Socijalna ekologija i njezina primjena u modernoj pedagogiji

Zalović, Maja

Master's thesis / Diplomski rad

2013

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:142:600537

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-03-29**

FILOZOFSKI FAKULTET
SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

Repository / Repozitorij:

FFOS-repository - Repository of the Faculty of Humanities and Social Sciences Osijek

zir.nsk.hr

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

dabar
DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet

Diplomski studij engleskog jezika i povijesti (nastavnički smjer)

Maja Zalović

Socijalna ekologija i njena primjena u modernoj pedagogiji

Diplomski rad

Mentor: doc. dr. sc. Mirko Lukaš

Osijek, 2013.

SAŽETAK

Tema ovoga rada i cilj istraživanja je socijalna ekologija i njena primjena u modernoj (suvremenoj) pedagogiji. S rastućom sviješću o ekološkim problemima raste i uloga ekologije (socijalne) u pedagogiji. U okvirima pedagogije, socijalna ekologija poprima važnu ulogu koja joj omogućuje neizostavno sudjelovanje u svakodnevnom životu odgajanika, odnosno na oblikovanje mlade osobe.

U teorijskom dijelu rada iznosi se određenje socijalne ekologije i moderne pedagogije, razmatraju se pojmovi koji se vežu uz temu ovoga rada, kao i glavni teoretičari koji su svojim radom doprinijeli nastanku ove znanstvene discipline. Isto tako, iznosi se povijesni pregled razvoja pedagogije i socijalne ekologije, s posebnim naglaskom na Republiku Hrvatsku. Socijalna ekologija je neizostavno povezana sa odgojem i obrazovanjem. Oblik tradicionalnog obrazovanja koji je široko zastupljen širom svijeta ne zadovoljava sve potrebe djece modernoga društva. U budućnosti se teži sve većoj povezanosti s okolišem i razvoju edukacijskih sustava i kurikuluma koji će biti otvoreni prema vlastitom razvoju djeteta unutar prirodne okoline.

U empirijskom dijelu ovog rada preispituju se čimbenici socijalne ekologije koji utječu na suvremenu hrvatsku pedagogiju. Čimbenici su pobrojani i definirani, a njihovo značenje za suvremenu hrvatsku pedagogiju prikazano je uz pomoć podataka prikupljenih u znanstvenim radovima i stručnoj literaturi. Istraživanje je ograničeno na područje Republike Hrvatske, a pri analizi se koristi kvalitativna metoda, zajedno s hermeneutikom. Rad se zaključuje pregledom teorijskoga dijela, te analizom čimbenika socijalne ekologije u modernoj hrvatskoj pedagogiji. Svaki od iznesenih čimbenika izravno utječe na modernu pedagogiju u Hrvatskoj, a sagledani kao cjelina djeluju na oblikovanje mladoga naraštaja u svojoj prirodnoj cjelini.

Ključne riječi: moderna pedagogija, socijalna ekologija, čimbenici socijalne ekologije

SAŽETAK ... **1**

UVOD ... **3**

1. TEORIJSKI DIO ... **4**

1.1. ODREĐENJE SOCIJALNE EKOLOGIJE I MODERNE PEDAGOGIJE ... 4

1.1.1.Sociologija ... *4*

1.1.2. Ekologija ... *5*

1.1.3. Socijalna ekologija ... *6*

1.1.4. Znanost o odgoju ... *9*

1.1.5. Moderna (suvremena) pedagogija ... *11*

1.2. UTEMELJENJE I TEORETIČARI SOCIJALNE EKOLOGIJE ... 14

1.2.1. Utemeljenje socijalne ekologije ... *14*

1.2.2. Bookchinova teorija socijalne ekologije ... *15*

1.2.3. Illichev doprinos socijalnoj ekologiji ... *17*

1.2.4. Pregled razvitka socijalne ekologije u Hrvatskoj ... *18*

1.3. ODGOJ I OBRAZOVANJE U OKVIRIMA SOCIJALNE EKOLOGIJE ... 21

1.3.1. Sociologija i obrazovanje ... *21*

1.3.2. Uloga obrazovanja u modernoj pedagogiji ... *23*

1.3.3. Promjene u obrazovanju i socijalna ekologija ... *24*

1.3.4. Kritika Nacionalnog kurikuluma ... *26*

1.4. KREATIVNOST I OTVORENO UČENJE U MODERNOJ PEDAGOGIJI ... 29

1.4.1. Socijalna uvjetovanost kreativnosti ... *29*

1.4.2. Nastavna ekologija ... *31*

2. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA ... **35**

2.1. CILJ ISTRAŽIVANJA ... 35

2.2. PROBLEMSKA PITANJA ISTRAŽIVANJA ... 35

2.3. PRIKUPLJANJE I OBRADA PODATAKA ... 36

3. EMPIRIJSKI DIO ... **37**

3.1.ČIMBENICI SOCIJALNE EKOLOGIJE U SUVREMENOJ HRVATSKOJ PEDAGOGIJI ... 37

3.1.1. Socijalno podrijetlo i obitelj ... *37*

3.1.1.1. Socijalno podrijetlo i njegov utjecaj na obrazovni uspjeh ... 38

3.1.1.2. Uloga obitelji ... 39

3.1.2. Mediji i slobodno vrijeme ... *41*

3.1.2.1. Uloga medija ... 41

3.1.2.2. Uloga slobodnog vremena ... 43

3.1.3. Kurikulum ... *45*

3.1.3.1. Cilj kurikuluma ... 47

3.1.4. Nastavnici i učionice ... *48*

3.1.4.1. Uloga nastavnika (učitelja) ... 49

3.1.4.2. Uloga učionica ... 51

ZAKLJUČAK ... **52**

LITERATURA ... **54**

UVOD

Pedagogija je znanost koja obuhvaća teoriju i praksu odgoja i obrazovanja. Zahvaljujući svojoj svestranosti ona često dolazi do izražaja putem drugih znanosti, naročito društvenih znanosti koje se bave izučavanjem društva ili pojedinih dijelova društva. U isto vrijeme u pedagogiji nalazimo mnoge grane koje se bave specifičnim područjima pedagogije. Razgranatost pedagogije dovodi ju u usku vezu s čovjekovim svakodnevnim životom. Čovjek kao socijalno biće teži svakodnevnoj komunikaciji i interakciji, pa je pedagogiji bitno gdje i kako čovjek provodi svoje vrijeme, te kako to utječe na njega, na njegov odgoj i obrazovanje, odnosno na oblikovanje osobe koja teži samoostvarenju.

Tema ovoga diplomskoga rada je socijalna ekologija u modernoj pedagogiji, što obuhvaća vrlo široku upotrebu terminologije koja izlazi van granica pedagogije. Prije svega, koriste se mnogi termini sociologije. Sociologija je znanstvena disciplina koja u središte istraživanja stavlja čovjeka i njegovu ulogu u društvu, odnosno bavi se istraživanjem različitih društvenih skupina i podskupina, alternativnih ljudskih zajednica i njihovog funkcioniranja u društvu. No, problem je najčešće u tome što sociologijom upravlja ideologija, što bi podrazumijevalo da ona nema vlastitu autonomiju. Ono što je bitno vladajućoj politici postati će predmetom sociologijskog istraživanja, dok će neki krucijalni problemi društva ostati nezamijećeni i ne istraženi zbog njezinog zanemarivanja. Zahvaljujući razvitku socijalne ekologije, sasvim nove znanosti koja u središte istraživanja stavlja čovjekov odnos prema okolini u kojoj živi, od šezdesetih godine 20. stoljeća otvoren je put novim istraživanjima u domeni sociologije. Preispituje se odnos čovjeka prema prostoru u kojemu živi, te se nastoji pronaći putove promjenama koje bi utjecale na samoga čovjeka i njegove stavove i vrijednosti. Ove spoznaje od velikog su značaja i za pedagogiju jer u područje njezina istraživanja ulazi razvitak čovjeka, njegov odgoj i budućnost koju će sebi stvoriti obrazovanjem.

U uvodnom dijelu ovoga rada iznose se činjenice i razmatraju pojmovi koji ulaze u područje ove tematike. Uvodni dio se bazira na povijesnom pregledu razvoja socijalne ekologije unutar područja pedagogije kao i svega onog što je doprinijelo novom položaju i stanju unutar socijalne ekologije. Preispituju se problemi odgoja i obrazovanja u modernoj pedagogiji s naglaskom na socijalno okruženje. U metodologiji istraživanja iznosi se cilj istraživanja, problemi, uzorak, te način prikupljanja podataka. Cilj ovoga rada je preispitati pojedine čimbenike socijalne ekologije u suvremenoj pedagogiji u Hrvatskoj. Određeni čimbenici koji se u istražuju u empirijskome dijelu prikazani su putem definicija, povijesnoga pregleda i uloga koje imaju u suvremenoj pedagogiji.

1. TEORIJSKI DIO

1.1. Određenje socijalne ekologije i moderne pedagogije

U ovome dijelu rada iznose se definicije ključnih pojmova značajne za rad. Razmatra se razvitak socijalne ekologije, kao i teoretičari koji su svojim stvaranjem udarili temelje ovoj znanstvenoj disciplini. Definirani su i određeni ključni pojmovi vezani uz ovu problematiku, kao što su ekološka kultura, ekološka svijest i ekološka kriza.

1.1.1.Sociologija

Pojam sociologije prvenstveno se veže uz 19. stoljeće i znanstvenika Auguste Comta (1798.-1857.). Sociologija je znanost koja proučava društvo, podrazumijevajući pod time različite oblike društvenih odnosa, društvenih interakcija i njihov kulturološki aspekt. Kao znanost ona je trebala egzaktnom metodom, nalik onoj u prirodnim znanosti iznaći društvene zakone i stoga ne samo predvidjeti nego i potaknuti društvenu mijenu (Haralambos i Heald 1994, 5).

Radovi Augustea Comta početkom 20. stoljeća već su bili prevedeni na sve značajnije europske jezike i gotovo nema ozbiljnijeg djela na koncu 19. i početkom 20. stoljeća koje se ne oslanja na pozitivistička filozofska stajališta. Nakon teološkog i metafizičkog određenja znanja, koje je najjasnija razdjelnica čovjeka od svega što u objektivnoj prirodi postoji Comte razvrstava znanje u tri stupnja razvoja, gdje nakon teologije i metafizike dolazi najviši stupanj, tj. pozitivizam, u kojem neprijeporne činjenice određuju opće zakonitosti uključujući i one o društvu i društvenim procesima (Mijatović, 2001, 2).

Pojam koji se u pedagoškoj teoriji i praksi usko veže uz pojam sociologije je pojam socijalizacije. Socijalizacija je proces učenja ophođenja u skupini, zajednici i društvu. Obuhvaća učenje pravila i normi društvenog ophođenja. Socijalne norme su regulatori života u zajednici, koncepcije o primjerenim i očekivanim ponašanjima koja traži većina članova društva. U oblikovanju javnog školstva i standardizaciji obveznog obrazovanja država polazi od činjenice da uspješna socijalizacija vodi uniformnosti društva. Odluke o školstvu i školskom programu zapravo su političko sredstvo i oblik kontroliranja ljudi jer dobro socijalizirani ljudi, oni koji su

usvojili društvene norme manje su skloni kršenju zakona i devijantnim ponašanjima i pobunama (Mušanović i Lukaš, 2011, 5-6).

Pruski pedagog Friedrich Diesterweg (1790.–1866.) zaslužan je za važnu ulogu sociologije u pedagogiji. U reformi školstva, Diesterweg je bio odlučan odvojiti školstvo od utjecaja Crkve i politike i pretvoriti ga u silu socijalne promjene. Vjerovao je da bi osnovno obrazovanje trebalo biti dostupno svakome te se zalagao za socijalnu pedagogiju pomažući siromašnima u društvu. Svoju ulogu u okvirima pedagogije sociologija preuzima od kraja 19. st. stoljeća, kada se započinje sa socijalnim odgajanjem. Američki filozof i psiholog John Dewey (1859.–1952.) je kroz rad Johanna Friedricha Herbarta (1776.–1841.) i uz poznavanje radova Jeana Jacquesa Rousseua (1712.–1778.), Friedricha Froebela (1782.-1852.) i Johanna Heinricha Pestalozzija (1746.–1827.) želio razviti teoriju koja bi se mogla nazvati 'Teorija djeteta u središtu'. No, tomu je dodao snažnu dimenziju koja povezuje zanimanja mnogih ranijih velikana socijalne pedagogije. Ona se temelji na činjenici da je sudjelovanje u društvenom životu iskustvo koje je potrebno za učenje. Društveni život Dewey je definirao kao međusobno dijeljenje uobičajenog načina života. Nadalje, njegova učionica trebala bi biti zajednica sama po sebi - mjesto grupnih aktivnosti - gdje ljudi surađuju. Učitelji bi se trebali uljuditi u aktivnosti, sudjelovati u zajedničkom trudu. Dewey je promatrao okolinu kao socijalnu u kojoj ljudi uče kroz interakciju s okruženjem (Smith, 2002, 99-101).

1.1.2. Ekologija

Ekologija je posebna znanost koja se razvila kao grana biologije. Ona ne proučava samo razne žive organizme, već i okolinu u kojoj oni žive, tj. mjesto u prirodi koje nastanjuju i druge prirodne faktore koji ih okružuju. Tako ekolozi ne proučavaju samo ribe, već i vodu, izloženost sunčevoj svjetlosti, količinu hrane i sve druge faktore koji mogu utjecati na ribe u određenom staništu tijekom njihova života. Polazeći od toga, može se reći da se ekologija razvila oko biljnih i životinjskih vrsta. Glavni fokus ekologije bio je ispitivanje i analiza biljnih i životinjskih vrsta, prije svega kako utječu jedni na druge, s naglaskom na natjecanje i lov, ili na promatranje protoka energije i čestica između različitih oblika života. Tako da se ekologija našla u procjepu između prirodnih i humanističkih znanosti (jewishprograms.org. 20.6.2013.).

Ekologija se kao pojam javlja u 19. stoljeću, no njen pravi teoretski razvitak događa se tijekom 20. stoljeća. Iako se ekologija dijeli na mnoštvo grana, filozofska podjela ekologije

ograničena je na populaciju, zajednicu i ekosustav. (http://plato.stanford.edu/entries/ecology/. 14.9.2013.). Populacijska ekologija bavi se svojstvima populacija i njihovim međudjelovanjima, kako unutar populacija, tako i među njima. Javlja se početkom dvadesetog stoljeća, kada su tadašnji biolozi osnovali disciplinu koja je trebala odstraniti buku stvarnoga života i početi populaciju promatrati kao dinamički sustav. U tome su ekolozi upotrijebili osnovna oruđa matematičke fizike – matematičke modele (Đerek, 2001). Ekologija zajednice sastoji se od modela vrsta koje su u interakciji, tvoreći ekološku zajednicu u kojemu je svaka vrsta tretirana zasebno. Ono što je najbitnije za ovu vrstu ekologije su promjene u zajednici, što znači da je glavni interes istražiti povezanost stabilnosti i različitosti. Ekologija ekosustava ne uključuje u područje interesa samo zajednicu, već i čitav niz fizičkih faktora koji nazivamo okolišem ((http://plato.stanford.edu/entries/ecology/.14.9.2013.).

1.1.3. Socijalna ekologija

Od sredine 20. st. svijest o ekološkim problemima raste iz godine u godinu. No, posebna veza između čovjeka i prirode naročito je došla do izražaja u 60-ima, kada se pojavljuju problemi zagađenja prirode i izumiranja životinjskih vrsta. Svoj štetni utjecaj na prirodu čovjek je izvršio obrađivanjem zemlje, industrijalizacijom te urbanizacijom. Isto tako, čovjek je ovisnošću o prirodnim resursima zaprijetio njihovom nestanku. Tako da se, bez imalo sumnje, može zaključiti kako ekološki problemi štete kvaliteti života ljudskoga roda. Kao rezultat neraskidive veze između čovjeka i njegove okoline javlja se socijalna ekologija. Ova nova znanost ujedinjuje bogatu tradiciju znanosti o ekologiji, koja se bazira na razumijevanju prirode, dok je s druge strane sociologija prvenstveno bavi čovjekom (Gudynas i Evia, 2012).

Razvoj ove posebne sociološke discipline postaje intenzivan nakon svjetskog kongresa sociologa u Evianu (Francuska) 1996. godine. Ovaj kongres bio je samo uvertira idućem kongresu, održanom u Varni (Bugarska) 1970. godine. Na ovom kongresu formiran je istraživački komitet svjetskog udruženja sociologa za socijalnu ekologiju. Time je priznato postojanje socijalne ekologije kao posebne sociološke discipline čime započinje njen progresivan razvoj (Gudynas i Evia, 2012).

Prvu definiciju socijalne ekologije dao je 1925. godine R.D. McKenzie u radu naslovljenom „The ecological approach to the study of the human community“ smatrajući da socijalna ekologija za predmet svoga proučavanja ima prostorne i vremenske odnose čovjekovog načina života, načina kako se oni stvaraju distributivnim i adaptivnim snagama okoline. Predmetnom određenošću socijalne ekologije definira se specifičan odnos između čovjeka i njegove životne sredine. Prema shvaćanju francuskih znanstvenika E. Le Rya i P. Teilhard de Cahardine, predmet socijalne ekologije je noosfera, tj. sustav socioprirodnih odnosa, koji se formiraju i funkcioniraju kao rezultat svjesne i osmišljene djelatnosti ljudi u odnosu na prirodno okruženje. Dakle, predmet socijalne ekologije su procesi formiranja i funkcioniranja noosfere (Lučić, 2008).

Kako bismo bolje razumjeli pojam socijalne ekologije, potrebno je iznijeti i definirati nekoliko ključnih pojmova vezanih uz ovu problematiku, kao što su ekološka kultura, ekološka svijest i ekološka kriza. Ekološka svijest se definira kao duhovna obrana ekološke kulture i obuhvaća stečena znanja i navike, usvojene vrijednosti, stavove i uvjerenja te prihvaćanje normi o tome što je u prirodnoj i društvenoj sredini zdravo i kvalitetno, a što nije i na koji način se u postojećim uvjetima može poboljšati svijest i kvaliteta života ljudi. Nezaobilazan dio ekološke svijesti jest ekološko ponašanje, budući da se ona ne temelji samo na određenim vlastitim i kolektivnim ekološkim saznanjima, već i na konkretnom djelovanju aktera (Lučić, 2008).

