

# Neki sociološki aspekti vrednota u obrazovanju

JADRANKA GOJA  
Institut za društvena istraživanja  
Zagreb

UDK: 316.75  
37.01  
Izvorni znanstveni rad  
Primljeno: 20. 10. 1990.

*Sociološki pristup proučavanju vrednota u obrazovanju zanimljiv je prvenstveno u onim aspektima u kojima pokušava odgovoriti na pitanja — tko su nosioci vladajućih društvenih i kulturnih vrijednosti u društvu, a time i u obrazovanju, te kako se ti posebni kulturni i društveni ciljevi i vrijednosti iskazuju unutar nastavnih planova i programa, te unutar pedagoške teorije kao znanstveni i općekulturni, tvoreći određen svjetonazor. Time pristup obrazovanju kao organiziranom i institucionaliziranom aspektu kulturno-kognitivnog procesa zahtijeva da se obrazovanje analizira i s obzirom na njegovu vrijednosnu (kulturološku i ideološku) dimenziju, te da se pitanje vrednota u obrazovanju postavi kao pitanje oficijelne i vladajuće kulture i njezinog svjetonazora.*

Uobičajeno je mišljenje da se kultura jednog društva unapređuje i razvija razvojem obrazovanja. Pritom »razvoj« obrazovanja uglavnom podrazumijeva njegovu sve veću demokratizaciju i ekspanziju, a »razvoj« kulture — najširu dostupnost kulturnim sadržajima i znanjima koji se obrazovanjem prenose. Osnivajući se na stavu da je **obrazovna dostupnost istovjetna kulturnoj**, začeci ovog mišljenja imaju svoje početno utemeljenje još u ranom prosvjetiteljstvu.

U osnovi takvog shvaćanja je ideja koja obrazovanje tretira kao glavnog i aktivnog prenosioca, pa čak i kreatora kulture, pri čemu se KVANTITATIVNI znanja, broj obrazovnih institucija i nivo školske sprema uzima kao skoro isključivi kriterij kulturne razvijenosti jednog naroda. Na tom stavu se zasnivalo i vrlo rasprostranjeno mišljenje po kojem je obrazovanje neutralni, neposredni prijenosnik kulture jedne zajednice, pri čemu je ono utoliko bolje, ukoliko prenosi i reproducira veću količinu znanja. Time se KVALITATIVNI kriterij zapostavljao, jer se postulati vladajuće kulture i njezine vrednote koje su sadržane i u obrazovanju nisu dovodile u sumnju. U okviru tog mišljenja razvoj kulture društva najčešće se rješavao na razini institucionalnog obrazovanja — njegovim reformiranjem i omasovljenjem, dok se problem kulture u obrazovanju nije niti postavljao kao problem. Time je tematika »kulture u obrazovanju« koja uključuje pitanja kao što su — kakvu i čiju kulturu institucionalno obrazovanje sadrži i prenosi, te čijim interesima ona služi — najčešće ostajala IZVAN sfere svakodnevnog, ali i znanstvenog mišljenja i proučavanja. Pitanja razvoja kulture svodila su se na pitanja **r a s t a** obrazovanja, njegovu demokratizaciju i ekspanziju, i na tome najčešće ostajala. Na taj se način kulturna tematika postepeno reducirala na obrazovnu, a obrazovna na »obrazovnu« politiku.

Ovaj tok redukcije kulturne tematike na obrazovnu, posredovan je, a po tom institucionaliziran u ciljevima i metodama oficijelne obrazovne politike i pedagoške teorije. Obrazovnoj politici i našoj pedagoškoj teoriji bilo je svojstveno da ne dovode u pitanje društvene postulate i vrijednosti, već od njih polaze kao **DATIJI**, pitajući za **n a č i n** njihovog ostvarivanja. Zahvaljujući tome pedagogija se u proučavanju kulturne tematike najčešće fokusirala na **METOD-**

