

Odgoj za vrijednosti u okvirima kurikula predmeta društveno–humanističkoga područja

Vjera Brković*, Rona Bušljeta Kardum**, Snježana Mališa***

Sažetak

Područje odgoja za vrijednosti interdisciplinarno je s obzirom na to da se tom temom bave znanosti poput filozofije, pedagogije, psihologije, antropologije, religijskih znanosti, kao i međupredmetne kurikulne teme. U okviru odgojno–obrazovnih znanosti nameće se pitanje za koje vrijednosti odgajati mlade. Cilj je ovoga rada sažeto prikazati razvoj odgojno–obrazovnih vrijednosti kroz povijest, definirati pojam odgojno–obrazovnih vrijednosti te analizom kurikula nastavnih predmeta društveno–humanističkoga područja odgovoriti na pitanje koje se vrijednosti razvijaju kroz odgoj i obrazovanje.

Ključne riječi: društveno–humanističko područje; odgoj i obrazovanje; predmetni kurikulum; vrijednosti

Uvod

Odgoj za vrijednosti tema je o kojoj se u hrvatskoj literaturi u kontekstu odgojno–obrazovnih istraživanja iznimno malo pisalo. Kada pišemo o odgoju za vrijednosti, kao polazišnu točku trebamo uzeti *Prijedlog okvira nacionalnoga kurikuluma* (ONK) (MZO, 2017), temeljni dokument za razradu predmetnih kurikula. Sam dokument ističe osam vrijednosti: znanje, solidarnost, identitet, odgovornost, integritet, poštivanje, zdravlje i poduzetnost, koje se s obzirom na svrhu dokumenta mogu smatrati odgojno–obrazovnim vrijednostima. Predmet istraživanja ovoga rada predmetni su kurikuli društveno–humanističkoga područja. Poučavanje i učenje za vrijednosti izraženo u dokumentima prikazano je povije-

* Vjera Brković, predavač, doktorand, Hrvatsko katoličko sveučilište, Odjel za povijest. Adresa: Ilica 242, 10000 Zagreb, Hrvatska. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-9025-2540>. E-adresa: vjera.brkovic@unicath.hr

** Doc. dr. sc. Rona Bušljeta Kardum, Fakultet hrvatskih studija, Sveučilište u Zagrebu. Adresa: Borongajska cesta 83d, 10000 Zagreb, Hrvatska. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-7158-0044>. E-adresa: rbusljeta@hrstud.hr

*** Dr. sc. Snježana Mališa, Hrvatsko katoličko sveučilište, Odjel za komunikologiju. Adresa: Ilica 242, 10000 Zagreb, Hrvatska. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-2086-4159>. E-adresa: snjezana.malisa@unicath.hr

snim pregledom razvoja odgojno–obrazovnih vrijednosti te analizom definicija vrijednosti u suvremenoj literaturi. Za potrebe rada provedeno je istraživanje koje je obuhvatilo ishode učenja kurikula devet predmeta društveno–humanističkoga područja, kao i nešto uopćeniji iskaz vezan za njihove ciljeve, vrjednovanje odgojno–obrazovnih ishoda te međupredmetne teme, koje dobrim dijelom nadopunjuju one vrijednosti koje nedostaju u samim kurikulumima društveno–humanističkih predmeta.

1. Povijesni pregled razvoja odgojno–obrazovnih vrijednosti

1.1. Ključne ideje o odgojno–obrazovnim vrijednostima

U pedagoškom smislu odgoj i obrazovanje od antike do danas ima svoju svrhu i zadaće, obrazovne sadržaje i odgojne vrijednosti, organizacijske oblike, metode i sredstva ostvarivanja. Bitno je za istaknuti kako odgoj i obrazovanje ima svoj kontinuitet razvoja, ali je istovremeno i razumljivo da na području odgoja i obrazovanja za vrijednosti postoji i diskontinuitet uvjetovan društvenim okolnostima. Stoga možemo reći da su od antičkoga poimanja do danas odgoj i obrazovanje sveprisutni ljudski fenomeni koji čovjeka čine čovjekom (Beroš, 2018, 61), pri čemu su odgojno–obrazovne vrijednosti i odgoj za vrijednosti neizostavni dio poučavanja i učenja u svakom vremenu.

Ključne ideje o odgoju i odgojnim vrijednostima zastupljene su u djelima antičkih filozofa: Protagore, Sokrata, Platona, Aristotela, Cicerona, Kvintilijana i dr. (Krašić, 2012, 33–45 i 55). Antička filozofija, naime, ističe temeljne vrijednosti potrebne za izgradnju pojedinca i društva: požrtvornost i pokoravanje bogovima, roditeljima i starijima, skromnost, ljubav prema domovini i hrabrost (Zaninović, 1988, 43). U antici su četiri temeljne vrijednosti postale univerzalne,¹ a u kasnijim su se razdobljima proširile i nadogradile. To su mudrost, hrabrost, umjerenost i pravednost (Senković, 2006, 47–51). S pojavom kršćanstva vidljiv je kontinuitet antičkih vrijednosti, koje su usvojene kao »temeljne kršćanske kreposti«: razboritost, jakost, umjerenost i pravednost (CCE 1805) te su tako postale vrijednosti koje su nadišle sve povijesne mijene i ostale prisutne do danas.

1.2. Kontinuitet i diskontinuitet razvoja suvremenoga poimanja vrijednosti

1.2.1. Novovjekovlje i utjecaj njemačkoga klasičnoga idealizma

Kontinuitet i diskontinuitet razvoja odgojno–obrazovnih vrijednosti uzrokovani su utjecajem različitih društvenih zbivanja i čimbenika, koji itekako utječu na poimanje odgojno–obrazovnih vrijednosti. Na ideje o odgojnim vrijednostima gledano je kao na moralne ideje s ciljem moralnoga odgoja pod snažnim utjecajem njemačkih filozofa, tvoraca tzv. klasičnoga njemačkoga idealizma Kanta,

1 U literaturi postoje različite istoznačnice za *vrijednost*, poput *vrлина* (grč. *arete*) i *krjepost*. Primjerice, u prijevodu Tomislava Ladana Aristotelove (1982) *Nikomahove etike* obrazlažu se »klasične kreposti«.

Fichtea, Schellinga i Hegela.² U tom pogledu predlažu ideje prema kojima treba odgajati čovjeka: ideja unutrašnje slobode, ideja savršenstva, ideja dobrote, ideja prava i ideja pravde (Brčić, 2006, 784–796). Snažan utjecaj Kanta i Fichtea prisutan je i kod Herbarta, utemeljitelja znanstvene pedagogije 19. stoljeća. Herbart u svojim radovima raspravlja o problemima moralnoga odgoja, kojima prilazi iz pozicije intelektualizma. Herbartovi su odgojno–obrazovni ciljevi formiranje moralnoga karaktera, razvijanje aktivnosti i usmjeravanje na šire interese (Palkčić, 2010, 325–327).³

Razvoj odgojno–obrazovnih vrijednosti treba promatrati u širem povijesnom, društvenom i kulturnom kontekstu. Društveno–povijesni kontekst daje smjer razvoju odgojno–obrazovnih vrijednosti od staroga vijeka do danas.

