

Urednice / Editors

Vinka Uzelac

Lidija Vujičić

CJELOŽIVOTNO UČENJE ZA ODRŽIVI RAZVOJ

LIFELONG LEARNING FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Svezak / Issue

2

SVEUČILIŠTE U RIJECI, UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI
UNIVERSITY OF RIJEKA, FACULTY OF TEACHER EDUCATION IN RIJEKA

RIJEKA, 2008.

Izdavač/Publisher

Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet u Rijeci
University of Rijeka, Faculty of Teacher Education
Trg Ivana Klobučarića 1, 51000 Rijeka; www.ufri.hr

Za izdavača/For the Publisher

Vinka Uzelac

Izvršna urednica/Managing Editor

Daniela Uzelac

Recenzenti/Reviewers

Jasna Krstović
Maja Ljubetić
Jurka Lepičnik-Vodopivec

Lektori za hrvatski jezik/Language Editors for the Croatian Language

Maja Verdonik
Sanja Vrcić - Mataija

Konzultanti za engleski jezik/Language Consultants for the English Language

Ester Vidović
Rajko Petković

Grafička priprema i tisak/Graphic Design and Printing

Fintrade & tours d.o.o.

ISBN 978-953-98445-4-5

CIP - Katalogizacija u publikaciji
SVEUČILIŠNA KNJIŽNICA RIJEKA

UDK 504.064:374.7
374.7:504.064

CJELOŽIVOTNO učenje za održivi razvoj = Lifelong learning for sustainable development / urednice, editors Vinka Uzelac, Lidija Vujičić. - Rijeka : Učiteljski fakultet Sveučilišta, 2008- .

ISBN 978-953-98445-4-5 (cjelina)

Sv. 2. - 2008

ISBN 978-953-98445-6-9

1. Lifelong learning for sustainable development 2. Uzelac, Vinka 3. Vujičić, Lidija
I. Održivi razvoj - Permanentno obrazovanje II. Permanentno obrazovanje - Održivi razvoj

111202085

SADRŽAJ

<i>Zoran Skala</i>	1
<i>GLOBALNI TRENDOVI – POLAZIŠTE ZA ODREĐIVANJE NACIONALNIH I LOKALNIH POTREBA ZA ZNANJEM</i> <i>GLOBAL TRENDS – KEY TO DETERMINE NATIONAL AND LOCAL REQUIREMENTS FOR KNOWLEDGE</i>	
<i>Mladen Črnjar; Koraljka Vahtar-Jurković; Nena Rončević</i>	9
<i>ULOGA REGIONALNE SAMOUPRAVE U EDUKACIJI ZA ODRŽIVI RAZVOJ – PRIMJER PRIMORSKO-GORANSKE ŽUPANIJE</i> <i>ROLE OF REGIONAL AUTHORITY IN EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT – EXAMPLE OF PRIMORJE-GORSKI KOTAR COUNTY</i>	
<i>Jovan Bazić</i>	21
<i>SOCIOLOŠKI ASPEKTI CJELOŽIVOTNOG OBRAZOVANJA ZA ODRŽIVI RAZVOJ</i> <i>SOCIOLOGICAL ASPECTS OF LIFELONG EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT</i>	
<i>Kornelija Mrnjauš</i>	29
<i>OBRAZOVANJE ZA ODRŽIVI RAZVOJ</i> <i>EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT</i>	
<i>Jovana Milutinović</i>	37
<i>IDEJE O DRUŠTVU ZNANJA I CJELOŽIVOTNOM UČENJU</i> <i>IDEAS ON KNOWLEDGE SOCIETY AND LIFELONG LEARNING</i>	
<i>Edmundas Bartkevicius; Algirdas Gavenauskas; Remigijus Ciegis; Vitas Marozas; Nijole Petkeviciute</i>	43
<i>ULOGA EKOLOŠKE KULTURE U PRISTUPU ODRŽIVOM RAZVOJU</i> <i>THE ROLE OF ECOLOGICAL CULTURE IN THE CONCEPT OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT</i>	
<i>Zdravka Grđan</i>	49
<i>INTERKULTURALNA PEDAGOGIJA – SUKONSTRUKCIJA KURIKULUMA CJELOŽIVOTNOG ODGOJA I SUVREMENE ŠKOLE</i> <i>INTERCULTURAL PEDAGOGY – CO-CONSTRUCTION OF CURRICULUM OF LIFELONG EDUCATION AND MODERN SCHOOL</i>	
<i>Josip Ivanović</i>	55
<i>PLATFORMA O ŠKOLOVANJU PRIPADNIKA HRVATSKE NACIONALNE MANJINE NA MATERINSKOM JEZIKU U REPUBLICI SRBIJI I CJELOŽIVOTNO UČENJE ZA ODRŽIVI RAZVOJ</i> <i>THE ‘PLATFORM FOR MOTHER TONGUE EDUCATION OF CROATIAN MINORITY IN THE REPUBLIC OF SERBIA’ AND LIFELONG LEARNING FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT</i>	
<i>Esmeralda Sunko</i>	61
<i>ZNANJE ZA ODRŽIVI RAZVOJ PUTEV PARTNERSTVA</i> <i>KNOWLEDGE FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT THROUGH PARTNERSHIP</i>	
<i>Magda Sclaunich; Catina Feresin</i>	69
<i>OBRAZOVANJE ZA ODRŽIVI RAZVOJ U ITALJI</i> <i>EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT IN ITALY</i>	
<i>Goran Sušić; Vesna Radek</i>	75
<i>ZADRŽAVANJE EMOCIONALNOG DOŽIVLJAJA PRIRODE KROZ SUSTAV OBRAZOVANJA DJECE – PREDUVJET CJELOŽIVOTNOG UČENJA ZA ODRŽIVI RAZVOJ</i> <i>MAINTAINING EMOTIONAL EXPERIENCE OF NATURE THROUGH SYSTEM OF CHILDREN’S EDUCATION – PREREQUISITE FOR LIFELONG LEARNING FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT</i>	

<i>Gordana Ercegovac Jagnjić; Renata Sam Palmić</i>	85
<i>CJELOŽIVOTNO GLAZBENO UČENJE – IZAZOV SUVREMENOG OBRAZOVANJA</i>	
<i>LIFELONG MUSICAL LEARNING – CHALLENGE OF MODERN EDUCATION</i>	
<i>Klemen Prah; Andreja Nekrep</i>	93
<i>PRIRODNI I KULTURNOGEOGRAFSKI POTENCIJALI KAO ELEMENT</i>	
<i>CJELOŽIVOTNOG UČENJA U RURALNOJ I POGRANIČNOJ POKRAJINI POSOTELJE</i>	
<i>GEOGRAPHICAL AND CULTURAL POTENTIALS AS AN ELEMENT OF LIFELONG</i>	
<i>LEARNING IN THE RURAL AND BORDERLINE REGION OF POSOTELJE</i>	
<i>Karmen Kolenc Kolnik</i>	101
<i>UČENJE ZA ODRŽIVI RAZVOJ I ULOGA GEOGRAFSKOG OBRAZOVANJA</i>	
<i>LEARNING FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT AND ROLE OF GEOGRAPHY EDUCATION</i>	
<i>Takács Márta; Gizella Csikós Pajor</i>	107
<i>ULOGA SOFTVERSKI PODRŽANE MATEMATIČKE NASTAVE U CJELOŽIVOTNOM</i>	
<i>UČENJU</i>	
<i>ROLE OF SOFTWARE ASSISTED MATHEMATICS TEACHING IN LIFELONG LEARNING</i>	
<i>Miljenko Stanić</i>	115
<i>ULOGA STATISTIKE KAO ALATA U OBRAZOVANJU ZA ODRŽIVI RAZVOJ</i>	
<i>ROLE OF STATISTICS AS TOOL IN EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT</i>	
<i>Emilija Reljac-Fajs</i>	123
<i>ZAVIČAJNA BAŠTINA I ODRŽIVI RAZVOJ</i>	
<i>REGIONAL HERITAGE AND SUSTAINABLE DEVELOPMENT</i>	
<i>Ivica Vigato</i>	129
<i>ZAVIČAJNI GLAGOLJSKI SPOMENICI U ŠKOLI</i>	
<i>LOCAL GLAGOLITIC MONUMENTS IN SCHOOL</i>	
<i>Laura Herceg</i>	137
<i>ZAVIČAJNA BAŠTINA: OBITELJ POLIĆ – UMJETNIČKI DOPRINOS RIJEČKOJ,</i>	
<i>HRVATSKOJ I EUROPSKOJ BAŠTINI</i>	
<i>THE LOCAL HERITAGE: THE POLIĆ FAMILY AND THEIR CONTRIBUTION TO RIJEKA'S,</i>	
<i>CROATIAN AND EUROPEAN HERITAGE</i>	
<i>Anđelko Mrkonjić; Koraljka Alavanja</i>	143
<i>ZAVIČAJNA BAŠTINA – SASTAVNICA OBRAZOVNOG KURIKULUMA U FUNKCIJI</i>	
<i>ODRŽIVOG RAZVOJA ZABIOKOVLJA</i>	
<i>NATIVE LAND HERITAGE – A COMPONENT OF EDUCATIONAL CURRICULUM</i>	
<i>IN THE FUNCTION OF THE SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF ZABIOKOVLJE</i>	
<i>Snježana Dobrota</i>	149
<i>HOLISTIČKI PRISTUP PROUČAVANJU KULTURNE BAŠTINE I</i>	
<i>GLAZBENE PEDAGOGIJE</i>	
<i>HOLISTIC APPROACH TO STUDY OF CULTURAL HERITAGE AND MUSIC PEDAGOGY</i>	
<i>Marija Brajčić; Dubravka Kušević</i>	157
<i>PRIRODNA I KULTURNA BAŠTINA U KONTEKSTU UČENJA ZA ODRŽIVI RAZVOJ I</i>	
<i>NASTAVA LIKOVNE KULTURE</i>	
<i>NATURAL AND CULTURAL HERITAGE IN THE CONTEXT OF LEARNING FOR SUSTAINABLE</i>	
<i>DEVELOPMENT AND ART CLASSES</i>	
<i>Vesna Ban; Marija Riman</i>	163
<i>OČUVANJE TRADICIJE KAO PREDUVJET ODRŽIVOG RAZVOJA NAŠIH KRAJEVA</i>	
<i>NA PRIMJERU KUD-A «PRUGOVAC» U PODRAVINI</i>	
<i>PRESERVATION OF TRADITION AS PREREQUISITE FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT</i>	
<i>OF OUR REGIONS EXEMPLIFIED BY CULTURAL CLUB “PRUGOVAC” IN PODRAVINA</i>	
<i>Edmundas Bartkevicius; Algirdas Gavenauskas; Vitas Marozas</i>	169
<i>ZAŠTITA PRIRODNE I KULTURNE BAŠTINE U KONTEKSTU ODRŽIVOG RAZVOJA</i>	
<i>PROTECTION OF NATURAL AND CULTURAL HERITAGE IN THE CONTEXT</i>	
<i>OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT</i>	

<i>Diana Stolac; Vesna Grahovac-Pražić</i>	175
HRVATSKI JEZIK I ODRŽIVI RAZVOJ CROATIAN LANGUAGE AND SUSTAINABLE DEVELOPMENT	
<i>Katica Balenović</i>	183
ENGLISKI KAO GLOBALNI JEZIK – RAZVOJ I PERSPEKTIVE ENGLISH AS A GLOBAL LANGUAGE – ITS DEVELOPMENT AND PERSPECTIVES	
<i>Darko Lončarić</i>	191
ULOGA SAMOREGULIRANOG UČENJA U ODRŽIVOM RAZVOJU OBRAZOVANJA THE ROLE OF SELF-REGULATED LEARNING IN THE SUSTAINABLE DEVELOPMENT EDUCATION	
<i>Marina Čičin-Šain; Marija Marinović; Charles E.M. Pearce</i>	197
LJUDSKI ČIMBENIK U INFORMACIJSKOJ TEHNOLOGIJI HUMAN FACTOR IN INFORMATION TECHNOLOGY	
<i>Sandra Čitković</i>	205
NEPOSTOJEĆI SVIJET – ULOGA MASOVNIH MEDIJA U SOCIJALNOJ KONSTRUKCIJI STVARNOSTI MLADIH NON-EXISTENT WORLD – ROLE OF MASS-MEDIA IN SOCIAL CONSTRUCTION OF REALITY OF YOUNG POPULATION	
<i>Maja Radosavljević</i>	213
MEDIJI U SRBIJI I CJELOŽIVOTNO OBRAZOVANJE ZA ODRŽIVI RAZVOJ MEDIA IN SERBIA AND LIFELONG LEARNING FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT	
<i>Božica Pintarić</i>	219
CJELOŽIVOTNO UČENJE – KREIRANJE OSOBNOSTI I OKRUŽJA DJEČJEG VRTIČA LIFELONG LEARNING - PERSONAL GROWTH AND THE KINDERGARTEN CONTEXT	
<i>Biljana Trajkovski Višić; Braco Tomljenović; Sanja Berlot</i>	225
EFEKTI STANDARDNOG SPORTSKOG PROGRAMA NA MORFOLOŠKE KARAKTERISTIKE I MOTORIČKE SPOSOBNOSTI DJECE STAROSNE DOBI 4 GODINE THE EFFECTS OF THE STANDARD SPORTS PROGRAMME ON THE MORPHOLOGICAL CHARACTERISTICS AND MOTOR ABILITIES OF FOUR YEAR OLD CHILDREN	
<i>Ljubimka Hajdin</i>	233
DIJALOG - JEDAN OD UVJETA CJELOŽIVOTNOG UČENJA I ODRŽIVOG RAZVOJA DIALOGUE – ONE OF CONDITIONS FOR LIFELONG LEARNING AND SUSTAINABLE DEVELOPMENT	
<i>Ksenija Pletenac; Nevenka Breslauer</i>	239
ULOGA MEDIJA I ODGOJ ZA ODRŽIVI RAZVOJ DJECE PREDŠKOLSKE DOBI THE ROLE OF MEDIA AND EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN	
<i>Višnja Rajić; Diana Radovanović</i>	245
INOVATIVNO UČENJE I KREATIVNOST U OBRAZOVANJU ZA BUDUĆNOST INNOVATIVE LEARNING AND CREATIVITY IN EDUCATING FOR FUTURE	
<i>Morana Krstović</i>	251
UČITELJ U ŠKOLI PO MJERI UČENIKA TEACHER IN SCHOOL TAILORED TO PUPILS	
<i>Anita Rončević; Kata Rončević; Damir Trbojević</i>	257
POTICANJE VIZUALNO - SPACIJALNIH SPOSOBNOSTI UČENIKA RAZREDNE NASTAVE ENCOURAGING VISUAL – SPATIAL ABILITIES OF PRIMARY SCHOOL PUPILS IN GRADES 1-4	
<i>Sanja Šamanić; Nataša Veljak</i>	265
SADRŽAJI ODGOJA I OBRAZOVANJA ZA OKOLIŠ I ODRŽIVI RAZVOJ U UDŽBENICIMA GLAZBENE KULTURE NIŽIH RAZREDA OSNOVNE ŠKOLE CONTENTS OF ENVIROMENTAL EDUCATION AND EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT IN MUSIC CULTURE TEXTBOOKS FOR LOWER FORMS OF PRIMARY SCHOOL	

Julijan Malacko; Aleksandra Pejčić	273
NOVI PRISTUPI, METODE I TEORIJE UČENJA U FUNKCIJI EDUKACIJE KRETNIH STRUKTURA	
<i>NEW APPROACHES, METHODS AND THEORIES OF LEARNING AIMED AT EDUCATION OF MOVEMENT STRUCTURES</i>	
Dragan Kinkela; Veno Donlić; Viktor Moretti	281
CJELOŽIVOTNO TJELESNO VJEŽBANJE ZA ODRŽIVI RAZVOJ	
<i>LIFELONG PHISICAL TRAIING FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT</i>	
Perislava Bešić-Smlatić	287
NASTAVNI POSTUPCI – BITAN ČIMBENIK NA POBOLJŠANJU KVALITETE ODGOJA I OBRAZOVANJA ZA OKOLIŠ	
<i>TEACHING METHODS – IMPORTANT FACTOR FOR IMPROVING QUALITY OF ENVIRONMENTAL EDUCATION</i>	
Mirko Lukaš	295
EKOLOGIJSKI ODGOJ U ŠKOLSKIM VRTOVIMA XIX. STOLJEĆA	
<i>ECOLOGICAL EDUCATION IN SCHOOL GARDENS OF THE 19TH CENTURY</i>	
Mladen Črnjar; Branko Rafajac; Nena Rončević	301
STAVOVI SREDNJOŠKOLACA NA KVARNERSKIM OTOCIMA SPRAM ZAŠTITE OKOLIŠA	
<i>ATTITUDES OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS ON THE KVARNER ISLANDS TOWARDS ENVIRONMENTAL PROTECTION</i>	
Olga Dečman Dobrnjič; Metod Černetić	307
ODGAJATELJI ĐAČKIH DOMOVA I CJELOŽIVOTNO UČENJE	
<i>TUTORS IN BOARDING SCHOOLS IN SLOVENIA AND LIFELONG LEARNING</i>	
Nevenka Tatković; Aida Muradbegović	315
TEHNOLOGIJSKI ASPEKTI I DIMENZIJE CJELOŽIVOTNOG UČENJA I OBRAZOVANJA ZA ODRŽIVI RAZVOJ	
<i>TECHOLOGICAL ASPECTS AND DYMENSIONS OF LIFELONG LEARNING AND SUSTAINABLE DEVELOPMENT</i>	
Branka Milotić; Marta Žuvić-Butorac; Sanja Rukavina; Rajka Jurdana-Šepić; Jasminka Ledić	321
PROMOCIJA ODRŽIVOG RAZVOJA KROZ FESTIVAL ZNANOSTI U RIJECI	
<i>PROMOTING SUSTAINABLE DEVELOPMENT THROUGH SCIENCE FESTIVAL OF RIJEKA</i>	
Vesna Buljubašić-Kuzmanović	327
ODRŽIVI RAZVOJ I CJELOŽIVOTNO UČENJE	
<i>SUSTAINABLE DEVELOPMENT AND LIFELONG LEARNING</i>	
Ksenija Romstein; Tijana Balić	333
SUSTAV VRIJEDNOSTI STUDENATA I OBRAZOVANJE ZA ODRŽIVI RAZVOJ	
<i>STUDENTS' VALUE SYSTEM AND EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT</i>	
Barbara Karleuša; Aleksandra Deluka-Tibljaš; Josip Rubinić	339
SPECIJALISTIČKI STRUČNI STUDIJ GRAĐEVINARSTVA KAO PRETPOSTAVKA CJELOŽIVOTNOG UČENJA ZA ODRŽIVI RAZVITAK	
<i>SPECIALISATION VOCATIONAL STUDY IN CIVIL ENGINEERING AS PREMISE OF LIFELONG LEARNING FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT</i>	
Aida Muradbegović; Nevenka Tatković	347
OKRUŽENJE SAČUVANO ZA BUDUĆNOST U VIZIJI STUDENATA UČITELJSKOG STUDIJA SVEUČILIŠTA U PULI	
<i>ENVIRONMENT KEPT FOR THE FUTURE AS SEEN BY PRE-SCHOOL AND PRIMARY SCHOOL TEACHING PROFESSIONS</i>	

<i>Dunja Anđić</i>	353
<i>UČITELJI I OTVORENA PITANJA OBRAZOVANJA I PROFESIONALNOG USAVRŠAVANJA U PODRUČJU ODGOJA I OBRAZOVANJA ZA OKOLIŠ I ODRŽIVI RAZVOJ</i>	
<i>TEACHERS AND OPEN QUESTIONS OF EDUCATION AND PROFESSIONAL TRAINING IN AREA OF ENVIROMENTAL EDUCATION AND EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT</i>	
<i>Milena Ivanuš Grmek</i>	363
<i>PROFESIONALNI RAZVOJ RAVNATELJA I CJELOŽIVOTNO UČENJE</i>	
<i>PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF HEADTEACHERS AND LIFELONG LEARNING</i>	
<i>Renata Marinković</i>	371
<i>SUSTAV UPRAVLJANJA KVALITETOM CJELOŽIVOTNOG OBRAZOVANJA</i>	
<i>SYSTEM OF QUALITY MANAGEMENT IN LIFELONG EDUCATION</i>	
<i>Zdzislawa Zaclona</i>	379
<i>KONTINUIRANO OBRAZOVANJE I SVEUČILIŠTE TREĆE DOBI - RADOST ŽIVOTA U ZRELIM GODINAMA</i>	
<i>CONTINUAL EDUCATION AND UNIVERSITY OF THE THIRD AGE - JOY OF LIFE IN ONE'S MATURE YEARS</i>	
<i>Ana Bielich</i>	385
<i>CJELOŽIVOTNO UČENJE ZA ODRŽIVI RAZVOJ KAO IZLAZAK IZ KRIZE PRI EMIGRACIJSKOM KULTURNOM ŠOKU – NOVOZELANDSKO I AUSTRALSKO ISKUSTVO</i>	
<i>LIFELONG LEARNING FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT AS HELP DURING CULTURAL SHOCK CRISIS – NEW ZEALAND AND AUSTRALIAN EXPERIENCE</i>	

GLOBALNI TRENDVI – POLAZIŠTE ZA ODREĐIVANJE NACIONALNIH I LOKALNIH POTREBA ZA ZNANJEM

GLOBAL TRENDS – KEY TO DETERMINE NATIONAL AND LOCAL REQUIREMENTS FOR KNOWLEDGE

Zoran Skala

Javna ustanova Zavod za prostorno uređenje Primorsko-goranske županije
Rijeka, Republika Hrvatska

Sažetak

Kvalitetu življenja u Hrvatskoj u 21. stoljeću presudno će određivati naša sposobnost da se suočimo s krajem ere fosilnih goriva i s klimatskim promjenama. Održivi razvoj mora se uklopiti u prirodna ograničenja i mora promovirati pravednost i ravnopravnost u društvu. Kroz 20. stoljeće postojanje takvih ograničenja sustavno je ignorirano, ali to neće biti moguće u 21. stoljeću, jer će dostupnost resursa nezadrživo opadati. Neizbježne promjene 21. stoljeća traže od obrazovanja da mlade opremi sasvim drugačijim pogledom na svijet i kompetencijama.

Ključne riječi: *održivi razvoj, obrazovanje, hrana, energija*

Abstract

Quality of life in Croatia in the 21st century will be decisively determined by the ability of the nation to face challenges of the end of fossil fuel age and the climate change. Sustainable development must respect environmental limits and must promote social justice and equality. In the 20th century limits of that kind were mostly ignored, but this is not an option for the 21st century, as availability of resources will constantly decline. Inevitable changes in the 21st century require from education to equip the young generations with completely different mindset and competences.

Key words: *sustainable development, education, food, energy*

UVOD

Svaka država kroz sustav obrazovanja pokušava nove naraštaje što bolje opremiti znanjem i kompetencijama za ono vrijeme i one životne prilike kada će ti mladi ljudi preuzeti odgovornost za svoju egzistenciju. Je li sadašnji sustav obrazovanja u Hrvatskoj adekvatno osmišljen i dovoljno fleksibilan za takvu zadaću? Mislimo da je odgovor: NE i da se takav odgovor lako može obrazložiti.

Obrazovanje i znanost nastavljaju slijediti obrasce kakvi su prakticirani kroz 20. stoljeće, dakle u razdoblju eksponencijalnog globalnog gospodarskog rasta. Takvim rastom potrošeno je oko pola svih neobnovljivih resursa planeta te su prouzročene klimatske promjene koje prijete opstanku čovječanstva – drugim riječima, takav razvojni obrazac je neodrživ. Ako znamo da će se razvojni obrazac iz 20. stoljeća morati mijenjati, onda se moraju mijenjati i obrazovanje i znanost koji su stvarali kadrove za spomenuti obrazac, a ne za okolnosti u 21. stoljeću.

U turbulencijama koje će zahvatiti čovječanstvo tijekom 21. stoljeća, ogromna bi mogla biti uloga obrazovanja i znanosti, ukoliko široj javnosti - osobito mladima - ponude orijentire i odgovore na pitanja kao što su:

- Koji elementi sadašnjeg razvojnog obrasca čine korijenski uzrok akutnih poremećaja u prirodi i društvu?
- Otkada se zna za te korijenske uzroke i zbog čega se kroz obrazovanje i znanost nije moglo djelovati na njihovo otklanjanje, odnosno zašto je društvo ostalo pasivno unatoč dobro argumentiranim upozorenjima?
- Kakav je utjecaj marketinga na mlade?
- Kako je došlo do promjene fokusiranosti obrazovanja i znanosti s potreba društva na potrebe tržišta?
- Zašto smo u opasnosti da mlade ne osposobimo za suočavanje s glavnim izazovima njihove budućnosti?
- Koji alternativni razvojni obrasci nude šansu za ozdravljenje našeg planeta i odnosa među ljudima?

Trošimo već treću godinu UN-ova „Desetljeća obrazovanja za održivi razvoj“, a još uvijek prevladava dojam kao da je ta tema zaboravljena. Nadajmo se da će ovaj skup promijeniti rečeni dojam i označiti početak drugačijeg promišljanja obrazovanja i znanosti u Hrvatskoj, odnosno, početak stvarnog i brzog prodora tema održivosti u sve njihove planove i programe.

METODOLOGIJA

U najnovijem izvješću IPCC-a (Međunarodni panel za klimatske promjene) upozoreno je na alarmantne trendove i preporučeno što bi trebalo činiti, no nema jamstava da će se globalni procesi odvijati sukladno njihovim preporukama. Praktična posljedica toga je da naš odgovor na izazove 21. stoljeća moramo osmisliti tako da, s jedne strane možemo ispuniti obveze iz međunarodnih sporazuma (onakvi kakvi budu), a da s druge strane budemo spremni za scenarij po kojem ćemo svoj život i prilagodbe na ambijentalne promjene morati organizirati sasvim sami. Samostalno organiziranje života prije svega znači oslonac na vlastite resurse – onolike koliki jesu – odnosno, znači izgradnju samodostatnosti, osobito kada su hrana i energija u pitanju. Ako samodostatnost prepoznamo kao *sine qua non* naše egzistencijalne sigurnosti, onda će postati jasnije koje se zadaće postavljaju pred obrazovanje i znanost u 21. stoljeću. U ovom radu pokušat će se ukazati na neke od tih zadaća.

OBRAZLOŽENJE

Dvadeseto stoljeće proteklo je u svojevrsnoj razvojnoj euforiji čovječanstva. Na krilima novih znanja i inovacija, čovjeku je uspjelo da industrijsku proizvodnju poveća za čitavih 50 puta, istina, uz pomoć 50 puta većih količina fosilnih goriva. Usputni efekt je bio da smo potrošili polovicu svih neobnovljivih resursa planeta i izazvali klimatske promjene. Stanje je sada takvo da su ugrožene potrebe i prava već rođenih generacija, dakle upravo onih u čijem interesu bi obrazovanje i znanost trebali djelovati. Zašto već nisu djelovali?!

Uzroci pasivnosti

Novac je uspio postati glavnim mjerilom vrijednosti pa ljudi sada rijetko propituju etičnost takvog stava. Simptomatičan je odnos prema bogatim pojedincima. Oni su najpoželjniji gosti svakog grada, ponekad i države, neovisno o tome vuku li se iza njih repovi afera, prevara, nekorektnih postupaka prema zaposlenima ili okruženju. No, Vandana Shiva upozorava: „Novac je postao pogrešna mjera za bogatstvo i blagostanje iz dva razloga. Prvo, novac ne iskazuje ekološku i socijalnu destrukciju koje su eksterni trošak ‘rasta’ – mjenog u novčanim jedinicama i financijskim resursima. Drugo, novac više nije odraz resursa, dobara i usluga kojima upravlja. Novac je počeo živjeti svoj život: on se može oploditi i umnažati potpuno odvojeno od stvarnog bogatstva u prirodi i društvu. Više od 3 tisuće milijardi američkih dolara dnevno se obrne u globalnom financijskom kasinu, a to je 50 puta više od vrijednosti stvarnih svjetskih resursa.“

Kakav god bio, za sada takav novac pruža stvarnu moć i utjecaj onima koji ga imaju, pa to seže i do programa obrazovanja i znanosti.