SKU problematiku obrazovanja, tj. na načine prenošenja i usvajanja kulturnih sadržaja. Vrijednosni kriterij izbora i selekcije kulturnih sadržaja nije se dovodio u pitanje, jer je bio određen društveno, tj. IZVAN pedagogije. Prevladao je pristup koji je polazio od pedagoških ciljeva kao društveno datih, usmjeravajući svoj interes na proučavanje metoda i postupaka za njihovo ostvarivanje u obrazovanju.<sup>1)</sup> Na taj je način problem institucionaliziranog obrazovnog procesa koji je i sam kulturno i vrijednosno determiniran, kao i problem usvajanja kulture koji se dešavao izvan institucionalnog obrazovanja, ostajao u pedagogiji najčešće zanemaren. Time je pedagoška teorija preuzimajući i provodeći, a ne preispitujući i stvarajući ciljeve i vrijednosti od kojih polazi, poprimila ne-znanstvene karakteristike suzujući svoj predmet istraživanja — na izvedbu i provedbu društveno zadatih ciljeva.

Danas novija saznanja društvenih nauka koja u svoj predmet istraživanja također uključuju odgoj i obrazovanje kao što su psihologija, antropologija i sociologija, sve više ukazuju na manjkavosti i nedostatnost pedagoškog pristupa obrazovnoj tematici. Njihovi najznačajniji doprinosi odnose se na ukazivanje vrijednosnih (kulturoloških i ideoloških) aspekata u obrazovanju, ali i u pedagoškoj teoriji. Predmet istraživanja odgoja i obrazovanja time se sve više pomiče s njegove pedagoško-teorijske, methodske i institucionalne razine na pitanja koja svemu tome predhode. To su aksiološka pitanja koja uvjetuju način izvedbe cjelokupnog institucionalnog obrazovanja. Time pitanja koja se do sada nisu postavljala a koja predhode načinu konstituiranja obrazovanja — **vrijednosni postulati** na kojima se ono osniva — sve se više javljaju kao temeljna i možda najznačajnija jer o njima ovisi cijela pojavna i institucionalna izvedba teorije i prakse obrazovanja.

Jedan od razloga zašto se aksiološka pitanja postavljaju tek u novije vrijeme vezan je uz popularnost prosvjetiteljskog koncepta, pri čemu se iz racionalnih namjera tog koncepta dugo nisu razvidjele i njegove neracionalne posljedice u praksi.<sup>2)</sup> Obrazovni »mit« koji je podrazumijevao humanističko, znanstveno, progresivno i politički neutralno svako obrazovanje, nije dopuštao da se vrijednosni postulati institucionalnog obrazovanja dovode u sumnju. Drugi razlog vezan je uz činjenicu što je vrijednosne (kulturološke i ideološke) premise vlastite kulture, a time i obrazovanja otežano znanstveno istraživati, jer kulturacijski procesi najčešće ostaju nesvjesni na razini individualne, pa i kolektivne svijesti. Tek u periodima kriznih situacija, kada dolazi do rasapa kulturnog ustrojstva, do njegove vrijednosne i institucionalne dezintegracije, disfunkcionalnosti i konfliktnosti, **društvena** potreba da se krizna situacija prevlada<sup>3)</sup> zahtijeva neophodnost i njezinog znanstvenog preispitivanja. Treći, a i glavni razlog proizlazi iz ideološke naravi našeg obrazovnog sistema. Obrazovanje koje je predstavljalo važnu sferu političkog utjecaja preraslo je u monopol partije na vlasti, a time postalo i »nedodirljivo« za znanstveno proučavanje i kritiku.

Sociološki pristup proučavanju vrednota u obrazovanju zanimljiv je prvenstveno u onim aspektima u kojima pokušava odgovoriti na pitanje — tko su nosioci vladajućih društvenih i kulturnih vrijednosti u društvu, a time i u obrazovanju, te kako se (ti) posebni kulturni i društveni ciljevi i vrijednosti iskazuju unutar institucionalnog obrazovanja i njegove (pedagoške) teorije kao općekulturni i općeobrazovni, tvoreći određen svjetonazor. Time pristup obrazovanju kao organiziranom i institucionaliziranom aspektu kulturacijskog procesa zahtijeva da se obrazovanje razmotri i s obzirom na njegovu vrijednosnu (kulturološku

1) Sergej Flere, *Proturječja suvremenog obrazovanja*, CDD, Zgb, 1986.