1.2.2. *Suvremeno razdoblje*

Suvremeno razdoblje obilježeno je različitim krizama i lokalnim ratovima, imperijalizmom, naoružanjem, totalnim ratovima, destrukcijom, totalitarnim režimima, masovnim stradanjima i sl. Takva događanja uvelike su utjecala na potrebu za očuvanjem i zaštitom vrijednosti. Primjer zajedničkoga nastojanja zaštite temeljnih vrijednosti vidljiv je u ciljevima i sadržaju Ugovora iz Lisabona, ali i u Povelji Europske unije o temeljnim pravima. U tim su dokumentima istaknute temeljne vrijednosti: dostojanstvo, sloboda, demokracija, jednakost, vladavina prava i ljudska prava. Danas države članice Europske unije dijele sljedeće vrijednosti: uključivost, tolerancija, pravda, solidarnost i nediskriminacija. Promicanje pojedinih vrijednosti vidljivo je i u odgojno–obrazovnim sustavima država članica (Piršl i Vican, 2004). Odgojno–obrazovna nastojanja suvremenoga hrvatskoga društva bliska su europskomu, zapadno civilizacijskomu i kršćanskomu shvaćanju, a korespondiraju s hijerarhijom univerzalnih vrijednosti (Mijatović, 2000, 283–284), koje su se formirale i mijenjale od antike, srednjovjekovlja, novovjekovne filozofije, pa do konačno formiranih suvremenih zajedničkih europskih vrijednosti.

2. *Izazovi definiranja pojma vrijednosti u suvremenoj literaturi*

2.1. *Nema općeprihvaćene definicije vrijednosti*

Vrijednosti u svakodnevnom životu daju smisao ljudskom postojanju, one osobu izdižu iz pukoga preživljavanja, usmjeravaju ga prema budućnosti i daju

2 Filozofi koji su se bavili i pedagojskim temama su Kant u djelu *Die Grundlegung zur Metaphysik der Sitten*, Fichte u knjigama *Das System der Sittenlehre nach den Principien der Wissenschaftslehre* (1798.) i *Die Bestimmung des Menschen* (1800.), Schelling u *Philosophie und Religion* (1804.) i *Philosophische Untersuchungen über das Wesen der menschlichen Freiheit* (1809.) te Hegel u *Phänomenologie des Geistes* (1807.).

3 Glavna su djela Johanna Friedricha Herbarta *Allgemeine Pädagogik, aus dem Zweck der Erziehung abgeleitet* (“Opća pedagogija izvedena iz svrhe odgoja”, 1806.), *Hauptpunkte der Metaphysik* (“Glavne točke metafizike”, 1806.), *Allgemeine praktische Philosophie* (“Opća praktična filozofija”, 1808.), *Psychologie als Wissenschaft* (“Psihologija kao znanost”, 1824.–1825.), *Umriss pädagogischer Vorlesungen* (“Nacrtno predavanje”, 1835.).

mu povijest (Zagorac, 2012, 298–299), pa su stoga vremenski i društveno uvjetovane. Iako se danas u literaturi često ističe važnost vrijednosti za svakodnevni život, ipak nema općeprihvaćene definicije vrijednosti, i to zbog mnogobrojnih perspektiva u proučavanju toga kompleksnoga fenomena unutar različitih društveno–humanističkih znanosti, kao i društvenih okolnosti.⁴ Izostanak univerzalne definicije uključuje nepostojanje čvrstoga teorijskoga određenja, što dovodi do toga da vrijednosti imaju različita značenja za različite istraživače, stoga nije neobično u literaturi naći mnogobrojne definicije vrijednosti, njihovih funkcija te različite klasifikacije i hijerarhije. Tako možemo pronaći da se vrijednosti definiraju kao »načela i uvjerenja koja djeluju kao opći vodiči u ponašanju, standardi prema kojima se određene radnje ocjenjuju dobrim ili poželjnim«⁵ (Halstead i Taylor, 2000, 169) ili kao »prioriteti pojedinca i društva koje pridaju određenim uvjerenjima, iskustvima i predmetima u odlučivanju kako će živjeti i što će cijeniti« (Hill, 1994, 7). Za pojedine autore definicija vrijednosti ujedno je i odrednica funkcije vrijednosti. Tako Rokeach (1973, 345)⁶ ističe: »Ako bi vrijednosti bile sasvim stabilne, individualna i socijalna promjena bila bi nemoguća. Ako bi vrijednosti bile kompletno nestabilne, kontinuitet ljudske osobnosti i društva bio bi nemoguć. Svaki pristup ljudskim vrijednostima mora biti u stanju objasniti trajni karakter vrijednosti kao i njihovu promjenjivost«. Očigledno je da je vrijednosti smatrao mnogostrukim standardima koji upravljaju praktično svim načinima ponašanja, da su relativno trajne, ali i podložne promjeni i ovisne o kontekstu. »Vrijednost je relativno trajno vjerovanje da je poseban način ponašanja ili krajnje stanje postojanja osobno ili društveno poželjno u odnosu na suprotan način ponašanja ili krajnje stanje postojanja. Vrijednosni sustav je prihvatljiva organizacija vjerovanja koja obuhvaća poželjne načine ponašanja ili krajnja stanja postojanja uz kontinuitet relativne važnosti« (Rokeach, 1973, 5). U svojoj definiciji istaknuo je dvije važne funkcije vrijednosti, trajno vjerovanje da je specifičan način ponašanja ili cilja egzistencije društveno ili osobno poželjniji u odnosu na suprotni način ponašanja ili cilja egzistencije. Iz toga proizlazi da je

4 Vrijednostima se bave filozofija, antropologija, sociologija, psihologija, pedagogija, teologija i dr., iz čega proizlaze ne samo različiti pristupi istraživanju, nego i brojna tumačenja pojma vrijednosti.

5 Sve citate s engleskoga jezika prevela je autorica Snježana Mališa.

6 Milton Rokeach američki je socijalni psiholog poljskoga podrijetla koji je 1973. godine objavio djelo *The nature of human values* ("Priroda ljudskih vrijednosti"). Objava Rokeachove knjige izazvala je nalet empirijskih studija koje su istraživale ulogu ljudskih vrijednosti u mnogim granama psihologije i sociologije. Iako je njegov primarni cilj bio proučavanje društvenih stavova, znamo da je njegova teorija vrijednosti prva sveobuhvatna teorija s novim pristupom mjerenju vrijednosti i novim mjernim instrumentom. Rokeach je osmislio Rokeach Survey Value za operacionaliziranje koncepta vrijednosti. Korišten je kao instrument za mjerenje osobne i društvene vrijednosti. Njegova popularnost proizlazi iz činjenice da je Rokeachova (1973) definicija i instrumentacija konstrukcije vrijednosti više koherentna i psihometrijska od ostalih trenutno dostupnih instrumenata (Kelly, 1990). Rokeach Survey Value upitnik je s 36 stavki koji je osmišljen za mjerenje specifičnih uvjerenja ili vrijednosnih orijentacija koje se odnose na 18 krajnjih stanja postojanja (terminalne vrijednosti), a zatim 18 načina ponašanja (instrumentalne vrijednosti) (Rokeach, 1973).

jedna funkcija vrijednosti određeni “standard” ponašanja, a druga motivacijska koja uključuje emocionalnu i kognitivnu dimenziju, koju određuje i definira poželjnost. Očigledno je da te dvije dimenzije nisu komplementarne, nego mogu biti u konfliktu.