U kontekst opće kulture mora ući i svijest o prirodi kao iskonskom izvoru života. Polazeći od ove hipoteze, bitno je znati da promjena odnosa prema prirodi ujedno zahtijeva i korekciju sustava vrijednosti, koji je duboko inkorporiran u materijalnoj sferi ljudskog postojanja i djelovanja. U suvremenom industrijskom društvu vrhunska vrijednost očituje se u produktivističkoj logici prema kojoj proizvodnja materijalnih dobara postoji radi stjecanja profita, a ne zadovoljavanja autentičnih ljudskih potreba. Mijenjajući ovakav odnos prema vrijednosnome ustavu stvara se prostor u kojemu će svijest o odnosu prema prirodi biti temelj za formiranje novoga značenja, koje se može definirati kao ekološka kultura. Prema definiciji profesora Dragana Kokovića (Novi Sad, Srbija) ekološka kultura je dio kulture življenja, područje koje zahtijeva razumijevanje vrijednosnih sustava i orijentacija. Ovakvo shvaćanje zahtijeva razumijevanje prirodnih procesa od strane pojedinca i od strane društva, tj. ujednačeno djelovanje na relaciji čovjek-priroda-društvo, tako da ključnu ulogu zauzima čovjekova svijest o smislu svoga postojanja u okvirima prirodnog ambijenta kojem iskonski pripada. Ta tvrdnja navodi na zaključak da ukoliko čovjek svoju suštinu i smisao nalazi u potrebi koja se odražava u moći vladanja nad prirodom, na prirodu će gledati kao na objekt koji treba oblikovati prema vlastitim potrebama, tj. interesima (Lučić, 2008).

Prema profesoru Slobodanu Vukičeviću (Zagreb, Hrvatska), ekološka kriza u razvijenom svijetu nastaje prije svega zato što civilizacija sve više potiskuje kulturu uništavajući prirodu, odnosno civilizacijski (iz)um sve se više interpolira u područje kulture, dok kulturne vrijednosti sve manje dobivaju šansu da se interpoliraju u civilizacijske heterogene strukture. Jedan od značajnih indikatora ekologizacije zasnovan na humanističkim osnovama jest potreba za razvojem kritičke svijesti u odnosu prema svim segmentima životnog djelovanja. Čovjekovo postojanje ne ogleda se samo u prilagođavanju odnosno adaptaciji prirodnim uvjetima, već u kreiranju harmoničnog odnosa s prirodom. Iz ovoga proizlazi da sociološko razmatranje utjecaja proizvodnih faktora na duhovni i društveni život ljudi i njihovih zajednica polazi od činjenice da je čovjek subjekt toga odnosa koji samom odnosu kreativno ulijeva i duhovnost i društvenost (Lučić, 2008).

Pojam nastavne ekologije podrazumijeva pitanje izbora i uređenja mjesta za odvijanje nastavnih aktivnosti. Izbor i uređenje prostora za učenje i zajednički rad učitelja i učenika ovise o istim čimbenicima navedenim u kriterijima za izbor nastavnih medija (Matijević, 1999, 105-106).

Za odvijanje odgojno-obrazovnog procesa prema suvremenom kurikulumu važno je urediti i opremiti opće razredne učionice, specijalizirane nastavne prostore opremom za znanstvene, radio-tehničke i športske aktivnosti te imati moderan bibliotečno-informacijski centar. U učionicama (općim i specijaliziranim) još uvijek dominira oprema koja pomaže nastavniku u radu, odnosno oprema za frontalno poučavanje (grafoskop, televizor, školska ploča). Osjeća se nedostatak opreme za samostalne aktivnosti učenika (alat, pribor, razni materijali, igre i sl.). Odgojno-obrazovni proces koji omogućuje ostvarivanje ciljeva koji se odnose na kognitivni, afektivni i motorički razvoj, podrazumijeva raznovrsne samostalne aktivnosti glavnih subjekata (učenika, studenata, polaznika). Za takve aktivnosti potrebno je osigurati odgovarajuću opremu i medije (dostatnog alata, raznog pribora, laboratorijske opreme, tekstualnih medija, osobnih računala i sl.). Odgojno-obrazovni proces je zapravo komunikacijski proces. Za odvijanje raznih oblika optimalne odgojne komunikacije potrebno je osigurati i tehničke uvjete. Tradicionalni način raspoređivanja stolova u učionici opće namjene, gdje učenici sjede gledajući jedni drugima u potiljak nije pogodan za brojne nastavne epizode. Stoga je u učionici bolje imati stolove i klupe za individualni rad koji se prema potrebi mogu raspoređivati za sjedenje u parovima, u skupinama po 4 ili 5 učenika te za sjedenje u obliku kruga ili potkove (Matijević, 1999, 105-106).

Svaka moderna škola treba imati i moderno uređen i opremljen multimedijski centar s prostorima za individualni rad i rad manjih skupina učenika. Takav prostor treba biti dostupan

učenicima tijekom cijeloga dana. Da bi se ostvarivali odgojni i obrazovni ciljevi u nekoj školi, često se organiziraju nastavne aktivnosti u školskom dvorištu ili bližoj okolici škole. Zato školsko dvorište treba urediti i opremiti tako da je moguće zadovoljiti razne nastavne i razvojne potrebe učenika koji tamo dolaze svakodnevno. Mogu se urediti jedna ili više učionica na otvorenom, športski tereni, šetališta, školski vrt te prostori za okupljanje u slobodno vrijeme. Osobito je važno učenicima početnih razreda obvezatnog školovanja omogućiti više boravka na svježem zraku pa tomu treba prilagoditi i dio školskog okoliša. Ponekad se ta potreba djece zadovoljava organiziranjem višednevne nastave u prirodi ili kraćim izletima, ali školsko dvorište pruža mogućnost svakodnevnog organiziranja nekih nastavnih aktivnosti izvan zatvorene školske učionice (Matijević, 1999, 105-106).

1.1. 4. Znanost o odgoju

Začetak pedagoške misli nalazimo u antici. Stari Grci su živjeli u polisima (državicama) pa odgoj djece nije bila stvar pojedinca, već pitanje od držanog interesa. Riječ pedagogija je nastala od grčke riječi *paidagogia*-znanje, vještina ili umjetnost odgajanja. Paidagogos je bio rob koji je dijete svog gospodara vodio od kuće do škole, u igri i šetnji (Mušanović i Lukaš, 2011, 3).

Tijekom povijesti, pedagogija se izdvaja iz svojega praktičnog spoznajnog područja prema teorijskom utemeljenju. Njen razvoj na hrvatskim prostorima možemo promatrati unutar njezine idejne začetnice filozofije pa sve do autonomije i samostalnosti. Razvoj pedagogijske teorije u Hrvatskoj razvrstan je u 4 faze: (Lukaš i Munjiza, 2010).

1) početne misli o odgoju

2) utemeljenje pedagogijske autonomije

3) školski i pedagogijski pluralizam između 2 svjetska rata

4) suvremeni pedagogijski razvitak

U drugoj polovici 19. stoljeća pedagogija je postala autonomna znanstvena disciplina, odvojena od filozofije. To je vrijeme otvaranja prve Učiteljske škole (1849.) u Zagrebu, te

tiskanja prvih pedagoških udžbenika (Obuka malenih, 1850) i časopisa (Napredak, 1859). Godine 1847. Prvim školskim zakonom uvodi se obvezno opće školstvo u trajanju od četiri godine. Zakonom iz 1874. godine, dotadašnje dvogodišnje učiteljske škole prerasle su u trogodišnje, a obrazovanje učitelja time dobiva novu, zahtjevniju dimenziju. Mjesto predavača pedagogije po prvi puta zauzima svjetovnjak Stjepan Basariček i time se pedagogija službeno odvaja od katehetike koja je ostala u nadležnosti svećenika. Stjepan Basariček obogatio je pedagogijsko područje pišući brojna znanstveno-stručna djela koja su se temeljila na Herbartovom učenju. Basaričeka hrvatski povjesničari pedagogije drže utemeljiteljem pedagogije kao znanosti u Hrvatskoj (Mušanović i Lukaš, 2011, 95-98).

Pedagogijska teorija i pedagoška praksa u razdoblju od prvog školskog zakona iz 1874. do 1918., kada je Hrvatska izišla iz zapadnoeuropskog svijeta, postiže najveće uspjehe u dotadašnjoj povijesti. Veliki poticaj razvoju hrvatske pedagogije je „Napredak“, časopis za učitelje, odgajatelje i sve prijatelje mladeži, koji od 1859. izlazi s prekidima do danas. Zbog mnogih članaka iz različitih područja pedagogije i srodnih disciplina, njegovo izlaženje je značajan prilog hrvatskoj pedagoškoj teoriji i praksi (Dumbović, 1999, 94-95).

Tijekom 20. stoljeća hrvatska pedagogija je proživjela dugo razdoblje od 50 godina kada se težilo uniformnosti, jedinstvenosti i jednoznačnosti, neupitnoj sistematiziranosti i strogim dogmatskim definicijama, od filozofijskih određenja pa sve do znanstvenih potkrjepa i jednoglasnih naputaka o artikulaciji nastavne jedinice. U razdoblju socijalizma postojali su s jedne strane partijski i državni instrumenti pseudoznanstvene supremacije svih praktičkih pitanja teorije i djelatne škole, a s druge strane su tu bili instrumenti diskvalifikacije čovjeka i njegovih gledišta. Stoga u svim spornim pitanjima i za sve klasno nesvjesne elemente ima mnogo različitih znanstvenih istina, a mnogo nositelja raznovrsnih znanstvenih pristupa postalo je žrtvom svojih specifičnih znanstvenih gledišta. Brojne ostatke takvih modela vidimo još i danas (Mijatović, 1999, 31).

Podređivanje razvoja hrvatskog školstva i pedagogijske znanosti bilo je smišljeno kako bi putem lošega školstva oslabio intelektualni kapital. Uz iseljavanje sposobnih pojedinaca, Hrvatski razvoj je unazađen (Mijatović, 2001, 1).

1.1.5. Moderna (suvremena) pedagogija

Danas pod pedagogijom podrazumijevamo modernu društvenu znanost koja se bavi problemima proučavanja odgoja i obrazovanja djece i mladeži u određenom društvu.

Do početka 20. stoljeća intencionalan odgoj i obrazovanje bili su povlastica malog broja djece koja su bila ili imućnog podrijetla ili izrazito nadarena. Sredstva komunikacije poput tiska i radioaparata bili su još viša razina povlastica u koje bi se mogle ubrojiti i knjige koje su zapravo bile jedini posrednici između različitih ideja i zamisli o društvu, pojedincu i prirodi. Zbog toga su funkcionalni odgoj i obrazovanje imali mali utjecaj u širem smislu protoka različitih ideja, morala i svjetonazora. Nisu značajno proširivali model socijalnog ponašanja ni životne matrice, podjednako i siromašnih i bogatih. Zahvaljujući upravo funkcionalnom djelovanju te metarazine, istodobno su na staleškom i cehovskom planu imale iznimno snažno odgojno djelovanje putem svojih tipičnih miljea. Utjecaj obitelji i uže okoline kod povlaštenih išao je za održanjem povlaštenoga položaja, a to je u punoj mjeri korespondiralo s ciljevima intencionalnoga odgoja i obrazovanja toga vremena. Svi drugi, koji nisu imali tu povlasticu da pohađaju školu odrastali su u raznolikim spoznajama pripadnosti sredini u kojoj su rođeni i živjeli (Maleš i Mijatović, 1999, 399).

Kao što je cjelokupno određenje pedagogijske znanosti u suvremenom svijetu posljednjih tridesetak godina proizašlo iz neprirodnog stanja „krize obrazovanja“, tako je i novo određenje funkcionalnog odgoja i obrazovanja u tom okruženju dobilo novu i vremenu primjerenu vrijednost, smisao i nove aspekte znanstvenog proučavanja. Područje istraživanja funkcionalnog odgoja i obrazovanja znatno je prošireno i danas tvori sustavni pregled mnoštva stvarnih i neprijepornih odgojnih i obrazovnih učinaka koji nisu unaprijed osmišljeni, svrsishodni i programirani od same obitelji ili škole (Maleš i Mijatović, 1999, 399).

Djelovanje funkcionalnog odgoja imalo je, a i danas ima značajke iznimno velikog broja čimbenika i višebrojne, sve složenije strukture obiteljskog, izvanškolskog i izvanobiteljskog djelovanja. S obzirom na sve raznolikosti i promjenjivosti, može se zaključiti kako slobodno vrijeme sve djelotvornije utječe na spoznajni i svaki drugi razvoj mladog naraštaja. (Maleš i Mijatović, 1999, 340).

Jedan od najvećih problema naše suvremene pedagogije vezan je uz zaostajanja (za ostatkom Europe) koja su posljedica politike, povijesnih nepravdi, prevara. Uz to, Hrvatska i sama odražava mnogobrojne komponente multikulturalne, multikonfesionalne i multinacionalne stvarnosti koja je iz povijesne perspektive uvijek bila prijeteća i izazovna. Multikulturalna,

interkulturalna i interkonfesionalna pedagogija te brojni drugi sadržaji i nazivi i danas privlače pozornost suvremene pedagogije i suvremenog školstva kao neizostavna potreba određenog uloga za nešto snošljiviju, određeniju budućnost i manje isključive regionalne, nacionalne, vjerske, kulturne i sve druge raznovrsnosti (Mijatović, 1999, 33).

Veoma važna osobitost pedagogije i obrazovanja u 20. stoljeću je i pojava velikog broja međunarodnih organizacija i udruga koje su zainteresirane za djelovanje u tom području. Osobito važne i utjecajne su UNESCO, OECD, Međunarodna banka za razvoj, i mnogobrojne specijalizirane organizacije koje su potaknule mnoge inicijative za standardizaciju, normiranje i međusobno usklađivanje brojnih pitanja u području odgoja i obrazovanja. Bolonjska deklaracija, primjerice, koja je vodeće zemlje Europe ujedinila i obvezala na jedinstveni model visokog obrazovanja, zasigurno je uzor koji će poslužiti i za unifikaciju drugih segmenata školskog sustava, što je u morfološkom smislu već i postignuto međunarodnom standardnom klasifikacijom (ISCED), jedinstvenim europskim sustavom prijenosa bodova (ECTS) ili OECD-ovom sistematizacijom znanstvenih područja, polja i grana poznatom kao Frascati Manual (Pariz, 1994.) (Mijatović, 2011, 5).

Hrvatska je od početka 20. stoljeća potpuno izmijenila kvalifikacijsku strukturu: od preko 65% nepismenih početkom stoljeća broj nepismenih sveden je na zanemariv postotak, od 80% poljodjelskog stanovništva na početku stoljeća taj je broj do kraja stoljeća transformiran na oko 23% poljodjelskog radnoaktivnog stanovništva. Od beznačajnog prosjek obrazovanosti radnoaktivne populacije prosječna obrazovanost radnoaktivnog stanovništva u Hrvatskoj podignuta je na vrijednih 11,2 godine prosječne obrazovanosti. Unatoč tome što je taj prosjek među najmanjima u Europi (prosjek EU je više od 14,6 godina prosječne obrazovanosti), ipak je i to neprijeporni progres (Mijatović, 2011, 6).

Suvremeni pristup odgoju, obrazovanju i izobrazbi nije ništa drugo nego odgovor na brojna pitanja stvaranja, obrazovanja i trošenja intelektualnog kapitala. Za razliku od drugih vrsta kapitala, ovaj kapital ima dvovrsnu kakvoću. On ima objektivnu i subjektivnu vrijednost, vrijedi za ono društvo koje je u njega uložilo, ali vrijedi i za sebe samoga. Što više vrijedi za druge, to više vrijedi i samom sebi. Ta vrijednost istovjetna je u svim državama, a pravo znanje je čvrsta i stabilna valuta. Na toj pojednostavljenoj osnovici možemo zaključiti da suvremeno obrazovanje nije ništa drugo nego stvaranje svojevrsnog intelektualnog kapitala države i nacije (Mijatović, 1999, 34).

U vremenu kada većina razvijenih zemalja teži odgovorno i dugoročno osmisliti svoj razvoj, globalne prednosti i artikulirati smislenu budućnost svojoj mladoj generaciji, vodstvo hrvatske države još uvijek nije shvatilo ni temeljne pozicije važnosti škole, obrazovanja i znanja.

Još su uvijek vidljive posljedice bivšeg sustava i još uvijek djeluju podobni, poslušni i vlasti prilagodljivi pojedinci koji u znanju i visokim sposobnostima pojedinca vide opasnost za državu i svoje trenutačne političke stranke. Intelektualna supstancija Hrvatske sustavno je uništavana, a taj proces nije zaustavljen ni danas. Pred hrvatskom pedagogijom tek stoje prave zadaće koje se najjednostavnije ogledaju u ujednačavanju mnogobrojnih aspekata znanstvenog i praktičnog s europskim dometima i standardima, razvijanju osobnih gledišta i pridonošenjem razvoju pedagogije u Europi (Mijatović, 2011, 8). Odgojno-obrazovni sustav treba preuzeti ulogu kreiranja nekog novog čovjeka, čovjeka postmoderne, koji će pokušati zaustaviti sustavno osiromašivanje prirodnog i socijalnog okoliša (Jukić, 2011).

1.2. Utemeljenje i teoretičari socijalne ekologije

U ovome dijelu rada se iznosi teorijski pregled utemeljenja pojma socijalne ekologije, te glavni predstavnici s kratkim pregledom njihova rada: Murraya Bookchina (1921.–1996.) i Ivana Cifrića (rođ. 1946.) teoretičara socijalne ekologije, te doprinos Ivana Illicha (1926.–2002.) sociologiji obrazovanja putem pokreta radikalne pedagogije obrazloženom u djelu „*Dolje Škole*“ (1971).

1.2.1. Utemeljenje socijalne ekologije

Termin “ekologija” jedan je od mnogih koji su sociolozi posudili iz biologije, a skovao ga je njemački zoolog i filozof Ernst Haeckel (1834.–1919.), 1866. godine. Haeckel je pod pojmom *Oecologie* (koji se od oko 1890. godine pojavljuje kao *Ökologie*) podrazumijevao sveukupnu nauku o odnosima organizma sa svijetom koji ga okružuje, a termin se je počeo široko upotrebljavati oko dvadeset godina kasnije (Kišjuhas i Škorić).