2) H. Horkheimer, T. Adorno, *Dijalektika prosvjetiteljstva*, Veselin Masleša, Sarajevo, 1974.

3) »vrijednosna se svijest pojavljuje naročito onda kada je u pitanju neki napor za prevladavanjem postojećega, bilo u ime prošloga ili u ime budućega stanja. Ona uvijek nastoji da u postojeći red i poredak uvede jedan savršeniji red i poredak«. Rudi Supek, *Društveni*

i ideološku) dimenziju, te da se pitanje kulture u obrazovanju postavi kao pitanje oficijelne i vladajuće kulture i njezinog svjetonazora.

U sociološkim teorijama, koje odgoju i obrazovanju pripisuju važnu ulogu u procesu kulturalizacije i socijalizacije, ističu se funkcionalističke teorije. One se slažu u tome da se kohezivnost i stabilnost svakog društva ostvaruje učenjem, usvajanjem i prenošenjem njegove kulture, tj. interiorizacijom kulturnih vrijednosti i normi. U okviru ovog pristupa odgojno-obrazovna djelatnost toliko je uspješna koliko je u njezinom procesu čovjek usvojio vrijednosti i norme svoje kulture i prihvatio od sistema određene uloge.<sup>4)</sup> Time socio-kulturni vrijednosni, sistem prožimajući svojim vrednotama sve institucije društva, stvara integracijsku jezgru cijelog socijalnog sustava, te čini pretpostavku za njegovo duhovno, kulturno i idejno jedinstvo. Društvena, kulturna i politička integracija velikim se dijelom zasniva na kulturalizacijskom procesu, pri čemu odgoju i obrazovanju pripada značajna uloga u uspostavljanju društvenog i kulturnog kontinuiteta svake zajednice. Stavljajući u prvi plan sustav vrednota, kao onog nivoa stvarnosti koji se najsporije mijenja, funkcionalističke teorije prikladne su za objašnjenje statičnih društvenih formacija. Ističući duhovne i idejne aspekte društvenog života kao najvažnije za njegovo očuvanje, one pridaju izuzetnu važnost odgoju i obrazovanju kao djelatnostima koje na to bitno utječu. Iako neke od ovih teorija prenaglašavaju značaj vrijednosnog sistema, naša službena društvena teorija ignorirala je ono što JE vrijednosno-kulturni sustav društva u ime onoga što on TREBA da bude. Time se uloga odgoja i obrazovanja u njemu bitno promijenila. Od poslije rata do danas ono se više ne javlja u funkciji prenošenja vrijednosno-kulturnog sustava zajednice, već naprotiv, u funkciji njegovog dokidanja. U tom smislu odgojno-obrazovne djelatnosti javlja se kao ANTIKULTURNA, dvojako: prekidanjem veze sa kulturom i djelujući antikulturno. To se najočitije izražavalo u NOVOM sustavu vrijednosti odgojno-obrazovne djelatnosti, koji više nije predstavljao izraz socio-kulturnih vrijednosti društva, već mu je bio i bitno suprotstavljen. U sklopu strukturalno funkcionalističkih teorija svaki sustav vrijednosti koji nema svoju osnovu u kulturi društva, a pretendira da bude općeprihvaćen, nema izgleda da se održi na duže vrijeme, osim po cijenu degradacije postojeće kulture.