Dobar dio javnosti živi u nadi da će znanost ponuditi rješenja za sadašnje probleme čovječanstava. Pri tom svi zaboravljaju postaviti logično prethodno pitanje – zašto je znanost dopustila da se čovječanstvo nađe u sadašnjoj situaciji? Ulazak privatnog novca u znanost istu je s vremenom udaljio od bavljenja društvenim interesima, a okupirao ju interesima korporacija. Kako udio privatnog novca u znanosti nikada nije bio veći nego danas, na osnovi čega bi se imali pravo nadati da će znanost iznenada promijeniti kurs, preuzeti odgovornost i početi se baviti društvenim interesom?!

Malo je vjerojatno (a nema ni vremena) da bi neka nova tehnološka čuda mogla popraviti stanje u svijetu. Promjena načina življenja je opcija koja čovjeku daje najbolje šanse za opstanak – prije svega odustajanje od politike stalnog gospodarskog rasta. Za tu opciju nisu potrebna skupa istraživanja, već zdrav razum te oživljavanje kontakta s prirodom i s vlastitom tradicijom. U Hrvatskoj smo još do prije 50-60 godina živjeli uglavnom od vlastitih resursa u pretežito samodostatnim zajednicama. Održivi razvoj je na našim prostorima ne tako davno bio dio svakodnevice.

Novi kontekst za obrazovanje i znanost

Kvaliteta življenja budućih generacija ovisit će o uspješnosti njihova suočavanja s klimatskim i energetske izazovima. Kvalitetno življenje ne znači imati više, nego biti više. Objasniti ovo mladima prvi je i vrlo težak zadatak dok god je važeći razvojni obrazac na snazi. Jer, što god ujutro objašnjavali učenicima ili studentima o načelima održivosti, do večeri može biti relativizirano stotinama marketinških poruka putem svim medijima koje poručuju suprotno. Helena Norberg-Hodge o tome piše:

„U gotovo svim industrijskim zemljama zavladao je nešto što se naziva epidemijom depresije. U Japanu se procjenjuje da oko milijun mladih odbija napustiti svoje spavaće sobe, nekad i desetljećima, zbog fenomena koji se zove *hikikomori*. U USA je sve više djevojaka koje su toliko nesigurne u svoj izgled da postaju žrtvama anoreksije i bulimije ili se podvrgavaju skupim kozmetičkim zahvatima.

...Obično propuštamo povezati ovo s utjecajem marketinške industrije koja troši milijarde dolara, ciljajući svojim porukama na djecu već od njihove druge godine, kako bi ugradila u njih vjerovanje da će im posjedovanje materijalnih dobara osigurati ljubav i poštovanje za kojima žude... Na ovaj način globalna kultura konzumerizma uskače na mjesto fundamentalne čovjekove potrebe za ljubavlju i pretvara je u nezasiťnu pohlepu.“

Drugi veliki zadatak je javnosti objasniti da iz činjenice što danas mogu otići u supermarket i kupiti hranu iz bilo kojeg dijela svijeta ne slijedi zaključak da će to moći učiniti i sutra. Naime, kombinirano djelovanje kraja ere fosilnih goriva i kli-

matskih promjena vodi industrijsku poljoprivredu na put prema kolapsu zbog njene ovisnosti o fosilnim gorivima i zato što s globalnim zatopljenjem urodi opadaju. Ukoliko se dovoljno brzo ne preorijentiramo na lokalnu održivu poljoprivredu (radno intenzivniju od industrijske), mogli bismo u dogledno vrijeme iskusiti i glad.

Treći zadatak tiče se obrazovnih i znanstvenih prioriteta. Ovdje ćemo se poslužiti razmišljanjima Paula Allena: „...naš zadatak u narednim desetljećima je da preusmjerimo naše (svjetske) resurse na rješavanje kritičnih i hitnih problema, a da pritom ne dozvolimo da nam pažnju odvuče neki periferni problemi. Pod ‘kritičnim problemima’ podrazumijevam one koji su ireverzibilni, ili koji mogu izmaći kontroli, ili su apsolutni moralni imperativ. Moj izbor je:

- Energija
- Bioraznolikost i habitati
- Globalna jednakost

Mada se ovi problemi sve češće spominju, njihovi eksperti još uvijek rade u relativnoj međusobnoj izoliranosti i njihova rješenja se rijetko mogu smatrati holističnima. Ključ za uspjeh je shvatiti da su ti problemi, a stoga i rješenja, suštinski i nerazdvojivo povezani.“

Ovome ćemo dodati razmišljanje Alana Simpsona: „Velika ideja za 21. stoljeće je da se svi odgovori nalaze u onom što nije veliko.“

Ako su prioriteti jasni, a rješenja (mada holistička) po svojim razmjerima prvenstveno mala i lokalna, onda postaje jasno da je većina zadaća obrazovanja i znanosti u službi društvenih potreba na lokalnim razinama, odnosno, u građenju samodostatnosti. Radi se o doista velikoj promjeni u odnosu na današnje shvaćanje njihovih zadaća (u službi rasta i konkurentnosti).

Praktični zadaci kojima bi se obrazovanje i znanost trebali baviti

Hrvatska uvozi oko 40% svoje hrane i 60% energije. S vremenom će mogućnost uvoza i energije i hrane opadati - zbog nedostatnih količina i/ili previsokih cijena. Iz istih razloga opadati će dostupnost i mnogih drugih sirovina pa će gospodarski obrazac koji je svoj uspjeh mjerio stopama rasta morati ustupiti svoje mjesto primjerenijem modelu jer rasta neće moći biti.

Dakle obrazovanje i znanost trebaju objasniti stanovništvu da život bez rasta nije nikakva tragedija, te ponuditi rješenja za zadovoljenje osnovnih potreba ljudi uz što manje energije i u granicama održivog korištenja raspoloživih domaćih resursa. Taj zadatak ne traži nužno izmišljanje nečeg novog. Većina rješenja već postoji, ali treba pronaći ona koja su najprimjerenija našim okolnostima i resursima, odnosno specifičnim mikropodručjima (otoci, brdsko-planinska područja, itd.), te pronaći najpogodniji način da se potrebna znanja i vještine razvijaju i posreduju do krajnjih korisnika. Spomenimo samo neke primjere:

- Modeli za lokalno trgovanje i razmjenu (funkcioniraju i u uvjetima monetarnog sloma)
- Modeli za jačanje zajednice i unutarnje solidarnosti kao faktora socijalne sigurnosti
- Lokalni izolacijski materijali u zgradarstvu
- Optimalni *mix* alternativnih izvora energije za pojedina mikropodručja
- Autohtone poljoprivredne kulture – čuvanje sjemena/vlastite sadnice
- Bioplin i proizvodnja vlastitog gnojiva
- Koncept „farme snova“ – proizvodnja hrane i energije bez otpada
- Održivo gospodarenje šumama i vodama u uvjetima klimatskih promjena
- Praćenje zbivanja u eko-sustavima (pomicanje staništa na sjever zbog zatopljenja) te rano upozoravanje na invazivne vrste i preporuke što činiti
- Istraživanje utjecaja klimatskih promjena na zdravlje ljudi i životinja

Kada se baci pogled na ove teme, koje će biti jako važne budućim generacijama, vjerojatno ćemo se lako složiti da je malo toga u sadašnjem sustavu obrazovanja što bi mlade pripremio da se njima bave. To povlači i drugo pitanje – koja su znanja iz sadašnjih obrazovnih programa doista relevantna za budućnost? Desetljeće obrazovanja za održivi razvoj dobro je vrijeme za otvaranje ovakvih pitanja.

ZAKLJUČCI

Kraj ere fosilnih goriva i klimatske promjene presudno će obilježiti živote budućih generacija. Obrazovanje i znanost moraju preuzeti svoj dio odgovornosti da mlade opreme neophodnim znanjima i vještinama za suočavanje s tim izazovima.

Klima i energija dovest će do mijenjanja sadašnjeg razvojnog obrasca čovječanstva prema oblicima koji su manje energetske zahtjevni: od globalnog ka lokalnom, od velikog prema malom, od kompleksnog ka jednostavnijem. To će se odraziti na proizvodne i društvene procese, koje će trebati redefinirati i prilagoditi novim okolnostima. Obrazovanje i znanost moraju odraditi svoj dio tog zadatka.

Hrana i energija su teme od najvećeg značaja za nacionalnu sigurnost. Velika uvozna ovisnost, uz prijeteće vanjske trendove, nalaže urgentnu preorijentaciju na izgradnju samodostatnosti. Za takvu promjenu smjera potrebna su odgovarajuća znanja i vještine koji se moraju osigurati kroz sustav obrazovanja i znanosti.

Neizbježne društvene transformacije lakše se podnose i uz manje otpora ukoliko stanovništvo razumije zbog čega se nešto radi i što će se dogoditi ako se ništa ne poduzme. Uloga obrazovanja i znanosti ovdje je sasvim jasna, ali nimalo laka jer i za njih same to znači radikalnu promjenu svjetonazora i zagovaranje drugačijih vrijednosti u odnosu na ono što se donedavno tumačilo.

LITERATURA

Alan Simpson: Resurgence No 238; 2006. g; str. 38

Helena Norberg-Hodge; Resurgence No. 245; 2007.g; str 30

IPCC: Climate Change 2007 – The Physical Science Basis; Paris, veljača 2008.

Mae-Wan Ho: ISIS Press Release 10/07/07; How to Beat Climate Change & Be Food and
Energy Rich – Dream Farm 2

Paul Allen; Resurgence No. 238; 2006. g; str. 54

Vandana Shiva; Resurgence No. 240; 2007.g; str. 15

ULOGA REGIONALNE SAMOUPRAVE U EDUKACIJI ZA ODRŽIVI RAZVOJ – PRIMJER PRIMORSKO-GORANSKE ŽUPANIJE

ROLE OF REGIONAL AUTHORITY IN EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT – EXAMPLE OF PRIMORJE- GORSKI KOTAR COUNTY

Mladen Črnjar; Koraljka Vahtar-Jurković; Nena Rončević
Županijski zavod za održivi razvoj i prostorno planiranje; Filozofski fakultet
Rijeka, Republika Hrvatska

Sažetak

U procesu cjeloživotnog učenja za održivi razvoj jedan od potencijalnih aktera mogu biti i jedinice regionalne samouprave iako temeljem novog Zakona o zaštiti okoliša regionalna samouprava nije obvezna provoditi edukaciju stanovništva. U prvom dijelu rada razmatra se potencijalna uloga regionalne samouprave u obrazovanju stanovništva za održivi razvoj i pitamo se može li regionalna samouprava ipak biti sugovornik i na koji način? U drugom dijelu rada prikazana je dosadašnja dobra praksa u Primorsko-goranskoj županiji te se argumentirano izlažu dva potencijalna smjera razvoja edukacije za održivi razvoj u regionalnoj samoupravi. Prema prvom smjeru ekološka edukacija se provodi kroz sastavnice okoliša, dok se u drugom pristupu aktivira interdisciplinarnost u posredovanju znanja i vrijednosti spram edukacije za održivi razvoj.

Ključne riječi: *edukacija, okoliš, održivi razvoj, stanovništvo, regionalna samouprava*

Abstract

One of potential actors in the process of lifelong learning for sustainable development could also be entities of the regional authority although under the new Law for Protection of Environment the regional authority is not obligated to implement citizens' education. In the first part of this work, we raise the following question: could the regional authority be a partner and in what way? In the second part, we present previous good practice in the Primorje-Gorski kotar County and analyze two potential directions of education for sustainable development that could be conducted under the supervision of the regional authority. The first approach is based on integral elements of environment, while in the second one the interdisciplinary character within the mediation of knowledge, values and actions towards education for sustainable development is being analyzed.

Key words: *education, environment, sustainable development, citizens, regional authority*

UVOD

Županije kao jedinice područne (regionalne) samouprave osnovane su 1992. godine u sklopu novoga teritorijalnog ustroja Republike Hrvatske, kojime je osnovan veći broj gradova i općina kao jedinica lokalne samouprave nego je to bilo ranije. Županija, objedinjujući veći broj jedinica lokalne samouprave, »srednja« je razina koja, sukladno Zakonu, ima neke izvorne funkcije, ali i čini poveznicu između državne i lokalne razine. Ona može načelna opredjeljenja i odredbe utvrđene zakonima i drugim propisima na državnoj razini razraditi i prilagoditi specifičnostima svoje regije. Ujedno, ona postavlja okvire za djelovanje na razini jedinica lokalne samouprave, ostvarujući tako zadatak povezivanja i koordinacije državne i lokalne razine. Brojni su primjeri u kojima županija djeluje na takav način – primjerice, u području prostornog uređenja i zaštite okoliša. U domeni dokumenata prostornog uređenja županijski prostorni plan, koji mora biti usklađen s državnom strategijom prostornog uređenja, daje osnove za izradu prostornih planova uređenja gradova i općina. U području dokumenata zaštite okoliša programi zaštite okoliša, planovi gospodarenja otpadom, planovi zaštite i poboljšanja kakvoće zraka i sl. Na sličan način Županije mogu ispuniti svoju ulogu i u području edukacije za održivi razvoj. No kada pokušamo dovesti u vezu regionalnu samoupravu i obrazovanje stanovništva,¹ pritom mislimo na regionalnu samoupravu i područje izvaninstitucionalnog obrazovanja, analizom postojećih dokumenta jasno je kako navedeno područje gotovo nikako nije regulirano.² Regionalna samouprava osnivač je srednjih škola te osim materijalne i financijske pomoći njen domet je ograničen. Regionalna samouprava nije u mogućnosti samostalno provoditi programe edukacije, na prvom mjestu zato što to i nije njena osnovna djelatnost i iako ima stručnjake s potrebnim znanjima, nema kadra koji je educiran za provođenje edukacijskih programa. Situacija se nije promijenila ni novim Zakonom o zaštiti okoliša (NN br. 110/07) gdje regionalna samouprava i dalje nije prepoznata kao potencijalni akter u odgoju i obrazovanju za okoliš i održivi razvoj. Naime, temeljem članka 34. Zakona o zaštiti okoliša »Vlada osigurava održivi razvitak i zaštitu okoliša, a osobito: ...– odgovarajućim mjerama potiče obrazovanje i poučavanje javnosti u vezi s održivim razvitkom i zaštitom

¹ U ovom radu kao sinonime koristimo stanovništvo, javnost, građani, odrasli.

² Iznimka od ovog pravila je izrada Modela primijenjenog obrazovanja za okoliš za potrebe Grada Zagreba (Kufrin, Lay, 1992.) te »Programa obrazovanja za okoliš za Istru« (1994-1996) (Lay, 1994.). Iako se u navedenim modelima i programima stavlja naglasak samo na obrazovanje za okoliš, a ne na obrazovanje za održivi razvoj treba imati na umu kako su to počeci bavljenja ovom problematikom u Republici Hrvatskoj.

okoliša«; te temeljem članka 178.³ stavka 3. »država osigurava sustav poučavanja javnosti o učinkovitoj zaštiti okoliša racionalnom uporabom raspoloživih dobara i drugim primjerenim djelovanjima«. Vidljivo je kako je područje kojim se regulira odgoj i obrazovanje za zaštitu okoliša i održivi razvoj temeljem novog Zakona u potpunosti stavljen pod ingerenciju i na odgovornost države i njenih institucija, a na niti jednom mjestu se ne prepoznaje potencijalna uloga regionalne i lokalne samouprave, što je još jedan pokazatelj centralizacije. U svim dostupnim nacionalnim Strategijama i Programima koji se odnose na navedenu problematiku gotovo nitko ne prepoznaje mogućnost regionalne samouprave da postane važniji sugovornik i akter u budućoj ekološkoj edukaciji, odnosno odgoju i obrazovanju za održivi razvoj. S druge strane, znanstvenici smatraju kako prije uspostavljanja sustava (institucija i praksi) održivog razvoja u Hrvatskoj ima još dosta prethodnog istraživačkog posla i mi se naravno slažemo s tom konstatacijom (Lay, 2007.), ali je i najavljen »Nacionalni program odgoja i obrazovanja za održivi razvoj u Hrvatskoj« do kraja 2009. godine. Takvih pokušaja je u Hrvatskoj je već ranije i bilo, nažalost za sada se nisu pokazali uspješnima. Na stranicama Ministarstva zaštite okoliša i prostornog uređenja RH dostupan je Prijedlog nacrtu Programa odgoja i obrazovanja za okoliš i održivi razvoj. U navedenom dokumentu analiziraju se potrebe, ciljevi i preporuke za pet područja; na školskoj razini (predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje), na razini višeg i visokog obrazovanja, na razini civilnog društva te na razini državne uprave i gospodarstva. Ipak, ni u navedenom dokumentu se na niti jednom mjestu se ne prepoznaje uloga lokalne i regionalne samouprave u edukaciji za održivi razvoj, dakle niti edukacija ljudi zaposlenih u samoupravi (već samo u upravi), a niti edukacija stanovništva kao opća kategorija. U Nacrtu Programa uloga regionalne, pa i lokalne, samouprave dotiče se samo na jednom mjestu i glasi: »kako na lokalnoj razini (županijska, općinska i gradska poglavarstva) postoje uredi za prostorno uređenje, stambeno-komunalne poslove i zaštitu okoliša, ali je na takvim poslovima u najboljem slučaju obično zaposlena samo jedna osoba, stoga je područje odgoja i obrazovanja za okoliš na lokalnoj razini u pravilu nepokriveno« (Nacrt Programa 2001:21). Navedenu ocjenu ni ne dovodimo u pitanje, međutim Primorsko-goranska županija jedna je od najrazvijenijih na području Republike Hrvatske pa stoga smatramo kako ima potencijala za aktiviranje i osvještavanje javnosti u smjeru ekološke

³ Članak 178.

(1) Država osigurava provedbu odgoja i obrazovanja za zaštitu okoliša i održivi razvitak u odgojno-obrazovnom sustavu te potiče razvoj sustava zaštite okoliša i unapređenje zaštite okoliša.

(2) S ciljem zajedničke provedbe odgoja za održivi razvitak Ministarstvo u suradnji s ministarstvom nadležnim za prosvjetu utvrđuje smjernice obrazovnog programa u skladu sa Strategijom održivog razvitka Republike Hrvatske.

(3) Država osigurava sustav poučavanja javnosti o učinkovitoj zaštiti okoliša racionalnom uporabom raspoloživih dobara i drugim primjerenim djelovanjima.

edukacije, odnosno edukacije za održivi razvoj. U nastavku ćemo izložiti zašto nije dobro da se cijela odgovornost za edukaciju za održivi razvoj prebaci na državne institucije, već da dio odgovornosti može preuzeti regionalna samouprava. Slijedom navedenog izložit će se dobra praksa u Primorsko-goranskoj županiji te će se analizirati postojeće smjernice kao i predložiti moguće modele razvoja.

DOSADAŠNJA DOBRA PRAKSA U PRIMORSKO-GORANSKOJ ŽUPANIJI

Na području Primorsko-goranske županije djeluje niz ustanova predškolskog, osnovnog te srednjeg i visokog obrazovanja koje u svojim nastavnim planovima i programima uključuju znanja, vještine i vrijednosti o prirodi i okolišu. Značaj mreže ovih ustanova u edukaciji o okolišu nemjerljiv je budući da upravo sustav formalnog obrazovanja osigurava učenicima da od najranije životne dobi uvide značaj i stječu odgovoran odnos spram prirode i okoliša kao resursa presudnog za čovjekovu egzistenciju, jer odgovornost za okoliš je odgovornost za život (Cifrić, 2007).

Odgoj i obrazovanje za okoliš zastupljen je u redovnim nastavnim programima osnovnih i srednjih škola, većinom u sklopu grupe predmeta prirodnih znanosti. U osnovnim školama postoji veća mogućnost za uvođenje ekološke tematike u izvan-nastavne aktivnosti u odnosu na srednje škole. Do danas je u svim aktivnostima uključen veći broj učenika u programe edukacije o prirodi i okolišu, kroz aktivnosti ekoloških grupa, grupa mladih biologa i mladih čuvara okoliša. Škole surađuju s drugim odgojno-obrazovnim ustanovama kroz rad na zajedničkim projektima, gdje se škole povezuju u mrežu škola, surađuju s lokalnim zajednicama i institucijama, upravom i samoupravom. Od velike važnosti je i suradnja s međunarodnom zajednicom kroz međunarodni ekološki GLOBE program, a neke škole na području Primorsko-goranske županije uključile su se u projekt «Eko-škole» Europske zaklade za odgoj i obrazovanje za okoliš. Cilj svih aktivnosti je omogućiti mladima aktivno sudjelovanje u donošenju odluka koje se tiču okoliša, u skladu s Agendom 21 (Strategija, 2006.). Što se tiče visokoškolskih, odnosno znanstvenih ustanova, uvode se nastavni kolegiji koji se bave određenim područjima i pitanjima zaštite okoliša, ali izostaje interdisciplinarni pristup u obrađivanju tematike. Od 2007. godine napravljen je veliki napredak na tom području. Sveučilište u Rijeci u »Strategiji razvoja 2007-2013« navodi: »Sveučilište smatra svojom zadaćom promicanje načela održivoga razvoja i osjetljivosti za očuvanje okoliša te smatra Sveučilišnu povelju za održivi razvoj, Strategiju obrazovanja za održivi razvoj UNECE i Geteboršku strategiju održivog razvoja temeljnim dokumentima Strategije. Sveučilište u Rijeci ugradit će aspekte očuvanja okoliša u sve svoje aktivnosti, razvijati interdisciplinarne programe i kolaborativna istraživanja u području očuvanja okoliša i razvijati programe

cjeloživotnog obrazovanja vezane uz zaštitu okoliša i održivog razvoja.« S druge strane, regionalne samouprava kao jedan od temeljnih institucija društva, do sada je imala dvojaku ulogu u ekološkoj edukaciji. Na prvom mjestu radi se o (su)financiranju i organiziranju događaja vezanih uz obilježavanje važnijih datuma u zaštiti okoliša: Dan voda (22. ožujka), Dan planeta Zemlje (22. travnja), Dan zaštite okoliša (5. lipnja), Međunarodni dan kulturne baštine (23. rujna), Svjetski dan planina (11. prosinac) i drugi, koje Primorsko-goranska županija u suradnji s velikim brojem sudionika - od vrtića i škola do nevladinih udruga i mnogih institucija, obilježava već niz godina. Tako, primjerice, Županijski zavod za održivi razvoj i prostorno planiranje prigodom ovih datuma, najčešće u suradnji s JU Priroda, Prirodoslovnim muzejom Rijeka, Gradom Rijeka, nevladinim udrugama i dr. svake godine organizira različita edukativna predavanja namijenjena širokom krugu zainteresiranih, tiskanje prigodnih plakata i brošura te se organiziraju i druga zbivanja. Nadalje, prepoznajući iznimno značenje edukacije svih dobnih skupina društva o zaštiti okoliša, a u nemogućnosti da putem svojih djelatnika samostalno provede cjelovite edukativne programe, Županija je putem javnog natječaja u proteklom razdoblju, sufinancirala programe ekološke edukacije.⁴ Zavod je s temama zaštite prirode i okoliša sudjelovao u TV emisijama Od mora do gorja i Županijske teme Kanala RI, a važno sredstvo informiranja i educiranja javnosti je redovita objava rezultata praćenja kakvoće mora, zraka i voda na Internetu ili informativnim kioscima dostupnim građanima. Osim podrške navedenim aktivnostima, Županijski zavod za održivi razvoj i prostorno planiranje Primorsko-goranske županije niz godina uspješno provodi različite druge oblike ekološke edukacije. Izdajamo tri publikacije: Kako štititi prirodu u Primorsko-goranskoj županiji? (kratki vodič kroz propise i vrste), Nacionalni park Risnjak – 50 godina i Prirodna baština Primorsko-goranske županije – vrijednost koja nestaje te organiziranje okruglih stolova na temu: Važnost strateške procjene utjecaja na okoliš, Strategija zaštite okoliša Primorsko-goranske županije, Ekološka edukacija. Upravo su na navedenom Okruglom stolu 2003. naglašeni problemi koji se javljaju u odgoju i obrazovanju za okoliš te je predložena inicijativa za uspostavu kontinuiteta odgoja i obrazovanja za okoliš kroz institucionalnu, odnosno formalnu razinu. Obrazovni sustav još uvijek nedovoljno akceptira ekološke izazove,

⁴ Navodimo nekoliko primjera: Ekološka udruga Žmergo iz Opatije realizirala program Zeleni sat u školi; udruga INECO iz Rijeke bila je - u suradnji s nekim riječkim osnovnim i srednjim školama – nositeljem programa Praćenje stanja okoliša; Eko-centar Caput Insulae Beli izdao je edukativni materijal u tiskanom obliku o vrijednostima područja Tramuntane na otoku Cresu, a Hrvatski crveni križ, Gradsko društvo Rijeka u povodu obilježavanja Svjetskog dana zaštite okoliša provelo je akciju nazvanu Zeleni telefon. Iz rada nevladinih udruga na ekološkoj edukaciji za našu Županiju vrijedno je spomenuti dugogodišnji rad Društva naša djeca, koje je odgojilo brojne generacije Mladih čuvara okoliša. Škole, nevladine udruge i pojedinci uključeni su i u projekt Hrvatska mreža zdravih gradova.

što dugoročno može izazvati edukacijsku nekompetentnost, ali i teže posljedice za buduće djelatne naraštaje (Cifrić, 2005:337). Na navedenom skupu, međutim, nije prepoznata važnost neformalnog i informalnog obrazovanja koji posljednjih godina također sve više dobiva na važnosti jer je nužno, kako naglašava Cifrić, sustavno raditi na ekološkoj edukaciji kao cjelovitom programu na institucionalnoj (u redovnom obrazovanju) i izvaninstitucionalnoj razini, stoga je upravo regionalna samouprava institucija koji bi trebala, u suradnji s drugim institucijama, poticati neformalno i informalno cjeloživotno obrazovanje stanovništva.

Iz izloženog smo zaključili kako sustav formalnog obrazovanja polako napreduje i to je mjesto koje je još uvijek najpogodnije za usvajanje znanja, vrijednosti i stavova. Ocijenjeno je, međutim, kako najviše nedostaje osmišljen sustav ekološke edukacije odraslih. Stoga će upravo na ovom području biti potrebno uložiti više napa i sredstava te će biti potrebno uključiti veći broj obrazovnih ustanova, udruga, tvrtki i pojedinaca. U Strateškim smjernicama rada za razdoblje 2005.-2009.godine Primorska goranska županija predvidjela je »izradu sveobuhvatnog programa ekološke edukacije i edukacije za održivi razvoj«, a posebno u skladu s činjenicom da je razdoblje 2005.-2015. godine proglašeno od organizacije Ujedinjenih naroda dekadom edukacije za održivi razvoj. Obaveza izrade Programa ekološke edukacije i edukacije za održivi razvoj utvrđena je i *Strategijom zaštite okoliša Primorskogoranske županije (SN br. 31/05)* i *Programom zaštite okoliša Primorsko-goranske županije za razdoblje 2006.-2009. (SN br. 31/05)*, a opći cilj Programa je mijenjanje stavova i ponašanja stanovništva Primorsko-goranske županije u smjeru održivosti. Navedenim dokumentima planira se i niz drugih aktivnosti od kojih ovdje izdvajamo: edukacija svih dobnih skupina o uspostavi usvojenog sustava zbrinjavanja otpada u Primorsko-goranskoj županiji, formiranje edukativnog kutka te nastavak rada na dosadašnjim aktivnostima: sufinanciranje programa i projekata, obilježavanje prigodnih datuma, organizacija konkretnih akcija u zaštiti okoliša u suradnji s NVO, JLS i školama, organizacija izložbi, predavanja, okruglih stolova i radionice te publiciranje knjiga, brošura, plakata i edukativnog materijala.

Zacrtna izrada Program prilika je promišljanja ciljeva koje želimo postići i sadržaja koje želimo učiti, stoga se postavlja pitanje trebamo li u Programu kojeg tek treba donijeti i provesti, a što nužno zahtijeva podršku političke elite, ekološku edukaciju, odnosno obrazovanje stanovništva za održivi razvoj, provoditi kroz sastavnice okoliša, ili je potrebno proširiti paradigmu te govoriti o edukaciji za održivi razvoj čime okoliš postaje jedna od sastavnica. U nastavku argumentiramo razloge za jednu i drugu opciju te pretpostavljamo što je izglednije u ovom trenutku.