Tradicija ljudske ekologije počela se je razvijati 1920-ih godina u okvirima čikaške škole u sociologiji, prvenstveno u radovima Roberta Parka (1864.–1944.) i Ernesta Burghessa (1886. – 1966.). Njih dvojica su drastično unaprijedili američku sociologiju u razdoblju njenog formiranja, a dali su i trajan doprinos istraživanjima etniciteta, kolektivnog ponašanja i urbanoj sociologiji. Njihova metodološka preferencija bila je etnografija, ali su stvorili teorijsku perspektivu oblikovanu ljudskom ekologijom. Uz to, objavili su udžbenik *Uvod u nauku sociologije* (Park i Burgess, 1921). Ovaj udžbenik sociolozi su nazivali “Zelenom Biblijom”, implicirajući time njegov izuzetan utjecaj, a u njemu su identificirana pitanja koja su urednici smatrali središnjim za sociologiju. Istovremeno, oni su artikulirali i svoju posvećenost empirijskom istraživanju, uz povezivanje istraživanja s teorijom. Od 1950-ih godina, glavni teoretičar ljudske ekologije bio je Amos Holi, koji je smatrao da je ekologija kao koncept veoma privlačna. Jednostavna je, opisuje jedinstvene fenomene, govori o tome kako bi struktura mogla biti predvidivi ishod promjene i nudi mogućnost predviđanja veličine populacije biotičke zajednice (Škorić i Kišjuhas).

Utemeljenje socijalne ekologije Ivan Cifrić objašnjava interakcijom u odnosima tehničkog, socijalnog i prirodnog sustava. Iz njihovog kauzalnog odnosa proizlaze 3 pristupa:

1) Hipoteza tehnološkog suficita, koja smatra tehnologiju najvažnijom sferom od koje zavisi budućnost. Njene mogućnosti smatraju se neiscrpnima i ključnima za blagodat jednoga društva.
2) Hipoteza tehnološkog deficita, kojom se predstavljaju potencijalne opasnosti koje sa sobom nosi tehnokracija (sfera gdje se odluke zasnivaju na naučnim i tehnološkim otkrićima i saznanjima). Imperativ ove teze jest omogućiti prirodi pravo na njenu samoprodukciju.
3) Hipoteza socijalnog maksimuma, koja se fokusira na dominantnim društvenim mišljenjima, odnosno onima zastupanima od strane vladajuće ekonomske i političke elite. Ovdje do izražaja dolazi kvantitativan rast, gdje kvantiteta postaje mjerilo kvalitete.

No, ključnom za razvoj socijalne ekologije Cifrić smatra hipotezu socijalno ekološkog optimuma, gdje se kao osnovni cilj postavlja uspostavljanje balansa na relaciji između prirodnog ambijenta i čovjekovog djelovanja. Ta teorije polazi od realnih pretpostavki da stupanj blagostanja jednoga društva zavisi o mogućnosti prirodnih resursa i djelovanja prirodnih zakona, kao i mogućnosti čovjeka da racionalno vlada tehnikom koju je izumio (Lučić, 2008).

1.2.2. Bookchinova teorija socijalne ekologije

Bookchinova teorija socijalne ekologije pojavila se sredinom 60-ih godina 20. st. kada su ekološke ideje bile relativno nepopularne u društvu. U to vrijeme čak su se i relativno konvencionalni znanstvenici borili protiv režima koji nije želio da na svjetlo dana izađu akademska djela znanstvenika koji zastupaju nove ideje koje se tiču ekologije i čovjekova okruženja. To se događalo jer se u to doba nije želio zaustaviti nagli razvoj ekonomije, čime bi profit bio ugrožen. Amerikanac Bookchin je ekološku misao i znanost smatrao izrazito revolucionarnom i rekonstruktivnom. Vrijeme u kojemu je Bookchin živio i stvarao bilo je određeno značajnim političkim zbivanjima, uključujući 2 svjetska rata i Veliku Depresiju. Upravo je takvo okružje pridonijelo jačanju globalnog kapitalizma, te pojavi ekološke krize. Bookchin 1964. godine u članku „Ekologija i revolucionarna misao“ piše kako je nemoguće postići harmoniju između čovjeka i prirode ako se ne stvori ljudska zajednica koja živi u trajnoj ravnoteži sa svojom prirodnom okolinom. Bookchinova socijalna ekologija se s vremenom iskristalizirala kao jedinstvena sinteza utopijskog socijalnog kriticizma, povijesnih i

antropoloških istraživanja, dijalektične filozofije i političke strategije. To može biti shvaćeno kao otkrivanje nekoliko različitih slojeva razumijevanja i uvida u problem, te proširivanje svih navedenih dimenzija i još mnogo više (Tokar, 2008, 51-55).

Bookchin je uvijek inzistirao na tome da bi se ekološki problemi trebali prvenstveno shvaćati kao socijalni problemi i nisu mu se sviđali pristupi znanstvenika ekologa. Holistički pogled ekoloških znanosti zahtijevao je socijalnu ekologiju koja će ispitati korijenje ekološke krize te ujedno poslati poruku institucijama odgovornim za to stanje. Taj kritički pogled doveo je do mnogogodišnjeg istraživanja evolucije veze između humanističkih znanosti i ne humanističke prirode. I liberali i marksisti su dominaciju prirode shvatili kao ostvarenje ljudske sudbine i ljudske prirode. U novije vrijeme to je viđeno kao nesretna, ali nužna posljedica koja će dovesti do poboljšanja civilizacije (Tokar, 2008, 4).

U svome djelu *Ekologija slobode* (1982) Bookchin se bavi antropološkom literaturom iz 70-ih i 80-ih, odnosno principima i zakonitostima koji proizlaze iz našega razumijevanja organskih društava bez hijerarhije. Ti osnovni principi uključivali su međuzavisnost, pravo na korištenje vlasništva druge strane, ujedinjenost, međusobno nadopunjavanje i osnovni minimum: teoriju da su zajednice odgovorne za zadovoljavanje osnovnih potreba svojih članova. Komplementarnost prema Bookchinu znači odmak od prisilne nejednakosti navodnih „ravnopravnih“ u suvremenim društvima umjesto poticanja sposobnosti tradicionalnih društava kako bi nadomjestili razlike u sposobnostima svojih članova. Tako tehnologija nikada nije bila cilj, niti jedinstveni princip ljudske evolucije, već refleksija na polagani razvitak „društvene matrice“. Bookchinova antropološka i povijesna istraživanja samo su učvrstila njegovo vjerovanje da bilo koji istinski oslobađajući popularni pokret može ugroziti hijerarhiju u globalu, a ne samo njene određene manifestacije kao što su rasna, spolna ili dobna opresija.

Njegova istraživanja trajne uloge socijalne hijerarhije u oblikovanju socijalne evolucije i našega odnosa sa neljudskom prirodom odvelo je Bookchina dalje u filozofsku istragu evolucijskoga odnosa između ljudske svijesti i prirodne evolucije. Težio je obnoviti naslijeđe dijalektične filozofije, napuštajući popularna pojednostavljenja i reinterpretirajući dijalektiku u korijenima, tj. u djelima filozofa, počevši od Aristotela pa sve do Hegela. Tako Bookchinov dijalektični naturalizam naglašava potencijale koji leže nerazvijeni unutar evolucije prirodnog i socijalnog problema i slavi jedinstvo ljudske kreativnosti (Tokar, 2008).

1.2.3. Illichev doprinos socijalnoj ekologiji

Austrijanac Ivan Illich studirao je teologiju i filozofiju, te je nekoliko godina proveo kao rimokatolički svećenik u New Yorku. Illicheva knjiga *Dolje škole (Deschooling society)* važan je doprinos sociologiji obrazovanja (Haralambos i Heald, 1994, 186).

Illich započinje svojim mišljenjem o tome što bi obrazovanje moralo biti. U prvom redu, postoji učenje posebnih vještina, kao što su rezbarenje i poznavanje stranoga jezika. Zatim postoji obrazovanje kao takvo, kojemu nije cilj stjecanje određenih vještina. Obrazovanje bi trebalo biti oslobađajući doživljaj u kojemu pojedinac istražuje, kreira, služi se svojom inicijativom i rasuđivanjem, te slobodno i u potpunosti razvija svoje sposobnosti i talente. Illich tvrdi da škole nisu posebno djelotvorne u poučavanju vještina te da su u praksi dijametralno suprotne onim obrazovnim idealima u koje on vjeruje. On tvrdi da je najbolje poučavanje vještina prepustiti onima koji se tim vještinama služe u svakodnevnom životu.

Kao primjer navodi mlade ljude iz španjolskih obitelji, koji nisu uspjeli završiti gimnazije, a u New Yorku su zaposleni kako bi podučavali nastavnike, socijalne radnike i svećenike španjolskom jeziku. Ti mladi „otpadnici“ u roku od tjedan dana ovladali su upotrebom priručnika za nastavu namijenjenog lingvistima s fakultetskim kvalifikacijama, a u roku od šest mjeseci uspješno su izvršili svoju zadaću. No, zapošljavanju takvih „učitelja vještina“ uglavnom se protivi sustav koji zahtijeva službeno obučene, specijalizirane nastavnike s diplomom (Haralambos i Heald, 1994, 186).

U institucijama koje indoktriniraju učenike, guše kreativnost i maštu, nameću konformizam i zaglupljuju kako bi na kraju prihvatili interese moćnih. Zaista, učenik nema gotovo nikakve kontrole nad onime što uči i kako uči. Njega naprosto poučava jedan autoritarni režim kojemu se mora pokoravati kako bi bio uspješan. Pravo učenje, međutim, nije rezultat poučavanja, već izravnog i slobodnog sudjelovanja pojedinca u procesu učenja.

Illich konstatira kako škole odabiru za svaku sukcesivnu razinu one koji su se u najranijim fazama igre pokazali dobrim materijalom za etablirani poredak. Konformizam i poslušnost, dakle, donose vlastitu nagradu. Napokon, studenti izlaze iz obrazovnog sustava s nizom kvalifikacija koje im kao što vjeruju i oni i svi drugi, daju izobrazbu, vještinu i sposobnost za određena zanimanja. Illich odbacuje to vjerovanje i dokazuje kako je učenik „školovan“ da brka nastavu s učenjem, napredovanje s pomoću ocjena sa školovanjem, diplomu s vještinom i znanjem (Haralambos i Heald, 1994, 186-187).

Odgovor na ovu vrstu obrazovanja nalazi se u samome naslovu njegove knjige, *Dolje škole*, gdje predlaže ukidanje sadašnjeg sustava obrazovanja. Budući da škole osiguravaju temelj za sve što slijedi, ukidanje škole jest „korijen svakog pokreta za oslobođenje čovjeka“. Umjesto škola, Illich nudi dvije glavne alternative. Prva se odnosi na „razmjenu vještina“, što zapravo znači da dokazuje kako se vještine mogu najbolje naučiti „drilom“ koji uključuje sistematsku poduku. Drugo i važnije se odnosi na „mreže učenja“ koje se sastoje od pojedinaca sličnih interesa koji se „okupljaju oko nekog problema koji su vlastitom inicijativom odabrali i definirali“ i koje djeluje na temelju „kreativnog i istraživačkog učenja“. Illich zaključuje kako će ukidanje škole razoriti „reproduktivni organ potrošačkog društva“ i dovesti do stvaranja jednog društva u kojemu čovjek može biti uistinu oslobođen i ispunjen (Haralambos i Heald, 1994, 186-187).

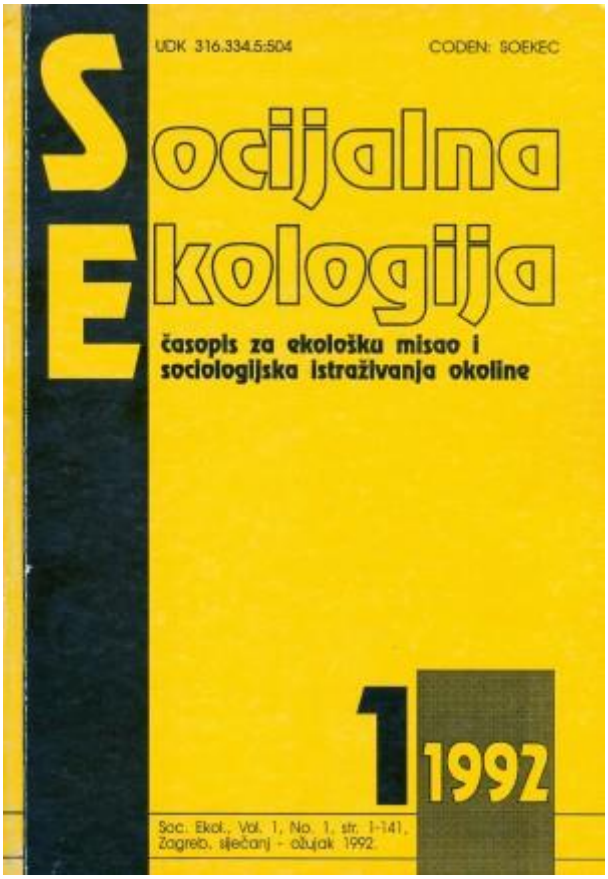
1.2.4. Pregled razvitka socijalne ekologije u Hrvatskoj

Socijalna ekologija, kao sociologijska disciplina, ali i kao područje susreta različitih drugih znanstvenih disciplina, kod nas se uspješno razvija već više desetljeća. Najzaslužnija osoba za to je akademik prof. dr. sc. Ivan Cifrić, inicijator socijalno-ekologijskih istraživanja i rasprava, autor brojnih članaka i knjiga o socijalnoj ekologiji, te urednik časopisa *Socijalna ekologija* (http://www.mvinfo.hr/najnovije-knjige-opsirnije.php?ppar=8939.10.7.2013.)

Časopis Socijalna ekologija pokrenut je u vrijeme Domovinskog rata i stvaranja samostalne države i tranzicijskih promjena hrvatskog društva, na tragu ideje održivog razvoja i Agende 21 o održivom razvoju Konferencije UN-a u Rio de Janeiru. Do sada je časopis objavio blizu 900 radova od čega oko 200 izvornih i preglednih znanstvenih radova, te 18 samostalnih naslova u biblioteci Razvoj i okoliš. Časopis je dio cjelovitoga koncepta socijalne ekologije kao novog istraživačkog područja i znanosti na Odsjeku za sociologiju, koji je uključivao redovitu diplomsku i postdiplomsku nastavu, istraživačke projekte, znanstvene skupove i biblioteku posebnih izdanja, a povezuje znanost, upravu i socijalne inicijative.

Akademik Ivan Cifrić redoviti je profesor na Filozofskom fakultetu u Zagrebu, pokretač i predavač novih predmeta, studija, časopisa i biblioteka iz područja socijalne ekologije. Bio je organizator nekoliko domaćih interdisciplinarnih znanstvenih skupova te je objavio više od stotinu znanstvenih radova i 13 knjiga. Vodio je više državnih projekta, među kojima su i

Socijalno-ekološki i modernizacijski procesi u Hrvatskoj. (ZNANOST , objavljeno u 12:07h, 23.04.2013.g http://www.politikaplus.com/novost/77175/Akademik-Ivan-Cifric-nakon-21-godine-prestaje-uredivati-casopis-Socijalna-ekologija.11.7.2013.)



Slika 1: 1. broj časopisa *Socijalna ekologija* (1992)

"Leksikon socijalne ekologije“ (Školska knjiga, 2013) I. Cifrića vrijedno je djelo koje sadržava gotovo 1 000 natuknica i povezuje različita znanstvena područja i discipline – sociologiju, filozofiju, ekologiju, biologiju, teologiju, antropologiju, pedagogiju... Leksikon je nastajao kroz desetljeća, prikupljanjem ogromne građe u kojoj su sabrani pojmovi korišteni kroz plodan znanstveni rad na području socijalne ekologije**.** Ovaj leksikon predstavlja predmet proučavanja s dva aspekta: socijalnog i ekološkog. Osobito je važan zbog sumiranja dosadašnjih socijalno-ekologijskih istraživanja te razvoja socijalne ekologije na našim prostorima, jer do sada nije postojao sličan rječnik ili leksikon. *Leksikon* obuhvaća 991 natuknicu koje su poredane abecednim redom. Uz hrvatski naziv pojma u zagradi se nalaze i prijevodi tog pojma na engleski i njemački jezik, što pridonosi boljem shvaćanju socijalno-ekološke tematike u stranoj znanstvenoj literaturi te uvelike olakšava pisanje znanstvenih radova vezanih uz tu tematiku na

spomenutim jezicima. Kod svakog je pojma navedeno kratko određenje, kako ga drugi autori shvaćaju te kako ga objašnjava sam autor *Leksikona* (Cifrić, 2013, 68-69).

U travnju 2013.g., nakon 21 godinu izlaženja znanstveni časopis Socijalna ekologija promijenilo se vodstvo izlaženja, budući da se s mjesta glavnog i odgovornog urednika povukao njegov osnivač akademik Ivan Cifrić. Mjesto novog glavnog i odgovornog urednik zauzeo je Krešimir Kufrin. Obogaćen 21-godišnjim iskustvom u području socijalne ekologije, I. Cifrić izjavljuje: *Koliko god se čini da je čovječanstvo u razvoju otišlo mnogo dalje na lokalnim, regionalnim i nacionalnim razinama, toliko je očito da se ekološka drama čovječanstva nije smanjila već povećala. Čovjekov položaj u društvu postaje sve teži, a sistem društvu postaje sve veći teret. socijalna dimenzija problema je ključna za čovjekov optimizam i budućnost.*

(ZNANOST , objavljeno u 12:07h, 23.04.2013.g http://www.politikaplus.com/novost/77175/Akademik-Ivan-Cifric-nakon-21-godine-prestaje-uredivati-casopis-Socijalna-ekologija. 11.7.2013.)

1.3. Odgoj i obrazovanje u okvirima socijalne ekologije

Odgoj i obrazovanje u okvirima sociologije uglavnom poprimaju karakteristike vodeće politike ili ideologije. Škole kao odgojno-obrazovne ustanove imaju malo slobode jer su uvjetovane društvenim mijenama koje nalažu da se nastavni proces odvija na određeni način.

1.3.1. Sociologija i obrazovanje

Obrazovanje je povijesna, društvena kategorija koja je u izravnoj vezi s potrebama proizvodnje materijalnih dobara, stupnjem razvoja znanosti i tehnike i s ideologijom koja u njega ugrađuje raznolike ciljeve (Peko, 1999, 205).

Sociolozi se kao članovi društva opredjeljuju za političke ideologije i vrijednosti ili su barem pod njihovim utjecajem. Kritika unutar sociologije obrazovanja vrlo često se upućuje onim ideološkim pretpostavkama i vrednovanjima koja, kako se drži, tvore temelj različitih stajališta (Haralambos i Heald, 1994, 221).