Među teorijama koje također naglašavaju vrijednosni aspekt kulture, proces interiorizacije kulturnih vrijednosti ističe se kao primarni problem. Vrijednosti koje se svjesno ili nesvjesno interioriziraju kulturalizacijskim procesom i institucionalitiranom odgojno-obrazovnom djelatnošću, predstavljaju okosnicu budućeg ponašanja i društvenog djelovanja. Time odgoj i obrazovanje zadobivaju sve veće značenje u onim aspektima u kojima svjesno i namjerno oblikuju ličnost i njezine potrebe, tj. u svom vrijednosno kulturnom aspektu. Odgoj i obrazovanje kao stjecišta znanja, vještina, navika, ponašanja, vrijednosti, od uvijek su bili povezani i s nekim životnim nazorom, idejom, vizijom — kulturom. Pritom pojam kulture — kao »sfere ciljeva, vrijednosti, značenja i tipova — sve ono što je bez obzira na svoje izvanindividualno porijeklo, interiorizirano ili može biti interiorizirano«<sup>5)</sup> u procesu obrazovanja možemo shvatiti i u »najširem smislu svjetonazora jadne zajednice, koja interpretira smisao istine i istinu smisla.«<sup>6)</sup> Prema Kluckhonu »kultura obuhvaća sve one historijski stvorene nacрте života, eksplicitne i implicitne, racionalne i neracionalne, koji postoje u neko dato vrijeme kao potencijalni vodiči ljudskog ponašanja.«<sup>7)</sup> To su u izvjesnom smislu modeli ideali ili vrednote koje djeluju na izbor ponašanja i ciljeva djelovanja. Institucionalizirana odgojno-obrazovna djelatnost čiji ciljevi predstavljaju svjesno i namjerno odabrane vrijednosti

4) T. Parsons, *Social System*, Free Press, New York, 1965.

5) Zigmunt Bauman, *Kultura i društvo*, Prosveta, Bgd, 1984.

6) Blaženka Despot, *Plädoyer za dokolicu*, Mala edicija, Bgd, 1976.

7) Clyde Kluckhonn, *Values and Value-Orientations in the Theory of Action*, u: T. Parsons and E. Shils, *Toward a General Theory of Action*, Harper&Row, New York, 1962.

koje se obrazovnim procesom nastoje interiorizirati, izraz je oposredovanih i selekcioniranih društvenih i kulturnih vrijednosti. Kriterij izbora i selekcije društvenih i kulturnih vrednota koje ulaze u odgojno-obrazovnu djelatnost »pretpostavlja« da je on izvršen s obzirom na najviša dostignuća vlastite i svjetske kulture, jer samo kao takav omogućava individualni i društveni razvoj. Time sistem vrednota koji zatičemo u obrazovanju istovremeno izražava i karakteristike i težnje društva u kojem nastaje.

Dominantne socio-kulturne vrednote društva prisutne su na svim nivoima institucionaliziranog odgoja i obrazovanja, čineći vrijednosni »kod« ili kulturne premise socijalizacije mladog naraštaja. Njima je prožet svaki sustav odgoja i obrazovanja u svojim sadržajima, metodama, programima, u institucionalnoj shemi i organizaciji, čineći pri tom »kulturni okvir« koji određuje način interpretacije svih odgojno-obrazovnih sadržaja. Time način interpretacije »slike svijeta« uvijek izražava specifičnu društvenu strukturiranost znanja i vrijednosti unutar obrazovanja, predstavljajući izraz njegove kulturne ili ideološke uvjetovanosti.

Ako prema dosadašnjim antropološkim i sociološkim saznanjima vrijednosti svake kulture tvore hijerarhijski organiziran sustav,<sup>8)</sup> onda proučavati školsku kulturu znači ustanovljivati koje vrednote, tj. koji vrijednosni sustav ona protažira, odnosno čiji i kakav svjetonazor sadrži. Imajući u vidu da — premda različite kulture i njihovi svjetonazori često polaze od istih vrednota — njihova posebnost je način na koji su pojedine vrednote r a n g i r a n e u hijerarhijskom vrijednosno-kulturnom ili ideološkom sistemu nekog društva.<sup>9)</sup> U tom smislu sva znanja i vrijednosti obuhvaćeni institucionalnim obrazovnim sistemom neminovno su s t r u k t u r i r a n i socio-kulturno ili ideološki.

