Filozofija i sociologija odgoja i obrazovanja

- Povezanost socio-ekonomskih čimbenika i kvalitete studentske online nastave u uvjetima pandemije na Sveučilištu u Splitu
- Etički izazovi informacijsko-komunikacijskih tehnologija obzirom na dijete
- Dokolica kao dohvaćanje istinskog smisla života
- Suvremeni izazovi odgoja moralne savjesti u svjetlu odgoja i obrazovanja. Uloga savjesti u katoličkoj školi
- Kolegiji iz područja filozofije i sociologije na učiteljskim studijima u Republici Hrvatskoj

Povezanost socio-ekonomskih čimbenika i kvalitete studentske online nastave u uvjetima pandemije na Sveučilištu u Splitu

Renata Relja, Toni Popović, Ela Mandušić

Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet

Filozofija i socijologija odgoja i obrazovanja	Broj rada: 37	**Izvorni znanstveni rad**

Sažetak

Svrha i cilj provedenog istraživanja sadržani su u analizi odnosa socio-ekonomskih čimbenika i stavova 463 studenta Sveučilišta u Splitu. Istraživanje je provedeno tijekom lipnja, srpnja i kolovoza 2021. godine metodom online ankete na temelju upitnika od 26 otvorenih i zatvorenih pitanja. Pitanja unutar upitnika odnosila su se na socio-ekonomske značajke ispitanika i iskustava i stavove o online nastavi i njezinoj kvaliteti. Istraživačkim hipotezama pretpostavljeno je sljedeće: studenti provedbu online nastave ne ocjenjuju najvišim ocjenama; online nastavu lošije ocjenjuju studenti s nižim prihodima koji dijele računalnu opremu s ukućanima i žive u većim kućanstvima; studenti koji rade tijekom cijele godine povoljnije ocjenjuju kvalitetu online nastave; studenti smatraju online nastavu manje kvalitetnom od klasičnog modela bez obzira na njihove socio-ekonomske razlike; socio-ekonomske razlike studenta značajno utječu na razinu poteškoća s kojima se suočavaju prilikom provedbe online nastave. Prema rezultatima istraživanja, gotovo polovina ispitanika pozitivno ocjenjuje realizaciju online nastave u smislu napredovanja prilikom svladavanja znanja i vještina iako je klasični oblik nastave i dalje ocijenjen kvalitetnijim (93,1 %). Uočeno je da socio-ekonomske razlike uvjetuju određene poteškoće prilikom procesa online nastave, a koje se reflektiraju na njezinu kvalitetu te da je online nastava prihvaćenija od strane zaposlenih studenata. Rezultati ovog istraživanja predstavljaju doprinos proučavanju online obrazovanog procesa u vrijeme pandemije s naglaskom na važnost okolnosti vezanih uz socio-ekonomske čimbenike i njihov utjecaj na kvalitetu nastave.

Ključne riječi

kvaliteta nastave; obrazovni proces; prednosti i nedostaci online nastave; socio-ekonomske razlike

Uvod

Širenje informacijske tehnologije ostvarilo je značajan utjecaj na društvo i kulturu. U ovoj tehnološkoj revoluciji razvoj interneta i računalna tehnologija imaju ključnu ulogu. Suvremeno se društvo često opisuje kao društvo temeljeno na informacijama, masovno, globalno i mrežno strukturirano. Uslijed navedenoga, dolazi do promjena unutar funkcioniranja samoga društva kao i promjene karaktera društvenog života (Relja i Božić, 2012, str. 140). U doba informatičke tehnologije koja biva sve razvijenija, mlade koji nisu uključeni u učenje i korištenje informatičkih

znanja može se smatrati socijalno isključenima, a što će se vjerojatno reflektirati na njihovo snalaženje i položaj na svjetskom tržištu rada. Tako računalna pismenost i znanje jezika predstavljaju najvažnije resurse za ravnopravno sudjelovanje unutar razmjene znanja i iskustava kao i sudjelovanje na tržištu rada (Potočnik, 2007, str. 105–107). U tome smislu, sve je veća prisutnost novih tehnologija unutar svakodnevnog života studenata, koja se odražava premreženošću internetom većeg dijela njihovih aktivnosti u privatnom i studentskom životu. Istraživanje provedeno na populaciji studenata 2010. godine upotpunjava sliku o pristupanju studenata računalnoj tehnologiji, kao i o najčešće korištenim oblicima – uporaba interneta za surfanje, e-mail, komunikaciju i društvene mreže (Potočnik, 2014b, str. 393).

Pandemija COVID-19 s druge strane, izazvala je globalne poremećaje utječući na sve aspekte ljudskog života. Promijenila je obrazovni sustav na globalnoj razini, s vidljivim posljedicama na ekonomskoj i društvenoj razini. Prema procjenama, oko 1,6 milijardi učenika diljem svijeta nije moglo fizički pohađati nastavu. Škole su bile zatvorene, nastava se odvijala u obliku mrežnog učenja koje je, iako je i do sada bilo sastavnim dijelom obrazovnog sustava, ipak bilo vezano uz određene poteškoće. Digitalni pristup obrazovanju doveo je do povećanja nejednakosti između učenika. Podaci UNESCO-a ukazuju kako je svega 20 % država posjedovalo sredstva za mrežno učenje prije pandemije, dočim prema Svjetskoj banci niti jedna država ne posjeduje kurikulum za digitalno učenje. U tome smislu UNESCO (2020) donosi preporuke za provođenje učinkovite mrežne nastave prema kojima obrazovanje tijekom pandemije nije prestalo, nego se preselilo na mrežu u obliku mrežne nastave. Preporuke su se odnosile na: pregled i odabir najboljih tehnoloških alata (digitalne platforme, video lekcije, radio, tv, internet); osiguravanje uključivanja u programe učenja na daljinu (učenici nepovoljnog položaja); zaštitu privatnosti i sigurnosti podataka; stvaranje zajednice za međusobnu interakciju; planiranje rasporeda mrežne nastave; omogućavanje podrške nastavnicima i roditeljima za korištenje digitalnih alata; ograničavanje broja aplikacija i platformi; izbjegavanje preopterećenja platformi i cjelokupnog sustava; razvijanje pravila učenja na daljinu i praćenje procesa učenja (poželjno da nastava za osnovnu školu ne bude dulja od dvadeset minuta, a za srednju školu do četrdeset minuta) (Tonković, Pongračić i Vrsalović , 2020, str. 122; Heng i Sol, 2020, str. 2). Također, važni ciljevi unutar obrazovanja u pandemijskim uvjetima sažeti su unutar Izvješća Međunarodne komisije za budućnost obrazovanja (UNESCO) koje je koncipirano oko devet ključnih ideja u kontekstu javnog djelovanja, čime se poziva na raspravu, angažman i djelovanje državnih tijela, obrazovnih stručnjaka, istraživača, kao i učenika svih dobi i društva u cjelini. U tome smislu Komisija poziva: na pojačanu predanost javnosti obrazovanju kao općem dobru koje se temelji na uključenosti i solidarnosti te podržava individualni i kolektivni procvat; šire razumijevanje prava na obrazovanje; kreatore politike na uvažavanje profesionalnosti i stručnosti nastavnika i stvaranje uvjeta koji omogućavaju autonomiju i fleksibilnost odgajatelja za zajedničko djelovanje; sve koji imaju obrazovne odgovornosti, od državnih dužnosnika preko učitelja do roditelja, da se odredi prioritet u vidu sudjelovanja studenata i mladih ljudi na širem planu kako bi s njima konstruirali promjenu koju žele vidjeti; sve obrazovne dionike na zaštitu i transformaciju škole kao posebnog prostorno-vremenskog konteksta koji je specifičan i drugačiji od kuće i drugih prostora učenja, gdje se događa rast i širenje društvenog razumijevanja uz stjecanje znanja, vještina i kompetencija; na globalnu suradnju među vladama, filantrope i neprofitne organizacije za razvoj i distribuciju otvorenih obrazovnih resursa i otvorene platforme; sve obrazovne dionike da daju prioritete znanstvenoj pismenosti kako bi se osigurao nastavni plan i program s jakim humanističkim ciljevima koji istražuju odnos između činjenica i znanja i sposoban je navesti učenike na razumijevanje i pozicioniranje sebe u složenom svijetu; nacionalne vlade, međunarodne

organizacije, civilno društvo i građane da se mobiliziraju oko zaštite javnog obrazovanja i njegovog financiranja — i da oni budu odgovorni za pravednu i učinkovitu upotrebu ovih resursa; vlade da se ponovno posvete multilateralizmu i na sve aktere obrazovanja da revitaliziraju međunarodnu suradnju i globalnu solidarnost (International Commission on the Futures of Education, 2020, str. 9).

Unatoč krizi nastava se, ukupno sagledavši, izmjestila na online model zapanjujućom brzinom. Prijelaz s nastave u učionici na online nastavu u svim osnovnim i srednjim školama RH kao i u visokom obrazovanju počeo je donošenjem Odluke Vlade RH od 13. ožujka 2020. godine. Odluka je donesena zbog pandemije novog koronavirusa (COVID-19) koji je svojom pojavom utjecao na sve sfere života. Dana 16. ožujka 2020. došlo je do njezine primjene u cijelom obrazovnom sustavu. Što se tiče izvođenja nastave na visokim učilištima, određene su upute za uspostavu komunikacijskih kanala sa studentima, pripremu i izradu jasnih uputa studentima i nastavnicima za održavanje online nastave (Ministarstvo znanosti i obrazovanja prema Dumančić, 2020, str. 13).

Istovremeno, postalo je uočljivo kako trajanje pandemije te njezini učinci na svakodnevni život, troškove i druga financijska pitanja mogu izravno utjecati na nastavak obrazovanja studenata i srednjoškolaca (Butnaru, Nita, Anichiti i Brinza, 2021, str. 1–2). U tome smislu, izvješće Europske studentske udruge (ESU) pruža uvid u iskustva studenata koji su studirali u Europi u travnju 2020. (Doolan, Barada, Burić, Krolo, Tonković, Scukanec Schmidt, Napier i Darmanin, 2021, str. 1). Za oko dvije trećine studenata (72,61%) predavanja su otkazana zbog pandemije COVID-19. Oblici predavanja sada su zastupljeni u različitim formatima koji su nastojali nadomjestiti nastavu uživo. Za većinu studenata poželjna metoda online predavanja bila su upravo predavanja u stvarnom vremenu (57,4 %), što govori o preferiranju interakcije profesor – student licem u lice (Doolan i sur., 2021, str. 3). Nije zanemariv ni podatak o 47,43% studenata koji smatraju da im se uspjeh kao studenata promijenio na lošije otkako je nastava otkazana (Doolan i sur., 2021, str. 4). Ono što je ocijenjeno pozitivnim jest autonomija prilikom planiranja vlastitog vremena kao i „više vremena za učenje“ uslijed dobitka na vremenu – priprema, odlazak, putovanje i sl. (Doolan i sur., 2021, str. 43).

Metode

Predmet istraživanja, čiji dio rezultata iznosimo u ovom radu, usmjerio se na analizu online nastave iz perspektive studenata Sveučilišta u Splitu. Cilj istraživanja bio je ispitati odnos socio-ekonomskih čimbenika i stavova o kvaliteti online nastave, pri čemu smo za socio-ekonomske čimbenike odredili spol, dob, fakultet, smjer i razinu studija, prosjek ocjena, broj ECTS bodova, stanovanje, broj članova kućanstva, mjesečne prihode, radni status, mjesto studiranja, te način realiziranja studentskih obveza. Istraživanje je provedeno tijekom lipnja, srpnja i kolovoza 2021. godine metodom online ankete na temelju upitnika od 26 otvorenih i zatvorenih pitanja. Uzorak je bio stratificiran prema znanstvenim područjima i prigodan zbog realizacije putem društvenih mreža, a njime je obuhvaćeno 463 studenta Sveučilišta u Splitu. Baterije pitanja unutar upitnika odnosile su se na socio-ekonomske značajke ispitanika kao i na iskustava te stavove o online nastavi i njezinoj kvaliteti.

Ispitanicima se pristupalo putem raznih *Facebook* grupa koje su okupljale studente sa studija koji su bili potrebni za provedbu ovog istraživanja. Studenti su imali slobodan pristup anketi kako bi je

dalje podijelili i bili su informirani sa svrhom i ciljevima istraživanja. U svrhu realizacije istraživačkog cilja, postavljene su sljedeće hipoteze: studenti provedbu online nastave ne ocjenjuju najvišim ocjenama; online nastavu lošije ocjenjuju studenti s nižim prihodima, koji dijele računalnu opremu s ukućanima i žive u većim kućanstvima; studenti zaposleni tijekom cijele godine povoljnije ocjenjuju kvalitetu online nastave; studenti ocjenjuju online nastavu manje kvalitetnom od klasičnog modela, bez obzira na njihove socioekonomske razlike; socioekonomske razlike studenata značajno utječu na razinu poteškoća s kojima se suočavaju prilikom provedbe online nastave.

Rezultati i rasprava

Socio-ekonomske značajke studenata

Status mladih, tj. njihov socio-ekonomski položaj, označava pozadinu razvoja pojedinaca i kreiranja strukture vrijednosti i stavova. Ulaganje vremena roditelja, financijskih resursa i ljudskog kapitala u vidu vlastitog znanja i poznanstava predstavlja važnu komponentu trenutnog i budućeg društvenog položaja mladih. Socio-ekonomski položaj pojedinca i životne šanse uvelike ovise o postignućima u obrazovanju zbog čega se na obrazovni sustav gleda kao na mehanizam raspodjele za različite socio-ekonomske položaje (de Graaf i Kalmijn, 2001; D'Addio, 2007, prema Ilišin, Bouillet, Gvozdanović i Potočnik, 2013). Obitelj kao polazište utječe na obrazovne i profesionalne rezultate pojedinaca pomoću financijskog i socijalnog kapitala koji im je na raspolaganju (Ilišin i sur., 2013, str. 15).

Značajnu struju u sociologiji čine oni koji zastupaju pristup o važnosti utjecaja roditelja i socijalnog porijekla na profesionalno usmjerenje (Jodl, 2001; Schoon i sur., 2007; Mello, 2009, prema Potočnik, 2014a). Prema ovim istraživačima roditelji bitno utječu na profesionalne aspiracije svoje djece. Između ostaloga, mnogi autori podržavaju pristup prema kojem je utjecaj podrške roditelja prilikom kreiranja profesionalnih aspiracija vrlo visoko vrednovan (Super, 1990; Eccles, 1993; Gottfredson, 1996; Holland, 1997; Eccles i sur., 1998, prema Potočnik, 2014a). Prema Gottfredsonu, djeca nižeg socioekonomskog porijekla ne stvaraju aspiracije koje imaju veze sa zanimanjima koja su prestižnija od onih njihovih roditelja zbog straha od neuspjeha i otuđivanja, gdje počinje njihovo limitiranje vlastitih aspiracija. S druge strane, adolescenti koji dolaze iz uglednijih obitelji koncentriraju se na prestižnija zanimanja bez obzira na njihove sposobnosti, što je povezano s pretpostavkama prema kojima mladi koji dolaze iz uglednijih obitelji imaju fiksnije određenje karijere koja je primjerena. No, Cochran i suradnici smatraju da u suprotnosti s većinom prethodnih istraživanja socio-ekonomski status ne predstavlja značajan pokazatelj uspjeha u kasnijem životu. Kod ovakvog shvaćanja nužan je oprez jer se „uspjeh“ sagledava višedimenzionalno. Drugim riječima, ukoliko se objašnjava kao stupanj međugeneracijske mobilnosti, tj. uspjeh djece da se na profesionalnoj i obrazovnoj ljestvici popnu iznad svojih roditelja (ili sačuvaju položaj u slučaju višeg ranga), tada se opet dolazi do uvida prema kojem je socio-ekonomski status od kojeg se polazi vrlo važan element u postignućima (Potočnik, 2014a, str. 136).

U istraživanju EUROSTUDENT VI provedenom 2019. godine analizirala se, između ostalog, povezanost čimbenika studiranja sa socijalnim statusom roditelja. Kada se razmatralo odnos socijalnog statusa roditelja i odluke o izboru određenog visokog učilišta, rezultati istraživanja ukazali su na utjecaj profesionalnog statusa roditelja na konačnu odluku. Tako „studenti roditelja

koji su u mirovini (31% prema 21% ukupno) i majki koje nisu profesionalno aktivne (12% prema 8% ukupno) u većoj su mjeri prisutni na javnim visokim učilištima; studenti roditelja koji su samozaposleni u većoj su mjeri prisutni na privatnim visokim učilištima (20% prema 14% ukupno za očeve, 12% prema 8% za majke), velik udio samozaposlenih veže se komplementarno na smanjen udio zaposlenih (35% prema 49% kod očeva i 38% prema 57% kod majki) u istoj kategoriji studenata na privatnim visokim učilištima. Obrazovni status roditelja donekle pokazuje tendenciju grupiranja studenata visokoobrazovanih roditelja u četiri velika sveučilišta te nešto manju zastupljenost visokoobrazovanih roditelja kod studenata na javnim veleučilištima i višim školama, no ta razlika nije statistički značajna zbog dominantne skupine roditelja sa srednjom školom koja je karakteristična za generacije rođene krajem pedesetih godina 20. stoljeća. Osim toga, prostorni raspored javnih veleučilišta i viših škola po manjim urbanim centrima, za razliku od smještaja četiriju velikih sveučilišta u najvećim gradovima, slijedi obrazovnu strukturu stanovništva gradova s manje visokoobrazovanih osoba u kojima su smještena ta učilišta“ (Rimac, Bovan i Ogresta, 2019, str. 33).

Isti problemi s kojima se suočavaju mladi zaokupljaju i studente kao njihovu specifičnu podskupinu. Nekoliko elemenata pridonosi socijalnoj jedinstvenosti studenata. Prvi je element u prosjeku više socijalno porijeklo većine studenata što se vidi u socijalizaciji koja je pretežno u urbanim sredinama i obiteljima gdje su roditelji u prosjeku obrazovaniji i imaju viši materijalni standard, odnosno u obiteljima koje imaju viši socijalni i kulturni kapital. Drugi je element što se studenti spremaju za visokostručna zanimanja. Završetkom školovanja postaju dio najobrazovanijeg dijela populacije iz kojeg će, u najvećem broju slučajeva, nastati društvena elita u mnogim područjima društvenog djelovanja. Nastavno na treći element, od studenata se očekuje više kreativnosti i inovativnosti nego od ostalih vršnjaka. Uz vitalnost i fleksibilnost koja im se pripisuje zbog njihova porijekla i akademskih postignuća, na ovu se skupinu gleda kao na elitu mladih zbog navedenih elemenata. Studenti su tako pokazatelji društvenih kretanja, oni donose nove trendove koji će se vjerojatno proširiti i na ostale segmente mladih. Oni su označeni kao društvena skupina od koje se može očekivati da će poljuljati postojeće društvene procese i odnose te utemeljiti nove što ovisi o konkretnim socio-povijesnim okolnostima (Ilišin, 2014, str. 15–16).

Na tragu prijašnjih razmatranja krenuli smo u našem istraživanju od analize općih socio-demografskih pokazatelja. Istraživanje je obuhvatilo 61,6% studentica i 38,4% studenata, a najzastupljeniji su bili ispitanici u dobi od dvadeset i jedne, dvadeset i tri te dvadeset i četiri godine. Značajke studenata kao podskupine mladih su sljedeće objektivne činjenice – još uvijek su u procesu obrazovanja (što znači da su socio-ekonomski ovisni) i uglavnom su u dobi od 19. do 24. godine života (što znači da su izašli iz adolescentskoga razdoblja i postigli onaj prvi stupanj zrelosti odraslih) (Ilišin, 2008, str. 226). Kada je riječ o fakultetu i smjeru, s manjim odstupanjima, bilo je obuhvaćeno oko 40 ispitanika sa svake uključene sastavnice Sveučilišta u Splitu, ponajviše s Filozofskog fakulteta. Govoreći o razini studija, najzastupljeniji su bili ispitanici s preddiplomskog studija (47,5%), zatim s diplomske razine (30,2%), a najmanje su bili zastupljeni oni s integriranog preddiplomskog i diplomskog studija (22,2%). Prosjek ocjena kretao se uglavnom od dobar do vrlo dobar, a u odnosu na broj ostvarenih ECTS bodova iz prethodne akademske godine, više od polovine ostvarilo je maksimalnih 60 ECTS bodova.

Najveći broj ispitanika živi s roditeljima (67,4%) odnosno s cimerom/-icom u privatnom smještaju (33,5%). S obzirom na broj članova kućanstva, najviše ispitanika živi u kućanstvima koja broje četiri

člana (42,3%), zatim u onima s tri člana (23,5%) i pet članova (19,9%). Najviše je ispitanika (26,6%) na pitanje o ukupnim mjesečnim prihodima kućanstva odgovorilo da se ona kreću od 10.001–12.000 kn, dok je nešto manji broj ispitanika iz kućanstava koja raspolažu s 8.001–10.000 kn (njih 26,1%). Slijede oni čija kućanstva ostvaruju prihode od 12.000 kn i više (18,1%), dok ukupne prihode od 6.001–8.000 kn navodi 11,9% ispitanika. Manji je postotak onih čije kućanstvo mjesečno raspolaže sa 4.001–6.000 kn (8,4%), 2.001–4.000 kn (5,4%), i najmanje je onih s 0–2.000 kn (3,5%).

U odnosu na radni status, unutar našega istraživanja gotovo polovina ispitanika (45,4%) povremeno radi tijekom turističke sezone. Njih 26,3% radi povremeno tijekom cijele godine dok manji broj (6,9%) radi stalno. Onih koji uopće ne rade je 20,3%. Većina ispitanika studira u mjestu prebivališta (65,2%), dok njih 34,8% studira izvan mjesta prebivališta. Studenti u ovom istraživanju svoje studentske obveze realiziraju u najvećoj mjeri pomoću vlastitog računala / laptopa / tableta (njih 89,8%), dok njih 10,2% računala / laptop / tablet dijele najčešće s članovima obitelji.

Iskustva i stavovi o online nastavi i njezinoj kvaliteti

Digitalna tehnologija postaje dijelom suvremenog obrazovanja na načine nezamislive do prije dvadesetak godina. Ona je sada čvrsto ugrađena u svakodnevni život i vrlo je mali broj područja obrazovanja koja su ostala netaknuta digitalnim. Digitalni uređaji poput tableta, prijenosnih računala i pametnih telefona podržavaju raznolikost prakse (ne)formalnog učenja kod kuće, na poslu i u pokretu (Selwyn i Facer, 2014, str. 482). Sve veća potreba za znanjima i vještinama, uz koncentraciju programa obrazovanja u većim gradovima, dovodi do širenja „obrazovanja na daljinu“ za koje više ne postoje prostorna i vremenska ograničenja. Drugim riječima, obrazovanje postaje globalno pristupačnije (Savičević, 2003, prema Relja i Popović, 2016, str. 228). Istovremeno, korištenje digitalne tehnologije učinilo je obrazovanje na daljinu privlačnijim, uzbudljivijim i zabavnijim. Dostupni komunikacijski alati omogućuju učenicima i studentima kontaktirati profesore i kolege putem e-pošte, kao i razmjenu tekstualnih poruka i tema rasprava. Ujedno, studenti imaju više komunikacijskih mogućnosti u stvarnom vremenu putem *chata* ili trenutnih poruka, web konferencija i opcija audio i video odgovora, od kojih je većina dostupna unutar kolegija ili se mogu integrirati u sami kolegij (Kennedy, 2015, prema El-Najjar, 2018, str. 2).

Na raspolaganju je dakle, čitav spektar različitih pristupa, od onoga kombiniranog (hibridnog) do potpunog obrazovanja na daljinu (Carrol, Booth Papaioannou i Sutton, 2011, prema Relja i Popović, 2016, str. 228). Potpuno obrazovanje na daljinu oblik je obrazovanja u kojem se sva poduka i ocjenjivanje provode online. Poduke koje realiziraju nastavnici i platforme dizajnirane za samostalno podučavanje udovoljavaju definiciji potpunog obrazovanja na daljinu ukoliko uključuju nastavna okruženja kojima se pristupa isključivo putem interneta (Bakia, Shear, Toyama i Lasseter, 2012, str. 2).

Najveći broj ispitanika (45,4%) procjenjuje razinu osobne informatičke pismenosti kao visoku. Za nešto je manji broj razina informatičke pismenosti niti visoka niti niska (34,1%). Slijede oni koji informatičku pismenost procjenjuju kao vrlo visoku (19,7%), dočim je najmanje onih koji smatraju da je razina njihove informatičke pismenosti niska (0,9%).

Unutar upitnika ispitanici su imali mogućnost ukazati na povezanost online nastave i ostvarenog prosjeka ocjena. Sudeći prema odgovorima, online nastava imala je utjecaj koji se manifestirao bilo pozitivno bilo negativno na ostvareni prosjek:

- *„Da, neki su ispiti bili lakši.“*
- *„Da, online ispiti su teži.“*
- *„Da imala je pozitivan utjecaj jer sam mogla bolje organizirati učenje i studentski posao i budući da se moram dugo voziti do faksa ovo mi je pomoglo u smislu da sam to vrijeme što bi izgubila u prijevozu iskoristila za učenje i rješavanje zadataka za vježbe.“*
- *„Mislim da je pozitivno i negativno jer je neke predmete bilo lakše položiti online, dok je druge predmete bilo skoro pa nemoguće pratiti online i dobiti dobru ocjenu.“*
- *„Imala je, većinu gradiva morala sam učiti sama sebe, bez pomoći profesora. U prošloj godini još nismo počeli koristiti Zoom za online predavanja, pa su neki profesori zaključili da je sve što mogu napraviti je objaviti prezentaciju na stranice fakulteta za taj tjedan i to je to. Također ne bi stavili dodatna objašnjenja, nego su se studenti morali snalaziti. Naravno, bilo je i bolje angažiranih profesora i to ne treba zanemariti, ali ističu se više lošija iskustva.“*
- *„Da, nerazumljivi zadaci, lošija kvaliteta predavanja.“*

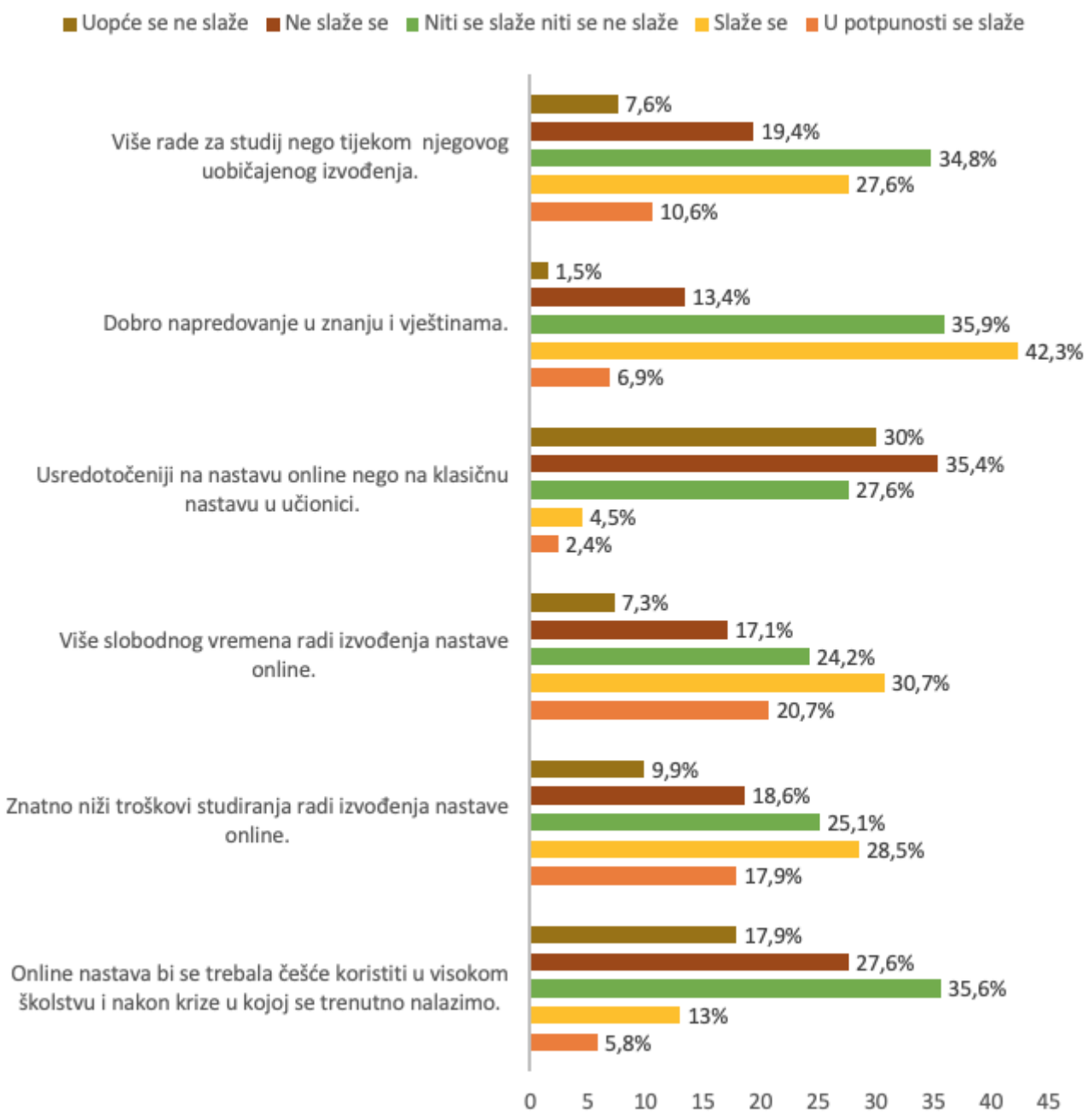
Za određeni broj studenata online nastava nije imala utjecaja na ostvareni prosjek ocjena:

- *„Ne, kvalitetno je organizirana.“*
- *„Ne, moram učiti kakva god nastava bila.“*
- *„Nije, ostalo je isto.“*
- *„Ne. Neke je kolegije bilo lakše položiti (usporedba u odnosu na razgovore s kolegama koji su polagali kolegije uživo), a neke teže pa je na kraju prosjek ispao više manje isti.“*
- *„Nije imala nikakvog utjecaja na moj prosjek ocjena, sve informacije i materijali vezani za kolegije bili su stalno dostupni, predavanja i vježbe su održavani uredno online, isto kao i konzultacije.“*
- *„Ne jer su ispiti bili uživo i nastava u realnom vremenu, objašnjavana kao i uživo.“*
- *„Smatram da nije. Ono što i koliko sam naučio, to sam i položio.“*
- *„Nije imala utjecaja. To je škola kao i svaka druga samo bez fizičkog kontakta. Gradivo je isto.“*

Prema ispitanicima, online nastava uglavnom nije imala utjecaj na broj ostvarenih ECTS bodova:

- *„Ne. Uz velik trud sam uspjela riješiti sve.“*
- *„Nije imala utjecaj jer je motivacija za učenje i polaganje predmeta prisutna bez obzira na oblik nastave.“*
- *„Ne, ostvarila sam ih jednako kao i prijašnjih i ove godine.“*
- *„Smatram da nije jer se nije uvelike razlikovala od nastave u prirodnom okruženju.“*
- *„Ne. Iako je niže kvalitete online nastava u odnosu na nastavu uživo, još je uvijek dobro određena s jasnim očekivanjima od studenata – vrlo sličnima u odnosu na predpandemijski period- koje sam bio sposoban ispuniti.“*
- *„Nije jer sam se uspio prilagoditi i položiti što sam prvotno planirao.“*
- *„Ne jer su ispiti bili uživo i nastava u realnom vremenu, objašnjavana kao i uživo.“*

- *„Nije imala utjecaja. Jednako sam morala učiti kao i do tada.“*



Grafikon 1. *Značajke online nastave*

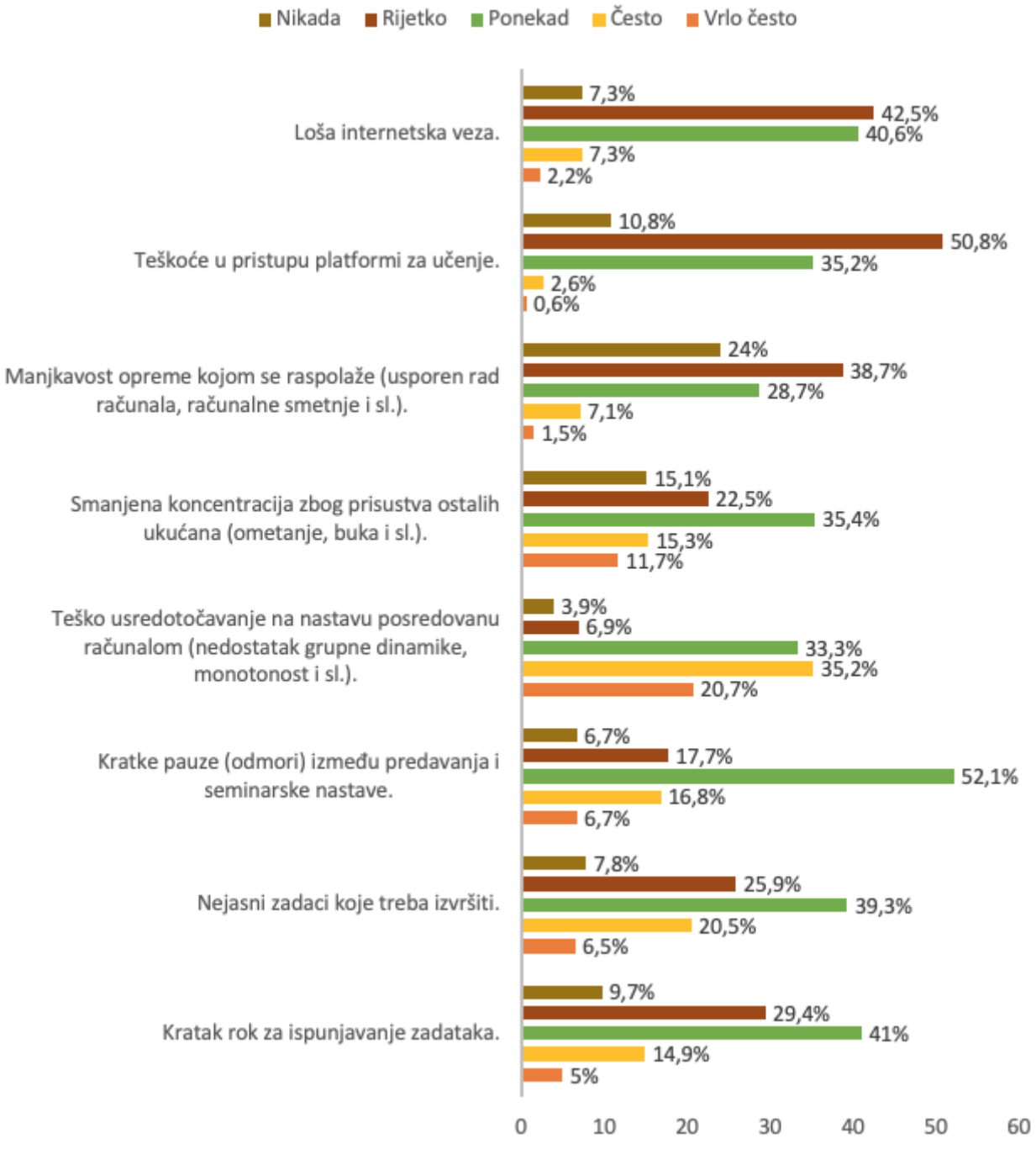
Najveći broj studenata ulaže veći trud tijekom online modela studiranja (38,2%). Neopredijeljenih je 34,8%, dok za ovaj oblik nastave ne radi više nego za uobičajeni njih 27%. Gotovo polovina ispitanih (49,2%) ističe dobar napredak u znanjima i vještinama tijekom online nastave. U usporedbi s klasičnom nastavom, studenti nisu usredotočeniji na nastavu online (65,4%), pri čemu ih svega 6,9% tvrdi suprotno (Grafikon 1).

Online nastava omogućila je više slobodnog vremena za 51,4% studenata, za razliku od četvrtine onih kojima online model nije donio više slobodnog vremena (24,4%). Kada je riječ o troškovima studiranja za vrijeme online nastave, 46,4% ispitanika tvrdi kako oni zaista jesu niži, za razliku od 28,5% onih kojima troškovi nisu ništa manji u novim okolnostima (Grafikon 1).

Studenti su ujedno neodlučni u svezi češće upotrebe online modela i nakon pandemije (35,6%), pri čemu je značajan broj onih koji online nastavu ne vide kao najsretnije rješenje u postpandemijskim uvjetima (45,5%) (Grafikon 1).

Socio-ekonomske razlike i uspješnost implementacije online nastave

U svrhu kvantitativne procjene poteškoća prilikom praćenja online nastave, ispitanicima je ponuđeno osam tvrdnji s mogućnošću odabira stupnja slaganja (Likertova ljestvica od pet stupnjeva: 1 – nikada; 5 – vrlo često) (Grafikon 2).



Grafikon 2. Poteškoće prilikom praćenja online nastave

Rezultat koji je ukazivao na poteškoću vezanu za lošu internetsku vezu statistički je značajan s obzirom na razlike unutar radnog statusa (χ^2=76,063; df=16; p<0,001), kao i studiranja u mjestu prebivališta (χ^2=11,187, df=4; p=0,025). Ovdje je utvrđena i slaba pozitivna povezanost s načinom realiziranja studentskih obaveza (r*=0,100).

Kod tvrdnje o teškoći prilikom pristupa platformi za učenje utvrđene su statistički značajne razlike kod radnog statusa (χ^2=163,763; df=16; p<0,001), slaba negativna povezanost s mjesečnim prihodima kućanstva (r*=-0,100), kao i slaba pozitivna povezanost s načinom realiziranja studentskih obaveza (r*=0,101).

U slučaju manjkavosti opreme, utvrđene su statistički značajne razlike kod spola (χ^2=10,767; df=4; p=0,025) i radnog statusa studenata (χ2=66,238; df=16; p<0,001).

Kod tvrdnje o smanjenoj koncentraciji uslijed prisustva ostalih ukućana (ometanje, buka i sl.) pronađene su statistički značajne razlike kod spola (χ^2=11,740; df=4; p=0,019) i studiranja u mjestu prebivališta (χ^2=35,222; df=4; p<0,001).

Kod teškog usredotočivanja na računalno posredovanu nastavu utvrđene su statistički značajne razlike kod spola (χ^2=13,561; df=4; p=0,009) i radnog statusa ispitanika (χ^2=42,218, df=16; p<0,001).

Kod tvrdnje o kratkima pauzama između predavanja i seminarske nastave pronađene su statistički značajne razlike kod radnog statusa studenata (χ^2=32,645; df=16; p=0,008). Ista je razlika pronađena s obzirom na teškoću vezanu za nejasne zadatke (χ^2=72,606; df=16; p<0,001).

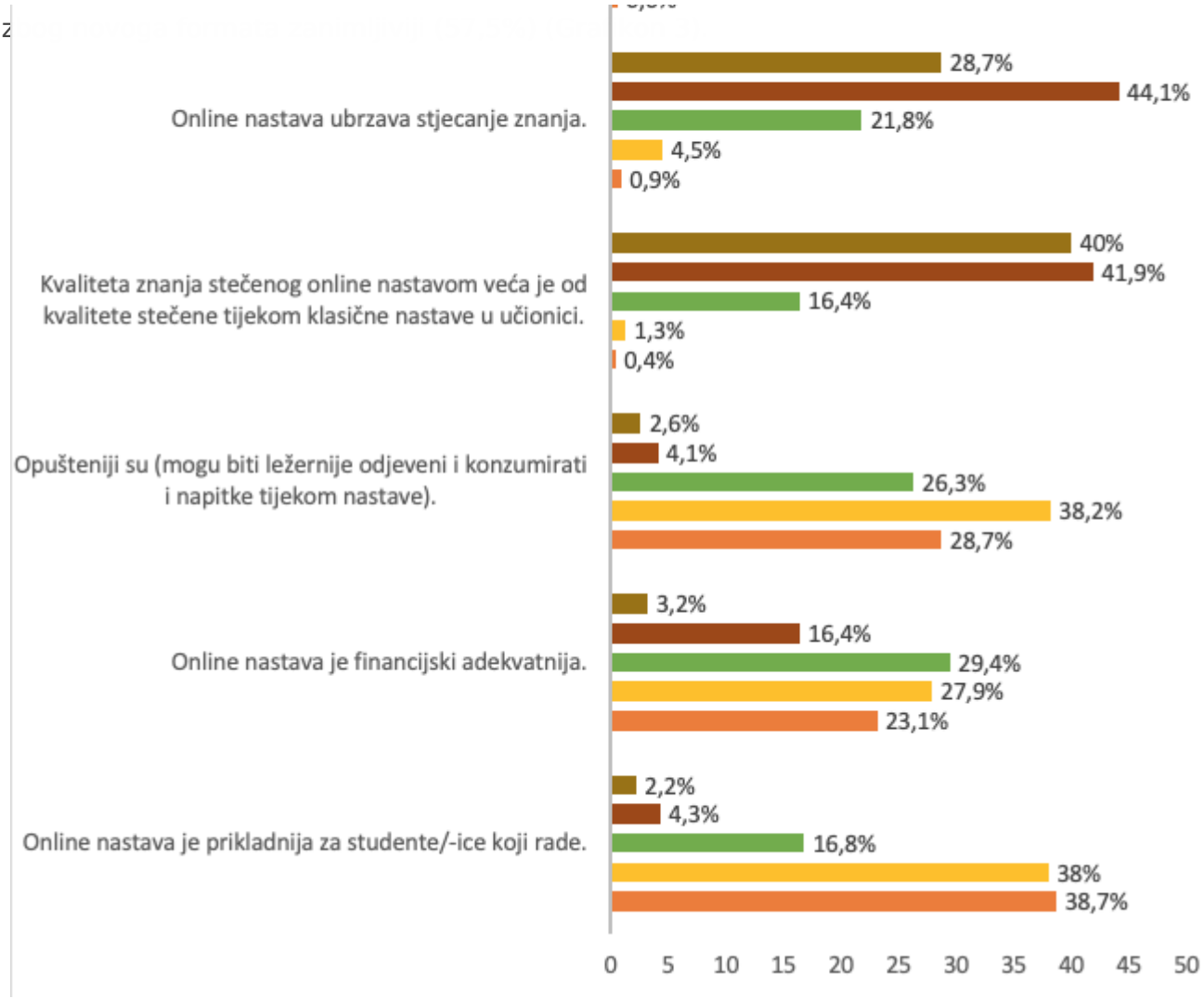
Kod kratkog roka za ispunjavanje zadataka utvrđene su statistički značajne razlike kod radnog statusa (χ^2=50,551; df=16; p<0,001), a pronađena je i slaba negativna povezanost s brojem članova kućanstva (r*= -0,109).

Lovrić i Bjeliš su 2021. godine proveli anketno istraživanje među učenicima Srednje škole Metković od drugog do četvrtog razreda. Više od 50% učenika istaknulo je jako dobro snalaženje na platformi za učenje pod nazivom Yammer. Također, više od polovine učenika posjedovalo je svu potrebnu informatičku opremu za sudjelovanje u nastavnom procesu (54,5%), za razliku od manjeg broja bez potrebne opreme (4%). Online nastavi pristupalo se djelomično, odnosno, samo su dijelom bili spremni za njezinu realizaciju čime se ukazalo na potrebu za obukom o korištenju platformi i alata tijekom online učenja (Lovrić i Bjeliš, 2021, str. 5–9).

Pozitivne strane online nastave

Prilikom razmatranja pozitivnih strana online nastave, 77,7% studenata ocjenjuje ovaj model puno boljim kada je riječ o mogućnosti usklađivanja rada i studiranja. Ovakav je oblik nastave i financijski isplativiji – nema potrebe za iznajmljivanjem stana / studentskog doma, potrebno je manje novca za prijevoz, hranu i sl. (51%) a nastava se ujedno sluša i obveze ispunjavaju u ležernijem izdanju (66,9%) (Grafikon 3).

Kvaliteta znanja ostvarena putem online nastave nije veća od one ostvarene klasičnim oblikom (81,9%). Online nastava ne utječe na brzinu stjecanja novih znanja (72,8%) niti su online zadaci



Grafikon 3. Pozitivni aspekti online nastave

Na pitanje o mogućim prijedlozima u kontekstu poboljšanja procesa online nastave ponajviše su uočene potrebe veće interakcije između nastavnika i studenata, većeg angažmana studenata, pridržavanja rasporeda predavanja, većeg zalaganja od strane nastavnika, potreba za dinamičnijim predavanjima i manjim brojem zadataka.

- *„Studenti bi trebali biti uključeniji, a profesori bi ih trebali poticati na to na razne načine.“*
- *„Treba poboljšati način predavanja gradiva, predavanje ne može biti suhoparno čitanje s prezentacije, po mom mišljenju online se profesori ne trude studentima pojasniti gradivo kao uživo.“*
- *„Trebalo bi postojati više interakcije između profesora i studenata.“*
- *„Držati se danog rasporeda, a ne u zadnji čas mijenjati termine (kao da svi možemo samo cijeli dan čekati kada će oni odlučiti staviti predavanje te hoće li ga pomaknuti).“*
- *„Profesori se trebaju bolje pripremiti i više potruditi za predavanja.“*

- *„Smanjiti broj zadataka koji padaju na leđa studenata.“*
- *„Aktivnost studenata potaknuti zadacima koji će izazvati interes i biti prilagođeni online okruženju.“*
- *„Snimati predavanja ispred ploče i kombinirati s prezentacijama uz crtanje na ploči (kombinirati staru i modernu metodu učenja) stavljati predavanja na YouTube ili Teams (kao npr. Eric Lander s MIT-a i ostali profesori s američkih sveučilišta), uključivati aktivno studente na sudjelovanje kroz zaključivanje i razmišljanje.“*
- *„Profesori bi se trebali više truditi da zainteresiraju studente jer je jako teško pratiti na online satovima zbog nedostatka volje, a i neki predmeti jednostavno nisu za online nastavu.“*

Online provjere znanja

Za većinu studenta (79%) prikladnost online ispita ovisi o okolnostima i specifičnostima predmeta, dok je za manji dio (16,6%) ovakav način provjere znanja potpuno neprikladan. Za njih 45,4% pisani oblik online provjere znanja je prikladan, no nije zanemariv broj onih koji pisanu provjeru znanja online putem ne vide kao dobro rješenje (36%).

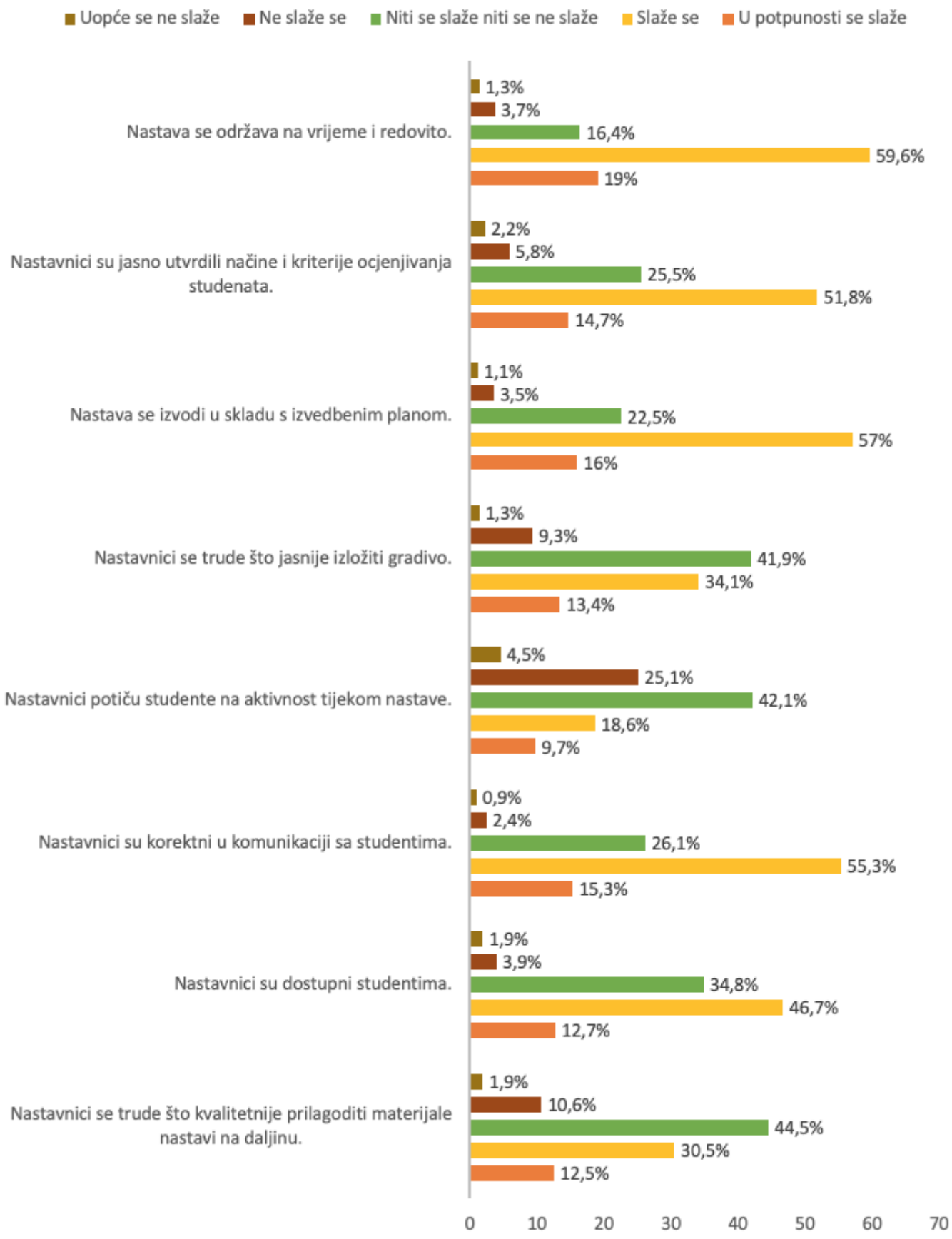
Također, prilikom provjere znanja tražilo se uključivanje kamere (43,8%), a manji broj ispitanika prilikom pisanja imao je problema tehničke naravi (18,6%). Varanje na ispitima nažalost je učestalije u online formatu (60,3%).

Preporuke za poboljšanje kvalitete i prikladnosti online ispita uglavnom su se odnosile na obvezno uključivanje kamere, težinsku usklađenost online ispita s onima klasičnog oblika, više vremena za pisanje ispita, uvođenje što više usmenih ispita s uključenim kamerama ili preporuke za uopće izbjegavanje online provjera znanja ukoliko je to moguće.

- *„Obavezno uključene kamere i za vrijeme pisanog ispita zbog varanja za vrijeme ispita koje je vrlo često.“*
- *„Online ispit treba izgledati jednako kao i ispit uživo, po mom iskustvu na online ispitima često se pojavljuje više pitanja nego uživo i pitanja su kompleksnija. Profesori smatraju da nam online treba manje vremena za to riješiti i da je jednostavnije, što nije istina.“*
- *„Neka budu uživo.“*
- *„Vremenski bi trebali duže trajati!“*
- *„Usmeni online ispiti su vjerojatno jednostavniji za provedbu. Kod pisanih dati dovoljno vremena za pisanje, uzeti u obzir da neki studenti mogu imati tehničkih problema pa im omogućiti da na neki način ipak pristupe ispitu i sa studentima porazgovarati imaju li prijedlog za izgled ispita.“*
- *„Usmenim putem vjerodostojnije provjeriti znanje.“*
- *„Jednostavno, ne održavati ih online. Održavati ih samo u krajnjoj nuždi.“*
- *„Smatram da online ispiti ne bi trebali biti teži od ispita uživo. Često profesori otežaju ispit jer smatraju da tada studenti neće imati vremena prepisati, ali dogodi se da studenti koji sve nauče ne stignu odgovoriti na sve zadatke u danom roku.“*

Kvaliteta online nastave i nastavnog rada

Online nastava održavala se na vrijeme i redovito (78,6%), u skladu s izvedbenim planom (73%), s jasno utvrđenim pravilima i kriterijima ocjenjivanja (66,5%). Nastavnici su se pri tome trudili što jasnije izložiti nastavnu građu (47,5%) i prilagoditi nastavne materijale 43%. Kada je riječ o dodatnim poticajima od strane nastavnika, studenti o tome ne zauzimaju ni pozitivan ni negativan stav (42,1%) i ne misle da su nastavnici dodatno motivirali studente (29,6%) (Grafikon 4).



Grafikon 4. Kvaliteta online nastave i nastavnog rada

Online nastava ocijenjena je sljedećim prosječnim ocjenama: dobar (49,5%); vrlo dobar (30,7%); dovoljan (11,9%); izvrstan (5,6%). Najmanji broj ocijenio je online nastavu negativnom ocjenom

(2,4%). Studenti najčešće ocjenjuju dosadašnju online nastavu ocjenom dobar (3), što predstavlja srednju razinu zadovoljstva cjelokupnim procesom online nastave. Istraživanje kojim se željelo utvrditi zadovoljstvo studenata veleučilišta i visokih škola u Hrvatskoj s online nastavom pokazalo je da su se visoka učilišta u kontekstu pandemijskih uvjeta sposobna brzo prilagoditi i djelotvorno organizirati. Tako je 95 % veleučilišta i visokih škola u Hrvatskoj uspješno prešlo na online nastavu iako, prema rezultatima istraživanja, nisu bili potpuno spremni za potencijalnu krizu koja je nastala uslijed pandemije. Unatoč tome, studenti su cjelokupno iskustvo s organiziranjem online nastave ocijenili kao iznadprosječno (Miketek, Biošić, Pnjak i Šarac, 2020, str. 48–49). Institut za društvena istraživanja objavio je rezultate istraživanja provedenog početkom pandemije novog koronavirusa na temu online nastave među 923 učenika sedmih razreda iz 23 osnovne škole u Zagrebu. Zadovoljstvo online nastavom ocijenjeno je prosječnom ocjenom 3,14 (od 1 do 5). Uspoređujući klasičnu i online nastavu, učenike je online nastava previše opterećivala u vidu većeg broja zadataka i kratkog roka za njihovo izvršavanje, kao i potrebe za ulaganjem većega truda prilikom rješavanja zadataka. Za većinu učenika (71%), prevelik broj zadataka unutar malo vremena je karakterističan ponajprije za online nastavu.[1]

Na samome kraju razmatrala se razlika u kvaliteti između klasičnog modela nastave (u učionici) i online nastave. Klasična nastava pokazala se premoćno kvalitetnijom (93,1%). Korelacijski su testovi ukazali na postojanje slabe negativne povezanosti između razine studija (r*=-0,094) i tvrdnje da je online nastava manje kvalitetna od klasičnog modela nastave.

Zaključak

Obrazovanje na daljinu može se definirati kao način poučavanja unutar kojega su nastavnik i student fizički odvojeni. Trenutni oblik online obrazovanja predstavlja petu generaciju obrazovanja na daljinu koje prilikom realizacije koristi različite tehnologije i njihove kombinacije, uglavnom uključujući računala i Internet (Joksimović, Kovanović, Skrypnyk, Gašević, Dawson i Siemens, 2015). S obzirom na aktualnu situaciju pandemije koronavirusom, online je nastava vidljivo ušla u upotrebu i svakodnevne živote, kako učenika tako i studenata, posebice uslijed mjere zatvaranjaškola i fakulteta. Jedna od važnih značajki online nastave podrazumijeva korištenje različitih pristupa i modela te iznalaženje rješenja za uporabu novih tehnologija i platformi u trenutnoj situaciji. Najčešće korištene tehnološke podrške na fakultetima su interakcije putem SMS-a, e-maila i slično, te online platformi za učenje kao što su Google Classroom, Teams, Zoom i Moodle.

Tijekom lipnja, srpnja i kolovoza 2021. provedeno je istraživanje čiji je primarni cilj bio utvrditi povezanost između socio-ekonomskih značajki studenata i njihovih iskustava i stavova o online nastavi i njezinoj kvaliteti. Gotovo polovina studenata smatra kako dobro napreduje u razini stjecanja novih znanja i vještina. Pritom gotovo 90% studenata svoje obveze realizira pomoću vlastitog računala / laptopa / tableta, dok je manji broj onih koji opremu dijele s drugima. Kada je riječ o razini usredotočenosti na nastavu u novim okolnostima, studenti smatraju kako su više fokusirani na nastavni proces koji se odvija uživo (65,4%) pa shodno tome i ovaj oblik nastave ocjenjuju kvalitetnijim. Prema rezultatima istraživanja, studenti u prosjeku online nastavu ocjenjuju ocjenom 3 (dobar), pri čemu nisu utvrđene statistički značajne razlike s obzirom na socio-ekonomske čimbenike. Studenti očito ne iskazuju veće zadovoljstvo online nastavom, a što se onda reflektira i na doživljaj njezine kvalitete.

Prema rezultatima istraživanja, socio-ekonomske značajke različito utječu na razinu i oblik poteškoća s kojima se studenti suočavaju prilikom sudjelovanja u online nastavnom procesu. Uočeno je da socio-ekonomske razlike uvjetuju određene poteškoće prilikom procesa online nastave, a koje se reflektiraju na njezinu kvalitetu te da je online nastava prihvaćenija od strane zaposlenih studenata. Temeljem hi-kvadrat testa i korelacijskih testova nije utvrđena statistički značajna razlika kod lošije ukupne ocjene online nastave i nižih prihoda. Također, nije utvrđena povezanost između lošije ukupne ocjene i veličine kućanstva, kao i povezanosti ocjene online nastave i dijeljenja računalne opreme s ostalim članovima kućanstva.

Nisu utvrđene statistički značajne razlike s obzirom na radni status, odnosno, nije utvrđena povezanost povremenog zaposlenja i uspješnosti studiranja. Bez obzira što se očekivalo da će studentima koji rade online nastava olakšati način života te da će zato online nastavu povoljnije ocijeniti, u ovom slučaju rezultati to nisu potvrdili.

Sagledavajući online model izvođenja nastave, ono sa sociološkog aspekta predstavlja važan čimbenik u kontroli i upravljanju procesom obrazovanja. Iskustvo rada u pandemiji zacijelo će doprinijeti značajnijim promjenama u ovom sustavu. Digitalizacija i novi smjerovi razvoja obrazovanja samo su neki od mogućih odgovora. Ovdje je ujedno potrebno imati dozu opreza zbog otvaranja potpuno nove problematike. Navedeno se može reflektirati upravo na povećanje nejednakosti u obrazovnim mogućnostima kao izravnu posljedicu razlika unutar socio-ekonomskog statusa učenika. Ovo se može manifestirati od teškoća prilikom ispunjavanja obveza u digitalnoj nastavi pa do smanjenja učinkovitosti obrazovanja zbog nepovoljnih uvjeta učenja učenika. Nameće se premisa kako je uspostava obrazovanja u pandemiji izrazito zahtjevan, dinamičan i nepredvidljiv proces koji zasigurno karakterizira nestabilnost (Tonković i sur., 2020, str. 131). Kriza će stoga zacijelo generirati određene inovacije, ali i to da se prije svega podrazumijeva i zahtijeva oblikovanje jasnog stava o svrsi obrazovanja u društvu. Generacije mladih u suvremenom društvu, kao i one prije njih, suočavale su se s izazovom adekvatne uključenosti u društvo u kojem žive. Odnosno, mladi trebaju ispuniti očekivanja društva o učinkovitom i odgovornom preuzimanju trajnih društvenih uloga, jednako kao i svoja svoja očekivanja kako će uspješno i zadovoljno funkcionirati i živjeti u danom društvu (Ilišin i Spajić Vrkaš, 2017, str. 11). U tome smislu, u kontekstu složenih i kompleksnih (post)pandemijskih izazova svaka zajednica i obrazovna institucija, morat će preispitati potrebe učenika i studenata kao i uvjete s kojima se treba suočiti i koje je potrebno mijenjati. Stoga se nalaže potreba oblikovanja takvih obrazovnih politika koje će, uvažavajući sve okolnosti, u konačnici imati širi pozitivni društveni utjecaj.