U toku pedesetih i šezdesetih godina, sociolozi su bili posebno zaokupljeni pitanjem nejednakih obrazovnih šansi. Tu su nejednakost osjećali kao moralno neispravnu, a njihovo se stajalište podudaralo s politikom vlade. „Propadanje talenata“, kao rezultat nejednakih šansi za obrazovanjem, reduciralo je djelotvornost obrazovnog sistema u udovoljavanju zahtjevima privrede. Često se dokazuje kako je opredjeljenje za liberalnu ideologiju utjecalo na ovaj tip istraživanja, usmjeravalo postavljena pitanja i dobivene odgovore. Liberalizam se zalaže za reformu unutar okvira postojećih društvenih institucija, on ne zagovara radikalnu promjenu. Tako teorije kao što su kulturna depriviranost i rješenja kao što su kompenzacijsko obrazovanje upućuju na reformu postojećih institucija, a ne na revolucionarnu promjenu u strukturi društva. Mnogi sociolozi kao da su polazili od pretpostavke da je školovanje samo po sebi pozitivno, a da će reforma u obrazovnom sustavu dovesti do progresivne društvene promjene u društvu koje napreduje u pravom smjeru (Haralambos i Heald, 1994, 222).

Odgoj je društvena pojava. Odgojem društvo utječe na vlastito samoodržanje, a dominantne društvene grupe odgojem nastoje utjecati na društvene promjene (Bognar, 1999, 27).

Odgoj je dijalektičko sjecište procesa oblikovanja, međudjelovanja i mijenjanja čovjeka i društva u ljudskoj sredini (Mušanović i Lukaš, 2011, 5). Pitanje odgoja javlja se kao jedno od najčešćih i najproturječnijih pitanja pedagogijske i školske prakse. Odgoj se u gotovo svim europskim zemljama smatra neotuđivim pravom i obvezom obitelji (Mijatović, 1999, 35).

No, neki drugi dijelovi svijeta nisu u tako povoljnoj situaciji. Međunarodna kulturna organizacija UNESCO iznijela je u srpnju 2013. godine najnovije šokantne podatke, prema kojima su Nigerija i Pakistan svrstane u sam vrh zemalja u kojima djeca ne dobiju ni osnovno obrazovanje. Nigerija ima više od 10 milijuna djece koja ne pohađaju školu, dok je u Pakistanu taj broj dvostruko manji, oko 5 milijuna djece (http://www.reuters.com/article/2013/07/12/us-malala-un-idUSBRE96B0IC20130712. 10.9.2013.).

U mnogim zemljama školskim zakonima je izrijekom bilo zabranjeno školi da odgaja, a u nekim se zemljama ovome dodaje i zabrana bilo kakvog političkog djelovanja. S takvog gledišta može se shvatiti i konzekventno imenovanje djelatnosti škole terminom *obrazovanje*. Dakle, prema takvom gledištu škola ne odgaja, već samo obrazuje. Takva gledišta su bila dominantna sedamdesetih i početkom osamdesetih godina 20. stoljeća, no danas je situacija drugačija. Nakon ujedinjenja u Njemačkoj je najprije započela rasprava na tu temu, što su popratile i neke druge europske zemlje. Zaključak rasprave radikalno je izmijenio i modificirao polazišna gledišta. Nije se odstupilo od zakonskih i građanskih normi o neotuđivom pravu obitelji da odgaja svoju djecu, ali se s gledišta odgojne funkcije otišlo mnogo dalje od prijašnjih gledišta. Procijenjeno je da škola, kao društvena ustanova čija je funkcija, između ostalog, i socijalizacija mladog naraštaja, ima pravo i obvezu pratiti stupanj odgojnog djelovanja obitelji u procesu socijalizacije. U svim situacijama kada se primijeti odstupanje učenikovog ponašanja od normi koje su za školu propisane, škola je dužna djelovati ponajprije nastojanjem da u školi popravi stanje i osigura pomoć koja će ostvariti odgojne utjecaje kakvi se očekuju od obitelji. Škola i druge nadležne službe poduzet će postupke koji će osigurati dodatni odgojni program i odgojne korekcije. Ako se postupci ne pokažu djelotvornim, poduzet će i druge mjere koje mogu dosezati do oduzimanja djeteta iz obitelji koja mu ne pruža primjeren odgojni utjecaj (Mijatović, 1999, 35).

Tijekom sporog, ali djelotvornog rasplitanja ovog pitanja na razini raznolike argumentacije utvrđeno je da postoje brojna teorijska i građanski poželjna stanja odgoja o kojima nitko sustavno ne vodi računa (npr ustrajnost, strategije pojedinca), a koja bi u krajnjoj posljedici ipak trebala biti predmet osmišljenog djelovanja. Sva navedena pitanja otvorena su i važna kako za hrvatsku pedagogiju tako i za školsku praksu, nevladine udruge i rasprave u Hrvatskom državnom saboru (Mijatović, 1999, 35).

1.3.2. Uloga obrazovanja u modernoj pedagogiji

Društvo i društvene promjene utječu na obrazovni sustav i oblikovanje umova mladih ljudi.

Direktor instituta za socijalnu ekologiju (Vermont, SAD), dr. Daniel Chodorkoff izložio je svoje viđenje odnosa obrazovanja i socijalnih promjena koje su izmijenile društvo kakvo smo nekada poznavali. U članku naslovljenomu *Education for social change* koji je objavljen 1998. godine između ostaloga napisao je i sljedeće:

Danas se suočavamo s krizom globalnih razmjera, socijalnom, kao i ekonomskom. Vjerujem kako su te dvije krize povezane i ako postoji rješenje za njih, to rješenje bi moralo dolaziti iz oblasti određenog tipa obrazovanja. Smatram kako tradicionalan oblik obrazovanja nije pravo obrazovanje, već neka vrsta obuke. To obrazovanje nema za cilj izvući najbolje iz pojedinog učenika, već stvoriti umove koji bi zadovoljavali oblike hegemonije koja vlada u današnjem društvu. Mlade umove se obučava na način da udovolje potrebama kapitalizma i industrije, te na taj način postanu produktivni članovi društva. Sudeći po smjeru u kojemu se kreće današnje društvo, to je zadnja stvar koju trebamo. Umjesto toga, trebamo prilagoditi oblike obrazovanja koji pomažu transformaciji sustava na način koji bi pomogao rješavanju krize u kojoj se trenutačno nalazimo. Moramo razumjeti da tradicionalni sustav obrazovanja funkcionira na tri razine i da te tri razine međusobno podupiru jedna drugu. (http://www.social-ecology.org/1998/09/education-for-social-change. 20.6. 2013.)

Kao prvo, tu je oblik tradicionalnog obrazovanja, koji za cilj ima stvoriti učenika koji se pokorava autoritetu. Učenike se uči kako da sjede u učionici, da sjedaju na mjesta kada zvono označi početak sata i da nikada ne preispituju autoritet svoga nastavnika, dok je primarna rola nastavnika održavanje reda i mira u učionici. Sve to nema mnogo veze s učenjem. Zapravo, taj pokušaj da se stvori i održi red i stvori učenike koji štuju autoritete, da se stvori učenike koji će postati pokorni radnici je vrlo destruktivan i može se povezati s drugom razinom tradicionalnog obrazovanja, koja se bavi onime što učenici uče, sadržajem koji im je serviran (Chodorkoff, 1998).

Na razini osnovne škole, primarne razvojne potrebe učenika ili djece zadovoljavaju se slobodnim i neometanim obrazovanjem u modernim školama. Promjene koje se pokušavaju uvesti u takav tip škola koristio bi razvoju djece, pošto je u ovoj fazi najbolje što se djeci može ponuditi sloboda da istražuju. Kako razvoj djeteta napreduje, počinje se sve više gledati na sadržaj koji je važan za razvoj djeteta. Tijekom srednje škole učenici uče iz udžbenika koji

govore o tome kako Kolumbo otkriva Novi svijet i vrlo malo govore o opresiji koja je vršena nad Indijancima za vrijeme pokoravanja Amerike. Isto tako, vrlo malo se govori o utjecajima kolonijalizma i imperijalizma u modernom društvu. Pozornost se posvećuje slavljenju i veličanju velikih ratnika i konkvistadora koji su donijeli tekovine europske civilizacije ostatku svijeta. Ako želimo stvoriti učenike koji su sposobni kritički misliti, izvoditi vlastite zaključke, te na taj način doprinositi širem pojmu socijalne promjene, moramo najprije stvoriti temelje mijenjajući povijesne poglede koji će dovesti učenike do toga da postanu kritičari suvremenog ekonomskog sustava. Tako da bismo namjerom modernoga tradicionalnog obrazovanja mogli prvi oglasiti upravu tu kritiku potrošačkoga društva koje previše troši i na taj način stvara krize globalnih razmjera. Tako pitanje sadržaja postaje vrlo bitno (Chodorkoff, 1998).

Na Institutu za socijalnu ekologiju zauzet je drugačiji pristup, zapravo naš kurikulum potiče učenike na kritičko razmišljanje o svima ovima područjima, koji ih izlaže skrivenoj povijesti, te pokušava na neki način razmotriti mitove modernizma. Potiče i traži da učenici gledaju kritički ne samo na utjecaj vlastitih odluka kao potrošača, načine kako pridonose zagađenju, ne okrivljujući ih istovremeno što ne recikliraju dovoljno aluminijskih limenki. Potrebno je razviti edukacijske kurikulume i procese koji potiču slobodu i razvoj, izlažu učenike idejama i konceptima koji će ih dovesti do toga da preoblikuju mitologiju koja podržava trenutačni sustav u svrhu stvaranja nečega pozitivnog i životno empatičnog Mora se učenicima omogućiti izražavanje njihovih subverzivnih i radikalnih ideja, da imaju pristup sredstvima koja su im potrebna kako bi razjasnili neke stvari, da shvate kako oni mogu nešto učiniti kako bi se situacija promijenila (Chodorkoff, 1998).

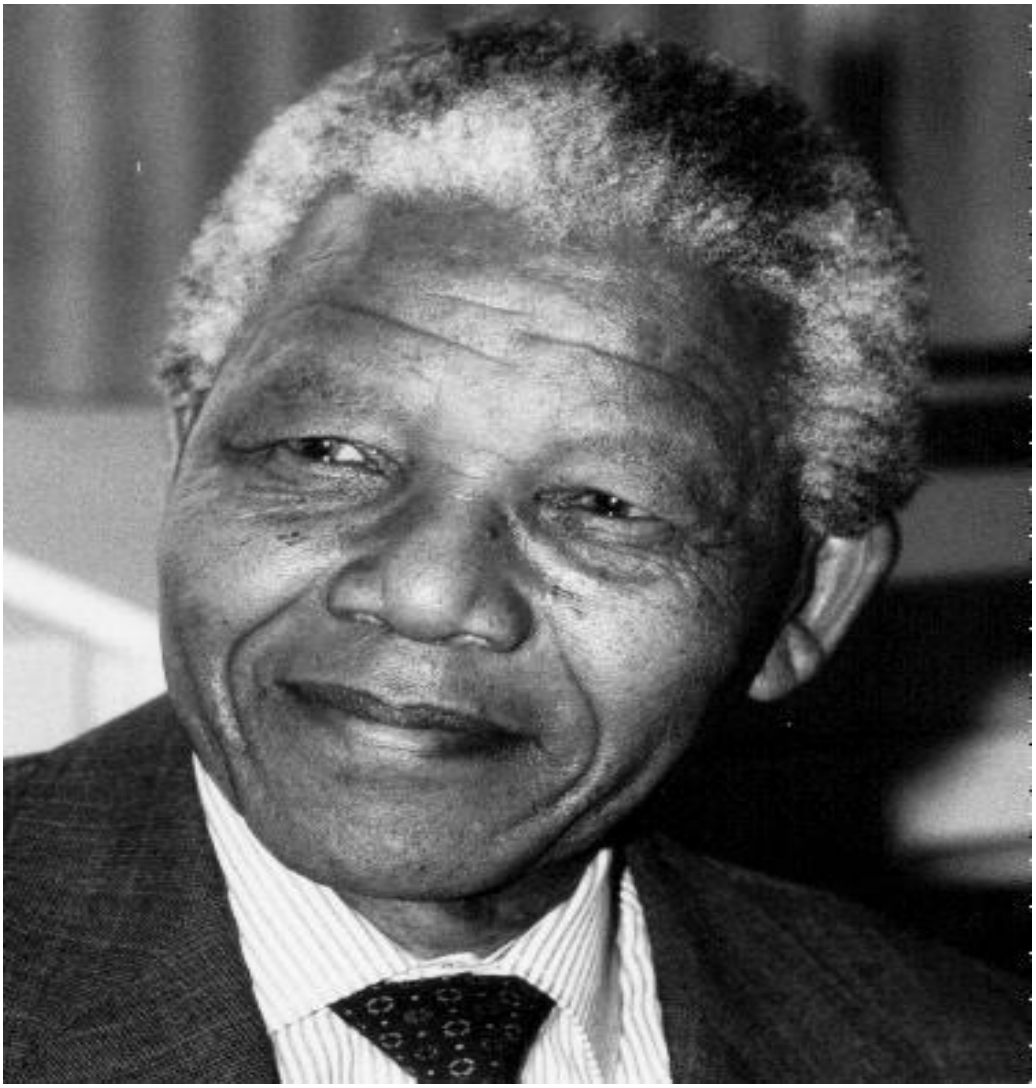
1.3.3. Promjene u obrazovanju i socijalna ekologija

Prvi demokratski izabran predsjednik Južnoafričke Republike Nelson Mandela (rođ. 1918.) godine 1996 izjavio je sljedeće:

„Svi će ljudi imati jednaka prava da se koriste svojim jezikom, te da razviju svoju narodnu kulturu i običaje. Cilj obrazovanja biti će poučiti mlade da vole svoje ljude i svoju kulturu, da poštuju bratstvo ljudi, slobodu i mir. Obrazovanje će biti slobodno, obavezno, univerzalno i jednako za svu djecu. Više obrazovanje i tehnička obuka biti će omogućeno svima putem državnih stipendija koje će se dodjeljivati prema zaslugama.“

Socijalna ekologija i naša uzajamna socijalna međuzavisnost teži da se pozabavljamo tim problemima zajedno, kao zajednica ljudi, što znači da se ne fokusiramo na međusobne razlike. Usvajanje pristupa socijalne ekologije ima značajnog utjecaja na vrstu obrazovanja kakvomu teže zajednice, kao i na način života kojime žive. Ako su pojedinci u zajednici u stanju međuzavisnosti znači da bi trebali djelovati u interesu svih, ne samo pojedinca. Koncept socijalne slobode ne želi istaknuti samo moralnu potrebu suradnje, već predlaže da postanemo svjesni načina na koje smo, čak i u našem sebičnom društvu, potpuno zavisni jedni o drugima. Nužno je usvojiti drugačiji način razmišljanja. Moramo priznati da smo jedni bez drugih osuđeni na propast (Kelvyn Richards i Marsh, 2012).

Brazilski filozof i pedagog Paulo Freire (1921.–1997.) i Ivan Illič zaključili su da se obrazovanje mora bazirati na učenju zajednica, uključivanju svih, mladih i starih u procese stjecanja novih znanja, vještina i stavova. Zatvoreni didaktički sustav kao što je nacionalni kurikulum ne odgovara ovim ciljevima. Alternativa se nalazi u približavanju otvorenom kurikulum koji se bazira na općim ishodima učenja, ključnim vještinama te suradnji i sudjelovanju. Ovo znači da obrazovanje više nije gledano kao poučavanje, već učenje. Odnosno, obrazovanje je sagledano kao: učenje, dijalog, rješavanje problema, otvoreni kurikulum, oslobođenje, virtualno učenje, život u skladu s prirodom. Socijalna ekologija nas vodi do alternativnoga pristupa, koji je baziran na različitim sposobnostima, kurikulumu u kojem se temi pristupa na način u kojemu nastavnik, učenik i zajednica odlučuju što se mora usvojiti. Ove strategije se baziraju na poštivanju različitosti, priznavanju naše međusobne zavisnosti, isticanju da su učenici suradnici, a ne da se međusobno natječu, te da smo mi svi učenici. Zapravo, učenje je življenje i odvija se svugdje. Kako se ove ideje ne bi činile premodernima, vrijedi podsjetiti se da je John Dewey, začetnik pragmatizma, isticao „learning by doing“, tj. smatrao je da najbolje učimo iz iskustva te da bi se u školama veći naglasak trebao staviti na rješavanje problema i vještine kritičkoga mišljenja tj. aktivno učenje (Kelvyn Richards i Marsh, 2012).



Slika 2: *Nelson Mandela*

1.3.4. Kritika Nacionalnog kurikuluma

Kurikulum sjedinjuje ciljeve, sadržaje, proces oblikovanja (metode, situacije, strategije) i vrednovanje (Peko, 1999, 216).

U današnje vrijeme domena obrazovanja je organizirana na način da udovolji interesima nacionalnih vlada, umjesto interesima učenika. Naravno, pretpostavlja se da su ti interesi isti. Veliki broj nacionalnih vlada, uključujući Englesku, Francusku, Španjolsku, Italiju, Poljsku, Tursku itd. koristi upravo ovakav sustav obrazovanja u kojemu Vlada kontrolira što se poučava, kako, tko se poučava, tko poučava i kako se vrednuje (ocjenjuje). No, čak i one vlade koje se ne oslanjaju na nacionalni kurikulum, imaju nacionalne okvire koje utječu na regionalno

obrazovanje (Australija, Kanada, Švedska, Škotska, Wales, Južna Afrika, SAD). I na područjima gdje je administracija regionalna, postoji regionalni kurikulum (Njemačka, SAD, Kina, Kanada, Rusija). Danas je još uvijek moguće pronaći organizacije i lokalne zajednice koje razvijaju školske programe koji su usmjereni na razvoj djece i obitelji (Obrazovanje zajednice). No, u globalu je domena obrazovanja prepuštena nadzoru i kontroli nacionalnih vlada (Kelvyn Richards i Marsh, 2012).

Sastavljači Nacionalnoga kurikuluma pretpostavljaju da je obrazovanje poučavanje i da se znanje dobiva prenošenjem, instrukcijom. Pretpostavka da je obrazovanje poučavanje slaže se s činjenicom da je znanje proizašlo iz svjedočanstva i dokaza. Administratori, nastavnici i stažisti identificiraju što će se poučavati i za to autorizirano znanje koriste učinkovite metode. Budući da nadležne političke strukture odlučuju što će se poučavati, možemo zaključiti da oni odlučuju što je znanje i što je istina. Prenošenje sadržaja Nacionalnoga kurikuluma ostavlja malo mjesta za raspravu i pretpostavlja da se nastavnici slažu s njegovim sadržajem. Sadržaj kurikuluma je statičan i ne ostavlja mjesta promjeni. Nacionalni kurikulum kakvim se koriste mnoge vlade, s naglaskom na propisanom sadržaju i testiranju, potaknuo je upotrebu didaktičkih metoda poučavanja kako bi se osiguralo da se propisani sadržaj prenosi na učenike. U takvim sustavima, biti obrazovan znači upiti i vježbati ono što se poučava i uključuje prijenos znanja sa stručnjaka na početnika, sa odrasloga na dijete, sa učitelja na učenika. Ovaj model stavlja učenika u podređeni položaj prema nastavniku, budući da su učitelji autoriteti u školi i na fakultetu, a činovnici vlade su oni koji kroje gradivo. U takvom Nacionalnom kurikulumu uzima se zdravo za gotovo da je obrazovanje poučavanje. Odvija se samo u autoriziranim školama u formalnim okvirima, te uključuje poučavanje znanja koje se često opisuje kao „istina“. Obrazovanje se smatra razvitkom, poboljšanjem i napretkom, s namjerama specificiranima od strane vlade. Stoga vlada preuzima odgovornost za ono što se događa u školama (Kelvyn Richards i Marsh, 2012).