Nastojeći ispraviti neke uočene nedostatke Rokeacheve teorije, Schwartz⁷ je postavio teoriju univerzalnih sadržaja i strukture vrijednosti. Osnovni prigovor Rokeacherovoj teoriji bio je zanemarivanje pretpostavke da osobe u svojim stajalištima i ponašanjima ne stavljaju prioritet na jednu vrijednost, nego na relativan odnos među suprotstavljenim vrijednostima (Tetlock, 1986; Schwartz, 1992). Sadržajni ili motivacijski aspekt vrijednosti polazi od tri univerzalna zahtjeva ljudske egzistencije za sve ljude: »potrebe pojedinca kao biološkog organizma, potreba za koordiniranom društvenom interakcijom i preživljavanjem te potrebe dobrobiti grupe« (Schwartz, 1992, 4). Schwartz razlikuje deset motivacijskih i sadržajno različitih tipova vrijednosti: samousmjeravanje, poticanje, hedonizam, postignuće, moć, sigurnost, konformizam, tradicija, dobronamjernost, univerzalizam, a raspoređeni su u četiri tipa: otvorenost za promjene, vlastiti probitak, vlastito odricanje i održanje tradicijskih vrijednosti odnosa (Schwartz, 1992, 45).

Kod definiranja pojma vrijednosti ne smijemo zanemariti da se uz izraz *vrijednost* koristi i izraz *vrlina*. Seligman i Csikszentmihalyi (2000)⁸ ističu važnost znanja o tom što život čini vrijednim življenja, a spominju šest vrлина: mudrost i znanje, odvažnost, humanost, pravednost, umjerenost i transcendentnost. Te vrline Peterson i Seligman (2004)⁹ definiraju kao šest skupina vrлина prihvaćenih u svim kulturama i religijama te u svim razdobljima, a samim time i odgojno–obrazovnom sustavu. Naime, ako znamo da neka znanja favoriziraju razvoj potencijala osobe i zadovoljstvo životom, onda je itekako potrebno promicati i

7 Shalom H. Schwartzu, socijalni psiholog i autor teorije univerzalnih sadržaja i strukture vrijednosti (Schwartz, 1992; 2006; 2012; Schwartz i Sagie, 2000) koja je danas vodeća teorija vrijednosti i najšire priznati teorijski model funkcioniranja vrijednosnih sustava. Teorija polazi od pretpostavke da su vrijednosti osvijesteni ciljevi koji odražavaju tri univerzalna zahtjeva ljudskoga postojanja: biološke potrebe, potrebe za koordiniranom društvenom interakcijom te potrebe za opstanom i funkcioniranjem u grupi. Instrument je Schwartzov *Portrait Value Questionnaire* (“Upitnik portretiranja vrijednosti”).

8 Mihaly Csikszentmihalyi je mađarsko–američki psiholog. Prepoznao je i imenovao psihološki koncept protoka, visoko fokusiranoga mentalnoga stanja koje pogoduje produktivnosti. Csikszentmihalyija smatraju vodećim svjetskim istraživačem pozitivne psihologije. Neka od djela su mu *Beyond Boredom and Anxiety: Experiencing Flow in Work and Play* (1975.) i *Flow and the Foundations of Positive Psychology: The Collected Works of Mihaly Csikszentmihalyi* (2014.).

9 Christopher Peterson i Martin Seligman opisuju klasifikaciju karakternih snaga i vrлина. U knjizi su izloženi rezultati njihova trogodišnjega projekta, u kojem je sudjelovalo 55 uglednih društvenih znanstvenika. Krenuvši od Aristotela i Platona, preko glavnih svjetskih religija, pa sve do drugih velikih mislilaca i filozofa koji su djelovali posljednjih 2500 godina, to djelo predstavlja najistaknutiji napor u povijesti za pregled, sastavljanje, istraživanje i klasifikaciju pozitivnih snaga, odnosno osobina u ljudskim bićima. Rezultat je “zajednički jezik” (znanstveno gledano “konsenzualna nomenklatura”) za razumijevanje i raspravu o tim temeljnim sposobnostima u ljudskim bićima. Snage i vrline karaktera smatraju se okosnicom znanosti o pozitivnoj psihologiji te su i dalje jedno od najvažnijih napora koje stvara to znanstveno polje. Zauzvrat, to privlači širok raspon profesija i disciplina: obrazovanje, menadžment, savjetovanje, psihologija, treniranje i mnoge druge.

integrirati ih u odgojno–obrazovni rad. Za kvalitetnije poučavanje i učenje važno je implementirati: 1. mudrost i znanje, koji uključuju kreativnost, radoznalost, ljubav prema učenju, perspektivu i mudrost; 2. odvažnost, koja uključuje autentičnost i iskrenost, hrabrost, upornost, vitalnost; 3. humanost, koja uključuje ljubaznost i velikodušnost, ljubav, socijalnu i emocionalnu inteligenciju; 4. pravednost, koja uključuje jednakost, poštenje, moralnost, vođenje, timski duh; 5. umjerenost, koja uključuje opraštanje, skromnost, razboritost, samoregulaciju; 6. transcendentnost, koja uključuje poštovanje ljepote i izvrsnosti, zahvalnost, nadu i optimizam, smisao za humor, duhovnost i religioznost (Miljković et al., 2014, 520–521). Činjenica je da vrijednosti sadrže tri bitne komponente: kognitivnu (vrijednost kao koncepcija), afektivnu (vrijednost kao nešto poželjno) i konativnu (vrijednost kao kriterij selekcije).

2.2. Zajednički elementi vrijednosti

Prema istraživanju Lindh i Korhonen (2010, 138) možemo navesti zajedničke elemente vrijednosti: »vrijednost je (1) uvjerenje (2) koje se odnosi na poželjne načine ponašanja, koji (3) nadilaze određene situacije, (4) upravljaju selekcijom ili procenom ponašanja, ljudi i događaja, i (5) poredane su po važnosti u odnosu na druge vrijednosti kako bi se formirao sustav vrijednosnih prioriteta«.

Upravo iz navedenih značajki različiti autori izdvojili su karakteristike vrijednosti. Tako Piršl i Vican (2004, 92) donose sljedeće elemente vrijednosti: stabilnost (predstavljaju relativno trajnu karakteristiku pojedinca, grupe ili društva), pozitivnost (odražava se u širokoj skali prihvaćanja, ali nikada u odbacivanju, što nije slučaj sa stavovima), kulturno–društvenu i povijesnu uvjetovanost (svako društvo ima niz vrijednosti koje određuju poželjne i nepoželjne oblike ponašanja i vjerovanja, ali i svaka kultura ima specifične, bitne vrijednosti, koje često bitno utječu na identifikacijsko obilježje te kulture), poželjnost (vrijednost se određuje kao vrsta ili oblik motivacije) te težnja sustavnosti (svako razdoblje ima određenu hijerarhiju vrijednosti, koja se strukturira prema određenom načinu proizvodnje i raspodjele i analogna je strukturi društvenih odnosa, a promjenom društvenih odnosa mijenja se i hijerarhija vrijednosti).

Interpretacija karakteristika vrijednosti uvjetovana je različitošću definicija vrijednosti, stoga se slažu u ključnim elementima (stabilnost, poželjnost, uvjetovanost, promjenjivost), ali donose različite naglaske. Ilišin (2011, 83–84) pak definira druge karakteristike vrijednosti: poželjnost (aspirativni karakter vrijednosti čiji se izvor nalazi u ljudskim potrebama i zahtjevima društvene okoline); stabilnost vrijednosti (vrijednosti su relativno trajne kategorije koje osiguravaju nužan kontinuitet u razvoju pojedinca i društva, a čija stabilnost ovisi o osobnim karakteristikama pojedinca i o društvenoj okolini koja može utjecati na njihovu promjenu); hijerarhijska organiziranost vrijednosti (jer vrijednosti imaju različitu važnost, razlikuju se po stupnjevima poželjnosti koje se pripisuju promatranim vrijednostima); vrijednosti djeluju na ponašanje pojedinca i grupa (vrijednosti sadrže kognitivnu, afektivnu i bihevioralnu komponentu); vrijednosti su plod in-

terakcije individualnih, društvenih i povijesnih čimbenika (što nazivamo etiologijom vrijednosti, a vrijednosti su podložne promjenama u vremenu i prostoru).