Hipotetski okvir za razlikovanje ovih dvaju modela pretpostavlja njihovu strukturalnu i vrijednosnu inkompatibilnost. Ideološki obrazovni model, za razliku od socio-kulturnog, javlja se kao izraz statičnog i zatvorenog hijerarhijski strukturiranog vrijednosnog sustava u obrazovanju koji u potpunosti odslikava svjetonazor vladajuće partije. U njemu se ideologija pojavljuje u ulozi kulturnog sistema.<sup>10)</sup> Pretendirajući da se prikaže kao izvorno kulturni sistem, a ne puka ideologija, vladajući svjetonazor jedne partije protažira se u obrazovanju kao općekulturni i općeobrazovni. Time ideologija zamjenjuje ulogu kulturnog sistema, ne samo u obrazovanju, već i u društvu. Ideološki, umjesto kulturni, sistem vrednota postaje kriterij izbora, selekcije i interpretacije i znanja i vrijednosti. Ideološki model bio je najzastupljeniji u zemljama realnog socijalizma, a njegova statičnog i zatvorenost proizlazile su iz činjenice što je vrijednosni sustav obrazovanja izveden u cijelosti iz partijskog. Upravo radi toga takvi se tipovi obrazovanja konstituiraju kao bitno ideološki, a ne znanstveni i socio-kulturni.

Ideološki tip obrazovanja bio je karakterističan i za naš odgojno-obrazovni sustav. U svojim institucionalnim, sadržajnim i vrijednosnim aspektima on je u potpunosti bio izveden iz ideja vladajuće partije i njima bio u cijelosti determiniran. Na partijskim stavovima i programima bila je utemeljena ne samo obrazovna politika, već i cjelokupna teorija i praksa obrazovanja. Tako se koncepcija nastavnih planova i njegovih ciljeva osnivala na stavovima Rezolucije Savezne skupštine o razvoju odgoja i obrazovanja na samoupravnim osnovama i na Rezoluciji III konferencije SKJ o omladini. Ciljevi odgoja i obrazovanja također su bili razrađeni u Rezoluciji Savezne skupštine, a ostali su stavovi bili izraženi u Zakonu o srednjem obrazovanju. Nastavne planove i programe za osnovne i srednje škole također su propisivali u cijelosti nadležni republički organi, pri čemu su sve škole bile dužne primjenjivati ih. Potpuna zavisnost

<sup>8)</sup> D. Pantić, Vrijednosti i ideološke orijentacije društvenih slojeva, u: *Društveni slojevi i društvena svijest*, Centar za sociološka istraživanja, Bgd, 1977.

<sup>9)</sup> D. Pantić, navedeno

odgojno-obrazovne djelatnosti o vladajućim centrima moći predstavljala je bitno obilježje našeg obrazovnog sustava iz čega su proizlazile i njegove ostale značajke.

Konstituciji, provedbi i održanju ovakvog tipa obrazovanja mnogo je doprinijela i naša pedagogija. Oficijelna pedagogija kao disciplina koja se bavi znanstvenim proučavanjem odgojno-obrazovne teorije i prakse, ne dovodeći u pitanje ovako koncipiran obrazovni model, stavila se u funkciju njegove bezpogovorne realizacije. Time je pedagogija kao znanost o odgoju i obrazovanju, izgubivši svoj predmet proučavanja, izgubila i svoje znanstvene karakteristike. Njezina se uloga svela na operacionalizaciju i poznanstvljenje partijskih stavova i ideja u nastavnim planovima, programima, sadržajima, te unutar pedagoške teorije. Pedagoška teorija time postaje dedukcijom izvedena, a pedagogijom »poznanstvljena« teorija društva. Svjetonazor vladajuće partije pedagoška teorija usvaja, razrađuje i protažira kao znanstveni, tj. odgojno-obrazovni, a time i obvezatni.

