihova značenja i proturječnosti.

S obzirom na to da su škole temeljni nositelji promjene i procesa remoralizacije, očekuje se etička refleksija i vizualizacija odgojno-obrazovnih vrijednosti i ciljeva te (re)definiranje hijerarhije vrijednosti i ciljeva na njihovoj razini.

Ključne riječi: društveno-kulturne vrijednosti, odgojno-obrazovne vrijednosti, odgojno-obrazovni ciljevi, društvena remoralizacija, osobnost

Uvod

Sa sociološko-pedagoškoga gledišta, Hrvatska je donedavno bila društveni konstrukt različitih nacionalnih, etničkih, jezičnih i drugih supkulturalnih entiteta koji su formalni odgoj i obrazovanje ozbiljivali unificiranim programskim sadržajima. Ignoriranje kultura kao stvarnih društvenih sastavnica služilo je politici odgoja i obrazovanja za ostvarenje društvene jednakosti (popularno nazvane ideologije jednodomstva), odnosno pretpostavljenosti kulturnih vrijednosti i ciljeva *društvenom idealu*

(socijalistička ličnost). Ciljevi obrazovne politike proizlazili su iz vrijednosti. Obrazovna politika, međutim, nije derivirala vrijednosti iz kulturnih entiteta nego ih je *proklamirala*. Najdominantnije vrijednosti bile su jednakost, bratstvo i jedinstvo.

Pedagogija se u to vrijeme preobražava u „znanstvenu ambifiliju”, jer cilj odgoja („samoupravna socijalistička ličnost s marksističkim pogledom na svijet”), koji je cilj obrazovne politike, pretpostavlja (proklamiranim) vrijednostima. Tu metodološku neprihvatljivost pokriva unošenjem pentanomijskog oblika vrijednosti kao ljudskih težnji (zdravlje,

istina, dobrotu, ljepotu i kreativnost) preoblikujući svoju djelatnost u normu, a znanstvenu postojanost u normativnu. Bilo je to vrijeme u kojemu promišljanje vrijednosti nije imalo znanstveni legitimitet niti su kultura i odgoj bili društveno poželjni predmetno-znanstveni spoj.

Vrijednosti proklamirane tijekom ideologije komunizma u neformalnom obrazovanju nisu urastale u društveni identitet; prije bi se moglo reći da su se „očlašvale” o svjetonazore kulturnih entiteta. Međutim, hrvatski je prostor sa susjedima, bio obitavalište multikulturalizma i pluralizma, i nije bio anesteziran u svim djelovanjima odgoja i obrazovanja. Kultura, vrijednosti i svjetonazori živi su fenomeni koji su očitovali svoj udio djelovanja putem neformalnoga, tzv. skrivenog kurikulumu koji bi, da ga nije bilo, poricao kulturnu opstojnost ovog prostora i ovih prostora, što znači da nije mogao postati iz ničega.

Složenost, brzina, načini i smjerovi promjena u suvremenom svijetu neposredno utječu na sustave odgoja i obrazovanja, posebice na odgojno-obrazovni proces (učenje) i odgojno-obrazovnu djelatnost (poučavanje). Kvaliteta sustava odgoja i obrazovanja, međutim, ne ogleda se samo u sinkronizaciji s društvenim, gospodarskim, tehnološkim, informacijskim i inim promjenama. Od odgoja i obrazovanja očekuje se dvostruka zadaća – da postanu generator društvenih promjena, da promišljeno i znalački vode društveni i gospodarski razvoj, ali i da promijene sami sebe, svoju svrhu i zadaće. Učvršćeni model tradicionalne škole u Hrvatskoj, nedemokratska tradicija i brojne druge posljedice prenesene iz prijeratnoga, ratnoga i poslijeratnog vremena dovode Hrvatsku na raskrižje na kojemu se valja susresti i uhvatiti ukorak sa stabilnim društveno-kulturnim sustavima, gospodarski razvijenijima, tržišno konkurentnijima, materijalno bogatijima, a u području nove kulturalne pismenosti naprednijima. U odgoju i obrazovanju valja iskristalizirati vrijednosni vakuum između stare ideologije i vrijednosnog pljuska europskoga i svjetskog Zapada. Pridržavajući se znanstvenometodološke zakonitosti tijekom društvenih promjena i u kulturnoj složenosti, vrijednosti su prioritetni parametar za odgojno-obrazovni diskurs bez obzira na to kakav scenarij suživota Europljana smatrali mogućim.

Fenomenološki pristup društveno-kulturnim i moralnim vrijednostima

Cilj ovoga rada jest fenomenološkim pristupom i hermeneutičkom analizom (Haralambos, 1989, 495; Mužić, 2004, 19-25; LeCompte i Preissle, 1993, 31) raspraviti značenja određenih vrijednosti u kontekstu društveno-kulturnih promjena i promjena u odgoju i obrazovanju te upozoriti na neke proturječnosti u značenju i razumijevanju vrijednosti i ciljeva koje će tek budućnost vrednovati. Cilj rada jest pedagoško razmatranje vrijednosti s obzirom na očekivanja koja se postavljaju odgoju i obrazovanju kao sustavu, djelatnosti i procesu.

Refleksivni odmak od vrijednosti prije svega zahtijeva kreiranje kurikuluma i/ili kurikulumskog okvira, jer odgojno-obrazovna, školska i nastavna praksa ovisi o shvaćanju vrijednosti u određenome, posebice u promijenjenom i promjenjivom (tranzicijskom) društveno-kulturnom kontekstu. Osim toga, vrijednosti su element subjektivne kulture koji oblikuje stajališta i uvjerenja. One su, prema tome, izvorište odgoja; nisu pasivne ni u odgojno-obrazovnoj djelatnosti, ni u odgojno-obrazovnom procesu; one nisu neutralna praksa, one su moral.

Za pedagojski je kontekst važno istaknuti činjenicu da profesionalno osposobljavanje i poučavanje neposrednih nositelja odgojno-obrazovne djelatnosti vrijednostima (vjerojatno zbog življenja *proklamiranih* vrijednosti) nije zaživjelo, što se odražava na relativno oskudnu pedagošku terminologiju kada je riječ o *odgojnim* ciljevima i njihovu ostvarenju.

