

Biljana MASLOVARIĆ*

PROMOCIJA GRAĐANSKIH VRIJEDNOSTI U NASTAVI ISTORIJE

UVOD

Svako društvo, bez obzira na stepen njegovog razvitka i unutrašnje strukture, funkcioniše kroz mrežu uspostavljenih vrijednosti. Vrijednosti se iskazuju kroz tzv. skalu vrijednosti, koja skoro uvijek posjeduje izvjesno jedinstvo. Upravo to jedinstvo, ali i „čvrstina” sistema vrijednosti čine *conditio sine qua non* postojanja svakog društva. Razvoj ukupnog društva podrazumijeva i dva jednako važna pristupa: onaj u kome se razvoj društva obezbjeđuje kroz analizu i provjeru već stvorenih društvenih vrijednosti i drugi pristup – davanje „prostora” i „života” novostvorenim vrijednostima i obrascima (R. Benedikt, 1976). Ovim se postavlja valjani osnov za stvaranje novih pridodatih vrijednosti društva, posebno onih, reklo bi se važnih za život u 21. vijeku, koji se prepoznaje kao društvo *tekućeg stanja*, za razliku od tzv. *čvrstog društva* 20. vijeka. I jedno i drugo društvo, *tekuće i čvrsto*, ali i svako drugo, zavise i zavisiće od načina na koje se društvene vrijednosti prenose. Zato i tim prije, promjene koje se dešavaju u 21. vijeku su promjene na koje treba odgovoriti promptno – ovdje i sada, a to znači najprije biti: prilagodljiv/a, snažljiv/a, otvoren/a, znati kritički misliti itd., a to se može postići ako se razvijaju vrijednosti kao što su samopoštovanje, vjera u sebe i odgovornost. S druge strane, to je i osnov za iskreno i/ili demokratsko povezivanje postojećih i individualanih vrijednosti ljudi sa društvenim, kao jedinim izvorom snage za opstanak i jednih i drugih. Naime, pojedinac zavisi i od kvaliteta zajednice u kojoj živi i *vice versa* i zajednica i pojedinac

* Doc. dr Biljana Maslovarić, Filozofski fakultet, Nikšić

nužno zavise od kvaliteta tog uspostavljenog i međusobnog odnosa. Iz tog razloga, *volens nolens*, pred školom i cijelim obrazovanjem¹ je postavljen jedan od najvećih mogućih izazova – napraviti optimalni i jedino mogući balans između individualnih i društvenih vrijednosti – stvorenih (postojećih) ali i onih koje u ovom trenutku ne mogu ni da se pojme. Nadalje, škole, bez obzira na društvene promjene, imaju skoro jedinstven „zadatak” koji glasi: učiti djecu da prihvate razliku između partikularističkih i univerzalističkih normi vrjednovanja. Partikularne norme znače vrednovanje pojedinca po onome šta je, a ne ko je. Tako npr. roditelji vrednuju dijete kao svoje, kao jedinstveno, posebno itd. Univerzalističke norme znače da je pojedinac samo jedan od mnogih (jednakih), ali i da je njegov položaj uslovljen drugim pojedincem, a ne zagarantovan unaprijed (biti nećije dijete, ili pripadati rasi, vjeri, naciji i slično).

To obavezuje školu da bude sistem koji je otvoren za sve postojeće i nadolazeće promjene, u isto vrijeme stabilan sistem za uspostavljene vrijednosti. Pod vrijednostima uobičajeno podrazumijevamo šta je „dobro”, šta je poželjno, odnosno suprotno, pod nevrijednostima se podrazumijeva ono što nije dobro i ono što je nepoželjno. Pod vrijednošću se prije svega podrazumijeva *preferencija (poželjnost)* nekog objekta, situacije ili ponašanja, ili, *koncepti ispravnog i neispravnog, dobrog i lošeg, poželjnog i nepoželjnog*. Po Olportu, vrijednosti su viši nivo stava, i u tom smislu, one bi bile svojevrsan, opšti pogled na život i svijet (*meta stav*). Po Maslovu, vrijednosti predstavljaju izraz potreba, *više* vrijednosti (npr. potreba za razvojem, samoakulturacijom i sl.) i *niže* vrijednosti koje su izraz nekog nedostatka (npr. fiziološke potrebe). Pod vrijednostima (Olport, Vernon) vide osnovna područja interesa, pa ih dijele na šest osnovnih: teorijske, ekonomske, estetske, socijalne, političke i religijske.

Kako vrijednosti karakterišu svako društvo, a pojedinci su socijalizovani ili prilagođeni društvu, ljudi se međusobno ne razlikuju po tome da li posjeduju li ne neke vrijednosti, već prije svega po tome kako su te vrijednosti organizovane u *vrijednosni sistem*, odnosno svojevrsnu hijerarhiju s obzirom na percipiranu važnost.

¹ Bez obzira na to što su skoro prevaziđeni pristupi u kojima se pravi razlika između vaspitanja i obrazovanja, nije na odmet napomenuti da se ovdje pod obrazovanjem misli da škola (ali nijedna obrazovna institucija) ne može vaspitati a da ujedno i ne obrazuje i obrnuto.