To je vidljivo u nastavnim planovima i programima u kojima je marksizam istican kao vladajući svjetonazor koji je predstavljao idejnu osnovu našeg odgojno-obrazovnog sustava. Cjelokupni odgoj i obrazovanje bio je utemeljen na marksizmu »kao« dominantnoj socio-kulturnoj vrednoti, iz čega je proizlazio i njegov odgojni cilj: »cjelokupno formirana ličnost koja je usvojila marksistički način mišljenja i poimanja svijeta« (str. 3). Ne dovodeći u sumnju ovaj opći idejni stav, pedagogiji je ostalo kao problem »kako u kontekstu obrazovanja i odgoja operativno definirati marksizam, odnosno kako 'ugraditi' marksizam u sve elemente odgoja i obrazovanja (programme, metode organizaciju, realizaciju, itd.), ali uz uvjet da on postane prirodan, integralni, imanentni i konstitutivni dio odgoja i obrazovanja, a ne dodatak ili dopuna, odnosno nešto što je nametnuto ili nakalemljeno na ovaj proces« (str. 3). Kako »ugraditi« marksizam u odgojno-obrazovnu djelatnost, a da ne bude ideološki prirepak, već socio-kulturna osnova obrazovanja, bili su primarni problemi pedagogije od poslije rata do danas.

Polazeći od stanovišta da se marksizam »ne može prihvatiti kao nešto parcijalno, jednostavno i jednostrano« (str. 4), te da se »marksizam ne može izložiti ili eventualno interpretirati samo u jednom (ili u nekoliko) predmeta« (str. 4), marksizam je trebao predstavljati osnovu za »veoma široku opću i kulturnu naobrazbu« (str. 4). Na taj se način marksizam institucionalizirao i operacionalizirao u odgojno-obrazovnom sistemu — ne kao jedan, već kao **jedini istiniti pogled na svijet**. Marksizam je, dakle, bio shvaćen kao »kompleks veoma složenih elemenata, koji zajedno izražavaju posve određen misaoni sistem, tj. način mišljenja i poimanja svijeta ili nazor na svijet iz kojega proizlazi odgovarajući ljudski odnos i angažman u svijetu« (str. 4). Krajnji cilj marksističkog odgoja bio je da »taj misaoni sistem prihvati kao svoj vlastiti sistem mišljenja«, jer će »marksizam postati njegov nazor na svijet«.

Ovako shvaćen marksizam svakako je tražio »zaseban« pristup planiranju i programiranju nastavnih sadržaja pri čemu je pedagogija imala zadatak da operacionalizira, kvantificira i utvrdi OKVIRE za marksističku interpretaciju cjelokupnog nastavnog gradiva. »Za razvijanje marksističkog nazora na svijet posebno je važno da se u odgovarajuće programme, odnosno u cjelokupnu programsku strukturu ugrade oni pojmovi, kategorije i sadržaji koji čine bitne idejne linije, koji se kao crvena nit povlače čitavim odgojnim procesom. Međutim, njihovo 'ugrađivanje' u programsku strukturu osnova nije obavljeno mehanički, već tako da ti sadržaji, pojmovi, vrijednosti itd., 'izlaze na površinu' putem adekvatne marksističke interpretacije gradiva koje je svojstveno pojedinim predmetima« (str. 6).

Vrijednosni kriterij selekcije nastavnih sadržaja ovisio je o procjeni njegove IDEJNE, a ne znanstveno-obrazovne i kulturne vrijednosti. Kriteriji koji su određivali idejnu vrijednost nastavnih sadržaja koji ulaze u nastavne planove i programme bili su: »klasna zavisnost, idejno-politička usmjerenost, politika SKJ i aktualnost sadržaja« (str. 7). Na osnovu ovih ideoloških

kriterija izvršen je i bazičan izbor VREDNOTA kojima je trebalo prožeti sve obrazovne sadržaje na osnovu njih ih interpretirati. Kao najvažnije mogu se navesti: »vrijednost rada i odnos prema radu, otuđenje i humanizacija rada, udruženi rad, razvoj vlasti i države, deatizacija, revolucija, samoupravljanje, narod, nacija, nacionalizam, internacionalizam, patriotizam,...« (str. 7).