MOGUĆA DVA SMJERA RAZVOJA ILI BUDUĆNOST

Prema prvom smjeru ekološka edukacija se provodi po pojedinim sastavnicama okoliša. Naime, Strategijom zaštite okoliša Primorsko-goranske županije na temelju detaljne analize obveza Županije te postojećeg stanja pojedinih sastavnica okoliša (voda, mora, tla, zraka, prirode, kulturno-povijesnog naslijeđa), kao i pritisaka na okoliš (otpad, buka) te odgovora društva na te pritiske, utvrđeni su opći i posebni ciljevi zaštite okoliša po pojedinim sastavnicama okoliša, utvrđeni prioriteti i određene mjere zaštite. One su brojne i za pojedine sastavnice okoliša različite, ali je svima zajedničko da su grupirane u nekoliko osnovnih skupina koje se odnose na: izradu i donošenje propisanih dokumenata; provedbu konkretnih akcija; osiguranje praćenja stanja; osiguranje sredstava i ekološku edukaciju.

Strategijom, kao temeljnim strateškim dokumentom zaštite okoliša Primorsko-goranske županije za razdoblje do 2015. godine, prepoznato je značenje ekološke edukacije kao osnove za unaprjeđenje stanja u vezi sa svim sastavnicama okoliša i pritiscima na okoliš. Takvo je opredjeljenje temeljeno na spoznaji da bez edukacije provedba ostalih predloženih mjera neće biti učinkovita niti će se moći postići postavljani ciljevi. Važno je naglasiti da je ekološka edukacija navedena kao opća mjera – »Ekološku izobrazbu provoditi u svim fazama odgoja i obrazovanja, od predškolskog odgoja do visokog obrazovanja« i »Podizanje svijesti svojih građana svih dobnih skupina o vrijednostima prirode i okoliša i potrebi njihove zaštite«. Osim toga, u sklopu mjera zaštite za svaku sastavnicu okoliša ili pritisak na okoliš navedeno je - primjerice, »osmisliti i provesti program izobrazbe o postupanju s otpadom«, »u cjeloviti program ekološke edukacije uključiti i edukaciju o zaštiti od buke«, »provoditi akcije edukacije širokog sloja pučanstva, a osobito mlađih naraštaja o potrebi očuvanja prirode«, »osigurati obavještanje javnosti o rezultatima praćenja kakvoće voda i provoditi izobrazbu stanovništva o važnosti zaštite voda« itd. Potreba edukacije za svaku sastavnicu ili pritisak na okoliš temelji se na činjenici da bi edukacija za svaku sastavnicu okoliša trebala biti po sadržaju različita, a kako je namijenjena različitim društvenim i dobnim skupinama, trebala bi biti njima i na odgovarajući način prilagođena. Primjerice, kako bi se zaštitilo tlo potrebno je provoditi edukaciju subjekata koji se bave obradom poljoprivrednog tla; kako bi se zaštitilo more treba educirati posebice ribare, nautičare, lokalno stanovništvo i turiste te druge, ovisno o tome na koji su način s morem povezani. Slično vrijedi za zaštitu zraka te prirodnog i kulturno-povijesnog naslijeđa. Zamišljeno je da se u provedbi ekološke edukacije koriste različite metode i sadržaji, prilagođeni zvanju, znanju i dobi onih kojima je edukacija namijenjena te da svi pojedinačni programi budu objedinjeni u jedan cjeloviti i sveobuhvatni županijski program ekološke edukacije, na isti način kao što skup ciljeva i mjera za pojedine sastavnice okoliša i pritiske na okoliš čini jedinstvenu županijsku Strategiju zaštite okoliša, kao cjeloviti dokument.

U drugom smjeru dolazi do proširenja paradigme ekološke edukacije, odnosno govorimo o odgoji i obrazovanju stanovništva/građana/odraslih/javnosti za održivi razvoj.⁵ Govorimo i o odgoju i o obrazovanju zato što prvo podrazumijeva prijenos vrijednosti pa je temeljni cilj odgajanja razvijanje etike održivosti, a drugo podrazumijeva prijenos znanja pa je temeljni cilj učenja za održivost postizanje »pismenosti za održivost« (Lay, 2005). Prihvatili smo stoga slijedeću definiciju edukacije za održivi razvoj koja se treba razumjeti: »kao sustav institucija, proces prijenosa i usvajanja kognitivnih spoznaja, sustav znanja (o okolišu i društvu – društvenom prirodnom stanju), etičkih i afektivnih (osjetilnih) vrijednosti te razvijanje i konativnih elemenata« (Cifrić, 2005:334). Iako je Cifrić ovime definirao ekološku edukaciju, skloniji smo mišljenju kako je navedena definicija primjerenija kao definicija edukacije za održivi razvoj. Cifrić u nastavku i sam dijelom ispravlja postojeću definiciju pa, osim što smatra kako ekološku edukaciju ne treba shvaćati kao znanstvenu disciplinu, već više kao edukacijski program, s obzirom da ta edukacija koja u sebi sadrži i znanja o društvu i o čovjekovu *oikosu*, smatra prikladnije je govoriti o »socijalnoekološkoj edukaciji«. Kako takav program treba tek izgraditi jer nisu u pitanju samo znanja i vrijednosti nego i nova socijalnoekološka paradigma s »ko-egzistencijalnim moralom« - biofilijskoim moralom (Meinberg, 1995, prema Cifrić 2005), pa govorimo o edukaciji za održivi razvoj. Naime, »proces održivog razvoja inherentno je proces učenja, kojim možemo, ako smo tako odabrali, učiti graditi kapacitete i sposobnosti da bismo živjeli na održiviji način (Lay, 2005)«, odnosno zanima nas vođenje razvoja k institucijama i javnim mjerama i potezima kojima će se ovladati negativnim i dugoročno neodrživim društvenim procesima za ljude i prirodu (Lay, 2007:1038). Upravo tu i vidimo potencijal regionalne samouprave i njene uloge predvodnika na području edukacije stanovništva za održivi razvoj, koja u suradnji s lokalnim socijalnim akterima, može razvijati modele neformalnog, izvaninstitucionalnog sustava, odnosno podrške za edukaciju za održivi razvoj.

Postoje i određena preklapanja u obrazovanju odraslih i edukaciji za održivi razvoj. Specifičnosti obrazovanja odraslih, u odnosu na obrazovanje mladih, ne očituje se u različitosti ciljeva, već se očituje u putovima i načinima kojima se ciljevi ostvaruju (Andrilović,1984.). Sami ciljevi i time sadržaji u programima edukacije odraslih formiraju ili na aktualnim zahtjevima prakse ili na sagledivim promjenama koje proistječu iz znanstvenog ili društvenog razvoja, a sve su glasnija upozorenja kako se krećemo u neodrživom smjeru. Zanimljivo je i kako se u edukaciji za održivi razvoj naglašava potreba integracije i interdisciplinarnosti sadržaja, a upravo integracijsko programiranje, dakle integracija sadržaja koji pripadaju različitim područjima u omjerima i kombinacijama zadanim i strukturom problema, koje prevladava

⁵ O osnovnim karakteristikama održivog razvoja kako ga ovdje razumijevamo vidjeti u Kirn A. (2000).

u neformalnom obrazovanju je i efikasnije s andragošskog stajališta jer vodi racionalizaciji vremena i većoj aplikativnosti (Andrilović, 1984.).

ZAKLJUČAK

Iako održivi razvoj kao paradigma među znanstvenicima izaziva razne polemike, pa tako možemo govoriti o nekoliko desetaka različitih definicija održivog razvoja, sve je jasnije kako su nužne prilagodbe u društvu kako bi se svijet mogao razvijati u održivom smjeru. Vidljiv je porast zabrinjavajućih i upozoravajućih analiza od mnogih znanstvenika širom svijeta koji ne ostavljaju mnogo mjesta sumnji da su potrebe temeljne i korjenite promjene u našem društvu danas.⁶ Općenito, možemo reći da održivi razvoj pretpostavlja promijenjen i odgovoran odnos prema okolišu i društvu jer uvažava potrebe generacija koje dolaze. Pretpostavka implementacije održivog razvoja je povećanje osviještenosti i znanja o načinima praktične realizacije te paradigme u svakodnevnom životu i upravo stoga regionalna samouprava može biti inicijator edukacijskog programa za održivi razvoj. Za sada nije realno očekivati kako će na nacionalnom nivou doći do većeg pomaka. Analize koje postoje s jedne strane pokazuju kako »ponašanje socijalnih aktera vitalnih za projektiranje i ostvarivanje održivog razvoja pokazuju kako je održivi razvoj danas još uvijek marginalna preokupacija upravljačkih elita u Hrvatskoj« (Lay, 2001:35), dok s druge strane nailazimo na tek selektivne analize nastavnih programa pri pojedinim fakultetima koje ukazuju kako se ponegdje pojavljuju discipline unutar koji se dotiče problematika održivog razvoja, no izostaje cjeloviti pristup navedenoj problematici, dok je o interdisciplinarnom pristupu suviše i govoriti. Na primjeru Primorsko-goranske županije Črnjar 2002.g. zaključuje kako ni akademska zajednica ni politička elita Primorsko-goranske županije nije iskazala značajniji interes za stvaranje uvjeta za obrazovanje iz područja održivog razvoja i za implementaciju ove sintagme u svakodnevne i gospodarske i političke oduke te zaključuje kako sve ukazuje na nedovoljno sagledavanje obrazovnih programa modernih svjetskih sveučilišta, kao i na nesagledavanje mogućih strateških pogrešaka u razvojnim procesima Županije koji mogu nastati zbog neosposobljenih menadžera, upravnih, političkih i drugih kadrova u pogledu problematike održivog razvoja. Za ozbiljno shvaćanje važnosti ekološke edukacije, odnosno edukacije za održivi razvoj, važna je povoljna društvena klima, koja je u prethodnom razdoblju prilično nedostajala. Spoznaja o deficitu ekološke edukacije pretpostavlja promjene stava ne samo u obrazovnoj politici nego i u cijelom društvu (Cifrić, 2005:337). Ipak, na području Primorsko-goranske županije došlo je do određenih pomaka. Sveučilište u Rijeci u Strategiji razvoja implementiralo je odgoj

⁶ Vidjeti Cifrić I. (1997) Napredak i opstanak, Hrvatsko sociološko društvo, Zavod za sociologiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb

i obrazovanje za održivi razvoj kao svoj cilj, a Primorsko-goranska županija temeljem raznih dokumenata planira izradu Programa za odgoj i obrazovanje za održivi razvoj. U ovom trenutku postavlja se, dakle, pitanje spremnosti političke elite da prihvati i podrži njegovo provođenje. Pretpostavka tome je »potreba za razvojem vještine vođenja u funkciji ostvarivanja učinkovitog održivog razvoja; socijalni akter toga i takvog vođenja može biti samo osviješteni, znanje i o održivim razvojnim solucijama opremljen i čvrst, uporan i inovativnom ponašanju sklon činitelj (Lay, 2007:1044). U prvom pristupu stavljen je naglasak na selektivan pristup u obrazovanju građana, dok se u drugom pristupu aktivira interdisciplinarni pristup kao temeljni model putem kojeg se može postići željeno mijenjanje vrijednosti i stavova potrošačkog društva. Temeljem svega navedenog izglednije je kako će u bližoj budućnosti ipak prevladavati prvi pristup, temeljem kojeg se ekološka edukacija razumijeva u užem smislu, dakle kroz sastavnice okoliša. Ne treba, međutim, smatrati isto manje vrijedno, upravo suprotno navedeni pristup može biti početak senzibiliziranja javnosti, ali i političke elite za okolišnu problematiku, i time postati uvod u edukaciju za održivi razvoj. Održivi razvoj je proces, i kao takvog ga treba i provoditi, korak po korak. I to je početak.

LITERATURA

- Andrilović V. i sur. (1984.) Andragogija, Školska knjiga Zagreb
- Cifrić I. (1997.) Napredak i opstanak, Hrvatsko sociološko društvo, Zavod za sociologiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb
- Cifrić, I (2005.) Ekološka edukacija. Filozofska istraživanja, 25(2):327-344
- Cifrić, I (2007.) Bioetička ekumena. Odgovornost za život susvijeta Pergamena, Zagreb
- Črnjar M., Črnjar K. (2002.) Znanje u funkciji održivog razvoja Primorsko-goranske županije ur. Sundać, D. Znanje – temeljni ekonomski resurs, Ekonomski fakultet Sveučilišta u Rijeci, Rijeka
- Kirn A. (2000.) Održivi razvoj i environmentalističke vrijednosti Socijalna ekologija, časopis za ekološku misao i sociologijska istraživanja okoline Hrvatsko sociološko društvo, Zavod za sociologiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, 9 (3):149-162
- Lay, V. (1994.) Primijenjeno obrazovanje za okoliš Socijalna ekologija časopis za ekološku misao i sociologijska istraživanja okoline Hrvatsko sociološko društvo, Zavod za sociologiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu 14(3):353-377
- Lay, V. (2005.) Integralna održivost i učenje Društvena istraživanja 14(3):353-377
- Lay, V. (2007.) Održivi razvoj i vođenje Društvena istraživanja 16(6):1031-1054
- * (2001) Program odgoja i obrazovanja za okoliš i održivi razvoj, Ministarstvo zaštite okoliša i prostornog uređenja <http://www.mzopu.hr/doc/ProgramOdgoja.pdf>
- * (2005) Strategija gospodarske komisije Ujedinjenih naroda za Europu Za obrazovanje za održivi razvoj Vilnius, 17.-18. ožujka 2005. Dostupno na mrežnim stranicama: http://www.mzopu.hr/doc/Strategija_obrazovanja_za_odrzivi_razvoj_20102006.pdf

- * (2007) Strategija Sveučilišta u Rijeci 2007-2013 Dostupno na mrežnim stranicama: http://www.uniri.hr/hr/propisi_i_dokumenti/Strategija%20UniRi%2019Lip_2007.pdf
- * Zakon o zaštiti okoliša (NN br. 110/07)
- * Strategija zaštite okoliša Primorsko-goranske županije (SN br. 31/05)
- * Program zaštite okoliša Primorsko-goranske županije za razdoblje 2006.-2009. (SN br. 31/05)

SOCIOLOŠKI ASPEKTI CJELOŽIVOTNOG OBRAZOVANJA ZA ODRŽIVI RAZVOJ

SOCIOLOGICAL ASPECTS OF LIFELONG EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Jovan Bazić
Učiteljski fakultet Leposavić

Sažetak

U ovom radu prikazana su dva temeljna sociološka aspekta cjeloživotnog obrazovanja za održivi razvoj: 1) odredbe za osnivanje i provedbu državne politike u određenom području; i 2) proces kontinuiranog i integriranog usvajanja znanja o održivom razvoju. Prvi aspekt prikazuje cjelovitost načela, oblika i mjera kojima država upravlja obrazovanjem za održivi razvoj putem obrazovnih i drugih institucija. Drugi aspekt opisuje proces stalnog usvajanja multidisciplinarnog znanja o održivom razvoju na različite načine i kroz različite obrazovne sadržaje. Cilj cjeloživotnog učenja za održivi razvoj je stalno usvajanje novog znanja i poželjnog ponašanja u svrhu razvoja kulture održivog razvoja, kao i akcija usmjerenih na postizanje skladnog i odgovornog socio-ekonomskog i tehnološkog razvoja.

***Ključne riječi:** cjeloživotno obrazovanje, kultura, održivi razvoj*

Abstract

This paper shows two basic sociological aspects of lifelong education for sustainable development: 1) regulations for establishment and implementation of state policies in the field; and 2) the process of continual and integrated acquisition of knowledge about sustainable development. The first aspect shows the integrity of the principles, forms and measures by which the state manages education for sustainable development through educational and other institutions. The second describes the process of continual acquisition of multidisciplinary knowledge about sustainable development through different forms and educational contents. The aim of lifelong education for sustainable development is continual acquisition of new knowledge and acceptable behaviour aimed at the development of culture of sustainable development and actions for achieving harmonious and responsible socio-economical and technological development.

***Key words:** lifelong education, culture, sustainable development*

INTRODUCTION

Lifelong education for sustainable development is in a direct function of protection of the environment as well as social and economic development, and therefore it has local, national, regional, subregional and global character at the same time. This kind of education equally refers to permanent education of individuals, certain social groups and the global society in general. It becomes more and more apparent that education for sustainable development should be an integral part of a comprehensive educational system in a society which creates opportunities for a better quality life.

On the other hand, education for sustainable development can influence a change in the state of mind and human behaviour, as well as a change in cultural patterns of different social groups. Thus, lifelong education for sustainable development represents a certain philosophical concept which is marked by ideologies, suitable social values, needs and interests, and includes “skill management and social reproduction of individual entities and cultures”.¹

There are many definitions of sustainable development in sociology, but they all essentially define sustainable development as an integral, economic, technological, social and cultural development which is “compatible with the need to protect and improve the environment and which makes it possible for contemporary and future generations to satisfy their needs and ameliorate the quality of life”.²

Essentially, it is a type of “structural social transformation which respects the relationship between the economic growth and non-renewable resources”.³ Sustainable development is a very complex, urgent as well as a long-term aim whose realization asks for a multitude of interdisciplinary skills and knowledge, will and decisiveness in striving towards it. The basic prerequisites for realization of sustainable development are: knowledge, social interest and will, which are formed on different levels of social life and institutionalized in the state. Therefore, the sociological attitudes towards lifelong education for sustainable development can be presented by these two viewpoints: the first which refers to regulating and implementing the state policies in the field of lifelong education for sustainable development; and the second which refers to social aspects of the process in terms of its function in acquiring knowledge for sustainable development.

¹ G. Marshall. (Editor). (1998), *Education - Dictionary of Sociology*. New York. p. 183.

² D. Ž. Marković. (2005), *Socijalna ekologija*. Beograd. str. 399.

³ D. Pearce et all. (1990), *Sustainable Development*, London. p. 4.

STATE POLICIES ON LIFELONG EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT

These policies express the unity of principles, aims, forms and measures by which a certain social group, shaped by the governmental institutions, ensures and directs the development of permanent education for sustainable development. Such policies derive from objective circumstances of social life and international obligations for development of education for sustainable development. In this context, the Education Strategy for Sustainable Development which was passed by the Environment and Education Ministers in Vilnius (17-18 March 2005)⁴ is of crucial importance. This strategy was accepted by the Government of the Republic of Serbia, and Zoran Lončar, the Serbian Minister of Education, once said the following: "The Ministry of Education of the Republic of Serbia, as the most responsible factor of the strategy of the development of education, is continuously working on promotion of the quality of education for sustainable development without which the developing countries like ours cannot reach the economic standards of contemporary industry or compete in the international market".⁵ This clearly shows the multidimensionality and the international stratification of the policies of education for sustainable development.

The state implements its policies for sustainable development through appropriate strategic projections, legislature and institutional net of educational institutions as well as through the government institutions for protection of the environment and sustainable development. At the national level, the state defines its strategies for lifelong education for sustainable development, as well as its educational objectives and aims in this field, through the following: a) school system - educational policies implemented in the curriculum; and b) for official government institutions - through policies and strategies for environmental protection, by appropriate normative deeds, direct objectives and measures.

The state educational policies define the educational system at all levels and for all age groups, which means that education for sustainable development should be defined in the educational policies, determined by the appropriate legal acts and incorporated into school curriculum. Since 2001, the year which marks the beginning of the reformation of the educational system, different aspects of education for sustainable development have been introduced to the educational policies of the Re-

⁴ UNECE Strategy for Education for Sustainable Development, <http://www.ekoserb.sr.gov.yu>, [20.01.2008.]

⁵ Z. Lončar. (2007.), Zaštita životne sredine jedan od prioritetnih nastavnih programa u Srbiji. (Pozdravni govor ministra prosvete u vladi Republike Srbije na Šestoj ministarskoj konferenciji "Životna sredina za Evropu", koja je održana 10. oktobra 2007. godine u Beogradu), <http://www.mps.sr.gov.yu/>, [12.10.2007.]

public of Serbia. School subjects that deal with ecological issues make 14 per cent of the whole curriculum in primary schools, and the subject matter related to ecological education is scarce.⁶ The most dominant issues presented through the curriculum are those concerning water, air and soil pollution, while the topics about non-renewable natural resources, food pollution, energy savings and recycling are scarce. Education for sustainable development can be found in the activities of kindergartens, high schools, at universities and schools for adult education.⁷

Regarding the strategies of environmental protection, the related Ministries play an important role. In Serbia, the Ministry for Environmental Protection pays special attention to the implementation of the Educational Strategy for Sustainable Development (UNECE) and, in accordance with it, prepares appropriate documents and cooperates with the Ministry of Education in order to include the education for sustainable development even more into the educational system of Serbia. At the same time, the Institute for Protection of the Environment of Serbia takes part in educational activities about environmental protection and sustainable development.⁸ In addition, The Ministry for Environmental Protection also cooperates with NGOs and supports programmes of education for sustainable development. To sum up, the state policies of the Republic of Serbia, concerning education for sustainable development, are still in the planning phase.

THE PROCESS OF KNOWLEDGE ACQUISITION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT

This process encompasses the continual acquisition of multidisciplinary knowledge for sustainable development in families, educational institutions, government institutions, different social organizations and groups as well as through mass media, different forms and educational contents. The process of acquiring knowledge for sustainable development should include all age groups, social strata and categories of population; it should continue throughout life and should be realized through different ways of learning included in lifelong education for sustainable development.

In the formal educational system which represents a set system of educational institutions and educational levels - from kindergarten to university, the process of acquiring knowledge for sustainable development is realized through the official curriculum, educational contents and different methods and forms of teaching processes. On the other hand, different kinds of informal education are organized prima-

⁶ S. Ivanović. (2005.), *Zaštita životne sredine u planu i programu osnovnog obrazovanja*. Niš, (306): 303-308

⁷ Strategija obrazovanja odraslih u Republici Srbiji, <http://www.mps.sr.gov.yu/>, [11.01.2008.]

⁸ <http://www.ekoserb.sr.gov.yu/projekti>, [18.01.2008]

rily with the aim to teach the employees to deal with rapid change more successfully, not only in the technological surroundings of their offices or companies, but also in relation to their environment. At the same time, we should have in mind that education is, among other things, aimed at creating certain changes in students' behaviour, regardless of their age or type of education, in order to produce acceptable behaviour. The behaviourists often mention this fact.⁹

In this context, we should also examine the concept of lifelong education for sustainable development because "education for sustainable development is education for change".¹⁰ Such changes are of great importance because they cumulatively influence the change of value systems, social behaviour and way of living.

Lifelong education for sustainable development includes companies and complete public sector - educational institutions, health institutions, government institutions, local institutions, charity organizations, etc. They all have to deal with rapid changes and the need to adjust to the altered circumstances. So far, regarding the practical work in the field of adult education, there are schools and education centres whose function is primarily directed towards acquisition of contemporary knowledge, gaining skills and abilities for using new technologies, protection from fire and possible risks in their working environment. However, in order to further the knowledge about sustainable development, the need for extending the school curriculum and providing the modern multidisciplinary knowledge about the protection of our environment becomes more evident.

This is why developed countries create new concepts of informal education aimed at achieving an accumulative effect in realization of set objectives at the level of the whole system through achieving individual results in protection of the working and living environment.

The process of education for sustainable development is possible to develop in cooperation with informational, cultural, educational and other forms of extra-curricular education and learning, especially with the unemployed part of the population: housewives, pensioners, farmers, etc. There has been a rise in the number of those activities and they are planned and organized by educational centres, Institutes, Ecological organizations, NGOs and other participants interested in sustainable development. At the same time, the need to create stronger and more functional relationships between formal, informal and all other forms of education becomes more apparent, as well as the need to develop the possibility of re-establishment and acquisition of new knowledge and skills for sustainable development, and also the changes in behaviour that would last throughout life.

⁹ See more: F. Youngman. (1986), *Adult Education and Socialist Pedagogy*. London.

¹⁰ Z. Veinović. (2007), *Nastava prirode i društva i održivi razvoj*. Beograd, str. 53.

The basic problems in the process of lifelong education are how to organize the process of learning and how to develop motivation towards learning, i.e. towards continuation of learning. Basically, “there is a need for a change from understanding education as the aim of schooling towards it being seen as a learning process that never ends”.¹¹

CONCLUSION

The sociological dimension of lifelong education for sustainable development is, on the one hand, expressed through evaluating the social influences on this kind of education, and, on the other hand, the influence that lifelong education for sustainable development has on society. These mutual influences show that lifelong education for sustainable development should be observed in the context of social relationships and technological development because it strongly influences the forming of social awareness, values and interests, as well as social changes needed for sustainable development. This is why sociological views of lifelong education mostly concentrate on determining and implementing the state policies in this field as well as on social aspects of knowledge acquisition for sustainable development. Both of these aspects shed a new light on lifelong education for sustainable development and its social importance.

To organize lifelong education for sustainable development, a new structure of the educational system should be formed and educational strategies should be changed so that their reform would no more refer only to schools but also to all social institutions that deal with education in any other way.

REFERENCES

- Ivanović, S. (2005), Zaštita životne sredine u planu i programu osnovnog obrazovanja. Niš, Univerzitet u Nišu-Fakultet zaštite na radu. (303-308)
- Lončar, Z. (2007), Zaštita životne sredine jedan od prioriternih nastavnih programa u Srbiji. <http://www.mps.sr.gov.yu/> [12.10.2007]
- Marković, D. Ž. (2005), Socijalna ekologija. Beograd, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Marshall, G. (1998), Education-Dictionary of Sociology. New York, Oxford University Press.
- Pearce, D. et all. (1990), Sustainable Development. London.
- Savićević, D. (2005), Konceptija i suština organizacija učenja. Niš, Univerzitet u Nišu-Fakultet zaštite na radu. (1-10)

¹¹ D. Savićević. (2005), Konceptija i suština organizacija učenja. Niš, (8): 1-10

Strategija obrazovanja odraslih u Republici Srbiji. <http://www.mps.sr.gov.yu/>,
[11.01.2008.]

UNECE Strategy for Education for Sustainable Development, <http://www.ekoserb.sr.gov.yu>, [20.01. 2008]

Veinović, Z. (2007), *Nastava prirode i društve i održivi razvoj*. Beograd, Učiteljski fakultet.

Youngman, F. (1986), *Adult Education and Socialist Pedagogy*. London, Croom Helm.

OBRAZOVANJE ZA ODRŽIVI RAZVOJ

EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Kornelija Mrnjaus
Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet
Republika Hrvatska

Sažetak

Desetljeće obrazovanja za održivi razvoj 2005.-2015. inicijativa je UN-a pokrenuta s vizijom svijeta u kojem će svi imati pristup kvalitetnom obrazovanju. Obrazovanje za održivi razvoj je u osnovi obrazovanje o vrijednostima, s poštovanjem u središtu: poštovanje drugih, uključujući sadašnje i buduće generacije; razlika i raznolikosti; okoline; izvora planeta koji nastanjujemo. Obrazovanje nas osposobljuje da razumijemo sebe i druge i naše veze sa širim prirodnim i društvenim okruženjem, a ovo razumijevanje služi kao trajna osnova za izgradnju poštovanja. Usporedo s osjećajem za pravdu, odgovornost, istraživanje i dijalog, obrazovanje za održivi razvoj teži tome da nas pokrene da usvojimo ponašanja i prakse koje osposobljavaju sve ljude da žive potpun život bez da su lišeni osnovnog. U radu se iznose osnovna obilježja obrazovanja za održivi razvoj te zahtjevi vezani uz preusmjeravanje postojećeg obrazovanja kako bi se ostvarili ciljevi održivog razvoja.

Ključne riječi: *desetljeće obrazovanja za održivi razvoj, obrazovanje, održivi razvoj, preusmjeravanje obrazovanja*

Abstract

Decade of Education for Sustainable Development 2005 – 2015 is a UN initiative with the vision of the world in which the quality education will be available for all. Education for Sustainable Development is fundamentally about values, with respect at the centre: respect for others, including those of present and future generations, for difference and diversity, for the environment, for the resources of the planet we inhabit. Education enables us to understand ourselves and others and our links with the wider natural and social environment, and this understanding serves as a durable basis for building respect. Along with a sense of justice, responsibility, exploration and dialogue, Education for Sustainable Development aims to move us to adopting behaviour and practices which enable all to live a full life without being deprived of basics. In this paper the basic characteristics of Education for Sustainable Development and reorienting of present curriculums in order to achieve the sustainable development goals are presented.

Key words: *decade of education for sustainable development, education, sustainable development, reorienting education*

UVOD

S ciljem ostvarenja vizije svijeta u kojem će svi imati pristup kvalitetnom obrazovanju te mogućnosti naučiti vrijednosti, ponašanje i stil života potrebne za održivu budućnost i pozitivnu društvenu transformaciju pokrenuta je inicijativa UN-a **Desetljeće obrazovanja za održivi razvoj 2005.-2015.** (Decade of Education for Sustainable Development - DESD).