Što se razumijeva pod vrijednostima, a što pod ciljevima? O kojim je i kakvim vrijednostima riječ? Koje vrijednosti čine polazište za odgojno-obrazovne ciljeve u europskim zemljama?

Pod *vrijednostima* u ovom radu razumijevamo ljudske težnje, htijenja, želje da se postigne svrha ljudskog djelovanja (Polić, 1997, 56. i 60). Vrijednosti se ostvaruju u određenom društveno-kulturnom kontekstu, u međusobnoj komunikaciji onih koji prebivaju zajedno čineći skladan sustav zajedničkih ciljeva, što će potpomoći zajedničko življenje u društvu i široj zajednici.

Ciljevi su određena zamišljena postignuća koja čovjek postavlja kao zamisli, s namjerom da ih

ostvari. Kad ih je zamislio, čovjek do ciljeva treba stići. Oni su „iskaz o željenom stanju koji služi kao smjerokaz za odgojno-obrazovnu djelatnost” (Vrkaš-Spajić i sur., 2001, 65). O ciljevima odgojno-obrazovnog djelovanja ovise načini i oblici rada, metode i sredstva rada, sadržaji i organizacija. Ciljevi odgoja i obrazovanja zamišljaju se kao ostvarive kategorije koje je moguće vrednovati jer u konačnici govore o stupnju djelotvornosti svih elemenata koji su vodili ka cilju i/ili doveli do cilja, te o učinkovitosti samog cilja, odnosno o stupnju njegove ostvarenosti.

U kontekstu odgoja i obrazovanja nerijetko se ističe važnost *moralnih vrijednosti/ciljeva* utemeljenih na prosudbi dobrog/lošeg, ispravnog/neispravnog, poželjnog/nepoželjnog ponašanja prema drugim ljudima i sebi samome, prema ljudskom stvaralaštvu i prirodi u određenom društveno-kulturnom okruženju, „što rezultira htijenjem, djelovanjem, odnosom, stavovima, vrednovanjem, kriterijima razlikovanja dobra i zla, vrijednosnim definicijama, prosudbama, uputama i zahtjevima što treba činiti, a što ne” (Skledar, 1998, 108).

Svako društvo teži određenim vrijednostima i svaka država stvara dugoročne planove i programe temeljeći ih na vrijednostima. Osim toga, svako društvo i svaka država preispituju svoje težnje (re)definirajući hijerarhiju vrijednosti.

Identificiranje odgojno-obrazovnih vrijednosti i ciljeva u europskom kontekstu

Vrijednosti u zapadnoeuropskom kontekstu najeksplicitnije su iskazane u različitim dokumentima Europske unije i pojedinih europskih zemalja (*Bijela knjiga o europskoj komunikacijskoj politici*, 2006; *Europska vladavina. Bijela knjiga*, 2005; *Euro-pa 2020*, 2003; *Zelena knjiga*, 2003), u dokumentima što se odnose na odgoj i obrazovanje, a preneseni su u zakone o školstvu i/ili odgoju i obrazovanju te u odgojno-obrazovne kurikule. Sadržajnom analizom navedenih dokumenata i referenci koje ih sadržavaju (Engleska, Finska, Francuska, Italija, Irska, Mađarska, Nizozemska, Njemačka, Škotska, Švedska, www.inca.org.uk) napravili smo identifikaciju i kategorizaciju aktualnih vrijednosti zapad-

noeuropskih zemalja. Poteškoće pri kategoriziranju identificiranih vrijednosti pojavljivale su se ondje gdje se eksplicitno upotrebljava termin *vrijednosti*, a pod njima se navode vrijednosti i ciljevi, ili pak problemi nastaju pri naslovljavanju ciljeva izraženih vrijednostima i moralnim osobinama. Utvrđene vrijednosti izvedene radom na dokumentaciji kategorizirali smo u tri skupine.

a) Vrijednosti koje su metapolitički čimbenici socijalne homogenizacije te istodobno metapolitički ciljevi u optimistično zamišljenim scenarijima i predodžbama Europe u budućnosti

Takve su vrijednosti mir, ljudska prava, demokracija, blagostanje, solidarnost, tolerancija, sloboda (sloboda izražavanja, sloboda orijentacije, sloboda organizacije, sloboda osnivanja), sigurnost, globalizacija, antirasizam, antiseksizam, pravda, socijalna pravda, znanje, decentralizacija, otvorenost, povjerenje, pomoć, „ljudska dimenzija”, „ljudsko lice”, društvena kohezija, kreativnost, inovativnost, globalizacija, uspjeh, identitet, stabilnost, napredak, interkulturalizam, jednakost, demokracija, ljudska prava, prava djece, prava manjina, pravo na informaciju, sloboda svijesti i vjere, društvena mobilnost, obrazovna mobilnost, interkulturalno razumijevanje, napredak (gospodarski razvoj), kvaliteta života.

b) Vrijednosti koje države eksplicitnije izražavaju kao ciljeve i/ili norme

To su gospodarski rast, zdravlje, blagostanje, bogatstvo, zadovoljstvo, stabilnost, napredak, inovacija, individualizam, profit, sloboda (sloboda mišljenja, sloboda vjere, sloboda savjesti, sloboda izbora zanimanja), inicijativnost, poduzetništvo, odgovornost pojedinca, poduzetnički duh, suradnički duh, konkurentnost, fleksibilnost, natjecateljski duh, preuzimanje inicijative, privatnost, samostalnost pojedinca, nezavisnost, stvaralaštvo, uključenost, jednakost, nacionalni identitet, regionalni identitet, poštovanje drugoga, samopoštovanje, građanska odgovornost, autonomija (autonomija škole, autonomija lokalne zajednice), tradicija, humanizam, osiguravanje kvalitete, sloboda umjetnosti i znanosti, istraživanje i poučavanje; duhovne, moralne, religijske, estetske, imaginativne, društvene, tjelesne vrijednosti, poštovanje privatnosti, građanska odgovornost, cjeloživotno obrazovanje, ljubav prema