Da bi se u nastavnim planovima i programima što jasnije izrazile TENDENCIJE koje proi-  
zlaze iz njihove zasnovanosti na marksističkoj idejnosti, oni su bili razrađeni tako da se u napome-  
nama i uputama uz manje više svaku tematsku cjelinu eksplicite upućivalo na mogućnost izražava-  
nja određene idejne usmjerenosti dotičnog gradiva. Prema tome, u nastavnim planovima i progra-  
mima već je bilo detaljno određeno i propisano što je marksistički sadržaj, ali jednako tako i n a  
č i n marksističke interpretacije s v a k o g nastavnog sadržaja. Marksizam je ovdje bio shvaćen kao  
set vrednota koji predstavljaju kriterij s e l e k c i j e i i n t e r p r e t a c i j e svih nastavnih sadržaja  
i metoda u obrazovanju, ali isto tako i kao v r i j e d n o s n i okvir socijalizacije ličnosti. Time je  
on postao vrijednosni kriterij i odgoja i obrazovanja, tj. i znanja i vrijednosti, profilirajući i znanja  
i ličnosti. Tako shvaćeni marksizam predstavljao je UMJETNO stvoreni jedinstveni vrijednosni okvir  
znanja i vrijednosti koji je pretendirao svojoj potpunoj totalizaciji i apsolutizaciji.

Zahtjevi odgojno-obrazovne djelatnosti eksplicirali su se u nekoliko dimenzija koje su se  
obvezatno ugrađivale u programsku strukturu i cjelokupan sustav odgoja i obrazovanja: a)  
znanstvenost, b) moralno-vrijednosni i kulturno-historijski aspekt, c) permanentno obrazova-  
nje. Međutim, u našim nastavnim programima i sadržajima »znanstvenost je sinonim za mar-  
ksistički, materijalističko-dijalektički pristup proučavanju prirode i društva« (str. 8). Ovu ten-  
denciju nalazimo eksplicitno i implicitno izraženu u programima prirodnih znanosti; npr. u  
biologiji: uvjerenje o materijalnom porijeklu i jedinstvu prirode, evolucija, postanak čovjeka i  
razvoj ljudskog društva,... (str. 8), te u geografiji, fizici, povijesti,... itd. Na taj se način ovako  
specifična »znanstvena« interpretacija uvijek iskazivala kao NEZNANSTVENA kad god je  
težila tome da znanja tumači kriterijima koji su izvan njega.

Moralno-vrijednosni i afektivni aspekt odgojno-obrazovne djelatnosti podrazumijevao je  
stjecanje u v j e r e n j a i p r i h v a ć a n j e marksističkih humanističko-antropoloških s t a v o v a  
i k r i t e r i j a u prosuđivanju društvenih i ljudskih vrednota (str. 8). Ovaj se aspekt u najužem  
smislu riječi mogao smatrati ODGOJNIM aspektom, »jer je upravljen tako da formira ličnost  
samostalnog, rvolucionarnog i kritičkog duha s m o r a l n i m i a f e k t i v n i m svojstvima  
građanina samoupravnog socijalističkog društva za kojega će rad biti središnja vrijednost« (str. 8).  
Odgojni se aspekt isticao naročito u predmetima društvenih znanosti u kojima se najneposrednije  
kultivirao i razvijao p o z i t i v a n a f e k t i v n i o d n o s p r e m a v r e d n o t a m a. »Ove  
vrijednosti izlaze na površinu kao rezultat analize teksta, kao zaključci interpretacije historijskih  
dogadaja, kao odraz bioloških, fizikalnih, ekonomskih ili nekih drugih pojava i činjenica« (str. 8).  
Inzistirajući na afektivnom, a ne kognitivnom principu stjecanja znanja i vrijednosti, odgojno-obra-  
zovni princip iskazivao se kao ne-znanstveni dvojako: u stjecanju znanja i u stjecanju vrijednosti.

Cilj i smisao tako konstruiranih nastavnih planova i programa s brojnim napomenama,  
uputama i sugestijama o interpretaciji gradiva bio je usmjeren tako »da se osnovne idejne  
linije i vrijednosti što ih ti programi u sebi nose trajno ugrade u l i č n o s t učenika« (str. 9).  
Drugim riječima, interiorizacija vladajuće ideologije i njezinog svjetonazora i to na afektivnim  
osnovama, predstavljao je krajnji cilj našeg odgojno-obrazovnog modela.