Literatura

Bakia, M., Shear, L., Toyama, Y. i Lasseter, A. (2012). *Understanding the Implications of Online Learning for Educational Productivity.* Washington, D.C.: U.S. Department of Education, Office of Educational Technology.

Butnaru, I. G., Nita, V., Anichiti, A. i Brinza, G. (2021). The Effectiveness of Online Education during Covid 19 Pandemic — A Comparative Analysis between the Perceptions of Academic Students and High School Students from Romania. *Sustainability, 13*(9), 1–20. doi: 10.3390/su13095311

Doolan, K., Barada, V., Burić, I., Krolo, K., Tonković, Ž., Scukanec Schmidt, N., Napier, R. i Darmanin, M. (2021). *Student life during the COVID-19 pandemic lockdown: Europe-wide insights.* Brussels: European Students' Union.

Dumančić, M. (2020). *Rezultati istraživanja o zadovoljstvu studenata provođenjem on-line nastave.* Pravni fakultet: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku.

El-Najjar, H. (2018). Online Teaching in Sociology: Prospects, Successes, and Problems. *The Journal of Public and Professional Sociology, 10*(1), 1–14.

Heng, K. i Sol, K. (2020). Online learning during COVID-19: Key challenges and suggestions to enhance effectiveness. *Cambodian Education Forum, 1*(1), 1–15.

Ilišin, V. (2008). Skica za sociološki portret zagrebačkih studenata: uvod u istraživanje hrvatskih studenata danas. *Sociologija i prostor, 46*(3/4), 221-240.

Ilišin, V., Bouillet, D., Gvozdanović, A. i Potočnik, D. (2013). *Mladi u vremenu krize.* Zagreb: Institut za društvena istraživanja, Friedrich Ebert Stiftung.

Ilišin, V. i Kovačić, M. (2014). Studentsko viđenje generacijskih problema i potencijala. U V. Ilišin (ur.), *Sociološki portret hrvatskih studenata,* (str. 291–319). Zagreb: Institut za društvena istraživanja.

Ilišin, V. i Spajić Vrkaš, V. (2017). Uvod: konceptualni okvir istraživanja. U V. Ilišin i V. Spajić Vrkaš (ur.), *Generacija osujećenih: mladi u hrvatskoj na početku 21. stoljeća,* (str. 11–30). Zagreb: Institut za društvena istraživanja.

Joksimović, S., Kovanović, V., Skrypnyk, O., Gašević, D., Dawson, S. i Siemens, G. (2015). The history and state of online learning. U G. Siemens, D. Gašević i S. Dawson (ur.), *Preparing for the digital university: A review of the history and current state of distance, blended, and online learning,* (str. 95–131). Dostupno na: http://linkresearchlab.org/PreparingDigitalUniversity.pdf EDDL_5141 Online Teaching and Learning, [3.9.2021.]

Lovrić, R. i Bjeliš, N. (2021). Stavovi učenika o nastavi na daljinu. *Varaždinski učitelj : digitalni stručni časopis za odgoj i obrazovanje, 4*(5), 21–30.

Miketek, T., Biošić, I., Pnjak, I. i Šarac, K. (2020). *Istraživanje zadovoljstva studenata veleučilišta i visokih škola u Hrvatskoj s izvedbom online nastave.* Zagreb: Elektronička publikacija.

Potočnik, D. (2007). Mladi i nove tehnologije. U V. Ilišin i F. Radin (ur.), *Mladi: problem ili resurs,* (str. 105–135). Zagreb: Institut za društvena istraživanja.

Potočnik, D. (2014a). Profesionalne aspiracije i svijet rada u očima studenata. U V. Ilišin (ur.), *Sociološki portret hrvatskih studenata* (str. 133–168). Zagreb: Institut za društvena istraživanja.

Potočnik, D. (2014b). Studenti u umreženom društvu. U V. Ilišin (ur.), *Sociološki portret hrvatskih studenata,* (str. 377–397). Zagreb: Institut za društvena istraživanja.

Rimac, I., Bovan, K. i Ogresta, J. (2019). *Socijalni i ekonomski uvjeti studentskog života u Hrvatskoj. Nacionalno izvješće istraživanja EUROSTUDENT VI za Hrvatsku*. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja.

Relja, R. i Božić, T. (2012). Socio-ekonomski aspekti korištenja mobitela među mladima. *Media, culture and public relations, 3*(2), 138–149.

Relja, R. i Popović, T. (2016). Učenje odraslih na radnom mjestu. U M. Brčić Kuljiš i M. Koludrović (ur.), *Zbornik radova znanstveno – stručnog kolokvija "Stanje i perspektive obrazovanja odraslih u Republici Hrvatskoj",* (str. 195–108). Split: Filozofski fakultet.

Selwyn, N. i Facer, K. (2014). The sociology of education and digital technology: past, present and future. *Oxford Review of Education, 40*(4), 482–496. doi: 10.1080/03054985.2014.933005

Tonković, A., Pongračić, L., i Vrsalović, P. (2020). Djelovanje pandemije Covid-19 na obrazovanje diljem svijeta.*Foo2rama*, *4*(4), 121–134.

UNESCO (2020). *Education in the post-covid world. Nine ideas for the public action. International Commision on the Futures of education*. Dostupno na: https://en.unesco.org/news/education-post-covid-world-nine-ideas-public-action[5.9.2021.]

Elektronički izvori:

https://www.tportal.hr/vijesti/clanak/veliko-istrazivanje-o-online-nastavi-gotovo-tisucu-ucenika-otkrilo-mane-i-prednosti-skolovanja-kod-kuce-foto-20200610 [20.6.2021.]

[1] https://www.tportal.hr/vijesti/clanak/veliko-istrazivanje-o-online-nastavi-gotovo-tisucu-ucenika-otkrilo-mane-i-prednosti-skolovanja-kod-kuce-foto-20200610 (pristupljeno: 20. lipnja 2021.)

2nd International Scientific and Art Faculty of Teacher Education University of Zagreb Conference
Contemporary Themes in Education – CTE2 - in memoriam prof. emer. dr. sc. Milan Matijević, Zagreb, Croatia

Relationship between students' socioeconomic status and their attitudes about online teaching at the University of Split during the COVID-19 pandemic

Abstract

The research aim is to analyse the relationship between the socioeconomic status of students and their attitudes concerning online teaching at the University of Split (N=463). The research timeframe was from June to August 2021. An online survey method, based on a questionnaire of 26 closed-ended and open-ended questions, was utilized. The hypotheses assumed that students mostly do not rate the implementation of online teaching with the highest marks. Lower-income students were supposed to evaluate it worse, as well as those who share ICT equipment with household members or live in larger households. Regardless of their socioeconomic differences, it was assumed that students consider online teaching to be of lower quality than the classical model. At the same time, it wasassumed that socioeconomic differences significantly affect the level of difficulties students cope with during online teaching. According to the results, less than half of the students surveyed rated online teaching as very good or excellent (36.3%). The majority assessed the classical teaching model to be somewhat or significantly better (93.1%). However, almost half of the respondents positively evaluate the implementation of online teaching in terms of their progress, i.e. the acquisition of knowledge and skills. The socioeconomic differences of students cause certain difficulties in the process of online teaching, which are reflected in the attitudes about its quality. The results of the research are a contribution to the study of the educational process during the pandemic. The respect for thesocioeconomic differences of students is demonstrated as an important factor in the planning of successful teaching.

Key words

educational process; advantages and disadvantages of online teaching; socioeconomic differences

Etički izazovi informacijsko-komunikacijskih tehnologija obzirom na dijete

Sara Kovačević, Tedo Vrbanec, Draženko Tomić

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet

Filozofija i socijologija odgoja i obrazovanja	Broj rada: 38	**Stručni rad**

Sažetak

Ovaj rad istražuje informacijsko-komunikacijske tehnologije počevši objašnjenjem što su one i kako su nastale, etičke izazove koje predstavljaju, posebno u pogledu društva i djece, te prednosti i nedostatke koje one imaju obzirom na dijete i djetinjstvo. Svrha rada je pokazati kako izazovi informacijsko-komunikacijskih tehnologija utječu na cijelu populaciju, pa i na djecu. U radu se otkrivaju izazovi kojima se danas suočavamo u pitanjima razvoja djece, pri čemu su česta pitanja privatnosti djece i rasprave o negativnim učincima na njihove socijalne vještine i kvalitetu sna. Nadalje, usprkos mnogim opasnostima kod izloženosti djece pametnoj tehnologiji, sama tehnologija je također koristan alat koji im omogućuje da djeca razviju vrijedne vještine u ranoj dobi. Računalne vještine će im, zatim, koristiti u odrasloj dobi u svijetu u kojem razvoj tehnologije napreduje na dnevnoj razini od budućih zaposlenika će se tražiti da posjeduju mnoge informacijsko-komunikacijske vještine na radnom mjestu. Pri tom je ravnoteža izloženosti tehnologiji i manjak izloženosti istoj ključna. Kao primjer može poslužiti ravnoteža izloženosti obrazovnim igrama i nekim besadržajnim crtićima. Uz predstavljene prednosti i nedostatke korištenja informacijsko-komunikacijskih tehnologija, ovaj rad u zaključku daje konkretne prijedloge o upravljanju informacijsko-komunikacijskim tehnologijama, o korištenju njihovih prednosti i suočavanju s izazovima koji mogu imati utjecaj na razvoj djeteta.

Ključne riječi

dijete; društvene mreže; etika; informacijsko-komunikacijske tehnologije

Uvod

Etika (filozofija morala) je filozofska disciplina koja proučava moral. Moral je skup praktičnih načela, vrijednosti ili pravila prema kojima pojedinci i čitava društva žive i uređuju međusobne odnose (Kutleša, 2012). *Dijete* u užem smislu je ljudsko biće u razdoblju djetinjstva (do 6. god.), iako postoji tendencija da se ta riječ koristi i za označavanje dječaka/djevojčice pa i predadolescenta (Marijanović, 2017).

Informacijske i komunikacijske tehnologije (ICT) su široko područje koje obuhvaća sve oblike tehnologija koje se rabe za stvaranje, razmjenu, pretraživanje, uporabu i pohranu podataka i informacija. Podrazumijeva sveukupnost uređaja kao što su telefon, internet, računalo, radio, televiziju. Zatim (tele)komunikacijske mreže, sveukupnost usluga i s njima povezanih softvera, kao što su videokonferencije, učenje na daljinu, baze podatka i sve programe povezane sa svijetom informacija i komunikacija (Marijanović, 2017.)

Informatizacija je proces uvođenja informacijskih i telekomunikacijskih tehnologija, a u širem smislu upravljanje informacijama i podacima. Informatizacija, kao važan segment digitalizacije društva, olakšala je komunikaciju, omogućila jednostavan pristup podacima, olakšala dostupnost roba i usluga, ostvarila znatnu uštedu vremena i novca (Johnson i Wetmore, 2021). Ovom čisto ekonomskom pogledu na informacijsko-komunikacijske tehnologije valja pridodati prikupljanje, obradu, pohranjivanje i distribuciju informacija i podataka.

O utjecaju informacijsko-komunikacijskih tehnologija, a posebno društvenih mreža na djecu, pisalo je više autora. Od stranih autora ovdje valja izdvojiti rad Hosokawe i Katsure o utjecaju mobilnih tehnologija na socijalizaciju djeteta primarno-školskog uzrasta (2018) kao i rad Kaimare i suradnika o „transmedijskoj metodi“ unaprjeđenja igara u svrhu inkluzivnog obrazovanja (2021). Od domaćih autora, pak, istraživanja Diklić, Nakić i Šošić o edukativnoj ulozi društvenih mreža u medijskom odgoju djeteta (2019) kao i autora Kiš-Novak, Lapat i Tomić o navikama djece primarno-školskog uzrasta (2017, 2018).

Svrha ovog rada je ukazati na nužnost posvješćivanja svih prednosti i nedostataka informacijsko-komunikacijskih tehnologija, naglasiti pozitivne i negativne strane modernih tehnologija bez kojih se – valja priznati – danas ne može funkcionirati. U prvom dijelu rada navedene su neke pogodnosti informatizacije, dok se u drugom dijelu nabrajaju neke poteškoće koje mogu proizići iz neodgovornog kako apsorbiranja tako i komuniciranja informacija. U trećem dijelu su navedeni neki etički izazovi obzirom na dijete i informatizaciju. U zaključku se nalaze prijedlozi kojima bi se barem donekle ublažili negativni aspekti informatizacije.

Pogodnosti informacijsko-komunikacijskih tehnologija obzirom na dijete i djetinjstvo

Informacijsko-komunikacijske tehnologije su sastavni dio svakodnevice. Donose nemjerljive društvene, mentalne i fizičke koristi, pa i u odgoju djeteta. Na korištenje informacijsko-komunikacijske tehnologije djeca su prinuđena od najranije dobi. Tog je posljedica da generacije djece rođene u informatičkoj eri pristupaju okruženju na drugačiji način nego li ona koja su rođena u vrijeme jednostavnijih tehnologija komuniciranja. Brojne prednosti informacijsko-komunikacijske tehnologije u suvremenom odrastanju očite su na svakom koraku: uspješnije učenje, razmjena i prezentacija ideja, razvijanje apstraktnih sposobnosti rješavanja izazova, poticanje kreativnosti, osposobljavanje novih generacija uspješnih tehnologa. Digitalne obrazovne tehnologije poput pametnih ploča, projektora i drugog koriste se i za poboljšanje nastave. Omogućuju aktivnije uključivanje učenika u proces usvajanja gradiva, potiču kreativnost i učenje strukturirano u obliku projekta (Hosokawa i Katsura, 2018). Ne smiju se previdjeti ni pozitivne strane korištenja društvenih mreža (npr. *Facebook*, *Instagram*, *Twitter*, *Facebook Live*, *Periscope* i druge) koje omogućuju sklapanje prijateljstava, upoznavanje novih kultura, poboljšavanje medijske pismenosti, dodatnu mentalnu angažiranost i kreativnost (Diklić i sur., 2019).

Johnson i Wetmore (2021) pretpostavljaju da se budućnost temelji upravo nainformacijsko-komunikacijskim tehnologijama jer one uz ostalo potiču stvaranje *tehnoloških lidera*. Djeca izložena digitalnim tehnologijama u ranoj dobi brzo stječu vještine koje će im biti od pomoći na radnom mjestu, pa i u svakodnevnom životu. Kad odrastu mogu postati inovatori na polju razvijanja i osmišljavanja novih tehnologija, lideri koji su od malena obučeni povećavati vlastitu produktivnost

ali i druge poticati na produktivan rad. Naravno, i ovdje ne treba smetnuti s uma nužnost uvježbavanja primjerene izloženosti informacijsko-komunikacijskim tehnologijama i stjecanje sposobnosti kvalificiranja informacijskih sadržaja (Flanagan i Jacobsen, 2003).

Primjenom informacijsko-komunikacijskih tehnologija učenici ne samo da stječu sposobnost korištenja računala, (Bakić-Tomić; Dumančić, 2012) nego postaju vješti i u nalaženju, procjeni i korištenju informacija, stječu digitalne kompetencije. Greenberg (2019) navodi da platforme poput *Discorda* i sličnih besplatnih *voice chat* softvera okupljaju i povezuju djecu tijekom online razgovora i igara (2019) pa i doprinose njihovoj kreativnosti. Spomenuti softver omogućuju djeci inovativne pristupe učenju dok kao skupina programiraju ili razvijaju (internetske) igre ili provode druge slične aktivnosti (engl. *gamification*). To im može u životu pomoći u timskom radu i na projektima, ali i u oblikovanju vlastite osobnosti.

Djeca u susretu s informacijsko-komunikacijskim tehnologijama razvijaju *pozornost* (Aliyev, 2020). Prema istraživanju *Iowa State University* (2019) videoigra *Minecraft* zahtijeva od igrača izgraditi sklonište i prikupiti namirnice za preživljavanje. Uz to igrač mora poduzeti i druge mjere opreza čim se potiče vještina brzog donošenja odluka i svladavanja novih izazova. Aktualizirajući *nagon za preživljavanje* (cilj je ostati što duže živ!) ova tehnologija potiče pozornost, pa i upornost.

Informacijsko-komunikacijskim tehnologijama postignut nivo razvoja društva, pa onda i školstva, ima mnoge pozitivne, ali i poneke negativne strane. Tradicionalno, odgoj djeteta usmjeren je na usvajanje proklamiranih vrijednosti i to u suodnosu s roditeljem ili skrbnikom. Dijete 21. stoljeća, ako ništa a ono zbog vremena koje provodi obuzeto informacijsko-komunikacijskim tehnologijama, usvaja vrijednosti posredovane tom tehnologijom (Hosokawa i Katsura, 2018).

Neke poteškoće koje dijete može imati zbog informacijsko-komunikacijskih tehnologija

Informatizacija sa sobom nosi i određene poteškoće za dijete. Te poteškoće prije sveg mogu proizlaziti iz, kako pišu Miliša i Ćurko (2010) iz naravi same informacije koja može biti površna, prekratka, bizarna i marketinški usmjerena. Za svaku kvalitetnu odluku, tvrde dalje oni, potrebno je razborito i argumentirano promišljanje, višestruko sagledavanje nekog problema s uporištem u svakodnevici, neopterećenost potrošnjom kao proklamiranom primarnom ljudskom potrebom.

Ukoliko djeca više sati provode pred ekranom na njih to može djelovati kontraproduktivno, pa i štetiti njihovom zdravlju. Djeci bi višestruko korisnije bilo da umjesto da vrijeme provode pred ekranom borave na otvorenom, u igri s vršnjacima i interakciji s prirodom. Njihove fizičke i kreativne sposobnosti u prirodnom okružju doći će više do izražaja nego li u virtualnom okružju (Hosokawa i Katsura, 2018). To da smanjenje ukupnog tjelesnog aktiviteta stvara nepogodne uvjete za razvoj djece, učenika i adolescenata uočavaju Prskalo i suradnici (2020) te ističu da fizička neaktivnost predstavlja ozbiljan zdravstveni rizik i u zreloj dobi.

Jedna od poteškoća koje sa sobom donosi informacijska tehnologija je i smanjena kvaliteta sna, pojava alijenacije i gubitak socijalnih vještina. Istraživanje provedeno na tinejdžerima otkriva da društvene mreže utječu na kvalitetu njihovog sna, osobito ako sadržaje društvenih mreža upražnjavaju prije spavanja (Hosokawa i Katsura, 2018). Druga istraživanja pokazuju da

elektronički uređaji ostavljeni pored kreveta i dalje utječu na kvalitetu sna (Fuller, Lehman, Hicks i Novick, 2017).

Budući da je dovoljna količina kvalitetnog sna nužna za fizički rast i razvoj kognitivnih sposobnosti posebno sposobnosti koncentracije i učenja, neki istraživači predlažu tek jedan sat dnevno izlagati dijete *pametnim* uređajima, dok bi u interakciji s obitelji i vršnjacima djeca trebala provesti otprilike 13 sati i u snu otprilike 10 sati. Društvo kanadskih pedijatara povezuje manjak sna uzrokovan korištenjem pametnih uređaja s prekomjernom tjelesnom težinom. Djeca koja razviju pretilost u ranoj dobi često imaju prekomjernu težinu i kao odrasli (Canadian Paediatric Society, 2017).

Osim pretilosti djeca mogu imati i probleme s očima: izloženi su snažnoj umjetnoj svjetlosti što može utjecati na vid. Mogu razviti i želučane probleme zbog pritiska i napetosti tijekom igranja stresnih video igara, deformiranje kralježnice zbog nepravilnog sjedenja pred ekranom, itd. Navodi se također kako ovisnost o društvenim mrežama može uzrokovati psihološke probleme poput agresije i narcizma, asocijalno ponašanje pa i zlouporabu opojnih sredstava. Djeca prekomjerno izložena videoigrama i društvenim mrežama teže razvijaju komunikacijske vještine poput slušanja, govora ili kontakta očima. Zbog prevelike ovisnosti o elektroničkim uređajima djeca mogu smanjiti sposobnost razumijevanja društvenih znakova, patiti od socijalne anksioznosti, povući se iz društvenih aktivnosti (Hosokawa i Katsura, 2018; Barr i sur., 2008).

Kao jedan od drastičnijih primjera utjecaja informacijskih pomagala i njima prilagođenog načina života, neki autori navode atrofiju sive moždane tvari a onda posljedično i smanjenu sposobnost donošenja odluka, izražavanja emocija, govora, empatije, samokontrole i osjetilne percepcije (Yuan i sur., 2013).

Uzimajući u obzir sve navedeno valjalo bi propitati količinu i kakvoću izloženosti djeteta informatičkim uređajima, ukazati na neželjene posljedice suvremene tehnologije. Svakako bi valjalo nastojati da se djeca (ponaosob ona do 2 godine starosti) ne izlažu utjecaju ekrana kako bi se osigurao nesmetan kognitivni razvoj i usvajanje socijalnih vještina (Barr i sur., 2008; Canadian Paediatric Society, 2017).

Etički izazovi informatizacije obzirom na dijete

Etički se izazovi javljaju ako se određeni događaj, odluka ili stajalište unutar zajednice suprotstavljaju proklamiranim načelima. Dileme koje proizlaze iz etičkih pitanja mogu predstavljati izazov i za pravni sustav. Proces uvođenja informacijskih i komunikacijskih tehnologija u svakodnevnu uporabu ne nosi svrhu u samoj sebi nego u dobrobiti društva i nikako ne ide za tim da ljude tretira kao virtualne modele niti da isključi ljudsku moralnu dimenziju. Etički izazovi su nerijetko širi od sveg onog što se može regulirati zakonom. Npr. kad ljudi zlorabe informacijsko-komunikacijskih tehnologija kako bi širili neke kojima se ne mora nužno kršiti zakon ali koje mogu imati ozbiljne posljedice za osobe na koje se odnose (O'Neil, 2016).

Upravo količina i kakvoća podataka kojima su djeca izložena u procesu informatizacije predstavlja najveći problem. Nekorisni i netočni podaci, neprimjeren rječnik i nasilje mogu se naći na internetu i na društvenim mrežama i kao takvi potencijalno negativno utjecati na razvoj djeteta. Način na koji djeca kognitivno obrađuju te podatke primjeren je njihovoj dobi. Djeca tek šturo analiziraju podatke

s interneta, bez potpunog shvaćanja njihova dosega (Kaimara i sur., 2021). Pozaić, kad sagledava te sadržaje upozorava na glorificiranje dva ljudska nagonska elementa kroz javno dostupne sadržaje, što sigurno ostavlja neželjen utisak i na dijete. Prvi je nasilje protiv samih sebe ili protiv drugih, bilo otvoreno bilo prikriveno. Posljedica tog nije nužno nasilno ponašanje nego prije otupjelost na nasilje u okolini. Drugi je pornografija koja se pojavljuje kao opscenost, erotiziram i pornografija u užem smislu riječi (Pozaić, 1992). Sve to, kako ističu Diklić i suradnici (2019) djecu, najranjiviju skupinu društva, dovodi u podređeni položaj naspram medija i izlaže mnogim rizicima. A da je proces uznapredovao pokazuje istraživanje Kiš-Novak i suradnika (2018) u kojem su došli do zaključka da populacija djece u primarnom obrazovanju pokazuje znakove orijentacije prema konzumerizmu i postignućima suvremenog načina života, kao i da u tom nisu zaštićeni manje urbaniziranim okruženjem u kojem obitavaju. Ista grupa autora je provela istraživanje u skupini romske djece i zaključila kako su (možda i zbog izostanka suvremenih komunikacijskih sredstva) više usmjereni na igru i druženje makar i u skromnijem okruženju (Lapat i sur., 2017).

Dob djeteta u sustavu informatizacijsko-komunikacijskih tehnologija (a onda i društvenih mreža) je jedna od prvih etičkih dvojbi koja ima i odjek u zakonskoj legislativi. Dobna granica i pristanak staratelja važni su parametri u pristupu društvenim mrežama. Propisi Europske unije iz 2018. godine zahtijevaju suglasnost roditelja ili skrbnika za prijavljivanje dijeta na društvene mreže prije nego li je ono navršilo određenu dob (Kaimara i sur., 2021).

Poteškoće u osiguravanju privatnosti i u čuvanju podataka dodatan je izazov informatizacije kad je u pitanju dijete. Dječje socijalne aktivnosti zahtijevaju jednu dozu privatnosti ne samo zbog mogućih manipulatora ili otmičara, nego i zbog različitih nedobronamjernih subjekata koji kasnije mogu ucjenjivati pojedince na osnovu tragova koje su još kao djeca ostavili na društvenim mrežama (Kaimara i sur., 2021). Pitanje je kako privatni podatak razlučiti od prikladne informacije koja se smije objaviti na društvenim mrežama i koja neće ugroziti moralni integritet djeteta. Pristupi rješavanju ove dileme su različiti. Neki se zalažu da se djeci omogući donošenje odluka a onda i učenje na vlastitim greškama, ali u sigurnom okruženju (Aliyev, 2020).

Internetska aktivnost djece ne samo da nije u potpunosti pod njihovim kognitivnim nadzorom, nego mnogo puta nije ni pod fizičkim nadzorom. Djeca međusobno razmjenjuju svoje *pametne* uređaje, možda i dijele neprikladne podatke s vršnjacima. Ona ne shvaćaju doseg i moguće posljedice svojih aktivnosti. Sasvim nesvjesno mogu biti potaknuta na diskriminaciju na osnovu rase, nacije, spola i drugog. Te aktivnosti mogu biti predstavljene javnosti i imati značajne posljedice za društveni status, karijeru i drugo (Kaimara i sur., 2021).

Zaključak

Primjena informacijsko-komunikacijskih tehnologija je u današnje vrijeme dosegla neslućeni napredak, razvila se od prvih programiranih strojeva do robotike i umjetne inteligencije. Materijalna korist ovog napretka je nemjerljiva. Dovoljno je osvrnuti se oko sebe i usporediti moderna informatizirana društva s onima koja su manje informatizirana. I na etičkom planu ostvaren je silni napredak. Uz ogromne pozitivne dosege, s etičke točke gledišta valjalo je upozoriti i na neke koje zahtijevaju dodatno promišljanje. To se ponajprije odnosi na zaštitu podataka i privatnost, primjerenost i manipulaciju sadržajima na što su djeca posebno osjetljiva zbog emocionalne i kognitivne nedoraslosti. Kako i inače, tako i na informatičkom području potreba je jedna doza

razboritosti koja svojim dosegom ide i onkraj onog što je zakonom propisano.

Stoga pozdravljamo svako uključivanje etičkih pitanja u informatičke i informacijske studije, posvećivanje pozornosti konkretnim etičkim dvojbama koje je informatizacija i tehnizacija stavila na dnevni red. I u školskim kurikulima bi valjalo dodatno naglasiti područja u kojima bi mogle nastati manipulacije primjenom informacijsko-komunikacijskih tehnologija. Svakako bi trebalo i učenike poticati na odgovoran pristup i zaštitu vlastitih podataka, dodatno ih upozoriti na posljedice neopreznog korištenja društvenih medija. Edukacija roditelja, posebno onih kojima suvremena tehnologija nije bliska, ključna je jer oni sami mnogo puta nisu svjesni mogućih posljedica neodgovornog pristupa suvremenim tehnologijama. U tom smislu se i od društvenih institucija očekuju prikladne preporuke i osiguranje uvjeta za sprječavanje i sankcioniranje zlorabljenja informacijsko-komunikacijskih tehnologija.

Literatura

Aliyev, A. I. (2020). Informatization of society as the main trend in the development of infocommuication technologies in Russia. Язык в сфере профессиональной коммуникации.—Екатеринбург, 2020, 422–426.

Bakić-Tomić, L. i Dumančić, M. (2012). *Odabrana poglavlja iz metodike informatike*, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Barr, R., Zack, E., Garcia, A. i Muentener, P. (2008). Infants' Attention and Responsiveness to Television Increases With Prior Exposure and Parental Interaction. *Infancy*, *13*(1), 30–56.

Canadian Paediatric Society, Digital Health Task Force, Ottawa, Ontario. (2017). Screen time and young children: Promoting health and development in a digital world. *Paediatrics & child health*, *22* (8), 461–477.

Diklić, J., Nakić, M. i Šošić, D. (2019). Edukativna uloga društvenih mreža u medijskom odgoju djeteta. *Communication Management Review*, *4*(1), 178–195.

Flanagan, L. i Jacobsen, M. (2003). Technology leadership for the twenty-first century principal, *Journal of Educational Administration*, *41*(2), 124–142.

Fuller, C., Lehman, E., Hicks, S. i Novick, M. B. (2017). Bedtime Use of Technology and Associated Sleep Problems in Children. *Global pediatric health*, *4*, 1–8.

Greenberg, M. (2019). *A Study of Community Engagement on Discord for Game Marketing- Case TJR Games Oy*. Kajaani University of Applied Sciences.

Hosokawa, R. i Katsura, T. (2018). Association between mobile technology use and child adjustment in early elementary school age. *PLoS One*. 25;13(7); 14;13(12).

Iowa State University. (2019). Want to boost creativity? Try playing Minecraft. *ScienceDaily*. Dostupno na: www.sciencedaily.com/releases/2019/07/190708140051.html [24.8.2021.]

Johnson, D. G. i Wetmore, J. M. (2021). *Technology and Society. Building Our Sociotechnical Future. Inside Technology*, MIT Press.

Kaimara, P., Deliyannis, I., Oikonomou, A. i Fokides, E. (2021). An innovative Transmedia-based Game Development Method for Inclusive Education, *Digital culture and education*, *13*(2), 129–162.

Kiš-Novak, D., Tomić, D. i Lapat, G. (2018). Carpe Diem! Primary school students (grades 1-4) from the county of Međimurje. U Y. CAKICI i Y. TUGLU (ur.) *13th International Balkan Education and Science Congress*, (str. 32–36).Edirne: Trakya University.

Kutleša, S. (ur.) (2012). *Filozofski leksikon*, LZ „Miroslav Krleža“.