Vrijednosti, kao temeljni referentni okvir, omogućuju pojedincu da opravda, objasni i racionalizije sve ono što radi, odnosno da interpretira u pojmovima poželjnih oblika ponašanja i egzistencije, koji su lično i društveno vrijedni da se za njih pojedinac zalaže. Prema tome, vrijednosti su svojevrsni *internalizovani koncepti poželjnog* s obzirom na globalna društvena opredjeljenja. Vrijednosti imaju značajniju i dinamičniju ulogu od stavova u ličnom saznanju-afektivnom sistemu. One ne samo da razlikuju određene kulture i supkulture, socijalne pripadnosti i religijska vjerovanja već na individualnom nivou omogućuju analizu promjena nastalih kao rezultat sazrijevanja, obrazovanja i sl.

Ovakvo tumačenje vrijednosti razlikuje tzv. (1) *instrumentalne* i (2) *terminalne* vrijednosti.

Instrumentalne vrijednosti su poželjnost određenih oblika ponašanja, odnosno načina kako se nešto postiže. Terminalne vrijednosti su poželjnost određenih ciljeva.

Osnovne terminalne i instrumentalne vrijednosti (Rokeach, 1971)	
Terminalne	Instrumentalne
Aktivan život	Altruizam
Jednakost	Ambicioznost
Ljepota i umjetnost	Bezbriznost
Mudrost	Hrabrost
Nacionalna sigurnost	Intelektualnost
Osjećaj dostignuća	Iskrenost
Samopoštovanje	Kreativnost
Sloboda	Nezavisnost
Društveno priznanje	Nježnost
Svijet bez sukoba	Odgovornost
Udoban život	Otvorenost za <i>novo</i>
Unutrašnja harmonija	Pouzdanost
Uspješan život	Praštanje
Zadovoljstvo	Pristojnost
Zrela ljubav	Racionalnost
Život poslije smrti	Samodisciplina
	Urednost

Zato svi opšteobrazovni predmeti imaju nezamjenjivu ulogu i odgovornost u razvoju i instrumentalnih i terminalnih vrijednosti kroz sistem obrazovanja (u čemu leži i najveća odgovornost obrazovnih institucija) ali i uspostavljanju ovog balansa, a istorija kao nastavni predmet, čini se, jednu od najvećih. Polazište za ovakav stav čini viđenje istorije kao nauke koja je društveno značajna u smislu da je ona *trezor pamćenja i izvor svog kulturnog bogatstva – svih vrijednosti civilizacija i svog bogatstva čovječanstva*, pri tom, saglasni sa Karl Poper-ovim viđenjem čovječanstva, u kome nema jedne istorije, već postoje mnoge istorije (o) gledane kroz razne aspekte ljudskog života.

OBRAZOVANJE, DEMOKRATIJA, VRIJEDNOSTI I NASTAVA

„Ako je već nastava u aktuelnoj školi, a jeste, toliko mnogo zastupljena, onda nastavu treba tako organizovati da ona ide u susret dječijim potrebama za aktivnim, vedrim, slobodnim i stravaralačkim radom. Djecu u školi treba pripremati za jedan novi život. Život u novom društvu u kojem su nauka, trgovina i umjetnost prešli nacionalne granice” (Dž. Djuji).

Odnos obrazovanja i demokratije može da se ostvari jedino uvažavanjem sistemskog pristupa, tj. shvatanja da se tu radi o procesu (procesima) bez apsolutnog početka niti kraja, a koji nameće potrebu povezivanja i uvažavanja uzajamne uslovljenosti: individualnog – socijalnog; znanja – djelanja (teorije – prakse); profesionalnog – laičkog; institucionalnog – vaninstitucionalnog; vladinog – nevladinog (trećeg) sektora; efikasnosti – kvaliteta

Demokratija je društveno uređenje zasnovano na vladavini većine u jednoj organizovanoj društvenoj zajednici. Pored osnovnog načela zasnivanja vlasti na volji naroda (za razliku od samovolje vlastodršca – pojedinca ili neke uže grupe), demokratija kao tip političkog uređenja podrazumijeva i postojanje sistema ustanova koji sprečava da se ta vlast izopači u tiraniju većine. Demokratija pretpostavlja i poštovanje pojedinaca i njihovih sloboda, kao i određen vrijednosni sistem u kome tolerancija zauzima posebno mjesto (Pedagoški leksikon, 1996).

Prilikom razmatranja ciljeva vaspitanja za i u demokratiji, neophodno je uzeti u obzir činjenicu da se demokratski odnosi ne ispoljavaju samo u političkom životu i procesu donošenja političkih odluka, već i u ostalim oblastima društvenog života i u ličnim odnosima: u svakodnev-

noj komunikaciji u porodici, u školi, radnim grupama, u odnosima sa prijateljima i poznanicima, pripadnicima drugih naroda, sa istomišljenicima i neistomišljenicima itd.

Za demokratsko ponašanje neophodne su određene osobine ličnosti, komunikacijske vještine, kao i određena znanja. Osobine ličnosti i vrijednosti koje predstavljaju osnovu za demokratsko ponašanje su: autonomija, tolerancija različitosti, kooperativnost, otvorenost duha, pravednost, samopoštovanje i uvažavanje drugih, empatičnost, odgovornost itd.

Komunikacijske vještine i sposobnosti koje omogućavaju demokratske odnose i ponašanje podrazumijevaju sposobnost stavljanja na mjesto drugoga i doživljavanje emocionalnog stanja drugih (empatija), sposobnost pregovaranja i dogovaranja, spremnost za vođenje dijaloga, uvažavanje prava na različitost mišljenja, korišćenje i prihvatanje argumenata, nenasilno rješavanje konflikata.