Ne smijemo zaboraviti da se vrijednosti u odgojno–obrazovnom sustavu ostvaruju putem kurikula i izvankurikulnih aktivnosti. Znamo da je ONK utemeljen i promiče: dostojanstvo ljudske osobe, slobodu, ravnopravnost, pravednost, domoljublje, društvenu jednakost, dijalog i snošljivost, rad, poštenje, mir, očuvanje prirode i čovjekova okoliša te druge demokratske vrijednosti s posebnim naglaskom na znanje, solidarnost, identitet, odgovornost. Dodatno su istaknute vrijednosti: integritet, poštivanje, zdravlje i poduzetnost. Upravo zbog karakteristika vrijednosti, bilo na osobnoj razini bilo na razini odgojno–obrazovne institucije, jasno je da se ne mogu istovremeno i jednako razvijati sve vrijednosti, nego se odabiru prema ciljevima i ishodima koji se žele ostvariti.

Čini nam se važnim to da usmjerenost pojedinca na vrijednosti nije samo društveno uvjetovana navika, nego uključivanje emocionalne i voljne dimenzije, koja potiče osobe na iskustvo “kako je to” kada se živi u skladu s vrijednostima, čime se otkriva važnost međuovisnosti poučavanja i življenja vrijednosti (Hill, 2003). Zato je nužno vrijednosti integrirati u cjelovito obrazovanje i pedagogiju kroz primjere dobre prakse. U takvoj viziji obrazovanje daje prioritet formiranju i poučavanju vrijednosti ispred kognitivnih ishoda kao jedinomu i najvažnijemu cilju bilo kojega formaliziranoga učenja i poučavanja. Ne misli se tu na protivljenje kognitivnoj dimenziji, nego na efikasniji način za njihovo postizanje (Lovat, 2017, 88–89). Suvremena literatura ističe (Halstead i Taylor, 1996; Haydon, 1998; Tomlinson i Quinton, 1986) da se rijetko istražuje i proučava način stjecanja vrijednosti.

Prije svega, moramo znati da škole nemaju koherentnu strategiju poučavanja za vrijednosti. Poučavanje za vrijednosti mora omogućiti da učenici sami uvidaju vrijednost i način poučavanja. Odnos učenja i poučavanja vrijednosti u školama uvjetovan je vrijednostima koje promovira nastavnik i stvaranje uvjeta za način na koji bi ih trebali učiti. Silcock i Ducan (2001, 242) predlažu tri uvjeta: (a) optimalni uvjeti za uključivanje vrijednosti u život učenika uključuju i dobrovoljnu predanost učenika; (b) učenje s vrijednostima mora dovesti do osobno preobraženih odnosa između učenika i tema koje se smatraju vrijednim; (c) budući da je vrjednovanje učenja jezgra formalne edukacije, mora postojati neka dosljednost između naučenoga i šire društveno–političke zajednice. Moramo biti svjesni da se vrijednosti ne izražavaju samo u predmetu te pedagoškim i didaktičkim postupcima nastavnika, nego i u školskoj kulturi i ozračju. Upravo ta perspektiva promatranja sklonosti ili raspoloživosti samoga učenika prostor je traženju odgovora i puta poučavanja vrijednosti, koje u konačnici ovise o vrijednostima što ih promovira nastavnik. Moramo znati da nastavnik svjesno ili nesvjesno svoje vrijednosti odražava kroz izbor tema, načina objašnjavanja i ponašanje (Veugelers i Vedder, 2003, 386). Očigledno je da mnoštvo pojedinih naglasaka u poučavanju nastavnika, a posljedično i učenja različito utječu na razvoj različitih vrijednosti, a stvarnost postaje dodatno kompleksna kada uključimo i ocjenjivanje tih područja. Jednako tako znamo da tijekom obrazovanja budućih nastavnika u nas

nije predviđeno stjecanje znanja i vještina poučavanja vrijednosti, ali i kasnije kod usavršavanja nastavnika nema jasnih smjernica kako poučavati vrijednosti (Halstead i Taylor, 2000, 190).

3. *Određivanje problema i cilja istraživanja*

Osnovni je zadatak škole da odgaja i obrazuje učenike. Težište je obrazovanja na učenju, odnosno razvijanju kognitivnih sposobnosti, a odgoj se povezuje s emocionalnim područjem razvoja pojedinca, koje naglašava važnost učenja i razvoja vrijednosti, navika i stajališta. Unatoč činjenici da je uloga škole odgajanje i obrazovanje, čini se kako se danas više naglašava važnost njezine obrazovne uloge, a ona odgojna često se zanemaruje. Pokušamo li odrediti što predstavlja odgojnu djelatnost škole, mogli bismo reći kako je ta uloga usko povezana s razvojem vrijednosti, odnosno interaktivnim prenošenjem i usvajanjem vrijednosti, stajališta i ponašanja. Cjeloviti razvoj učenika, kojim se ističe jednaka važnost intelektualnoga razvoja i razvoja vrijednosti, apostrofira i hrvatska odgojno-obrazovna politika svojom zakonskom regulativom i dokumentima: Zakon o odgoju i obrazovanju (Odbor za zakonodavstvo hrvatskoga sabora, 2012); Prijedlog okvira nacionalnoga kurikuluma (MZO, 2017); Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije (Hrvatski sabor, 2014). Vrijednosti koje hrvatski odgojno-obrazovni sustav teži ostvariti istaknute su temeljnim odgojno-obrazovnim dokumentom ONK. Taj je dokument izrađen uvažavajući društveno-kulturne vrijednosti, a s obzirom na svoju svrhu i ulogu izdvaja vrijednosti na kojima se treba razvijati društvo i pojedinac kroz odgoj i obrazovanje. ONK kao polazišna točka nastanka svih ostalih kurikula ističe osam vrijednosti: znanje, solidarnost, identitet, odgovornost, integritet, poštivanje, zdravlje i poduzetnost.¹⁰ S obzirom na to da su vrijednosti jedna od polazišnih točaka nastanka i sastavni dio ONK-a, nije pogrešno tvrditi da je odgoj utemeljen na vrijednostima određen i kurikulumima pojedinih nastavnih predmeta. Upravo zato cilj je ovoga rada, uz pomoć vrijednosti propisanih i opisanih ONK-om, utvrditi u kojoj su mjeri te vrijednosti implementirane u dijelove kurikula pojedinih predmeta društveno-humanističkoga područja te razlučiti postoji li razlika među predmetima s obzirom na zastupljenost pojedinih propisanih vrijednosti.

10 Prve četiri vrijednosti (znanje, solidarnost, identitet i odgovornost) preuzete su iz dokumenta naslovljenoga *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje* (2010), a druge četiri vrijednosti (integritet, poštivanje, zdravlje i poduzetnost) određene su analizom dvadesetak različitih dokumenata i rezultat su rada autora ONK-a. Nije jasno kojim su se kriterijima vodili autori oba dokumenta kada su određivali vrijednosti koje smatraju važnim za odgojno-obrazovni kurikulum. Usp. MZO 2019a; MZO 2019b; MZO 2019c; MZO 2019d; MZO 2019e; MZO 2019f; MZO 2019g; MZO 2019h; MZO 2019i; MZO 2019j; MZO 2019k; MZO 2019l; MZO 2019m; MZO 2019n; MZO 2019o; MZO 2019p.