Ciljevi desetljeća uključuju: pridavanje važnosti glavnoj ulozi obrazovanja i učenja u zajedničkom ostvarenju održivog razvoja; omogućavanje linkova i mreža, razmjene i interakcije među sudionicima obrazovanja za održivi razvoj; pružanje prostora i mogućnosti za usavršavanje i promidžbu vizije i transformacije prema održivom razvoju - kroz sve oblike učenja i javne informiranosti; poticanje povećane kvalitete obučavanja i učenja u obrazovanju za održivi razvoj; razvijanje strategija na svim nivoima za pojačanje kapaciteta u obrazovanju za održivi razvoj.

U radu se iznose osnovna obilježja, ciljevi i vizije obrazovanja za održivi razvoj te potrebne promjene u postojećim programima obrazovanja kako bi se ostvarili ciljevi održivosti.

DESESTLJEĆE OBRAZOVANJA ZA ODRŽIVI RAZVOJ

Koncept održivog razvoja¹ prvi je puta usvojen na Općoj skupštini UN-a 1987. godine. Kada se raspravilo o konceptu održivog razvoja i kada ga se formuliralo, postalo je očito da je obrazovanje ključ za održivost te se počeo istraživati usporedni koncept obrazovanja koje će poduprijeti održivi razvoj. Početne misli koje se bave obrazovanjem za održivi razvoj nalaze se u poglavlju 36 Agende 21 – „Unaprjeđivanje obrazovanja, javne svijesti i treninga“.

Primarni cilj Desetljeća obrazovanja za održivi razvoj je izveden iz rezolucije 59/237 Opće skupštine Ujedinjenih naroda u kojoj Opća skupština „ohrabruje vlade da uzmu u obzir uključivanje ... mjera da bi implementirale Desetljeće u svoje pojedinačne obrazovne sustave i strategije i, gdje je prikladno, planove nacionalnog razvoja.“ Nadalje, Opća skupština „poziva vlade da promoviraju javnu svijest o (širem) sudjelovanju u Desetljeću, inter alia, kroz suradnju s civilnim društvom i drugim bitnim dionicima i kroz inicijative koje uključuju iste, osobito na početku Desetljeća.“

¹ „Održivi razvoj je razvoj koji udovoljava trenutnim potrebama bez da ugrožava mogućnost budućih generacija da zadovolje svoje vlastite potrebe.“ (World Commission on Environment and Development, 1987) Održivi razvoj se sastoji od tri komponente: prirodno okruženje, društvo i ekonomija. Ako se ove tri komponente promatra kao tri kruga jednake veličine koja se preklapaju, područje preklapanja u sredini je dobrobit čovječanstva. Kako prirodno okruženje, društvo i ekonomija postaju usklađeniji, povećava se područje preklapanja, a tako i dobrobit čovječanstva.

UN-ovo Desetljeće obrazovanja za održivi razvoj je kompleksan i dalekosežan pothvat. Implikacije okoliša, društvene, kulturalne i ekonomske implikacije su enormne i dodiruju mnoge aspekte života svjetske populacije. Opći cilj Desetljeća obrazovanja za održivi razvoj je integrirati principe, vrijednosti i prakse održivog razvoja u sve aspekte obrazovanja i učenja. Ovaj obrazovni napor će ohrabriti promjena u ponašanju koje će stvoriti održiviju budućnost u pojmovima prirodnog integriteta, ekonomske održivosti i pravednog društva za sadašnje i buduće generacije.

VIZIJA I DEFINICIJA OBRAZOVANJA ZA ODRŽIVI RAZVOJ

Obrazovanje za održivi razvoj odražava brigu za obrazovanje visoke kvalitete koje pokazuje karakteristike kao što su:

- interdisciplinarno i holističko: učenje za održivi razvoj ugrađeno u cijeli kurikulum, ne kao poseban predmet;
- vođeno vrijednostima: dijeljenje vrijednosti i principa podupirući održivi razvoj;
- kritičko mišljenje i rješavanje problema: vodi pouzdanju u rješavanju dilema i izazova održivog razvoja;
- multimetodično: riječ, umjetnost, drama, debate, iskustvo, ... različite pedagogije koje modeliraju procese;
- «sudjelujuće» donošenje odluka: učenici sudjeluju u odlukama o tome kako će učiti;
- lokalno relevantno: uzima u obzir lokalna kao i globalna pitanja i koristi jezik(e) koji učenici najčešće koriste.

Obrazovanje za održivi razvoj je učenje za:

- poštovati, vrednovati i očuvati postignuća prošlosti;
- cijeliti čuda i ljude na Zemlji;
- živjeti u svijetu gdje ljudi imaju dovoljno hrane za zdrav i produktivan život;
- procijeniti, brinuti o stanju našeg planeta i obnavljati ga;
- kreirati i uživati bolji, sigurniji i pravedniji svijet;
- biti građani koji brinu, koji vježbaju svoja prava i odgovornosti lokalno, nacionalno i globalno.

Ne može postojati dugoročni ekonomski i društveni razvoj na iscrpljenom planetu. Obrazovanje da se razvije široko rasprostranjeno razumijevanje međuovisnosti i krhkosti sustava koji podupiru planetarni život i baze prirodnih izvora o čemu ovisi dobrobit ljudi, nalazi se u srži obrazovanja za održivi razvoj.

Obrazovanje za održivi razvoj ima **četiri prioriteta** (McKeown, 2002):

- promicanje i poboljšanje **osnovnog obrazovanja**

- preusmjeravanje postojećih obrazovnih programa na svim razinama da bi se ostvario održivi razvoj
- razvoj javne svijesti i razumijevanja održivosti
- pružanje treninga.

Poboljšanje osnovnog obrazovanja

Prvi prioritet obrazovanja za održivi razvoj, kako je istaknuto u Poglavlju 36 *Agende 21*, bila je promocija osnovnog obrazovanja. Sadržaj i godine osnovnog obrazovanja uvelike se razlikuju diljem svijeta. U nekim se državama, na primjer, četverogodišnje obrazovanje smatra osnovnim, u drugima je obvezno osam ili dvanaest godina. U mnogim je zemljama trenutna razina osnovnog obrazovanja preniska te jako ometa nacionalne planove za održivu budućnost. Nažalost, najniža kvaliteta obrazovanja se često nalazi u najsiriromašnijim regijama ili zajednicama.

Preusmjeravanje postojećeg obrazovanja

Pojam „preusmjeravanje obrazovanja“ je postao moćan opis koji pomaže administratorima i edukatorima na svim razinama (tj. od jaslica do sveučilišta) da razumiju promjene koje traži obrazovanje za održivi razvoj. Prikladno preusmjereno osnovno obrazovanje više uključuje načela, vještine, stajališta i vrijednosti povezane s održivosti nego što su trenutno uključene u većinu obrazovnih sustava, a koje će voditi i motivirati ljude da stvaraju održive živote, sudjeluju u demokratskom društvu i žive na održivi način.

Odlučiti što ostaviti van kurikuluma – što ne doprinosi održivosti ili je zastarjelo – sastavni je dio procesa preusmjeravanja. Stoga **znanja, pitanja, vještine, stajališta i vrijednosti** moraju biti uključeni u formalni kurikulum koji je preusmjeren da bi se postigla održivost. (McKeown, 2002).

Znanja

Ljudi trebaju osnovna znanja iz prirodnih, društvenih i humanističkih znanosti da bi razumjeli principe održivog razvoja, kako oni mogu biti implementirani, vrijednosti koje su uključene i okvire za njihovu implementaciju. Izazov za zajednice u procesu kreiranja kurikuluma obrazovanja za održivi razvoj će biti selekcija znanja koja će podržati njihove ciljeve održivosti. Prateći izazov će biti: odustati od onih tema koje su se godinama uspješno poučavale, ali više nisu relevantne.

Pitanja

Obrazovanje za održivi razvoj se u velikoj mjeri fokusira na glavna društvena i ekonomska pitanja i pitanja zaštite okoliša koja ugrožavaju održivost planeta, ali i

na teme kao što su rat i militarizam, vlada, diskriminacija i nacionalizam, obnovljivi izvori energije, multinacionalne korporacije, izbjeglice, nuklearno razoružanje, ljudska prava i mediji koji rapidno utječu na promjene svjetonazora. Ova su pitanja značajna za preusmjeravanje obrazovanja da bi se ostvarila održivost i trebala bi biti uključena kada je to važno.

Vještine

Da bi bilo uspješno, obrazovanje za održivi razvoj mora ljudima dati praktične vještine koje će ih osposobiti za kontinuirano učenje nakon što završe školu, da imaju održivu egzistenciju i da žive održive živote. Ove vještine će ovisiti o uvjetima u zajednici.

Sljedeća lista demonstrira tipove vještina koje će učenici trebati kao odrasli: djelotvorna komunikacija (i usmena i pismena); razmišljanje o sustavima (i prirodnih i društvenih znanosti); razmišljanje u vremenu – da se predviđa, razmišlja unaprijed i planira; kritičko razmišljanje o pitanjima vrijednosti; odvajanje broja, kvantitete, kvalitete i vrijednosti; sposobnost da se pomakne od svjesnosti do znanja i do akcije; suradnički rad s drugim ljudima; korištenje procesa: znati, ispitivati/istraživati, djelovati, prosuđivati, zamišljati, povezivati, vrednovati i izabirati.

Stajališta

Obrazovanje za održivi razvoj nosi sa sobom stajališta koja su važna za razumijevanje globalnih pitanja, kao i lokalnih pitanja u globalnom kontekstu. Svako pitanje ima povijest i budućnost. Gledanje na korijene nekog pitanja i predviđanje moguće budućnosti zasnovano na različitim scenarijima dio su obrazovanja za održivi razvoj, kao što je i razumijevanje da su mnoga globalna pitanja povezana. Sposobnost da se uzme u obzir neko pitanje sa stajališta različitih dionika bitna je za obrazovanje za održivi razvoj.

Vrijednosti

Razumijevanje vlastitih vrijednosti, vrijednosti društva u kojem se živi i vrijednosti drugih diljem svijeta sastavni je dio obrazovanja za održivi razvoj. U nekim se kulturama vrijednosti otvoreno uče u školama. U drugim kulturama, međutim, čak i kada se vrijednosti ne uče otvoreno, one su modelirane, pojašnjene, analizirane ili diskutirane. U obje je situacije razumijevanje vrijednosti bitan dio razumijevanja vlastitog svjetonazora i pogleda na svijet drugih ljudi.

Javno razumijevanje i svijest

Održivost zahtijeva populaciju koja je svjesna ciljeva održivog razvoja i ima znanja i vještine da doprinese ostvarenju tih ciljeva. Informirani građanin s pravom

glasa, koji nudi podršku osviještenim politikama i vladinim inicijativama, može pomoći vladi da donese održive mjere. Ljud moraju postati medijski pismeni i sposobni analizirati poruke korporativnog marketinga.

Trening

Svijet treba pismene i ekološki svjesne građane i radnu snagu koja će pomoći voditi nacije u implementaciji njihovih održivih planova. Trening se od obrazovanja razlikuje u tome što je trening često specifičan za određeni posao ili vrstu poslova. Trening informira ljude o prihvaćenim praksama i procedurama i daje im vještine za obavljanje specifičnih zadataka. Suprotno tome, obrazovanje je proces društvene transformacije koji daje ljudima znanja, vještine, stajališta i vrijednosti kroz koje mogu sudjelovati « u » i doprinostiti svojoj vlastitoj dobrobiti i onoj njihove zajednice i nacije.

ZAKLJUČAK

Obrazovanje za održivi razvoj je ključno sredstvo za izgradnju globalnog lobija za učinkovito djelovanje. Cilj je razvoj znanja, vještina i vrijednosti koje će osnažiti ljude svih dobnih skupina, na svim razinama, da preuzmu odgovornost za izgradnju sigurnije i održive budućnosti.

Dok su se mnogi delegati UN-ove Komisije za održivi razvoj (UN Commission on Sustainable Development (CSD) na sastanku 1998. godine, puni entuzijazma, složili da je obrazovanje za održivi razvoj bitno za postizanje održivog razvoja, bili su bez odgovora kako ga implementirati. Napredak od globalnog koncepta obrazovanja za održivi razvoj do lokalno relevantnog kurikulumu težak je proces. Trebalo je donijeti mnoge odluke, pretpostavke o budućnosti i provesti ispitivanja lokalnih kultura. Stvaranje kurikulumu obrazovanja za održivi razvoj će zahtijevati trenutna znanja i predviđanje budućih.

Iako će dobiveni programi obrazovanja za održivi razvoj biti dobro ili loše pogođeni, posljedice ne djelovanja su neprihvatljivo visoke. Stoga, čak i ako nije precizno pogođeno, stvaranje programa Obrazovanja za održivi razvoj je imperativ.

Da bi se stvorio kurikulum obrazovanja za održivi razvoj, obrazovne će zajednice trebati identificirati znanja, pitanja, stajališta, vještine i vrijednosti bitne za održivi razvoj u svakoj od tri komponente – prirodno okruženje, ekonomija i društvo.

Jedan od velikih izazova prihvaćanja obrazovanja za održivi razvoj će biti preusmjeravanje trenutnih kurikulumu da bi se dostigla održivost. Jednom kada je kurikulum napisan, teško ga je promijeniti; tradicija je moćna sila u održavanju statusa quo. (Regina Rizzi, u McKeown, 2002).

LITERATURA

Agenda 21, <http://www.un.org/esa/sustdev/documents/agenda21/english/agenda21toc.htm>;
31.01.2008

International Institute for Sustainable Development. (1994). Youth Sourcebook on Sustainable Development, <http://www.iisd.org/youth/ysbk021.htm>; 28.01.2008

McClaren, M. (1989). Environmental literacy. A critical element of a liberal education for the 21st century. *Alces*, 25, 168-171

McKeown, R. (2002). ESD Toolkit, http://www.esdtoolkit.org/esd_toolkit_v2.pdf;
29.01.2008

Ministarstvo kulture, <http://www.min-kulture.hr>; 31.01.2008

UNESCO, Education, UN Decade for Education for Sustainable Development (2005-2014), http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=23295&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html; 28.01.2008

World Commission on Environment and Development. (1987). *From One Earth to One World: An Overview*. Oxford: Oxford University Press., <http://www.wsu.edu:8080/~susdev/WCED87.html>; 31.01.2008

IDEJE O DRUŠTVU ZNANJA I CJELOŽIVOTNOM UČENJU

IDEAS ON KNOWLEDGE SOCIETY AND LIFELONG LEARNING

Jovana Milutinović

Univerzitet u Novom Sadu, Filozofski fakultet

Republika Srbija

Sažetak

U tekstu se ukazuje na činjenicu da znanje danas predstavlja ključni osobni i privredni resurs. Ono je osnova ne samo za proizvodnju materijalnih dobara, već i uvjet kvalitete života čovjeka. Uviđa se da su na neki način „društva znanja” oduvijek postojala, ali se ukazuje da nov sadržaj ovom konceptu daju brzina rasta znanja i uvećana svijest o potrebi njegovog dijeljenja. U tekstu se pravi distinkcija između pojmova „informatičkog društva” i „društva znanja” i ukazuje da koncept „društva znanja” uključuje šire socijalne, etičke i političke dimenzije. Dalje se opisuje kako se koncept „doživotnog obrazovanja” teorijski razrađivao u okviru međunarodnih organizacija i postepeno uvodio u obrazovnu praksu. Ukazuje se da u novije vrijeme dolazi do inoviranja ovog koncepta te da se razvija filozofija doživotnog učenja koja otvara nove mogućnosti personalnog rasta i bogaćenja kvalitete života. Zaključuje se da se koncepti „društva znanja” i „doživotnog učenja” danas pojavljuju kao nova obećavajuća oruđa ekonomskog progressa, ljudskog i održivog razvoja.

***Ključne riječi:** doživotno obrazovanje, društvo znanja, filozofija doživotnog učenja*

Abstract

In this work, we point to the fact that knowledge today represents the key personal and economic resource. It is not only a base for the production of material goods, but also a condition for the quality of human life. It has been understood that ‘knowledge societies’ has existed ever since. However, it has been pointed out that the speed of knowledge growth and increased awareness of the need of its distribution give new contents to this concept. In this work, we also make a distinction between the notions ‘informatics society’ and ‘knowledge society’, and we point to the fact that the ‘knowledge society’ concept implies broader social, ethical and political dimensions. Furthermore, it is described how the concept of ‘lifelong learning’ has been theoretically developed within international organizations and gradually introduced into educational practice. It is also pointed out that the innovation of the concept has been taking place lately and the philosophy of lifelong learning which opens new prospects of personal growth and enrichment of life quality has been developing. The conclusion is that the ‘knowledge society’ and ‘lifelong learning’ concepts occur today as new promising tools of economic progress as well as human and sustainable development.

***Key words:** lifelong learning, knowledge society, philosophy of lifelong learning*

U suvremenim uvjetima znanje i razvoj su neodvojivi jedno od drugog. Znanje je ključni osobni i privredni resurs. Ono je osnova ne samo za proizvodnju materijalnih dobara već i uvjet kvalitete života. Priroda izrastajućeg društva znanja može se danas razumjeti u kontekstu globalizacije i tehnološke ekspanzije. „Društvo znanja”, „globalno društvo”, „informatičko društvo” predstavljaju koncepte koji su međusobno tijesno povezani. Tako na primjer, dok univerziteti i istraživački instituti kreiraju nova znanja, tehnologija doprinosi njihovoj diseminaciji i ovaj proces je ubrzan u globalnim društvima gdje su pojedinačne zemlje integrirane u globalni sistem (Tilak, 2002, 299). Ipak, koncept „društva znanja” danas se šire interpretira od pojma „informatičkog društva”.

Ideja o informatičkom društvu bazirana je na prodoru nove tehnologije, razvoju ekonomije znanja, promjenama u strukturi radne snage i profesijama. Međutim, građenje globalnog informatičkog društva ima opravdanje samo utoliko ukoliko služi dostizanju višeg cilja koji se može označiti kao građenje, na globalnom nivou, društva znanja koje će biti generator razvoja za sve, a prije svega za zemlje koje su najmanje razvijene. Tako, u odnosu na koncept „informatičkog društva”, koncept „društva znanja” uključuje šire socijalne, etičke i političke dimenzije (Milutinović, 2007).

Termin *društvo znanja*, koji je P. F. Drucker prvi koristio 1969. godine, postao je široko uvažen devedesetih godina 20. stoljeća. Ova ideja koja se, prije svega, odnosi na učenje kako se uči, izrasla je kasnih šezdesetih i ranih sedamdesetih godina 20. stoljeća, otprilike u isto vrijeme kada su se pojavili koncepti *doživotnog obrazovanja* i *društva koje uči*, što svakako nije slučajnost. Pri tome se koncepti „doživotno obrazovanje” i „društvo koje uči” ponekad koriste kao sinonimi, ponekad se doživotno obrazovanje shvaća kao način izgrađivanja društva koje uči, a ponekad se shvaća kao njegov sastavni dio (Žiljak, 2005). Zasluge za formiranje koncepta „društva koje uči” pripisuju se R. Hutchinsu i T. Husénu. Ovaj koncept indicira novu vrstu društva u kojem se koncepcija o obrazovanju koja je vremenski ograničena (na „školski uzrast”) i koja je vezana za prostor (na školske zgrade) mora prevladati. (*Towards Knowledge Societies: UNESCO World Report*, 2005).

Od kasnih šezdesetih godina 20. stoljeća pa do danas mnogo je toga bilo rečeno o konceptima „doživotnog obrazovanja” i „doživotnog učenja”. U raspravama koje su se vodile o obrazovanju krajem šezdesetih i početkom sedamdesetih godina 20. stoljeća, raspravama koje je inicirao UNESCO, došla je do izražaja humanistička vizija društva i čovjeka. Ukazivalo se da su ciljevi obrazovanja oslobađanje čovjeka od neznanja, nesavjesnosti, otuđenja i neprilagođenosti novonastalim situacijama (Savićević, 2000, 12). Tako se doživotno obrazovanje, u izvješću UNESCO-ve komisije za razvoj obrazovanja pod naslovom *Učiti za život: svijet obrazovanja danas i sutra*, promatra kao odgovor na višestruke probleme s kojima se suočavaju zemlje

u razvoju, kao efektivan način prilagođavanja rapidnim socijalnim i ekonomskim promjenama koje je kreirao tehnološki napredak u 20.stoljeću (For i sar, 1975).

Za suvremeno shvaćanje *doživotnog učenja* bitna je klasifikacija na formalne, neformalne i informalne oblike obrazovanja i ideja vertikalnog spajanja i načelo horizontalnog povezivanja u „životno raznovrsnoj” („lifewide”) perspektivi. P. H. Coombs i M. Ahmed ukazuju na činjenicu da više nije moguće procese obrazovanja vezivati samo za jednu starosnu grupu i za određene institucije kao što su škole. U tom okviru, ovi autori razlikuju tri oblika obrazovanja – formalno, neformalno i informalno obrazovanje, pri čemu naglašavaju potrebu razvijanja čvrste povezanosti među njima kako bi se razvio sistem doživotnog obrazovanja (prema: Tuijnman, Boström, 2002, 97).

Paralelno s razvojem koncepta „doživotnog obrazovanja” koji je promovirao UNESCO, Organizacija za ekonomsku suradnju i razvoj (OECD) je promovirala pojam „povratnog obrazovanja”. Povratno obrazovanje je definirano kao sveobuhvatna obrazovna strategija koja naglašava cikličan vid obrazovanja. Međutim, dok je koncept „doživotnog obrazovanja” naglasio holistički i humanistički ideal, pojam „povratnog obrazovanja” je predstavljao više utilitarnu ideju o obrazovanju (Tuijnman, Boström, 2002).

U cjelini promatrano, zasluga pripada UNESCO-u u promoviranju filozofije doživotnog obrazovanja, koja je u suštini imala humanističku i demokratsku orijentaciju. Međutim, uloga UNESCO-a osamdesetih godina počela je sve više slabjeti zahvaljujući povlačenju Sjedinjenih Američkih Država iz članstva u UNESCO-u. Sjedinjene Američke Države se nisu slagale sa obrazovnom politikom UNESCO-a, koja je više pažnje poklanjala onima koji „nemaju” u odnosu na one koji „imaju”. Zapadne, industrijski razvijene zemlje slijedeći politiku i stavove Sjedinjenih Američkih Država, osnažile su ulogu OECD-a u oblasti obrazovanja. Doživotno obrazovanje i njegova implementacija tumači se sada s jednog drugog teorijskog stanovišta. U njegovoj osnovi je misao da investiranje u obrazovanje znači investiranje u „ljudski kapital”, da su takve investicije isplative i da vode do umnožavanja kapitala (Savićević, 2000, 24).

Dalekosežne ekonomske i socijalne transformacije tokom devedesetih godina 20.stoljeća uvjetovale su zaokret koji je bitno utjecao na obrazovanje i učenje u cjelini. Modernistička vjerovanja o progresivnom razvoju u društvu izgubila su svoju opravdanost za mnoge ljude. Borba protiv nezaposlenosti i pozivanje na kompetentnost, kako bi se ona reducirala, dovela je do toga da je koncept „doživotnog učenja” došao na sam vrh liste prioriteta političkog odlučivanja (*Lifelong Learning: The contribution of education systems in the Member States of the European Union – Results of the eurydice survey*, 2000). Na globalnom planu dolazi do približavanja dominirajućih shvaćanja u okviru UNESCO-a i OECD-a. Ono što je sedamdesetih

godina počelo kao povratno obrazovanje, kontinuirano ili permanentno obrazovanje, doživotno obrazovanje, sredinom devedesetih godina 20.stoljeća se oblikuje kao politika doživotnog učenja u društvu koje uči.

Dodatni poticaj za primjenu ideje „doživotnog učenja” u obrazovnim politikama dat je u izvješću UNESCO-ve Međunarodne komisije o obrazovanju za 21.stoljeće pod naslovom *Obrazovanje – Skrivena riznica*. U Izvješću se ističe da je obrazovanje sredstvo koje bolje od bilo kog drugog služi harmoničnom i istinskom razvoju čovjeka, a čiji je cilj – da se svijet što prije oslobodi bijede, otuđenosti, nerazumijevanja, ugnjetavanja i ratova (Delor, 1996).

Doživotno učenje je tema koja je kasnih devedesetih godina postala prioriteto područje pri kreiranju obrazovnih politika. Donešeni zaključci sa zasjedanja Evropskog vijeća, koje je održano u Lisabonu 2000. godine, potvrdili su da je Evropa neosporno ušla u „vrijeme znanja”, sa svim posljedicama koje ta činjenica ima na kulturni, ekonomski i društveni život. Evropska komisija je, krajem 2000. godine, donijela temeljni dokument, *Memorandum o doživotnom učenju (A Memorandum on Lifelong Learning, 2000)*, gdje se ističe da doživotno učenje ne doprinosi samo održavanju zapošljivosti i ekonomske konkurencije, već da je i najbolji način borbe protiv društvenog isključivanja. Dalje, u UNESCO-vom izvješću pod naslovom *Prema društvima znanja (Towards Knowledge Societies: UNESCO World Report, 2005)* ističe se da je doživotno učenje preduvjet razvoja shvaćenog u terminima adaptabilnosti i autonomije, kao i sredstvo za osiguranje dijeljenja i protoka znanja širom svijeta. Univerzalni pristup znanju promatra se kao stup koji podržava tranziciju ka istinskim društvima znanja koja otvaraju nove mogućnosti humanizacije procesa globalizacije.

U cjelini promatrano, zasluga je prije svega UNESCO-a što je uložio napore da se u zemljama članicama prihvati koncepcija „doživotnog učenja”. Znatan broj zemalja reformirao je svoje sisteme obrazovanja prema ovoj koncepciji, donio zakonske propise koji su usmjereni ka prevladavanju tradicionalne krutosti formalnog sistema obrazovanja i otvaranju prostor za dostupnost obrazovanja svim starosnim kategorijama i svim društvenim slojevima (Savićević, 2000, 60). Pri tome je danas u Evropi dosegnut visoki stupanj suglasnosti kod zajedničkog interesa vezanog uz pojam „doživotnog učenja” te pojedini autori (Griffin, 1999) tvrde da smo svjedoci kraja debate o osnovnom obrazovnom principu. Pri tome, vjerovatno smo svjedoci prevlasti socijalno-demokratskog pristupa ovom konceptu. Tako se doživotno učenje shvaća istovremeno kao sredstvo personalnog razvoja i očuvanja osnovnih evropskih vrijednosti, sredstvo borbe protiv diskriminacije i socijalnog isključivanja, odnosno sredstvo socijalne kohezije, ali i sredstvo kojim treba osigurati demokratski okvir za efikasno funkcioniranje konkurentne i inovativne ekonomije.

Međutim, treba biti oprezan kako akcenat na ekonomskoj i profesionalnoj dimenziji doživotnog učenja ne bi marginalizirao interese pojedinaca i njihovo nastojanje da uče u svrhu personalog samoispunjenja. Neki kritički teoretičari (Gouthro, 2002) posebno se suprotstavljaju tržišno orijentiranom konceptu „doživotnog učenja” koji prevladava u političkom i ekonomskom diskursu. Diskurs o kooperaciji i razvoju ne bi smio biti zamijenjen diskursom o kompeticiji i profitu jer će u suprotnom pojam „doživotnog učenja” postati samo još jedna stavka potrošnje koja će produbiti jaz između manjine ljudi koji su sposobni da uspješno pronađu svoj put u novom svijetu i većine čija se riječ ne čuje u društvu i koja osjeća da je prepuštena na milost i nemilost događajima. Obrazovanje je zajedničko dobro koje ne može biti regulirano samo snagom tržišta. Ovaj problem je u tijesnoj vezi sa pitanjem jednakih mogućnosti obrazovanja za sve.

* * *

Koncepti „društva znanja” i „doživotnog učenja”, iako vuku korijene još iz kasnih šezdesetih godina 20. stoljeća, danas se pojavljuju kao nova obećavajuća oruđa ekonomskog progresa, ljudskog i održivog razvoja. Iznad svega, refleksije na temu društva znanja i puteva njegovog građenja omogućavaju da se na nov način promisli pitanje samog razvoja. Neki autori (Sen, prema: Žiljak, 2005) ističu da je potrebno pomaknuti težište sa ljudskog kapitala u proizvodnji roba i usluga na ljudske sposobnosti koje bi omogućile ljudima da vode živote koje će sa razlogom cijeniti, da uvažavaju prave mogućnosti izbora koje imaju. Razvoj sposobnosti treba imati direktan značaj za blagostanje i slobodu, a indirektan utjecaj na socijalne i ekonomske promjene.