Ovdje se iznosi primjer Velike Britanije, gdje je 1986. godine premijerka Margareth Thacher zaključila kako je obrazovanje prevažno kako bi se prepustilo u ruke nastavnika, te zadužila Kennetha Bakera, tajnika odjela obrazovanja, da napravi *Education Act* (Zakon/Akt o obrazovanju). Taj Akt je donio velike promjene, od kojih se najvažnijom čini to da su nastavnici postali samo izvršioci želja vlade, čineći sve ono što im je rečeno. Nacionalni kurikulum, koji je stupio na snagu 1988.g. kao posljedica Akta o obrazovanju, težio je efektivnome obrazovanju, koje će Veliku Britaniju uvesti u 21. stoljeće. Ovim aktom specificira se dob u kojoj djeca kreću u različite škole, radno vrijeme učitelja, ciljevi obrazovnog programa, sadržaj i udžbenici, metode, standardi, vrednovanje učenika i nastavnika. Cilj je bio postizanje određenih standarda

za svu djecu određene dobne skupine. Ako djeca nisu udovoljavala traženim standardima, to se smatralo neuspjehom. Materijal za nastavu pripremljen je od strane nadležnih agencija, te je uz preporuke o odvijanju nastavnoga sata postao dostupan svim nastavnicima. Nacionalni kurikulum je ojačan za vrijeme vladavine Tonyja Blaira u 90-ima 20. stoljeća. Uvođenje akademija, te kontrola nad gimnazijama samo je jedan od načina kojima se pokazalo kako vlada želi najbolje i najpametnije učenike usmjeriti u javne službe. Dakle, nakon 1988. g. obrazovanje u Velikoj Britaniji se svelo na serviranje određenih, propisanih činjenica (znanja) masama i standardizirane testove kojima se odabiralo najbolje učenike za najbolje škole (Kelvyn Richards i Marsh, 2012).

1.4. Kreativnost i otvoreno učenje u modernoj pedagogiji

Kreativnost i otvoreno učenje nisu dovoljno zastupljeni u većini kurikuluma. Nastava se uglavnom bazira na frontalnom radu nastavnika i time se učenicima ne pruža prilika da budu kreativni, da stvaraju i uče radom te da se nastavni proces primjeni na životne prilike.

1.4.1. Socijalna uvjetovanost kreativnosti

Kreativnost je aktivnost koja daje nove, originalne proizvode, bilo u materijalnoj ili duhovnoj sferi, pri čemu se ti proizvodi ne mogu pripisati imitaciji već ranije postojećih proizvoda jer su od njih bitno drugačiji. Ti novi proizvodi nastali kreativnim procesom trebali bi bolje, uspješnije i racionalnije udovoljavati individualnim i društvenim potrebama od ranije postojećih proizvoda (http://www.znanje.org/psihologija/01iv0617/03/kreativnost.htm. 12.7.2013.)

Među mnogobrojnim kritikama nastave, a posebno nastave na fakultetu, je i ona da nastava ne razvija i na određeni način guši kreativnost. Budući da ljudi danas u školama provode veliki dio života otvara se problem smisla nastave koja nije okrenuta kreativnosti. Na fakultetima još uvijek dominira frontalna predavačka nastava u kojoj studenti imaju pasivnu ulogu slušaoca (Bognar, 2012, 10)

Društvene okolnosti u kojima ljudi ostvaruju svoje živote imaju veliki utjecaj na razvoj kreativnosti. Što je društvo slobodnije i demokratičnije to je i kreativnost prisutnija. Može se reći kako je inovativnost određenoga društva istovremeno i pokazatelj njegove slobode i demokratičnosti. Grčki polisi Sparta i Atena su tipičan primjer socijalnoga utjecaja na kreativnost. Sparta je bila totalitarno društvo koje je sličilo na vojni logor i svi njegovi stanovnici bili su militaristički odgajani kako bi mogli što bolje sudjelovati u ratovima. S druge strane, Atena je bila demokratsko društvo i njeni stanovnici sastajali su se na gradskom trgu gdje se raspravljalo o svima životnim pitanjima i donosile se važne odluke. Sve ono vrijedno što je stvoreno u znanosti i umjetnosti toga doba dala je Atena (Bognar, 2012, 13).

Britanski povjesničar Arnold J. Toynbee (1889.–1975.) godine 1934. u svome radu *A study of history* analizira rađanje, rast i propadanje dvadesetak većih civilizacija te zaključuje da propadanje civilizacija nije povezano s gubljenjem kontrole nad okolinom ili vanjskim napadima

nego slabljenjem tzv. kreativne manjine koja gubi sposobnost da se nosi s novim izazovima (Bognar, 2012, 13).

U razvoju kreativnog potencijala mnogi autori vide i perspektivu pojedinih društava. A to se nadovezuje i na problem odgoja i obrazovanja. Američki psiholog Abraham Maslow (1908. – 1970.) smatra kako djecu moramo učiti da postanu kreativne osobe koje su u stanju inovirati i improvizirati. Ne smiju se bojati promjena, te ih trebaju prihvatiti i uživati u njima. Svako učenje koje predstavlja jednostavnu aplikaciju prošlosti na sadašnjost, ili korištenje prošlih tehnika u sadašnjoj situaciji postaje besmisleno u mnogim područjima života. Edukacija se ne može koncentrirati samo na učenje i razvoj osobnosti. Mi trebamo novu vrstu ljudskih bića koji su u stanju odvojiti se od prošlosti, koji se osjećaju jaki i hrabri da se u sadašnjosti nose s problemima, koristeći pritom svoju kreativnost (Bognar, 2012, 14).

Škola nije mjesto gdje cvate kreativnost, no bilo bi nepravedno reći da ona onemogućava kreativnost učenika. Didaktička koncepcija koju je još u 17. stoljeću utemeljio Jan Amos Komensky (1592.–1670.), nije u skladu s kreativnim procesom. Ako npr. učenik ili student pod nastavom matematike dobije neku glazbenu inspiraciju ili ako pod nastavom glazbe dobije neku ideju za novo matematičko rješenje teško će prijeći na ostvarenje te ideje ili inspiracije, a da ne ometa nastavu kojoj upravo prisustvuje. Isto tako na nastavi na kojoj se očekuje da učenici budu kreativni i da slikaju, pišu pjesme ili priče teško je zamisliti da će svi učenici dobiti inspiraciju u isto vrijeme i prijeći na ostvarenje. Osim toga, kreativni proces ima različito trajanje. Priča može imati nekoliko rečenica ali i veliki broj stranica. Za slikanje ili oblikovanje skulpture nekome će biti dovoljno nekoliko minuta, dok će drugi na tome raditi satima. Sve se to ne podudara s nastavom koja je podijeljena u nastavne sate u trajanju od 45 minuta (Bognar, 2012, 15).

Ipak, i u tima okolnostima moguće je stvarati pedagoške situacije koje će poticati kreativnost. Još šezdesetih i sedamdesetih godina prošlog stoljeća Paul E. Torrance (1915.-2003.) je brojnim eksperimentima dokazivao kako je moguće u nastavi poticati kreativnost. On smatra da sljedećih pet principa potiče kreativno ponašanje učenika:

-uvažavati neobična pitanja

-uvažavati maštovite i neobične ideje

-pokazati djeci da njihove ideje imaju vrijednost

-osigurati vrijeme u kojem se ne vrednuje

-spojiti evaluaciju s uzrocima i posljedicama

Implementiranje tih pet načela u nastavu podrazumijeva filozofiju nastave u kojoj učenike i studente ne učimo kako su svi problemi riješeni i samo treba naučiti točne odgovore i usvojiti gotova rješenja. Nasuprot tome, hrabrimo ih da uočavaju probleme i postavljaju pitanja. To je nastava u kojoj nastavnik ne nameće svoje mišljenje i svoja rješenja nego je otvoren za različite nove mogućnosti. Abraham Maslow misli da bi se nastava svih predmeta trebala povesti za umjetničkim predmetima koji u znatnijoj mjeri potiču kreativnost. A iskustva u nastavi s budućim učiteljima pokazala su da takva nastava izaziva kod studenata oduševljenje, da je popraćena osmjesima na licima i da daje izvrsne i često neočekivane rezultate. Doduše, studentima je potrebno određeno vrijeme da se naviknu na takvu nastavu koja se bitno razlikuje od uobičajene na koju su navikavani kroz cijelo svoje školovanje (Bognar, 2012, 16-17).

Kako bi se postiglo ostvarenje ovoga koncepta koji podrazumijeva usvajanje onoga što učenici žele usvojiti (u suprotnosti s učenjem koji slijedi iz zatvorenog Nacionalnog kurikuluma), ključno je promijeniti fokus s propisanoga znanja na ostvarenje općih ishoda učenja, povezanih s ključnim područjima vještina kao što su: komunikacija, rješavanje problema, međuljudski odnosi, planiranje, donošenje odluka. Programi ovakve vrste obrazovanja su organizirani kako bi omogućili učenicima da razviju ove vještine i ostvare ove ishode. Sadržaj individualnoga programa nije propisan, no ishodi učenja osiguravaju bazu koja osigurava da se ključne vještine razviju, a učenik zapravo uči kako otkrivati, biti inovativan i komunicirati (Kelvyn Richards i Marsh, 2012).

1.4.2. Nastavna ekologija

Pojam nastavne ekologije podrazumijeva pitanje izbora i uređenja mjesta za odvijanje nastavnih aktivnosti. Izbor i uređenje prostora za učenje i zajednički rad učitelja i učenika ovise o istim čimbenicima navedenim u kriterijima za izbor nastavnih medija (Matijević, 1999, 105-106). Za odvijanje odgojno-obrazovnog procesa prema suvremenom kurikulumu važno je urediti i opremiti opće razredne učionice, specijalizirane nastavne prostore opremom za znanstvene, radio-tehničke i športske aktivnosti te imati moderan bibliotečno-informacijski centar. U učionicama (općim i specijaliziranim) još uvijek dominira oprema koja pomaže nastavniku u radu, odnosno oprema za frontalno poučavanje (grafoskop, televizor, školska ploča). Osjeća se nedostatak opreme za samostalne aktivnosti učenika (alat, pribor, razni materijali, igre i sl.). Odgojno-obrazovni proces koji omogućuje ostvarivanje ciljeva koji se odnose na kognitivni,

afektivni i motorički razvoj, podrazumijeva raznovrsne samostalne aktivnosti glavnih subjekata (učenika, studenata, polaznika). Za takve aktivnosti potrebno je osigurati odgovarajuću opremu i medije (dostatnog alata, raznog pribora, laboratorijske opreme, tekstualnih medija, osobnih računala i sl.)

Odgojno-obrazovni proces je zapravo komunikacijski proces. Za odvijanje raznih oblika optimalne odgojne komunikacije potrebno je osigurati i tehničke uvjete. Tradicionalni način raspoređivanja stolova u učionici opće namjene, gdje učenici sjede gledajući jedni drugima u potiljak nije pogodan za brojne nastavne epizode. Stoga je u učionici bolje imati stolove i klupe za individualni rad koji se prema potrebi mogu raspoređivati za sjedenje u parovima, u skupinama po 4 ili 5 učenika te za sjedenje u obliku kruga ili potkove. Svaka moderna škola treba imati i moderno uređen i opremljen multimedijski centar s prostorima za individualni rad i rad manjih skupina učenika. Takav prostor treba biti dostupan učenicima tijekom cijeloga dana (Matijević, 1999, 105-106).

Da bi se ostvarivali odgojni i obrazovni ciljevi u nekoj školi, često se organiziraju nastavne aktivnosti u školskom dvorištu ili bližoj okolici škole. Zato školsko dvorište treba urediti i opremiti tako da je moguće zadovoljiti razne nastavne i razvojne potrebe učenika koji tamo dolaze svakodnevno. Mogu se urediti jedna ili više učionica na otvorenom, športski tereni, šetališta, školski vrt te prostori za okupljanje u slobodno vrijeme. Osobito je važno učenicima početnih razreda obvezatnog školovanja omogućiti više boravka na svježem zraku pa tomu treba prilagoditi i dio školskog okoliša. Ponekad se ta potreba djece zadovoljava organiziranjem višednevne nastave u prirodi ili kraćim izletima, ali školsko dvorište pruža mogućnost svakodnevnog organiziranja nekih nastavnih aktivnosti izvan zatvorene školske učionice (Matijević, 1999, 105-106).

U svome članku, objavljenom 2010. godine i naslovljenom „Socio-ekološko obrazovanje budućega nastavnika“, V. Shilova iznosi rezultate istraživanja provedenih u područjima socijalne ekologije, pedagogije i psihologije. Istraživanja pokazuju da je glavni uvjet za obuku budućega nastavnika u području socijalne ekologije orijentacija njihovoga budućega mentora prema problemima interakcije između društva i prirode. Jedan od načina obuke je samoedukacija u području socijalne ekologije. Time se zapravo misli da edukator treba raditi u uvjetima u kojima će mu biti omogućeno nezavisno usvajanje znanja, vještina i sposobnosti iz područja okoliša (samoplaniranje, samoorganizacija, samokontrola i samoispravljanje), kreativne aktivnosti, te razvoj emotivnog stava prema prirodnom okolišu. Samoedukacija unutar sfere interakcija socijalne ekologije je kompliciran proces, koji uključuje sve aspekte osobnosti mentora, te stoga

mora biti promatrano na 3 osnovne razine: aksiološkoj, razini aktivnosti, te osobno-kreativnoj (Shilova, 2010).

Prva aksiološka razina, osigurava stavljanje svih elemenata mentorovog sustava samoobrazovanja u području socijalne ekologije u određene pedagoške vrijednosti, kao što su: psihološko-pedagoško znanje, pedagoško razmišljanje, moralno gledište na svijet i ponašanje... Samoobrazovanjem mentor usvaja određene vrijednosti socijalne ekologije, koji postepeno dobivaju osobni pečat i značenje za njega. Neka od ovih pravila su sljedeći: „Čovjek je dio prirode“, „Mjera dobara je univerzalnost prirode“, „Podudaranje socijalnih potreba s prirodnim sposobnostima (mjera prirodne stabilnosti)“ , „Univerzalna vrijednost prirode i kulture“. Ove i neke druge izjave imaju veliko socijalno značenje u današnje vrijeme. Druga razina, aktivnosti, osigurava da se budući mentor obrazuje osiguravanjem ekološki usmjerenih aktivnosti i odvojenih aktivnosti. Zapravo ovaj aspekt predlaže razvoj prikladne tehnologije. Proučavanje procesa samoedukacije budućega mentora dovelo je do zaključka da se u tehnološkom lancu treba usmjeriti na:

-pedagošku samoanalizu u procesu samoedukacije

-usmjeravanje i planiranje samoedukacije u području okoliša

-organizacija samoedukacije u području socijalne ekologije

-proces kontrole samoedukacije

-pravila i samoispravljanje vlastitog utjecaja unutar ovoga procesa

Svi spomenuti aspekti uključuju posjedovanje određenih vještina, kao što su:

- sposobnost definiranja stvarne razine vlastitog obrazovanja u području socijalne ekologije

- sposobnost procjene razine obrazovanja (u području socijalne ekologije) kolega i upijanje njihovih pozitivnih iskustava

- sposobnost identificiranja vlastitih sposobnosti za rješavanje problema u području samoobrazovanja u području socijalne ekologije.

Naposljetku, treća razina, osobno-kreativna, prikazuje samoedukaciju budućega mentora u području socijalne ekologije s pozicije njegovog uključivanja u kreativne aktivnosti, ovladavanje znanjem i vještinama socijalne ekologije, usmjerene proučavanju, zaštiti okoliša, te

propagandi ideja socijalne ekologije. Kreativna aktivnost u promatranom kontekstu započinje s fazom algoritama, a završava s kreativnom fazom. U prvoj fazi imamo striktnu listu radnji koje teže samoedukaciji u području socijalne ekologije. Ova lista radnji nadovezuje se na aspekte spomenute u 2. razini. Ako razvijeni algoritam nije dovoljan, onda počinje kreativna faza. U ovom slučaju primjenjuje se ne standardni plan za postizanje željenog cilja. Osobni aspekt ove faze znači zauzimanje stava budućega mentora i orijentiranje svoga ponašanja u sukladnosti s tim stavom. Kada budući tutor ovlada svima aspektima područja socijalne ekologije, to postaje osnova za njegove buduće aktivnosti koje imaju cilj očuvanja i obnove prirode, ljudi i sebe samoga (Shilova, 2010).

2. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

U ovome dijelu obrazložen je predmet istraživanja koji se odnosi na socijalnu ekologiju primijenjenu u modernoj pedagogiji. Postavljen je cilj istraživanja te problemska pitanja istraživanja.

2.1. CILJ ISTRAŽIVANJA

Cilj ovoga istraživanja je analizom dostupne literature odgovoriti na pitanje primjene socijalne ekologije u modernoj pedagogiji na prostoru Hrvatske analizirajući pojedine čimbenike koji utječu na tu granu znanosti.

2.2. PROBLEMSKA PITANJA ISTRAŽIVANJA

1. Istražiti na koje načine socijalna ekologija utječe na suvremenu pedagogiju u Hrvatskoj i

2. Prikazati čimbenike koji imaju utjecaje s pozicija socijalne ekologije u suvremenoj hrvatskoj pedagogiji.

1) socijalno podrijetlo

2) obitelj

3) mediji

4) slobodno vrijeme

5) kurikulum

6) učionice

7) nastavnici

3. Iznijeti praktične primjere primjene djelovanja pojedinih čimbenika socijalne ekologije, koristeći se izvornim znanstvenim radovima i drugom dostupnom literaturom.

2.3. PRIKUPLJANJE I OBRADA PODATAKA

Ovaj rad istražuje socijalnu ekologiju i njenu primjenu u modernoj pedagogiji. S obzirom na prirodu problema kojemu se pristupa i na sam cilj istraživanja koristi se metoda prikupljanja podataka putem analize sadržaja dostupne literature, odnosno objavljenih znanstvenih radova iz područja kojime se ovaj radi bavi.