Institucionalizacijom marksizma u vidu jedine oficijelne društvene teorije, marksizam je  
postao obvezatan i oficijelan svjetonazor našega društva, a time i njegovo obrazovnog sustava.  
Pri tom se on protežirao i kao znanstveno načelo u obrazovanju i kao kulturna vrednota  
novoga društva. Spajajući znanstveni i vrijednosni kriterij u JEDAN, zahvaljujući pedagogiji,

marksizam je prvo »poznanstvljen«, a zatim kao takav proglašen i dominantnom vrednotom obrazovnog sustava iz koje su deducirane i sve ostale. Time se vrijednosni model našeg obrazovanja ističe kao bitno ideološki, a ne kulturni, pri čemu su općekulturni i općeobrazovni sadržaji predstavljali ideološki, a ne kulturni vrijednosni okvir socijalizacije mladih.

Prosvjetiteljski mit, koji je svakom obrazovanju pripisivao isključivo znanstveni i kulturni karakter, biva time opovrgnut i u praksi. Rasprostranjeno mišljenje koje je demokratizaciji i omasovljenju obrazovanja automatski pripisivalo razvoj znanstvene i racionalne svijesti, te razvoj kulture, više se ne može bezrezervno prihvaćati. Ideološki tip obrazovanja upravo onemogućava ostvarenje i jednog i drugog. Konstituirajući se isključivo i jedino na ideji vladajuće klase, ideološki tip obrazovanja neminovno se osniva na političkim, a ne znanstvenim i kulturnim principima. Kao takvo ono se iskazuje kao bitno ne-znanstveno i anti-kulturno.

Stoga što su ciljevi takvog obrazovnog modela prvenstveno politički, njemu su bili predređeni i svi njegovi strukturalni elementi, od pedagoške teorije do nastavnih planova i programa. Politički interesi i ciljevi, dominirajući obrazovnom politikom, neutralizirali su znanstvene i kulturne, kao njima inkompatibilne. Time se obrazovanje kao sredstvo ostvarenja političkih ciljeva vladajuće klase, neminovno konstituiralo ideološki, pri čemu je ideologija zamijenila znanost i kulturu, upravo stoga što je ideologija proglašena i znanošću i kulturom. Istiskujući time i znanost i kulturu iz društva i obrazovanja, ideološki tip obrazovanja onemogućio je i njihov razvoj. Nametnuvši političke interese iznad znanstvenih, kulturnih, pojedinačnih, on je blokirao sve pore društvene dinamike, ovjekovječivši se kao primjer zatvorenog, statičnog i političkog tipa obrazovanja.

Imajući u vidu da obrazovanje samo po sebi predstavlja sredstvo, pitanje u koje i čije će svrhe ono biti upotrebljeno, oduvijek je bilo pitanje političkih centara moći. Da bi se umanjila mogućnost manipulacije obrazovanjem, od presudnog je značenja da se ono distancira od politike i centara političke moći, zadobivajući autonomnost kao pretpostavku svoje znanstvenosti. Jedino na taj način moguće je ograničiti politički i dozvoliti ostale utjecaje na obrazovanje.

## ON SOME SOCIOLOGICAL ASPECTS OF VALUES IN EDUCATION

JADRANKA GOJA

Institute for Social Research, Zagreb

*When values in education are studied, certain aspects of sociological approach are of particular interest, namely those that seek to answer the following questions: who are the exponents of the dominant social and cultural values, and thereby of values in education as well, in the society in question; how are those particular cultural and social goals and values expressed in curricula, syllabi and pedagogical theory, as having a scientific and generally cultural nature and shaping one's viewpoint. An approach to education as an organized and institutionalized aspect of the process of acculturation requires thus that education also be analyzed with regard to its value (cultural and ideological), and that the question of values in education be deemed as a question of the official and dominant culture and its understanding of the world.*