3.1. Metoda

Kako bismo odredili koje se vrijednosti potiču kurikulumima predmeta društveno–humanističkoga područja, kao jedinice analize određeni su dijelovi kurikula koji se odnose na odgojno–obrazovne ciljeve nastavnih predmeta, propisane ishode učenja, odnosno razrade tih ishoda i njihovo vrjednovanje, te na odgojno–obrazovne ciljeve međupredmetnih tema.¹¹ Kod analize korišten je postupak rada na dokumentaciji, metoda analize sadržaja, metoda deskripcije i komparativna metoda. Na analizu ciljeva i ishoda učenja odlučili smo se jer je njihova uloga u kurikulumu definirati ono što se od učenika očekuje da će znati, moći učiniti i primijeniti nakon učenja, a ujedno su i sastavni dio vrjednovanja. Osnovna je svrha vrjednovanja praćenje napredovanja učenika, poticanje dubinskoga i trajnoga učenja te primjena znanja u novim životnim situacijama, što nije moguće bez vrijednosti. Kako bismo dobili što cjelovitiji uvid potiče li se kurikulumima društveno–humanističkoga područja odgoj za vrijednosti, u analizu smo uključili i dijelove kurikula koji se odnose na odgojno–obrazovne ciljeve učenja međupredmetnih tema te dio koji se odnosi na vrjednovanje odgojno–obrazovnih ishoda pojedinih predmeta. Analizom smo obuhvatili 54 cilja i 209 ishoda, 9 opisa vrjednovanja odgojno–obrazovnih ishoda te odgojno obrazovne ciljeve 7 međupredmetnih tema 9 kurikula koji pripadaju društveno–humanističkoj grupi predmeta: Filozofija, Geografija, Logika, Psihologija, Povijest, Politika i gospodarstvo, Sociologija, Etika i Vjeronauk.

Na predmete društveno–humanističkoga područja odlučili smo se jer priroda sadržaja tih predmeta potiče i usmjerava razvoj vrijednosti. Analiza je realizirana tako da je za svaki cilj i ishod, opis vrjednovanja te međupredmetnu temu određeno potiče li razvoj jedne od osam vrijednosti (znanje, solidarnost, identitet, odgovornost, integritet, poštivanje, zdravlje, poduzetnost)¹² propisanih temeljnim odgojno–obrazovnim dokumentom. Što podrazumijeva i obuhvaća svaka od

11 Međupredmetne teme obvezne u svim nastavnim predmetima su: Građanski odgoj i obrazovanje; Održivi razvoj; Osobni i socijalni razvoj; Poduzetnost; Učiti kako učiti; Uporaba komunikacijske i informacijske tehnologije; Zdravlje.

12 Znanje omogućuje bolje razumijevanje i kritičko promišljanje samoga sebe i svega što pojedinca okružuje, snalaženje u novim situacijama te uspjeh u životu i radu. Solidarnost pretpostavlja sustavno osposobljavanje djece i mladih osoba da budu osjetljivi za druge, za obitelj, za slabe, siromašne i obespravljene, za međugeneracijsku skrb, za svoju okolinu i za cjelokupno životno okružje. Identitet znači da čovjek treba postati građaninom svijeta, a pritom sačuvati svoj nacionalni identitet, svoju kulturu, društveno, moralno i duhovno nasljeđe. Odgoj i obrazovanje pridonose izgradnji osobnoga, kulturnoga i nacionalnoga identiteta pojedinca. Odgovornost znači da odgoj i obrazovanje potiču aktivno sudjelovanje djece i mladih u društvenom životu te promiču njihovu odgovornost prema općemu društvenomu dobru, prirodi i radu, prema sebi samima i drugima. Integritet se odnosi na dosljedno ponašanje u skladu s moralnim vrijednostima i uvjerenjima te spremnost i hrabrost javnoga iskazivanja mišljenja i djelovanja, čak u situacijama kad to za pojedinca nije popularno ili korisno. Poštivanje pretpostavlja poštivanje sebe i vlastite osobnosti, a slijedom toga i vrijednosti i jedinstvenosti svih osoba uključenih u odgojno–obrazovnu interakciju. Zdravlje podrazumijeva razumijevanje zdravlja kao osnove osobne dobrobiti i kao ishodišta zdrave zajednice i društva. Poduzetnost znači aktiviranje osobnih potencijala na kreativan, konstruktivan i inovativan način u svrhu korištenja i prilagodbe promjenjivim okolnostima u različitim područjima života, u različitim društvenim ulogama (MZO, 2017, 12–13).

navedenih vrijednosti, opisano je u ONK–u, a ti su opisi poslužili lakšemu utvrđivanju vrijednosti u propisanim ciljevima i ishodima te odgojno–obrazovnim ciljevima međupredmetnih tema kurikula pojedinih nastavnih predmeta. Budući da su pojedini ishodi po predmetima složeno formulirani te se zbog potrebe vrjednovanja najčešće odnose na znanje, nerijetko je iz njihove početne formulacije teško zaključiti na koju vrijednost upućuju. Zato smo se u analizi poslužili i razradom ishoda, koja se nalazi uz svaki polazišni ishod, a svrha joj je dodatno razložiti pojedini ishod.

Analizom dijela kurikula koji se odnosi na vrjednovanje odgojno–obrazovnih ishoda utvrđujemo u kojoj mjeri vrjednovanje prati razinu znanja, vještina i stavova koji su obuhvaćeni ishodima te tako ističe važnost i odgojne komponente poučavanja i učenja. Koje se vrijednosti potiču pojedinim međupredmetnim temama utvrđujemo na temelju analize ciljeva tih međupredmetnih tema, a uz pomoć već isticanoga opisa pojedinih odgojno–obrazovnih vrijednosti koje donosi ONK. Budući da su međupredmetne teme propisani obvezni dio svakoga predmetnoga kurikula, određivanje odgojno–obrazovnih vrijednosti u ciljevima tih tema vodi nas zaključku da se razvoj upravo tih vrijednosti potiče predmetima društveno–humanističkoga područja.

3.2. Rezultati

Na temelju opisa odgojno–obrazovnih vrijednosti koje donosi ONK, utvrdili smo povezanost odgojno–obrazovnih ishoda i vrjednovanja te frekvenciju propisanih odgojno–obrazovnih vrijednosti u ciljevima, ishodima i odgojno–obrazovnim ciljevima međupredmetnih tema u kurikulumima nastavnih predmeta društveno–humanističkoga područja. Dobiveni rezultat prikazan je tablicama. Na temelju zastupljenosti propisanih odgojno–obrazovnih vrijednosti u analiziranim ciljevima i ishodima, opisima vrjednovanja odgojno–obrazovnih ishoda te odgojno–obrazovnim ciljevima međupredmetnih tema moguće je zaključiti kako je pojedinomu predmetu bio cilj i poticanje odgojne dimenzije poučavanje i učenje. Drugim riječima, pojavljivanjem propisanih vrijednosti unutar kurikula pojedinih nastavnih predmeta upućuje se na veću razinu “osjetljivosti” pojedinoga kurikula za problematiku odgoja za vrijednosti.