LITERATURA

- A Memorandum on Lifelong Learning (2000) Brussels: Commission of the European Communities. Dostupno na: http://see-educoop.net/education_in/pdf/lifelong-oth-enl-t02.pdf
- Delor, Ž. (1996) *Obrazovanje – Skrivena riznica (UNESCO: Izveštaj Međunarodne komisije o obrazovanju za XXI vek)*. Beograd: Republika Srbija, Ministarstvo prosvete.
- For, E. i sar. (1975) *Učiti za život: svet obrazovanja danas i sutra*. Beograd: Stručna štampa.
- Gouthro, P. A. (2002) Education for Sale: At What Cost? Lifelong Learning and the Marketplace. *International Journal of Lifelong Education*. Vol. 21. No. 4. 334-346.
- Griffin, C. (1999) Lifelong Learning and Social Democracy. *International Journal of Lifelong Education*. Vol. 18. No. 5. 329-342.

- Lifelong Learning: The contribution of education systems in the Member States of the European Union – Results of the eurydice survey* (2000) Brussels: Eurydice, The Information Network on Education in Europe.
- Milutinović, J. (2007) *Ciljevi obrazovanja i učenja u svjetlu dominantnih teorija vaspitanja 20. veka* (neobjavljena doktorska disertacija, 02.07.2007) Novi Sad: Odsek za pedagogiju. Filozofski fakultet.
- Savićević, D. M. (2000) *Put ka društvu učenja*. Beograd: Đuro Salaj, Prosvetni pregled.
- Tilak, J. B. G. (2002) Knowledge Society, Education and Aid. *Compare*. Vol. 32. No. 3. 297-310.
- Towards Knowledge Societies: UNESCO World Report* (2005) Paris: UNESCO.
- Tuijnman, A. Boström, A. K. (2002) Changing Notions of Lifelong Education and Lifelong Learning. *International Review of Education*. Vol. 48. No. 1-2. 93-110.
- Žiljak, T. (2005) Politike cjeloživotnog učenja u Europskoj uniji i Hrvatskoj. *Političko obrazovanje*. Vol. 1. br. 1. 67-95.

ULOGA EKOLOŠKE KULTURE U PRISTUPU ODRŽIVOM RAZVOJU

THE ROLE OF ECOLOGICAL CULTURE IN THE CONCEPT OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT

**Edmundas Bartkevicius; Algirdas Gavenauskas; Remigijus Ciegis;
Vitas Marozas; Nijole Petkeviciute**
Lithuanian University of Agriculture
Lithuania

Sažetak

U radu se daje pregled etičkih aspekata održivog razvoja s naglaskom na duhovnosti. Referirajući se na dosadašnju teorijsku i praktičnu spoznaju, evaluirajući principe primjene održivog razvoja i normi etičkog ponašanja, analiziraju se daljnje perspektive razvoja na nivou etičnosti. Duhovnost se također razmatra zbog jedinstvenih vrijednosti i vrijednosnih orijentacija zastupljenih u svakoj kulturi što utječe na pogled na svijet i percepciju života članova određene kulture. Moderan, dinamičan način života uzrokuje temeljite kulturne promjene koje dovode do međusobnih utjecaja pojedinih kultura jednih na druge, što ukazuje na važnost cjeloživotnog obrazovanja.

***Ključne riječi:** održivi razvoj, etika, duhovnost, vrijednosne orijentacije*

Abstract

The paper gives an overview of the ethical aspects of sustainable development focusing on the importance of spirituality. With reference to the accumulated theoretical and practical material, evaluating the principles of sustainable development implementation and the systems of ethical behaviour, the further development perspectives of sustainable development on the ethical plane are analysed. Spirituality is also focused at because unique values and value orientations existing in every culture influence the worldview and life perception of members of the culture. The modern, dynamic lifetime determines rapid cultural changes and many-sided influence of one culture on another which shows the importance of lifelong education.

***Key words:** sustainable development, ethics, spirituality, value orientations*

People facing the negative consequences of contemporary economic performance start realising that the present situation of economic, political and spiritual life requires greater observance of the theoretical issues of economic existence. The conception of sustainable development, without which the present discussions about the environment and expansion would not be considered exhaustive, should be regarded as an alternative to the conception of the economic growth which dominates today's economic theory and relating the economic growth with the quantitative, material economy growth (Čiegis, 1997). Therefore, the article aims at analysing sustainable development emphasising the importance of the ethical factor.

In the conception of sustainable development two immediate aims are related: a) to ensure the proper, safe, good life for all people – this is the aim of development, and b) to live and work according to the biophysical boundaries of the environment – this is the aim of sustainability. (Thus, it is a must to observe the ecological imperative – a demand for a man to create and live out one's plans primarily according to the laws of the living nature. These two aims may seem contradictory, but still, they can be achieved simultaneously. Additionally, there emerges an ethical necessity for the insurance of opportunities for the future generations, which would be analogous to those used by earlier generations. The ethical necessity alongside the scientific certitude and the motives of long term pragmatic selfishness is treated as the normative basis for the sustainable development and allows approaching the sustainable development ethics as a new ethics. One practical problem, however, remains, because when we speak about the distribution of development possibilities among the present and future generations we should evaluate the fact that the conflict between natural capital retention and its usage today due to the incompatibility between fairness from the viewpoint of one generation and fairness from the viewpoint of diverse generations is inevitable (Čiegis, 2004).

The core attention is devoted to the ethical aspects of sustainable development implementation. Considering the fact that sustainable development confronts economic, social and cultural restrictions, sustainability could be defined as a normative ethical principle for further development of the society (Parker, 1993) that speaks not about the way it is but the way it should be and that foresees the need for criticism of the persistent human relationship and action algorithms. In the context of globalisation harmonious economic decisions cannot but be ecological, thus, they are possible only if fundamental changes of human value attitudes occur and if there originates new ethics and new attitude towards nature which suggests our responsibility preserving healthy relationship with nature. According to A. Leopold (1949), the spread of ethics into nature, the third human-surrounding element, is an ecological necessity alongside the human interrelationship (Decalogue as an example) and the relationship between the individual and society (democracy seeking for the union of an individual and all social institutions may serve as an example). Moreover, the

report Our common future suggested that “We tried to show how the survival of mankind could depend on the success of raising the sustainable development up to the global ethics”. Before accepting sustainable development as a new kind of ethics and a new strategy of economics we should know what ecological, social, political and personal values it is based on and how it reconciles our moral ideas about freedom of people and welfare with our commitments to animals, species and ecosystems (if the new ethics is really about it).

Ecological ethics, which is called by the founder of the Roman club, Aurelio Peccei, the highest form of ethics ensuring the conditions of the human race survival, is the infant of the three recent decades.

The mission of ecological ethics is to expand the contents of morality and accelerate the moral progress, add to it new principles and maxims, which foster the nurturance of nature. Therefore, it penetrates into the moral aspects of man and nature interrelationship: the retention of balance between biodiversity and nature, animal rights and their protection, moral status of nature, nurturance of landscape, etc. The aim of ecological ethics is the nurturance of just, healthy and meaningful life of man on earth.

Having perceived that sustainable development is the only perspective able to ensure the adequate quality of human life the new attitude gradually comes in various spheres of life. It is interesting to gaze at the perspective of sustainable development strategy in the context of contemporary culture. It would be fascinating looking into the perspective of sustainable development from the viewpoint of an “archaic” man who lived in an exciting harmony with himself and the surrounding world. If just for a moment it would be possible to get back to the stage of human development when he was not only perceived as an inseparable part of nature but also as a part of nature. The outstanding surveyor of religions Mircea Eliade in “The myth of eternal return” speaking about archetypes and repetition emphasises “that archaic and traditional communities conceded to freedom of annually beginning a new life – “pure” and full of undiscovered possibilities. This is not the imitation of Nature, which is periodically reborn every spring “renewing” its powers, what is meant here. Actually, Nature repeats itself and every new spring is the same eternal spring (that is, the repetition of creation) and the “purity” of the archaic man having periodically reversed time and regained undiscovered possibilities accords him with the being on every threshold of “new life” which extends into the eternity and, therefore, grants him with the final (here and now) reversal of the terrestrial time. Thus, undiscovered “possibilities” of Nature every spring and the “possibilities” of man on the threshold of every new year are not identical. Nature discovers only itself and the archaic man gains the possibility of finally surpassing time and living in eternity”.

The rejection of modern man’s archetypes and repetition conceptions is explained by Mircea Eliade “as the resistance of modern man to Nature as a wish of the “his-

torical man” to establish his autonomy. According to Hegel, nothing new happens in Nature.” Modern man would not agree to Mircea Eliade’s statement that “archaic” man has the right to consider himself more creative than modern man who is only declaring himself as a creator of history. After all, every year the “archaic” man participates in the repetition of cosmogony, that is, in the act of creation.

The philosophy of sustainable development emphasises the priority of values characteristic to all people. According to this philosophy the preservation of nature is the common and most important aim of the whole humanity. It urges us to stop exploiting nature and start cooperating with the surrounding beauty and the beauty that is inside all of us. The supporters of this sustainable development ideology conception should seek for the harmony of the relationship between man and nature. The ideology of sustainable development philosophy invites for an “internal intellectual rejuvenation”, it incites us to replace the wish of domination by the incentive to come in terms with Nature, it substantiates moral responsibility of each inhabitant of the Planet for the consequences of his behaviour affecting Nature and Man.

For the implementation of sustainable development ideology we must educate sustainable-development-conscious society. This is the society in which we will honestly accomplish our moral duties with respect to Man and Nature and which will contain no conflict in the systems: Man versus Man, Man versus Society, Man versus Nature. The ideology of sustainable development puts forward an objective for each of us to overcome ecological, economic, social and mental problems developing a new perception inside oneself and diminishing the above-mentioned conflicts. A new individual for the sustainable development society should be trained, who would take responsibility for being moral, honest, just, unselfish, feeling love for the humanity and nature. We should educate an individual who would discover his proper dignity and value of his humanity and who would entirely perceive himself.

Man cannot but survive after a global ecological-moral-social crisis. Having overcome so many crises in the world he will be able to overcome the global spiritual ecological crisis as well. Devoid of his decline man remains a unique value. Therefore, we should concentrate on overpowering the chaos inside us, contemplate about our dignified mission in the World, wake up the non-egoistic consciousness in ourselves and after great science and discovery revolutions find Ourselves in ourselves, reveal our genuine dignity and human value. In the face of this global spiritual ecological crisis mankind is able to and must achieve its unity and expose it to the surrounding nature and the negative consequences that should never be repeated feeling responsible for future generations and the quality of their life.

REFERENCES

- Barbour I. (2000). When science meets religion. New York.
- Brown D. A. (1994). The ethical dimensions of the United Nations program on environment and development. Earth Ethics Research Group.
- Čiegis R. (2004). *Ekonomika ir aplink: subalansuotos plėtros valdymas*. Kaunas.
- Daly H. E., Cobb J. B. (1989). *For the Common Good: Redirecting the Economy Toward Community, the Environment and Sustainable Future*. Boston.
- Engel J. R., Denny-Hugher. (1994). *Advancing ethics for living sustainably: Report of the IUCN ethics workshop, April 1993, Indiana National Lakeshore, USA, Sacramento*.
- Engel J. R., Engel J. G. (1990). *Ethics of environment and development: Global challenge, international response*. London.
- Giddens A. (1991). *Modernity and Self-Identity*. Polity Press.
- Griffin D. R. (1999). *Religion and scientific naturalism: overcoming the conflicts*. New York.
- Kahneman D., Tversky A. (1979). Prospect theory: an analysis of decision under risk // *Econometrica*. Nr. 47. P.263- 291.
- Kalenda Č. (2002). *Ekologinė etika: ištakos ir dabartis*. Vilnius.
- Kothari R. (1994). *Environment, technology and ethics*. /In: Gruen L., Jamieson D. (Eds). *Reflecting on Nature: Readings in Environmental Philosophy*. New York. P.228- 23.
- Kuklerienė B. (1996). *Žmogaus situacija postmodernizmo literatūroje, dailėje, muzikoje // Mokykla*. 1996. Nr.8.
- Leopold A. (1949). *A Sand County Almanac and Sketches Here and There*. London.
- Lindenberg S. (1990). *Homo Socio-oeconomicus: The emergence of a general model of man in the social sciences // Journal of Institutional and Theoretical Economics*. V.146. Nr.4. P.727-748.
- Machlup F. (1972). *The Universal Bogey*. / In: *Essays in Honour of Lord Robbins*. London.
- McDaniel J. (1995). *With roots and wings: Christianity in an age of ecology and dialogue*. New York.
- Myers N. (1993). *Population, environment, and the development // Environ. Conserv.* Nr.20. P.205-216.
- Norton B. G. (1987). *Why Preserve Natural Variety*. Princeton.
- Our Common Future*. (1987). / *World Commission on Environment and Development*.
- Orr D. (2002). *Four challenges of sustainability // Conservation Biology*. Nr.16. P.1457-1460.
- Parker K. (1993). *Economics, sustainable growth, and community // Environ. Values*. Nr.2. P.233-245.
- Rockefeller S. C., Elder J. C. (1992). *Spirit and nature: Why the environment is a religious issue*. Boston.
- Sachs I. (1984). *Developer: Les champs de planification*. Paris.
- Siebenhuner B. (2000). *Homo sustinens- towards a new conception of humans for the science of sustainability // Ecological Economics*. Nr. 32. P.15- 25.
- Skolimowski H. (1981). *Eco-Philosophy*. London, 1981.
- Statkevičius A. (1992). *Bendražmogiškumo manifestas*. Kaunas.

INTERKULTURALNA PEDAGOGIJA – SUKONSTRUKCIJA KURIKULUMA CJELOŽIVOTNOG ODGOJA I SUVREMENE ŠKOLE

INTERCULTURAL PEDAGOGY – CO-CONSTRUCTION OF CURRICULUM OF LIFELONG EDUCATION AND MODERN SCHOOL

Zdravka Grđan
Druga gimnazija Varaždin
Republika Hrvatska

Sažetak

Područje odgoja i obrazovanja pripada u domenu globalnih i internacionalnih promišljanja i oblikovanja sustava. Cjeloživotno učenje kao proces razvoja i rasta čovjeka u svim sferama života postaje nužnost ali i prirodan slijed multikulturalnog i multifunkcionalnog društva. Znanstveno utemeljena pedagoška znanja, stečene sposobnosti i vještine doprinose stvaranju i poboljšavanju komunikacijskih odnosa i interkulturalnog dijaloga u školama. U tijeku samog procesa nastanka kurikulumu interkulturalni odgoj i obrazovanje postaje okosnica njegove teorijsko-metodološke strukture. Osvještavanje interkulturalnih spoznaja i kompetencija kod nosioca odgojno-obrazovnog procesa primarno je sredstvo u ostvarenju cilja kurikulumu temeljenog na interkulturalnim pedagoškim načelima.

***Ključne riječi:** kurikulum, interkulturalni odgoj i obrazovanje, škola, interkulturalni dijalog, kompetencije*

Abstract

The field of education belongs to the domain of global and international reflection and system shaping. Lifelong learning as a process of human development becomes a necessity in all spheres of life. Moreover, it is a natural sequence of multicultural and multifunctional society. The subject of intercultural pedagogy includes fundamental determinants of creation of the joint curriculum of modern education. Scientifically based pedagogical knowledge and acquired abilities and skills contribute to the creation and improvement of communication relations and intercultural dialogue in schools. In the process of creating a curriculum, intercultural education becomes the backbone of its theoretical-methodological structure. Raising the awareness of intercultural cognitions and competences in educators as carriers of educational process is the primary means of accomplishing the aim of the curriculum that is based on intercultural pedagogical principles.

***Key words:** curriculum, intercultural education, school, intercultural dialogue, competences*

*Polazište su ljudi i njihovi korijeni:
dati im smisao života i uključiti u moderan život «
(Perotti, 1995, str. 19)*

UVOD

Od davnina pa sve do danas čovjek kao primarno misaono biće bavi se vječnom tematikom odgoja i obrazovanja. Kontinuiran razvoj znanstvenih disciplina kroz prošlost, uvođenje, reformacije i transformacije škola diljem svijeta, promišljanja i istraživanja dovela su do kreiranja i afirmacija znanstvenih i praktičnih paradigmi i teorija. Pedagogijska znanost u sustavnu odgoja i obrazovanja zauzima značajno i odgovorno mjesto u kreiranju i razvijanju odgojnih i obrazovnih odrednica. Vidljivi rezultati su ljudsko znanje, postignuća, kompetencije, odgojne i obrazovne vrijednosti bez kojih je ulaganje u budućnost beskorisno i nezamislivo.

Povijest ljudske vrste obilježava zajedničko pamćenje znanja, kojemu čovjek dodaje nova znanja. Povijesne naslage ljudskog iskustva sveukupno predstavljaju znanje, a vrijednost im je veća što su imale veći utjecaj na unapređenje kulture, odnosno civilizacije (Vican, 2007, str. 467). Interkulturalna pedagogija je područje direktnog odgojnog i obrazovnog rada upravo na pitanjima koja su važna za sam opstanak, razvoj i kontinuitet pojedinca, obitelji, određenog miljea ljudi, određenog naroda, određene kulture. Odgajanje jest stalni proces formiranja, afirmacije i nadogradnje pojedinca i društva u svim dimenzijama života. Izostanak cilja odgoja, njegovih sadržaja, zadaća i metoda pogubno je za svaku novu ideju stvaranja suvremene škole, kvalitetnog i razvijenog civilnog društva, te naposljetku odgovornog i samostalnog pojedinca.

Podsjeća se na nužnost boljeg razumijevanja prirode veza između opće društvene odgovornosti te teorijskih i koncepcijskih polazišta koji imaju različite odgojno-obrazovne zahtjeve u odnosu na pojedinca i uvjete u kojima se događa odgojno-obrazovni proces (Uzelac, 2007, str. 453). Cilj rada jest u znanstveno-istraživačkim okvirima i viziji društva budućnosti profilirati teorijsku hipotezu o važnosti interkulturalnog odgoja i obrazovanja kao sukonstrukcije kurikuluma cjeloživotnog odgoja i obrazovanja. Za produktivnu izradu kurikuluma odgoja i obrazovanja iznimno je važno prihvaćati i metodologiju njegove sukonstrukcije (Miljak, 2005) tj. sudjelovanje svih zainteresiranih čimbenika u tom poslu te shvaćanje ove izgradnje kao dinamičnog procesa stalnog stvaranja i nastajanja (Previšić, 2007, str. 22). Suvremen, fleksibilan i kvalitetan pristup sustavu odgoja i obrazovanja s naglaskom na cjeloživotno učenje nailazi se upravo u interkulturalnoj pedagogiji.

TEORIJSKE ODREDNICE INTERKULTURALNOG ODGOJA I OBRAZOVANJA

Unutar sustava odgoja i obrazovanja, podjednako na formalnoj i neformalnoj razini, poželjno je stvaranje aktivnog odnosa svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa prema interkulturalizmu, kao pokretu i programu ravnopravnog dijaloga, suradnje, zajedništva i međuodnosa u priznatim multikulturalnim raznolikostima pojedinaca i zajednica. Posljedica takvih teorija i pojava društva jest da su najvažnija pitanja obrazovanja postali individualni i kolektivni identitet, odnosi među ljudima, sposobnost da živimo zajedno i poštujemo slobodu drugih, pitanje nasilja i rješavanje sukoba te ravnoteža moći između pojedinaca, skupina i institucija (Perotti, 1995, str. 22). Odgovornost, razina svijesti i dosljednost odgojno-obrazovnih institucija dolaze do izražaja prilikom provođenja njihovih odgojno-obrazovnih zadataka prema načelima interkulturalizma. Riječ je o pitanju uključivanja i tumačenja temeljnih društvenih vrijednosti poput: slobode, jednakosti, pravde, poštovanja ljudskih prava i racionalnosti (Uzelac, 2007, str. 454. prema Huckle, 2005, str. 16). Potpuno nov milje (znanstveno-tehnološki i društveno-civilizacijski) doveo je tradicionalnu školu pred nove izazove, zadatke i obaveze, koje ona ne može ostvariti svojom tradicionalnom «doktrinom» i stereotipnim oblicima organiziranja i komuniciranja (Pivac, 2007, str. 292). U Hrvatskoj interkulturalna načela nisu eksplicitno ugrađena u školski sustav, tj. još uvijek su nevladine udruge nositelji programa interkulturalnih aktivnosti.

INTERKULTURALNA DIMENZIJA KURIKULUMA

Prilikom osmišljavanja i izrade kurikuluma suvremene škole treba imati u vidu sve njegove dimenzije: odgojne, obrazovne, kulturne, gospodarske, socijalne itd. Interkulturalna dimenzija kurikuluma jest ishodišna okosnica temeljena na trajnim vrijednostima čovječanstva i načelima prema kojima se mogu stvarati, mijenjati i prilagođavati sve potrebe društva. Kurikulum jest tijek odgoja i obrazovanja kao djelatnosti i procesa, odnosno poučavanja i učenja. Temelji se na zakonitostima razvoja djece i učenika, vertikalnoj obrazovnoj strukturi i razvojnim promjenama u društvu. Kurikulum je ciljno usmjereni pristup odgoju i obrazovanju i teško ga je reducirati samo na nastavni plan i program u školi, jer postoji i više skrivenih kurikuluma u samoj školi, još više, izvan nje (Vican, Bognar, Previšić, 2007, str. 141). Interkulturalni odgoj i obrazovanje pripada u tzv. skriveni kurikulum jer on prema (Marsch, 1994, str. 36 prema Seddon, 1983) pretpostavlja učenje stavova, normi, vjerovanja, vrijednosti i pretpostavki, što je sve često izraženo u vidu pravila, rituala i propisa koji se rijetko kad preispituju te se uzimaju kao zdravo za gotovo. Teškoća transferiranja sadržaja odgoja u idealu čovjeka kao slobodoumnog i samostalnog bića, ili nje-

govo kompetencijsko obrazovanje, dolaze najčešće u sukob kultura i svjetonazora, ideologije i politike; stručnih područja i pragmatičkih želja- pa kako onda zadovoljiti načela modernog odgoja koji teži formiranju čovjekova otvorenog individualnog i socijalnog (a ne «okovanog») identiteta (Previšić, 2007. str. 21). Novi odnosi među ljudima, obrazovne politike, vrijednosti, otvorenost, kultura i kvaliteta života, čovjekovi potencijali i inteligentniji pristupi rješavanju problematike odgoja i obrazovanja današnjice čimbenici su kvalitetnijeg sagledavanja i prihvaćanja interkulturalne dimenzije kurikuluma kao neizostavne komponente.

INTERKULTURALNI DIJALOG U FUNKCIJI STVARANJA NOVIH ZNANJA

U suvremenim multikulturalnim zajednicama postoje i razvijaju se bitne odrednice interkulturalizma: ravnopravni i uzajamni odnos, suradnja i dijalog između različitih kultura, jezika, religija, vrijednosti i tradicija, poznavanje i poštovanje raznolikosti. Provedba interkulturalizma pridonosi održivom razvitku zajednice, jer promovira toleranciju, komunikacije, razumijevanje drugih, rješavanje i prevladavanje sukoba, prepreka i stereotipa (Zidarić, 2006, str. 2). Interkulturalni dijalog je dinamičan proces koji prema Previšiću (2007, str. 20) prerasta u aktivnu interakciju jednakovrijednih partnera. Interkulturalizam i jest izvorno zamišljen kao akcija i proces u kojem nema jednostavnog davanja i primanja, u kojem bi netko bio unaprijed aktivan, a pasivan, manje ili više važan, već je ravnopravan u odnosu, a različit po sadržaju (Hrvatić, 2007, str. 42). U odgojno-obrazovnoj djelatnosti uz provođenje nastavnih planova i programa potrebno je usvajati i odgajati u skladu s načelima interkulturalne pedagogije. Važno je istaknuti da interkulturalni odgoj nije poseban oblik odgoja nego integralni dio ostalih (Jagić, 2002, str. 290). Učenicima su potrebne dodatne aktivnosti kako bi oni mogli razviti svoja mišljenja, stavove i raditi istovremeno na samoaktualizaciji kao pojedinci svjesni svojih i tuđih vrijednosti. Učenje je određeno iskustvo koje omogućava nadilaženje ograničenja vlastite egzistencije, a omogućavalo je pojedincu da se pripremi za sve nepredvidivosti života (Vrcelj, 2007, str. 481).

ZAKLJUČAK

Cjeloživotno obrazovanje prihvaćeno je u svijetu kao model osobnog i profesionalnog razvoja i važan je korak u osvještavanju, pokretanju i transformaciji modernog društva u društvo znanja. Obrazovanje nije svakodnevno dodavanje čestica znanja učeničkim mentalnim sklopovima, nego zajedničko identificiranje problema za koje valja naći rješenja, a time unaprijediti zajedničko znanje (Vican, 2007,

str. 471 prema Bereiter, 2002). Interkulturalno društvo je društvo budućnosti. Ostvarivanje ciljeva i zadataka permanentnog procesa učenja i usavršavanja pruža mogućnosti razvijanja i realiziranja znanja, ljudskih potencijala i resursa. Važno je prema Zidariću (2006, str. 2) stvaranje održivih zajednica: kreiranje zajednica u kojoj ljudi žele živjeti i raditi sada i u budućnosti, u čemu važnu ulogu ima prihvaćanje i provedba interkulturalizma i interkulturalnih odnosa. Sa stajališta s kojeg se shvaća stvarnost ne može se zanemariti da je znanje duboko ukorijenjeno u stvarni život, tako nerazdvojivo spajajući misao i akciju (Vrcelj, 2007, str. 480). Čovjek posjeduje neograničene mogućnosti novih znanja, vrijednosti i kultura kroz proces interkulturalnog odgoja i učenja.

LITERATURA

- Batelaan, P. (1998), *Towards an equitable classroom, Cooperative Learning in Intercultural Education in Europe*. Meppel: Drukkerij Giethoorn Ten Brink
- Batelaan, P. (1983), *The practice of intercultural education*. London: Interlink Longraph Ltd.
- Biesinger A., Schweitzer F. (2006), *Bündnis für Erziehung, Unsere Verantwortung für gemeinsame Werte*, Freiburg: Herder
- Fontana, A. (1995), *Interkulturalno obrazovanje i tolerancija*. u: Klapan, A. i Vrcelj, S., *Obrazovanje za tolerantnost: pristupi, koncepcije i rješenja*. Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Pedagoški fakultet, str. 44-51.
- Fuhrmann, M. (2004), *Europas kulturelle Identität*, Stuttgart: Reclam
- Hentig, H. (2003), *Die Schule neu denken*, Basel: Beltz
- Hentig, H. (2007), *Kakav odgoj želimo?* Zagreb: Educa
- Hentig, H. (2003), *Die Menschen stärken, die Sachen klären*, Stuttgart: Reclam
- Hrvatić, N. (1999), *Nastavnik u multikulturalnom društvu*. u: Rosić V., *Nastavnik-čimbenik kvalitete u odgoju i obrazovanju*. Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet, str. 368-374.
- Hrvatić, N. (2001), *Metodološki paradigme interkulturalnog odgoja i obrazovanja*. u: Rosić V., *Teorijsko-metodološka utemeljenost pedagoških istraživanja*, Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet, str. 241-248.
- Hrvatić, N. (2007), *Pedagogija: prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja*. u: Previšić, V., Hrvatić, N., Šoljan, N. N., *Interkulturalna pedagogija: nove paradigme*. Zagreb, Hrvatsko pedagoško društvo, str. 41-57.
- Jagić, S. (2002), *Interkulturalizam kao pedagojska teorija i praksa*. u: Rosić V., *Odnos pedagojske teorije i pedagoške prakse*. Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet, str. 286-295.
- Marsh, C. J. (1994), *Kurikulum: temeljni pojmovi*. Zagreb: Educa
- Perotti, A. (1995), *Pledoaje za interkulturalni odgoj i obrazovanje*. Zagreb: Educa
- Pivac, J. (2007), *Pedagogija: prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja*. u: Previšić, V., Hrvatić, N., Šoljan, N. N., *Pristup školi inovativnog društva*. Zagreb, Hrvatsko pedagoško društvo, str. 292-304.