Znanja koja su neophodna za učešće u društvenom životu zajednice i uspostavljanje demokratskih odnosa obuhvataju: saznanja o uređenju i funkcionisanju demokratskog društva, upoznavanje sa pravima i obavezama pojedinaca i grupa i načinima ostvarivanja prava, razumijevanje osnovnih pojmova koji određuju demokratiju, razumijevanje vlastite i društvene istorije, poštovanje različitosti.

Obrazovanje i vaspitanje za demokratiju je nemoguće bez određena krajnjeg cilja. S obzirom na to da savremeni pristupi u obrazovanju obuhvataju: sticanje vještina i sposobnosti za demokratsko funkcionisanje, sticanje potrebnih znanja, praktikovanje demokratije i građenje demokratskog karaktera, krajnji cilj vaspitanja i obrazovanja za i u demokratiji je formiranje autonomnih, odgovornih i tolerantnih građana/ki, osposobljenih i spremnih za kompetentno učešće u društvenom životu zajednice.

Jedna od bitnih osobina koja karakteriše demokratsku ličnost je tolerancija. Tolerancija se ispoljava u odnosima među ljudima, ali i u stavovima prema različitim idejama, običajima, istoriji, fizičkim i psihološkim odlikama pojedinaca i grupa. Međutim, tolerancija zavisi od niza činilaca: sredine u kojoj pojedinac živi, aktuelne društveno-političke klime, iz čega proizilazi da se i netolerancija u različitim sredinama i vremenskim periodima javlja u različitim oblicima i društvenim okolnostima.

Zato se u školi, pored ostalog, mora sticati i znanje o djelovanju koje će omogućiti da se „dešifruju” informacije, ali ujedno i razumiju izvori – otuda nužnost u razvijanju kritičkog uvida i pogleda na svijet. Da bi se olakšalo razumijevanje mehanizama uzroka nepravde, nasilja, sukoba, potrebno je znanje koje je istovremeno intelektualno, ali i izgrađeno na osnovu proživljenih iskustava. Neophodno je podsticati i sticanje znanja o postojanju koje mora formirati sposobnosti učestvovanja, sposobnosti da se postane aktivan građanin/ka u svom društvu, ali i prepoznavanja mehanizama koji razvijaju ovakav aktivistički pristup i djelovanje u društvu.

Usvajanjem Rezolucije *Evropska dimenzija obrazovanja: obrazovna praksa i sadržaj programa* (1991) proširen je proces razvoja i usavršavanja evropskog obrazovanja. Potrebu za uvođenjem evropske dimenzije obrazovanja nametnulo je buduće multikulturalno i multilingvalno evropsko društvo koje zahtijeva „razumijevanje i toleranciju među različitim nacionalnim zajednicama, etničkog ili migracionog porijekla”. U tom društvu će na rad, učenje i slobodno vrijeme uticati stalna svakodnevna pomjeranja stanovništva, promjene i komunikacije. Da bi se evropska dimenzija brže primijenila u obrazovnoj praksi, Rezolucija definiše elemente koji treba da se uključe u ciljeve obrazovanja evropskih država i načine primjene u obrazovnim programima. Ciljevi obrazovanja treba da obuhvate i potrebu međusobnog zbližavanja evropskih država i naroda. Obrazovanje će mladima pomoći da prihvate njihov evropski identitet, koji ih neće lišiti svjetske pripadnosti niti nacionalnih ili regionalnih ili lokalnih korijena. Prema stavovima iz Rezolucije, sve nastavne oblasti u školskim programima mogu u principu doprinijeti evropskoj dimenziji obrazovanja u učenju i tumačenju osnovnih obrazovnih pojmova u međunarodnom razumijevanju. Mladi treba da budu inicijatori formiranja Evrope prema vrijednostima koje su proizašle iz njihovog zajedničkog nasljeđa. To je i suština pojma evropske dimenzije. Odnosno, obrazovanje mladih koje treba da bude orijentisano ka formiranju „evropske svijesti” zasnovane na zajedničkom duhovnom nasljeđu, humanističkoj osnovi i slobodarskoj kulturi inspirisanoj historijom Evrope. To konkretno znači da ciljevi obrazovanja koji proizlaze iz evropske dimenzije obuhvataju:

– pružanje mladima znanja, kompetencija i stavova koji su im potrebni da bi bili spremni za glavne izazove evropskog društva;

- pripremu mladih za dalje obrazovanje i mobilnost, rad i svakodnevni život u višekulturnoj i višejezičkoj Evropi;
- osposobljavanje mladih da sačuvaju zajedničko kulturno nasljeđe i ispune svoje odgovornosti kao građani Evrope.

Evropska dimenzija je obuhvatila inoviranje ciljeva obrazovanja, programa obrazovanja; drugačije organizovanje razmjene učenika/ca i nastavnika/ca. Zato se čini da u dijelu programa obrazovanja, obrazovni predmet istorija ima neizostavnu i jedinstvenu moć i ulogu u pokretanju gorenavedenih vrijednosnih i demokratskih procesa.