Tablica 1. Vrijednosti u propisanim ciljevima učenja kurikula predmeta društveno–humanističkoga područja

Table 1. Values contained in prescribed educational aims within the curriculum of subjects in the socio–humanistic field

	Filozofija	Geografija	Logika	Psihologija	Povijest	Politika i gospodarstvo	Sociologija	Etika	Vjeronauk
Znanje	4	2	3	2	4	3	2	3	1
Solidarnost	0	0	0	1	0	1	0	1	1
Identitet	0	1	0	0	2	0	1	0	3
Odgovornost	1	1	1	2	2	2	3	2	5
Integritet	1	0	1	2	1	0	1	2	2

Poštovanje	1	2	1	1	1	0	1	1	3
Zdravlje	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Poduzetnost	2	2	2	1	1	2	1	2	2
Ukupan broj ciljeva učenja	9	8	8	9	11	8	9	11	17

Analiza ciljeva propisanih kurikulumima devet predmeta društveno–humanističkoga područja pokazala je kako su ciljevi formulirani tako da sadrže više od jedne vrijednosti, što ne čudi imamo li u vidu da ciljevi predstavljaju sažetu formulaciju biti samoga predmeta. Najviše je onih ciljeva koji sadrže vrijednost *znanje* kod svih predmeta, osim kod Vjeronauka, gdje je najveća frekvencija vrijednosti *odgovornost*. U ciljevima svih analiziranih kurikula kao vrijednosti pronalaze se *poduzetnost* i *odgovornost*, vrijednost *zdravlje* ne pronalazi se u ciljevima predmeta, a vrijednost *solidarnost* u najmanjoj mjeri u odnosu na sve propisane vrijednosti. Usporedimo li analizirane ciljeve pojedinih nastavnih predmeta, možemo reći kako najveći naglasak na odgojno–obrazovnim vrijednostima u sklopu ciljeva ima predmet Vjeronauk, a najmanji ima Politika i gospodarstvo.

Tablica 2. Vrijednosti u propisanim ishodima učenja kurikula predmeta društveno–humanističkoga područja

Table 2. Values contained in prescribed teaching outcomes within the curriculum of subjects in the socio–humanistic field

	Filozofija	Geografija	Logika	Psihologija	Povijest	Politika i gospodarstvo	Sociologija	Etika	Vjeronauk
Znanje	19	24	8	5	19	3	4	4	23
Solidarnost	0	1	0	2	0	1	0	3	0
Identitet	0	1	0	1	7	0	2	0	6
Odgovornost	0	12	0	0	4	2	1	9	6
Integritet	0	0	0	0	0	0	1	3	7
Poštovanje	0	0	0	3	0	0	0	0	6
Zdravlje	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Poduzetnost	5	6	0	0	1	2	0	6	0
Ukupan broj ishoda učenja	24	44	8	11	31	8	8	25	48

Analiza ishoda propisanih kurikulumima pojedinih nastavnih predmeta pokazala je bitan nerazmjer između zastupljenosti pojedinih vrijednosti po predmetima. Tako je iz *Tablice 2* razvidno da je u najvećoj mjeri kod svih predmeta u ishodima učenja zastupljena vrijednost *znanje* (109). Pored spomenute vrijednosti *znanje*, najzastupljenija vrijednost u ishodima analiziranih predmetnih kurikula je *odgovornost* (34), nakon koje slijedi *poduzetnost* (20). Vrijednost koja nije pronađena u ishodima ni jednoga kurikula je *zdravlje* (0), a najmanje su zastupljene vrijednosti *identitet* (17), *poštovanje* (9) i *solidarnost* (7). Promatramo li posebno vrijednosti koje se pojavljuju u ishodima pojedinih predmeta, možemo reći da je

najveća frekvencija propisanih odgojno–obrazovnih vrijednosti u ishodima predmeta Vjeronauk (48), Geografija (44), Povijest (31) i Etika (25), a najmanje u Psihologiji (11), Logici (8), Sociologiji (8) i Politici i gospodarstvu (8).

Neizostavan je dio kurikulnoga kruga i vrjednovanje. Zato je sastavni dio kurikula društveno–humanističkoga područja i onaj koji se odnosi na »vrednovanje usvojenosti odgojno–obrazovnih ishoda«. U tom dijelu, između ostaloga, u svim kurikulumima društveno–humanističkoga područja određeni su elementi vrjednovanja za pojedine nastavne predmete. Analizom sadržaja opisa toga dijela kurikula pojedinih predmeta društveno–humanističkoga područja moguće je uočiti sličnosti i razlike. Sličnosti se ogledaju u propisanim elementima vrjednovanja te opisima triju vrsta vrjednovanja — vrjednovanje za učenje, vrjednovanje kao učenje i vrjednovanje naučenoga. Pri pokušaju detektiranja ističe li se važnost odgoja za vrijednosti u tom dijelu naišli smo na razilaženja među analiziranim kurikulumima. U tom se pogledu kod tri od devet analiziranih kurikula ističe važnost odgojnih ishoda. Konkretno, važnost razvoja pozitivnih osobnih i društvenih vrijednosti eksplicitno je istaknuta u kurikulumima nastavnih predmeta Etika, Vjeronauk i Sociologija.

Budući da u kurikulumima predmeta društveno–humanističkoga područja nije na jedinstven način predstavljena povezanost predmeta s međupredmetnim temama, a istaknuta je nužnost i važnost ostvarivanja ciljeva međupredmetnih tema u poučavanju i učenju pojedinih predmeta, analizirali smo odgojno–obrazovne ciljeve međupredmetnih tema kako bismo detektirali koje se vrijednosti njima promiču. Tako se u ciljevima međupredmetne teme *Gradanski odgoj i obrazovanje* pronalaze vrijednosti: znanje, odgovornost, solidarnost, poštovanje i integritet. Kod međupredmetne teme *Održivi razvoj* kao vrijednosti su navedene: znanje, odgovornost, poduzetnost, solidarnost i integritet. Međupredmetna tema *Osobni i socijalni razvoj* integrira vrijednosti: znanje, poštovanje, odgovornost i poduzetnost. Međupredmetna tema *Poduzetnost* u ciljevima ističe kao vrijednosti: znanje, poduzetnost i odgovornost, kao i međupredmeta tema *Uporaba IKT-a*. Međupredmetna tema *Učiti kako učiti* u ciljevima ističe kao vrijednosti: znanje, poduzetnost, odgovornost i integritet, a međupredmetna tema *Zdravlje kao vrijednosti* ističe: znanje, zdravlje, odgovornost, solidarnost i identitet. S obzirom na nužnost uključivanja svih međupredmetnih tema u poučavanje i učenje pojedinih predmeta možemo zaključiti da se upravo vrijednosti koje se ne pronalaze u ciljevima i ishodima pojedinih predmeta, poput primjerice zdravlja, ostvaruju integracijom međupredmetnih tema u kurikule pojedinih predmeta. Tako ne bi bilo pogrešno tvrditi kako se u kurikulumima predmeta društveno–humanističkoga područja ostvaruje zastupljenost svih odgojno–obrazovnih vrijednosti propisanih ONK–om.

3.3. Rasprava

Analizom kurikula predmeta društveno–humanističkoga područja pokušali smo odgovoriti na pitanje prate li kurikuli predmeta društveno–humanističkoga područja temeljni odgojno–obrazovni dokument ONK. Točnije, cilj nam je bio

utvrditi u kojoj mjeri spomenuti kurikuli usmjeravaju poučavanje i učenje prema razvijanju vrijednosti kod učenika te u kojoj je mjeri integrirano vrjednovanje.