- Previšić, V. (1987), «Interkulturalizam u odgoju evropskih migranata», Pedagoški rad, br. 3, str. 304-313.
- Previšić, V. (1999), Učitelj-interkulturalni medijator. u: Rosić V., Nastavnik-čimbenik kvalitete u odgoju i obrazovanju. Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet, str. 78- 84.
- Previšić, V. (2004), «Interkulturalni stavovi hrvatskih srednjoškolaca», Pedagogijska istraživanja, br. 1, str. 23.
- Previšić, V. (2005), «Kurikulum suvremenog odgoja i škole: metodologija i struktura», Pedagogijska istraživanja, 2(2), str. 165-173.
- Previšić, V. (2007), Kurikulum. Zagreb: Školska knjiga
- Previšić, V. (2007), Pedagogija: prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja. u: Previšić, V., Hrvatić, N., Šoljan, N. N., Pedagogija: prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja. Zagreb, Hrvatsko pedagoško društvo, str. XV-XXIV.
- Previšić, V., Mijatović, A., (2001), Mladi u multikulturalnom svijetu, Zagreb: Interkultura
- Uzelac, V. (2007), Pedagogija: prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja. u: Previšić, V., Hrvatić, N., Šoljan, N. N., Promišljanje odgoja i obrazovanja za održivi razvoj u predškolskoj i ranoškolskoj dobi. Zagreb, Hrvatsko pedagoško društvo, str. 452-466.
- Vican, D. (2007), Pedagogija: prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja. u: Previšić, V., Hrvatić, N., Šoljan, N. N., Znanje vrijedno znanja - znanje vrijedno poučavanja. Zagreb, Hrvatsko pedagoško društvo, str. 467- 476.
- Vrcelj, S. (2007), Pedagogija: prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja. u: Previšić, V., Hrvatić, N., Šoljan, N. N., Traganje za drugačijim obrazovanjem - ima li nade? Zagreb, Hrvatsko pedagoško društvo, str. 477-487.
- Zidarić, V. (2006), »Interkulturalizam i održivi razvoj u multikulturalnoj sredini«, Interkulturalni glasnik, 1(1), str. 2.

PLATFORMA O ŠKOLOVANJU PRIPADNIKA HRVATSKE NACIONALNE MANJINE NA MATERINSKOM JEZIKU U REPUBLICI SRBIJI I CJELOŽIVOTNO UČENJE ZA ODRŽIVI RAZVOJ

THE 'PLATFORM FOR MOTHER TONGUE EDUCATION OF CROATIAN MINORITY IN THE REPUBLIC OF SERBIA' AND LIFELONG LEARNING FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Josip Ivanović

Sveučilište u Novom Sadu,
Učiteljski fakultet na mađarskom nastavnom jeziku u Subotici,
Republika Srbija

Sažetak

Polazeći od činjenice da su Hrvati u Republici Srbiji u statusu tzv. nove manjine, kao i od toga da nisu imali institucionalno uređenu mogućnost odgoja i obrazovanja na materinskom jeziku, neophodno je bilo tu mogućnost osmisliti, što je i učinjeno temeljnim dokumentom Platforma o školovanju pripadnika hrvatske nacionalne manjine na materinskom jeziku u Republici Srbiji. Autor u ovom radu utvrđuje značaj Platforme ne samo kao pretpostavke za opstanak hrvatske zajednice na prostorima Republike Srbije, već i kao pretpostavke za cjeloživotno učenje i održivi razvoj pripadnika hrvatske zajednice na ovim prostorima.

***Ključne riječi:** platforma o školovanju pripadnika hrvatske manjine, učenje materinskog jezika, razvoj nacionalne kulture*

Abstract

Given the fact that Croatians living in the Republic of Serbia have the status of the so-called 'new minority' and that they did not have the possibility for education and development in their mother tongue within an institutional framework, it was necessary to conceive such a possibility, which was done in the fundamental document 'Platform for mother tongue education of Croatian minority in the Republic of Serbia'. The author identifies the importance of the Platform as a precondition for the survival of the Croatian community on the territory of the Republic of Serbia as well as the precondition for lifelong learning and sustainable development of the Croatian community on this territory.

***Key words:** platform for mother tongue education of Croatian minority in the Republic of Serbia, mother tongue learning, development of ethnic culture*

PRISTUP PROBLEMU

Hrvati, koji su stoljećima naseljeni u pojedinim dijelovima Vojvodine (Bačka), ili Kosova (Janjevo i druga mjesta), i koji su tu autohtono stanovništvo (Srijem i banatske enklave), a i oni koji su po složenim mehanizmima tijela vlasti bivše jugoslavenske federacije službovali u prijestolnici te države, njenim raspadom, postali su od pripadnika konstitutivnog naroda, nacionalna manjina. Hrvatska zajednica je u Republici Srbiji, dakle od 1991. godine, tzv. nova nacionalna manjina, koja prema popisu stanovništva iz iste godine broji 105.406 Hrvata ili 1,08% od ukupnog broja stanovnika. Od toga je najveći broj živio u Vojvodini 74.808 (3,71%), zatim u tzv. užoj Srbiji 22.536 (0,39%) te na Kosovu 8.062 (0,41%). Nakon jedanaest godina broj Hrvata u Vojvodini smanjen za više od 18 tisuća. Naime, prema rezultatima popisa stanovništva iz travnja 2002., od ukupno 70.602 Hrvata koji žive na području Srbije, 56.546 živi u Vojvodini (2,78%). Od toga broja, u Bačkoj živi oko 40.000, u Srijemu oko 12 tisuća, a značajnije ih živi u općinama Subotica, Sombor i Novi Sad (Ivanović, 2005).

Tako bitna promjena statusa u vlastitoj državi, dogodila se bez postojanja ikakve jezičke, obrazovane, kulturne i gospodarstvene infrastrukture. Čak se i svećenstvo Katoličke crkve, kao jedine čuvarice identiteta Hrvata na prostorima Republike Srbije, pokazalo veoma nespretnim katalizatorom uspostave osnovnih kontura institucionalne skrbi za stvaranje i održanje ovdašnje hrvatske zajednice. Psihološko-politička klima spram Hrvata je krajnje nepovoljna radi srpsko-hrvatskog sukoba. Svaki pokušaj da se bilo što učini bio je praćen počesto nekontroliranim izljevima odijuma, što je i imalo za prirodnu posljedicu između ostalog i egzodus koji je spomenut. U takvim, krajnje nepovoljnim uvjetima i klimi osnovana je prva politička stranka Hrvata, pa zatim, s početka i jedino moguća kulturno-umjetnička društva... jedno po jedno...

Značajnu prekretnicu u životu hrvatske zajednice na ovim prostorima je činilo osnivanje Hrvatskog akademskog društva (HAD), koje je započelo seriju istraživanja povijesnih, kulturoloških, socioloških, psiholoških, političkih, demografskih, komunikoloških, ekonomskih, prosvjetnih, književnih, religijskih i futuroloških odrednica hrvatskog nacionalnog bića na predmetnom području. Znanstvenici i stručnjaci HAD-a latili su se praćenja, proučavanja i razmatranja svih onih društvenih, ekonomskih i političkih procesa koji su relevantni za strateške interese hrvatskog nacionalnog korpusa te su iznosili svoje prijedloge, ocjene i sugestije svim relevantnim predstavnicima hrvatskog naroda u Republici Srbiji, kao i tijelima državne vlasti Republike Srbije u cilju promicanja vrijednosti multikulturalnog i civilnog društva i međunacionalne tolerancije i suživota (Ivanović, 1999).

U organizaciji HAD-a, održani su brojni znanstveni skupovi, okrugli stolovi i tribine, što je sve imalo za cilj mobilizirati hrvatsku inteligenciju, inače veoma sklonu depresivnom defetizmu, kako bi se polako ali sistematično, stavila na dnevni red sva ona pitanja koja predstavljaju bitne pretpostavke institucionalnog zasnivanja mogućnosti održanja i razvoja hrvatske zajednice na predmetnim prostorima. Od svih skupova, vrijedi izdvojiti slijedeće međunarodne znanstvene skupove: „Religioznost i ličnost” koji je održan je 31. srpnja 1999. godine, „Duševno zdravlje” koji je održan 17. i 18. prosinca 1999. godine, „Nacionalna svijest i njeni psihološki, sociološki, politički i povijesni korelati” koji je održan 9. i 10. lipnja 2000. godine, „Antropološke odrednice religioznosti” koji je održan 25. i 26. svibnja 2001. godine, kao i „Politološke, pravne, sociološke i psihološke odrednice političkog života i sustava s posebnim osvrtom na hrvatsku zajednicu u SR Jugoslaviji” koji je održan 16. i 17. studenog 2001. godine. U radu svih ovih skupova sudjelovalo je od 14 do 24 znanstvenika i sveučilišna profesora iz svih bivših jugoslavenskih republika, iz Sjedinjenih Američkih Država i iz susjedne Mađarske.

Kroz sve spomenute i nespomenute skupove iskristalizirao se imperativ da je neophodno osnivati institucije, koje će poslužiti kao poluge razvoja i održanja hrvatske zajednice na ovim prostorima. Međutim, do demokratskih promjena 2000-te godine bilo je gotovo i nezamislivo bilo što na tu temu. Ipak, još uoči demokratskih promjena, lucidnom odlukom Upravnog odbora Hrvatskog akademskog društva 26. listopada 2000. godine pokrenuta je prva Hrvatska dopunska nastava u Saveznoj Republici Jugoslaviji, i to u prostoru vjeronaučne dvorane Župe svete Terezije Avilske u Subotici (Zapisnici..., 2000).

Do pravih pomaka je došlo tek nakon demokratskih promjena, a naročito nakon donošenja Zakona o zaštiti prava i sloboda nacionalnih manjina (2002). Veoma je dojmpljiva i činjenica da su tek prema ovome zakonu Hrvati u Srbiji uopće i spomenuti izrijeком (tadašnji predsjednik SRJ, Vojislav Koštunica, pozdravljajući manjine u zemlji po prvi put je spomenuo i Hrvate, makar i na pretposljednem mjestu, na skupu predstavnika manjina kojega je sazvala savezna Vlada 2. veljače 2002. godine). Prema odredbama ovoga Zakona, nacionalne i etničke zajednice mogu same skrbiti za službenu upotrebu vlastitog jezika i pisma, za obrazovanje i informiranje na vlastitom jeziku kao i za vlastitu kulturu.

HAD je svojim djelovanjem hrabro je išao ususret ovim promjenama, što se vidi, primjerice, iz činjenice da je inicirao, i uz pomoć subotičke lokalne samouprave i američke fondacije Catholic Relief Foundation, otvorio 18. rujna 2001. godine prvi hrvatski vrtić, i to po Montessori licenci.

Hrvatsko akademsko društvo je potpisalo ugovor s Pokrajinskim tajništvom za obrazovanje i kulturu Autonomne Pokrajine Vojvodine, i preuzelo obvezu izrade nastavnih planova i programa za predškolske ustanove, za osnovnu školu i za srednju

školu (i to obje varijante: i 3-godišnje i 4-godišnje). Hrvatsko akademsko društvo je svoje obveze i izvršilo, a nadležna prosvjeta tijela vlasti je urađene nastavne planove i programe ozakonilo (Nastavni plan..., 2002-2006).

Zahvaljujući ostvarenim programskim pretpostavkama, kao i kontinuiranoj brizi HAD-a za pripremu kadrova (šaljući ih svake godine u tzv. ljetnu školu hrvatskog jezika), zajedničkim zalaganjem svih hrvatskih organizacija otvorena su i prva četiri odjela I. razreda na hrvatskom nastavnom jeziku u četiri subotičke osnovne škole školske 2002/2003. godine. I od tada nastava na hrvatskom jeziku sukcesivno se uvodi da bi danas došla do VII. razreda, a školske 2007/2008. godine otvoren je i jedan odjel I. razreda opće gimnazije na hrvatskom nastavnom jeziku u zgradi subotičke gradske gimnazije, osnovane još davne 1747. godine (Ivanović, 2003a. & 2006.).

Već spomenutim Zakonom (2002) je propisano jedno savjetodavno tijelo, za čiji izbor su također doneseni odgovarajući propisi, za čiji izbor je država dužna skrbiti za svaku u državi živuću manjinu. Sukladno tome, 15. prosinca 2002. godine u Subotici, u Velikoj vijećnici Gradske kuće je održana elektorska skupština za izbor članova prvog Nacionalnog savjeta hrvatske nacionalne manjine u SR Jugoslaviji (NSHNM). Na svojim prvim sjednicama ovo je tijelo izabralo svoja radna tijela, među kojima i tijelo koje skrbi za odgoj i obrazovanje u hrvatskoj zajednici. Sukladno odredbama Zakona (2002) državna tijela, svaki put kad donose propise iz područja koja se tiču manjinskih zajednica, dužna je konsultirati nacionalne savjete dotičnih manjina.

Sretna je okolnost za ovo novoosnovano tijelo bila bogata djelatnost HAD-a što je praktički omogućilo da se sva pripremna dokumentacija (planovi, programi i projekti) zapravo samo provode u život. Tako se djelovanje Odjela za obrazovanje NSHNM svela manje-više na praktične pothvate realizacije zacrtanog puta gotovo do danas (Ivanović, 2003b).

PREDNOST KONCEPCIJE CJELOŽIVOTNOG OBRAZOVANJA ZA ODRŽIVI RAZVOJ

Sve navedeno, samo je elementarno o hrvatskoj zajednici u Republici Srbiji. I dok se jedan broj ljudi zauzima za rješavanje problema i traženja rješenja opstanka i razvoja ove zajednice na prostorima gdje stoljećima živi, ne smije se izgubiti iz vida ni činjenica da je ta ista zajednica i država u kojoj je ona smještena samo maleni dio globalnog svijeta i u njemu odvijajućih procesa. Stoga se niti u jednom trenutku ne smije od svakodnevnih problema ne vidjeti te procese i njihove izazove. Upravo je tu šansa i hrvatske zajednice.

Ne samo političke, već naročito ekološke krize, ili nerijetko i njihova međusobna kombinacija, nameću cijelom svijetu imperativ spoznaje da razvoj ovakvom dinamikom i naročito ovakvom nepromišljenošću ne može ići još dugo. Ako naš svijet treba da se kreće putem održivog razvoja, onda se to tiče svih ljudi na svijetu i njihovih životnih navika. Da bi sudjelovali u ovim procesima traženja, potrebno je da svatko od nas ima visok stupanj sposobnosti samopoznavanja, da posjeduje socijalne i političke kompetencije i spremnost kao i sposobnost da djeluje i izvan svojega područja, a to se može postići samo stalnim učenjem.

Polazeći od određenja Europske komisije, koja je radno je definirala cjeloživotno obrazovanje „kao svrhovito i trajno učenje s ciljem poboljšanja znanja, vještina i sposobnosti” to je postalo izazov za hrvatske intelektualce, koji sve više uviđaju neophodnost prihvatanja koncepcije cjeloživotnog obrazovanja da bi ga kroz prikladne dokumente postavila kao viziju integriranog obrazovanja i učenja, kao vodeće načelo, u svim oblicima obrazovnih aktivnosti.

Stoga je sasvim logična odluka NSHNM o izradi temeljnog dokumenta u kojemu će ti zahtjevi biti objedinjeni od predškolskog pa preko školskog obrazovanja i svakovrsnog daljeg stručnog, pa do učenja i usavršavanja tijekom cijeloga života, kako za potrebe profesionalnog razvoja, tako i za osobne potrebe izgrađivanja ličnosti prema njenim vlastitim afinitetima. Platforma o školovanju pripadnika hrvatske nacionalne manjine na materinskom jeziku u Republici Srbiji upravo pokušava osmisliti sve te pretpostavke za opstanak hrvatske zajednice na prostorima Republike Srbije (Ivanović i sur., 2007).

Zaključujući ovaj diskurs, čini se vrijednom spoznaja, da upravo cjeloživotno učenje za održivi razvoj može predstavljati „konkurentsko oruđe” pripadnika hrvatske zajednice na ovim prostorima, da svoj nezavidni položaj ne samo poboljšaju, već budu partneri većinskog naroda u odgovorima na izazove koje globalni procesi danomice pred cijeli svijet postavljaju.

LITERATURA

- Ivanović, J. – Jukić, S. & Runje, D. (2007): Platforma o školovanju pripadnika hrvatske nacionalne manjine na materinskom jeziku u Republici Srbiji, Subotica: NSHNM u RS.
- Ivanović, J. (1999): Osnivanje i značaj Hrvatskog akademskog društva, In: Subotička danica (nova) – kalendar za 2000. godinu, Subotica: Župni ured sv. Terezije, LXXIX:213-217.
- Ivanović, J. (2003a): Obrazovanje u hrvatskoj zajednici u SR Jugoslaviji, In: „Uvažavanje različitosti i obrazovanje”, Beograd: Institut za pedagoška istraživanja, 182-189.
- Ivanović, J. (2003b): Značaj formiranja Hrvatskog nacionalnog vijeća u SiCG, CMK Informator, Novi Sad: Centar za multikulturalnost, 43/44:6-12.

- Ivanović, J. (2005): Croatian Community in Serbia and Montenegro, In: Experiences with Participation of Minorities in the Political Process on State and Local Level, Budapest: Robert Schuman Institute, 57-59.
- Ivanović, J. (2006): Manjinsko obrazovanje u Republici Srbiji: stanje i perspektive, Pedagojska istraživanja, Zagreb: Hrvatsko pedagojsko društvo & Školska knjiga, 2(III):215-247.
- Nastavni plan i program za hrvatski jezik (2002-2006): za osnovnu i srednju školu, „Službeni list AP Vojvodine”, br. 11/2002 i „Službeni glasnik Republike Srbije – Prosvetni glasnik”, br. 1/2005., 3/2006 i 15/2006.
- Zakon o zaštiti prava i sloboda nacionalnih manjina (2002): Beograd: „Službeni list SRJ” br. 11/2002).
- Zapisnici Upravnog odbora Hrvatskog akademskog društva (1998-2003): Subotica: Arhiva HAD-a.

ZNANJE ZA ODRŽIVI RAZVOJ PUTEM PARTNERSTVA

KNOWLEDGE FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT THROUGH PARTNERSHIP

Esmeralda Sunko
Liga za prevenciju ovisnosti
Split, Republika Hrvatska

Sažetak

Cjeloživotno učenje kao vodeće načelo u sudjelovanju cjelokupnog konteksta učenja/usvajanja znanja općenito, pa tako i znanja za održivi razvoj, određuje i Europsku strategiju zapošljavanja. Održivi razvoj je proces koji konceptualno zahtijeva suodnose unutar “čarobnog trokuta” u oblastima ekološke ravnoteže, ekonomske sigurnosti i socijalne pravednosti. Primjerima dobre prakse analizirani su principi ostvarivanja cjeloživotnog učenja za održivi razvoj putem partnerskih odnosa.

Ključne riječi: *cjeloživotno učenje, odnosi, održivi razvoj, partnerstvo*

Abstract

Lifelong learning as the leading principle in the whole context of learning/gaining knowledge in general, as well as the acquisition of knowledge for sustainable development, also defines the European employment strategy. Sustainable development is a process which conceptually requires interrelations within the “magic triangle” in the areas of ecological balance, economic security and social justice. The quality principles, predominating in the examples chosen by the survey, will be emphasised by the examples of good practice in achieving lifelong learning for sustainable development through partnership.

Key words: *lifelong learning, sustainable development, partnership, relations*

Zaključci zasjedanja predsjedništva Europskog vijeća u Lisabonu naglašavaju cjeloživotno učenje vodećim principom u kojem će razvoj građanstva, društvena povezanost i zapošljivost biti uokvireni društveno odgovornim poslovanjem. S tog mjesta upućen je poziv javnim organizacijama, privatnom sektoru i institucijama civilnog društva na socijalnu odgovornost, odgovornost za kvalitetno vođenje organizacija rada, stvaranje jednakih mogućnosti za sve, društvene inkluzije i održivog razvoja kako bi promovirali dobre primjere cjeloživotnog učenja. Razvoj države ovisi o kvaliteti njezinih ljudskih resursa koji se odnose prvenstveno na etičnost i moral društva, poduzetničke sposobnosti, tehničku kulturu, znanje stranih jezika i vladanje kompjutorskim vještinama. Posljednje odredbe EURYDICE, CEDEFOP, ECOTEC, Izvještaj Europskoj komisiji, obrazovanju i kulturi. www.entereurope.hr/cpage) predlažu da tumačenja o pojmovima cjeloživotnog učenja ostanu uglavnom neslužbena i pragmatična, usmjerena više na djelatnost, nego na pojmovnu jasnoću. Jedinствена rješenja nisu poželjna ni zbog uvažavanja različitosti vodećih smjernica djelovanja zajednice. Decentralizirani pristup, može se primjenjivati između socijalnih partnera jednako uvažavajući organizacije građanskog društva.

Zajednički i solidaran rad organizacija na svim razinama čije su aktivnosti prijenos znanja, temeljni je način da se cjeloživotno učenje ostvari u praksi. Razine ostvarivanja i priznavanja prenošenja znanja odnose na suradnju ministarstava i organizacija u izradi usklađenih pravaca djelovanja. U proces primjene neizostavno je uključivanje socijalnih partnera, s javno privatnim i inicijativama civilnog društva.

Odgoj i obrazovanje odvijaju se **formalnim, neformalnim i informalnim oblicima aktivnosti**. Do sada je formalno obrazovanje određivalo politiku i način stjecanja obrazovanja. U kontinuitetu cjeloživotnog učenja posebice u kontekstu održivog razvoja društva više dolazi do izražaja neformalno i informalno obrazovanje. Formalni obrazovni sustavi daju prednost stjecanju znanja, a zaboravljaju se ostale vrste učenja, neophodne za shvaćanje odgoja u njegovoj cjelokupnosti. Reforme obrazovnih sustava i obrazovnih politika neumitno gube vrijednosti u provedbi aktivnosti, ako nisu povezani sa sadržajima i metodama učenja, što je opet u sustavu cjeloživotnog učenja. U takvom ozračju stvaraju se partnerstva u duhu međusektorske suradnje u kojoj organizacije rade zajedno na transparentan i pravičan način, uz postojanje međusobne koristi (Deklaracija, 2004., Žiljak, 2005., Pavić-Rogošić, 2007.).

Partnerstva imaju snagu donošenja promjena i čine određenje i važan pristup cjeloživotnom učenju za održivi razvoj. Promovirajući interese različitih dionika (stakeholdersa) u slučajevima kada partneri koriste svoja znanja i vještine, radeći zajedno u postizanju ciljeva održivog razvoja dijele se i rizici i koristi.

Republika Hrvatska još nije razvila sveobuhvatne i dosljedne strategije za postizanje gospodarske konkurentnosti i održavanje socijalne kohezije u društvu temeljenom na znanju. Cjeloživotno učenje se utemeljuje na strateškim dokumentima koji se ograničavaju na obrazovanje odraslih (Deklaracija HAZU o znanju, 2002.,

Hrvatska temeljena na znanju i primjeni znanja iz 2004.). Znanje se određuje kao proizvodna snaga, a učenje treba učinkovito prenositi znanja. Odgojno-obrazovne organizacije u Hrvatskoj, strogo su odvojene po ciljevima, dobnim skupinama, bez povezujućih, preklapajućih i priznavajućih programa. Prenošenje znanja ne odvija se samo u institucijama određenim za učenje, već treba postati cjeloživotni proces. Jedan važan i veliki broj organizacija koje se bave odgojem i obrazovanjem, a tu su i organizacije civilnog društva, u nacionalnim strategijama i drugim aktima se ne pojavljuju kao davatelji odgojno-obrazovnih usluga (Nacionalni program djelovanja za mlade, 2004., Nacionalna strategija razvitka zdravstva 2006. - 2011., Plan razvoja sustava odgoja i obrazovanja 2005. – 2010.). Upravo su organizacije civilnog društva primjer stručne i inovativne ponude odgojnih i obrazovnih modela u neformalnom i informalnom odgoju i obrazovanju (Bežovan, 2004., Drucker, 1992., Spajić - Vrkaš, 2002., Wyatt, 2004., Žiljak, 2005.) .

Omogućavanje građanima da upravljaju i planiraju putove učenja i rada u skladu sa životnim ciljevima, prilikama na tržištu rada i na osobnom razvoju, odnosi se na individualni razvoj koji traje cijeli život. Obrazovni standardi su moguća rješenja procjene kao doprinosa legitimiteta ciljeva učenja jer bi trebala objediniti «individualno, kompleksno i u principu nikad finalizirano (obrazovanje) s općenitim, reduciranim na najvažnije, na zajedničko i...s finalnim i usporedivim» (Bašić, 2007., 142.). Na individualnoj razini potrebno je unaprijediti poticajne mjere za sustav odgoja i obrazovanja i prilagoditi ih potrebama pojedinca, a ne obrnuto.(Pavić - Rogošić, 2007).

Kompetencija nužno mora biti dogovor međusektorskih partnera koji sudjeluju u sustavu cjeloživotnog učenja za održivost razvoja postavljajući za cilj stupanj odgovornosti prema zajednici u čijem okružju djeluju. Odgovornost se očitava kroz odnos prema svim dionicima na koje odgoj i obrazovanje ima utjecaj i koji povratno na njega mogu utjecati.

Cilj istraživanja je konkretizirati kategorije kompetencije u sadržajima projekata koji u projektним aktivnostima promiču sadržaje cjeloživotnog učenja za održivi razvoj.

METODE ISTRAŽIVANJA

Analizirano je 60 projekata i programa organizacija koje su se javile na Poziv službi za sprječavanje ovisnosti i odjela zdravstva i socijalne skrbi grada Splita za 2006 godinu, Poziva na Natječaj Splitsko- dalmatinske županije za 2006. godinu. Četiri projekata zadovoljavaju sljedeće kriterije:

- provode se u partnerstvu, uspostavljenim od dva subjekta (iz različitih sektora)
- sadržaji projektних aktivnosti su uključivali odgoj i obrazovanje za održivi razvoj

- aktivnosti se odnose na povećanje kvalitete ljudskih resursa, prvenstveno humanih vrijednosti i poduzetničkih sposobnosti
- projektni rezultati su uključivali vanjsku, stručnu procjenu
- nisu u programu CARDS, 2004.
- provode se tri i više godina.

Analiza mogućnosti u primjerima dobre prakse odnosi se na unaprjeđivanja aktivnosti organizacija koje provode odgojno- obrazovne sadržaje za održivi razvoj, tj. refleksiju vlastite prakse.

REZULTATI ISTRAŽIVANJA

Partnerstva organizacija koje provode cjeloživotno učenje za održivi razvoj ispitana su u prepoznatim i preporučenim projektima/programima. Kriterije je zadovoljilo pet projektnih prijedloga:

SMS – splitska tvrtka i Zdruga koja je organizirana od strane dragovoljaca Domovinskog rata. U razvojnim strategijama SMS na području koji je bio teško zahvaćen ratom, (Varivode) surađuje sa zadrugom i pomažu im s marketingom i plasmanom njihovih proizvoda. Organiziraju odgojno- obrazovne aktivnosti i za osobe uključene u djelatnosti Zadruga.

Lige za prevenciju ovisnosti, i osnovne škole, Liga za prevenciju ovisnosti i škole u partnerstvu s osnovnim školama provode programe s ciljem razvoja kvalitetnih odnosa u obitelji kroz edukaciju i odgoj za odgovorno roditeljstvo te kreativno rješavanje sukoba. U namjeri da se preventivno djeluje na pojave ovisničkih i nasilnih ponašanja u školama kod djece i mladih te zanemarivanja djece i poremećaja funkcioniranja obitelji provodi se odgoj i obrazovanje odgovornom roditeljstva.

Udruga MI i Poglavarstvo grada Splita-Odjel zdravstva i socijalne skrbi. Osigurano i naglašeno jačanje mreže lokalnih usluga za potrebe starije populacije u gradu Splitu. Provedbom aktivnosti povezuju se razni dionici koji pružaju relevantne usluge, provode zajednička planiranja, odgaja i obrazuje o sadržajima i potrebama starijih osoba kao marginalizirane skupine.

Poglavarstvo grada Splita i udruga MOST, u partnerstvu provode program prihvata beskućnica/ka i njihovog smještanja u prihvatilište i osiguranje javne prehrane. Volonteri Mosta, uglavnom osobe mlađe kronološke dobi obrazuju se u što bržem rješavanju problema beskućnika.