Lapat, G., Kiš-Novak D. i Tomić, D. (2017). Carpe diem! In one-teacher education students. U *12th international balkan education and science congress* "*Education for life, work and well-being*", (str. 218–225). Stara Zagora, Bulgaria: Trakia University, Faculty of Education.

Marijanović, I. (ur.) (2017). *Leksikon odgojno-obrazovnih znanosti*. Akademija odgojno-obrazovnih znanosti Hrvatske.

Miliša, Z. i Ćurko, B. (2010). Odgoj za kritičko mišljenje i medijska manipulacija. *MediAnali*, *4*(7), 57–72.

O’Neil, C. (2016). *Weapons of Math Destruction*. Crown.

Pozaić, V. (1992). Granice morala i nemorala na TV. *Obnovljeni život*, *47*(6), 557–569.

Prskalo, I., Tomić, D. i Lorger, M. (2020). Kineziološka aktivnost i kvaliteta života djece. U M. Nikolić i M. Vantić-Tanjić (ur.) *Unapređenje kvalitete života djece i mladih*. Tuzla, Udruženje za podršku i kreativni razvoj djece i mladih, (str. 137–144). Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Univerziteta u Tuzli.

Yuan, Y., Zhao, W., Wang, X., Gao, Y., Niu, L. i Teng, M. (2013). Dimeric Sfh3 has structural changes in its binding pocket that are associated with a dimer-monomer state transformation induced by substrate binding. *Acta Crystallogr D Biol Crystallogr 69*(3), 313–323.

2nd International Scientific and Art Faculty of Teacher Education University of Zagreb Conference
Contemporary Themes in Education – CTE2 - in memoriam prof. emer. dr. sc. Milan Matijević, Zagreb, Croatia

Ethical challenges of informatization with regard to the child

Abstract

This paper explores informatization from different aspects, beginning with what it is and how it came to be, the ethical challenges it poses, specifically regarding the population and children, and its advantages and disadvantages on children and their childhood. The purpose of this paper is to show how the presented challenges, which affect the entire population, also affect children and their development. The paper reveals the challenges we face today in matters of children's development, with frequent questions of children's privacy and discussions about the negative effects on their social skills and quality of their sleep. Furthermore, despite the many dangers of children's exposure to rapidly changing smart technology, technology itself is also a useful tool that allows them to develop valuable skills at an early age. Computer skills will then benefit them in adulthood when they are required to possess many of these skills in the workplace, especially in a world where technology is advancing rapidly. Some research suggests that the balance of exposure to technology and lack of it is crucial because of the way some non-educational games and meaningless cartoons can hinder their development. In addition to the presented advantages and disadvantages, this paper also provides concrete suggestions in the future course of informatization as society learns to manage the benefits and many challenges of child development in today's fast-changing world.

Key words

children; ethics; informatization; social media

Dokolica kao dohvaćanje istinskog smisla života

Katica Knezović

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet

Filozofija i socijologija odgoja i obrazovanja	Broj rada: 39	**Izvorni znanstveni rad**

Sažetak

Čovjek radi da bi stekao dokolicu, tvrdio je Aristotel. U njegovu rječniku je to bila riječ *sholé*, a označavala je vrijeme slobodno od rada. Iz grčke riječi *sholé* mnogi su jezici razvili riječ škola, koja je u svim civilizacijama temelj odgoja i obrazovanja. Od obiteljskog preko sustavnog odgoja i cjelokupnog obrazovanja – cijeli taj proces se smatra napornim radom, koji je vrlo zahtjevan i odgovoran i to ne samo za one koje se odgaja i obrazuje, nego i za njihove odgajatelje i učitelje. Neupitna je važnost rada u čovjekovu odrastanju. Ako je škola temelj odgoja i obrazovanja, čemu je podloga naporan rad i trud svih sudionika, gdje je onda mjesto dokolice kao vrhunca i cilja toga rada? U suvremenom svijetu stječe se dojam da je rad cijenjen i priznat toliko da se tvrdi da je rad stvorio čovjeka. U tom poimanju dokolicu se stavlja u područje besposličarenja. Filozofska misao ipak čuva i njeguje pristup dokolici kao čovjekovu istinskom *telosu*. Ide se dalje i tvrdi da tek u dokolici čovjek može iskusiti svoj *eros* – svoje stvaralačke sposobnosti, ono što ga doista čini humanim bićem. U dokolici je čovjek ne samo *homo faber*, nego i *homo ludens*. Čovjek u dokolici otkriva sebe sama u svoj svojoj stvaralačkoj veličini i dubini. U dokolici se odražava njegova životna mudrost, njegova *sapientia*. Čovjek otkriva sebe kao ljubitelja mudrosti i pronalazi istinski smisao svoga života.

Ključne riječi

edukacija; filozofija; rad; sholé; telos

UVOD

Kao što je u 1960-im i 1970-im godinama prošloga stoljeća razvitak molekularne genetike i njezina genetičkoga inženjeringa izvukao etiku, kao gotovo zapostavljenu filozofsku disciplinu sa svojom tradicijom još od antičkoga doba, iz ropotarnice prošlosti i preobrazio je u novu znanstvenu disciplinu pod imenom bioetika, takvu sudbinu, čini se, u novije doba doživljava još jedan antički pojam i preobražava se u nasušnu potrebu suvremenog čovjeka. Riječ je o grčkom pojmu *sholé* koji je pravo „grčko čudo“ i različito se prenosi u druge kulture i civilizacije, u pokušaju da se što jednoznačnije prevede u njihove jezike. Kao što ni etika tijekom tih dugih stoljeća nije nestala iz života ljudi, tako nije nestala ni dokolica, iako je potisnuta iz svakodnevice, i kao pojam i kao njegov sadržaj. Sve je više pokušaja da se „toj zamrloj riječi i zamrloj stvarnosti te riječi“ (Raguž, 2018, str. 89) udahne nov život na temelju brojnih istraživanja pod različitim vidicima, kako starijih tako i novijih. Njezino se značenje sve više otkriva u znanosti i obrazovanju te u dosezanju smisla života i njegovu življenju potpomognutu praksom dokolice.

DOKOLICA – „ČUDO ANTIKE“

U antičko doba starogrčki pojam *sholé* (*σχολή*) označavao je stvarateljsku dokolicu, za razliku od njegove negacije – *asholia* (*ἀσχολία*) kojom se označavao tegoban rad običnih ljudi, pa i robova. U latinskoj inačici tom paru odgovaraju nazivi *otium* i *negotium*. Mogli bismo reći: dokolica i ne-dokolica! Značenje tog pojma *sholé* pokrivalo je šire područje, a dosezalo je od dokolice i mira, preko studija i škole do usporavanja, polaganosti, zavlačenja i otezanja. Pojmu *sholé* nekako su najbliže izvedenice u mnogim jezicima koje označavaju školu (lat. *schola*, engl. *school*, njem. *Schule*), pa tako i u hrvatskom, jer u njemu prepoznaju sve ono djelovanje slobodnih ljudi kojim stječu znanja i njima omogućuju opće dobro građana. Upravo je u njemačkom jeziku riječ *Mußе*, kojom se prevodi *sholé*, izvorno značila *mogućnost*, odnosno *prigodu*.

Govoreći o eudaimoniji kao sreći ili blaženstvu, Aristotel u svojoj *Nikomahovoj etici* kaže da je blaženstvo i u dokolici jer se „lišavamo dokolice kako bismo je stekli, kao što i rat vodimo da bismo imali mir“ (Aristotel, EN, X, 7, 1177b 5). Dakle, radimo da bismo stekli dokolicu. Na tom tragu Ciceron je skovao pojam „otium cum dignitate“ – rekli bismo „dostojanstvena dokolica“ (Ciceron, *De Oratore* I, 1f). Aristotel je razlikovao običnu, „primitivnu“ dokolicu u značenju slobodnog vremena, vremena za igru i zabavu, za razliku od dokolice kao ozbiljenja ljudskog života koji je najbliži onome božanskome što nastupa kao posljedica odabira onih djelatnosti koje ga izdižu iz puke izmjene umora i odmora (Boršić, 2013).

Dokolica daje mogućnost za unutarnje sabiranje, poniranje u sebe, ono doći-k-sebi, postati svjestan sebe, a iz toga onda izvire veća mogućnost samoodređenja i upravljanja sobom (Gimmel, 2016, str. 2; Bauer, 2015).

U dokolici čovjek može iskusiti slobodu od prisile vremena „čija ura tuče“ i nemilosrdno diktira svoju zahtjevnost. Osloboditi se od te vanjske prisile, diktiranja načina provođenja vremena i moći sabrati se, povući u sebe, u svoju nutrinu i pronaći sebe – sve to odaje želju za dokolicom. Mnogi toga nisu svjesni, jer je dokolica gotovo zaboravljena. Nekima više nije ni kao pojam razumljiva, traže njezino značenje u rječnicima. Kako li je tek onda sa sadržajem? Na njega upućuje čovjekova težnja upisana u njegovoj naravi, naravi humanoga bića, da bude u ravnoteži, u suglasju sa sobom i svojim okolišem, kako drugim ljudima, tako i sveukupnom prirodom. Taj naravni nagon za ravnotežom sukobljava se s krutom stvarnošću koja je daleko od toga da bi omogućivala čovjeku taj sklad sa svojim nutarnjim i vanjskim svijetom, sa sobom i svijetom oko sebe.

Povijest je pokazala da je čovječanstvo od davnih vremena imalo načine i oblike da barem neki pojedinci dostižu taj sklad nutarnjega i vanjskoga u čovjekovu stvaralačkom duhu. Otkad su o tomu sačuvani tragovi, ponajviše pisani, vidljivo je da su se više mijenjali nazivi tih oblika nego li sam sadržaj.

Tako je grčki dvojac *sholé* – *asholia* u latinsku baštinu ušao kao *otium* – *negotium*, gdje se *otium* odnosio i na dangubljenje i besposličarenje kao negativnu pojavu i na odmor od djelovanja, ponajčešće javnoga djelovanja i ulazak u privatno. Za to Ciceron rabi izraze „otium litteratum“ i „otium cum dignitate“. Kolikogod da mu je rad potreban i nužan za uzdržavanje života, čovjek je svjestan svojih snaga i iscrpljenosti nakon naporna rada i uviđa potrebu odmaka od njega. Potreban mu je odmora u kojem će se njegove djelatne snage obnoviti, zapravo potrebno je da se čitavo njegovo biće re-kreira, iznova stvori da bi mogao dalje raditi. Potrebu te ravnoteže ističu mnogi mislioci, a među njima su i kršćanski filozofi, kao Aurelije Augustin koji ističe komplementarnost

rada i dokolice. U srednjem vijeku se pojavljuju nazivi *vita activa* i *vita contemplativa* kao inačice u kojima se ističe potreba usklađenosti ljudskog djelovanja i potrebe za kontemplacijom u kojoj će biti obnovljen čovjekov duh, kao što se u mirovanju obnavljaju tjelesne snage. Toma Akvinski, u 13. st. se priklanja intelektualnom radu kao vrjednijem, u odnosu na tjelesni rad. Svojom regulom *ora et labora – moli i radi* i Benedikt stavlja duhovni dio na prvo mjesto, ali ravnopravno s tim stoji i rad. Riječ je o kontemplativnoj dokolici koja odbija i najmanju pomisao ne neku pasivnost, ljenčarenje, dangubljenje. Naprotiv, kontemplativna dokolica je „djelatno prijateljevanje sa samim sobom, s istomišljenicima, s prirodom i knjigama“ (Jozić, 2014, str. 248). Kršćansko i teološko sagledavanje dokolicu vidi kao vrijeme su-kreativnosti, primalaštva i obdarenosti u susretu s Nadnaravnim. Iako je dokolica čovjekova aktivnost, i to vrlo intenzivna aktivnost, ona je prije svega usmjerena na primanje, jer u središtu te kontemplativne dokolice nije osvajanje drugoga, nego osposobljavanje sebe da bi se moglo drugoga primiti. Stoga dokolica nije neko vrijeme u kojem se ne zna što bi se činilo – to je vrijeme primanja i usredotočenosti, vrijeme stvaralačke pozornosti koje neki nazivaju molitvom (Raguž, 2018, 97–99). Psalam 45. u svome 11. retku koji glasi: „U dokolici svojoj spoznajte da sam ja Bog!“ upućuje na tu kontemplativnu dokolicu u kojoj čovjek judeo-kršćanske tradicije spoznaje Nadnaravnoga kao svoga Boga. „Dokolica je stanje primajućega osluškivanja i gledajućega, kontemplativnoga uranjanja u bitak. U dokolici ima nešto od spokojnoga prihvaćanja nesposobnosti spoznavanja, od priznavanja svijeta kao tajne, od odvažnosti slijepoga povjerenja koje može pustiti da stvari idu svojim tijekom“ (Pieper, 2011, str. 63). Privlačna snaga dokolice ogleda se upravo u toj mogućnosti da čovjek živi svoj život autonomno, samoodređujuće, da ga živi svjesno.

DOKOLICA U ZNANOSTI I OBRAZOVANJU (STUDIJU)

Iako se, s jedne strane, u 21. stoljeću govori o društvu znanja u kojem znanost ima vodeću ulogu, s druge se strane, govori o krizi obrazovanja, o obrazovnim sustavima kao nesposobnima za budućnost, o ukočenosti sveučilišta i zakržljalosti istraživanja u znanosti (Liessmann, 2006; Gorz, 2010; Liessmann, 2014).

Kao što je tehničko-tehnološki i gospodarstveni napredak bio poguban za okoliš, što se očitovalo u tzv. ekološkoj krizi, tako je, čini se, bio poguban i prodor poduzetništva i njegova pristupa u znanost i obrazovanje. Sav taj pritisak za postizanje mjerljivih rezultata, na podnošenje projektnih prijava za dobivanje sredstva, na prihvaćanje prekratkih rokova, na neprestano plasiranje znanstvenih novosti, na dokazivanje stvarne potrebe provođenja nekog istraživanja i sl. – dovelo je i znanost i obrazovanje u svojevrstan zastoj, upalo se u glib koji koči stvaran napredak u tim područjima, kao i u onima koja su s tim bitno povezana. U takvim se okolnostima mnogi sa sjetom sjećaju vremena kad je u znanosti njezina bitna odlika, bitna značajka bila dokolica (Gimmel, 2020, str. 10). Tad je znanosti bilo dano da doista bude znanost, da ima vremena razvijati se, pustiti istraživanjima da teku svojim tijekom, polagano, ali upravo zato da znanost može doživjeti i svoje skokove i prodore – sve je to moglo biti tako jer nisu stajali unaprijed zadani rokovi, planovi po kojima se nešto trebalo događati po unaprijed zadanim etapama, s međurezultatima u svakoj od njih itd. Znanstvena istraživanja se ne mogu unaprijed zacrtati u takvim detaljima kao što su: kad će se, gdje, što i kako otkriti i pokazati kao ispravno itd. Znanost je istraživanje, kretanje na novom terenu. U njega se, istina, ulazi s predznanjima, pretpostavkama, s nekim saznanjima, ali zato i jest istraživanje, jer nije sve poznato! Tomu poduzetnički pristup može samo štetiti.

Problemi nisu nepoznati i neprepoznati. Indikativan je ovaj intervju s početka 2020. godine objavljen u magazinu *Die Zeit* u kojem se kaže: "Čak i u vrlo mladoj dobi znanstvenici imaju premalo vremena za razmišljanje. Neprestano moraju podnositi prijave, pisati radove za objavljivanje ili se podvrgavati recenzijama. Naš je sustav postao jako usmjeren na postignuća. Ali ako se zbog sve te izvrsnosti više ne dolazi do razmišljanja i ako se zbog sve te konkurencije ne može surađivati, onda očito radimo nešto pogrešno. I istraživači moraju moći pola dana hodati parkom i samo razmišljati." Riječi su to medicinarke i biokemičarke Katje Becker, predsjednice Zajednice njemačkih istraživača (Deutsche Forschungsgemeinschaft – DFG), koja je 1. siječnja 2020. preuzela vodstvo toga društva, kao prva žena u toj ulozi u njegovoj povijesti, a ono je samo 2018. godine financiralo više od 33.000 projekata s 3,4 milijarde eura (Becker, 2020, str. 31). Uvjerena je da se treba dokinuti taj pritisak u znanstvenom sustavu jer je došlo do njegova „pregrijavanja i preopterećenja" i to onemogućuje kreativnost u istraživanju. Drži da bi se moglo produljiti trajanje vremenski ograničenih projekata i da bi se na stručnim sastancima trebalo više govoriti o sadržaju projekta nego o pokazateljima njegova ostvarenja. Uz to smatra da znanost mora ući u jači dijalog s društvom i svoju komunikaciju s njim poboljšati, jer znanstvenici trebaju uvjeriti ljude u svoje spoznaje, dajući jasne i razumljive poruke.

Vrlo je razumljivo da su, posebice u novije doba, ogromna očekivanja od znanosti i obrazovanja koje se na njoj temelji. Brze društvene promjene i brojni globalni i lokalni izazovi nukaju čovjeka današnjice da svoje nade u uspješna sučeljavanja s tim promjenama polaže upravo u znanost i njezina dostignuća. Ali i očekivanja i nade, koliko god bilo i jedno i drugo utemeljeno, uvijek iznova se nasuču na vidljive i manje vidljive grebene krute stvarnosti. Očito je da je nešto u svemu tomu otišlo krivim putem i da je povratak s te stranputice ne samo poželjan, nego i nužan. U krugovima koji su toga postali svjesni, već unatrag nekog vremena govori se o potrebi povratka dokolici i počinje je se istraživati kao zasebnu znanstvenu disciplinu (engl. Leisure Sciences).

Zapadnjačka kultura nedvojbeno počiva na dostignućima antičkoga svijeta, a već je Aristotel na počecima svoje *Metafizike* napisao da je dokolica temelj zapadne kulture. Tamo su udareni temelji za ono što je Zapad učinilo humanom i humanističkom kulturom. Novi govor o dokolici, ističu dobri znalci toga području, nije nimalo začudan jer je „dokolica u antičkome svijetu bila ne samo sastavni dio ideje o znanosti i obrazovanju, nego je vrijedila kao njihov životni eliksir. Začudno je puno više da je dokolica, kao glavni kriterij uspješne obrazovne i znanstvene politike, tako temeljito zaboravljena" (Gimmel, 2020, str. 10).

Činjenica da su i znanost i obrazovanje prepušteni na milost i nemilost neoliberalnoga upravljanja sa svim njihovim mjerenjima i vrednovanjima učinkovitosti, pokazuje sve više svoje pogubne posljedice. Čini se da je upravo ta ideologija učinkovitosti presudila dokolici u znanosti i obrazovanju i time joj prerezala žilu kucavicu. Onaj nutarnji krvotok prekinut je pa su i znanost i obrazovanje izručeni natjecateljskom olimpijskom geslu *citius*, *altius*, *fortius* – *brže*, *više*, *snažnije*. Svako usporavanje doživljava se kontraproduktivnim, prema onoj izreci: *Tko miruje, taj zahrđa!* – *Wer rastet, der rostet!* Usporenost i polaganost nisu društveno poželjne! Danas je doživljavamo kao plašljivu životinju koja se zavlači u žbunje, dalje od pogleda i dohvata drugih (Geißler, 2012, str. 127). Brzinu se gleda kao snagu produktivnosti, ali ne znači da je uvijek bolje ono što je učinjeno brže, jednako kao što ni izreka „što više, to bolje" ne vrijedi uvijek i svugdje. Posebice je to važno kad se u prosudbu trebaju uzeti dugoročne posljedice. Ako se u nekom području, kao što je odgoj i obrazovanje, želi postići dugoročne, a možda i trajne, učinke i uspjehe, onda je polagan razvitak, iz

dana u dan, dio po dio, ispravan put. Brzopotezne učinke i kratkotrajne uspjehe koje se kvantificira u neke brojke, kao što je, primjerice, usvajanje nekog gradiva ili postizanje neke vještine u učenika i studenata, samo da bi se ispunio neki plan i program u kraćem odsječku vremena kao što je semestar ili polugodište, i da bi se to moglo ocijeniti, samo je rasipanje snaga, vremena i dobre volje svih sudionika. Nije smisao odgoja i obrazovanje ispunjavanje nekih „kućica“ u koje se unose brojčane ocjene, nego stvarni ulazak u sadržaj poučavanoga, usvajanje vještina, izgradnja karaktera, stjecanje osobina koje čovjeka čine humanom osobom, sposobnom da živi sukladno svojoj racionalnoj naravi, opremljen dakako i stručnim znanjem područja u kojem se obrazuje.

Natjecateljski duh u znanosti je dobar utoliko ukoliko tjera na temeljitije istraživanje, ali ne smije štetiti istraživanju kao takvom, ne smije biti borba suparničkih timova nego treba uključivati međusobno uvažavanje i podršku u tijeku istraživanja, a to je uvijek na opću dobrobit zajednice, kako akademske, istraživačke, tako i društva općenito. Upravo praksa patentiranja otkrića, težnja za bržom primjenom rezultata istraživanja i izlaskom na tržište s novim dostignućima, mogu voditi u pogubne tijekove. Nesuradnja u dostignućima istraživanja, posebice onih temeljnih istraživanja, uzrok je rasipanja sredstava i usporavanja istraživanja. Kad nema objavljivanja rezultata, kad se znanstvenoj zajednici ne daju uvidi u dosegnuto, onda su drugi istraživački timovi osuđeni na ponavljanje istraživanja istoga područja, čime se gubi i vrijeme i novac. Takav pristup nije daleko od padanja u zamku akademskoga nepoštenja i nečasnih radnji, što je uvjetovano „opstankom u igri“, često i na globalnoj razini, a to više nema veza s pravom znanošću. U znanosti i obrazovanju trebala bi biti riječ o suradnji i međusobnom pomaganju, od temeljnih istraživanja do primijenjenih, a ne o suparničkoj borbi i „pobjedi nad protivnicima“, i to bez obzira na to jesu li ta istraživanja omogućena privatnim ili javnim novcem. Znanstvena bi zajednica trebala njegovati akademsku solidarnost i podržavati rad za opće dobro, za dobrobit čovječanstva kao takvog.

Izloženost znanstvenika neprestanom razvijanju i prijavljivanju projekata za dobivanje sredstava, ispunjavanje mnogih kriterija kojima se njihove ideje vrednuju, sili ih na izmišljanje nazivlja i često pretjerivanja u nakani da se iskaže novina upravo toga istraživanja i potreba njegova financiranja. Izmišljaju se narativi koji bi trebali zadovoljiti evaluatore da se dobiju sredstva za opstanak istraživačkoga instituta, radnih mjesta itd. I znanstvenici i sudionici sustava financiranja znanstvenih istraživanja na zasadama tržišnoga gospodarstva svjesni su pogubnosti tijekova u koje je zašla znanost i sva njezina infrastruktura, a nadu u napuštanje takve prakse budi to da i društvo sve više postaje svjesno te pogubnosti. Za nutarnje događanje važno je što se već uvidjela potreba razvijanja koncepata dokolice i njezina implementiranja u studij i znanstvena istraživanja (Gimmel, 2020, str. 11). A za ono vanjsko događanje važno je da se promijeni politika upravljanja sustavima znanosti i obrazovanja. Kako se vode ta dva velika društvena područja, ima utjecaja na sve preostale segmente društva i toga trebaju biti svjesni političari i na globalnoj i na lokalnoj razini, od najnižeg stupnja obrazovanja do visokoga školstva i uvođenja novih snaga u znanstvenu zajednicu.

Iako je plansko gospodarstvo u socijalističkim sustavima pokazalo svu svoju promašenost tzv. petogodišnjih planova, školstvo (od nižih razreda do visokog školstva) u većini zemalja svijeta i dalje robuje tom planskom gospodarenju, i to u duljim razdobljima od tih pet godina. Planiranje unaprijed, bez ostavljanja ni prividne šanse da bi se oni koje se odgaja i obrazuje, kao ni oni koji to čine, mogli otvoriti tijeku događanja u svim tim godinama i dopustiti da te novonastale situacije utječu na davno zacrtane planove. Svaki plan, jednom zacrtan, da bi djelovao i imao smisla, mora ga se pridržavati. Svi sudionici izvedbe toga plana moraju plan provoditi u djelo i njemu se

podčinjavati. Ovdje može biti prigovor da ipak s vremena na vrijeme postoji osvrt na zacrtani plan, prosudba i vrednovanje njegove izvedbe te unošenje promjena, izmjena, dopuna – reforme, rekonstrukcije, rekapitulacije itd. Je li to dostatno za školstvo, za izobrazbu, za odgajanje ljudi u njihovu osposobljavanju za sučeljavanje sa svim izazovima koje pred njih stavlja društvo koje se mijenja nevjerojatnom brzinom? Za opstanak u prirodi kao svome staništu, bez kojega čovjek ne može opstati, a koja se također mijenja u svojim postavkama – dosta je prisjetiti se promjena klime i svega što je s tim povezano. Velik dio čovječanstva je time dosad pogođen, a prognoze su takve da bi još više ljudi mogli biti ugroženi u svome prirodnom staništu i postati klimatske izbjeglice, jer više ne mogu opstati u svome okolišu.

„Život je ono što ti se događa dok si zabavljen stvaranjem drugih planova“ pjeva John Lehnon u svojoj pjesmi „Beautiful boy“ (1980). Ako se to primijeni na školu, onda se može reći da se učenje događa dok školska uprava slaže druge planove. Usvajanje znanja i stjecanje sposobnosti i iskustava ne da se unaprijed odrediti, isplanirati. Plansko je gospodarstvo osuđeno na propast, bez obzira na to u kojem se društvenom području događa. „Učenje se događa organski, preko reda, skokovito, kaotično, a nikad sustavno, po redu i prema planu“ (Hohensee, 2012, str. 162). Kao primjer može poslužiti učenje materinskoga jezika! Rijetko tko je nakon višegodišnjega učenja stranog jezika u školi doista ga i naučio da se može njime služiti bez većih poteškoća. Možda je razlog tomu što ga se uči od gramatike i raznih jezičnih pravila, a ne od govora samoga, kao što se usvaja materinski jezik kojem tek poslije dolazi gramatika, sintaksa, morfologija, tvorba riječi itd.

Ako se učenje pretvori u obvezu, onda se ono *htjeti* učiti pretvori u *morati* učiti i tu je kraj svakoj samoinicijativnosti i pogonskoj snazi radoznalosti. Tako od ljubopitljive, radoznale djece, zainteresirane za učenje i prepunih kako-zašto pitanja, najednom postaju bezvoljni učenici, nezainteresirani za bilo koji sadržaj i koji se u svim školskim predmetima jednako dosađuju, jer se zapravo u svojoj nutrini opiru bilo kakvoj prisili, a posebice prisili učenja. Ne događa se to samo djeci. Iskustvo zemalja koje su bile izložene planskom gospodarstvu u socijalističkom društvu pokazuje da su se jednako tako opirali i odrasli, pokazujući posvemašnju nezainteresiranost za „petogodišnje planove“. Bili su posve otupjeli i bez ikakve vlastite inicijative. U društvenom su životu sudjelovali u najmanjoj mogućoj mjeru. Kad se takva reakcija društva na plansko gospodarstvo preslika na školski sustav, onda je jasno što se u njemu događa (Hohensee, 2012, str. 163).

Čovjek je po naravi radoznalo biće, želi rado znati i to ga vuče da istraži, njegova je znatiželja najbolje pogonsko gorivo da otkrije, da sebi nešto pojasni, da se u nečemu okuša, da vidi može li nešto itd. Nije li upravo Kolumbova avantura traženja drugog, zapadnog puta u Indiju otkrila Ameriku i promijenila sliku dotad poznatoga svijeta? Poći drugim putem, drugačijim od onoga dotad poznatoga, duh je izumitelja i istraživača, kreativaca i inovatora (Geißler, 2012, str. 132). Samo oni koju su spremni ići, drugim, obilaznim putem, misliti na takav način, otkrivaju novo, dotad nepoznato, neviđeno, neotkriveno, nespoznato… To je ono što je u djetetu u sjemenki prisutno, a okolnosti daju da prije ili kasnije isklija, a na onima odraslijima oko djeteta je obveza da toj klici dadnu uvjete da se dalje razvija, jača i izrasta i raste sve više i više i dosegne svoju punu zrelost i donese plod. Koliko je školstvo podržavatelj takve zadaće društva u odnosu na svoje mlađe članove? Nije li više zapreka nego li podupiratelj i zaštitnik razvitka tog ljubopitljivoga duha mladih bića?

DOSEZANJE SMISLA ŽIVOTA I NJEGOVO ŽIVLJENJE POTPOMOGNUTO DOKOLICOM

Ne raditi ništa ne znači besposličariti, jer je u dokolici riječ o radu, tj. djelovanju bez naprezanja, bez pretjerane revnosti i žestokoga prianjanja uz rad. „U pravo vrijeme se ono pravo učini lako i bez muke, bez prevelikog naprezanja volje. Potreban je nutarnji mir, sabranost, da se taj čas prepozna. Bez grozničave uzbuđenosti, bez nepotrebnog miješanja u tijek događanja i zahvaćanja, pustiti da se stvari odvijaju same po sebi – tako se opisuje taoizam. Nema nikakva razloga da se djeluje samo zbog pukog djelovanja. Kao što voda uvijek teče tamo gdje ne nailazi na otpor, a opet je nezadrživa“ (Hohensee, 2012, str. 22).

Čovjek živi u vremenu i u njemu se kreće poput ribe u vodi. Što je ribi voda – to je čovjeku vrijeme (Geißler, 2012, str. 12). Samo riba ne razmišlja o svojoj vodi, a čovjek ima tu sposobnost da razmišlja o svom vremenu i odlučuje kako će ga živjeti, čemu će se u tim odsječcima vremena posvetiti i u kojoj mjeri. Od industrijske revolucije govori se o slobodnom vremenu, za razliku od radnog vremena jer je čovjek vrijeme učinio mjerljivim, obrojčio ga i omeđio u sate, kojima naziva i uređaj i njegovu mjernu jedinicu. Nije svako slobodno vrijeme dokolica. Kad bi dokolica bila samo vrijeme slobodno od rada mogla bi biti zamijenjena raznim oblicima konzumerizma – potrošnje svih oblika, oblicima ovisničkih načina ponašanja u kojima čovjek očito ne vlada sobom i svojim porivima, ili pak s duhovnom odsutnošću, rastresenošću i slično. Dokolica je od svega toga jednako daleko kao i od rada.