Rezultati istraživanja pokazali su da se kao temeljna vrijednost predmeta društveno–humanističkoga područja ističe znanje, što je razumljivo uzmemo li u obzir da se znanje ONK–om određuje kao vrijednost koja omogućuje bolje razumijevanje i kritičko promišljanje samoga sebe i svega što pojedinca okružuje, snalaženje u novim situacijama te uspjeh u životu i radu, što nikada nije vrijedno–sno neutralno i predstavlja svojevrsni preduvjet razvoju ostalih vrijednosti. Važno je istaknuti kako smo analizom ciljeva i ishoda pojedinih predmeta uočili da se učestalo u ishodima potiču dvije vrijednosti koje su komplementarne i kao takve stvaraju mrežu međuovisnih veza koje su smjernice za poučavanje vrijednosti bilo izravno bilo neizravno.¹³ Osim toga, analiza ishoda, ciljeva, opisa vrjednovanja odgojno–obrazovnih ishoda i ciljeva međupredmetnih tema kurikula društveno–humanističkoga područja pokazala je da se navedenim kurikulima usmjerava i potiče razvoj svih vrijednosti propisanih temeljnim odgojno–obrazovnim dokumentom. Iako se pojedine propisane odgojno–obrazovne vrijednosti ne nalaze u ciljevima i ishodima nekoga predmeta, poput primjerice zdravlja, razvoj te vrijednosti potiče se međupredmetnim temama, koje su obvezni dio poučavanja i učenja svakoga predmeta.

Cjelovitost pristupa vrijednostima proizlazi iz ciljeva predmeta, koji predstavljaju svojevrsnu konstrukciju, a realiziraju se ishodima pojedinih predmeta, u kojima s više ili manje naglaska na pojedine vrijednosti koje “iskaču” kao ključne vrijednosti za pojedini predmet te se upotpunjuju međupredmetnim temama, odnosno realizacijom ciljeva tih tema. Vidljivo je da postupci vrjednovanja prate razine odgojno–obrazovnih ishoda uz kontinuirano praćenje učenja kod učenika i napredovanja do razine ostvarenosti zadanih ishoda, pri čemu nisu isključene ni vrijednosti.

Na temelju toga možemo reći da odgoj za vrijednosti nije zanemaren u okvirima predmeta društveno–humanističkoga područja. Upravo suprotno, “uronjen je”, ali to otvara jednu sasvim novu problematiku: kako i u kojoj mjeri propisane vrijednosti ostvaruju nastavnici u praksi, odnosno u okvirima nastave, međutim to je tema za neko drugo istraživanje.

Zaključak

Prožimanje odgojne komponente i obrazovanja obilježje je svih obrazovnih sustava od antike do danas. U tom kontekstu, odgoj za vrijednosti ima i svoj kontinuitet i svoj diskontinuitet, što je razvidno iz suvremene literature, gdje ne

13 Poučavanje za vrijednosti moglo bi se sažeti u dva glavna pristupa koja danas prevladavaju: izravan (preskriptivan) i neizravan (deskriptivan) pristup. Izravan ili preskriptivan pristup odgoju znači da otvoreno i izravno poučavamo temeljne moralne imperativne ili vrijednosti i vrline koji se smatraju zajedničkim svim ljudima. Neizravan ili deskriptivan pristup odgoju znači da je s naglaskom na kritičko i kreativno razmišljanje, rješavanje problema i zaključivanje, što omogućava da pojedinac sam uvidi što je moralno i ispravno.

postoje ujednačene definicije vrijednosti, koje su danas, kao i kroz povijest, bile uvjetovane društvenim okolnostima i onim što se očekivalo od novih naraštaja kako bi maksimalno korespondirali vremenu i situaciji u kojoj su se nalazili ili nalaze. Pri pokušaju definiranja vrijednosti u ovom su radu one određene kao vjerovanja u skladu s kojima čovjek djeluje, a doživljava ih se kao standarde koji čovjeka vode u odabiru poželjnih stanja ili ponašanja. Svaka država preko zakonske regulative određuje kakvo društvo i kakvoga čovjeka želi oblikovati poučavanjem i učenjem. U području odgoja i obrazovanja u Hrvatskoj je primjer takve zakonske regulative *Okvir nacionalnog kurikuluma*, koji između ostaloga propisuje vrijednosti čije je implementiranje obvezno u predmetnim kurikulumima. Radom se nastoji pokazati u kojoj su mjeri te vrijednosti izražene u ciljevima i ishodima učenja kurikula pojedinih predmeta društveno–humanističkoga područja i međupredmetnim temama, te je li vrjednovanje integrirani dio tih kurikula. Istraživanje je pokazalo da je u svim kurikulumima društveno–humanističkih predmeta naglašena kao temeljna vrijednost znanje (109), a da su odgovornost (31), poduzetnost (21), identitet (17), integritet (11), solidarnost (7) i poštovanje (6) kao vrijednosti predviđene ONK–om manje zastupljene. U nekim ih kurikulumima i nema, što je pak nadoknadeno ciljevima u međupredmetnim temama, koje su obvezni dio poučavanja i učenja svakoga predmetnoga kurikula te, po svemu sudeći, dodatno su obuhvaćene neizravnim poučavanjem svakoga pojedinoga nastavnika, što može biti poticaj za daljnja istraživanja sličnoga sadržaja.

Literatura

- Aristotel (1982). *Nikomahova etika*. Zagreb: Globus.
- Beroš, Ivan (2018). Odgoj i obrazovanje kao područje interdisciplinarne refrakcije i postmoderne reakcije. *Noema* (Banja Luka), 3(5), 55–70.
- Brčić, Marita (2006). Izvori liberalnog mišljenja u filozofiji Immanuela Kanta. *Filozofska istraživanja*, 26(4) 783–797.
- CCE. *Catechismus Catholicae Ecclesiae*. Ivan Pavao II., *Katekizam Katoličke crkve: Doradeno izdanje*. Zagreb: Hrvatska biskupska konferencija, 2016.
- Halstead, J. Mark; Taylor, J. Monica (2000). Learning and teaching about values: A review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 30(2), 169–202.
- Halstead, J. Mark; Taylor, J. Monica (ur.) (1996). *Values in Education and Education in Values*. London: Falmer Press.
- Haydon, Graham (1998). Between the common and the differentiated: Reflections on the work of the School Curriculum and Assessment Authority on values education. *The Curriculum Journal*, 9(1), 5–21.
- Hill, Brian V. (1994). An education of value: Towards a value framework for the school curriculum. *Shaping the future: Review of the Queensland school curriculum*, 3, 233–276.
- Hill, Brian V. (2003). Values education in school: Issues and challenges. *Education Services Australia*. URL: http://www.curriculum.edu.au/verve/_resources/ve_acsa_paper.pdf (04.02.2020.)
- Hrvatski sabor (2014). Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije. *Narodne novine*, br. 124.
- Ilišin, Vlasta (2011). Vrijednosti mladih u Hrvatskoj. *Politička misao*, 48(3), 83–84.