učenju, kompetentnost, odgovorno građanstvo u nacionalnom, europskom i globalnom kontekstu; jednakovrijedno obrazovanje (bez obzira na spol, podrijetlo, socijalni status), poštovanje zajedničkoga životnog okruženja, nepovredivost ljudskog života, briga o drugima, poštovanje prava i dužnosti, kulturna raznolikost, kulturna baština, razumijevanje drugih ljudi, empatija, individualna sloboda, integritet pojedinca, osobno napredovanje, jednake mogućnosti za sve ljude, demokracija, produktivna ekonomija, sustavan razvoj, istina, pravda, poštenje, povjerenje, osjećaj dužnosti, poštovanje zajedničkih ljudskih vrijednosti, različitosti i raznolikosti, promicanje demokratske tradicije zapadne civilizacije, razvoj svijesti o vremenu, prostoru i stvarima u suvremenom svijetu, antiseksizam, antirasizam, jednakost (jednakost pred zakonom, jednakost obrazovnih mogućnosti), sloboda izbora, građanski moral, autonomija pojedinca, težnja izvrsnosti, solidarnost s obespravljenima, slabijima i unesrećenima.

c) Vrijednosti koje su obilježja osobnosti, karakterne crte, moralne osobine, obilježja koja se prepoznaju u ponašanju i djelovanju osobe. To su obilježja koja u kontekstu vrijednosti i moralnog odgoja prepoznajemo kao vrline (danas gotovo zaboravljena riječ u hrvatskom jeziku).

To su odgovornost, samostalnost, poduzetničko ponašanje, poštovanje druge osobe, samopoštovanje, spremnost za preuzimanje rizika, smisao za samostalnost i samoispunjenje, neovisnost, kreativnost, inovativnost, uspješnost, kompetentnost, natjecateljski duh, sloboda, neovisnost mišljenja, učenja i rada, poslovna angažiranost, svijest o dužnosti, ambicioznost, osobna, društvena i politička odgovornost, kooperativnost, fleksibilnost, radoznalost, povjerenje, inicijativnost, tolerancija, poštovanje vrijednosti i uvjerenja drugih ljudi, optimističnost, miroljubivost, nepristranost, brižnost, pouzdanost, poštenje, darežljivost, pravednost.

Za tranzicijske su zemlje skupine tih društveno-kulturnih vrijednosti i ciljeva te obilježja osobnosti svojevrsan okvir za preispitivanje ili nagovještaj mijenjanja vrijednosti, njihove hijerarhije, socijalizacije i normiranja. Vrijednosti nisu samo parametar za društveno kretanje ka budućnosti. One su najrelevantniji parametar za odgojno-obra-

zovnu „misiju” neposrednih i posrednih sudionika odgoja i obrazovanja, kako formalnoga, tako i neformalnoga. Zato su promišljanja o vrijednostima, razmatranja njihovih značenja i mogućnosti te njihovih značenja u određenom životnom okruženju potrebna i kulturološki značajna. Budući da se obitelji, škole, sustav obrazovanja, politika i drugi društveni čimbenici suočavaju sa spletom vrijednosti, relevantna je njihova interpretacija, jasnoća i transparentnost.

Iz mnoštva vrijednosti u ovom radu za razmatranje ćemo izdvojiti neke od njih. Kriterij za izbor tih vrijednosti jest njihova učestalost uporabe u dokumentima i zakonima, ali i u svakidašnjem govoru. Razmotrit ćemo ih u isprepletenosti značenja s drugim vrijednostima, vrijednostima kao uzrocima sukoba, ali i čimbenikom reduciranja razine sukoba. Odgoj i obrazovanje, a napose školstvo, imaju zadaću ostvarenja remoralizacije promicanjem onih vrijednosti koje će u europskom kontekstu pridonijeti suživotu ljudi s različitim vrijednostima, odnosno različitom hijerarhijom vrijednosti.

Jednakost i kompetentnost kao društveno-kulturne i odgojno-obrazovne vrijednosti/ciljevi

Jednakost kao vrijednost u hrvatskoj je povijesti do osamostaljenja bila proklamirana vrijednost ideologije socijalizma. Zadaća nam je bila istražiti neka značenja egalitarne ideologije i njezin praktični utjecaj u to vrijeme. Praktičnu vrijednost i socijalnu učinkovitost pronašli smo, primjerice, u izjednačavanju uloge spolova u zapošljavanju, što nije prošlo nezapaženo u znanstvenim istraživanjima (Triandis, 1994, 132). Naime, nakon Drugoga svjetskog rata žene su u Hrvatskoj napravile iskorak glede ravnopravnosti položaja i primile se poslova izvan doma, na tadašnjim „drugarskim akcijama”, gradeći željezničke pruge i ceste zajedno s muškarcima. Njihovu volju za fizički nepoštednim poslovima muškarci nisu demoralizirali. Vjerojatno su motivacija i elan za obnovom države, želja za novim početkom, osigurali mjesto ženama u poslovima koji su dotad pripadali samo muškarcima. Istodobno, žene nisu našle zamjenu u kućnim i drugim „ženskim” poslovima, ali su otvorile vrata jednakosti

obrazovnih šansi, mogućnosti stjecanja kvalifikacija, osposobljavanju, izobrazbi, pravu na zaposlenost i vlastitoj zaradi. To je bila važna kulturološka promjena na hrvatskom prostoru, o čemu svjedoče brojni dokumentarni filmovi iz tog vremena.

Danas jednakost kao vrijednost podrazumijeva ista prava za sve ljude, jednakost svih ljudi pred zakonom, jednake obrazovne mogućnosti. Jednakost kao vrijednost temelji se na premisi ljudskog dostojanstva kojega je vrijedno svako ljudsko biće, bez obzira na rasu, etničku pripadnost, spol, vjeru ili dob.