I latinska poslovica „Festina lente“ – „Žuri polako“ kao i onaj svagdanji izraz „Polako, ali sigurno!“ odražavaju potrebu dokolice. Jeda od njezinih dimenzija je i sposobnost čekanja koje nije ni „izgubljeno“ ni mrtvo vrijeme, niti vrijeme u kojem se ništa ne događa, nego je naprotiv itekako živo, ono je istinsko življenje i pravi dar vremena. Da bi se ubrao plod i uživalo u njegovoj slasti i raskoši okusa, valja čekati vrijeme zrelosti, a do tamo vodi put dozrijevanja koji je omeđen čekanjem – to najbolje znaju „roditelji, odgajatelji i učitelji koji moraju čekati dok djeca mogu razumjeti ono što im se govori i što bi trebali naučiti“ (Geißler, 2012, str. 128, 129). Vrijedi to i u gospodarstvu i upravljanju. Tko nije spreman čekati pravi čas, neće uspjeti u svom pothvatu, neće naći prave kupce za svoj proizvod, neće dočekati pravi čas za plasiranje svojih ideja, niti će u sebi dočekati njihovo sazrijevanje u pravi način provedbe. Bit će to preuranjeni porodi, nedonoščad koja nije sposobna preživjeti.

Deviza suvremenog doba glasi: „Štedi vrijeme!“ Pod tim se geslom nude razne usluge, uređaji, pomagala u mnogim poslovima itd. Sve bi to trebalo uštedjeti vrijeme korisniku koji je pod neprestanim stresom i pritiskom jer nema vremena. Stoga je opravdano pitanje: Ne bi li čovjek bio manje pod stresom kad bi manje štedio vrijeme? Tim više što je notorna činjenica da svaki dan ima jednako sati – ni manje ni više nego upravo 24 sata. A uz to dolazi i neosporna činjenica da pojedinci, s jedne strane, nastoje „dobiti na vremenu“, da bi opet, s druge strane, „protratili“ ili „ubili vrijeme“ ili jednostavno „pustili da vrijeme prođe“ – oni koji štede vrijeme ne proživljavaju ga, oni ga organiziraju i zaboravljaju da sat i vrijeme nisu isto! „Tko štedi vrijeme, ne štedi vrijeme nego život“, jer se u dokolici čovjek otvara iskustvu vremena, proživljava ga i pušta da to vrijeme radi za njega. Vrijeme koje nije doživljeno i proživljeno, nema nikakvu vrijednost – ono je beskorisno i besmisleno, ono je izgubljeno vrijeme (Geißler, 2012, str. 13, 14). To je bilo vrijeme u kojem je vrijedilo geslo: „Ne radi se da bi se živjelo, nego se živi da bi se radilo.“ Poznate je to rečenica grofa

Zinzendorfa kojom se poslužio Max Weber u znamenitoj raspravi o duhu kapitalizma i protestantskoj etici u Tübingenu 1934. godine.

Stvarno doživljeno i proživljeno vrijeme je vrijedno, ima svoju intrinzičnu vrijednost – ono nema cijenu, ono osposobljava čovjeka za djelovanje, ali u njemu izgrađuje i vrlinu. Ono se ne može kvantificirati jer njegova kvaliteta je neiskaziva nekom mjernom jedinicom, ali ima svoju formu, svoj pojavni oblik i može se nazvati stankom, čekanjem, ponavljanjem i usporenošću ili polaganošću – sve su to odlike dokolice tijekom čovjekova srastanja s njom. Kad se gube takvi trenuci, gubi se i dokolica kao čovjekov *telos* – svrha njegova postojanja. Sve su to trenutci koji se pojavljuju u ona 24 sata svakog dana ako čovjek, kao moralni subjekt, sebi dopusti da u neprekinutom tijeku vremena prepozna te odsječke i svojom slobodnom voljom opredijeli se za njihovo svjesno življenje, ako se oslobodi pritiska „neimanja vremena“. Odveć je zamki, posebice u novije doba, kojima je čovjeku teško izbjeći, da sačuva ravnotežu, usklađenost rada i dokolice. To se ne postiže ni brzo ni lako, ali već svijest o postojanju dokolice, usporavanja življenja, velika je podrška čovjekovoj volji da se ne strmoglavi u bezdan rada i „štednje vremena“ nego ostane u maksimi da se radi da bi se dokoličarilo.

Ljenčarenje, ili biti lijen, ima svoju pozitivnu i negativnu stranu, iako bi joj neki rado odrekli ovu pozitivnu, jer u ljenčarenju ne mogu vidjeti ništa dobro, naprotiv, samo ono loše. „Tko je ispravno lijen (dakle, lijen na pravi način), radi samo toliko koliko je nužno potrebno, ali ni više ni manje od toga. Manje bi bilo na štetu samoga sebe, a više se ne bi razlikovalo od slijepe zarobljenosti u puko djelovanje“ (Hohensee, 2012, str. 19). Stoga je Goethe svome vjernom pratitelju Eckermannu jednom dao vrlo koristan savjet kojeg bi se bilo dobro držati: „Moj je savjet stoga ništa ne forsirati i sve neučinkovite dane i sate radije protratiti i prespavati nego u takvim danima htjeti nešto napraviti čemu se poslije ne bi moglo radovati“ (Geißler, 2012, str. 130). Vrijeme ubrzanja u kojem živimo ljudima ne dopušta da se barem na neko vrijeme isključe iz te vrtnje i zastanu na čas, da ništa ne rade. Neprestana im je pratnja osjećaj da nešto moraju uređivati i miješati se u tijek događanja, a ako se i isključe iz toga, neki pribjegavaju meditaciji, međutim i nju pokušavaju prilagoditi sebi, da pomoću nje iz sebe samih izvuku i posljednji atom energije da pojačaju svoja postignuća, jer žive u društvu u kojem se samo postignuća broje i vrednuju kao dobra i poželjna (Hohensee, 2012, str. 26).

Stanke su dragocjeni trenutci u danu – one su poput razmaka u plotu od letava, što dopuštaju pogled iz dvorišta i u njega, one otvaraju pogled, daju uvid u stvarnost ispred i iza plota. Radna učinkovitost ne ovisi isključivo o duljini vremena koje se posvećuje nekom djelu i jačini naprezanja koje čovjek u to ulaže, nego i o onom vremenu kad se ništa ne radi, kad se isključi iz rada i ode na stanku, ono što se jednom riječju naziva dokolicom ili dokoličarenjem. Nemalo je primjera znanstvenika i drugih stvaratelja koji svjedoče o snazi takvih stanki, kad su upravo u takvim isključenjima od posla doživjeli svoje heureka-trenutke, kad im je palo na pamet rješenje koje su dugo tražili. Stanke su potrebne i između dviju faza u radu, da se čovjek nekako oprosti od onoga što je prošlo i da se otvori novom što slijedi. Samo je tako moguće orijentirati se u svome bivovanju koje je čovjeku nužno za samoostvarenje, samo se tako živi svoju stvarnost u svoj njezinoj punini (Geißler, 2012, str. 131).

I u najprevođenijoj knjizi čovječanstva, u Bibliji, na njezinim prvim stranicama donesena je metafora o stvaranju svijeta i Stvoritelju koji je nakon šest dana stvaranja, sedmi dan počinuo i kako je na

kraju svakog dana gledao što je učinio i vrednovao to kao dobro učinjeno. U osvrtu na sveukupno djelo, vidio je da je sve učinjeno „jako dobro“! Čovjek je po judeo-kršćanskom poimanju su-stvaratelj svijeta koji mu je povjeren na upravljanje, kao što je vrtlaru povjereno da svoj vrt „obrađuje i čuva“. Ne bi li, slijedom te metafore, i čovjek svoje djelovanje trebao sagledavati i vrednovati, i dati sebi počinka nakon učinjenoga? Dokolica iz antičkoga doba, i svi njezini pojavni oblici otada, upućuju na to da je u čovjekovoj naravi upisana potreba za njom, upravo zato što posjeduje taj *eros*, tu stvarateljsku moć, to su-kreiranje svijeta.

UMJESTO ZAKLJUČKA

Proglašavanjem pandemije uzrokovane koronavirusom i opasnosti od bolesti COVID-19 donesene su epidemiološke mjere koje su čovječanstvo zatvorile u kuće, zaustavile gospodarske tijekove, a razmjenu roba i usluga svele na najmanju moguću mjeru, na ono najnužnije. Rad je, gdje god je to bilo moguće, bio premješten iz ureda u domove ili premješten u online svijet i sveden na ono neizostavno. Jesu li ljudi time dobili više vremena koje su inače gubili na odlazak do radnog mjesta i vraćanja doma? Smanjile su se mnoge obveze, izostali razni susreti, zaustavljeni mnogi projekti – jesu li i time ljudi dobili više vremena? Neki su po prvi put u svome životu mogli činiti što su htjeli, ako se to nije kosilo s epidemiološkim mjerama. Jesu li tada našli put u dokolicu? Znamo da su mnoge životinje našle put iz brda i planina u naseljena mjesta, u vrtove i okućnice kojima prije ne bi mogli pristupiti zbog prometa na cestama i prisutnosti ljudi. Ljudi su se povukli, a biljke su se rasprostranile na područja gdje bi ih prije vrlo brzo sasjekli i ne bi im dopustili širenje. Priroda je na svoj način odgovorila na novonastalu situaciju, a čovjek? Je li on u tom dobivenom vremenu našao ono što omogućuje dokolica, susret sa sobom, poniranje u sebe, susret sa svojim bližnjima, članovima obitelji, barem one uže s kojima je dijelio kućanstvo? Ili su sve te mjere suzbijanja virusa suzbile i mogućnost dokolice, za koju se jedan ključan preduvjet otvorio, a on je vrijeme? Upravo strah i paniku koje su mediji širili, s obzirom na posljedice zarazom koronavirusa, upornim ponavljanjem broja zaraženih, umrlih i onih na respiratoru, valjalo je suzbiti blagodatima dokolice. S pandemijom još nije gotovo, a nije gotovo ni s dokolicom. Dok prva polako jenjava, druga dobiva zamah.

LITERATURA

Aristotel (1992). *Nikomahova etika*, prev. T. Ladan, Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.

Bauer, J. (2015). *Selbststeuerung. Die Wiederentdeckung des freien Willens*, München: Karl Blessing Verlag.

Becker, K. (2020). DFG-Präsidentin beklagt Überlastung des Wissenschaftssystems, U *Die Zeit*, 16. siječnja 2020., 4, 31.

Boršić, L. (2013). *Što je (aristotelovska) dokolica?* U D. Pećnjak, P. Šegedin i K. Zakarija (ur.) *Nasljeđe antike. Ogledi u spomen Maji Hudoletnjak Grgić*. (str. 55–68). Zagreb: KruZak.

Ciceron, M. T. (2002). O govorniku, prev. i prir. G. Stepanić, Zagreb: Matica hrvatska.

Geißler, K. A. (2012). *Lob der Pause. Von der Vielfalt der Zeiten und der Poesie des Augenblicks*. München: Oekom Verlag.

Gimmel, J. (2020). Muße und Wissenschaft? Hoffnungen, Verunsicherungen, Enttäuschungen. *Muße. Ein Magazin*, *5*(2), 9–14. doi: 10.6094/musse-magazin/5,8.2020.9; Dostupno na: http://mussemagazin.de/2020/04/musse-und-wissenschaft-vorwort/.

Gimmel, J. i Keiling, T. (2016). *Konzepte der Muße*. Tübingen: Mohr Siebeck.

Gorz, A. (2010), *Wissen, Wert und Kapital. Zur Kritik der Wissensökonomie*, Zürich: Rotpunktverlag.

Hohensee, T. (2012). *Lob der Faulheit. Warum Disziplin und Arbeitseifer uns nur schaden*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.

Jozić, B. (2014). Otium i negotium – Marulić o dokolici i radu, *Crkva u svijetu*, *49*(2), 248–258.

Liessmann, K. P. (2006). *Theorie der Unbildung. Die Irrtümer der Wissensgesellschaft*. Wien: Paul Zsolnay Verlag.

Liessmann, K. P. (2014). *Geisterstunde. Die Praxis der Unbildung. Eine Streitschrift*. Wien: Paul Zsolnay Verlag.

Pieper, J. (1948/2011). *Pohvala dokolici. Oslobodite se kulta rada i pronađite istinski smisao života*. prev. B. Miloš (izv. Muße und Kult, München, Kösler-Verlag), Split: Verbum.

Raguž, I. (2018). *Šutnja, molitva, dokolica*. Zagreb: Kršćanska sadašnjost.

2nd International Scientific and Art Faculty of Teacher Education University of Zagreb Conference
Contemporary Themes in Education – CTE2 - in memoriam prof. emer. dr. sc. Milan Matijević, Zagreb, Croatia

Leisure as retrieving the true meaning of life

Abstract

Man works to gain leisure, Aristotle argued. In his dictionary, it was the word sholé, and it meant free time from work. From the Greek word sholé, many languages have developed the word school, which in all civilizations is the foundation of upbringing and education. From family to systematic upbringing and overall education – the whole process is considered hard work, which is very demanding and responsible, not only for those who are brought up and educated, but also for their educators and teachers. The importance of work in growing up is unquestionable. If school is the foundation of upbringing and education, what is the basis of the hard work and effort of all participants, then where is the place of leisure as the culmination and goal of that work? In the modern world, one gets the impression that work is valued and recognized so much that it is claimed that man was created by work. In this sense, leisure is placed in the realm of idleness. Philosophical thought, however, preserves and nurtures access to leisure as man's true meaning of life. It goes further and claims that only in leisure can a person experience his eros – his creative abilities, what really makes him a human being. At leisure, man is not only homo faber, but also homo ludens. A man at leisure discovers himself in all his creative greatness and depth. Leisure reflects his life wisdom, his sapientia. Man discovers himself as a lover of wisdom and finds the true meaning of his life.

Key words

education; philosophy; sholé; telos; work

Suvremeni izazovi odgoja moralne savjesti u svjetlu odgoja i obrazovanja. Uloga savjesti u katoličkoj školi

Ante Bekavac, Tonči Matulić

Sveučilište u Zagrebu, Katolički bogoslovni fakultet

Filozofija i socijologija odgoja i obrazovanja	Broj rada: 40	**Izvorni znanstveni rad**

Sažetak

Današnja duboka antropološka kriza izraz je one dublje krize pitanja o čovjeku, njegovom podrijetlu, svrsi i smislu. Potrebni su drugačiji pogledi, načini mišljenja, odgojni i obrazovni programi koji će pomoći u nadvladavanju ove antropološke krize. Savjest ima središnju ulogu u ljudskom životu, budući da se u njoj stječu temeljne sastojnice etičkog reda: osobna sloboda sa autonomijom, moralni zakon sa svojim propisima i ljudska narav sa svojim stupnjevima, konkretni ljudski čini i njihovo moralno vrednovanje. Fragmentacija znanja, često zapostavlja nutarnju povezanost iz jedne antropološko-metafizičke perspektive u kojoj se savjest otkriva kao autentično i univerzalno polazište za razumijevanje čovjeka. Stoga proces odgoja čovjeka ponajprije zahtijeva jednu cjelovitu viziju čovjeka u čijem središtu nije teorija ili mišljenje već sama ljudska osoba. Uloga odgoja savjesti u školi polazi od cjelovitog shvaćanja odgojno-obrazovnog procesa kao djelatnosti koja svjesno pomaže, potiče i usmjerava odrastanje, sazrijevanje cjelovitosti ljudske osobe. Uloga odgoja savjesti tako ima dvije bitne uloge koje su intimno i duboko povezane: dostojanstvo savjesti i osobni sud savjesti za čije se oblikovanje traži znanje i iskustvo. Stoga je u procesu odgoja ljudske osobe nužno i potrebo voditi računa o dinamikama i sazrijevanju u intelektualnom ili spoznajnom te moralnom ili vrijednosnom pogledu ljudske osobe.
Cjelovit odgoj ljudske osobe pretpostavlja konkretan pristup na cjelovit način. Upravo u svjetlu cjelovitog odgoja ljudske osobe možemo razumjeti višeslojnost ljudske osobe koja je pozvana na izgradnju u svrhu ostvarenja cjelovitog i autentičnog života. Naša temeljna polazišta o odgoju moralne savjesti pretpostavlja cjelovit pristup ljudskoj osobi polazeći od temeljnih datosti kršćanske objave u svjetlu teološke antropologije.
Odgoj savjesti djeluje u svojoj temeljnoj i ujedno najvažnijoj funkciji za moralni život koji osobi kazuje što treba činiti *hic et nunc*. U odgoju moralne savjesti zrcali se briga za moralnom cjelovitošću osobe koja svoj način života i moralnog djelovanja podlaže prosudbi.

Ključne riječi

antropologija; dostojanstvo; kriza; moral; moralna spoznaja; odgoj; obrazovanje; osoba; savjest

Kratice

DV = *Dei Verbum*
EA = *Ecclesia in Africa*
EI-SC = Educare insieme nella Scuola Cattolica
EV = *Evangelium vitae*
GE = *Gravissimum educationis*
GS = *Gaudium et spes*
KŠ = Kršćanska škola
LaSC = *La Scuola Cattolica*
PO = *Povelja o pravima obitelji*

SC-TM = *La Scuola Cattolica alle soglie del terzo millennio*

Poslanje katoličke škole

Crkva uči da obitelj ima izvorno, prvotno i neotuđivo pravo na odgoj vlastite djece (Sveta Stolica, 1999, str. 5). No, Crkva po svom božanskom poslanju Majke u redu milosti i Učiteljice autentične čovječnosti te zaštitnice transcendentnosti ljudske osobe ima pravo i svetu dužnost svoj svojoj djeci pružati odgoj koji odgovara čovjekovom pozivu u Kristu. To podrazumijeva odgoj *cjelovite ljudske osobe* koji već pretpostavlja *cjeloviti odgoj*ljudske osobe.

Kristocentričnost katoličke škole

Katolička škola je oblikovana kao škola ljudske osobe i za ljudsku osobu, jer Crkva koja ima spasenjsko poslanje prepoznaje da u središu Isusovog navještaja stoji cjelovita ljudska osoba, sa svim duhovnim i materijalnim potrebama (Ivan Pavao II., 1991, str. 4). Svrha KŠ se sastoji u odgoju i obrazovanju ljudske osobe (Judge, 2021). Odgojno-obrazovna svrha KŠ u svome središtu ljubomorno njeguje, naviješta i svjedoči životni odnos čovjeka s osobom Isusa Krista, jer Kristova osoba je punina istine o čovjeku. Kristološka punina ljudskosti je temelj iz kojega Crkva shvaća i naučava i na kojemu ona temelji svoje cjelovito gledanje na ljudsku osobu. Odatle ujedno zahtjev za cjelovitim odgojem ljudske osobe (LaSC, 1977).

Sve autentično humane vrijednosti, tj. vrijednosti koje otkrivaju cjelovitost ljudske osobe, koje konstitutivno pripadaju cjelovitosti ljudske osobe, koje vode prema cjelovitosti ljudske osobe i koje određuju put odgojno-obrazovnog ostvarivanja cjelovitosti ljudske osobe, svoje istinsko ostvarenje imaju u osobi Isusa Krista. Stoga je jedinstvo života u Kristu i zajedništvo života s Kristom preduvjet cjelovitoga i autentičnoga odgoja ljudske osobe kao takve (Lusvardi, 2012).

Ova duboka humanistička svijest koja u svjetlu Isusa Krista zadobiva božansku dubinu i istinu o cjelovitosti ljudske osobe odlučujuće utječe, odnosno treba utjecati na odgojno-obrazovno poslanje i djelovanje KŠ. Svrha djelovanja KŠ sastoji se u cjelovito izgrađenoj i snažnoj osobnosti pojedinca (SC-TM, str. 9).

Crkva je svjesna činjenice da je suvremena odgojno-obrazovna djelatnost izvrgnuta pogibeljima fragmentacije obrazovanja i stanovite neodređenosti vrijednosti. S time se olako prihvaćaju te se u školu općenito i u KŠ posebno uvlači svijest o nepovezanosti znanja u jednu višu cjelinu koja odgovara zahtjevu za umnim temeljom stvarnosti, s jedne strane, i svijest o vrijednosnoj neutralnosti odgojne djelatnosti, s druge strane. Ta dva uvjerenja zbrojena zajedno pogubno utječu na odgojno-obrazovne mogućnosti spoznaje istine i cjelovitoga odgoja ljudske osoba. Takva se svijest negativno odražava na odrastanje i sazrijevanje djece i mladih. Svijest o fragmentaciji znanja, razbacanih po raznim predmetnim područjima, često zaboravlja na nutarnju povezanost svih znanja iz perspektive jedne jedinstvene istine u temelju cjelokupne zbilje (Matulić, 2006). Svijest o vrijednosnoj neutralnosti odgoja zaboravlja da u srcu odgoja i obrazovanja ne stoji nešto neutralnoga, nego stoji ljudska osoba koja je vrijednosna veličina *par exellence*. Vrijednost i dostojanstvo ljudske osobe zahtijevaju jednu cjelovitu viziju čovjeka i života u kojoj središte nije neko mišljenje ili teorija, nego sama ljudska osoba (Capone, 1966).

Svijest o vrijednosnoj neutralnosti odgojno-obrazovne djelatnosti negativno utječe na tumačenje i razumijevanje vjerske dimenzije odgoja i obrazovanja, a koju se jednostavno želi relativizirati ili ju se čak želi maknuti iz odgojno-obrazovnoga procesa.

KŠ, koja se nadahnjuje na evanđeoskome poslanju Crkve, prva je pozvana suočiti se s izazovima fragmentacije znanja i vrijednosne neutralnosti odgojno-obrazovne djelatnosti. Pozvana je obnoviti i produbiti uvjerenje da tajna ljudske osobe jedino u utjelovljenoj Riječi vječnoga Oca nalazi svoju punu istinu i cjelovito ispunjenje. „Otajstvo čovjeka stvarno postaje jasnim jedino u otajstvu utjelovljene Riječi. Jer Adam, prvi čovjek, bio je pralik budućega, to jest Krista Gospodina. Krist, novi Adam, u sámoj objavi Oca i njegove ljubavi potpuno otkriva čovjeka njemu samom i objavljuje mu uzvišeni poziv“ (GS, 2008, br. 22). U tom svjetlu je posve razumljiva izjava Kongregacije za katolički odgoj u kontekstu govora o spasenjskom poslanju KŠ da jedino „odnos prema Isusu Kristu uistinu uči razlikovati vrijednosti koje čovjeka čine čovjekom od protuvrijednosti koje ga ponižavaju“ (LaSC, br. 11).

Eklezijalnost kršćanske škole

Danas se nameće hitnom zadaća ponovnog otkrivanja eklezijalne dimenzije KŠ, kao i njezinoga cjelovitoga poslanja u sklopu sveopćega poslanja Crkve (GE, br. 1) Katolički identitet KŠ je jedan te isti identitet Crkve iz koje izbijaju izvorne i autentične dimenzije KŠ koja se „ustrojava“ kao crkveni subjekt i kao takva KŠ je mjesto autentičnoga i, dakako, specifičnoga pastoralnoga djelovanja. KŠ je privilegirano mjesto kršćanskoga odgoja kao bitnome dijelu evanđeoskoga poslanja Crkve. (SC-TM, br. 11)

Crkvenost KŠ nije, stoga, neki vanjski dodatak KŠ, nego temelj, izvor i sadržaj njezinoga katoličkog identiteta kao odgojno-obrazovne ustanove. Blaženi Ivan Pavao II. je izjavio na jednom mjestu da su „(...) KŠ istovremeno mjesta evangelizacije, cjelovitoga odgoja, inkulturacije i učenja o životnome dijalogu između mladih i različitih religijâ i društvenih okruženja“ (Ivan Pavao II., 1995).

Zahtjev za eklezijalnim, tj. katoličkim identitetom KŠ ne pretpostavlja zatvaranje pred svijetom, pred drugima i drukčijima, nego upravo suprotno, pretpostavlja još veće dijaloško otvaranje prema svijetu, drugima i drukčijima. KŠ, upravo kao crkvena škola, pretpostavlja sklad i jedinstvo vjere, kulture i života koji su vlastiti Crkvi kao takvoj (Kongregacija, 1988) koja je poslana svim narodima do konca vremena naviještati Radosnu vijest o Božjemu kraljevstvu. Samo kad je svjesna svoje duboke eklezijalne naravi, KŠ može vršiti svoje odgojno-obrazovno poslanje kao KŠ, to jest kao odgojno-obrazovna ustanova koja odgoja i izgrađuje sklad i jedinstvo vjere, kulture i života u djece i mladih. To je pretpostavka kršćanske zrelosti i kršćanske odgovornosti u svijetu velikih izazova, brzih promjena i duboke krize (GE, 3).

Uloga savjesti u cjelovitome odgoju ljudske osobe

U katoličkom shvaćanju cjelovitoga odgoja ljudske osobe presudnu ulogu ima savjest (Perković, 2009). Moglo bi se slobodno reći da uloga savjesti zauzima središnje mjesto, nešto poput biti-ili-nebiti cjelovitoga odgoja ljudske osobe koji ima za cilj odgoj cjelovite ljudske osobe (Gula, 2004). KŠ, stoga, ne polazi od neke fragmentarne ili rascjepkane vizije odgojno-obrazovne djelatnosti niti polazi od njezine vrijednosne neutralnosti da bi onda tijekom odgojno-obrazovnoga procesa

mukotrpno i mučno tražila načine kako iz tog „vrijednosnoga kaosa“ prokrčiti put do „vrijednosnoga reda“ ili željene cjeline. Naprotiv, KŠ polazi od cjelovitoga shvaćanja odgojno-obrazovnog procesa kojega savjesno pretače u odgojno-obrazovnu djelatnost koja potpomaže, potiče i usmjerava odrastanje i sazrijevanje cjelovite ljudske osobe u djece i mladih (Gatti, 1990).

Bitna uloga savjesti u čitavome odgojno-obrazovnom djelovanju KŠ ne znači da je KŠ „opsjednuta“ savješću djece i mladih. KŠ je svjesna da uloga savjesti ima dvije bitne i intimno povezane dimenzije: dostojanstvo savjesti i osobni sud savjesti za čije se oblikovanje traži znanje i iskustvo. Bez odgojne pomoću u stvaranju osobnoga suda savjesti, sud savjesti se izlaže pogibeljima neznanja, subjektivizma i na kraju relativizma. Da bi odgoj osobnoga suda savjesti odgovorio na zahtjeve odgoja cjelovite ljudske osobe mora voditi računa o dinamikama odrastanja i sazrijevanja u intelektualnom ili spoznajnom te moralnom ili vrijednosnom pogledu mlade ljudske osobe (Schockenhoff, 2011).

Uloga savjesti u KŠ stoga nema funkciju „ortopedije“ ili popravljanja iskrivljenoga, nego ima funkciju „formacije“ ili stvaranja forme ili oblika katoličke savjesti. Iz smisla eklezijalnoga ustrojstva KŠ koji otkriva, prvo, katoličko poslanje KŠ i katolički identitet KŠ izvodimo zaključak o katoličkoj ulozi savjesti u KŠ. Katolička uloga savjesti u KŠ podrazumijeva katoličku formaciju savjesti.

KŠ već pretpostavlja katolički formiranu savjest koja jedina može zakonito i prikladno sudjelovati u vršenju katoličkoga poslanja na planu cjelovitoga odgoja ljudske osobe. Crkva, rečeno je, poznaje cjelovitost ljudske osobe u svjetlu utjelovljene Riječi vječnoga Oca na temelju čega razmišlja, promišlja i zaključuje o odgojno-obrazovnom djelovanju na planu cjelovitoga odgoja ljudske osobe. Cjeloviti odgoj ljudske osobe pretpostavlja pristup konkretnoj ljudskoj osobi na cjelovit način. Samo u svjetlu pretpostavljene cjelovitosti shvaća, tumači i poštuje višeslojnost ljudske osobe tj. tijelo, intelekt, volja, osjećaji, afekti, savjest, pamćenje, znanje, iskustvo, spoznaja i razumijevanje zajedno ulaze u, recimo tako, definiciju cjelovitosti ljudske osobe. Ako težište u odgojno-obrazovnom procesu stavimo samo na jednu dimenziju, dobit ćemo hipertrofiju, primjerice isključivi naglasak na odgoju intelektualnih sposobnosti odvest će u intelektualizam koji se lako može pretvoriti u racionalizam, a on će se KŠ vratiti kao bumerang.

Svaku odgojno-obrazovnu hipertrofiju treba izbjegavati u korist odgoja cjelovite ljudske osobe. Moglo bi se reći da jedina dopuštena odgojno-obrazovna hipertrofija je hipertrofija svijesti i zauzetosti za odgoj cjelovite ljudske osobe. Naime nikad nismo toliko dobri da ne bismo mogli biti još bolji, nikad toliko savršeni da ne bismo mogli biti još savršeniji, nikad toliko sveti da ne bismo mogli biti još svetiji, nikad toliko pametni da ne bismo mogli biti još pametniji. Dosezanje cjelovitosti ljudske osobe nije nikad završen niti završiv proces. On nužno traje cijeloga života ljudske osobe, a posebnu pažnju zahtijeva u delikatnim dobima njezinoga ubrzanog odrastanja i sazrijevanja tijekom adolescencije.

Važnost poslanja KŠ ogleda se upravo u tome što ona treba postavljati temelje, dakako najprije u zajedništvu s roditeljima i obiteljskom zajednicom, a onda u zajedništvu s Majkom Crkvom i crkvenom zajednicom. KŠ se ne treba, stoga, tjeskobno brinuti kako će ona ostvariti svoje uzvišeno crkveno poslanje, jer u tom poslanju nije sama. KŠ uz sebe ima Crkvu i crkvenu zajednicu, s jedne, te roditelje i obiteljsku zajednicu, s druge strane. To znači da KŠ uz sebe ima i milosna – božanska – i naravna – ljudska – sredstva da može vršiti i ispunjavati svoju specifičnu evangelizacijsku,

integralnnu odgojno-obrazovnu, inkulturacijsku i dijaloško zadaću i poslanje.