ŠKOLA – TRANSMISIJA INDIVIDUALNIH KA UNIVARZALNIM VRIJEDNOSTIMA

Jedan od pokušaja definisanja obrazovanja može biti i to da ono obogaćujuće *ulaganje* u dijete, a samim tim i odraslog čovjeka. Međutim, šta čini to „ulaganje”, kako se određuje *vrijednost* tog što treba da se uloži, ko određuje te „mjere”, od čega se polazi, šta se uključuje a šta, eventualno, isključuje, kada i u kojim situacijama i/ili okolnostima se dodaju nove vrijednosti, itd.? Odgovori na sva ova pitanja, čini se, mogu se jedino pronaći uz jedan sveobuhvatan i interdisciplinarni pristup, koji uveliko prevazilazi obim ovog rada, ali se sa sigurnošću može zaključiti da škole treba da daju odgovore na niz društvenih očekivanja, koja su važna za svako društvo, a to su: a) koje *vrijednosti* i običaje društvo nastoji da promovise?; b) koji su to *sadržaji* kojima se daje prvenstvo u *prenosu znanja* i c) koja su to *sredstva/načini* kojima će se postići postavljeni ciljevi? Naravno, i nažalost, ova društvena očekivanja od škola nijesu uvijek i u svim društvima sasvim jasna, makar ne uvijek i za sve zainteresovane, koji su direktno i/ili indirektno uključeni u obrazovni proces – za djecu, roditelje, nastavnike, obrazovne institucije, kreatore obrazovnih politika itd.

Ono što se sigurno očituje u funkcionisanju jednog društva i na makro i na mikronivu, proizilazi i odlazi, neosporno, i iz obrazovne sfere i iz vrijednosti koje su utemeljene u njoj. Ovim se potvrđuje poznati stav da se ukupno društvo može analizirati i to s velikim procentom pouzdanosti u zaključivanju o društvenim vrijednostima, samo kroz analizu jednog društvenog sistema – sistema obrazovanja. Ovako funkcionalističko gledište obrazovanja odvija se u znaku dva srodna pitanja: kakva je funkcija obrazovanja za društvo kao cjelinu i kakvi su funk-

cionalni odnosi između obrazovanja i ostalih djelova društvenog sistema? Prvo pitanje se odnosi na to koliki je doprinos obrazovanja u održavanja konsenzusa vrijednosti i društvene solidarnosti, dok drugo pitanje ispituje odnos između obrazovanja i privrednog sistema i razmatranja na koji način taj odnos doprinosi integraciji društva kao cjeline.

Po E. Dirkemovom viđenju glavnu funkciju obrazovanja čini prenos normi i vrijednosti društva, pri čemu u složenim društvima škola služi funkciji koja ne može da se ostvari u dovoljnoj mjeri ni u porodici, ni sa vršnjacima, jer se pripadnost porodici zasniva na rođaćkim vezama, a pripadnost grupi vršnjaka na ličnim izborima. Pošto se pripadnost u društvu kao cjelini ne zasniva ni na jednom od pomenutih načela, *pojedinci moraju da nauče da sarađuju i s onima koji im nisu ni rodbina ni prijatelji*, te zato jedino škola treba da osigura optimalni kontekst u kome ove vještine mogu da se nauče. Ovakva Dirkemova načela je moguće razmatrati i s više aspekata kritički preispitati – npr. koliki je uticaj društvenih elita i/ili klasa u prenosu vrijednosti, a koliki uticaj ukupnog društva?! Ono što jeste neosporno, a važno, jeste funkcija i važnost škole kao obrazovne institucije u razvoju ukupnih potencijala svakog djeteta u njoj, kao postignuća demokratskih promjena u savremenim obrazovnim sistemima.

Takođe, i funkcionalistička koncepcija T. Parsonsa smatra da nakon primarne socijalizacije unutar porodice koja čini „žarišno mjesto socijalizacije”, škola djeluje kao most između porodice i društva kao cjeline. Socijalizacija djeteta u porodici odvija se uglavnom na osnovu *partikularnih-porodičnih* normi i vrijednosti, a tek se u školi dešava sistematski prenos, i na svakog pojedinca „*univerzalističke*” norme i vrijednosti. Za Parsonsa je obrazovni sistem važan mehanizam kojim se pojedinci adekvatno pripremaju za njihovu buduću ulogu u društvu, a škole, provjeravajući i ocjenjujući učenike, „*raspoređuju*” njihove talente, vještine i sposobnosti, tako da škola može da predstavlja i glavni mehanizam za sve tekuće i buduće podjele uloga.

S druge strane, liberalni koncept slijedi stav da se razvoj i samospunjenje svakog pojedinca putem obrazovanja može snažno stimulirati kroz potpuni sklad misaonih, fizičkih, emocionalnih i duhovnih sposobnosti svakog čovjeka. Ovakav koncept i pristup snažno podupire izgradnju ravnopravnog i pravednijeg društva, a škole su te koje jedino mogu da ostvare ovakve ciljeve. Analiza realnosti u ostvarivanju ovih

ciljeva, s pozicija učenja o tzv. *individualnoj interpretaciji situacije*, koje su postavili Djuji i Blumer bi nas u ovom radu, ipak, predaleko odvela.

Zato do sada izneseno može da vodi ka zaključku da se u kretanju od usvajanja partikularnih-porodičnih normi i vrijednosti ka usvajanju univerzalnih normi i vrijednosti kod pojedinaca, škola nalazi kao glavno, sistemsko, najveće i najorganizovanije transmisiono mjesto u kome se ovaj prelaz i dešava. Otuda i postoji objektivan zahtjev i društvena potreba da se društvo, a time i obrazovni sistem i demokratizuje i decentralizuje.