U stvarnosti je, pak, nejednakost nova vrijednost koja u hijerarhiji novih vrijednosti, još češće normi, nerijetko stoji na višoj skali jer joj je polazište sposobnost, a ljudi su prema sposobnostima različiti. Sposobnost nije samo ogoljena potencijalnost koju treba razviti do maksimuma. Sposobnost zamjenjuje novi termin – *kompetentnost*, koji dobiva značenje vrijednosti i cilja u društvenome i odgojno-obrazovnom kontekstu. Kompetentnost je stupanj razvijenosti sposobnosti u odnosu prema postavljenim standardima, a podrazumijeva procjenu stupnja sposobnosti kojom će se utvrditi mjerodavnost osobe da obavlja određenu djelatnost. Izvrsnost je najviši stupanj kompetentnosti. Ocjenjivanje kompetentnosti izravno je povezano s prakticiranjem niza drugih vrijednosti/ciljeva kao što su odgovornost, poštovanje drugoga, pravednost, samopoštovanje i dr.

Kompetentnost kao vrijednost, cilj i obilježje osobe i nejednakost sposobnosti često znaju biti problem u tranzicijskim zemljama, jer značenja koja im se pridaju proizlaze iz povijesno-kulturnoga gledišta pripadnika određenoga društveno-kulturnog konteksta. Sukob kompetentnosti s drugom vrijednosti ili vrijednostima u tranzicijskim zemljama može dovesti do moralne krize, i to onda kada ne postoji dovoljna razina svijesti o kompetentnosti kao vrijednosti (u smislu da su nositelji napretka sposobne osobe), a karakterne osobine poput smjelosti i odvažnosti unesene u trenutku dominantnosti neke druge vrijednosti (npr. ostvarenje političke i teritorijalne slobode), nalaze potvrdu u društveno-političkom odlučivanju o zaslugama ili podobnosti. Takav sukob vrijednosti aktualizira moralne situacije „smjelost iznad sposobnosti”, što postaje

barijera ostvarenju niza drugih vrijednosti i ciljeva, osobito moralno poželjnih, što se reflektira na odgojno-obrazovnu praksu u formalnom obrazovanju.

Kompetentnost je u izravnom odnosu s *uspjehom* (poslovnim, školskim, životnim i dr.). Različite kulture, međutim, različito objašnjavaju uspjeh, odnosno neuspjeh. Istraživanja socijalne psihologije (Kashima i Triandis, 1986; Holloway i sur., 1986, prema Triandis, 1994, 133-134) pokazuju da Japanci, primjerice, objašnjavaju uspjeh isticanjem pomoći koju su imali pri učenju, a neuspjeh iskazuju kao nedostatak učenja, nedostatak truda i zalaganja. Za razliku od Japanaca, Amerikanci svoj uspjeh pripisuju sposobnosti, a neuspjeh teškoći zadatka. Široko prihvaćen rezultat ovog istraživanja jest da se neuspjehu češće i radije pripisuje nedostatak truda nego pomanjkanje sposobnosti. Razlog tome jest činjenica da osoba može nešto napraviti u smislu truda, napora, mara, zalaganja, ali nije kadra mnogo napraviti u vezi sa sposobnostima.

Stavimo li kompetentnost i uspjeh u društveno-kulturni kontekst tranzicijskih zemalja, moguće je pretpostaviti da će se objašnjenje uspjeha/neuspjeha rjeđe temeljiti na sposobnosti, težini zadatka, sreći ili zalaganju. Prateći i opažajući rad različitih društvenih institucija u Hrvatskoj senzibilitetom empiričara, vrlo se često uočava prebacivanje krivnje za neuspjeh na nekoga drugoga (učenuku je kriv učitelj, učitelju obitelj, inspektor, sustav odgoja i obrazovanja, inspektoru nadležno ministarstvo; studentu je kriv profesor, profesoru loš sustav obrazovanja; pacijentu je kriv liječnik, liječniku loši zdravstveni zakoni, i tako u nedogled).

Prenošenje onoga što bismo trebali nazivati odgovornošću pokazuje upravo izostanak odgovornosti kao društvene vrijednosti i profesionalnoga i karakternog obilježja pojedinca.

Odgovornost kao društveno-kulturna i odgojno-obrazovna vrijednost/cilj

U kulturi prava i pravde neodgovornost nosi sankciju, u kulturi vjere nosi krivnju, sram, u ateista nosi kajanje. Postavlja se pitanje kako i zašto u tranzicijskim zemljama često nedostaje odgovornosti. Jedna od pretpostavki jest vrijednost kolek-

tiviteta, tj. polustoljetno trajanje kolektivne svijesti i kolektivne odgovornosti, pa u novim društveno-kulturnim situacijama, u kojima je na višoj cijeni *odgovornost pojedinca* kao vrijednost, postoji praktično opiranje prihvaćanju odgovornosti. Interpersonalna etika postaje odgojno-obrazovni zahtjev u svim područjima formalnog sustava odgoja i obrazovanja. Naime, razumijevanje prava (prava čovjeka, prava djece) nepotpuno je bez razumijevanja ovlasti i odgovornosti te internaliziranja (usvajanja ponašanja) dužnosti i obveza, ne samo u profesionalnom životu, nego i u obitelji, braku, prijateljstvu, odnosno u svim segmentima ljudskog života u kojima i jest životni smisao (Englehardt, 2001). Odgoj i obrazovanje za odgovornost jest „prihvatanje reciprociteta ovisnosti” (Mougniotte, 1995, 34), a za tranzicijski kontekst to pokazuje potrebu društveno-kulturne remoralizacije u kojoj „osjećaj odgovornosti znači uočavanje svega onoga što, djelovanjem ili propustom, uzrokuje ili bismo mogli prouzročiti i za što smo *odgovorni* pred nekim autoritetom, posebno pred onim koji predstavlja naša savjest. Odgajati građane znači izgrađivati taj osjećaj. On kod svakog pojedinca mora uključivati želju za pokretanjem vlastitih sposobnosti, kulture, umijeća, znanja i njihovo stavljanje na raspolaganje drugome” (Mougniotte, 1995, 35).