Analizirani su pozitivno vrednovani rezultati eksternih procjena, ispitivanjem obuhvaćenih projekata. Izdvojeni faktori opisuju motivacijske sadržaje koji utvrđuju didaktičke principe primjene individualnog poticanja. Izdvojeni faktori svrstani su u sedam kategorija, a to su: holistički pristup, jednake mogućnosti, privatnosti, povjerenje, neovisnosti, osposobljavanje i uključenost.

Tablica: 1 prikazuje relevantne faktore i kategorije

KATEGORIJE	FAKTORI
holistički pristupa	Osobni, društveni, kulturni i gospodarski kontekst u kojem je prisutna samoprocjena i vanjska evaluacija
jednake mogućnosti	Informacije o provedbi odgojno- obrazovnih aktivnosti pružene su svim dionicima u društvu.
nepristranost	Zadaci odgo-obrazovnih aktivnosti isključivo su u interesu njihovih korisnika, a ne pružatelja usluga, institucionalnih interesa ili financiranja.
povjerenja	privatnost osobnih informacija je zagarantirana
neovisnost	Poštuje se sloboda odabira plana i programa rada i osobnog razvoja, omogućena je samoprocjena i demokratski utjecaj tijekom provedbe aktivnosti na promjene
osposobljavanje	Omogućava usmjeravanje i kompetentnost u planiranju i upravljanju učenjem.
uključenosti	Provedba aktivnosti potiče suradnju na svim razinama

Kategorije jednakih mogućnosti, opisuju aktivnosti koje osim pravodobnih i kontinuiranih informacija o aktivnostima omogućava i uključivanje svih dionika, bez obzira na dob, rod, vjersku ili rasnu pripadnost, društvenog statusa, sposobnosti. Nepristranost uključuje sve u provedbu programa uživajući tekovine pluralnog društva i prihvaćanja različitosti, obzirom na vrijednosti i stavove. Pravo na privatnost osobnih informacija, koje se otkrivaju u procesu odgoja i obrazovanja i zagarantirana zaštita podataka opisuju kategoriju povjerenja. Neovisnost omogućava pravo na slobodan izbor planova i programa rada i količine i načina osobnog razvoja. Ovu kategoriju opisuje provedba samoprocjene i mogućnost demokratskog odlučivanja. Osposobljavanje za održivi razvoj omogućava drastične promjene u svim oblastima života. Kategorija osposobljavanje opisana je faktorima koji omogućavaju usmjeravanje i osobno upravljanje učenjem i stjecanjem znanja i vještina. Uključenost, opisuju faktori koji provedbom aktivnosti potiče suradnju na svim razinama voditelja odgojno- obrazovnih procesa, i učenika (korisnika), javni i privatni sektor, članovi obitelji, prijatelji, javne politike).

RASPRAVA I ZAKLJUČAK

Rezultati kvalitativne analize pokazuju da je izgradnjom partnerskih odnosa uključen veliki broj učenika /korisnika, koji grade platformu za širenje suradnje i utjecaja unutar čitave zajednice, na dobrobit krajnjih korisnika. Formuliranje ciljeva odgoja i obrazovanja za održivi razvoj pokazuje nedoraslost političkog sustava, koji su programirani na kratkoročni uspjeh, što pokazuje relativno mali broj projekata koji su odgovarali kriterijima izbora (od 60 projekata samo četiri su mogla biti analizirana). Provedbi odgoja i obrazovanja za održivi razvoj koji je dugotrajan proces,

prethodi izgrađivanje povjerenja jer na njemu nastaju nove mogućnosti: mogućnosti izgrađene povjerenjem. Praksa pokazuje dobre primjere partnerstva u Hrvatskoj sa skromnim mogućnostima prezentiranja široj javnosti, što je nedovoljno za brži napredak.

Nepriistranost je u rezultatima kao kategorija kompetencije za partnerstvo posebno istaknuta. U praksi, javne institucije još uvijek ne prihvaćaju organizacije civilnog društva, kao ravnopravne partnere. Nedostaju relacije koje zaista opisuju partnerstvo. U partnerstvo ulaze organizacije civilnog društva, koje svojim resursima (prvenstveno tehničkim i ljudskim), jamči jednake mogućnosti ili osnaživanje svih sudionika. Javne ustanove (lokalna zajednica, škole), uglavnom ustupaju prostor i izvor su novih informacija o potencijalnim korisnicima, a svojim utjecajem i položajem zastupaju i zagovaraju aktivnosti organizacija civilnog društva. Takav dugotrajniji odnos ne omogućava kategoriju uključenosti, u kojoj je potrebna suradnja na svim razinama. Međusektorsko partnerstvo je duboki proces, u kojem partneri nastupaju otvoreno, bez zadržke i u kojem su sve strane uključene ravnopravno u svim fazama (od inicijative, planiranja, provedbe, do procjene i završne evaluacije).

Sve veći društveni i ekološki problemi i rastuća globalizacija, potreba za udruživanjem snaga, jača, kako za međusobnu tako i za osobnu korist. Takva partnerstva imaju snagu pokretanja procesa i zadovoljavanje potreba cjeloživotnog učenja, s kompetentnim okvirom za trajni razvoj i upravljanje kvalitetom.

LITERATURA

- Bašić, S., (2007.), *Obrazovni standardi – didaktički pristup metodologiji izrade kurikulumu, u Kurikulum, teorije –metodologija – sadržaj – struktura*, Zavod za pedagogiju filozofskog fakulteta, Školska knjiga, d.d., Zagreb
- Bežovan, G., (2004.), *Civilno društvo*, Nakladni zavod, Globus, Zagreb
- CEDEFOP, *An Age of learning*, Thessaloniki, 2000.; europa.eu/education/policies/lll/life/communication/cedefop_en.pdf
- Deklaracija o znanju – Hrvatska temeljena na znanju i primjeni znanja, 2004., HAZU, Zagreb. www.hazu.hr/Deklaracija.pdf
- Drucker, P., (1992.), *Nova zbilja, Novi liber*, Zagreb
- ECOTEC, *The Contribution of Community Programmes, Funds and Initiatives to Lifelong Learning*, izvještaj Europskoj komisiji, obrazovanju i kulturi DG, kolovoz 2000, www.hzpou.hr/stranice/3/21-100.pdf
- EURYDICE, *The challenge of lifelong learning for the education systems of European Union Member States*, Bruxelles, 2000; www.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/0_integral/018EN.pdf
- Pavić – Rogošić, L (2007), *Bez partnerskih odnosa nema održivog razvoja društva i uspješnog razvoja zajednice*, 4/15, str:6, *Civilno društvo*, Nacionalna zaklada za razvoj civilnog društva

Strategija gospodarske komisije UN za Europu za obrazovanje i za održivi razvoj
(2005.), public.carnet.hr/globe/tesla0107/strategija%20OOR – prijevod%20(2).doc.
Spajić – Vrkaš, V.(2002) ,*Odgoj i obrazovanje za demokratsko građanstvo u Hrvatskoj*,
Centar za istraživanje, izobrazbu i dokumentaciju u obrazovanju za ljudska prava i
demokratsko građanstvo, Filozofski fakultet, Sveučilište u Zagrebu, Zagreb
Žiljak, T., (2005.), Politike cjeloživotnog učenja u Europskoj Uniji i Hrvatskoj, vol 1/1,
Političko obrazovanje, str: 67-95
www.entereurope.hr/cpage.aspxpage=print.aspx.&pageID=89

OBRAZOVANJE ZA ODRŽIVI RAZVOJ U ITALIJI

EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT IN ITALY

Magda Sclaunich; Catina Feresin

Department of Educational Science, University of Trieste
Italy

Sažetak

Uvažavajući dobro poznatu definiciju: «Održivi razvoj jest onaj razvoj koji udovoljava potrebama sadašnje generacije ne uključujući sposobnost budućih generacija da udovolje svojim vlastitim potrebama (Brutland Report, 1987.)» Drugim riječima, održivi razvoj osigurava da današnji razvoj ne ugrožava razvojne mogućnosti budućih generacija. Sadašnja dostignuća sugeriraju niz pokazatelja kako promovirati obrazovanje za održivi razvoj. Naročito se želimo fokusirati na područje Italije, da bi se bolje razumjelo kako se zemlja suočava s održivim razvojem u okviru obrazovnog sustava. Vjerujemo da bi naše proučavanje moglo biti zanimljivo s obzirom da svjetska ravnoteža u budućnosti ovisi o mladima koji će biti odrasli.

Ključne riječi: Italija, održivi razvoj, obrazovanje mladih

Abstract

“Sustainable development is the development that meets the needs of the present generation without compromising the ability of future generations to meet their own needs (Brutland Report, 1987)”. In other words, sustainable development ensures that today’s development does not jeopardise the development possibilities of future generations. The present achievements suggest a series of remarks on how to promote education for sustainable development. In particular, we want to focus on Italy in order to understand better how this country faces sustainable development within its educational system. We believe that our study might be interesting since future world balance depends on young people who will be the adults of tomorrow.

Key words: Italy, sustainable development, youth education

THE “SUSTAINABLE DEVELOPMENT” IN THE ITALIAN SCIENTIFIC VIEW

To place the concept of sustainable education in the Italian environment it's useful to remind the theorisations of Santerini who faced this subject analytically and systematically with interesting and stimulating considerations (Santerini 1994; 2001; 2003). The authoress assumed a primary role in the Italian scientific debate on the “citizenship concept” that plays a fundamental importance into the sustainable education. Nowadays, the variety of changes in the social, cultural and economical order has determined a transformation in the citizenship concept to a higher complexity and multi-dimension.

The components that the authoress indicates as constitutive of this concept are strongly correlated with sustainable education and these are the following:

- Approach problems as parts of a global society
- Assumption of responsibility
- Understanding and appreciation of cultural diversity
- Critic thought
- Attitude for a non violent solution in conflicts
- Changing life-style to respect environment
- Sensibility about human rights
- Political participation at local, national and international levels.

To promote and expand these aspects in people it is necessary to plan an educative project on four areas:

1. personal, about changes in living
2. social, about public commitment
3. global about inter-dependency
4. temporal about future projects

This kind of educative project, that aims to build an awareness to own to the global society, must include the following targets:

- individual thinks himself/herself and others as part of unique specie, who shares biological, psychological and cultural data
- individual thinks himself/herself and others as part of the biosphere
- individual is aware of alls participate in social and cultural world system
- individual is aware of alls (single and groups) are at the same time “heirs” and “media” of a culture, creditors and debtors at the world global bank.

THE CITIZENSHIP CONCEPT IN THE EUROPEAN SCHOLASTIC CONTEST

Before analyzing the citizenship concept as taught in our country, we present how this problem has been faced by different EU countries' scholastic views. Considering an interesting synthesis (Borri, 2006) we propose, in large lines, the different positions among the European Union's countries.

Before beginning the list it is important to specify that contents and targets (that here we cannot consider widely) are different as are various the ways to face this subject. Sometimes this is a specific compulsory subject in the curriculum other times it is optional. In other case it is integrated subject, linked with other different subjects, for example history and geography. It can also considered as a transversal subject, in this case there is a series of contents about citizenship education that are placed along all the curriculum. The following summarizing table shows the situation in different countries.

	<i>Primary school</i>			<i>Secondary school</i>		
	<i>specific</i>	<i>integrated</i>	<i>transversal</i>	<i>specific</i>	<i>Integrated</i>	<i>transversal</i>
Spain		x	x		x	x
Portugal	x			x		
France			x		x	
Belgium	x		x			
England		x		x		
Germany		x			x	
Greece	x			x	x	
Poland		x		x	x	
Finland		x			x	x
Czech republic		x		x		
Latvia		x		x	x	
Slovakia		x		x		

From this synthetic exposition on European views it emerges, as first relevant data, that the citizenship theme is strongly considered, in fact it is present in all the formative paths analysed. To build the citizenship it seems to be a common target in every country.

Another interesting thing it is the fact that the citizenship education becomes a specific subject firstly from the secondary school, in the primary school, perhaps due the ages of pupils, it has been taught as integrated in other subjects. Probably the contents linked with this subject present a such level of complexity and articulations that in earlier ages it is simpler to trait them connecting with aspects easily managed by children.

THE CITIZENSHIP CONCEPT IN THE ITALIAN SCHOLASTIC ENVIRONMENT

At this point it is interesting to understand how this concept is present in the Italian scholastic system, so will be analysed the proposals present in the recent programs, valid from July 2007. It is a document titled "Indication for the curriculum" that contains, after a general part, the programs for all the compulsory school: infant school and first cycle school (primary school and first degree secondary school).

Just in the introduction it is present a paragraph titled "For a new citizenship" in this you can read *The target is to valorise the peculiarity and singularity of each student's identity. The presence of children and adolescents with different cultural roots is now a structural phenomenon ... it's not enough to recognise and respect their identity... it's due instead to support actively their integration through the knowledge about our and other cultures in a confront that doesn't elude themes like religious believes, familiar roles and gender differences... The educative system must form citizens able to participate with conscience to build wider and composite societies, at national, European and worldwide level... Our school, moreover, has to educate Italian citizens that have to be at the same time European and world citizens. The most important problems in our continent and about all the human genre cannot be faced and solved inside the traditional national borders, but only by comprehension to be part of great common traditions, of unique European community as of unique world community.*

We see now how these principles enucleated in the introductive part of the document are concretised inside different scholastic levels.

In the infant school, in the experience field "The oneself and the other" we find a explicit recall about the citizenship *The presence of children that speak different languages and have different features and families with different habits and religions cause reactions, worries and feelings that cannot be ignored.... The school has to be a place of dialogue, and cultural and anthropologic knowledge.* Since at this scholastic level, so, the citizenship theme is faced and is done putting it into the identity matter that is of relevant importance in the earlier years of children.

About the school of first cycle (primary and secondary of first level) we find a paragraph titled Citizenship rights where it is said: *It is the task of this scholastic cycle to put the basis for an active citizenship, expanding the knowledge got in the infant school. The education to citizenship is promoted by meaningful experiences that consents to learn the real care for oneself, for others and environment and to support cooperation and solidarity forms... Inalienable targets of citizenship education are the construction of the sense of legality and the development of an ethic of responsibility, that carry out in the duty to choose and behave in a conscious way and imply the engagement to elaborate ideas and to promote actions directed to continuous improvement of own life contest.*

Going into the different disciplines we note that the recall of citizenship is present in:

Communitarian languages

...The learning of at least two European languages, besides the mother-tongue, permits the pupil to acquire a multi-linguistic and multicultural competence and to live an active citizenship over the national borders...

Art and image

...Images, artworks and music are universal languages that form powerful tools to support and develop processes of intercultural education, founded on communication, knowledge and comparison among different cultures...

History

...The historic argument on essential facts, connected with Italian and European history... is the basis to begin the dialogue among the different components of a multicultural and multiethnic society and permits to open the school at a serene and educative comparison on identities and cultural differences ...

Geography

...Other inalienable formative opportunity that geography offers is that to give skills for observing the reality from different points of view, starting from the assumption that on the earth it doesn't exist the centre of the world but an infinite multiplicity of centres. In this aspect, besides the knowledge and comparison among different physic, territorial and human realities, it is clear the fundamental contribution of geography towards citizenship, inter-culture, and acquisition of solidarity, respect, others acceptance, human, social and cultural integration. Strong links among geography, history and social sciences. With these disciplines, geography shares the planning of protection and rescue of natural heritage, because next generations will be able to enjoy a not polluted and exhausted natural resources. Recycling and rubbish collection, anti pollution strategies and biodiversity protection are all subjects of great geographic importance...The convergent point necessarily reaches environmental and development education, compatible with people needs, if these are inside the possibility of ecosystems. Teaching geography at school means to form citizens of world, people conscious, autonomous, responsible and critic, able to live with their environment and to modify it in a creative e sustainable way, looking to the future.

The matter of citizenship, in the Italian scholastic contest is strongly considered and appears since in the infant school for reaching then relevant proportions in primary and secondary schools. It is interesting to see that it is present non only in subjects correlated as history, geography and sciences, but it appears also in disciplines apparently very “far” from these contents as foreign languages and art. It seems possible to say that the problem of citizenship denoted in a significant way the new formative proposal of Italian compulsory school that has understood the importance of this subject in the current social-historical contest.

REFERENCES

- Borri A., (2006) “L’educazione alla cittadinanza nei paesi europei” in *VEGA*. n.3 pp.1-3
- Brutland Report (1987), *Our Common Future*, *WCED*, Oxford University Press, Oxford.,
World Commission on Environment and Development, .
http://www.pubblica.istruzione.it/normativa/2007/allegati/dir_310707.pdf *Indicazioni per il curriculum*
- Santerini M., (1994) *Cittadini del mondo*. La scuola, Brescia
- Santerini M., (2001) *Educare alla cittadinanza*. Carocci, Roma
- Santerini M., (2003) *Intercultura*. La scuola, Brescia

ZADRŽAVANJE EMOCIONALNOG DOŽIVLJAJA PRIRODE KROZ SUSTAV OBRAZOVANJA DJECE – PREDUVJET CJELOŽIVOTNOG UČENJA ZA ODRŽIVI RAZVOJ

MAINTAINING EMOTIONAL EXPERIENCE OF NATURE THROUGH SYSTEM OF CHILDREN'S EDUCATION – PREREQUISITE FOR LIFELONG LEARNING FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Goran Sušić; Vesna Radek

Ornitološka postaja Cres, HAZU; Eko-centar Caput Insulae Beli
Beli, otok Cres, Republika Hrvatska

Sažetak

Trajni nedostatak doživljaja prirode, stresna stanja te povećanje negativnih oblika ponašanja u djece, rezultat su današnjeg ritma života. Na žalost, postojeći školski programi ne omogućavaju promjene u pozitivnom smjeru, nema učenja o prirodi u prirodi, što dodatno rezultira nedostatnim razumijevanjem prirode, a time i potrebe za njenom zaštitom. Stoga je Istraživačko-edukacijski centar Caput Insulae-Beli (Cres), osmislio programe „Učimo o Prirodi kroz prirodu“, u kojima djeca stječu znanja neposrednim doživljavanjem prirode i postižu njeno razumijevanje. Rani je boravak djece u prirodi pozitivno povezan s osjećajem čuđenja, a začuđenost je važan motivator za cjeloživotno učenje. Nastava se mora odvijati i u prirodi jer upravo je emocionalni doživljaj prirode tijekom čitavog sustava obrazovanja djece, osnovni preduvjet za cjeloživotno učenje za održivi razvoj.

***Ključne riječi:** djeca, otuđenje, priroda, cjeloživotno učenje*

Abstract

A continuous lack of perception of nature, stressful situations and the increase of negative forms of behaviour in children are all the results of today's pace of life. Unfortunately, current school programs do not allow room for change in the positive direction; there is no teaching about nature in nature, which leads to insufficient understanding of nature and, at the same time, evokes no need to protect it. Therefore The Research and Educational Centre *Caput Insulae – Beli Cres* has inaugurated a program called *Let's Learn about Nature through Nature*, which allows children to develop an understanding of the environment through immediate contact with it. Spending time in nature at an early age positively relates to a child's sense of wonder, which is an important motivational factor for lifelong learning. The lessons must be held in nature because an emotional perception of nature during the entire length of a child's education is an important prerequisite for a lifelong learning for sustainable development.

***Key words:** children, alienation, nature, lifelong learning*

Ne možemo naučiti djecu da vole, a onda i očuvaju ovu planetu, ako im ne pružimo mogućnost direktnog iskustva s čudima i blagoslovima prirode.

Rachel Carson

Naša djeca više ne uče kako čitati iz velike Knjige prirode putem vlastitog iskustva, ili kako stvaralački međudjelovati sa sezonskim transformacijama planete. Ona rijetko uče odakle im dolazi voda ili kamo odlazi. Mi više ne upravljamo našom ljudskom svečanošću u velikoj liturgiji nebesa.

Wendell Berry

Učenje djece o prirodi treba se obrađivati kao jedan od najvažnijih događaja u njihovu životu.

Thomas Berry

UVOD

Obrazovanje o održivom razvoju je područje obilježeno paradoksom: dok će malo tko dvojiti o hitnoći i značaju učenja o tome kako živjeti na održivi način, obrazovanje o održivom razvoju nigdje na svijetu nema niti približno prioritetnu poziciju u formalnom školskom obrazovnom sustavu (Palmer 1998). UNESCO još prije 20 godina donosi zaključak da: „dugoročno, ništa se značajno neće dogoditi što bi smanjilo lokalni i međunarodni negativni utjecaj na okoliš *ukoliko najšira svijest javnosti ne bude podignuta u svezi temeljnih poveznica između kvalitete okoliša i trajnog zadovoljavanja ljudskih potreba*. Ljudsko djelovanje zavisi o motivaciji, a ona zavisi o široko prihvaćenom razumijevanju problema. Stoga osjećamo da je iznimno važno da svatko postane „okolišno osvješćen“ kroz pravilno obrazovanje o održivom razvoju (Palmer 1998). *Svjetska strategija zaštite prirode* još 1984. god. jako dobro povezuje obrazovanje s ljudskim stavovima i ponašanjem: Cilj je obrazovanja o održivom razvoju promijeniti stavove i ponašanje čitavog društva, ukoliko želimo da nova etika o zaštiti biljaka i životinja, pa i ljudi postane realnost. Ljudska će rasa teško ikad prihvatiti, pa čak i moći shvatiti probleme i načine rješavanja u zaštiti okoliša jer se najčešće radi o različitoj razini vrednovanja – ono što je za jednu osobu rješenje, za drugu je katastrofa. Rješenja koja treba prihvatiti u obrazovanju o održivom razvoju u sebi objedinjuju estetsku, duhovnu, socijalnu, političku i ekonomsku dimenziju, i to uz znanstvenu podlogu. Nadalje, ona u sebi ne smiju sadržavati samo usmjerenost na katastrofe u okolišu, ili negativne primjere. Obrazovanje o zaštiti okoliša nije tek o „spašavanju kitova“ pa niti o „spašavanju svijeta“. Ono je jednako tako ili i više - o razvijanju poštovanja prema čudesnom i lijepom u prirodi, i o razvijanju osjećaja *potrebe* da se priroda očuva – ukratko - o razvijanju ekološkog načina razmišljanja, ili još bolje – „okolišnoj“ etici. Tu je klica spoznaje smisla održivog razvoja.

POSTANAK PROBLEMA – BJEŽANJEM S LIVADE PRED TELEVIZOR?

Zemlja je stara oko 4.5 milijarde godina, život na njoj postoji oko 3.5 milijarde godina, a ljudi već oko 3 milijuna godina i čitavo su to vrijeme živjeli u održivoj ravnoteži s ostalim oblicima života. Tek tijekom posljednja dva stoljeća za ljudsko djelovanje se može reći da ima značajni utjecaj na prirodu, odnosno resurse, a posljednjih pola stoljeća postaje evidentno da je taj utjecaj izuzetno ozbiljan. Tijekom većeg dijela ljudske evolucije, prirodni svijet je činio jedan od najznačajnijih konteksta s kojim su djeca bila suočena tijekom kritičnog razdoblja odrastanja. Mogli bismo zaključiti da je direktno i indirektno iskustvo prirode bilo, a možda i ostalo kritična komponenta ljudskog fizičkog, emocionalnog, intelektualnog, pa čak i moralnog razvoja (Kahn i Kellert 2002).

Današnji ritam života, kojim se naizgled zadovoljavaju sve zahtjevnije potrebe društva, odnosno svijeta “odraslih”, rezultira kod sviju otuđenjem i gubitkom povezanosti s Prirodom. Djeca se više ne igraju na livadama, već im igraonicama postaju *zatvorene* prostorije. No, dokazano je da se djeca u prirodi igraju raznolikije, na maštovitiji i kreativniji način, da bolje razvijaju sposobnost suradnje, kao i da im igranje u prirodi razvija opažanje i stvara spoznaju o jedinstvenosti sa svime na Svijetu i poveznosti svega u prirodi. Rani boravak djece u prirodi pozitivno je povezan s razvojem mašte i osjećaja čuđenja, a začuđenost je važan motivator za cjeloživotno učenje (Wilson, R. 1997).

Na žalost, djeci danas sve više prijateljima postaju računala i video-igre, a virtualni likovi, iz filmova sumnjive kvalitete - uzor i model ponašanja, najčešće posve mehanički usmjerenog. Istraživanje koje je nedugo u nas proveo GFK Centar za istraživanje tržišta na temu ponašanja djece, pokazalo je da 90% djece od 11-13 godina svaki dan prati TV-program (42% ima TV u spavaćoj sobi), a njih čak 84% pomno prati reklame. Njih 66% prati što odijevaju njihovi idoli, svoj izgled jako njeuguje 45 % djece, a 59 % ih smatra da je važno izgledati privlačno (Lilek 2006). Procjenjuje se da je u Hrvatskoj oko 100 000 djece izloženo maltretiranju drugih učenika u školi. Nedavno je istraživanje u višim razredima dviju hrvatskih osnovnih škola pokazalo da je 20% učenika zlostavljano u školi 2-3 puta mjesečno, a 17,4% jednako često zlostavlja druge učenike. Prema rezultatima istraživanja UNICEF-ovog ureda u Hrvatskoj, koji je pokrenuo projekt Stop nasilju među djecom, među ispitanicima u dobi od 18 do 24 godine njih je 16% izjavilo da su i sami bili žrtve nasilja u dječjoj dobi. Među onima koji imaju dijete starije od 5 godina, čak 35% ih kaže da je ono bilo izloženo nasilju druge djece, a 16% roditelja uočilo je da njihova djeca napadaju druge (www.croatia.ch/index.php). Nasilje među djecom u školi (bullying) nastaje kada jedno ili više djece namjerno i opetovano verbalno, psihički, emocionalno ili fizički zlostavlja drugo dijete koje se nije u stanju braniti. Svaki treći dječak i svaka

peta djevojčica bili su nasilni prema svojim vršnjacima u školi (www.zdravlje.hr/clanak.php?id=12835). Da bullying postaje sve veći problem u Republici Hrvatskoj, svjedoče i rezultati istraživanja koje je tijekom 2003. god. provela Poliklinika za zaštitu djece grada Zagreba u 25 osnovnih škola, odnosno u 13 hrvatskih gradova među učenicima viših razreda osnovnih škola. Rezultati su pokazali da 27% učenika gotovo svakodnevno doživljava barem jedan od oblika nasilja u školi, a 8% djece je svakodnevno nasilno prema drugoj djeci, iako sama ne doživljavaju nasilje. U gradu Rijeci istraživanja su pokazala da otprilike svako peto dijete doživljava barem jedan od oblika nasilja u školi skoro svakodnevno, te da se ukupno 18% djece svakodnevno ponaša nasilno prema drugoj djeci (Dankić i Mušković 2004).

No, u posljednje vrijeme djeca sve više napadaju i nastavnike – trokutima, šestarima, bacanjem stolica, čupanjem za kosu, udarcima šakama, nogama, a ima i slučajeva prijetnji oružjem, pa i uboda nožem (Zubčić 2007). Recentni podaci o fenomenologiji i simptomatologiji poremećaja ponašanja kod nas govore da je „profil“ prijestupnika – sankcioniranih mladih delinkvenata u poslijeratnom razdoblju u odnosu na prijeratno značajno lošiji: osim što ima više recidivizma i asocijalnih ponašanja, ovisnosti i problema u procesu obrazovanja, više je i nasilničkih delikata. Kaznena djela postaju sve teža, organiziranija i više usmjerena na vršnjake (Mirolović Vlah 2007). U SAD-u situacija je još lošija, tamo je šestogodišnjak hladnokrvno ubio svojeg vršnjaka u školskom dvorištu, a na razini čitave države na alarmantnost stanja najbolje ukazuje činjenica da je čak 17% djece stalno na antidepresivu *ritalinu* (Orr 2002).

Dakle, kod djece su sve više izražena stresna stanja, a Priroda je upravo ona koja ih ublažava, ukoliko je do njih već došlo (Wells i Evans 2003). Uočeno je da se i djeca sa simptomima hiperaktivnosti i nedostatka pažnje nakon boravka u prirodi znatno bolje koncentriraju (Taylor i sur. 2001). Kod djece postoji urođena povezanost, fasciniranost i sklonost prirodi (Fjortoft 2001) i svemu što je u vezi s njom: ako im se pruži prilika instinktivno se igraju sa životinjama, kopaju u blatu, beru cvijeće, love kukce. Vjerojatno najveći živući biolog, jedan od najznačajnijih znanstvenika današnjice, dr. Edward O. Wilson s Harvarda još je 1984. god. iznio hipotezu o „biofiliji“ – *prirodnoj potrebi* čovjeka da bude uz druga živa bića - biljke i životinje, jer se bez tog biološkog temelja čovjek ne može razviti u cjelovitu osobu (Kellert i Wilson, E. 1993). To je shvatljivije ako smo svjesni činjenice da je najmanje 120 000 godina čovjek poput nas (*Homo sapiens*) živio u prirodi i s prirodom, a sve do tehnološke revolucije gotovo sva su se djeca igrala u zelenilu vrtova, polja, parkova i šuma. Recentna istraživanja u SAD-u ukazuju na mogućnost da taj „nedostatak prirode pri odrastanju“ uzrokuje *trajne posljedice po kasniji cjeloviti razvoj djeteta* i nazvan je „nature-deficit disorder“ (Louv 2005).