Analiza sadržaja obuhvaća kvalitativnu analizu podataka, pri čemu se primjenjuje hermeneutika.

Tijek kvalitativne analize obuhvaća:

a) redukciju podataka

b) sređivanje podataka

c) izvođenje zaključaka

Hermeneutika je znanost o umijeću interpretacije tekstova sa svrhom shvaćanja smisla njihovog iskaza. Ona polazi od dokumenata u najširem smislu riječi (pisanih, tiskanih, zvučnih), a ne od izravnog iskustva (empirije), tj same odgojno-obrazovne stvarnosti (Mužić, 1999, 122-123).

U ovome će se radu prikazati i kvalitativnom analizom podataka usporediti sljedeće kategorije:

1) uloga pojedinih čimbenika socijalne ekologije u suvremenoj pedagogiji, i

2) značenje pojedinih čimbenika socijalne ekologije u modernome društvu.

3. EMPIRIJSKI DIO

3.1.ČIMBENICI SOCIJALNE EKOLOGIJE U SUVREMENOJ HRVATSKOJ PEDAGOGIJI

Obzirom na postojanje različitih društvenih skupina, djeca tijekom školovanja postižu uspjehe koji su odraz okoline u kojoj odrastaju i bivaju odgajana. No, socijalno podrijetlo nije jedini čimbenik koji utječe na stanje socijalne ekologije u suvremenoj pedagogiji. Ovdje se navodi još nekoliko relevantnih čimbenika. U ovome dijelu rada analizirati će se sljedeći čimbenici:

1) socijalno podrijetlo

2) obitelj

3) mediji

4) slobodno vrijeme

5) kurikulum

6) učionice

7) nastavnici

U ovom dijelu rada navode se kao ilustracija primjeri provedenih istraživanja na području Republike Hrvatske te se na taj način olakšava shvaćanje i položaj socijalne ekologije u okvirima suvremene pedagogije.

3.1.1. Socijalno podrijetlo i obitelj

Dolaskom na svijet dijete postaje dijelom obitelji, odnosno zajednice u kojoj je rođeno. Navedena zajednica uvjetuje njegov razvitak i odgoj a socijalno okruženje oblikuje mladog čovjeka. Obitelj kao okosnica društva u današnje vrijeme gubi svoju ulogu no, ipak je teško zamisliti funkcioniranje društva bez obitelji i bez funkcija koje danas obavljaju.

3.1.1.1. Socijalno podrijetlo i njegov utjecaj na obrazovni uspjeh

Različite studije pokazale su da čak i kada je kvocijent inteligencije konstantan, postoje značajne razlike uspjeha u školovanju između pripadnika različitih društvenih skupina (Haralambos i Heald, 1994, 192).

U današnje vrijeme informatizacije i stvaranja društva znanja informacije su lako dostupne, a tehnološkim promjenama dolazi do mijenjanja gospodarstva i društvene strukture. Novo „postindustrijsko društvo" i informacijsko društvo uključuje veću ulogu obrazovanja i obrazovnih sustava. Brojna istraživanja, čiji rezultati, doduše, variraju ovisno o mjestu i vremenu provođenja, upućuju na to da socijalno podrijetlo pojedinca znatno utječe na njegov obrazovni uspjeh, a time i na zauzimanje određenoga društvenog položaja u odrasloj dobi. Brojni su razlozi za to, a idu od onih individualnih (naslijeđene sposobnosti ili osobine ličnosti), preko mikrodruštvenih (specifičnosti obiteljske socijalizacije, materijalna ili lingvistička deprivacija i sl.) do makrodruštvenih (organizacija obrazovnog sustava). I novija istraživanja socijalnog profila studenata provedena na pojedinim sveučilištima u Hrvatskoj pokazuju jak utjecaj socijalnog podrijetla (obrazovanja roditelja), odnosno socijalnu selekcioniranost studenata kao društvene skupine. Ti podatci očito upućuju na postojanje obrazovnih nejednakosti u hrvatskome obrazovnom sustavu (Pavić i Vukelić, 2009, 54-55).

Empirijsko istraživanje, čiji se rezultati ovdje predstavljaju, provedeno je krajem 2007. godine na tzv. dvoetapnom klasterskom uzorku od 200 učenika završnih godina osječkih srednjih škola te 200 studenata završnih godine fakulteta Sveučilišta J. J. Strossmayera u Osijeku. Istraživanje su proveli Grad Osijek i Agencija za ispitivanje javnog mnijenja Audeo iz Osijeka. U prvoj su etapi slučajno odabrane srednje škole i fakulteti koji će sudjelovati u istraživanju, vodeći računa o razmjernoj zastupljenosti svih tipova srednjih škola (strukovne škole i gimnazije) te vrsta fakulteta (društveni, humanistički, biotehnički i tehnički studiji). U drugoj su etapi slučajno odabrana razredna odjeljenja i studijske grupe na kojima je provedeno skupno anketiranje. Anketiranje je trajalo petnaestak minuta, a odgovori pojedinih ispitanika bili su anonimni. Socijalno podrijetlo učenika i studenata operacionalizirano je kroz najviši stupanj obrazovanja što su ih postigli njihovi roditelji, a usporedba obrazovanja roditelja studenata s općom populacijom napravljena je na temelju rezultata „Popisa stanovništva Republike Hrvatske" iz 2001. Rezultati upućuju na zaključak da su i obrazovne ambicije (namjera nastavka školovanja) i ostvareni obrazovni rezultati (dolazak do posljednje godina studija) povezani s obrazovanjem roditelja, što upućuje na njihovu društvenu strukturiranost, tj. na moguće postojanje obrazovnih nejednakosti u hrvatskome obrazovnom sustavu. Analiza je pokazala i da

se različite obrazovne ambicije srednjoškolaca mogu povezati s prvom obrazovnom tranzicijom, tj. s izborom gimnazije kao vrste srednje škole koja češće vodi do nastavka školovanja na visokoškolskim institucijama (Pavić i Vukelić, 2009, 60-68).

3.1.1.2. Uloga obitelji

Obitelj tvori osnovnu jedinicu društvene organizacije i vrlo je teško zamisliti funkcioniranje društva bez obitelji. Premda se sastav obitelji razlikuje, pa se tako u mnogim društvima dvije ili više žena na jednoga muža smatraju idealnim aranžmanom, takve se razlike mogu shvatiti tek kao male varijacije na temu obitelji. U šezdesetim godinama 20. stoljeća pokret za oslobođenje žena uzdrmao je temelje obitelji osuđujući ulogu žene u njoj (Haralambos i Heald, 1994, 314).

Struktura se obitelji mijenja od društva do društva. Najmanja obiteljska jedinica poznata je kao nuklearna obitelj i sastoji se od muža i žene i njihovog maloljetnog potomstva. Jedinice veće od nuklearne obitelji obično se nazivaju proširenim obiteljima, a nastaju vertikalno - dodavanjem pripadnika treće generacije, npr. dodavanjem roditelja supružnika, ili horizontalno - dodavanjem pripadnika iste generacije, npr. muževog brata (Haralambos i Heald, 1994, 315).

Obitelj je upravo onakva kakvu društvo želi i može domisliti i projicirati, što zapravo znači da takva obitelj odgaja svoju djecu i mlade naraštaje i to upravo na onakav način koji je u tom društvu prihvatljiv kako od strane vlasti, Crkve tako i politike. Najveći broj obitelji nije ni najelementarnije upućen u to koja je njihova obiteljska odgojna funkcija i kako će je ostvariti. Čak i obitelji koje su natprosječno zainteresirane za odgoj svoje djece ne obavljaju tu obvezu dobro. Tijekom prvih petnaest godina, u razdoblju od rođenja do završetka osnovnog obvezatnog obrazovanja, gotovo pola obitelji se raspada. U nekim društvenim zajednicama rastavlja se i više od polovice sklopljenih brakova. Dobar dio maloljetnika, oko trećine iz svakog školskog godišta, više od četiri godine provodi bez jednog roditelja, a više od četvrtine maloljetnika isto razdoblje provodi u obitelji s drugim ili trećim poočimom ili pomajkom. Mnogi takvi brakovi su nacionalno, vjerski, kulturno i etnički mješoviti, multikulturalni i događaju se u vrijeme učenikove visoke zrelosti koji razumije uzroke i posljedice gotovo svih uvjetovanih i nastalih stanja (Maleš i Mijatović, 1999, 353).

Mnoge obitelji su poremećene i ne mogu obavljati svoju odgojnu i društvenu ulogu. Među poremećaje se ubrajaju: alkohol, kriminal, pušenje, nasilje nad djecom, siromaštvo i

pothranjenost, vjerska, socijalna i kulturna deprivacija djece, bolest, itd. (Maleš i Mijatović, 1999, 354).

Za razliku od većine zapadnoeuropskih zemalja, Hrvatsku s jedne strane karakterizira ulazak žena na tržište rada već sredinom prošlog stoljeća i dominantna zaposlenost s punim radnim vremenom uz manjkavosti u normativnom reguliranju radnih i socijalnih prava, a s druge strane, pretežno kompenzacijski orijentirana obiteljska politika i nedostatak mjera usmjerenih na usklađivanje obiteljskih i radnih obveza. U tom je pogledu za Hrvatsku prije svega karakteristična nedovoljna razvijenost usluga namijenjenih obiteljima. Hrvatska zaostaje za europskim zemljama u pokrivenosti programima predškolske skrbi, što je jedna od značajnih politika kojom se stvaraju preduvjeti za usklađivanje obiteljskih i poslovnih obveza, odnosno koja utječe na odluku o ulasku ili ostajanju u nekom obrazovnom programu. Programi predškole i kraći programi boravka ne olakšavaju roditeljima usklađivanje obiteljskih i radnih obveza. Posljednjih godina raste stopa uključenosti djece u dječje vrtiće (43% u 2004. g., a 56,64% u 2008. g.). Unatoč emancipaciji žena, hrvatska obitelj još uvijek zadržava tradicionalna obilježja, što se prije svega odnosi na tradicionalnu podjelu poslova unutar obitelji (Miličević i Dolenec, 2009, 16).

Novi *Zakon o rodiljnim i roditeljskim potporama* usvojen 2008. godine predstavlja pomak kako u smjeru razvoja fleksibilnijeg radnog opterećenja koje uzima u obzir obiteljske obveze. Glavne novine tog Zakona su mogućnost da se rodiljni dopust po isteku obveznog dijela može koristiti kao pravo na rad s polovicom punog radnog vremena do devet mjeseci starosti djeteta. Nakon toga, propisana je mogućnost korištenja prava na roditeljski dopust u cijelosti ili u dijelovima do navršene osme godine života djeteta, uz mogućnost njegova korištenja u punom opsegu ili kao prava na rad s polovicom punog radnog vremena u dvostrukom trajanju.

Produženi boravak u školi je organiziran u samo 13,5% škola, a u školskoj godini 2007./2008. njime je bilo obuhvaćeno 12.060 učenika. Najveći udio škola s organiziranim produženim boravkom je u gradu Zagrebu (86% škola) te u Istarskoj županiji (74% škola), dok u pet županija produženi boravak nije organiziran niti u jednoj školi: Ličko-senjska, Virovitičko-podravska, Požeško-slavonska, Brodsko-posavska i Šibensko-kninska (Miličević i Dolenec, 2009, 17).

3.1.2. Mediji i slobodno vrijeme

Mediji se mogu definirati u nekoliko značenja, s obzirom na znanstveno područje ili područje društvenog djelovanja. U komunikacijskim znanostima medij je u osnovi tehničko ili fizičko sredstvo pretvorbe poruke u signal koji se može odaslati kanalom. Mediji nisu ni štetni ni korisni, a mogu biti i jedno i drugo. Iako se javnost najčešće bavi opasnom i štetnom stranom medija, pretjeranim nasiljem, pornografijom, stereotipima, senzacionalizmima i žutilom, oni mogu biti i koristan izvor zabave i informacija. Oba načina utječu za društvenu socijalizaciju i oblikovanje identiteta djece i odraslih osoba, pa i nacionalnih identiteta (Zgrabljić Rotar, 2005, 3).

Slobodno vrijeme se definira kao prostor i mogućnost interakcije u procesima individualizacije, socijalizacije i inkulturacije, dakle prostor samoaktualizacije i ostvarenja osobnosti. Funkcije koje se vežu uz slobodno vrijeme su odmor, razonoda i osobni razvoj. (http://www.pedagogija.hr/ekvilibrij/izvannastavne-aktivnosti-i-njihov-utjecaj-na-ucenikovo-slobodno-vrijeme.html. 11.7.2013.)

3.1.2.1. Uloga medija

Obvezatno obrazovanje mladog naraštaja u razvijenim zemljama traje između deset i trinaest godina školovanja, što u prosjeku iznosi oko 11.000 sati nastave. Smatra se da mladi naraštaj u tom razdoblju gleda televizijski program raznolikog sadržaja u trajanju od 15.000 sati, što pokazuje da televizija uzima više vremena od intencionalnog odgoja i obrazovanja. U tom razdoblju prosječni učenik primi oko 350.000 različitih komercijalnih slogana i poruka i ima priliku vidjeti oko 13.000 umorstava u različitim varijantama (Maleš i Mijatović, 1999, 355).

Društveni znanstvenici u devedesetim godinama 20. stoljeća nisu mogli ni pretpostaviti da će nove tehnologije dovesti i do novih vrsta nasilja, a sve češći je problem elektroničko nasilje (cyberbullying), koji se istražuje i u Hrvatskoj (Ciboni i Kanižaj, 2007, 13).

Mediji emitiraju mnogobrojne i raznolike sadržaje jer moraju zadovoljiti ukuse raznolikog, heterogenog auditorija. Medijski su sadržaji posebno organizirani zvukovi i slike, primjereni tehnološkim karakteristikama i institucionalnim okvirima medija, a počivaju na ekonomskim uvjetima proizvodnje. Neke vrste medijskih sadržaja posebno su atraktivne kako za

privatne rasprave tako i za medijske istraživače, primjerice nasilje, pornografija u medijima, reklame i medijski stereotipi (Zgrabljić Rotar, 2005, 6).

Nasilni sadržaji imaju veći utjecaj na mlađu djecu (više na dječake nego na djevojčice) koja zbog nedovoljno razvijenih kognitivnih sposobnosti teško prate razvoj radnje u medijima. Njihovu pozornost najviše privlače brze scene, scene u kojima se nešto događa, a upravo su scene nasilja najčešće takve (Ciboni i Kanižaj, 2007, 20).

Djeca mlađeg uzrasta daju više važnosti samim događajima u trenutku kada se zbivaju, a manje njihovoj međusobnoj povezanosti i uvjetovanosti. Međutim, posljedice onoga što su tijekom dana gledali javljaju se noću, pa 18% djece uzrasta od 3 do 8 godina najmanje jednom tjedno sanja ono što je tijekom dana gledalo na televiziji, a oko 2% predškolske djece sanja određene sadržaje iz televizijskih emisija svaku večer. Prema statistici, djeca koja prekomjerno gledaju televiziju, osobito nasilne sadržaje, u većini slučajeva poslije u životu i sama odgovaraju za kriminalne činove nasilja (Maleš i Mijatović, 1999, 356).

Mediji konstruiraju našu stvarnost, a količinom prikazanog nasilja stvaraju privid da živimo u nasilnom svijetu. Prikazivanjem pornografije kod djece stvaraju krivi dojam o intimnim međuljudskim odnosima, stereotipima konstruiraju svijet kakav on uistinu nije, ali služi nekoj vrsti indoktrinacije i dezinformiranja. Kao što se ne slažu o utjecajima medija na primatelje općenito, ne postoji opća suglasnost ni u pitanju utjecaja medijskog nasilja na djecu, što pokazuju rezultati brojnih istraživanja. Istraživani mediji su prije svega televizija, zatim Internet i video-igre, uz koje djeca provode najviše vremena, a najčešće su sami ili u društvu vršnjaka. U tim se istraživanjima izdvajaju 4 osnovne hipoteze o utjecaju medijskog nasilja na djecu, a to su:

1) Stimulacijska hipoteza ili imitacija, koja zauzima stav da djeca imitiraju ono što vide.

2) Hipoteza uznemiravanja koja predlaže da djeca zbog emocionalne nezrelosti i nedostatka životnog iskustva bivaju uznemirena različitim nasilnim sadržajima u medijima.

3) Hipoteza katarze shvaća nasilje u medijima odgovornim za redukciju nasilnoga ponašanja.

4) Habituacija ili hipoteza o neosjetljivosti kao posljedici prekomjernog gledanja nasilja smatra kako stalnom izloženošću nasilju u medijima postajemo manje osjetljivi na nasilje u stvarnom životu.

Unatoč različitim teorijama i hipotezama, ipak se svi – i znanstvenici i obični gledatelji, a naročito roditelji, slažu u jednome - nasilja ima ne samo previše u medijima, nego ga svakim danom ima sve više. Prikazivanje nasilja nije ni nevino ni neutralno, nego je uvijek dio neke i nečije ideologije (Zgrabljić Rotar, 2005, 10).

Tijekom školske godine 2009./10. izvršeno je istraživanje na 735 mladih osoba u različitim srednjim školama u Republici Hrvatskoj i to uglavnom učenika drugih i trećih razreda srednjih strukovnih škola i gimnazija. Kako bismo bolje shvatili rezultate istraživanja primjenjujemo teoriju koja objašnjava povezanost između medija i našeg mozga tj. osjećaja. Teorija priminga ili Berkowitzeva neoasocijalna teorija tvrdi da u našem mozgu interakcijom s okolinom nastaju međusobno povezana razmišljanja, osjećaji i tendencije ponašanja. Kada medijski sadržaj potakne neuronsku mrežu, u njoj stvara nov, specifičan način razmišljanja i osjećaja. Drugim riječima, mlade osobe između 14 i 18 godina, koje su obuhvaćene istraživanjem, emocionalno su osjetljivije i lakše doživljavaju i primaju „podražaje“ izvana u odnosu na starije ljude. Ako je mlada osoba duže vremena izložena nasilnom podražaju putem medija, postaje agresivnija i „uči“ rješavati problem u društvu putem nasilnih epizoda koje je „naučila“ putem medija. Istraživanje je pokazalo sljedeće rezultate: nasilni sadržaji (nasilje, akcijski sadržaji, pornografija, strava i užas) najviše privlače učenike trogodišnjih strukovnih škola, a najmanje gimnazijalce. Od negativnih sadržaja nasilje privlači 31,5 %, pornografija 34,5 %, a horor filmovi čak 47 % mladih. Nasuprot tome obrazovni program gleda samo 20 %, a kulturni program 11 % mladih. Kvalitetniji obiteljski, vršnjački i školski odnosi sigurno će smanjiti negativan utjecaj medija na mlade ljude, no svakodnevni porast vršnjačkog nasilja, agresivnosti i lošijeg školskog uspjeha možda ipak u jednom dijelu možemo pripisati i negativnom utjecaju medija (Siniša Česi, mag. socijalne pedagogije, certificirani supervizor, privremeni ravnatelj Centra za socijalnu skrb Varaždin http://regionalni.com/zivotdrustvo/kolumne/mediji-i-rizicno-ponasanje-mladih-11283/, 4.7.2013.).