Savjest je nutrina ljudske osobe

Savjest je nutarnji organ ili najskrovitija jezgra nutrine ljudske osobe u kojoj ona *otkriva* zakon, dakle otkriva ga, a ne daje ga sebi (*detegit, quam ipse sibi non dat*!), koji joj dolazi ususret glasom čije gramatičko skandiranje je glavni imperativ: izbjegavaj zlo, čini dobro. Uloga savjesti općenito, a u KŠ posebno unaprijed je određena tim najosnovnijim zakonom kojega čovjek samome sebi ne daje, nego ga otkriva. Postupno otkrivanje glasa savjesti upućuje na drugoga autora. U katoličkom shvaćanju autor zakona u savjesti je Boga koji ga je upisao u svako ljudsko srce. Ako je moralni zakon u ljudsko srce upisao sâm Bog, onda čovjek upravo u svome srcu, prije ili kasnije, mora susresti Boga (GS, br. 16).

Kardinal John Henry Newmann, kako ga zovu sv. Augustin XIX. stoljeća i utoliko jedan od najvećih katoličkih intelektualaca svoga doba, kovertit s anglikanske na katoličku vjeru, u djelu *Apologia pro vita sua* je zapisao: „I tako sam katolik, jer vjerujem u Boga. A ako me netko pita, zašto vjerujem u Boga, odgovaram, jer vjerujem u sama sebe. Čini mi se naime nemoguće vjerovati u moju vlastitu opstojnost (a za nju sam dostatno siguran!), a ne vjerovati u opstojnost Onoga koji kao osobno, sveznajuće, svesudeće Biće živi u mojoj savjesti“ (Newmann, 2017).

Newmannova misao ukazuje na tajnu neraskidivoga odnosa osobne savjesti i njezinoga autora – Gospodina Boga. Sigurnost tog odnosa se temelji na istoj sigurnosti osobnoga postojanja, a koje po Newmannu uvjetuje svijest o postojanju Boga kao osobnog, sveznajućeg i svesudećega Bića koje se upravo objavljuje u ljudskoj savjesti (Geissler, 2018). Katoličko shvaćanje i tumačenje savjesti polazi od toga. Svaka ljudska osoba u svojoj savjesti prije ili kasnije mora susresti Boga, bilo da ga susretne kao drugoga „Ti“ koje joj dolazi ususret kao Osoba ili da ga susretne kao zahtjev apsolutne bezuvjetnosti: čini dobro, a izbjegavaj zlo. Naravno, savjest pojedinca u suvremenom ozračju radikalnoga individualizma nerijetko u tom čudesnom otkrivanju Boga u sebi zaluta na stranputice inverzije, pa tako umjesto Boga prepoznaje svoje „ja“ (egoizam) ili svoju „sliku“ (narcizam) koji mu dolaze ususret kao zadnje instancije vrednovanja dobra i zla, istine i laži. Tako se čovjek, umjesto Bogu, klanja svome pobožanstvenjenome egu ili svojoj pobožanstvenjenoj slici. Egoizam i narcizam stoje u temelju svih takozvanih egoloških teorija savjesti modernoga dobra. Na planu praktičkoga suda savjesti egoizam i narcizam zastupaju subjektivizam i emotivizam (Matulić, 2011).

Zahtjevi sklada i jedinstva vjere, kulture i života

Uloga savjesti u KŠ najrječitije govori iz perspektive jedne moguće – upravo katoličke – sinteze ili sklada i jedinstva vjere, kulture i života. Uvodno treba navesti jednu opasku u svjetlu suvremene duhovne situacije vremena (O'Callaghan, 2017).

Što se tiče vjere možemo s olakšanjem reći da je ona dar Božji, dakle da je milost, s jedne strane, te da vjera koju ispovijedamo je vjera Crkve u kojoj se crkveni autoritet neprestano brine za čistoću naučavanja i ispovijedanja vjere, s druge strane. Time smo u objektivnom pogledu vjere ukazali na određenu sigurnost, iako to nužno ne mora biti tako na razini osobnog ispovijedanja vjere.

Što se tiče kulture stvari nam ne izgledaju tako sigurne, jer primjećujemo da živimo u jednoj tekućoj kulturi, kulturi brzih promjena, velikih nesigurnosti, otvorene konkurencije mišljenja, stavova i pogleda, političkoga, religijskoga i vjerskoga pluralizma, a da fenomene za koje je sv. Ivan Pavao II. ustvrdio da odražavaju pravu kulturu smrti i ne spominjemo (Ivan Pavao II, 1995). Kultura koja nas okružuje, štoviše, kultura u kojoj smo uronjeni, rastrgana je i konkurentska u kojoj vladaju sučeljavanja, sukobljavanja, polemike, napetosti, itd. Naravno, nije sve tako napeto i nesigurno u našoj kulturi, ali to ne opovrgava njezino temeljno obilježje nesigurnosti, fluidnost, promjenjivosti, krhkosti i tome slično.

Što se tiče života opažamo da nam je sve teže ili, ublaženije rečeno, ne ide nam lako povezivati sve bitne dimenzije života u jedu skladnu i dosljednu cjelinu. Postalo je veoma teško usklađivati zahtjeve osobne savjesti sa zahtjevima posla i profesije, a da o usklađivanju zahtjeva vjere sa zahtjevima konkretnoga svakodnevnog života i ne govorimo (Fozard Weaver, 2020).

Ukratko, željeni i željkovani sklad i jedinstvo vjere, kulture i života su ugroženi, a poprište događanja te ugroženosti je suvremena kultura, dok se eskalacija ugroženosti pokazuje u površnome, nedosljednome i pomalo umornome vjerničkom životu katolika. Ipak, što se tiče vjere možemo opušteno reći da vjerujemo u Boga trojstvene ljubavi Oca i Sina i Duha Svetoga. Što se tiče život možemo opušteno reći da se trudimo, nekad više nekad manje, živjeti životom kršćanskoga poziva. No, što možemo istinito i vjerodostojno reći za našu suvremenu kulturu? Pred njom i u njoj smo nekako rastrgani, podvojeni, a možda već i umorni od ponavljanja da nešto zaista ozbiljno nije u redu u suvremenoj kulturi (Ratzinger, 2004).

Treba biti iskren i priznati da ako s ovom našom kulturom nešto nije u redu, a cijele biblioteke teoloških, filozofskih i sociološkihknjiga su o tome napisane, onda kao katolici trebamo priznati da nešto, barem nešto, možda i puno toga, a kod mnogih i sve, nije u redu s našom osobnom vjerom i s našim osobnim i eklezijalnim životom katoličkih vjernika. To kažemo iz jednoga jednostavnog razloga što naša vjera jest kultura. To opet kažemo iz jednoga jednostavnog razloga što naša vjera jest život. Onda mora vrijediti i obrnuto u našem životu. Naša kultura jest vjera. Naš život jest vjera (Franjo p., 2013).

Ako je naša vjera ujedno naša kultura i naš život, a naš život i kultura su ujedno naša vjera, onda to otvara čudesnu, ali ujedno i najzahtjevniju moguću ulogu savjesti u KŠ, ali i u životu Crkve općenito. Ta uloga savjesti se sastoji u tome da naša osobna vjera postane naša katolička savjest, ali i da naša osobna savjest postane upravo naša katolička vjera.

Osobna savjest kao intimno osjetilo, kao nutarnji organ ili najskrovitija jezgra nutrine ljudske osobe neraskidivim je vezom povezana s dostojanstvom ljudske osobe (GS, 16). U tom su smislu osobna savjest i dostojanstvo ljudske osobe sinonimi *ad rem significationis*. Zahtjev za djelovanjem u skladu sa sudom osobne savjesti nije „prodan u bescijenje“, u smislu egoističkoga i samovoljog prosuđivanja i odlučivanja svakog pojedinca, nego su prosuđivanje i donošenje konkretnoga suda savjesti istim neraskidivim vezom povezani sa zahtjevom za bezuvjetnim i apsolutnim poštivanjem dostojanstva ljudske osobe (Vidal, 2001). Intimna povezanost dostojanstva ljudske osobe i osobnoga suda savjesti otkriva nam da je uloga savjesti u odgojno-obrazovnom procesu samo onda uistinu istinita, ispravna, vjerodostojna i autentična kad poštuje i slijedi bezuvjetne i apsolutne zahtjeve za poštivanjem i promicanjem dostojanstva ljudske osobe. Na tragu ranijih promišljanja to

podrazumijeva samo jedno: poštivanje i pomicanje cjelovite ljudske osobe. U tom smislu odgoj savjesti, tj. pomaganje i poticanje kod djece i mladih sposobnosti za donošenje osobnoga suda savjesti treba mudro i razborito voditi računa o osobnoj savjesti kao „živome svjedoku“ i „autentičnome glasniku“ ljudskoga dostojanstva. Stvaranje osobnoga suda savjesti, koje slijedi zakonitu autonomiju svakoga pojedinca kao moralnoga subjekta, treba voditi računa o apsolutnome zahtjevu za poštivanjem ljudskoga dostojanstva u sebi i drugima (Orsy, 2014).

U katoličkom razumijevanju to konkretno podrazumijeva dva vida čije duboko značenje možemo pojasniti u analogiji riječi poticaja koje nam daje pisac Poslanice Hebrejima: „Čuvajmo nepokolebljivu *vjeru nade*, jer je vjeran Onaj koji dade obećanje“ (Heb 10, 23). Izričaj „vjera nade“ dopušta pojašnjenje uloge savjesti u životu katoličkoga vjernika kao *vjere savjesti* (fides conscientiae) i *savjesti vjere* (conscientia fidei).

Vjera savjesti je vjersko uvjerenje rođeno iz „(...) posluha vjere (usp. Rim 16, 26; 1, 5; 1 Kor 10, 5-6) kojom čovjek cijeloga sebe Bogu slobodno izručuje iskazujući '*potpun posluh uma i volje Bogu objavitelju*' i dragovoljno pristajući uz objavu koju je on dao“ (DV, br. 5). Da bi osoba mogla iskazati *plenum intellectus et voluntatis obsequium* Bogu objavitelju potrebna joj je Božja milost koja joj po djelovanju Duha Svetoga nadolazi i pomaže joj da svoje srce obrati k Bogu, a svjetlom vjere joj otvara oči intelekta da upozna i prihvati istinu vjere (Sokolowski, 1995).

Savjest vjere je osobno promišljanje, razmišljanje, prosuđivanje, vrednovanje i osjećanje pod Bogom ili prema kršćanskim zahtjevima za osobnim predanjem i posvećenjem cijeloga života Bogu po Isusu Kristu u sili Duha Svetoga.

Vjera savjesti obuhvaća nadnaravni život vjernika iz vjere, nade i ljubavi, tj. konkretni život u živome zajedništvu s Ocem i Sinom i Duhom Svetim.

Savjest vjere obuhvaća konkretni život vjernika/ce koji svoje osobno promišljanje, razmišljanje, prosuđivanje, vrednovanje i osjećanje stavlja pod svjetlo i vodstvo Duha Svetoga.

Vjera savjesti je kršćanski život poput pticâ nebeskih koje ne siju, ne žanju niti sabiru u žitnice, a ipak ih hrani Otac naš nebeski (usp. Mt 6, 26). Vjera savjesti pretpostavlja totalno predanje osobnoga života Bogu trojstvene ljubavi.

Savjest vjere je kršćanski život poput Milosrdnoga Samarijanca koji se umije sažaliti nad čovjekom u potrebi, zatim mu pružiti potrebnu pomoć, potom ga povesti sa sobom do pravoga mjesta gdje će mu drugi pružiti adekvatnu pomoć, a da bude siguran da će to doista biti tako unaprijed podmiruje troškove i obećava da će se opet vratiti i podmiriti druge troškove, ako ih bude bilo (usp. Lk 10, 29-35). Savjest vjere pretpostavlja praktičko prosuđivanje i djelovanje koji slijede iz totalnoga predanja Bogu trojstvene ljubavi (Franjo p., 2015).

Kršćanska škola pruža odgoj savjest novoga stvora

Već je rečeno da uloga savjesti u KŠ bezuvjetno pretpostavlja istinu o čovjeku. Katolička vjera nas uči da je čovjek stvoren kao *imago Dei* ili slika Božja (usp. Post 1, 27) koja u sakramentu krštenja postaje novo stvorenje *ad imaginem Christi* (usp. 2 Kor 3, 18). „Tako, je li tko u Kristu, nov je stvor. Staro uminu, novo, gle, nasta“ (2 Kor 5, 17).Katolički odgoj savjesti stoga je uvijek odgoj cjelovite

ljudske osobe *ad imaginem Christi*. Isus Krist je Put, Istinu i Život (usp. Iv 14, 6) savršenog očovječenja svake ljudske osobe koje pretpostavlja nasljedovanje (Put), svjedočenje (Istina) i predanje (Život).

KŠ je dragocjeno odgojno sredstvo koje snagom svoga poslanja i djelovanja potiče i pomaže izgradnju intelektualnih, rasudnih, spoznajnih, emocionalnih, afektivnih, kulturnih, tehničkih, estetskih, društvenih, moralnih, religioznih i duhovnih kvaliteta i sposobnosti u djece i mladih da bi oni mogli u životu odgovoriti na zahtjeve osobnoga i društvenoga života u datim povijesno-društvenim okolnostima. KŠ stvara ozračje, jer i sama živi od tog ozračja, koje je prožeto duhom evanđeoske slobode za koju nas je Krist oslobodio (usp. Gal 5, 1; Söding, 2010). To je sloboda djece Božje (usp. Rim 8, 21). Ona je djelo Duha Svetoga u nama koji nas potiče, pomaže i usmjerava na putu odgoja *novoga stvorenja* u djece i mladih otkupljenih na sliku Kristovu koji je „slika Boga nevidljivoga“ (Kol 1, 15). Prema tome, odgoj savjesti je konstitutivni dio odgoja cjelovite ljudske osobe, ali ne tako da se osobna savjest prikazuje kao zahtjev apsolutnosti moralnoga subjekta iznad kojega više nema nikakve druge instancije na moralnome području, a što je često slučaj u suvremenoj kulturi, nego tako da se osobna savjest prikazuje kao zahtjev moralnoga subjekta kao novoga stvora u Kristu koji priznaje Boga kao jedinoga suca ljudskih savjesti (Keenan, 2015).

Uloga savjesti u KŠ stoga nije prepuštena egoizmu, narcizmu i samovolji pojedinca. Ona je još manje ostavljena na milost i nemilost neumoljivim utjecajima problematične suvremene kulture. Uloga savjesti u KŠ je podvrgnuta zahtjevu za slobodnom voljom izvornoga subjekta vjere, a to je Crkva kao univerzalni sakrament spasenja i sredstvo najprisnijega sjedinjenja Boga i cijeloga ljudskog roda (LG, br. 1). Crkva je nositeljica i posrednica milosti novoga stvorenja u Kristu te ona božanskim svjetlom vjere prosvjetljuje sve spoznaje o čovjeku, životu i svijetu. Ističemo *sve spoznaje*, a ne samo specifično vjerske spoznaje. To znači da Crkva istim božanskim svjetom vjere ili snagom Duha Svetoga kritički prosuđuje sva mišljenja, sve stavove, sve poglede, sve teorije, sve prakse, sve trendove, sve duhove te ih kritički preispituje vrednuje. U tom vrednovanju dobro odvaja od zla, istinu odvaja od laži. Dobro i istinu zadržava, ma odakle oni dolazili, a zlo i laž odbacuje bez obzira tko ih zastupa, promiče i zagovara Apostol Pavao je zajednici Crkve u Korintu poručio, a to poručije i nama danas: „A mi, mi ne primismo duha svijeta, nego Duha koji je od Boga, da znamo čime nas je obdario Bog. To i navješćujemo, ne naučenim riječima čovječje mudrosti, nego naukom Duha, izlažući duhovno duhovnima. (...). Duhovan pak prosuđuje sve, a njega nitko ne prosuđuje“ (1 Kor 2, 12-13.15).

Uloga savjesti u KŠ nije stoga samo izričita, nekako po sebi razumljiva, u sklopu vjeronaučne nastave koja se u katoličkim školama nalazi kod svoje kuće. Uloga savjesti u KŠ je izričita obveza i odgovornost u cjelokupnome odgojno-obrazovnom procesu. Odgoj savjesti kao integralni dio odgoja cjelovite ljudske osobe u KŠ se tiče obrazovanja iz svih predmeta koji jedino u KŠ dolaze pod Bogom kao izvorom i temeljem jedne jedinstvene istine te baš tu ulaze u kuću novoga stvaranja u kojoj se evanđeoskom revnošću brine o odgoju cjelovite ljudske osobe prema zahtjevima cjelovitoga odgoja ljudske osobe. To može zato i samo zato što čovjeka i sve njegove kvalitete i sposobnosti tumači i shvaća u svjetlu praizvora, pratemelja i konačne svrhe svih ljudskih znanja i spoznaja, a to je Bog Stvoritelj i Spasitelj svijeta, života i čovjeka.

Uloga savjesti u KŠ je, dakle, prisutna u kontekstu stjecanja *svih spoznaja* i *svih vještina*. Ono „svih“ znači da treba stvarno i nužno zahvatiti spoznaje i prirodnih, tehničkih, biotehničkih,

biomedicinskih, zdravstvenih, društvenih i humanističkih predmeta, a prema općem određenju znanstvenih područja u RH, koji se poučavaju u KŠ. Zbog toga je iz perspektive katoličke škole apsolutno neprihvatljivo svako razdvajanje, a pogotovo svako sukobljavanje znanja, spoznaja, umijeća i vještina iz jednog znanstvenog područja sa znanjima, spoznajama, umijećima i vještinama iz drugih znanstvenih područja. Uloga savjesti u KŠ sastoji se u tome da u dijaloškoj otvorenosti, koja neminovno nosi sa sobom i određene napetosti, a nerijetko i nesporazume, neumorno i predano radi na kritičkom povezivanju, na mukotrpnom usklađivanju i na nužnome mirenju znanja, spoznaja, umijeća i vještina iz različitih predmetnih područja u jednu skladnu i jedinstvenu cjelinu koju zahtijeva cjeloviti odgoj cjelovite ljudske osob. U KŠ učenica/učenik stječe cjelovitu – upravo katoličku – sliku sklada i jedinstva vjere, kulture života u svjetlu otajstva novoga stvaranja u Kristu. Božansko svjetlo istine svijetli na licu Isusa iz Nazareta i prosvjetljuje svakog čovjeka (usp. Iv 1, 9) koji u Isusu Kristu prepoznaje puninu istine o čovjeku (Calavia, 2005).

Uloga savjesti u KŠ sastoji se, dakle, u tome da u djeci i mladima probudi strast i razbukta vatru ljubavi prema istini o cjelovitom gledanju na čovjeka kao osobu stvorenu na sliku Božju i preporođenu kupelju novoga stvaranj u Kristu. Ljubav prema istini usmjerava kršćaninov život prema Apsolutnoj istini koja je izvor umnoga temelja svijeta i, posljedično, ona je temelj umne spoznaje svijeta i kao takva je temelj osobne savjesti koja prosuđuje, vrednuje i stvara praktičke sudove o konkretnom djelovanju i ponašanju. Uloga savjesti u KŠ slijedi zahtjev istinovanja u ljubavi (usp. Ef 4, 15) da svaka mlada ljudska osoba odraste i sazrije do mjere uzrasta punine Kristove (usp. Ef 4, 13).

Uloga savjesti u KŠ je zacrtana zahtjevom za evanđeoskim oslobođenjem čovjeka od svih oblika robovanja požudama tijela, od svih vrsta zabluda i od svakoga grijeha koji pojedinačno i svi zajedno degradiraju čovjeka kroz stvaranje loših i krivih sudova savjesti.

Savjest kao nutarnje sudište pod Bogom

Donosimo neka promišljanja i zaključke o novozavjetnom – poglavito pavlovskom – tumačenju savjesti kao čovjekovom unutrašnjem sudištu pod Bogom, a koja se mogu cjelovito pročitati u Vidović (2011). Savjest je nutarnje neumoljivo sudište na temelju sklada i jedinstva različitih kriterija. Sklad i jedinstvo vjere koji omogućavaju sklad i jedinstvo vjere, kulture i života pretaču se u savjest koja tijekom sazrijevanja usvaja kriterije spoznaje i znanja pomoću kojih donosi konkretne sudove o određenom djelovanju i ponašanju. Bez prikladnoga znanja i spoznaja savjest ne može donositi sudove o konkretnome djelovanju i ponašanju. No, katoličko poimanje savjesti ističe da spoznaja u uvjerenje prethode sudu savjesti o konkretnome. Spoznaja i uvjerenje su odrednice svekolikoga kršćanskoga bića. Naravno, svaka konkretna ljudska osoba može i treba slijediti sud svoje savjesti i nitko je ne smije prisiljavati da djeluje protiv suda svoje savjesti. To je katolička istina. To znači da nitko ne može zamijeniti drugoga u pitanjima savjesti, i da nitko ne može umjesto drugoga djelovati po svojoj savjesti. Savjest je osobna, i kao takva uvijke obvezuje samo osobu.

No, nutarnji kriterij svojstven svakom pojedincu, a to je spoznaja predmeta, pa i onda kad je prerastao u osobno uvjerenje utječe na sud savjesti. Katoličko uvjerenje utječe na sud savjesti, a to znači da posrijedi više nije bilo kakvo znanje i bilo kakvo vrednovanje, nego je to znanje i vrednovanje u odnosu na Boga. Oraktički sud savjesti po kojemu neko djelovanje jest katoličko i

dozvoljeno u Crkvi treba se temeljiti na kršćanskom poimanju Boga. U odnosu na sud savjesti, spoznaja mora prerasti u uvjerenje, ali time sud savjesti ne postaje ispravan ili neispravan, nego samo postaje obvezatan. Razumska prosudba koja oblikuje sud savjesti i sama je podvrgnuta sudu savjesti.

Prema tome, tko inzistira na osobnom sudu savjesti, dobro čini, ali ne čini dobro ako se buni protiv razumske prosudbe suda savjesti. U tom pogledu postoje danas mnogi problemi. Mnogi ljudi kažu „to je moj sud savjesti“ ili „tako mi savjest nalaže“. To je u redu. Ali nije u redu kad se osporava razumska prosudba tog i takvog suda savjesti. Sud savjesti je rezultat razumske prosudbe, ali i sam sud savjesti podliježe razumskoj prosudbi.

Spoznaja i razumska prosudba koje su oblikovane vjerom i vjerskim uvjerenjem i kao takve čine temelj suda savjesti pružaju sudu savjesti sigurnost, ali to nije dostatno za donošenje ispravnoga suda savjesti. To zato jer katolička vjera kao temelj osobnoga suda savjesti zahtijeva da usavršenje ljubavlju. Katoličko uvjerenje, s jedne strane, daje sudu savjesti određeni stupanj apsolutnosti, jer samo bezuvjetno dužan slijediti sud vlastite savjesti, ali ga s druge strane, upravo kao dar i milost, jer proizlazi iz moga vjerskog uvjerenja, čini predzadnjim i ne odlučujućom orijentacijom djelovanja. Posljednja i odlučujuća orijentacija katoličkoga djelovanja je ljubav, upravo Kristova ljubav koja nas je svojom smrću na križu otkupila i pomirila s Bogom.

Sud savjesti oslonjen na katoličko uvjerenje, tj. na katoličko shvaćanje čovjeka, života i svijeta u jedinstvu vjere, kulture i života, oslobađa nas za djelovanje i onda kad su norme prosudbe na koje se oslanja nesavršene, dakle nije prepušten na milost i nemilost vanjskim utjecajima koji me udaljavaju od vjernosti vjerskom uvjerenju.

Osobna savjest nije zadnja norma djelovanja, ona je samo zadnja subjektivna norma u smislu obvezatnosti suda savjesti, a ne u smislu zadnje instancije ispravnosti suda savjesti. Savjest je subjektivna prosudbena instancija koja ispituje suglasnost konkretnoga djelovanja i ponašanja s prethodno postavljenom i na temelju nutarnjih (osobnih) i vanjskih (božanskih) kriterija usvojenom normom, a to je moja katolička vjera (Häring, 1973).

Vjera dakle ne ukida osobnu savjest niti je doslovno zamjenjuje, nego samo čini da osobna savjest u vjeri i vjerskome uvjerenju prepozna i prihvati zadnju normu svoga razumskog prosuđivanja u savjesti. Koliko god da uvažavamo savjest kao razumsko-prosudbenu moć o dobru i zlu u svakome čovjeku, stalno nam naglasiti i posvijestiti da u naše katoličko poimanje stvarnosti, a to znači poimanje u jedinstvu vjere, kulture i života, samo Božji sud predstavlja objektivnu normu subjektivne savjesti katolika. Katoličko shvaćanje savjesti nadilazi čisto humanističku razinu govora, jer vodeća misao katoličke vjere je spasenje brata i sestre za koje je Krist umro na križu (usp. Rim 8, 11).

Katolička savjest, odnosno savjest odrasloga i odgojenoga katolika, odčitava ljudsko srce, sve što se u srcu događa, i sve to stavlja pod Božji zahtjev u vlastitoj svijesti i savjesti te svoje djelovanje i ponašanje prosuđuje prema njihovoj usllađenosti s Bogom, prepuštajući ipak konačni i krajnji sud o tome Bogu. To nipošto ne znači da odrastao katolik stalno strepi pod zahtjevima Boga i nepomično se pred Bogom pita hoće li sagriješiti ili pogriješiti. Ništa od toga. Katolik odvažno djeluje, hrabro prosuđuje i vrednuje, donosi sudove savjesti i u skladu s tim sudovima djeluje, znajući da konačni i

krajnji sud savjesti pripada samo Bogu, a on se u Isus Kristu objavio kao Otac neizmjerne milosrdne ljubavi. Prema tome, važno da katolik u prosudbama svoje savjesti poštuje i prihvaća vjeru kao temeljni kriterij, kao objektivni kriterij svoga sudovanja, a to znači samoga Boga koji mu se po vjeri objavljuje, ali će u svojim konkretnim osobmnim prosudbama uvažavati i druge kriterije i spoznaje, kao što su razne provjerene znanstvene spozjaje i razni provjereni stručni kriteriji koji svi zajedno pomažu da se u konkretnoj situaciji donese razborit sud savjesti koji treba znati da konačni sud savjesti pripada samo Bogu trojstvene ljubavi koji će nas suditi ne po našim mišljenjima i mudrovanjima, nego po našem djelovanju iz ljubavi u istini.

Literatura

Calavia, M. A. (2005). Pitanje o smislu kao otvorenost transcendenciji. *Kateheza*, *27*(2), 128–138.

Capone, D. (1966). Antropologia, conscienza e personalita'. *Studia Moralia*, 4, 73–111.

Dei Verbum, dogmatska konstitucija o božanskoj objavi od 18. studenoga 1965. U Drugi vatikanski koncil. *Dokumenti*. 7. izd., Zagreb: Kršćanska sadašnjost.

Fozard Weaver, D. (2020). Christian Formation and Moral Pluralism: Challenges and Opportunities. *Studies in Christan Ethics*, *33*(1), 27–39.

Franjo, papa (2015). *Misericordiae vultus – Lice milosrđa. Bula najave izvanrednog jubileja milosrđa od 11. travnja 2015.*, Zagreb: Kršćanska sadašnjost.

Gatti, G. (1990). Educazione morale. U F. Compagnoni, G. Piana i S. Privitera, *Nouvo dizionario di teologia morale* (str. 304–306), Milano: San Paolo-Cinisello Balsamo.

Gaudium et spes, pastoralna konstitucija o Crkvi u suvremenom svijetu od 7. prosinca 1965. (2008). U Drugi vatikanski koncil. *Dokumenti*. 7. izd., Zagreb: Kršćanska sadašnjost.

Geissler, H. (2018). Savjest je izvorni Kristov namjesnik. Pogled na Newmanov nauk o savjesti. *Communio*, *44*(131), 27–38.

Gravissimum educationis, dekleracija o kršćanskom odgoju od 28. listopada 1965. U Drugi vatikanski koncil. *Dokumenti*. 7. izd., Zagreb: Kršćanska sadašnjost.

Gula, R. M. (2004). The Moral Conscience. U Ch. E. Curran (ur.). *Conscience. Readings in Moral Theology No. 14*., (str. 54–55). New York: Paulist Press, Mahwah.

Häring, B. (1973). *Kristov zakon. Opća kršćanska moralna teologija*, sv. I., Zagreb: Kršćanska sadašnjost.

Ivan Pavao II. (1991). Discorso al Primo Convegno Nazionale della Scuola Cattolica in Italia, U *L'Osservatore Romano*, 24. studeni 1991.

Ivan Pavao II. (1995). *Ecclesia in Africa*. *Esortazione post-sinodale apostolica circa la Chiesa in Africa e la sua missione evangelizzatrice verso l'anno 2000, 14. rujna 1995.*, Città del Vaticano:

Libreria Editricere Vaticano.

Ivan Pavao II. (1995). *Evangelium vitae – Evanđelje života*. Zagreb: Kršćanska sadašnjost.

Judge, D. T. (2021). Catholic Education the Formation of Conscience. *Notre Dame Law Review*, *96*, 248–256.

Keenan, J. F. (2015). Redeeming Conscience. *Theological Studies*, *76*(1), 129–147.

Lusvardi, A. R. (2012). The Law of Conscience. Catholic Teaching on Conscience from Leo XIII to John Paul II. *Logos*, *15*(2), 13–41.

Matulić, T. (2006). Prevladavanje sukoba između znanja i odgoja. Bioetika – primjer integracijskog modela odgoja i obrazovanja. U M. POLIĆ (ur.), *Filozofija i odgoj u suvremenom društvu*, (str. 209–215). Zagreb: Hrvatsko filozofsko društvo.

Matulić, T. (2011). *Oblikovanje identiteta bioetičke discipline*. Vodič kroz bioetiku 1. Etička svijet odgovornosti za opstanak budućnosti. 2. izd., Zagreb: Glas Koncila, str. 47–48.

Newmann, J. H. (2017). *Apologia pro vita sua*. New York: Dover Thrift Editions, Mineola.