Odgovornost, a podjednako i neodgovornost, termini su koji se danas rabe u svim područjima – na poslu, kod kuće, u formalnim i neformalnim razgovorima, u gospodarstvu, politici, obrazovanju, u televizijskim i radijskim emisijama. Kad petogodišnjaka upitate što je odgovornost, dijete će odgovoriti: „Onaj tko zna odgovor.” Pitate li ga: „Tko je odgovoran?”, kazat će: „Onaj tko odgovara.” Devetogodišnjak će kazati: „Odgovornost je kad se ima obveza, ona se i napravi.” Jedanaestogodišnjak će kazati: „Odgovornost je da uradiš ono što moraš uraditi.” Odgovornost nije neologizam novog doba, nego vrijednost i kvaliteta osobe u svakom povijesnom trenutku i u svakom društveno-kulturnom okruženju. Društveno dogovorena kronološka dob koju zovemo punoljetnost u odgojno-obrazovnom kontekstu i školskom sustavu nosi obilježje zrelosti (*matura*). Matura ima simbolički i ritualno-inicijacijski čin priznavanja da je maturant zavrijedio, ne samo maturalnu svjedodžbu, nego odliku odgo-

vornosti kao trajno pounutreni znamen osobnosti, što će ga uznijeti u svijet odraslosti, a svijet odraslosti jest svijet odgovornih uloga (student, roditelj, prijatelj...), profesije (nositelj zanimanja), funkcije u grupi ili skupini (igrač/suigrač, putnik/suputnik, radnik/suradnik...).

Odgovornost kao vrijednost odraslosti nerijetko se, u spletu s neznanjem, suprotstavlja samopoštovanju mladih i djece, preobražavajući se u inferiornost i uzmicanje u odgojnom utjecaju. U obiteljskom okruženju odrasli se znaju osjećati inferiorno u odigravanju suradnika škole, što se uočava u svakodnevnim situacijama u kojima žele sudjelovati u izradi domaćih zadaća svoje djece. Neznanje odraslih često rezultira povlačenjem. Međutim, s vlastitom predajom pred činjenicom da ne znaju riješiti domaću zadaću i pomoći vlastitom djetetu, odrasli s vremenom predaju djeci i odgovornost i odlučivanje o onim dvojabama kojima djeca nisu dorasla. Izgrađujući stav da su ih djeca obrazovno nadrasla te da su ih razoružala glede odgojnog utjecaja i moći, danas se suočavaju s nizom loših odgojnih posljedica.

Demokracija i tolerancija kao društveno-kulturne i odgojno-obrazovne vrijednosti/ciljevi

Dosezanjem vrijednosti *slobode* (kao humanističke vrijednosti i kulturološke vrijednosti, oslobođenja od kulturne invazije) i postizanjem slobode kao cilja (teritorijalne slobode, slobode govora, slobode znanstvenog stvaranja, tržišne slobode) u Hrvatskoj je kao temeljna društveno-politička opredijeljenost zaživjela i *demokracija* kao vrijednost. Uspjeh demokracije kao vrijednosti pretpostavlja povijesnu, iskustvenu, kulturnu i obrazovnu jednakost ljudi u određenom društveno-kulturnom kontekstu; što su ljudi obrazovaniji, kulturno osvješćeniji i što teže višim civilizacijskim vrijednostima, to su izvjesniji učinkovitost i uspjeh demokracije.

Međutim, shvatimo li pismenost kao temeljno kulturno obilježje jednog naroda, onda možemo razmotriti učinkovitost demokracije kao vrijednosti s toga gledišta. Broj opismenjenih odraslih državljana Republike Hrvatske, prema kojemu 580 379 ili 15,76% Hrvata starijih od 15 godina ne-

ma završenu osnovnu školu, a 801 168 ili 21,75% odraslih ima završenu samo osnovnu školu (*Obrazovna struktura stanovništva Republike Hrvatske*, 2001) nije bez posljedica za ostvarenje demokracije onim oblicima koje demokracija pretpostavlja (glasovanje, većina glasova, zahtijevanje kvoruma i sl.). Pridodamo li tim statističkim podacima i oko 4% onih koji nikada nisu ušli u formalni sustav odgoja i obrazovanja (školu), nema dvojbe, da *znanje i obrazovanje* kulturološki postaju prioritetne vrijednosti našega društveno-kulturnog konteksta. Istodobno valja uzeti u obzir da se nalazimo u praskozorju nove pismenosti, odnosno lepeze pismenosti koje nas vode ka kompatibilnosti s razvijenim svijetom, a koje impliciraju nove informacijske i obrazovne tehnologije (računalna pismenost, pismenost kao nova komunikacijska vještina, video-medijska pismenost), te druge vrste pismenosti koje ne izdvaja kompetentnost iz značenja razvijenosti vještine, sposobnosti i mjerodavnosti (profesionalna pismenost, funkcionalna pismenost, politička pismenost, građanska pismenost, literarna pismenost, numerička pismenost), što gotovo postaju sinonimi obrazovanju i izobrazbi (Dryden i Vos, 2001).

U iskoraku prema novim vrijednostima jednakosti se suprotstavlja profesionalna nepismenost kao oblik nekompetentnosti. Profesionalno nepismeni čine onu kategoriju elementarno pismenih zaposlenih i nezaposlenih osoba, osoba sa stečnim kvalifikacijama (stručnim kompetencijama), ali s neosvijesćenim novim vrijednostima i nesinkroniziranim ulaganjem u profesionalno usavršavanje, koje pod prijetnjom konkurentnosti (nove vrijednosti) mogu postati isključeni iz društvenog sustava.

Rješavanje nepismenosti implicitno je društveni, i to permanentni zahtjev. No s obzirom na ukupne društvene i kulturne promjene, rješavanje toga problema valjalo bi usmjeravati prema sinkroniziranju opismenjavanja kao društvene i individualne vrijednosti, pri čemu kronološka dob više nije uvjet podobnosti za obrazovanje. Pretvaranje nove kulturalne pismenosti u individualnu vrijednost znači otvaranje odgojno-obrazovnog sustava glede obrazovnih mogućnosti i obrazovnih šansi, što je zapadnoeuropski svijet već učinio i u vertikalnom obrazovanju različitim programima preddiplom-

skih, dodiplomskih i poslijediplomskih studija, a u horizontalnome nizom tečajeva za osposobljavanje (stjecanje kompetencija), dokvalificiranje i usavršavanje.

Ciljevi i zadaće odgoja i obrazovanja, napose školstva, nisu unošenje odgojno-obrazovnih sadržaja u smislu govorenja o vrijednostima, nego odgoj i obrazovanje *za* određene vrijednosti (odgoj i obrazovanje za demokraciju, za odgovornost, za interkulturno razumijevanje itd.).