Iz ovako viđenog konteksta, centar demokratskog obrazovanja upravo proizilazi iz skupa sociološko-psihološko-pedagoških pristupa koji promoviraju i naglašavaju važnost razvoja djece i njihovih ukupnih potencijala uz poštovanje principa jednakosti i dostupnosti obrazovanja za sve. U operativnom smislu, savremeni obrazovni sistem podrazumijeva da bi školovanjem trebalo da se savladaju osnovne vještine kao što su čitanje, pisanje i računanje, ali i da se omogući sticanje opštih znanja kod ljudi o fizičkom, društvenom i ekonomskom okruženju. Zato je prvi i minimalni cilj vježbati ulogu ponašanja po pravilima društva, te time doprinijeti širenju demokratskih principa i kroz samu praksu u učionici (novi školski red, školski parlament, simulacije, školske novine, sekcija za npr. mirno rješenje konflikta itd.). Takođe, kroz nastavne predmete učenici moraju da uče kako da zauzmu vrijednosni stav prema nekoj stvari, odnosno, oni moraju da nauče kako se učestvuje u javnom životu. Zato oblast učenja u najširem smislu riječi znači i oblast sukoba, izbora, razuma i samostalnosti. Ovaj konflikt još jednom naglašava neophodnost učenja i razvijanja vještine donošenja nepristrasnih procjena, koje su neophodne za učešće u javnom životu. Kako onda kod djece razvijati suvislo zauzimanje stavova i odrediti na kojim kriterijumima se zasnivaju odluke i stavovi? Ovdje se ne radi o oslanjanju na mišljenja koja odražavaju iluziju saznanja, niti o izražavanju omiljenih sudova, a još manje o zauzimanju stavova na osnovu predrasuda i ustaljenih mišljenja – pojednostavljenog predstavljanja stvarnosti. Zauzeti stav znači izabrati na osnovu vrijednosti. Vrijednost se brani kao ono što je dostojno da se želi, što zaslužuje da se brani. „Možemo reći da su vrijednosti shvatanja (sistemi uvjerenja) o lično i društveno poželjnim opštim načinima ponašanja, vrstama aktivnosti i relativno trajnim stanjima u prirodi i društvu. Ništa se suštinski ne mijenja ni ako kažemo da su vrijednosti kategorije objekata, načini ponašanja i relativno trajna stanja uz ko-

ja se vezuju uvjerenja da su poželjni i značajni, bilo za čovjeka kao pojedinca, bilo za društvo” (Kuzmanović, 1990. 278). Kada smo pred nekim izborom, možemo postupiti nepromišljeno, po navici, ili tražiti razloge koji nam se čine najboljim za djelovanje. Mi razmišljamo o vrijednostima kada se pitamo, ne o najboljem načinu dostizanja cilja, već o cilju koji treba izabrati. Zato se nastava ne može posmatrati kao ideološki neutralna jer se zahtijeva uključivanje savjesti učenika (jednako kao i nastavnika). No, kako bi se razvila i učvrstila savjest, obrazovanje i učenje se od početka djetinjstva moraju zasnivati na razumu, kao pretpostavci slobodnog razmišljanja i djelovanja.

Poštovanje ličnosti je princip, pravilo koje omogućava prihvatanje ili odbijanje jedne vrste djelovanja. Najsigurniji kriterijum da se sazna da li određeno ponašanje pomaže poštovanju ličnosti je pravilo povratnosti. Ono primorava da se ista vrijednost pridaje interesima drugoga, kao i svojim vlastitim. Ovo pravilo u školi treba da postane sastavni dio vrijednosnog sistema učenika/ca. U vrijednosnom sistemu učenika/ca treba naći mjesta umjerenosti, razumu, pravim prijateljstvima, samokontroli, disciplini, predostrožnosti, lijepim manirima, poštovanju tradicije, vlastitoj intelektualnoj slobodi, prefinjenosti, ljubavi, ljubavi bez interesa, odanosti, kontroli svojih strasti i interesa, otvorenosti prema drugima, želji za druženjem, sklonosti ka pokazivanju radosti i zajedničkih zadovoljstava, snažnoj fizičkoj aktivnosti, ljubavi prema radu, želji da se uživa u svakom važnom trenutku, jednostavnim zadovoljstvima, udobnosti, odmoru, dobrom zdravlju, razmišljanju itd. Sve nabrojano može biti veliki izazov i za najrazvijenije društvene sisteme.

GRAĐANSKE VRIJEDNOSTI I NASTAVA ISTORIJE

„Ako se (istoričar) spušta u podrum, on to ne čini iz ljubavi prema prašini, već da bi procijenio stabilnost zdanja i zato što mora da poznaje kvalitet temelja da bi mogao da procijeni značenje pukotina” (R. H. Toni).

Ulozi demokratije su složeni. Oni se mogu shvatiti samo istovremeno i kontradiktornim rasvjetljavanjem više disciplina koje su različite, ali koje se nadopunjuju. Demokratski postupak mora potpomagati sticanje znanja na više nivoa. U odnosu na to kakva je istorijsko-vremenska orijentacija društva, može se govoriti i o odlikama njene kultu-

re, tj. u kojoj mjeri društvo zasniva svoje odluke na tradiciji i događajima u prošlosti, a u kojoj mjeri na nekoj viziji budućnosti. Da li prilikom donošenja važnih odluka prevagu imaju iskustva prošlosti, ili, pak, neko željeno buduće stanje?