- Kelly, Tim A. (1990). The role of values in psychotherapy: A critical review of process and outcome effects. *Clinical Psychology Review*, 10(2), 171–186.
- Krasić, Stjepan (2012). *Nastanak i razvoj školstva od antike do srednjega vijeka*. Zadar: Sveučilište u Zadru.
- Lindh, Kirsti; Korhonen, Vesa (2010). Youth values and value changes from cultural and transnational perspectives. U: Vesa Korhonen (ur.), *Cross-cultural Lifelong Learning* (str. 135–166). Tampere: Tampere University Press.
- Lovat, Terence (2017). Values education as good practice pedagogy: Evidence from Australian empirical research. *Journal of Moral Education*, 46(1), 88–96.
- Mijatović, Antun (2000). *Leksikon temeljnih pedagoških pojmova*. Zagreb: Edip.
- Miljković, Dubravka; Rijavec, Majda; Vlahović-Štetić, Vesna; Vizek Vidović, Vlatka (2014). *Psihologija obrazovanja*. Zagreb: Vern.
- MZO (2017). Ministarstvo znanosti i obrazovanja, Prijedlog Okvira nacionalnoga kurikuluma. *Ministarstvo znanosti i obrazovanja*. URL: <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/NacionalniKurikulum/PodrucjaKurikuluma/Dru%C5%A1tveno-humanisti%C4%8Dko%20podru%C4%8Dje.pdf>
- MZO (2019a). Ministarstvo znanosti i obrazovanja, Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Geografije za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj. *Narodne novine*, br. 7.
- MZO (2019b). Ministarstvo znanosti i obrazovanja, Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Logike za gimnazije u Republici Hrvatskoj. *Narodne novine*, br. 7.
- MZO (2019c). Ministarstvo znanosti i obrazovanja, Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Filozofije za gimnazije u Republici Hrvatskoj. *Narodne novine*, br. 7.
- MZO (2019d). Ministarstvo znanosti i obrazovanja, Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Politike i gospodarstva za gimnazije u Republici Hrvatskoj. *Narodne novine*, br. 7.
- MZO (2019e). Ministarstvo znanosti i obrazovanja, Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Psihologija za gimnazije u Republici Hrvatskoj. *Narodne novine*, br. 7.
- MZO (2019f). Ministarstvo znanosti i obrazovanja, Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Sociologija za gimnazije u Republici Hrvatskoj. *Narodne novine*, br. 7.
- MZO (2019g). Ministarstvo znanosti i obrazovanja, Odluka o donošenju kurikuluma za međupredmetnu temu Održivi razvoj za osnovne i srednje škole u Republici Hrvatskoj. *Narodne novine*, br. 7.
- MZO (2019h). Ministarstvo znanosti i obrazovanja, Odluka o donošenju kurikuluma za međupredmetnu temu Osobni i socijalni razvoj za osnovne i srednje škole u Republici Hrvatskoj. *Narodne novine*, br. 7.
- MZO (2019i). Ministarstvo znanosti i obrazovanja, Odluka o donošenju kurikuluma za međupredmetnu temu Poduzetništvo za osnovne i srednje škole u Republici Hrvatskoj. *Narodne novine*, br. 7.
- MZO (2019j). Ministarstvo znanosti i obrazovanja, Odluka o donošenju kurikuluma za međupredmetnu temu Učiti kako učiti za osnovne i srednje škole u Republici Hrvatskoj. *Narodne novine*, br. 7.
- MZO (2019k). Ministarstvo znanosti i obrazovanja, Odluka o donošenju kurikuluma za međupredmetnu temu Uporaba komunikacijske i informacijske tehnologije za osnovne i srednje škole u Republici Hrvatskoj. *Narodne novine*, br. 7.

- MZO (2019l). Ministarstvo znanosti i obrazovanja, Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Katolički vjeronauk za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj. *Narodne novine*, br. 10.
- MZO (2019m). Ministarstvo znanosti i obrazovanja, Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Etike za gimnazije u Republici Hrvatskoj. *Narodne novine*, br. 10.
- MZO (2019n). Ministarstvo znanosti i obrazovanja, Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Povijest za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj. *Narodne novine*, br. 27.
- MZO (2019o). Ministarstvo znanosti i obrazovanja, Odluka o donošenju kurikuluma za međupredmetnu temu Zdravlje za osnovne i srednje škole u Republici Hrvatskoj. *Narodne novine*, br. 10.
- MZO (2019p). Ministarstvo znanosti i obrazovanja, Odluka o donošenju kurikuluma za međupredmetnu temu Gradanski odgoj i obrazovanje za osnovne i srednje škole u Republici Hrvatskoj. *Narodne novine*, br. 10.
- Odbor za zakonodavstvo hrvatskoga sabora (2012). Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi: (Pročišćeni tekst). *Narodne novine*, br. 126.
- Palekčić, Marko (2010). Herbartova teorija odgojne nastave — izvorna pedagoškijska paradigma. *Pedagoškijska istraživanja*, 7(2), 319–340.
- Peterson, Christopher; Seligman, Martin (2004). *Character Strengths and Virtues: A Handbook and Classification*. New York: Oxford University Press.
- Piršl, Elvi; Vican, Dijana (2004). Europske demokratske vrijednosti i regionalizam. *Pedagoškijska istraživanja*, 1(1), 89–103.
- Rokeach, Milton (1973). *The Nature of Human Values*. New York: The Free Press.
- Schwartz, Shalom H (2006). Value orientations: Measurement, antecedents and consequences across nations. U: Roger Jowell et al. (ur.), *Measuring Attitudes cross-nationally: Lessons from the European Social Survey* (str. 169–203). London: Sage.
- Schwartz, Shalom H (2012). An overview of the Schwartz theory of basic values. *Online Readings in Psychology and Culture*. <https://core.ac.uk/download/pdf/10687025.pdf> (10.4.2020.)
- Schwartz, Shalom H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Advances in Experimental Social Psychology*, 25, 1–65.
- Schwartz, Shalom H; Sagie, Galit (2000). Value consensus and importance: A cross-national study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 31(4), 465–497.
- Seligman, Martin; Csikszentmihalyi, Mihaly (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5–14.
- Senković, Željko (2006). Aristotelov odgoj za vrline. *Metodički ogledi*, 13(2), 43–61.
- Silcock, Peter; Duncan, Diane (2001). Values acquisition and values education: some proposals. *British Journal of Educational Studies*, 49(3), 242–259.
- Tetlock, Philip E. (1986). A value pluralism model of ideological reasoning. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50(4), 819–827.
- Tomlinson, Peter; Quinton, Margaret (1986). *Values across the Curriculum*. Philadelphia: Falmer Press.
- Veugelers, Wiel; Vedder, Paul (2003). Values in Teaching. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 9(4), 377–389.
- Zagorac, Ivana (2012). Vrednote i stvaralaštvo u filozofiji Pavla Vuk-Pavlovića. *Cris*, 14(1), 298–305.
- Zaninović, Mate (1988). *Opća povijest pedagogije*. Zagreb: Školska knjiga.

Values Education with respect to Subjects in the Fields of the Humanities and Social Sciences

Vjera Brković*, Rona Bušljeta Kardum**, Snježana Mališa***

Summary

In this paper, we have explored the development of values education throughout history and offered a definition of the concept of values in contemporary literature. An analysis of the Social Sciences and Humanities curricula is used to present a systematic overview of values, the development of which is encouraged in the Croatian education system. We have found no decisive conclusions in theories of education as to whether values should be fostered in each subject, however, the National Curriculum Framework, as a basic education document, suggests that certain values should be promoted in the teaching and learning processes, and that students should be encouraged to adopt them. The National Curriculum Framework defines eight educational values that should be incorporated into the outcomes of all school subjects. These are: knowledge, solidarity, identity, responsibility, integrity, respect, health and enterprise. The results of our research showed that knowledge is the primary value found in all subject curricula. Other values are also represented but not to the same extent. Based on the results obtained, we can conclude that the teaching and learning processes are focused on acquiring factual knowledge but also provide an opportunity for values education.

Key words: social and humanistic fields; education; subject curriculum; values

* Vjera Brković, Lecturer, Ph.D. Candidate, Catholic University of Croatia, History Department. Address: Ilica 242, 10000 Zagreb, Croatia. E-mail: vjera.brkovic@unicath.hr

** Rona Bušljeta Kardum, Assistant Professor, Faculty of Croatian Studies, University of Zagreb. Address: Borongajska cesta 83d, 10000 Zagreb, Croatia. E-mail: rbusljeta@hrstud.hr

*** Snježana Mališa, PhD, Catholic University of Croatia, Department of Communication Sciences. Address: Ilica 242, 10000 Zagreb, Croatia. E-mail: snjezana.malisa@unicath.hr