Susret s pluralizmom vrijednosti za pripadnike tranzicijskih zemalja znači promišljanje koegzistencije, a to će ponajprije omogućiti osposobljavanje ljudi (učenika i građana) za, kako ih Graham Haydon naziva, „dvije teške vrijednosti”, toleranciju i kompromis (Haydon, 1997, 50-59). Naime, što je broj aktualnih vrijednosti veći, to se očekuje viši stupanj tolerancije prema drugim stavovima i razlikama u ponašanju ljudi. Postizanje višeg stupnja tolerancije u značajnoj je sprezi s umijećem kompromisnog odlučivanja.

Tolerancija (lat. *tōlērāntia*, *tōlērāre* – snošljivost, podnošljivost; snositi, podnositi) označava uzdržljivost ili otpornost, trpljenje, tj. sposobnost osobe da podnese napor ili kakvu drugu vanjsku kušnju, s ciljem prihvaćanja suživota s drugim ljudima (ljudima različite pripadnosti, rasne, vjerske, etničke i dr.) (*Leksikon migracijskoga i etničkoga nazivlja*, 1998, 271-272). U engleskom se jeziku razlikuju dva termina, *tolerance* (snošljivost, podnošljivost) i *toleration* (obzirnost, strpljivost).

Kompromis jest nagodba različitih stavova i mišljenja i temelji se na uzajamnim ustupcima. S kompromisnim načinom donošenja odluke suočava se i pojedinac kada se nađe pred vlastitim različitim vrijednostima te vlastita razmatranja treba dovesti u ravnotežu. Kompromis je jednako tako moguć među različitim vrijednostima koje odlikuju različite osobe, a mogućnost ostvarenja to je veća što je jači motiv za izbjegavanje sukoba.

Za tranzicijske sustave adekvatnije je možda govoriti o *razvojnoj demokraciji* (Norton, 1991, 44), u kojoj je relevantan osjećaj nepristranosti i sposobnost razmatranja mišljenja drugih, jer demokracija sama za sebe podrazumijeva neovisnost mišljenja i samopouzdanja. Svi čimbenici odgoja i obrazovanja trebaju dati svoj doprinos tome.

Vrijednosti u procesu društveno-kulturne remoralizacije

U procesu društvenih, kulturnih, informacijskih, gospodarskih, tržišnih promjena promišljanje hijerarhije vrijednosti unosi proces remoralizacije društva i kulture.

Skup vrijednosti jedne kulture čini njezin *ethos*. Štjeti vrijednosti znači zataškavati *ethos*, zatajivati duhovnost, držati pritješnjenim kulturni i etički habitus. Svaki *ethos* ima svoje odgojne čimbenike i svaki je čimbenik nositelj odgojnih vrijednosti. U hijerarhiji čimbenika primarni zdenac vrijednosti i moralnosti u nas jest obitelj, nakon nje škola, a zatim svi ostali čimbenici (mediji, Crkva, kino, kazalište i dr.). Kada ne bismo imali refleksivnu distancu prema vrijednosti, ti bi čimbenici poricali samu postojnost odgoja.

Danas, međutim, češće nailazimo na isticanje nedostatka *odgojnoga* (kriza morala), zbog učestalosti i dominantnosti tematiziranja onih društveno nepoželjnih ponašanja koja traže rješenja u sprječavanju i koja aktualiziraju različite preventivne programe (prevencija nasilja, prevencija droge, prevencija alkoholizma, prevencija sukoba i dr.). Ne umanjujući potrebu tih programa, iz pedagoškog kuta gledanja možemo konstatirati da oni zasjenjuju istinsku ulogu *odgoja* jer je odgoj sam po sebi preventivan. Preobrazba pedagogije u društveno „surfanje” identificiranjem onoga što je društveno, kulturno i/ili moralno zlo i izražavanjem svoga stvaralaštva obranom od dominacije odgojnih neprijatelja (medija, kafića, dosade, interneta, mode, telemanije, itd.) može značiti priznanje nemoći pedagogije da se bavi vlastitim predmetom – *odgojem*.

S pluralizmom vrijednosti, međutim, prostor pedagoškog promišljanja i djelovanja postaje izazov širokog raspona, posebice kada je riječ o namjernim (ciljanim) odgojno-obrazovnim djelovanjima. Pogled na zamršenost koju unosi vrijednosni pluralizam ostat će pedagoški ako pedagozi – umjesto da preveniraju – preduhitre kulturne i moralne slabosti onim oblicima i sadržajima konverzacije s djecom i mladima koji će ostavljati dublji trag zajednički prerađenih iskustava (učenja i poučavanja)

putem odgojnih projekata – *odgoj za umjesto prevencija od*.

Vrijednosni pljusak pred pedagogiju postavlja kreativni izazov da, dajući im značenja i objašnjenja, vrijednosti i moralne kategorije postanu razumljive i shvatljive djeci i mladima, da ih dovedu do stava o vrijednosti i svijesti o djelovanju s vrijednostima kao težnjama. To iziskuje osmišljavanje programa za vrijednosti kroz sve odgojno-obrazovne sadržaje, nastavne predmete i školske aktivnosti.

Vrijednosti zahtijevaju značenja i objašnjenja u sklopu vlastitoga kulturološkog konteksta, a njih u školskom sustavu i nacionalnom kurikulumu, formalnom i neformalnom, nedostaje. Ako nedostaju vrijednosti, onda će nedostajati i ciljevi odgoja. Ako je cilj odgoja formirati osobnost, karakter osobe, onda valja poštovati zakonitost da se do osobnosti dolazi s vrijednostima, a u tranzicijskim društvima s ostvarenjem *remoralizacije*.

Ako uz vrijednosti kao odgojno-obrazovne ciljeve, postavimo i svojstva osobnosti onda ćemo obilježjima osobnosti tražiti značenja i afirmirati ih kao najrelevantnije odgojne sadržaje sa sviješću da odgojni ciljevi nisu kratkoročni nego su uvijek dugoročni.