Znanje bi moralo da bude zasnovano i na obaviještenosti i na činjeničnom (argumentovanom) saznanju. Tako, na primjer, istoriju, kao nauku Dž. Toš, u *Traganju za istorijom* (1984), vidi više kao naučni „popis alternativa – jer nudi način – nesavršen ali nužan – da prodremo u iskustvo koje nam u vlastitom životu nije moguće... jer nas ona podsjeća da obično postoji više od jednog načina da se protumači neko stanje ili da se odgovori na određenu situaciju, a na raspolaganju nam stoji mnogo više rješenja nego što bi smo pretpostavili”. Čini se da ovakav pristup može najslikovitije da ilustruje demokratski potencijal koji istorija kao nauka može da ima. Pri tom, ne treba zaboraviti da cilj svakog nastavnog predmeta u konačnom jeste širenje ukupnih demokratskih potencijala pojedinca/ke. Kakvo je, međutim, viđenje školskih predmeta, pa i mjesta predmeta istorije u osnovnoj školu od strane 790 učenika/ca iz četrnaest osnovnih škola, VI, VII, VIII razreda, iz Nikšića i Podgorice, mogu da ilustruju sljedeći podaci, a koji su rađeni za druge potrebe, tj. čine dio istraživanja za izradu doktorske disertacije:

Odgovori učenika/ca na pitanje koji nastavni predmet vole, a koji ne, dati su u tabeli koja slijedi:

Tabela: Predmeti

<i>Omiljeni</i>	predmeti:		<i>Neomiljeni</i>	predmeti:	
28,61%	Fizičko vaspitanje	226	17,59%	Matematika	139
17,22%	Matematika	136	14,30%	Fizika	113
13,04%	Engleski jezik	103	7,85%	bez odgovora	62
7,34%	Maternji jezik	58	7,85%	Engleski jezik	62
6,20%	Istorija	49	6,46%	Istorija	51
4,94%	Likovna umjetnost	39	5,82%	Maternji jezik	46
4,43%	Geografija	35	5,32%	Geografija	42
3,67%	Biologija	29	5,32%	Hemija	42
3,42%	Italijanski jezik	27	5,06%	Likovna umjetnost	40
2,28%	Muzičko vaspitanje	18	4,43%	Muzičko vaspitanje	35
1,65%	Fizika	13	3,80%	Biologija	30
1,39%	Informatika	11	3,16%	Informatika	25
1,14%	Građansko vaspitanje	9	2,78%	Građansko vaspitanje	22

<i>Omiljeni</i>	predmeti:		<i>Neomiljeni</i>	predmeti:	
1,01%	Francuski jezik	8	2,78%	Tehničko vaspitanje	22
0,76%	nijedan	6	1,90%	Fizičko vaspitanje	15
0,76%	Ruski jezik	6	1,52%	Priroda i društvo	12
0,76%	svi predmeti	6	1,52%	Ruski jezik	12
0,51%	Tehničko vaspitanje	4	1,14%	Francuski jezik	9
0,38%	Priroda i društvo	3	1,01%	Italijanski jezik	8
0,38%	šah	3	0,25%	svi predmeti	2
0,13%	Hemija	1	0,13%	čas odjeljske zajednice	1

Kao što je prikazano u gornjoj tabeli, prva tri mjesta omiljenih predmeta zauzimaju Fizičko vaspitanje (28,61%), zatim Matematika (17,22%) i Engleski jezik (13,04%). Međutim, upoređujući sa predmetima koji nisu omiljeni kod učenika, u slučaju matematike (17,59%), koja je prva na rang-listi neomiljenih predmeta, zaključujemo da učenici skoro podjednako prosuđuju o matematici, samo se radi o dva različita stava. Fizička zauzima drugo mjesto na rang-listi neomiljenih nastavnih predmeta (14,30%), a 7,85% učenika uopšte nije odgovorilo na ovo pitanje. Kao u slučaju matematike, vrlo je izjednačeno mišljenje učenika/ca o nastavnom predmetu Istorija. Naime, pozitivna strana tabele (ona na kojoj su prikazani rezultati sa omiljenim predmetima) i *vice versa* se razlikuju za samo 0,26%.

Primjetna je i razlika u ukupnoj ekspresiji učeničkih iskaza u korist predmeta koje vole, zato što je uključena i pojačano emotivna dimenzija stava. Takođe, uzimajući uzrast anketiranih učenika/ca, iskazani procenat od 28,61% u korist nastavnog predmeta fizičko vaspitanje ne čudi, i to iz najmanje dva razloga. Prvi ukazuje da djeca sve više provode ukupno raspoloživo vrijeme statično uz sve veću zaokupljenost mas-medijima uopšte, a Internetom posebno (Facebook, npr.), kroz fizičko-sportske aktivnosti učenici imaju priliku da dožive ukupnu i punu slobodu protkanu elementima igre, ali i da ostvare zadovoljenje potreba za stimulacijom, pripadanjem i udruživanjem i dokazivanjem sopstvenih vrijednosti.