3.1.2.2. Uloga slobodnog vremena

Osim posrednog i neposrednog djelovanja obitelji, najširi prostor funkcionalnog djelovanja na odgoj i obrazovanje svakog djeteta čine spontano i organizirano slobodno vrijeme. Aktivnosti koje su najviše zastupljene u spontanom korištenju slobodnog vremena su druženje s vršnjacima i skupinama djece iz užeg područja stanovanja, čitanje knjiga, stripova, gledanje televizije i videozapisa, šport i raznovrsne igre u okolici i na igralištima, spontane šetnje, posjeti i mnoge druge unaprijed neplanirane aktivnosti (Maleš i Matijević, 1999, 353).

Za učenike koji žive u ruralnim sredinama planirano slobodno vrijeme imat će sasvim drugačiju strukturu (odlazak u ribolov, odlazak na izlete, pomoć roditeljima na polju ili gospodarstvu, čuvanje stoke i sl.). Tipični oblici korištenja slobodnog vremena kod djevojčica bitno su drugačiji od dječaka, a tako je i s organiziranim korištenjem slobodnog vremena u ruralnim i urbanim uvjetima koji daju i ostavljaju trajne doprinose djetetovom razvitku u različitim fazama njegovog prirodnog razvitka (Maleš i Mijatović, 1999, 354).

Brojni su načini provođenja slobodnog vremena, a škole u tome imaju veliku ulogu. Preopterećenost školskim programima i zahtjevima okoline s jedne strane, te sve više mogućnosti „bijega od stvarnosti“ s druge strane, dovode do neprimjerenih načina provođenja slobodnog vremena koje bi trebalo biti usmjereno osobnom rastu i razvoju. Škole tome pridonose zapostavljajući svoju odgojnu ulogu koja se očituje o ne postajanju odgoja za slobodno vrijeme i o slobodnom vremenu. Tako da sav teret pada na izvannastavne aktivnosti, koje su škole zakonom obvezane provoditi. No, problem je u tome što često izvannastavne aktivnosti provode učitelji koji samo popunjavaju satnicu ili nisu dovoljno kompetentni.

Naravno, postoje i škole koje potiču i razvijaju kreativnost učenika. Te škole su prepoznale svoju ulogu u odgoju mladih, otvarajući im putove za kreativno izražavanje i zadovoljavanje interesa. Primjeri takvih škola su Škola stvaralaštva „Novigradsko proljeće“ i Međunarodna kolonija mladih Ernestinovo. Škola stvaralaštva djeluje od 1974. Godine pod nazivom Listopad u Novalji (do 1989. g.). Godine 1989. mijenja naziv u „Škola stvaralaštva Novigradsko proljeće“, pod kojim djeluje i danas. Najveće promjene u organizacijskom smislu „Škola stvaralaštva“ doživljava 1997. g., kada ulazi u sustav hrvatskoga školstva kao redoviti godišnji projekt potpore i podrške u radu i stvaralaštvu darovitih učenika i nastavnika Republike Hrvatske. Krenulo se u sustavnije praćenje i otkrivanje darovitih učenika u školama, a u sve to je uključena lokalna i županijska uprava. Cilj škole je definiran kao uočavanje i poticanje darovite djece u osnovnom školstvu Republike Hrvatske. Ono je osobito važno za djecu koja iskazuju posebne sposobnosti i zanimanje za neko od područja umjetničkog izražavanja te rad na poticanju razvoja njihovih umjetničkih sposobnosti i talenata. Zadaća je škole osposobiti učitelje za originalne, suvremene, kreativne i stvaralačke modele rada koje će prenijeti u svoje sredine. Po uzoru na „Školu stvaralaštva“ 2004. g., zahvaljujući viziji i entuzijazmu ravnatelja Osnovne škole Ernestinovo, kao i njegovih suradnika, nastaje „Međunarodna kolonija mladih“ Ernestinovo. Početna ideja je bila usmjerena na kreativno stvaralaštvo u području likovnih umjetnosti, no danas Kolonija pokriva šira područja kreativnosti mladih. Tijekom četverodnevnog boravka na Koloniji učenici imaju prigodu iskazati svoju kreativnost kroz

različita područja umjetničkog izražavanja i stvaranja, učenja, upoznavanja, druženja i zabave (Mlinarević i Gajger, 2009, 50-54).

Podatak da je kroz Školu stvaralaštva Novigradsko proljeće od 1974. do 2009. godine prošlo više od 7000 učenika i 1500 učitelja, a kroz Međunarodnu koloniju mladih Ernestinovo od 2004. do 2009. godine, više od 1000 učenika pokazuje kakvo zanimanje i potrebe mladih vladaju za osmišljenim aktivnostima slobodnog vremena. Iako su u početku bile osmišljene za darovite učenike, i Škola stvaralaštva i Kolonija mladih svojim djelovanjem dokazuju da osmišljeno slobodno vrijeme mladih predstavljaju ogroman potencijal za razvoj kreativnosti mladih. Njihovo djelovanje ukazuje na potrebu razvoja školskog kurikuluma koji je otvoren i usmjeren potrebama i interesima učenika (Mlinarević i Gajger, 2009, 54-55).

3.1.3. Kurikulum

Pojam „kurikulum“ (curriculum) obuhvaća preciznu i sustavnu ukupnost planiranog odgoja i obrazovanja (ciljeve, zadaće, sadržaje, organizaciju, metode, medije, strategije i evolucije učenja). Temeljna zadaća kurikuluma je učenje usmjereno učeniku, ali precizno artikulirano, ono koje zadovoljava metodologijske uvjete, kriterije i tehnologiju izrade kurikuluma (Antić, 1999).

U Hrvatskoj se prvi dokumenti koji se bave kurikularnim pitanjima javljaju relativno rano, a koriste se termini «nastavne osnove», «osnove obučavanja», «nastavni red», «nastavni plan», «nastavni program», «programska struktura». U najdužoj su upotrebi pojmovi «plan i program». Šezdesetih i sedamdesetih godina javlja se naziv «odgojno-obrazovna struktura» koja je imala sve karakteristike kurikuluma. Sam pojam «kurikulum» javlja se od devedesetih godina prošlog stoljeća (Bognar, 2007).

Nacionalni okvirni kurikulum (NOK) donesen je 2010. godine, a odgoj i obrazovanje u školama se još uvijek u nekim školama odvija po Nastavnom planu i programu (HNOS-u) iz 2006. godine. S obzirom na uočene i istaknute nedostatke HNOS-a te činjenicu da je NOK vrijednosno utemeljen, trebao bi osigurati podizanje razine kvalitete hrvatskog odgoja i obrazovanja i produljenje obveznog obrazovanja do stjecanja prve kvalifikacije. Budući da bi se

tako hrvatski odgoj i obrazovanje približiti europskim standardima, prioritetnim se čini ubrzati daljnju razradu okvirnog kurikuluma u kurikulumske jezgre i predmetne kurikulume te osigurati njihovu provedbu. Kurikulumski pristup odgoju i obrazovanju u pogledu stjecanja kompetencija te razvoja etičnosti je znatno pragmatičniji od tradicionalnog plana i programa. Tomu u prilog ide i europska praksa odgoja i obrazovanja utemeljena na nacionalnom kurikulumu (Kovačević, 2012).

Ljudski život sastoji se od različitih specifičnih aktivnosti. Da bi obrazovanje pripremalo mlade ljude za život, ono se mora adekvatno pripremati (Bognar, 2007). Školski kurikulum je izvedbeni dokument. Sadrži propisane predmete i područja koja se poučavaju u određenoj školi, ali i ostale aktivnosti vezane uz organizaciju škole: izvannastavne i izvanškolske aktivnosti, kulturnu i javnu djelatnost škole, aktivnosti s darovitim učenicima i učenicima s teškoćama u razvoju. Školski kurikulumi osnovnih škola i gimnazija direktno proizlaze iz NOK-a, dok kod strukovnih škola, osim NOK-a, važnost pri izradi imaju strukovni kurikulumi za pojedina područja (http://public.mzos.hr/Default.aspx?sec=2685. 10.7.2013.).

Hrvatska se obrazovna politika opredijelila za izradbu *Nacionalnoga okvirnoga kurikuluma za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje* koji omogućuje da se sve sastavnice sustava smisleno i skladno povežu u jednu međusobno povezanu cjelinu. Izradbi *Nacionalnoga okvirnoga kurikuluma* prethodio je niz aktivnosti koje pokazuju trajno nastojanje hrvatske obrazovne politike za poboljšanjem kvalitete odgoja i obrazovanja. Temeljno obilježje Nacionalnoga okvirnoga kurikuluma je prelazak na kompetencijski sustav i učenička postignuća (ishode učenja) za razliku od (do)sadašnjega usmjerenoga na sadržaj.

U *Nacionalnomu okvirnomu kurikulumu* definirane su temeljne odgojno-obrazovne vrijednosti, zatim ciljevi odgoja i obrazovanja, načela i ciljevi odgojno-obrazovnih područja, vrjednovanje učeničkih postignuća te vrjednovanje i samovrjednovanje ostvarivanja nacionalnoga kurikuluma. Određena su očekivana učenička postignuća za odgojno-obrazovna područja po ciklusima. Naznačena je predmetna struktura svakog odgojno-obrazovnog područja. N*acionalni okvirni kurikulum* čini polazište za izradbu nastavnih planova, odnosno definiranje optimalnoga opterećenja učenika, te izradbu predmetnih kurikuluma temeljenih na razrađenim postignućima odgojno-obrazovnih područja (http://public.mzos.hr/Default.aspx?sec=2685. 10.7.2013.).

Uz trajne vrijednosti, kao što su jezik, kulturna baština, nacionalni identitet i tradicija, vrijednosne izvore kurikuluma čine i one vrijednosti koje su, s obzirom na dinamiku socijalnih zbivanja, podložne promjenama u hijerarhijskoj strukturi. Prije svega riječ je o civilizacijskim i

akademskim vrijednostima pod utjecajem kojih se odvijaju sva relevantna zbivanja u području gospodarstva, ekonomije, tehnike i tehnologije, socijalne i monetarne politike (Kovačević, 2012).

3.1.3.1. Cilj kurikuluma

Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi iz 2009. godine *i*stiče autonomiju planiranja i organizacije te slobodu pedagoškog i metodičkog rada kao temelj nastavne djelatnosti. U današnje vrijeme stupanj autonomije škola je nizak, a cilj nove kurikulumske politike predviđa jačanje autonomije škola i nastavnika. Prijedlog NOK-a (MZOŠ, 2008) tako označava zaokret prema ishodima i ciljevima obrazovanja umjesto propisanih sadržaja. Nakon donošenja NOK-a planira se izrada predmetnih kurikuluma, također s propisanim ciljevima i obrazovnim ishodima koji su podložni vanjskom vrednovanju. Školski odbori za svaku pojedinu školu bi potom trebali donositi školske kurikulume koji obuhvaćaju nastavne aktivnosti koje izlaze iz okvira NOK-a i predmetnih kurikuluma (npr. izborni predmeti). Dok je HNOS donesen 2005. godine započeo proces jačanja autonomije i slobode u kreiranju nastave, NOK autonomiju škola i nastavnika širi i na razinu srednjih škola. Tako bi novi kurikulumi (nacionalni, predmetni i školski), Državni pedagoški standardi i zakonom propisano vremensko opterećenje učenika predstavljali okvir u kojem nastavnici s više autonomije i kreativnosti izvode nastavu (Miličević i Dolenec, 2009, 13).

3.1.4. Nastavnici i učionice

Odgojno-obrazovne djelatnosti škole odvijaju se na različitim mjestima: u školskim prostorijama, školskim objektima izvan učionica, u krugu škole, te izvan škole u prirodnom i društvenom okruženju. Školske prostorije namijenjene su prije svega za izvođenje nastave, a u njih se ubrajaju: učionice, laboratorij, praktikumi, školske radionice, dvorana za tjelesnu i zdravstvenu kulturu, bibliotečno-informacijsko središte (ili knjižnica i čitaonica odvojeno) te školska kuhinja s ostalim pomoćnim, upravnim i sanitarnim prostorijama. Učionice su univerzalne, specijalizirane po razredima (od 1.-4. razreda) ili po predmetima (Koraj, 1999, 522).

Razvitak ljudske zajednice i pojedinca ovisi o odgoju i obrazovanju, djelatnostima koje omogućavaju spoznavanje, razvijanje i primjenu cjelokupnog ljudskog iskustva. U tome je osobito važan onaj koji upriličuje i olakšava proces spoznavanja cjelokupnog ljudskog i prirodnog svijeta-učitelj, odnosno nastavnik (Strugar, 1999, 401).

U antičkoj Grčkoj postojali su brojni nazivi za učitelja: *scholastikos, didaskalos, gramatikus*. Izraz *paidagagos* (pedagog) koriste i Grci i Rimljani, a prvobitno je označavao roba koji vodi dijete u školu. Poslije je bio obilježje svih onih koji su se na bilo koji način bavili odgojem i obrazovanjem. Prvi putujući učitelji u Grčkoj bili su sofisti. Na latinskom području rabio se naziv *magister*, a učitelji gradskih škola u srednjem vijeku zvali su se magistri (Strugar, 1999, 401).

Kod nas se izraz *učitelj* koristi od XIX. stoljeća, a pojavljuje se i za profesore koji rade na sveučilištu. Nakon Drugog svjetskog rata pa sve do 1990. godine u upotrebi su izrazi: nastavnik, učitelj, stručni učitelj i profesor, nastavnik razredne i predmetne nastave. Danas se sve više ponovno udomaćuje stručni naziv učitelj, koji je jezično lijep, prepoznatljiv i sadrži povijesna obilježja plemenitoga učiteljskoga zanimanja. Taj se stručni naziv kod nas podržava u zakonskim propisima, a u ulozi učitelja u srednjoj školi su profesori ili nastavnici u visokim učilištima. Isto tako, naziv učitelj korespondira s određenjem Međunarodne standardne klasifikacije učiteljskih zanimanja prema kojoj su učitelji svi koji vode nastavu na svim stupnjevima obrazovanja, rade s djecom predškolske dobi, podučavaju osobe sa smetnjama u razvitku, provode istraživanja vezana uz odgojno-obrazovni proces, te organiziraju i vode različite oblike nastavnih i izvannastavnih aktivnosti te izvršavaju relevantne zadatke (Strugar, 1999, 402).

Polovicom XIX. stoljeća osnivaju se prve učiteljske škole, a 1919. g osniva se Viša pedagoška škola u Zagrebu, koja nakon 1945. godine radi kao dvogodišnja škola i osposobljava učitelje osnovnih škola, a školske 1950/51. postaje trogodišnja učiteljska škola i 1961/62.

pedagoška akademija. Pedagoške akademije kao samostalne specijalizirane škole za učitelje prestale su djelovati 1978. godine. Danas učitelji osnovne i srednje škole stječu visoku stručnost na matematičkim i drugim fakultetima, te umjetničkim akademijama (Strugar, 1999, 405).

3.1.4.1. Uloga nastavnika (učitelja)

Učiteljeva je zadaća motivirati učenike za rad i učenje. Grčki filozof Demokrit (460.-370. pr. Kr.) je smatrao da je to moguće ostvariti poticanjem i uvjeravanjem, a ne uporabom zakona i sile. Učenici će biti motivirani za rad razvijanjem osjećaja zadovoljstva u tome što uče rekao je Jan Amos Komensky, dok je filozof Johne Locke (1632. – 1704.) zagovarao poticanju radoznalosti tijekom poučavanja. Osim toga, važno je upoznati učenikove sposobnosti i organizirati odgoj i obrazovanje prema njima (Strugar, 1999, 408).

Pedagoške (nastavne) osobine su odijeljene i smislene aktivnosti učitelja koje potiču učenje, a za njih su važna 3 elementa:

1. Znanje-učiteljevo znanje o predmetu, učenicima, kurikulumu, nastavnim metodama, utjecaju drugih čimbenika na poučavanje i učenje te znanje o vlastitim nastavnim umijećima.

2. Odlučivanje-razmišljanje i odlučivanje prije, za vrijeme i nakon nastave o tome kako najlakše postići predviđene pedagoške rezultate.

3. Radnje-učiteljevo ponašanje sa svrhom poticanja učenja učenika.

Učitelja odlikuje više pedagoških osobina. Na temelju empirijskoga istraživanja iz 1993. godine, koje je iznio Strugar, utvrđeno je postojanje pet nastavnih osobina: organiziranje aktivnog stjecanja znanja, provjeravanje i ocjenjivanje učenika, ostvarivanje međuljudskog odnosa, empatička komunikacija, poticanje učenikova stvaralačkog rada. Te osobine se uče tijekom učiteljeva školovanja, ali i razvijaju, što potvrđuju rezultati rada pripravnika, učitelja bez iskustva i iskusnih učitelja. Početnici se nađu pred brojnim problemima i dvojbenim situacijama u razredu (npr. što učiniti kada učenik ne razumije učitelja). Iskusniji učitelji te probleme lakše rješavaju jer su razvili potrebne osobine, stekli iskustvo. Usavršavanje pedagoških osobina ovisi i o učiteljevoj motivaciji i pozitivnom školskom ozračju. Učitelj mora imati sposobnost osvrtanja na vlastiti rad i u tome pronalaziti korist, te biti motiviran za vlastito usavršavanje (Strugar, 1999, 410).

Za razliku od brojnih drugih profesija u kojima se profesionalno djelovanje ostvaruje komplementarnom komunikacijom (liječnik – pacijent) i tehničkim djelovanjem kojim se

teorijske spoznaje više-manje jednoznačno apliciraju (npr. medicina - kirurgija), učiteljevo se djelovanje ostvaruje simetričnom komunikacijom aktera (učitelja i učenika), socijalnim interakcijama subjekata i obostranim interpretacijama tih interakcija. U odnosu na tehnički tip djelovanja (instrumentalno djelovanje), učiteljevo komunikativno djelovanje neizmjerno je složenije jer mora simultano povezati dva različita diskursa – teorijski i praktični (Mušanović, 2001).