Koje su to karakterne odlike koje čine osobnost? Razvoju kojih bi karakternih svojstava trebale težiti škole u svojoj odgojno-obrazovnoj djelatnosti u vremenu promijenjenih vrijednosti i njihovih značenja?

Termin *karakter* potječe od grčke riječi *charassein*, što znači urezati, ugravirati ona svojstva i obilježja čovjeka koja čine njegovu moralnu konstituciju. Karakter odražava postojanost uvjerenja i dosljednost ponašanja.

S obzirom na konstruktivistički pristup u odgojno-obrazovnoj djelatnosti, danas se ističe razvoj različitih inteligencija.

B. MacGilchrist i sur. (2004, 108-149) upućuju na devet inteligencija koje čine okvir za školsko poboljšanje. To su etička, duhovna, kontekstualna, operacionalna, emocionalna, kolegijalna, refleksivna, pedagoška i sustavna inteligencija. Svaka od njih ima svoja obilježja, odnosno svojstva osobnosti. Etička inteligencija usmjerena je na moralne kategorije kao što su pravda, iskazivanje poštovanja

prema drugome, uključenje drugoga u smislu prihvaćanja različitosti i interkulturalnog razumijevanja. Uključenje se temelji na filozofiji prihvaćanja, a ne na odbacivanju drugoga i drugih. Etička inteligencija pretpostavlja razumijevanje i prihvaćanje prava, ali i odgovornosti.

Duhovna se inteligencija temelji na transcenciji i traženju značenja koja će preobražavati međusobne odnose u povezanost s osjećajem zajedništva.

Kontekstualna inteligencija polazi od razvijanja sposobnosti razumijevanja životnog okruženja unutar četiri prostorne dimenzije – lokalnoga, regionalnoga, nacionalnoga i globalnoga.

Emocionalna inteligencija temelji se na svijesti o drugima i samosvijesti, pa pretpostavlja učenje upravljanja emocijama.

Kolegijalna inteligencija usmjerena je na zajednički cilj i odanost tom cilju. Odanost zajedničkom cilju bit će uvjetovana zajedničkim učenjem, radoznošću i stvaranjem znanja, što pretpostavlja višerazinsko učenje te međusobno povjerenje.

Refleksivna inteligencija temelji se na samospoznavanju i samovrednovanju znanja, pa je uvjetovana povratnom informacijom o naučenome, dubljim mišljenjem i dugotrajnijim promišljanjem.

Pedagoška inteligencija pretpostavlja stvaranje novih vizija i ciljeva učenja kojima će se primjeravati poučavanje i učenje. S obzirom na dinamiku poučavanja i učenja, pedagoška inteligencija pretpostavlja otvorene razrede, a ne organizacijsku krutost, te prilagođavanje poučavanja i učenja osobnostima učenika.

Sustavna inteligencija odnosi se na misaonu sustavnost, mentalne modele, sposobnost samoorganizacije, ali i na stvaranje društvenih i kolegijalnih veza.

Neki autori razmatraju odgojno-obrazovne vrijednosti samo kroz vrijednosti osobnosti kao eksplicitno moralne kategorije. Michele Borba (2001), primjerice, navodi obilježja osobnosti sa značenjem *vrlina*. To su empatija, svijest, samokontrola, poštovanje, ljubaznost, tolerancija, čestitost. Ta obilježja osobnosti čine područje razvoja moralne inteligencije i na njima se temelji cjelovita metodika odgojnog rada.

Vrijednosti u kontekstu školskog kurikuluma

Odrastanje djeteta, sazrijevanje učenika, njegovo obrazovanje i ulazak u svijet odraslosti ne može se pojednostavnjivati kvantificiranjem niza parametara (ukupan broj odlikaša, broj ponavljača, broj učeničkih izostanaka, sudjelovanja u natjecanjima na lokalnoj, županijskoj i državnoj razini i sl.), što u konačnici čine obilježje same škole, a u zbroju škola obilježje školstva naše zemlje. Stvaranje nacionalnog kurikuluma (ili njegova okvira) ne može se svoditi na problem koji samo tehnički valja učiniti kompatibilnim s razvijenim svijetom. Elementi promjene dobivaju se evaluacijskim parametrima i razložnim razgraničenjima vrijednosnih pojmova i njihovih značenja, ciljeva i načela (odgovornost, kompetentnost, pravo, pravda, solidarnost, znanje itd.). Evaluacijskim parametrima prethodi identificiranje elemenata koji čine *kulturu škole* kao odgojno-obrazovne ustanove, i to s obzirom na lokalno i/ili regionalno društveno-kulturno okruženje. Tim mišljenjem dajemo značaj autonomiji kao vrijednosti, te autonomiji škole kao profesionalno uređenoj odgojno-obrazovnoj jedinici koja je sposobna kreirati vlastiti razvojni plan na temelju onih vrijednosti koje proizlaze iz vrijednosti njezinih neposrednih sudionika, a koje se istodobno ne suprotstavljaju nacionalnim interesima. Učitelji i nastavnici prvi su neposredni nositelji promjene, a kurikularni okvir – znanje vrijedno znanja – jest permanentni generativni izvor za znanje vrijedno poučavanja, znanje u smislu vrijednosti, odgojnih ciljeva što vode remoralizaciji. Prostor susreta i empirijskog posredovanja vrijednosti jest i treba biti ponajprije škola. S gledišta odgojno-obrazovne djelatnosti i procesa, pedagogija ne promišlja znanje vrijedno znanja u uporabnoj i/ili tržišnoj vrijednosti, nego domišlja znanje vrijedno poučavanja, koje ima stvaralačku vrijednost jer odgojitelja, učitelja, nastavnika i roditelja, potiče na preispitivanje ne onoga što zna, nego onoga o čemu treba poučavati. Tim činom obogatit će i pedagošku terminologiju u području odgojne zadaće tijekom poučavanja.

Etička refleksija neke škole ujedno je njezina pedagoška refleksija. Kad bi se promjene nalazile u „paketima promjena” koje pristižu iz državnog vrha

i koje u biti znače samo mijenjanje vođenja odluka, onda se sloboda škole ne bi očitovala u inovativnom duhu škole, pa bi bilo izlišno govoriti o autonomiji škole koju njeguje zapadnoeuropski svijet.