Na pitanje u navedenom istraživanju koje je glasilo: *Gdje ti misliš da možeš najviše da čuješ ili naučiš o demokratiji* i rangiraj izvore po važnosti (od 1 – najmanje do 5 – najviše) i *navedi nastavni predmet iz kojeg možeš najviše da naučiš o demokratiji*, učenički iskazi/stavovi dati su u sljedećim tabelama:

Tabela 10: Izvori demokratije (učenici/ce)

Izvori demokratije	Gdje ti misliš da možeš najviše da čuješ ili naučiš o demokratiji?					UKUPNO	\bar{X}
	1	2	3	4	5		
u razgovoru sa vršnjacima	339	153	149	90	59	790	2,211
	42,91%	19,37%	18,86%	11,39%	7,47%	100%	
od roditelja / staratelja	41	89	131	186	343	790	3,887
	5,19%	11,27%	16,58%	23,54%	43,42%	100%	
od nastavnika / ca	73	117	184	245	171	790	3,410
	9,24%	14,81%	23,29%	31,01%	21,65%	100%	
sredstva informisanja	134	152	141	140	223	790	3,210
	16,96%	19,24%	17,85%	17,72%	28,23%	100%	
iz školskog predmeta	107	110	152	136	285	790	3,484
	13,54%	13,92%	19,24%	17,22%	36,08%	100%	

Tabela 11: Izvori demokratije i nastavni predmeti

Predmet:		
63,29%	Građansko vaspitanje	500
18,10%	bez odgovora	143
8,23%	Istorija	65
4,43%	Maternji	35
2,03%	Geografija	16
1,77%	Matematika	14
1,01%	Engleski	8
0,63%	Biologija	5
0,38%	Likovno	3
0,13%	Društveni predmeti	1

Za potrebe ovog rada, izdvajamo samo sljedeće dobijene rezultate:

1. Roditelji su od strane učenika/ca prepoznati kao njihov najvažniji izvor demokratije, pa su tako procentualno dobili najviše odličnih ocjena 53,42%, kao i sa najvećom ponderisanom sredinom od 3,887; po istom kriterijumu slijede školski predmeti sa ponderisanom stopom od 3,484.

2. 63,29% učenika se opredijelilo za Građansko vaspitanje kao izvor demokratije, ali je bilo i 18,10% učesnika/ca koji nijesu naveli nijedan nastavni predmet, a zatim slijedi nastavni predmet istorija sa 8,23%, odnosno 64 učenika/ca je istoriju vidjelo kao izvor demokratije, što pozi-

cionira historiju kao školski predmet na treće mjesto od svih postojećih predmeta koji se izučavaju u osnovnoj školi.

Kao ilustracija iz kakvih „startnih” pozicija „kreću” svi obrazovni predmeti u inaugurisanju konceptata demokratije, mogu poslužiti dobijeni odgovori na pitanje: *Poslušnost i poštovanje autoriteta su najvažnije vrline koje učenici treba da nauče:*

Tabela 14: Uzrast i poslušnost autoriteta

1.	Poslušnost i poštovanje autoriteta su najvažnije vrline koje učenici treba da nauče...					UKUPNO	\bar{X}
	uopšte se ne slažem	uglavnom se ne slažem	neodlučan sam	djelimično se slažem	potpuno se slažem		
	1	2	3	4	5		
VI razred	6	9	28	52	169	264	4,398
	2,27%	3,41%	10,61%	19,70%	64,02%	100%	
VII razred	10	12	39	120	257	438	4,374
	2,28%	2,74%	8,90%	27,40%	58,68%	100%	
VIII razred	6	2	8	25	47	88	4,193
	6,82%	2,27%	9,09%	28,41%	53,41%	100%	
Svega	22	23	75	197	473	790	4,362
	2,78%	2,91%	9,49%	24,94%	59,87%	100%	

Ponderisana aritmetička sredina je najniža kod učenika/ca osmog razreda, zatim slijede učenici/ce sedmog i najveća je kod učenika/ca šestih razreda. Kada ponderisanu aritmetičku sredinu „prevedemo” u broj, onda su svi učenici odgovor na ovo pitanje procijenili „vrlo dobrim uspjehom”. Učenici/ce sedmih razreda su u frekvencijama iskazano, najviše odgovorili stavom *potpuno se slažem*. Frekvencije za stav *uopšte se ne slažem* je približno ista kod učenika/ca sva tri razreda. Procentualno, učenici/ce šestog razreda su se izjasnili za ovaj stav u 2,27%, sedmog u 2,28%, a osmog 6,82%.

Kada se goreizneseni učenički stavovi i iskazi dovedu u vezu sa onim što je navedeno u predmetnom programu Istorija, može se zaključiti, te ujedno i preporučiti sljedeće radi unapređenja kvaliteta u osnovnoškolskom izučavanju historije, ali i ukupnog razvoja građanskih vrijednosti putem obrazovanja:

1. Da se, kao i kroz sve ostale nastavne predmete, a posebno nacionalne, što istorija jeste uz maternji jezik i geografiju², osim vertikalne i vremenske dimenzije u pristupima u nastavi uključi i tzv. horizontalna analiza koja pokriva šira područja. Razvijeni obrazovni sistemi u nastavi istorije potenciraju povezivanje događaja koji su se desili istovremeno, dajući obilježja određenoj epohi. U tom smislu se od učenika ne traži memorisanje fakata, već razumijevanje konteksta, odnosno povezanosti istorijskih događaja, što može biti put za uvođenje novih metoda i pristupa u nastavi istorije kod nas. Jedino je na takav način moguć pristup kojim se obezbjeđuju različite perspektive (multiperspektivnost) kako bi učenici bili što više u prilici da izražavaju svoju-vlastitu interpretaciju, a manje mišljenje koje počinje i završava iskazom *tačno/netačno*. Zato, preporuke za korelaciju između predmeta još više dobijaju na značaju i vrijednosti radi uspostavljanja što kvalitetnijeg i efikasnijeg obrazovanja za sve³.