O'Callaghan, P. (2017). Cultural challenges to faith: a reflection on the dynamics of modernity. *Journal Church, Communication and Culture*, *2*(1), 25–40.

Orsy, L. (2014). The Divine Dignity of Human Person in Dignitatis Humanae. *Theological Studeis*, *75* (1), 8–22.

Perković, M. (2009). *Prema moralnoj zrelosti*, Sarajevo: Vrhbosanska katolička teologija.

Ratzinger, J. (2004). *Vjera – istina – tolerancija. Kršćanstvo i svjetske religije*, Zagreb: Kršćanska sadašnjost.

Sacra Congregazione per l'educazione cattolica, Educare insieme nella Scuola Cattolica. Missione condivisa di persone consacrate e fedeli laici od 8. 9. 2007., br. 9–10. https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20070908_educare-insieme_it.html [10.1.2022.]

Sacra Congregazione per l'educazione cattolica, *La Scuola Cattolica*, od 9. 3. 1977., br. 5–9. Dostupno na: https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_19770319_catholic-school_it.html [10.1.2022.]

Sacra Congregazione per l'educazione cattolica, *La Scuola Cattolica alle soglie del terzo millennio* od 28. 12. 1997.), br. 9. Dostupno na: https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_27041998_school2000_it.html [20.1.2022.]

Schockenhoff, E. (2011). Bit i funkcija savjesti s gledišta katoličke moralne teologije. U N. BIŽACA; J. DUKIĆ i J. GARMAZ (ur.), Fenomen savjesti. Zbornik radova Međunarodnog znanstvenog skupa, Split, 21. i 22. listopada 2010., (str. 53–56). Spit: Crkva u svijetu – Katolički bogoslovni fakultet.

Söding, T. (2010). Za slobodu oslobođeni (Gal 5, 1). Pavao i kritika autonomije. *Communio*, *36*(107), 56–70.

Sokolowski, R. (1995). *The God of Faith and Reason. Foundation of Christian Theology*, Washington: The Catholic University of America Press.

Sveta Stolica. (1990). *Povelja o pravima obitelji* od 22. 10. 1982., 2. izd., Zagreb: Kršćanska sadašnjost.

Vidal, M. (2001). *Kršćanska etika*, Đakovo: UPT.

Vidović, M. (2011). Biblijsko poimanje savjesti. Normirani sudac ljudskoga ponašanja. U M. Bižaca; J. Dukić i J. Garmaz (ur.) *Fenomen savjesti*. Zbornik radova Međunarodnoga znanstvenog skupa održanog u Splitu, 21. –22. listopada 2010., (str. 91–134.). Split: Crkva u svijetu – Katolički bogoslovni fakultet.

2nd International Scientific and Art Faculty of Teacher Education University of Zagreb Conference
Contemporary Themes in Education – CTE2 - in memoriam prof. emer. dr. sc. Milan Matijević, Zagreb, Croatia

Contemporary challenges of raising moral conscience in light of education and education

Abstract

Today's deep anthropological crisis is an expression of the deeper crisis of issues about man, his origins, purpose and sense. Different views, ways of thinking, educational programs are needed to help overcome this anthropological crisis. The conscience plays a central role in human life, as it produces the basic constituents of ethical order: personal freedom with autonomy, moral law with its regulations and human nature with its degrees, concrete human acts and their moral evaluation. The fragmentation of knowledge often neglects the internal connection from an anthropological-metaphysical perspective in which conscience is revealed as an authentic and universal starting point for understanding man. Therefore, the process of bringing up a man primarily requires one complete vision of a man whose center is not a theory or opinion, but rather a human person itself. The role of educating conscience in school starts from a complete understanding of the educational process as an activity that knowingly helps, encourages and directs the growth, maturation of the integrity of a human person. The role of educating conscience thus has two important roles that are intimately and deeply connected: the dignity of conscience and the personal judgment of conscience, the formation of which requires knowledge and experience. Therefore, in the process of raising a human person it is necessary and necessary to take into account the dynamics and maturation in intellectual or cognitive and moral or value aspects of a human person.

A complete education of a human person assumes a concrete approach in a comprehensive manner. It is precisely in the light of the complete education of a human person that we can understand the multilayer of a human person who is invited to build for the purpose of achieving an integral and authentic life. Our basic starting points on raising moral conscience assume a complete approach to a human being, starting from the fundamental dates of Christian revelation in the light of theological anthropology.

Raising conscience acts in its basic and at the same time the most important function for moral life, which tells a person what should be done by Hic et nunc. In raising the moral conscience, we reflect the concern for the moral integrity of a person who submits his or her way of life and moral activity to judgment.

Key words

anthropology; conscience; crisis; dignity; education morality; moral knowledge; person

Kolegiji iz područja filozofije i sociologije na učiteljskim studijima u Republici Hrvatskoj

Silvia Rogošić[1], Antonia Dabro[2], Lucija Novosel[3]

[1] *Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet*
[2] *Osnovna škola Tina Ujevića, Split*
[3] *Osnovna škola Antuna Mihanovića, Klanjec*

Filozofija i socijologija odgoja i obrazovanja	Broj rada: 41	**Izvorni znanstveni rad**

Sažetak

S obzirom da nalazi stranih istraživanja ukazuju na sve veću marginalizaciju filozofskih i sociooloških sadržaja u programima učiteljskih fakulteta (npr. Barrow, 2019; Kerr, Mandzuk i Raptis, 2011) potrebno je istražiti u kojoj su mjeri kolegiji iz ovih područja (obavezni i izborni) prisutni u programima za obrazovanje učitelja u Republici Hrvatskoj (RH) i koje nastavne sadržaje uključuju. Istraživanje prikazano u radu temelji se na analizi programa sedam učiteljskih studija u RH (na sveučilištima u Zagrebu, Splitu, Rijeci, Osijeku, Zadru, Puli i Slavonskom Brodu). Nalazi pokazuju nejednaku zastupljenost kolegija iz područja filozofije i sociologije na različitim studijskom programima za obrazovanje učitelja kao i velike razlike u nastavnim sadržajima kolegija koji se nude. Primjerice na dva od sedam studijskih programa za obrazovanje učitelja u RH ne postoje obavezni kolegiji iz područja filozofije i sociologije, na dva studijska programa (opća) Sociologija je obavezan predmet dok se u većini slučajeva radi o različitim filozofskim disciplinama i posebnim sociologijama koje su obavezni ili izborni predmeti. Analizirana je i uključenost filozofskih i sociooloških tema u interdisciplinarne kolegije. U radu se ukazuje na moguće posljedice nedovoljne zastupljenosti sadržaja iz područja filozofije i sociologije u programima pojedinih studija. Daju se moguća rješenja i smjernice koje bi pomogle u oblikovanju novih i ujednačenijih silaba filozofskih i sociooloških kolegija u programima učiteljskih studija.

Ključne riječi

analiza programa učiteljskih studija; filozofija; sociologija; silabi

Uvod

Iako je nekada filozofiji i sociologiji pripadalo istaknuto mjesto u obrazovanju učitelja, inozemne studije (npr. Kerr, Mandzuk i Raptis, 2012; Barrow, 2019) ukazuju na opadanje važnosti filozofskih i sociooloških disciplina na učiteljskim studijima. Sredinom devetnaestog i početkom dvadesetog stoljeća filozofija odgoja bila je široko priznata kao važna disciplina u obrazovanju učitelja i tijekom tog razdoblja, gotovo svi koji su htjeli postati učitelji morali su položiti kolegij Filozofija odgoja (Colgan i Maxwell, 2020). Međutim, recentne studije pokazuju kako suvremeni programi učiteljskih studija sve više isključuju kolegije iz područja filozofije, pogotovo iz svog obaveznog dijela. Primjerice u Kanadi manje od 10% programa učiteljskih studija ima obavezne kolegije iz ovog područja (Colgan i Maxwell, 2020). Nisko pozicioniranje filozofije u obrazovanju učitelja u skladu je s vremenom u kojem živimo i u kojem je općenito izražena skepsa prema filozofskim disciplinama (MacIntyre, 2007; Kitcher, 2012). Slično je i sa sociologijom. Tako Herrington (1947) navodi da je već polovinom dvadesetog stoljeća u SAD-u došlo do značajnog smanjenja broja visokoškolskih

institucija koje nude kolegije iz područja sociologije obrazovanja tj. bilo ih je čak 10% manje nego dvadeset godina ranije. Osim toga, istraživanja u Australiji pokazuju da je broj diplomskih radova s temama iz sociologije obrazovanja i filozofije odgoja devedesetih godina značajno smanjen u odnosu na ranije razdoblje što ukazuje na opadanje popularnosti ovih disciplina i s obzirom na interes studenata (Barcan, 1993). Iako je malo empirijskih istraživanja u Hrvatskoj koja pružaju detaljan uvid u zastupljenost sadržaja iz područja filozofije i sociologije u programima za obrazovanje učitelja u prošlosti i danas, određeni podaci ukazuju na bitno manju satnicu ovih kolegija u usporedbi s nekim ranijim razdobljima (npr. podaci koje navode Pilić, 1999 i Tomić, 2019).

Razlozi marginalizacije ovih kolegija su složeni. Mnogi istraživači drže da je obrazovanje učitelja više posvećeno razrednoj praksi, a premalo se pažnje posvećuje filozofskoj i sociološkoj analizi obrazovanja (Liston, Witcomb i Borko, 2009). I sami studenti filozofske i sociološke kolegije smatraju manje korisnima od metodika nastavnih predmeta koje će predavati (Howey, 1988; Simoes, 1992). U Crockerovoj i Dibbonovoj studiji (2008) diplomanti učiteljskih studija smatrali su Povijesne i filozofske temelje obrazovanja najmanje korisnim područjem od ukupno osamnaest područja od kojih se sastojao program učiteljskog studija na kojem su se obrazovali. I Tomić (2019) na temelju podataka dobivenih anketiranjem studenata Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu dolazi do zaključka kako se *od studenata ne očekuje veće zanimanje za filozofsku problematiku izuzev onoliko koliko je potrebno za položiti kolegij*. Neprepoznavanje važnosti filozofskih i sociooloških kolegija u obrazovanju učitelja djelomice je povezeno i s poteškoćama s kojima se suočavaju studenti pri prevođenju obrazovne misli u praksu (Dippo, 1991; Scarfe, 1969). Osim toga, autori koji su uspoređivali nekadašnje i suvremene kurikulume za obrazovanje učitelja došli su do zaključka da je smanjena satnica nastave iz područja filozofije posljedica intelektualne degradacije učiteljskog zanimanja i svođenja podučavanja na puku tehničku vještinu koja zahtijeva malo profesionalne prosudbe (Colgan, 2017). Nedovoljna zastupljenost filozofije u programima za obrazovanje učitelja između ostalog je i rezultat djelovanja moćnih regulatornih sila koje kreatore obrazovnih politika usmjeravaju na postupno reduciranje nastavnih sadržaja, pogotovo onih iz područja filozofije (Kincheloe i Hewitt, 2011).

Nadalje, i integriranje sociooloških sadržaja u kurikulume za obrazovanje učitelja nailazilo je i još uvijek nailazi na probleme slične onima s kojima se suočava filozofija. Tako je i status sociologije u programima za obrazovanje učitelja posljedica tehnokratskih pristupa poučavanju i učenju. Primjerice, prilično su glasna mišljenja pojedinih stručnjaka kako postoji više nego dovoljno znanja i vještina kojima treba podučiti buduće učitelje i bez trošenja vremena na apstraktne sociološke teorije (prema Armstrong, 1997).

Različita neoliberalna stremljenja, kao što su tehnokratski pristup učenju i poučavanju, davanje sve više prostora STEM području i *profitabilnijim* područjima znanja u izradi kurikuluma nauštrb obrazovanja u određenim društvenim i humanističkim granama, negativno se odražavaju i na prisutnost sadržaja iz područja sociologije i filozofije u programima visokoškolskih institucija.

Međutim, ne može se osporiti jedinstveni doprinos ovih disciplina razvoju kompetencija budućih učitelja: osposobljavaju studente za razumijevanje kompleksne veze između odgoja, obrazovanja i šireg društvenog konteksta, potiču razvijanje kritičke svijesti, pripremaju buduće studente da slijepo ne slijede postojeće obrazovne politike već da uočavaju njihove nedostatke i budu sposobni

kreirati nove te proširuju i produbljuju njihova znanja o brojnim društvenim fenomenima (npr. religija, kapitalizam, siromaštvo i sl.). Naime, buduće učitelje nije dovoljno educirati na način da gotovo po inerciji realiziraju postojeće školske planove i programe već učiteljski studiji trebaju biti usmjereni i na razvoj intelekta studenata, što treba nadilaziti nastavne potrebe u okviru postojećih školskih planova i programa te uključivati dublje promišljanje o različitim ulogama odgoja i obrazovanja kao i analizu različitih, sve kompleksnijih izazova s kojima se suvremena društva suočavaju.

U SAD-u je provedeno i istraživanje koje je pokazalo značajno niže rezultate studenata učiteljskih studija na CLA testovima od njihovih kolega koji su studirali na drugim fakultetima (Arum i Roksa, 2011). Naime, CLA testovi ispituju u kojoj mjeri visokoškolske ustanove doprinose razvoju kritičkog mišljenja, analitičkih sposobnosti i komunikacijskih vještina studenata različitih fakulteta, a prema mišljenju autora spomenuti nalazi su posljedica stavljanja većeg naglaska na praktične vještine koje su potrebne budućim učiteljima nego na njihov intelektualni razvoj (Arum i Roksa, 2011). Potrebno je razvijati kompetencije studenata učiteljskih fakulteta povezane s nastavom predmeta u primarnom obrazovanju u svrhu osiguranja kvalitetnog poučavanja (Ambrose, 2004.), ali im je nužno omogućiti i više intelektualnih izazova i prilika za razvoj drugih potencijala. Mišljenja smo da veliku ulogu u osposobljavanju studenata u razumijevanju kompleksnih problema suvremenog društva, razvoju kritičkog mišljenja i analitičkih sposobnosti imaju upravo kolegiji iz područja filozofije i sociologije. Stoga je potrebno istražiti u kojoj su mjeri kolegiji iz ovih područja (obavezni i izborni) prisutni u programima za obrazovanje učitelja u RH i koje teme obuhvaćaju.

Istraživanje prezentirano u ovome radu temelji se na kvalitativnoj i kvantitativnoj analizi programa učiteljskih studija u RH (na sveučilištima u Zagrebu, Splitu, Rijeci, Osijeku, Zadru, Puli, i Slavonskome Brodu). U prvom dijelu rada raspravlja se o važnosti filozofskih i sociоloških sadržaja u obrazovanju učitelja. Također, dan je uvid u sadržaje kolegija koji se u okviru sociologije i filozofije ponajviše bave fenomenima vezanima uz obrazovanje: Filozofija odgoja i Sociologija obrazovanja. Potom slijedi analiza programa učiteljskih studija, a na kraju se daju preporuke za oblikovanju novih i ujednačenijih silaba filozofskih i sociоloških kolegija unutar programima učiteljskih studija.

Sociologija u programima za obrazovanje učitelja

Savez Sovjetskih Socijalističkih Republika (SSSR-a) sociologiju je smatrao buržoazijskom znanošću koja treba biti zamijenjena teorijom marksizma te je iz istog razloga sociologija kao akademska disciplina bila zanemarena u Socijalističkoj Federativnoj Republici Jugoslaviji (SFRJ) gotovo do šezdesetih godina prošlog stoljeća. Nakon Drugog svjetskog rata u škole i na visokoškolske institucije uveden je predmet Marksizam. Međutim, sve veća distinkcija u politikama Jugoslavije i SSSR-a doprinijela je i razvoju sociologije u okviru marksističke misli pedesetih godina, a kasnije i širenju humanističke, otvorenije struje marksizma u bivšoj državi.

Dakle, i prije proglašenja hrvatske suverenosti i samostalnosti 1991. godine, u SFRJ se velik značaj pridavao sociološkim kolegijima u obrazovanju učitelja. Sociološki kolegiji tada su bili prisutni u programima za obrazovanje učitelja u značajno većoj satnici nego danas. Tako se prema nastavnom planu Savjeta za prosvjetu NRH za Pedagošku akademiju u Zagrebu iz 1961. g. Sociologija izvodila kao dvosemestralni kolegij u satnici 4 (predavanja) + 2 (seminara) tjedno

(Tomić, 2019). U nekadašnjoj SFRJ ovaj predmet je trebao studentima omogućiti *osnovno i sistematsko sociološko obrazovanje, koje će im služiti kao osnova za savlađivanje, usvajanje i primjenu pedagoških i psiholoških znanja i zakonitosti u odgojno-obrazovnom radu; da steknu idejne i društvene kvalitete ličnosti potrebne javnim i društvenim radnicima* (Zavod za unapređivanje školstva, 1961).

Sociologija danas obuhvaća učenja o različitim teorijskim pristupima proučavanju društva i određenih društvenih fenomena, uključujući građanski, marksistički i informatički sociološki pravac (teorije o umreženom društvu)[1]. Studenti bi nakon odslušanog kolegija trebali razumjeti temeljne sociološke pojmove kao i osnovne sociološke perspektive, primijeniti sociološki kategorijalni aparat na aktualne društvene procese i razumjeti latentne funkcije društvenih procesa[2] što su u silabima ovog kolegija najčešće navedeni specifični ishodi. Ovakva izobrazba studentima učiteljskih studija nedvojbeno je korisna, pogotovo ako se u obzir uzme rastuća potreba za određenim znanjima koje današnji učitelji trebaju usvojiti, a koja se tiču kompetencija potrebnih za realizaciju obavezne međupredmetne teme u hrvatskim školama pod nazivom Građanski odgoj i obrazovanje. Spomenuta međupredmetna tema obuhvaća nekoliko različitih dimenzija kao što su društvena, ljudsko-pravna, politička, kulturna, ekonomska i ekološka te se provodi i u okviru razredne nastave. Sukladno tomu, važnost obrazovanja budućih učitelja u području (opće) sociologije doprinosi razvoju građanske kompetencije, osobnom rastu i razvoju studenata, razumijevanju različitih društvenih procesa i njihovih utjecaja na obrazovanje (i *vice versa*), ali i unaprjeđenju nastavne prakse, koja je, uzimajući u obzir teme Građanskog odgoja i obrazovanja, usko povezana sa sadržajima u području sociologije.

Osim (opće) *sociologije, sedamdesetih godina dvadesetog stoljeća sociologija obrazovanja**[3]** dobiva status akademske discipline koja se predaje na pedagoškim fakultetima kao općestručni kolegij za nastavnike u okviru zajedničkih programskih osnova i osnova programa društvenog obrazovanja nastavnika* (HSD). U dokumentu Koordinacijskog odbora Grupacije visokoškolskih organizacija pedagoških znanosti Zajedničke programske osnove za visokoškolsko obrazovanje nastavnika sadržana su načela ciljevi, zadaci i osnovne teme kolegija Sociologija obrazovanja koji se realizira u dva semestra po dva sata nastave tjedno na trećoj godini studija (Prosvjetni vjesnik, 1978). Sociologija obrazovanja studente osposobljava za analiziranje različitih društvenih problema, cjelokupne školske strukture i odnosa između obrazovanja i društva koji se reflektira i kroz odgojno-obrazovne ciljeve, metode, djelovanje obrazovnih institucija, administraciju i kurikulum. Teme uključuju doprinos sociologije razumijevanju obrazovanja i poučavanja; odnos obrazovanja prema drugim institucijama kao što su obitelj, vlada, religija i gospodarstvo; demografske promjene koje utječu na obrazovanje; utjecaj društvene klase na obrazovni uspjeh učenika; uloge i procesi u školama; razmatranje aktualnih pitanja kao što su financiranje škola, kompenzacijsko obrazovanje, programi specijalnog obrazovanja, rasna i rodna pitanja te pokreti za reformu obrazovanja. Vujević (1991) navodi slijedeće dijelove predmeta istraživanja sociologije obrazovanja: istražuje međuodnose globalnog društva i obrazovanja, istražuje međuodnos pojedinih društvenih sfera (npr. gospodarstvo) i obrazovanja, proučava odnose u institucijama i između institucija obrazovanja i istražuje utjecaj funkcionalnog obrazovanja. Sociologija obrazovanja objašnjava svoj predmet istraživanja povezivanjem empirijskih doživljaja i mišljenja o svom predmetu pa je sociologija obrazovanja *misaona interpretacija međusobnog odnosa društva i obrazovanja zasnovanim na iskustvenim doživljajima toga odnosa* (Vujević, 1991, str. 6.). Istraživanja u području sociologije

obrazovanja moraju zadovoljavati na logičkoj razini, razini opće teorijske orijentacije i razini empirijsko-metodskih postupaka (Vujević, 1991).

Ukratko, usvajanje znanja iz područja sociologije obrazovanja za buduće učitelje osobito je važno jer više od ostalih disciplina u njihovom obrazovanju ističe ulogu obrazovanja u ostvarenju određenih društvenih, ekonomskih i političkih ciljeva te studentima daje mogućnost sagledavanja problema u obrazovanju kao posljedica zbivanja u širem društvenom kontekstu. Sukladno svemu spomenutom, sociologija obrazovanja je disciplina koja doprinosi razvoju kompetencija koje će studentima koristiti u nastavnoj praksi, ali i omogućiti bolje razumijevanje društvene stvarnosti i njenog utjecaja na obrazovanje. Usvajanje ovih znanja ima utjecaj na kvalitetu njihovog rada u školi, ali osposobljava i za građansku odgovornost i društvenu angažiranost. Naime, učitelji i učenici funkcioniraju u društvenim odnosima mikro društvenog sustava (tj. škole i razreda). Stoga su znanja iz područja sociologije obrazovanja učiteljima itekako bitna. Učitelj ne smije zanemariti utjecaj različitih faktora (npr. socio-ekonomskog statusa i sl.) na obrazovno iskustvo i uspjeh učenika, što će mu omogućiti da podučavanje donekle prilagodi određenim karakteristikama učenika. Također, učitelj bi trebao biti svjestan učionice kao *društva u malom* (kako Durkheim ističe u svom djelu Moral Education 1922. g., str. 148–152) i utjecaja šire društvene zajednice na školu. Sukladno tomu, učitelj ima dužnost stvoriti razrednu atmosferu u kojoj se poštuju socio-ekonomske, kulturne, vjerske, etničke, rasne i dr. razlike. Također, usvojena znanja iz područja sociologije obrazovanja učitelju pomažu da predvidi koji bi se problemi mogli pojaviti u razredu i u školi i da razumije različite razine djelovanje (pojedinca, škole i društvene zajednice). Osim toga, studenti učiteljskih studija se trebaju osposobljavati ne samo za realizaciju postojećih školskih planova i programa već i za prepoznavanje njihovih nedostataka i potrebe za kreiranje novih.

Pilić (1999) je analizirao prisutnost kolegija Sociologija obrazovanja u programima za obrazovanje učitelja primarnog obrazovanja devedesetih godina te navodi da se nastava iz ovog predmeta realizirala na Sveučilištima u Zagrebu, Splitu, Rijeci i Osijeku. Na većini studija za obrazovanje učitelja kolegij se izvodio kao dvosemestralni s ukupnom satnicom od 60 sati. Akademske godine 2007./2008. Sociologija obrazovanja se izvodila kao izborni ili obavezan kolegij na svim učiteljskim studijima[4] u RH (na sveučilištima u Zagrebu, Splitu, Rijeci, Osijeku, Zadru i Puli). I u većini zemalja Europske unije Sociologija obrazovanja zastupljena je kao temeljna edukacijska znanost na nastavničkim studijima (Pilić, 2008).

---

[1] Građanska sociologija: pozitivizam i formalizam, mehanicizam i matematizam, geografske škole, biologizam, maltuzijanska škola, teorija o spoljnim sukobima, psihologizam, instiktivistička škola, sociometrijska škola, interakcionalizam – biheviorizam, teorija masa, funkcionalizam, fenomenalizam i strukturalizam; Marksističke sociologije: marksizam i ritička teorija društva; Informatičke sociologije: teorija o umreženom društvu (prema Pantelić – Vujanić i Čukanović – Karavidi, 2014).
[2] Navedeno je primjer silaba kolegija Sociologija na Učiteljskom fakultetu u Rijeci u ak. godini 2021./2022.
[3] U visokoškolskoj terminologiji nastavni predmet/kolegij se javlja pod različitim nazivima: Sociologija odgoja i obrazovanja (najčešće), Sociologija obrazovanja (u novije vrijeme), Sociologija odgoja ili Obrazovanje i društvo (Pilić, 2008).

Filozofija u programima za obrazovanje učitelja

Slično kao i sociologija, i filozofija je dugo bila sastavni dio programa za obrazovanje učitelja prije demokratizacije društva i ostvarenja hrvatske samostalnosti. Tako se prema nastavnom planu Savjeta za prosvjetu NRH za Pedagošku akademiju u Zagrebu iz 1961. g. Filozofija izvodila kao dvosemestralni kolegij u satnici 2 (predavanja) + 2 (seminara) tjedno (Tomić, 2019). Zadatak filozofskoga obrazovanja bio je da studenti savladaju osnovnu problematiku marksističke filozofije te izgrade i odnos prema važnijim pravcima građanske filozofije (Tomić, 2019). U kasnijim periodima u programe za obrazovanje učitelja uvodi se kolegij Filozofija odgoja.

Polić (2004, str. 75) daje kratak pregled povijesti filozofije odgoja kao akademske discipline u Hrvatskoj prema kojem se *kolegij Filozofija odgoja izvodi od 1985. godine, za studente pedagogije Filozofskog fakulteta – Pedagogijske znanosti Sveučilišta u Zagrebu, a kasnije i za studente predškolskog odgoja i razredne nastave. Prva Katedra za filozofiju odgoja u Hrvatskoj osnovana je 1987. godine nakon čega je Filozofija odgoja postala uobičajen kolegij na studijima za razredne nastavnike i predškolske odgajatelje širom Hrvatske* (Polić, 2004, str. 75).

Filozofija odgoja bavi se analizom fenomena odgoja pri čemu ima drugačiji pristup od pristupa ostalih znanosti o odgoju, nastoji objasniti centralne probleme suvremene odgojne problematike te ključne teze filozofa koji su se referirali na odgojnu problematiku; sagledava fenomen odgoja iz diskursa etičke problematike, razmatra poimanje čovjeka kao predmeta odgoja, smisao i svrhu odgajanja, odnos kulture i odgoja, odgojni ideal, odgojne vrijednosti i dr. (Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021).

Golubović (2010, str. 613) pri definiranju predmeta filozofije odgoja navodi:

U filozofiji odgoja opisuje se, s jedne strane, sam fenomen odgoja, dok se s druge strane, ujedno pokušavaju pronaći temelji na kojima počivaju „propisi“ o tome kako bi odgoj trebao izgledati. Ukratko, filozofija odgoja je disciplina koja propituje bit odgoja. Dakle, deskriptivni dio odnosi se na otkrivanje i sistematiziranje različitih vrsta činjenica, generalizacije i eksplanatorne teorije koje se odnose na odgojne aktivnosti, proces odgajanja, kao i na krajnje rezultate. Normativni dio sastoji se od sudova ili propozicija o ciljevima i vrednotama na koje odgojne aktivnosti i sam proces odgoja trebaju usmjeravati, odnosno, kojemu treba težiti. Također se odnosi na principe koje treba poštovati ili implementirati, metoda koje se trebaju koristiti, kurikuluma koji treba slijediti i načina izvođenja koji se treba usvojiti.

Krznar (2015, str. 407) postavlja pitanje *Zašto filozofija u učiteljskim i odgojiteljskim studijima?* te ističe da su u *operativnom pogledu kolegiji iz područja filozofije zamišljeni kao vježba kritičkog mišljenja, učenje dijaloga ili akceptiranje pojedinih sklopova znanja poželjnih u operativnim aktivnostima akademskog (intelektualnog) djelovanja te stručnog rada učitelja i odgojitelja.* Ono u čemu se ogleda posebnost filozofije odgoja u odnosu na druge znanstvene discipline koje se bave proučavanjem odgoja također pojašnjava Krznar (2015, str. 407) naglašavajući da *čovjek ima neprestanu obavezu preispitivanja karaktera svog postojanja, primjerice kroz suočavanje s vlastitim nedostacima ili odmjeravanjem opravdanosti zahtjeva naših životnih okolnosti iz čega se da zaključiti da je temeljni problem filozofije, kada su u pitanju odgojna djelovanja i obrazovne strukture, zapravo stavljanje tih istih djelovanja i struktura u pitanje, te naći prihvatljive, riječju*

racionalno poopćive, razloge njihova postojanja.

Studenti Učiteljskog fakulteta u Zagrebu nakon odslušanih i položenih kolegija Filozofija odgoja 1 i Filozofija odgoja 2 trebaju moći prepoznati ideološke jezične strukture, kritički se odnositi prema znanstvenom znanju koje će posredovati učenicima, kritički promišljati sam pojam odgoja, odgojnih teorija i vrijednosti koje će posredovati učenicima[5]. Također, trebali bi poznavati povijesno-filozofsku problematiku odgoja i načina rješavanja određenih odgojnih problema. Ukratko, svrha filozofije je poticanje refleksivnosti i propitivanja nas samih i svega što nas okružuje. Uključuje sumnju u ukorijenjena vjerovanja, vodi se težnjom za novim spoznajama, stvara slobodnog čovjeka koji može autonomno djelovati. Između ostalog, Filozofija odgoja se kao akademska disciplina bavi i propitivanjem sadržaja podučavanja u školskim kurikulumima i programima visokoškolskih institucija, a koji se ne mogu ispitivati metodama znanosti kojima takvi sadržaji pripadaju. Na taj način studenti stječu vrstu dubokog razumijevanja koje potiču i oblikuju različiti teorijski pristupi.