Odluke donesene na razini škole te argumentiranost donošenja odluka u školi podrazumijeva zaživljavanje i prakticiranje suradnje, tolerancije i kompromisa. Zajednički i suradnički postavljeni ciljevi, veća je vjerojatnost, lakše će se ostvariti koordinacijom poslova, transparentnim ovlastima i odgovornostima, a praktična konzistentnost pedagoški je najjači uzor. Bez jasne „misije“ zadržavamo se u stanju „gvaš“ promjena, u kojima se ustrajava na tome da su svi jednako u pravu i da su svi jednako u krivu, što

proturječi istinskoj odgovornosti. Bez jasnoće ciljeva škole, kao i nacionalnog kurikuluma vrijede dvojni odgovori, a dvojni odgovor nije podijeljena odgovornost nego prebacivanje odgovornosti, što generalno rezultira neodgovornošću kao nepoželjnim društvenim obilježjem i nepoželjnom osobnom i profesionalnom kvalitetom.

Ako bismo zanemarili taj remoralizacijski aspekt i pretrčali u transplantacijski moral s uvjerenjem da nas on u europskom kontekstu čeka gotov, onda bi se moglo dogoditi da u kreiranju novog kurikuluma posrnemo pred vlastitom odgovornošću i nekritički se i ishitreno predamo društveno-kulturnom i globalizacijskom pokrštavanju.

Literatura

- Bijela knjiga o europskoj i komunikacijskoj politici. Bruxelles: Komisija europskih zajednica. 2006.
- Borba, M. (2001), *Building Moral Intelligence, The Seven Essential Virtues That Teach Kids to Do the Right Thing*. San Francisco: Jossey-Bass, A Wiley Company.
- Dryden, G., Vos, J. (2001), *Revolucija u učenju. Kako promijeniti način na koji svijet uči*. Zagreb: Educa.
- Englehardt, E. E. (2001), *Ethical Issues in Interpersonal Communication, Friends, Intimates, Sexuality, Marriag, and Family*. Philadelphia: Harcourt College Publishers.
- Europa 2020, *Scenariji promišljanja budućnosti EU i jugoistočne Europe (2003)*, (urednik Anđelko Milardović). Zagreb: Centar za politološka istraživanja.
- Europska vladavina. *Bijela knjiga (2005)*. Bruxelles: Komisija europskih zajednica. *Revija socijalna politika*. Zagreb: God. 12./br. 2, str. 189-213.
- Haralambos, M., Heald, R. (1989), *Uvod u sociologiju*. Zagreb: Globus.
- Haydon, G. (1997), *Teaching About Values, A New Approach*. London: Cassell.
- LeCompte, M. D., Preissle, J. (1993), *Ethnography and Qualitative Design in Educational Research*. San Diego, New York, Boston, London, Sydney, Tokyo, Toronto: Academic Press.
- Leksikon migracijskoga i etničkoga nazivlja (1998). Zagreb: Institut za migracije i narodnosti i Školska knjiga.
- MacGilchrist, B., Myers, K., Reed, J. (2004), *The Intelligent School*. London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage Publications.
- Mougniotte, A. (1995), *Odgajati za demokraciju*. Zagreb: Educa.
- Mužić, V. (2004), *Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja (II. izd.)*. Zagreb: Educa.
- Norton, D. L. (1991), *Democracy and Moral Development*. Berkeley: University of California.
- Obrazovna struktura stanovništva Republike Hrvatske (2001), Zagreb: Državni zavod za statistiku.
- Polić, M. (1997), *Čovjek – Odgoj – Svijet. Mala filozofijskoodgojna razložba*. Zagreb: KruZak.
- Skledar, N. (1998), *Osnovni oblici čovjekova duha i kulture, Uvod u antropologiju (II. dio)*. Zagreb: Hrvatsko filozofsko društvo.
- Triandis, H. C. (1994), *Culture and Social Behavior*. New York: McGraw-Hill, Inc.
- Vrkaš-Spajić, V., Kukoč, M., Bašić, S. (2001), *Interdisciplinarni rječnik, Obrazovanje za ljudska prava i demokraciju*. Zagreb: Hrvatsko povjerenstvo za UNESCO.
- Zelena knjiga, *Poduzetništvo u Europi (2003)*, Bruxelles: Europska komisija.

- http://zaklada.civilnodruštvo.hr/files/bijela_knjiga.pdf
- England: Cotext and principles of education
<http://www.inca.org.uk/1261.html>
- France: Cotext and principles of education
<http://www.inca.org.uk/1367.html>
- Germany: Cotext and principles of education
<http://www.inca.org.uk/1418.html>
- Hungary: Cotext and principles of education
<http://www.inca.org.uk/1485.html>
- Ireland: Cotext and principles of education
<http://www.inca.org.uk/1838.html>
- Italy: Cotext and principles of education
<http://www.inca.org.uk/1523.html>
- Netherland: Cotext and principles of education
<http://www.inca.org.uk/1316.html>
- Scotland: Cotext and principles of education
<http://www.inca.org.uk/1175.html>
- Sweden: Cotext and principles of education
<http://www.inca.org.uk/625.html>
- Switzerland: Cotext and principles of education
<http://www.inca.org.uk/465.html>
-

Summary

Education in Croatia in the context of European values

Dijana Vican
University of Zadar, Croatia
Department of Pedagogy

The aim of this study is to identify European socio-cultural and educational values which, together with political, social, cultural, technical and other changes in Croatia, require reconsideration and deliberation of the long-term and short-term educational values and goals, as well as understanding and interpretation of their meanings.

The values are categorized in three groups: a) metapolitical values serving the purpose of social homogenization, b) values expressing social and at the same time educational goals, and c) values representing the characteristics of personality and character. The author examines some of the values/goals relevant for the changes in the educational context, such as equality, competence, success, responsibility, democracy, tolerance, compromise, and their meanings and inconsistencies.

Given that schools are the basic bearers of change and of the process of remoralization, the ethical reflection and visualization of educational values and goals and the (re)definition of the hierarchy of values and goals is expected on their level.

Key words: socio-cultural values, educational values, educational goals, social remoralization, personality