Kvaliteti nastave znatno pridonosi stručno usavršavanje nastavnika. Najvažniji organizator stručnih skupova, radionica i programa sa svrhom profesionalnog usavršavanja nastavnika i stručnih suradnika je Agencija za odgoj i obrazovanje. Osim nje i druge obrazovne agencije, visoka učilišta i nevladine udruge, mogu osmišljavati i provoditi programe nastavničke edukacije. Pravilnik o napredovanju nastavnika u osnovnim i srednjim školama detaljno propisuje koje uvjete nastavnik mora zadovoljiti. Pritom se vrednuje uspješnost u radu s učenicima, izvannastavni stručni rad i stručno usavršavanje (Miličević i Dolenec, 2009, 13).

International Step by Step Association – ISSA (Međunarodna udruga Korak po korak) je udruga čiji su članovi pojedinci i organizacije iz cijelog svijeta, dok osnovno, konstitutivno članstvo čini 29 organizacija koje se u svojim zemljama zalažu za pristup usmjeren na dijete primjenom metodologije Korak po korak. Prema standardima ISSE Kompetentni odgajatelji/učitelji 21. stoljeća – prema ISSA-inoj definiciji kvalitetne pedagoške prakse moraju obuhvaćati ova područja:

1. Interakcije
2. Obitelj i zajednica
3. Inkluzija, različitost i demokratske vrijednosti
4. Procjenjivanje i planiranje
5. Strategije poučavanja
6. Okruženje za učenje
7. Profesionalni razvoj

Ova područja su odabrana zato što je upravo u njima potrebno osigurati visoku kvalitetu rada kako bi se podržao dječji razvoj i učenje. U ovih sedam područja promovira se praksa koja se temelji na humanističkim i socio-konstruktivističkim načelima, razvojno-primjerenoj praksi, individualiziranom pristupu i spoznaji da se učenje odvija kroz interakciju i u dijalogu između djece i odraslih, kao i djece međusobno, u duhu uvažavanja, poticanja i autonomije onog tko uči. Pri tome se polazi od uvjerenja da je dijete sposobno i cjelovito biće iako treba pomoć i potporu odraslih. ISSA-ina definicija kvalitetne pedagoške prakse prepoznaje i promiče važnost uloge odgojno-obrazovnih djelatnika kao stručnjaka koji vode i usmjeravaju djecu dok uče i istražuju

(http://www.korakpokorak.hr/upload/Sadrzaj/issa_definicija.pdf. 12.7.2013.).

3.1.4.2. Uloga učionica

Na temelju školskoga zakona od 31. listopada 1888. i naredaba Kraljevske zemaljske vlade Josip Kirin, učitelj vježbaonice Kraljevske učiteljske škole u Zagrebu, sastavio je 1897. godine naputke o *uređenju pučke nastave u Kraljevinah Hrvatskoj i Slavoniji sa naputkom o školskoj administraciji*. Uredbom iz 1897. godine propisana je veličina prostora školske učionice, veličina hodnika, broj prozora i veličina vrata, zatim broj i veličina školskih klupa, koje moraju biti prilagođene uzrastu i dobi djece, zatim stol za učitelja, ormar za učila, školska ploča, pljuvačnica *da se čistoća uzdrži*, određen je način grijanja, a propisano je da iznad školske ploče bude smještena slika raspetoga Spasitelja, prikazanoga prema onoj vjeroispovijesti, koja je u školi u većini, zatim slika kraljeva i banova (http://www.hsmuzej.hr/hrv/soba.asp?s=10, 8.7.2013.).

Suvremena specijalizirana učionica ima lako pokretljivi namještaj za različite oblike rada te tako otklanja tradicionalno školsko sjedenje „u potiljak“. Za svako radno mjesto učenika obvezatan je prilagođeni stolac uz stol i namještaj u 2-3 razne veličine zbog prilagodbe visini učenika. Za svaki nastavni predmet, razred i odjel cjelodnevnog boravka potrebna je raznolika i funkcionalna opremljenost (tehnički materijali, nastavna sredstva, nastavna pomagala, didaktički materijali za samostalan rad učenika). Učionica cjelodnevnog boravka je fleksibilno podijeljena prostorija za učenje, igru, kazalište lutaka, čitaonicu s priručnom knjižnicom, društvenim i didaktičkim igrama, a obvezatan je praonik s vodom u jednom kutu. Pri opremanju specijaliziranih učionica važno je predvidjeti i ugraditi bočne panoe za tematske zbirke i učeničke radove, koji su mobilni i mogu se „listati“, da bi u pozadini imali pomoćne školske ploče za individualni rad više učenika (Koraj, 1999, 523).

ZAKLJUČAK

Socijalna ekologija započinje svoj razvoj tijekom šezdesetih godina XX. stoljeća, kada M. Bookchin započinje sa svojom angažiranošću na tome do tada neistraženome području. Filozofija ove znanstvene discipline temelji se na kritici konzumerizma, politike i modernoga načina života koji obuhvaća svaku sferu ljudskoga života. U takvome svijetu, gdje se pojedinac utrkuje za materijalno dobro zanemaruje se ono što je zapravo bitno kako bismo ostvarili kvalitetan život. Prije svega, zanemaruje se veza između čovjeka i prirode i veza koju čovjek ima s ostalima pripadnicima društva. U današnje vrijeme to je uočljivo na svakom koraku. Umjesto odlaska na izlet u prirodu ljudi provode svoje vrijeme zatvoreni u četiri zida, za ekranom najnovijega modela kompjutera ili TV-a. Pri tome ne misle kako to utječe na njihovu djecu, kakav im uzor pružaju, već probleme rješavaju kupovanjem novoga mobitela ili tableta. Socijalna ekologija u službi moderne pedagogije protivi se takvome načinu života i traži izlaz iz situacije u kojoj se odgoj i obrazovanje nalaze. Tu se prije svega misli na angažman škola, učitelja, politike, roditelja.

U ovome radu iznosi se pregled utjecaja socijalne ekologije na modernu pedagogiju, s naglaskom na Republiku Hrvatsku, koja se posebno istražuje. Polazište istraživanja je razvitak socijalne ekologije i moderne pedagogije u okvirima Republike Hrvatske, te prikaz trenutačnoga stanja. Ispitivanjem čimbenika socijalne ekologije u modernoj hrvatskoj pedagogiji dobivamo potpuniju sliku stanja u kojemu se nalazi ovo područje. Od skromnih početaka u XIX. st., koji su obilježeni osnivanjem škola i pisanjem priručnika, te osnivanjem časopisa, pedagogija je danas znanost koja je svojim načelima i zauzimanjem zauzela važno mjesto u oblikovanju mladih umova, odnosno stvaranju hrvatske budućnosti u Europskom civilizacijskom krugu. Začetke socijalne ekologije u Hrvatskoj nalazimo u časopisu „Socijalna ekologija“ koji svoje djelovanje duguje I. Cifriću, glavnome uredniku u stažu od 21 godine. Iako vrlo mlada znanstvena disciplina, može se pohvaliti „Leksikonom socijalne ekologije“, ali i uspjehu unatoč vrlo teškim početcima (1992. godine), kada je Hrvatska bila u nezavidnom društveno-političkom položaju.

Pojedini socijalni čimbenici oblikovali su stanje suvremene pedagogije u Hrvatskoj. Uloga socijalnog podrijetla i obitelji vrlo je bitna, pošto dijete započinje svoj razvoj upravo u toj sredini. Zbog svojih različitosti u strukturi i sadržaju, obitelji ne mogu biti opći pokazatelj, već se možemo poslužiti rezultatima istraživanja koja su uvijek ograničena. Rezultati jednoga istraživanja koji su ovdje poslužili kao primjer, pokazuju da socijalna sredina, odnosno stupanj

obrazovanja roditelja utječe na obrazovna postignuća djeteta, što znači da je obitelj vrlo bitan indikator stanja pedagogije u društvu.

Mediji i njihov utjecaj na razvitak mladoga uma su u zadnje vrijeme česta meta rasprava u društvu, ali i u stručnoj literaturi. Osobita pažnja se posvećuje nasilnim sadržajima kojima su djeca izložena već od vrtićke dobi, putem crtanih filmova. A nasilni sadržaji su upravo ono što najviše privlači stariju djecu ,naročito adolescente, koji uživaju u horor filmovima i pornografskom sadržaju. Rezultati istraživanja provedenog (2009/10.) u nekoliko različitih srednjih škola u Hrvatskoj pokazali su kako postoji veza između nasilnoga sadržaja i ponašanja, kao i rezultati mnogih drugih istraživanja. Problem je što djeca nemaju organizirano provođenje slobodnoga vremena, te se u ispunjavanju istoga okreću medijima, koji su prepuni nasilnoga sadržaja. Ono što bi trebalo učiniti jest u školama organizirati kvalitetno provođenje slobodnoga vremena, koje bi maknulo djecu od utjecaja Interneta, te društvenih mreža koje oduzimaju vrijeme koje bi se moglo kvalitetno provesti. Putem primjera uspjeha dviju škola, *Škole stvaralaštva i Međunarodne kolonije*, svakako ne treba olako uzeti slobodno vrijeme kojime učenici raspolažu, a koje bi mogli provesti stvarajući i družeći se, daleko od utjecaja medija.

Preispitujući cilj i ulogu kurikuluma, može se zaključiti kako se fokusiranjem na ishode i cilj učenja daje veća sloboda nastavnicima, koji mogu pokazati svoju kreativnost, ali s uvjetom da su ciljevi i ishodi propisani kurikulumom ostvareni tijekom nastave. No, problem NOK-a (2010) jest što ima određene nedostatke. Ti nedostatci se očituju u nedostatku određenih područja odgoja, koji u kurikulumu nisu razrađeni ili ih se zbog nedostatne edukacije i manjka stručnog kadra provodi eksperimentalno, te postaju predmetom rasprave u medijima. Ispaštaju djeca, ali i nastavnici, kojima se daje sve više dužnosti i obaveza. Obrazovna i odgojna uloga nastavnika (učitelja) u današnje vrijeme gubi na značaju. Učitelj u društvu u današnje vrijeme nije toliko cijenjen, iako se od te profesije očekuje da obrazuje mlade naraštaje, oblikuje društvo znanja. Sve su veća očekivanja u smislu kompetencija i obrazovanja stručnog kadra, a sve to pada na teret nastavnika.

Kada sagledamo cjelokupnu sliku, može se zaključiti kako svi čimbenici koji su ovdje spomenuti na svoj način oblikuju mlade naraštaje. Kod nekih je uloga isključivo negativno shvaćena, dok neki čimbenici pokazuju napredak i težnju za boljom budućnošću, u kojoj će se čovjek okrenuti unazad i reći da je dosta, da treba promijeniti neke stvari u okolini kako bismo živjeli sretnijim i ispunjenim životom.

LITERATURA

Antić, S. (1999) Pedagoški pojmovnik u: *Osnove suvremene pedagogije*. Zagreb: Hrvatsko pedagoško-književni zbor.

Bognar, L. (2012) Kreativnost u nastavi (pregledni članak). Zagreb: *Napredak,* br 1/2012, vol. 153.

Cifrić, I. (2013) *Leksikon socijalne ekologije, kritičko promišljanje*. Zagreb: Socijalna ekologija, Vol. 22 No. 1.

Dumbović, I. (1999) Razvoj pedagoške misli u Hrvatskoj u: *Osnove suvremene pedagogije* . Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.

Kovačević, S. (2012) Nacionalni kurikulum iz perspektive socijalnih zbivanja prouzročenih recesijom - pedagoški potencijal i/ili ideološka propaganda u: Posavec, K. i Sablić, M. (ur.), *Pedagogija i kultura.* Zagreb: Hrvatsko pedagogijsko društvo, svezak 3

Haralambos, M. i Heald, R. (1994) *Uvod u sociologiju.* 2. izdanje, Zagreb:Naknadni zavod Globus

Lukaš, M. i Munjiza, E. (2010) *Pedagoška hrestomatija – Izbor tekstova hrvatskih pedagoga.* Osijek: Sveučilište J.J. Strossmayera u Osijeku – Filozofski fakultet.

Maleš, D. i Mijatović, A. (1999) *Osnovica socijalne pedagogije*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.

Mijatović, A. (ur.), (1999) *Osnove suvremene pedagogije.* Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.

Mušanović, M. i Lukaš, M. (2011) *Osnove pedagogije*. Rijeka: Hrvatsko futurološko društvo.

Mužić, V. (1999) Pedagogijska znanost i njezina određenja u: *Osnove suvremene pedagogije* . Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.

Pavić, Ž. i Vukelić, K. (2009) Socijalno podrijetlo i obrazovne nejednakosti: istraživanje na primjeru osječkih studenata i srednjoškolaca, *Revija za sociologiju,* Vol.40[39] No.1-2

Peko, A. (1999) Obrazovanje u: *Osnove suvremene pedagogije*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.

Strugar, V. (1999) Učitelj-temeljni nositelj sustava odgoja i obrazovanja u: *Osnove suvremene pedagogije*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.

Izvori s Interneta

Bognar, L. (2007) *Hrvatski nacionalni kurikulum*. (pdf). Zadnja posjeta: 15.7.2013.

Bognar, L. (1999) *Metodika odgoja*. Osijek. (pdf) . Dostupno na : http://ladislav-bognar.net/node/35 . Zadnja posjeta: 2.6. 2013.

Ciboni, L. i Kanižaj, I. (2007) *Kako je nasilje preko medija ušlo u naše domove*. Trend. (pdf). Zadnja posjeta: 5.7.2013.

Cifrićev *Leksikon socijalne ekologije*. Zadnja posjeta: 10.7.2013. Dostupno na: http://www.mvinfo.hr/najnovije-knjige-opsirnije.php?ppar=8939

Đerek, V. (2001), Deterministički kaos u populacijskoj ekologiji. (pdf). Zadnja posjeta: 15.9.2013.
Ecology. Zadnja posjeta: 14.9.2013. Dostupno na: http://plato.stanford.edu/entries/ecology/

Gudynas, E. i Evia, G. (2012), The concept of social ecology. Zadnja posjeta: 20.6.2013.Dostupno na: http://www.jewishprograms.org/

Hrvatski nacionalni kurikulum. Zadnja posjeta: 10.7.2013. Dostupno na: http://public.mzos.hr/Default.aspx?sec=2685

Ivan Cifrić se povlači s mjesta glavnog urednika časopisa Socijalna ekologija. Zadnja posjeta: 11.7. 2013. Dostupno na: http://www.politikaplus.com/novost/77175/Akademik-Ivan-Cifric-nakon-21-godine-prestaje-uredivati-casopis-Socijalna-ekologija

Izgled školske učionice potkraj 19.stoljeća. Zadnja posjeta: 8.7.2013. Dostupno na: http://www.hsmuzej.hr/hrv/soba.asp?s=10

Izvannastavne aktivnosti i njihov utjecaj na učenikovo slobodno vrijeme. Zadnja posjeta: 11.7.2013. Dostupno na: http://www.pedagogija.hr/ekvilibrij/izvannastavne-aktivnosti-i-njihov-utjecaj-na-ucenikovo-slobodno-vrijeme.html

Jukić, R. (2011) Ekološko pitanje kao odgojno-obrazovna potreba. Zagreb: *Socijalna ekologija,* Vol 20, No 3.

Kelvyn Richards, J. i Marsh, C. (2012) Edukacija i socijalna ekologija. Zadnja posjeta: 13.7.2013. Dostupno na: http://www.kelvynrichards.com/Education.html

Kompetentni učitelji 21. Stoljeća. Zadnja posjeta: 12.7.2013. Dostupno na: http://www.korakpokorak.hr/upload/Sadrzaj/issa_definicija.pdf

Kreativnost. Zadnja posjeta: 12.7.2013. Dostupno na: http://www.znanje.org/psihologija/01iv0617/03/kreativnost.htm

Lučić, M. (2008) *Teorijsko i predmetno određenje socijalne ekologije*. Nikšić: Sociološka luča 2/2. Zadnja posjeta: 13.7.2013.

Mijatović, A. (2001) *Pogled na hrvatsku pedagogiju na kraju stoljeća,* izvorni znanstveni članak, (PDF). Zadnja posjeta: 29.6.2013. Dostupno na: http://www.see-educoop.net/education_in/pdf/hrv_ped_kraj_stoljeca-cro-hrv-t07.pdf

Miličević, F. i Dolenec, D. (2009) *Razvoj socijalne dimenzije za Hrvatsku:izvještaj za Hrvatsku.* Zagreb (pdf). Zadnja posjeta: 6.7. 2013.

Mlinarević, V. i Gajger, V. (2009) *Slobodno vrijeme mladih- prostor kreativnog djelovanja* (pdf). Zadnja posjeta: 12.7.2013.

Mušanović, M. (2001) *Odgojno-obrazovne filozofije učitelja i akcijsko istraživanje*. Rijeka (pdf). Zadnja posjeta: 11.7. 2013. Dostupno na : http://hrcak.srce.hr/

Obrazovanje za socijalne promjene. Zadnja posjeta: 20.6.2013. Dostupno na: http://www.social-ecology.org/1998/09/education-for-social-change

Pakistan's Malala, shot by Taliban, takes education plea to U.N. Zadnja posjeta: 10.9.2013. Dostupno na: http://www.reuters.com/article/2013/07/12/us-malala-un-idUSBRE96B0IC20130712

Shilova, V. (2010) *Social-ecological education of a future teacher*, Academy of natural history, br. 4. Zadnja posjeta: 10.7.2013. Dostupno na: http://www.science-sd.com/pdf/2010/4/13.pdf?sd_com=ffb8e721b7dadccb55392fe480c61574

Smith, M. K. (2002) *Socijalna pedagogija*. (pdf). Zadnja posjeta: 11.7.2013.

Škorić, M. i Kišjuhas, A. *Ljudska ekologija Amosa Holija kao intelektualno nasljeđe čikaške sociološke škole*, Novi Sad (pdf). Zadnja posjeta: 11.7.2013. Dostupno na: http://www.mediterran.rs/cms/images/stories/Academica/Regioni2/Marko_Skoric_Aleksej_Kisjuhas.pdf

Tokar, B. (2008) *On Bookchin's Social Ecology and its Contributions to Social Movements,* Capitalism Nature Socialism, Vol 19, br. 1. Zadnja posjeta: 22.5.2013.

Uloga medija. Zadnja posjeta: 4.7. 2013. Dostupno na: http://regionalni.com/zivotdrustvo/kolumne/mediji-i-rizicno-ponasanje-mladih-11283/

Zgrabljić Rotar, N. (2005) *Mediji, Medijska pismenost, medijski sadržaji i medijski utjecaji*. Sarajevo (PDF)