Filozofija odgoja postavlja najosnovnija pitanja o odgoju, precizira kako pristupiti takvim pitanjima i daje obrazloženje za niz tema povezanih s odgojem, u područjima od ekologije i povijesti do političkih zbivanja. Ipak, u svakodnevnim situacijama, ali i u akademskim krugovima često se može čuti da je filozofija nepraktična i da se ne odnosi na "stvarni svijet" tj. da usvojena znanja nisu primjenjiva u nastavnoj praksi. Međutim, budućnost je nepredvidiva, zahtjevi tržišta rada za određenim zanimanjima i kompetencijama su promjenjivi, ali sofisticirani pristup promišljanju o pitanjima smisla i sl., razvijene analitičke sposobnosti kao i mogućnosti filozofskog pristupa različitim intelektualnim izazovima biti će poželjni u svakom scenariju budućnosti. Osim toga, studiranje je vjerojatno najbolji period u kojem studenti imaju mogućnost razmišljati o velikim životnim pitanjima pa je tada i idealno vrijeme da se uključe u vođeni razgovor koji se odvijao stoljećima u okviru filozofskih disciplina. Znanja koja studenti usvoje slušajući filozofske kolegije predstavljaju intelektualni kapital koji mogu koristiti gotovo u svakom
poslu kojim se namjeravaju baviti u budućnosti.

Analiza studijskih programa za obrazovanje učitelja u RH

Kako bismo odgovorili na pitanje koliko su filozofski i sociološki kolegiji zastupljeni u programima za obrazovanje učitelja prikupljeni su i analizirani izvedbeni planovi i silabi učiteljskih studija u RH za akademsku godinu 2021./2022. Podaci su obuhvaćali programe koji se izvode na Učiteljskom fakultetu u Zagrebu, Učiteljskom fakultetu u Rijeci, Filozofskom fakultetu u Splitu, Fakultetu odgojnih i obrazovnih znanosti u Osijeku, Odjelu za izobrazbu učitelja i odgojitelja Sveučilišta u Zadru, Odjelu društveno-humanističkih znanosti Sveučilišta u Slavonskom Brodu i Fakultetu za odgojne i obrazovne znanosti u Puli. Dokumenti su uglavnom bili dostupni na internet stranicama visokoškolskih institucija na kojima se spomenuti programi izvode, a za one koji nisu bili dostupni zatraženo je od uprava fakulteta da u svrhu provođenja istraživanja dostave potrebe podatke.

Analizirana je zastupljenost sociooloških i filozofskih kolegija u obrazovanju učitelja i interdisciplinarnih kolegija koji uz perspektive drugih znanstvenih disciplina obuhvaćaju i filozofske i/ili sociološke pristupe proučavanju odgoja, obrazovanja i drugih fenomena. Iz nalaza je vidljivo da li se radi o obaveznim ili izbornim kolegijima, koliko ECTS bodova nose, kolika im je satnica i na kojoj godini studija se slušaju.

Osim navođenja kolegija koji se slušaju na učiteljskim studijima u RH, provedena je i analiza sadržaja silaba sociooloških i filozofskih kolegija koji su najčešće zastupljeni u ovim programima i koji su obavezni za sve studente učiteljskih studija na kojima se izvode: Sociologija (opća), Sociologija obrazovanja, Filozofija odgoja. Nastojalo se odgovoriti na pitanje u kojoj mjeri se silabi ovih kolegija na različitim fakultetima podudaraju.

Sociološki, filozofski i interdisciplinarni kolegiji u izvedbenim planovima programa učiteljskih studija u RH

Nalazi su prikazani u tri tablice. U *Tablici 1* nalazi se popis sociooloških kolegija zastupljenih na učiteljskim studijima u RH s pripadajućim ECTS bodovima, nastavnim opterećenjem, studijskoj godini u kojoj se izvode te s navedenim statusom kolegija (obavezni ili izborni).

Tablica 1. Sociološki kolegiji na učiteljskim studijima u RH

Učiteljski studiji	**Naziv kolegija**	**Obavezni /izborni**	**ECTS bodovi**	**Opterećenje**	**Godina studija**
Učiteljski fakultet u Zagrebu	Sociologija obrazovanja	Obavezni za studente na određenim modulima[6]	2	15P+15S	3.
Filozofski fakultet u Splitu	Sociologija	Obavezni za sve studente učiteljskog studija	3	30P	1.
	Sociologija odgoja i obrazovanja	Obavezni za sve studente učiteljskog studija	4	30P+30S	5.
	Socijalna ekologija	Izborni	2	15P+15S	2.
Učiteljski fakultet u Rijeci	Sociologija	Obavezni za sve studente učiteljskog studija	5	30P+30S	1.
	Sociologija obrazovanja	Izborni	4	30P+15S	2.
Fakultet odgojnih i obrazovnih znanosti u Osijeku	/	/	/	/	/
Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja Sveučilišta u Zadru	Sociologija razvoja i okoliša	Obavezni za studente na određenim modulima[7]	2	15P+15S	1.

Odjelu društveno-humanističkih znanosti Sveučilišta u Slavonskom Brodu	/	/	/	/	/
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti u Puli	Sociologija odgoja i obrazovanja	Obavezni za sve studente učiteljskog studija	3	30P+15S	1.

U *Tablici 2* se nalazi se popis filozofskih kolegija zastupljenih na učiteljskim studijima u RH s pripadajućim ECTS bodovima, nastavnim opterećenjem, studijskoj godini u kojoj se izvode te s upisanim statusom kolegija (obavezni ili izborni).

Tablica 2 Filozofski kolegiji na učiteljskim studijima u RH

Učiteljski studiji	**Naziv kolegija**	**Obavezni /izborni**	**ECTS bodovi**	**Opterećenje**	**Godina studija**
Učiteljski fakultet u Zagrebu	Filozofija odgoja 1	Obavezni za sve studente učiteljskog studija	3	15P+15S	2.
	Filozofija odgoja 2	Obavezni za sve studente učiteljskog studija	3	15P+15S	2.
	Religija i odgoj-filozofski pristup	Izborni[8]	4	15P+15S	1.-5.
	Filozofija sporta	Izborni[9]	4	15P+15S	1.-5.
Filozofski fakultet u Splitu	Filozofija odgoja	Obavezni za sve studente učiteljskog studija	5	45P+15S	1.
	Etika	Obavezni samo za studente određenog modula	2	30P	3.
	Filozofija i održivi razvoj	Obavezni samo za studente određenog modula	2	30P	3.
	Logika	Obavezni za sve studente učiteljskog studija	5	45P+15S	2.

	Argumentacija i filozofija jezika	Obavezni samo za studente određenog modula	2	15P+15S	4.
Učiteljski fakultet u Rijeci	Filozofija odgoja	Obavezni za sve studente učiteljskog studija	4	30P+15S	1.
Fakultet odgojnih i obrazovnih znanosti u Osijeku	Jezik i filozofija obrazovanja	Izborni	2	15P+15S	4.
Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja Sveučilišta u Zadru	Filozofija odgoja	Obavezni za sve studente učiteljskog studija	4	15P+15S	2.
	Filozofija odgoja i hrvatski mislioci	Izborni	2	15P+15S	3.
	Izabrana poglavlja filozofije odgoja	Izborni	2	15P+15S	2.
Odjelu društveno-humanističkih znanosti Sveučilišta u Slavonskom Brodu	Jezik i filozofija obrazovanja	Izborni	2	15P+15S	4.
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti u Puli	Filozofija odgoja	Obavezni za sve studente učiteljskog studija	3	30P+15S	1.
	Etika učiteljskog poziva	Obavezni za sve studente učiteljskog studija	3	15P+15S	3.

U *Tablici 3* se nalazi se popis interdisciplinarnih kolegija (koji uz perspektive drugih znanstvenih disciplina obuhvaćaju i filozofske i/ili sociološke pristupe proučavanju odgoja, obrazovanja i drugih fenomena) zastupljenih na učiteljskim studijima u RH s pripadajućim ECTS bodovima, nastavnim opterećenjem, studijskoj godini u kojoj se izvode te navedenim statusom kolegija (obavezni ili izborni).

Tablica 3 Interdisciplinarni kolegiji koji uz perspektive drugih znanstvenih disciplina obuhvaćaju i filozofske i/ili sociološke pristupe proučavanju obrazovanja i drugih fenomena

Učiteljski studiji	Naziv kolegija	Obavezni /izborni	ECTS bodovi	Opterećenje	Godina studija
Učiteljski fakultet u Zagrebu	Kritika struktura znanja	Izborni	4	15P+15S	1.-5.
	Kritičko mišljenje	Izborni[10]	4	15P+15S	1.-5.
	Bioetika u odgoju i obrazovanju	Izborni[11]	4	15P+15S	1.-5.
	Odgoj za ljudska prava	Izborni[12]	4	15P+15S	1.-5.
	Obrazovanje za demokratsko građanstvo	Izborni[13]	4	15P+15S	1.-5.
Filozofski fakultet u Splitu	Uvod u građanski odgoj	Izborni	2	15P+15S	1.-5.
	Dijete i društvo	Izborni	2	15P+15S	1.
	Obrazovanje za održivi razvoj u primarnom obrazovanju	Izborni	2	15P+15S	2.
	Pravo u svakodnevici	Izborni	2	15P+15V	1.-5.
	Demokracija u teoriji i praksi	Obavezni za studente određenih modula	2	30p	4.
Učiteljski fakultet u Rijeci	Odgoj i obrazovanje za demokratsko društvo	Izborni	4	30P+15S	2.
Fakultet odgojnih i obrazovnih znanosti u Osijeku	Bioetika	Izborni	2	15P+15S	2.
	Religije svijeta	Obavezni samo za studente na određenim modulima	2	15P+15S	5.
Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja Sveučilišta u Zadru	Građanska pismenost	Obavezni samo za studente na određenim modulima	2	15P+15S	1.

Odjelu društveno-humanističkih znanosti Sveučilišta u Slavonskom Brodu	Bioetika	Izborni	2	15P+15S	2.
	Religije svijeta	Obavezni samo za studente na određenim modulima	2	15P+15S	5.
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti u Puli	Odgoj i obrazovanje za ljudska prava		3	15P+15S	5.

Učiteljski fakultet u Splitu i Rijeci imaju i najviši ukupan broj sati (obaveznih i izbornih kolegija) iz područja sociologije. U okviru kolegija (opća) Sociologija na Učiteljskom studiju Filozofskog fakulteta u Splitu obuhvaćene su (uz neke iznimke) slične teme kao i na Učiteljskom fakultetu u Rijeci. Također, u oba primjera navedena je i ista obavezna literatura: Giddens (2000) i Haralambos i Holborn (2002). Sociologija odgoja i obrazovanja na Sveučilištu u Splitu ima sličan sadržaj kao i na drugim sveučilištima pa se podudara i dio obavezne literature za studente npr. Haralambos i Holborn (2002) i Pastuović (1999). Dostupne informacije ne pokazuju velike razlike u sadržajima kolegija i korištenoj literaturi, ali su značajne razlike u satnici koja je predviđena za sociološke kolegije. Najveći broj sati na sociološkim kolegijima ima Učiteljski studij u Splitu, na kojem se slušaju dva obavezna kolegija u ukupnoj satnici 60P +30S. Tri od sedam sveučilišta (Tablica 1) u okviru učiteljskih studija uključuju obavezne kolegije iz područja sociologije i to za sve studente, bez obzira koji su od mogućih modula na učiteljskim studijima izabrali. Na dva učiteljska studija (Tablica 1) sociološki kolegiji su izborni predmeti ili ih kao obavezne slušaju samo studenti određenih modula. Na dva fakulteta (Tablica 1) uopće ne postoje kolegiji iz područja sociologije.

Uspoređena je prisutnost kolegija Sociologija obrazovanja u programima za obrazovanje učitelja danas s nalazima Pilićevog istraživanja[14] (2008) o zastupljenosti ovog kolegija u programima za obrazovanje učitelja devedesetih godina i u prvom desetljeću 21. st. Kolegij Sociologija obrazovanja danas je prisutan na manjem broju fakulteta i u prosjeku ima manje nastavno opterećenje pa ova istraživanja potvrđuju i nalaze istraživanja u drugim zemljama u kojima je evidentno opadanje važnosti sociološkog kolegija u obrazovanju učitelja.

Što se tiče kolegija iz područja filozofije, najzastupljeniji su na Sveučilištu u Splitu gdje je ukupno 5 (obaveznih i izbornih) kolegija koje studenti mogu slušati. Osim toga, nastavno opterećenje obaveznih kolegija za sve buduće učitelje (Filozofija odgoja i Logika) je 90P +30S što daleko premašuje ukupnu satnicu filozofskih kolegija na većini učiteljskih studija u RH. Filozofija odgoja sluša se kao obavezan predmet na 5 od 7 učiteljskih studija u RH (Tablica 2).

Sadržaj kolegija Filozofija odgoja dosta varira s obzirom na učiteljske studije na kojima se izvodi. Tako npr.Filozofija odgoja 1 na Učiteljskom fakultetu u Zagrebu[15] obuhvaća nastavne jedinice koje se u većoj mjeri odnose na uvod u filozofiju; osnovna filozofska pitanja i odnos prema drugim znanostima i umjetnosti, dok se Filozofija odgoja 2[16] odnosi na sagledavanje odgoja iz filozofske perspektive. Dakle, u prvom semestru druge godine studija studente se upoznaje s temeljnim načelima filozofije, a u drugom semestru iste studijske godine predavanja su posvećena temama koje se tiču analize samog odgoja. Ovaj koncept nastave u područja filozofije smatramo poželjnim jer studenti prvo slušaju uvod u filozofiju, a tek se nakon toga mogu posvetiti temama vezanima uz odgoj. Takav pristup moguće je primijeniti i na kolegiju Sociologija obrazovanja, u slučaju da studenti ne slušaju kolegij (opća) Sociologija. Spomenuti pristup sociološkim i filozofskim kolegijima značajno bi olakšao studiranje onim studentima koji u srednjoj školi nisu slušali sociologiju i filozofiju kao obavezan predmet. Međutim, ovakva rješenja ponajviše ovise o broju sati koji su za spomenute kolegije predviđeni unutar nastavnih planova i programa.

Interdisciplinarni kolegiji s temama iz područja filozofije i sociologije uglavnom se nude kao izborni, i to na svim učiteljskim studijima u RH. Uglavnom se takvi kolegiji odnose na odgoj i obrazovanje za demokratsko društvo i sl. teme, na obrazovanje u području bioetike i religije. Ovakvi su kolegiji važni jer, osim što pripremaju studente za buduću profesionalnu ulogu, razvijaju i njihovu građansku kompetenciju, usvajaju znanja koja im pomažu kritički sagledavati različite probleme i promjene u društvu te argumentirano iznositi svoja razmišljanja i stavove.

Diskusija i zaključak

Iz prikazanih nalaza proizlazi da se izobrazba studenata učiteljskih studija u RH u području filozofije i sociologije dosta razlikuje, ovisno o fakultetu na kojem studiraju. Primjerice neke skupine studenata imaju ukupno nastavno opterećenje iz sociooloških kolegija 120 sati tijekom studija, a slično je i s određenim skupinama studenta koji u istoj toj satnici slušaju filozofske kolegije. Međutim, čak su dva učiteljska studija bez obaveznih kolegija iz filozofije i četiri učiteljska studija bez obaveznih sociooloških kolegija[17] što pokazuje kako su ove akademske discipline nedovoljno zastupljene u obrazovanju učitelja. Marginalizacija ovih kolegija sve više je prisutna na učiteljskim studijima u Hrvatskoj, a slično pokazuju i istraživanja u inozemstvu. Zbog ovakve situacije dio studenata mogao bi ostati bez krucijalnih kompetencija koje su im potrebne za obavljanje buduće uloge učitelja, ali i kao dio intelektualnog kapitala koji se može koristiti u raznim sferama privatnog i profesionalnog djelovanja. Sve su glasniji oni koji ne prepoznaju ulogu filozofije i sociologije u razvoju demokracije na samim sveučilištima, ali i u društvu općenito. Današnje je obrazovanje usmjereno utilitarnim ciljevima tj. zadovoljenju potreba za radnom snagom i orijentirano ka pretjeranoj specijalizaciji što dovodi do sve veće lakovjernosti i pasivnosti pojedinaca, a time i do održavanja statusa *quo* u društvu (Freire, 1976). Nerijetko se iz studijskih planova i programa isključuju upravo one ideje koje primjerice dovode u pitanje društvene vrijednosti, prakse koje podupiru trenutnu ekonomiju i postojeće obrazovne politike, a koje se najčešće spominju kroz nastavu filozofskih i sociooloških kolegija. Ukoliko mlađe naraštaje dobro ne upoznamo s problemima današnjeg društva, neće biti osposobljeni ni mijenjati ga. A, s obzirom na sve izazove s kojima se današnje društvo suočava, više nego ikad je nužno obrazovanje iz područja filozofije i sociologije. Uz sve rečeno, valja ukazati i na mogućnost da se sadržaji inače primjereni kolegijima filozofije i sociologije prezentiraju znanstvenim metodama drugih znanstvenih disciplina, dakle, bez kritičkog

aparata koji po naravi stvari filozofija i sociologija imaju. Znanstvene discipline koje tako nastupaju postaju tek apologete postojećih društvenih struktura, kako je još prije pedesetak godina upozorio Marinković (1987).

Osim toga, važno je spomenuti i Hrvatski kvalifikacijski okvir (engl. Croatian Qualifications Framework, CROQF) tj. instrument uređenja sustava kvalifikacija u Republici Hrvatskoj koji osigurava jasnoću, pristupanje stjecanju, utemeljeno stjecanje, prohodnost i kvalitetu kvalifikacija, kao i povezivanje razina kvalifikacija u Republici Hrvatskoj s razinama kvalifikacija Europskog kvalifikacijskog okvira te posredno s razinama kvalifikacijskih okvira u drugim zemljama (Zakon o Hrvatskom kvalifikacijskom okviru, 2013). HKO-om se uvode standardi zanimanja i standardi kvalifikacija koji služe kao temelj za izradu obrazovnih programa na svim razinama. Trenutni Nacrt standarda zanimanja učitelja primarnog obrazovanja (koje je potvrdilo Fakultetsko vijeće Učiteljskog fakulteta u Zagrebu na sjednici održanoj 29. ožujka 2022.) uključuje i popis ključnih poslova na radnom mjestu i pripadajućih pojedinačnih kompetencija potrebnih za rad učitelja među kojima i velik broj onih kojima nedvojbeno pridonose kolegiji iz područja filozofije i sociologije. Među spomenutim kompetencijama su i sljedeće: upravljanje grupnom dinamikom u razredu s ciljem prevencije potencijalnih konfliktnih situacija i nenasilnog rješavanja sukoba; kreiranje razrednog okruženje koje uvažava različitosti, temelji se na međusobnom poštovanju, povjerenju i ravnopravnosti; kritičko procjenjivanje izvora informacija; vođenje nastavnog procesa koji potiče uključenosti svih učenika; planiranje i izvedba izvanučioničke nastave, izvannastavnih aktivnosti, dodatne i dopunske nastave; primjena različitih principa interkulturalnog i inkluzivnog učenja i poučavanja u izvođenju nastave i drugih neposrednih oblika odgojno-obrazovnog rada s učenicima; prilagođavanje verbalne i neverbalne komunikacije s obzirom na situaciju, okruženje i sugovornike; artikuliranje i zastupanje najboljih interese učenika u različitim oblicima partnerstava s roditeljima i suradnicima u školi i izvan nje; sudjelovanje u timu s ostalim stručnjacima u provedbi istraživanja i izradi stručnih dokumenata; kreiranje i primjena novih načina sudjelovanja učenika u lokalnoj zajednici i šire; kritičko preispitivanje korisnosti i primjenjivost znanja i vještina stečenih sudjelovanjem na stručnim i znanstvenim usavršavanjima;prenošenje informacija i ideja, navođenje problema i predlaganje njihova rješenja u učinkovitom govornom i pisanom obliku; analiza relevantnih kurikulumskih dokumenata za izradu plana neposrednog rada i pripremu nastavnih sati i sl.

Stoga podsjećamo na važnost filozofije i sociologije u obrazovanju učitelja te potrebu ukazivanja na moguće negativne posljedice ukoliko se trend degradacije ovih područja na učiteljskim studijima nastavi. U dogovoru s kreatorima nastavnih planova i programa nositelji filozofskih i sociološkim kolegija na učiteljskim studijima trebali bi postići konsenzus o broju nastavnih sati iz spomenutih akademskih disciplina koji je neophodan za obrazovanje učitelja u primarnom obrazovanju. Također, potrebno je postići dogovor o obaveznim nastavnim jedinicama ovih kolegija te o udjelu tema koji sami nositelji/izvoditelji kolegija biraju. Također, jedno od važnih pitanja je i uključenost drugih filozofskih i sociološkim tema (osim odgoja i obrazovanja) u programe učiteljskih studija. Pri tome je potrebno uzeti u obzir i brojnost interdisciplinarnih kolegija kojima su ove teme pokrivene na određenim fakultetima te da li se studentima nude kolegiji poput (opće) Sociologije ili Uvoda u filozofiju.

Literatura

Ambrose, J. (2004). Initiating Change in Pre-Service Elementary School Teachers' Orientations to Mathematics Teaching by Building on Beliefs. *Journal of Mathematics Teacher Education*, *7*(1), 91–119.

Arum, R. i Roksa, J. (2011b). Limited Learning on College Campuses. *Society, 48*(1), 203–207.

Barrow, R. (2019). The Decline of Philosophy in Educational Study and Why It Matters. U A. D. Colgan i B. Maxxwell (ur.) *The Importance of Philosophy in Teacher Education. Mapping the Decline and its Consequences,* (str. 15–24).New York: Routledge. doi: 10.4324/9780429426827

Durkheim, E. (1902–1903). Moral education: A study in the theory and application of the sociology of education.Preveli na engleski: Everett K. Wilson i Herman Schnurer. New York: Free Press (1961).

Filozofija odgoja. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje.* Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Dostupno na: http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=19631 [21.2.2022.]

Freire, P. (2005). *Education for critical consciousness*. London: Continuum.

Giddens, A. (2007). *Sociologija* (4. Izdanje). Zagreb: Globus.

Golubović (2010). Filozofija odgoja. *Riječki teološki časopis*, *36*(2), 609–623.

Haralambos, M. i Holborn, M. (2002). *Sociologija. Teme i perspektive*. Zagreb: Golden marketing.

Kerr, D., Mandzuk, D. i Raptis, H. (2012). The Role of the Social Foundations of Education in Programs Of Teacher Preparation In Canada. *Canadian Journal Of Education, 34*(4), 118–134. doi: 10.26803/ijlter.17.1.10

Krznar, T. (2015). Filozofija kao briga za cjelinu-edukacijski uvidi Ortege y Gasseta. U T. Krznar i I. Filipović (ur.) *Vrč i Šalica*, (str. 404–416).

Marinković, J. (1987). *Ogledi iz filozofije odgoja*. Zagreb: Školske novine.

Pedagogija. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje.* Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Dostupno na: http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=47271 [7.2.2022.]

Pilić, Š. (1999). Nastava sociologije obrazovanja u Hrvatskoj. *Napredak, 140*(4), 481–487.

Pilić, Š. (2008). Nastava sociologije obrazovanja u Hrvatskoj. U Š. Pilić (ur.) *Obrazovanje u kontekstu tranzicije.* Split: Hrvatski pedagoško-književni zbor.

Pastuović, N. (1999). *Edukologija: integrativna znanost o sustavu cjeloživotnog obrazovanja i odgoja.* Zagreb: Znamen.

Polić, M. (2004). Pavao Vuk-Pavlović i filozofija odgoja u Hrvatskoj. *Metodički ogledi*, *11*(1), 75–78.

Herrington, G. S. (1947). The Status of Educational Sociology Today. *The Journal of Educational Sociology*, *21*(3), 129–139.

Tomić, D. (2019). Filozofije i sociologije u obrazovanju odgojitelja i učitelja u Čakovcu. U V. Legac i K. Mikulan (ur.), *100 godina nastave na hrvatskom jeziku i 140 godina od osnutka Učiteljske škole u Čakovcu*. Zagreb: Učiteljski fakultet.

Vujević, M. (1991). *Uvod u sociologiju obrazovanja*. Zagreb: Informator.

Whatever Happened to the Sociology of Education? Autori: Alan Barcan Source: The Australian Quarterly , Spring, 1993, Vol. 65, No. 3 (Proljeće, 1993), (str. 65–80). Dostupno na: Australian Institute of Policy and Science Stable URL: https://www.jstor.org/stable/20635733

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta (2013). Zakon o hrvatskom kvalifikacijskom okviru objavljen u Narodnim novinama 22/2013.

Zavod za unapređivanje školstva. Savjet za prosvjetu NRH (1961). *Pedagoška akademija*. Zagreb.

Pantelić – Vujanić i Čukanović – Karavidi (2014). *Sociologija*. Banja Luka: Univerzitet za poslovni inženjering i menadžment.

---

[4] Kolegij se izvodio na svim sveučilištima u RH na kojima su u to vrijeme postojali učiteljski studiji. Sveučilište u Slavonskom Brodu, osnovano je naknadno, 2015. godine.
[5] Prema izvedbenom planu Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu za ak. godinu 2021./2011.
[6] Na Učiteljskom fakultetu u Zagrebu studenti imaju mogućnost izabrati modul: Odgojne znanosti, Informatika, Likovna kultura, Hrvatski jezik, Njemački jezik i Engleski jezik. Samo studenti modula Odgojne znanosti, Informatika, Likovna kultura i Hrvatski jezik slušaju Sociologiju obrazovanja kao obavezan kolegij. Također, studenti Odsjeka u Čakovcu i Odsjeka u Petrinji Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu imaju na spomenutim modulima Sociologiju obrazovanja kao obavezan kolegij.
[7] Učiteljski studij na Sveučilištu u Zadru ima mogućnost upisa tri modula. Samo na modulu A3 Kulturna i prirodna baština studenti imaju obavezan kolegij Sociologija razvoja i okoliša. Studenti Odjela u Gospiću (sastavnice Sveučilišta u Zadru) koji studiraju na Učiteljskom studiju, također imaju mogućnost izbora spomenutog modula na kojem je kolegij Sociologija razvoja i okoliša obavezan.
[8] Izborni kolegij Religija i odgoj-filozofski pristup nudi se na odsjecima u Čakovcu i Petrinji Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagebu.
[9] Kolegij Filozofija sporta nudi se studentima koji studiraju u Čakovcu.
[10] Izborni kolegij Kritičko mišljenje nudi se na odsjecima u Zagrebu i Petrinji Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.
[11] Izborni kolegij Bioetika u odgoju i obrazovanju nudi se na Odsjeku u Zagrebu Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.
[12] Izborni kolegij Odgoj za ljudska prava nudi se studentima na Odsjeku u Čakovcu.

[13] Izborni kolegij Obrazovanje za demokratsko građanstvo nudi se studentima Odsjeka u Zagrebu.
[14] Nalazi Pilićevog istraživanja (1999) prikazani su na str. 6.
[15] Silab kolegija Filozofije odgoja 1 na Učiteljskom fakultetu u Zagrebu:
Predavanja:
Uvod u filozofiju odgoja: pojam i povijesno porijeklo filozofije,Uvod u filozofiju odgoja: razlozi i poticaji na filozofiranje,Uvod u filozofiju odgoja: uvjeti za filozofiranje i razvitak filozofije, Uvod u filozofiju odgoja: osnovna filozofska pitanja i pojmovi, Mjesto filozofije odgoja u filozofiji; odnos prema drugim filozofskim disciplinama, Odnos filozofije i religije, Odnos filozofije i znanosti, Odnos filozofije i umjetnosti, Logika i logički formalizirano mišljenje, Povijesno najvažniji pokušaji da se odgovori na osnovna filozofska pitanja (3 sata): problem bitka, problem istine, problem dobra i zla, Odnos svijeta i mišljenja: pojam – (pri)povijest - predmet, Odnos svijeta i mišljenja: spoznaja i oblikovanje stvarnosti, Odnos svijeta i mišljenja: povijesno i mehaničko vrijeme
[16] Silab kolegija Filozofija odgoja 2 na Učiteljskom fakultetu u Zagrebu:
Predavanja:
Uloga filozofije u određenju pojma odgoja i odgojne prakse
Ovisnost odgojnih koncepcija o razrješenju bitnih ili bar bitno filozofijskih pitanja
Što je u odgoju bitno filozofijsko, a što u filozofiji bitno odgojno
Odnos odgoja i obrazovanja
Komunikacija i posebno odgojna komunikacija
Ideologija
Manipulacija i odgoj
Indoktrinacija i obrazovanje
Kritički povijesno-problemski prikaz izabranih odgojnih teorija od antike do danas (5 sati)
Sokrat, Platon
Aristotel, Morus, Campanella
Rousseau, Owen, Fourier
Klasični njemački idealizam
Dewey, Vuk-Pavlović
Filozofija odgoja kao filozofska disciplina u svijetu i u nas
Filozofija odgoja i znanosti o odgoju

[17] Misli se na sve fakulteta koji ne nude Sociologiju obrazovanja kao obavezan kolegij na svim modulima

Philosophy and sociology courses in primary teacher education study programmes in the Republic of Croatia

Abstract

Considering that foreign research findings indicate the marginalisation of philosophical and sociological content in the programs of teacher education faculties (e.g. Barrow, 2019; Kerr, Mandzuk & Raptis, 2011), it is necessary to examine the extent to which courses in these areas are represented in primary teacher education study programmes in the Republic of Croatia (RC) and the topics they cover. The research presented in this paper is based on the analysis of seven primary teacher education study programmes in the RC (at the Universities of Zagreb, Split, Rijeka, Osijek, Zadar, Pula and Slavonski Brod). The findings show an unequal representation of courses in the field of philosophy and sociology across different primary teacher study programmes, as well as substantial differences in the teaching content of the courses offered. For instance, in two out of seven analysed primary teacher education study programmes, there are no compulsory courses in the field of philosophy and sociology; in two study programmes (general) Sociology is a compulsory course, while in most cases various philosophical disciplines and special sociologies are compulsory or elective courses. The inclusion of philosophical and sociological topics in interdisciplinary courses is also analysed. This paper indicates the possible consequences of the underrepresentation of philosophical and sociological topics in some of the primary teacher education study programmes. Possible solutions and guidelines are provided, which could help shape new and more balanced syllabi of philosophical and sociological courses in primary teacher education study programmes.

Key words

analysis of teacher education study programmes; philosophy; sociology; syllabi