2. Da se u izvjesnoj mjeri napravi izmjena postavljenih operativnih ciljeva, datih za sva četiri razreda osnovne škole u kojima se izučava nastavni predmet Istorija, te da se ujedno usklade i povežu sa, takođe, potrebnim izmjenama u (za)datim standardima znanja (Ispitnim katalogom). Pod ovim se najprije misli na to da bi bilo najracionalnije i najefikasnije da se ciljevi postave tako da se prioritarno vodi računa o razvijanju učeničkih znanja u skladu sa npr. Blumovom taksonomijom. To znači da bi se, osim kod postavljenih operativnih ciljeva koji su dostatno dati kroz upoznavanje, opisivanje, razlikovanje, objašnjavanje, uključe i prošire i na razvijanje, analiziranje, primjenjivanje, istraživanje i povezivanje (učeničkih) znanja. Jedino su takva znanja i demokratska i funkcionalna u smislu razvijanja i stavova i vrijednosti svih u jednom društvu.

² Predmetni programi Građansko vaspitanje, Istorija, Geografija i Tehnika i informatika, str. 53, Zavod za školstvo, 2005. g.

³ Univerzitet u Pensilvaniji iznosi da je Svjetska istorija najbrže rastuće područje društvenih studija, jer je više od pedeset pet posto svih srednjoškolaca u Americi izabrao da izučava Svjetsku istoriju u srednjim školama. Takođe, od 1990. došlo je i do ogromnog porasta prodaje udžbenika Svjetske istorije.

LITERATURA

- [1] Benedikt Ruth, *Obrasci kulture*, Prosveta, Beograd, 1976.
- [2] Blumer Herbert, *The methodology of Herbert Blumer*, Cambridge University Press, 1990.
- [3] Džui Džon, *Vaspitanje i demokratija*, Obod, Cetinje, 1971.
- [4] Kuzmanović Borislav, *Vrednosne orijentacije učenika na završetku osnovnog obrazovanja, Nastava i vaspitanje*, Beograd, 1990, str. 4–5.
- [5] Klio na Balkanu, *Usmjerena i pristupi u nastavi povjesti*, Srednja Evropa, Zagreb, 2008.
- [6] Konrad Paul Liessmann, *Teorija neobrazovanosti/zablude društva znanja*, Naklada Jesenski i Turk, 2009.
- [7] Maslovarić Biljana, *Obrazovanje za demokratiju i uloga škole u razvoju demokratskih stavova učenika/ca*, Doktorska disertacija, 2009.
- [8] Maslow 2001: A. Maslow, *O životnim vrednostima*, Beograd: Žarko Albulj.
- [9] Olport, Gordon. (1969) *Sklop i razvoj ličnosti*. Beograd: Kultura.
- [10] Popper, Karl, (1934) *Logik der Forschung*, Springer. Vienna. Amplified English edition, Popper, 1959.
- [11] Pedagoški leksikon, Zavod za udžbenike, Beograd, 1996.
- [12] Rokeach Milton, *Understanding Human Values, Individual and Societal*, 1971, Free Press, ISBN 0-7432-1456-0-52995.
- [13] R. H. Tawney, *History and Society*, Routledge & Kegan Paul, 1978.
- [14] Sposobnost učenja: *Naše skriveno bogatstvo*. UNESCO-ov izvještaj o obrazovanju za 21. vijek, izdato: Njemačka UNESCO komisija, Neuwied; Krißtel; Berlin: Luchterhand, 1997, str. 50–55.
- [15] Stradling Robert, *Multiperspektivnost u nastavi povjesti*, Nacionalna i sveučilišna knjižnica, Zagreb, 2005.
- [16] Talcott Parsons and Victor M. Lidz (eds:) *Readings in Premodern Societies*. Englewood Cliffs, Prentice-Hall, 1972.
- [17] Toš Džon, *U traganju za istorijom*, Clio, 2008.
- [18] United Nations, *Declaring the Decade for Human Rights Education*, General Assembly Resolution 49/184, december 23, 1994; dostupno na www.un.org.ch
- [19] Vernon A. L. 1995. *Biology: Investigating life on earth*. Boston: Jones and Bartlett. pp. 11–18. ISBN 0-86720-942-9.

Biljana MASLOVARIĆ

THE PROMOTION OF CIVIC VALUES IN THE TEACHING OF HISTORY

Summary

All educational systems are based and founded on the history of knowledge and the history of society. Institutionalization of education is based on the adoption of a set of rules and social values. In addition, it reflects through knowledge and skills in the education process of an individual. The whole structure of society is strongly changing through education system. Therefore, the school as an educational institution has a duty to establish balance between social and individual values. It should also provide the best possible transmission from the individual to the universal values and vice versa. This education originated from a multicultural and multilingual European society, encouraged at the end of 20 century in Europe, requires „understanding and tolerance among different ethnic communities, ethnic or migration origin”. Education in general should help young people to accept this type of civic values and to accept a European identity, without exclusion of national, regional or local roots. Therefore, history as a subject, it seems, has a task to achieve the goals which finally should include the need for mutual rapprochement of European states and nations as well as genuine understanding and penetration of social context.

Key words: society, values, democracy, history, school