Kellert (2002) kod razvoja sustava vrednovanja prirode u djece prepoznaje tri razdoblja koja se u stvarnosti ne mogu promatrati posve odvojeno, nego su to više

one faze dječjeg razvoja kad su određene vrijednosti najistaknutije, odnosno počinju se manifestirati. Prva faza dječjeg vrednovanja prirode pojavljuje se između treće i šeste godine, kad su naglašena utilitaristička i negativistička oblikovanja perspektive prirodnog svijeta koji okružuje dijete. U tom je dobu dijete u potrazi za zadovoljavanjem materijalnih i fizičkih potreba, izbjegavanju povreda i opasnosti i postizanja osjećaja kontrole, komfora i sigurnosti. Ni tada ne izostaje djetetovo prepoznavanje postojanja i potreba drugih živih bića, ali su ti osjećaji podređeni njegovim više egocentričnim i osobnim potrebama i željama. Većina djece tada pokazuje indiferentnost ili uznemirenost u direktnom kontaktu, osim s udomaćenim životinjama, odnosno kućnim ljubimcima. Drugo razvojno razdoblje u vrednovanju prirode je tijekom sredine djetinjstva, otprilike između šeste i dvanaeste godine. To je razdoblje kad se u djeteta brže razvijaju humanističke, simboličke, estetske i spoznajne komponente, a na značaju gube one utilitarističke i negativističke. Prema Sobelu (2004) ovo je razdoblje kritično za razvoj individualnog odnosa prema prirodi. *Osjećaj čuđenja* iz rane faze djetinjstva, u srednjoj se fazi pretvara u *osjećaj za istraživanje*. Djeca napuštaju sigurnost doma i kreću u otkrivanje novog svijeta oko sebe. U ovom se razdoblju otkrivaju *tajna mjesta za skrivanje*, *grade se kućice na stablima* i slično. Tada su djeca posebice oduševljena pričama, legendama, bajkama i mitovima koji u sebi sadrže scene ili likove iz prirode. Ovo je posebno značajno jer se u djece razvija osjećaj poistovjećivanja: dobro protiv zla, sloboda protiv tiranije, red protiv kaosa, i slično. Treće, posljednje razdoblje u razvoju vrednovanja prirode nastupa između trinaeste i sedamnaeste godine. Obilježeno je naglim i ubrzanim odrastanjem, prihvaćanjem više apstraktnog, konceptualnog i etičkog rezoniranja o prirodnom svijetu. Razvijaju se moralne, prirodoslovne i ekološke komponente znanstvenog vrednovanja prirode. Dijete spoznaje prirodnost svog okruženja, pa ako voli ptice tada postaje birdwatcher, voli li biljke, počinje ih skupljati u vlastitom herbariju ili ih fotografirati, a tada uviđa i razmjere globalnih ekoloških problema, izumiranja vrsta ili klimatskih promjena. No, u tom se razdoblju krije i jedna opasnost, možda čak i jedna od najvećih opasnosti našeg vremena, a koja je do sada prolazila neopaženo. Kahn (2002) je naziva – problem *okolišne generacijske amnezije*. Radi se o tome da ljudi prirodni okoliš u kojem su rasli u djetinjstvu uzimaju kao *normu* prema kojoj kasnije u životu mjere stupanj degradacije prirode. Sa svakom nadolazećom generacijom, količina degradacije prirodnog okoliša se povećava, a istovremeno svaka nova generacija te degradirane uvjete uzima za nedegradirane, odnosno kao svoje normalno iskustvo, te tako tone u još veću neizvjesnost budućeg stanja prirodnog okoliša.

Većina biologa znanstvenika današnjice, te gotovo svi veliki zaštitari prirode započeli su svoju karijeru u djetinjstvu, loveći kukce ili skupljajući ptičja jaja i osjećali začuđenost u prisustvu prirode. Kako se mogućnosti djece da prožive takva iskustva u djetinjstvu velikom brzinom smanjuju, pa i posve nestaju, pitamo se kako će naši *budući biolozi* učiti o prirodi? Louv (2005) odgovara – bojim se da *neće uopće učiti*,

a na žalost nitko danas čak ne razumije niti činjenicu da je ta mudrost o svijetu našim učenicima *oteta*.

Mi se pitamo – što će za koju godinu za djecu u hrvatskim školama značiti činjenica da izumiru bjeloglavi supovi, ako to dijete nikad nije vidjelo palčića, lastavicu ili crvendaća?

Ima li rješenja?

Još prije tridesetak, pa i više godina, nekolicina autora poput Edith Cobb (1977), Rachel Carson (1962/1994/1998) i Harolda Searlesa (1959), iako pišući s pozicija različitih disciplina, dolaze do zaključka da djetetovo iskustvo s prirodom ima ključni i nezamjenjivi učinak na njegov spoznajni i emocionalni razvoj.

Moramo biti spremni suočiti se s realnošću u kojoj postojeći formalni programi obrazovanja o održivom razvoju sami nikad neće obrazovati ljude da „spase planetu“, jer se gotovo isključivo usmjeravaju kako planirati, primijeniti i vrednovati programe obrazovanja o zaštiti okoliša, kako bi bili što uspješniji u svojem cilju – obrazovanju ljudi „za održivi način života“. Naravno, ne želimo reći da su postojeći programi obično „gubljenje vremena“, jer sve dok ne dođe vrijeme pomicanja glavne paradigme u obrazovanju (u smjeru ekološkog razmišljanja), a i najveći optimisti slažu se da to nije još niti blizu, do tada će postojeći, formalni obrazovni programi o zaštiti okoliša činiti tek mali dio obrazovanja pojedinca o održivom razvoju. Jer obrazovanje o održivom razvoju treba biti, u svojem najširem smislu, o „osnaživanju“ i razvijanju osjećaja „vlasništva“, o dodirivanju ljudskih vjerovanja i stavova, kako bi oni mogli *željeti živjeti na održivi način*, i pretvaranju stavova i vrijednosnih normi u djelovanje (Palmer 1998). Naravno, taj proces uključuje i formalno obrazovanje, ali je usmjeren prema posve drugoj dimenziji – onoj koja je smještena u samoj „srži“ modela učenja i podučavanja – dimenziji „neformalnih“ obrazovnih izvora. Obrazovanje o održivom razvoju zavisi o cjelokupnom iskustvu pojedinca u međudodnosu sa svijetom – a formalno obrazovanje tek je dio toga. Roditelji trebaju djecu učiti da se s poštovanjem odnose prema drugima, ali i prema svim ostalim živim bićima, dok učitelji u svoje poučavanje trebaju uključiti etički aspekt prema svijetu.

Rachel Carson (1998) elokventno izražava jedinstvenu dimenziju prirode u razvoju djeteta: „*Djetetov je svijet svjež, nov i prekrasan, prepun čuđenja i uzbudljivosti...Koja je vrijednost očuvanja i ojačavanja tog osjećaja strahopoštovanja i čuđenja, tog prepoznavanja nečega iznad granica ljudskog postojanja? Je li istraživanje svijeta prirode tek ugodan način da se prijeđu zlatne godine djetinjstva, ili je u tome i nešto dublje? Ja sam sigurna da tu postoji nešto dublje, nešto značajno i trajno... Oni koji razmišljaju o ljepoti Zemlje, pronalaze zalihe snage koja će trajati koliko traje i njihov život. Postoji simbolična, ali i stvarna ljepota u selidbi ptica, morskih mjena, omotanog pupoljka spremnog za proljeće. Postoji nešto beskonačno ljekovito*

u ponavljajućim refrenima prirode.“ Dakle, djetetovo iskustvo prirode opisuje se kao esencijalna, nezamijenjiva dimenzija zdravog odrastanja i razvoja.

Orr (2002) je načinio analizu širih ekonomskih i političkih modela i njihova utjecaja na djecu, a posebno se osvrnuo na suvremenu političku ekonomiju koja perfidnim metodama oglašavanja zadržava djecu u stanu, pred televizorom ili ekranom računala, te u robnim kućama. Osim što djecu tretiraju stotinama štetnih kemikalija, koji će dovesti u pitanje njihovu buduću sposobnost imanja potomstva, putem agresivnih marketinških poruka postigli su da prosječno dijete može prepoznati i do 1000 logotipova raznih tvrtki, a istovremeno se na prste jedne ruke mogu nabrojiti biljke i životinje u okolici gdje živi, a koje to dijete prepoznaje. Pyle (2002) objašnjava zašto gledanje prirode na TV-ekranima stvara u djece posve suprotan efekat i usporuje to s ostalim filmovima. Jer kao što se stvaran život ne sastoji od bjesomučnih jurnjava autima po gradu uz mnoštvo sudara i eksplodirajućih zgrada, svakidašnja scena prirode je puno više o skakavcima u travi, nego o parenju nosoroga na plošnom ekranu. Zaključuje da je jedan od najvećih uzroka današnje ekološke krize stanje *osobnog otuđenja od prirode* u kojoj danas živi većina ljudi. Nama jednostavno nedostaje osjećaj bliskosti sa živim svijetom. Naglašava da se taj osjećaj ne može razviti gledajući dokumentarne filmove na televiziji, pa čak niti u nacionalnim parkovima, jer nude tek ograničeni, kontrolirani kontakt s prirodom. Djeca trebaju slobodni prostor za penjanje po stablima, čeprkanje, hvatanje leptira mrežicom, promatranje iz blizine, okretanje kamenja i panjeva te veselo čuđenje; trebaju mjesta gdje ih znakovi zabrane i upozorenja neće obuzdavati u njihovoj spontanosti.

Nažalost, postojeći školski programi u našim osnovnim školama ne omogućavaju promjenu u pozitivnom smjeru, jer gotovo uopće nema učenja *o prirodi u prirodi*, a isti je slučaj gotovo u svim razvijenim zemljama (Palmer 1998, Sobel 2004). Nepoznavanje biljaka i životinja dovodi kasnije do gubitka sposobnosti djece da shvate međuovisnosti živih bića i *potrebe* i/ili *svrhe* zaštite bioraznolikosti, tj. zaštite prirode. Ionako pesimistički pogled na budućnost prirode na Zemlji (Wilson, E. 2002), time se još više zacrnjuje.

Eko-centar *Caput Insulae*-Beli, koji na otoku Cresu djeluje kao međunarodni *Istraživačko-edukacijski centar za zaštitu prirode*, već desetak godina provodi edukaciju djece osnovnoškolskog uzrasta, a kroz naš obrazovni program “Učimo o Prirodi kroz prirodu“ prošlo je za to vrijeme više od 13 000 djece. Ostvarujemo ga pomoću priručnika “Čarolija šume” (Radek i Sušić 2006), radnih listića “Stablo - moj prijatelj”, na poučnoj stazi “U igri s Prirodom” koja prolazi kroz drevnu hrastovu šumu. Cijeli je program koncipiran kroz igru i emocionalno doživljavanje prirode, kako kod onih najmanjih, vrtićkog uzrasta, tako i kod djece osnovnoškolske dobi. Osjetila su najvažniji akseptori, a priroda najvažniji udžbenik. Tako djeca ne stječu samo znanja iz udžbenika, nego vlastitim neposrednim doživljavanjem prirode postižu i njeno razumijevanje, a što dovodi do njihovog pozitivnog stava prema njoj.

Program vrednuju učitelji i djeca putem anonimnih evaluacijskih listića, a ocjena za 2007. godinu, temeljem valoriziranja programa više od 2300 učenika i više od 220 učitelja, iznosila je visokih 4,68.

Naš je prijedlog da se nastava u ranijoj školskoj dobi mora većim dijelom odvijati u prirodi. Boravak djece u prirodi ne smije se tretirati kao rekreacija, već kao esencijalno ulaganje u cjelokupni emocionalni razvoj, pa i zdravlje naše djece. Trebamo dopustiti djeci da se nastave igrati u blatu, omogućiti im da se penju na stabla i grade kućice, da hvataju leptire. Pyle (2002) navodi kako je neosporno da djeca moraju biti u što bližem kontaktu s prirodom, ali da bi *posebna* mjesta u prirodi prenijela svoju *magičnost* na djecu, moramo im dopustiti ne samo da se svuda pentraju, već i da ponegdje načine štetu, da love životinje, smoče se, zapravo – da ostave trag. Najbolju definiciju *magičnoga u prirodi*, pogotovo kad znamo da „magična svjesnost“ prkosi racionalnom objašnjenju, a „racionalni“ je znanstvenici ili ignoriraju ili odbacuju kao „iracionalnu“, dao nam je Gebser (1985). Za njega je *magična svjesnost* suštinsko iskustvo koje zadržava snagu naše povezanosti sa svijetom. Iako je najčešća asocijacija uz riječ magično neki ritual, Gebser taj osjećaj opisuje kao *tihu intuiciju o snazi svijeta, odnosno prirode i naše vlastite snage* i to je nezaboravno iskustvo.

David Orr (2002) navodi kako je korijen ekološke krize u načinu na koji obrazujemo buduće generacije. Danas nas dominantan oblik obrazovanja otuđuje od života u ime ljudske dominacije, rascjepkava umjesto objedinjava, preneglašava važnost uspjeha i karijere, odvaja osjećaje od intelekta, stvara stanje svijesti u kojem se o svemu sve zna, a pritom posve *gubi začuđenost*. Tračak optimizma je u naznaci da se i u nas počinje prepoznavati potreba za obrazovanjem koje potiče začuđenost, odnosno uči o međusobnoj povezanosti čovjeka, prirode i duhovnog svijeta, kao preduvjeta obrazovanja za održivi razvoj (Španjol 1999, Uzelac i Božić 1999). Richarda Louva je njegov četverogodišnji sin jednom pitao: „Jesu li Bog i Majka Priroda oženjeni ili su samo dobro prijatelji?“ što ga je navelo da se zapita kako djeci objasniti duhovnost prirode, ili još bolje, *našu duhovnost u prirodi*. I zaključuje – biti začuđen znači biti duhovan (Louv 2005).

Na žalost, sve je više pokazatelja da djetinjstvo, kao posebno i zaštićeno razdoblje života nestaje, a mi imamo sve više razloga za strah što je to tako. Stoga je naš stav da djeci moramo omogućiti ili bolje rečeno *dopustiti* da zadrže u sebi miris djetinjstva, a djetinjstvo da im ostane sinonim za sreću. To može biti tek *takvim boravkom* u prirodi i *takvim učenjem* o prirodi jer samo će na taj način kad odrastu biti potpuni ljudi, svjesni veličanstvenosti Prirode, svrhe i potrebe za njenom zaštitom i tako razumjeti što je *zapravo* bioraznolikost. Ostat će trajno začuđeni svijetom oko sebe, a zadržavanje emocionalnog doživljaja prirode tijekom čitavog sustava obrazovanja djece, osnovni je preduvjet za cjeloživotno učenje za održivi razvoj.

LITERATURA

- Carson, R. (1994). *Silent spring*. Boston: Houghton Mifflin (Izvorno izdanje 1962.).
- Carson, R. (1998). *The sense of wonder*. New York, Harper&Collins.
- Cobb, E. (1977). *The Ecology of Imagination in Childhood*, New York, Columbia University Press.
- Dankić, K. i K.Mušковиć (2004). Informacija o rezultatima istraživanja o nasilju među školskom djecom u gradu Rijeci. Materijal za sjednicu Poglavarstva Grada Rijeke. 2004.
- Fjortoft, Ingunn (2001). The Natural Environment as a Playground for Children: The Impact of Outdoor Play Activities in Pre-Primary School Children. *Early Childhood Education Journal*, 29(2): 111-117
- Gebser, J. (1985). *The ever-present origin*. Athens:Ohio University Press.
- Kahn, P.H., Jr. 2002. Children's Affiliations with Nature: Structure, Development, and the Problem of Environmental Generational Amnesia. U: Kahn, P.H., Jr. i S.R. Kellert (eds.): *Children and Nature. Psychological, Sociocultural and Evolutionary Investigations*. The MIT Press. 93-116.
- Kellert, S.R. (2002). Experiencing Nature: Affective, Cognitive, and Evaluative Development in Children. U: Kahn, P.H., Jr. i S.R. Kellert (eds.): *Children and Nature. Psychological, Sociocultural and Evolutionary Investigations*. The MIT Press. 117-151.
- Kellert, S.R i E.O. Wilson (eds.) (1993): *The Biophilia Hypothesis*. Island Press.
- Kuzman, M. (2004). Nasilje među djecom - Zašto? www.zdravlje.hr/clanak.php?id=12835:
- Lilek, M. (2006). Istraživanje: životne navike djece od 11 do 13 godina: Čak 90 posto djece gleda televiziju svaki dan. *Vjesnik* 22.studenoga 2006. Str. 6.
- Louv, Richard (2005). *Last Child in the Woods. Saving our Children from Nature-deficit Disorder*. New York.
- Mirolović Vlah, N. (2007).Nasilničko ponašanje mladih – narušen sustav vrijednosti. *Narodni zdravstveni list XLIX (572-573) rujan-listopad*. Str. 15-16. Rijeka.
- Orr, D.W. (2002). Political Economy and the Ecology of Childhood. U: Kahn, P.H., Jr. i S.R. Kellert (eds.): *Children and Nature. Psychological, Sociocultural and Evolutionary Investigations*. The MIT Press. 279-303.
- Palmer, Y. (1998). *Environmental Education in the 21st Century- Theory. Practice, Progress and Promise*. London and New York
- Pyle, R.M. (2002). Eden in a Vacant Lot: Special Places, Species, and Kids in the Neighborhood of Life. U: Kahn, P.H., Jr. i S.R. Kellert (eds.): *Children and Nature. Psychological, Sociocultural and Evolutionary Investigations*. The MIT Press. 305-327.
- Radek, V. i G. Sušić 2006. *Čarolija šume...u igri s prirodom....*Eko-centar Caput Insulae - Beli, Rijeka, ISBN 953-7346-06-4, Rijeka.
- Searles, H.F. (1959). *The nonhuman environment*. New York: International Universities Press.
- Smith, G.A. i D.R.Williams (eds.) (1999) *Ecological Education in Action. On weaving Education, Culture and the Environemnt*. New York

- Sobel, David (2004) *Place-Based Education, Connecting Classrooms & Communities*, Great Barrington, MA: The Orion Society.
- Španjol, L. (1999). Svetkovine – povezanost čovjeka s prirodom i snagama kozmosa. U knjizi: V. Uzelac i Ž. Božić (ur.): *Ekologija – korak bliže djetetu*. Str. 153-155.
- Taylor, A.F., Kuo, F.E. & Sullivan, W.C. (2001). Coping with ADD: The surprising connection to green play settings. *Environment & Behavior*, 33(1), 54-77
- Uzelac, V. i Ž. Božić (ur.) (1999). *Ekologija – korak bliže djetetu*. Zbornik radova stručno znanstvenog skupa, Rijeka.
- Wells, Nancy M. & Evans, Gary W. (2003). Nearby Nature: A Buffer of Life Stress Among Rural Children. *Environment and Behavior*, 35(3), 311-330.
- Wilson, E.O. (1984). *Biophilia*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wilson, E.O. (2002). *The Future of Life*. Vintage Books, New York.
- Wilson, Ruth (1993). *Fostering a sense of wonder during the early childhood years*. Greyden
- Wilson, Ruth A. (1997). The Wonders of Nature - Honoring Children's Ways of Knowing, *Early Childhood News*, 6(19).
- www.croatia.ch/index.php: Što se to događa u školama, koje bi trebale biti najsigurnije mjesto za našu djecu? Kolike je razmjere bullying poprimio u Hrvatskoj?
- Zubčić, M. (2007). Ni jedna škola, ni jedna zemlje nije pošteđena agresivnosti u školi. *Novi List* 19. Studenoga 2007. Str. 52.

CJELOŽIVOTNO GLAZBENO UČENJE – IZAZOV SUVREMENOG OBRAZOVANJA

LIFELONG MUSICAL LEARNING – CHALLENGE OF MODERN EDUCATION

Gordana Ercegovac Jagnjić; Renata Sam Palmić

Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Učiteljski fakultet u Osijeku;
Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet u Rijeci
Republika Hrvatska

Sažetak

Suvremena društva, usmjerena prema znanju, temelje svoj razvoj na konceptu cjeloživotnog učenja s ciljem stjecanja, unaprjeđivanja i osuvremenjivanja znanja, sposobnosti i vještina svakog pojedinca. Mijenjaju se i spoznaje o ulozi i kompetencijama učitelja u području glazbene kulture, pri čemu ključnu ulogu u strukturiranju cjeloživotnog obrazovanja treba imati učitelj koji uči, promišlja o načinima, kvaliteti, učinkovitosti i kreativnosti svoga djelovanja, jer estetska je komunikacija jedini način kojim kultura, umjetnost i baština uopće, pa tako i glazbena, mogu težiti održivoj budućnosti. Uspostavljanje društveno prihvatljivog sustava vrijednosti, redefiniranje programa glazbene izobrazbe učitelja prema ključnim kompetencijama te usuglašavanje kriterija za izbor sposobnih pojedinaca u programe obrazovanja učitelja stvara temelje glazbenog odgoja kao kontinuiranog procesa u stjecanju znanja o glazbenoj kulturi.

Ključne riječi: *glazbeno-estetska komunikacija, umjetnost i tradicija, glazbeni odgoj kao preduvjet stjecanja glazbene kulture, cjeloživotno obrazovanje učitelja i odgojitelja, kulturni identitet*

Abstract

Knowledge directed contemporary societies base their development on the concept of lifelong learning, aimed at acquisition, advancement and modernization of knowledge, abilities and skills of every individual. Perceptions regarding competencies of a music teacher also change, where pivotal role in structuring lifelong education should be given to a teacher who learns, thinks about the ways, quality, efficiency and creativity of their work, because aesthetic communication is the only means by which culture, art and heritage in general, along with the musical one, can aspire to a more sustainable future. Establishment of socially acceptable value system, redefinition of teacher music education according to their key competencies, and conforming criteria for election of skilled individuals into programs of teacher education, create the foundation of music education as a continuing process in music knowledge acquisition.

Key words: *musical-aesthetic communication, art and tradition, music education as prerequisite for acquisition of music culture, lifelong education of teachers and educators, cultural identity*

UVOD

Brze promjene u svijetu odlika su vremena u kome živimo. Uspješnost modernog i razvojno usmjerenog svijeta krije se u spremnosti za izazove koji tek slijede, spremnosti za budućnost. Obrazovanje i cjeloživotno učenje ključne su smjernice održivog razvoja. Težnja Hrvatske za članstvom u EU rezultirala je prihvaćanjem i potpisivanjem niza dokumenata usmjerenih na unaprjeđenje kvalitete sustava odgoja i obrazovanja, između ostalih i Bolonjske deklaracije, a s ciljem usklađivanja i približavanja nacionalnih sustava visokog školstva. Glazbena kultura čini važan dio cjelovitog odgoja i obrazovanja svakog pojedinca, ali mjerilo prosudbe većine sudionika procesa ponajčešće se utemeljuje na propisanom nastavnom planu kao okviru nastavne prakse.

ZNAČAJKE BOLONJSKOG PROCESA

U uvjetima globalizacije, mobilnosti i multikulturalnosti društveno prihvatljivi način života čine interkulturalni susreti utemeljeni na znanju i kulturi komunikacije pojedinaca i skupina. Spoznaje o važnosti (pre)poznavanja baštine i nacionalne kulture, kao i kultura i tradicija drugih nacija, posebice njihovih interakcija, zahtijevaju jedan kompleksan, znanstveno utemeljen, interdisciplinarni pristup. Temelj je svakog sustava odgoja i obrazovanja kompetentan učitelj. „Kvaliteta obrazovanja učitelja i nastavnika jedan je od glavnih činitelja koji djeluju na razinu učeničkih obrazovnih postignuća. Stoga je obrazovanje i profesionalni razvoj učitelja i nastavnika ključno pitanje u svakoj zemlji koja nastoji unaprijediti obrazovni sustav i učiniti ga dostupnijim, prohodnijim i fleksibilnijim.“ (Vizek Vidović, 2005:15) Isticanje ljudskog potencijala kao istinske vrijednosti društva pridonosi razvitku i bogaćenju pojedinca, ali i društva u cjelini. Dakle, svaki ekonomski, tehnološki i drugi napredak treba biti u harmoničnom odnosu s estetskim, etičkim i duhovnim razvojem kao imanentno ljudskim kategorijama.

GLAZBENO OBRAZOVANJE UČITELJA/ODGOJITELJA U BOLONJSKOM PROCESU

Sadržaji glazbene kulture većinom su zastarjeli, programski nepovezani s prethodnim razinama obrazovanja, rascjepkani i diskontinuirani, ograničeni raspoloživim vremenom. Deklarativno zalaganje za glazbeno-estetsko obrazovanje učitelja dovodi u pitanje njegovu uspješnost u stjecanju, razvijanju i produblivanju glazbeno-teorijskih, praktičnih i estetskih znanja, sposobnosti i vještina, ostvarivost implementacije glazbene kulture u svakodnevnu nastavnu praksu, kao i smisao profesionalnog razvoja učitelja. Naime, cjeloživotno glazbeno učenje kao izazov

suvremenog obrazovanja uvjetovano je, prije svega, specifičnim glazbenim, kao i različitim „generičkim“ kompetencijama. (Vizek Vidović, 2005) Definicijom glazbene kulture kao „svekolike glazbene djelatnosti ljudi (...) koja se manifestira u glazbenom ponašanju i mišljenju – u glazbenom životu pojedinaca te manjih ili većih skupina ljudi, odnosno, njihovih glazbenih akcija predočenih kroz društveno prihvaćene oblike, tj. forme naučenog glazbenog ponašanja“ (Buble, 2004:42), zaključuje se kako nedovoljno poznavanje i razumijevanje glazbene kulture učitelj ne može poboljšati stjecanjem praktičnog iskustva u nastavi. Za „učenje“ o glazbi i u glazbi važni čimbenici su vrijeme (kontinuitet) te predanost i posvećenost pojedinca. Glazbeni odgoj kao proces i glazbena kultura kao njegov cilj ne mogu, niti smiju, započeti na visokoškolskoj razini. „Umjetničkim jezikom može se ovladati samo bavljenjem umjetnošću.“ (Bognar, Matijević, 1993: 98)

GLAZBENA KULTURA DRUŠTVA

Osim cjelokupnog sustava odgoja i obrazovanja, dakle, svih oblika institucionalnog ali i izvaninstitucionalnog odgoja i obrazovanja, glazbenu kulturu društva bitno određuje i masovna kultura u uvjetima tehnološke konvergencije. Kako „veći dio stanovništva GLAZBU ne doživljava kao tzv. visoku umjetnost, niti za to ima potrebe“ (Buble, 2004:19), masovna kultura usmjerava pozornost velikom broju prosječnih potrošača, vodeći pri tom brigu o učvršćivanju navike površne konzumacije proizvoda, stimulirajući trenutno ili stvarajući očekivano raspoloženje. Glazbeno neiskusni slušatelj teško može uspostaviti kvalitetnu komunikaciju s glazbenom umjetnicom i predstavlja upravo idealnog konzumenta proizvoda masovne kulture čije djelovanje počiva na aksiološkom relativizmu i odsustvu svakog intelektualnog napora. Može se reći kako je masovna kultura svojevrsna apoteoza kapitalizma.

Mediji oblikuju emocionalno, duhovno i društveno homogenu publiku koja pasivno upija proizvode masovne kulture. Promjene strategija u nacionalnom medijskom prostoru (televizija, radio, diskografija, ali i organizacija koncerata, glazbenih udruga i svakog drugog oblika glazbenih događanja) usmjerene na promicanje glazbene umjetnosti različitih stilova i izričaja, s ciljem podizanja glazbene kulture društva te mogu bitno utjecati na oblikovanje kulturnog identiteta, dinamičnih interkulturalnih odnosa multikulturalne zajednice, ali zahtijevaju potporu i akcije vladajućih struktura.

Polarizacija visoke, elitne i masovne kulture nije pojava vremena u kome živimo. Kako društvo još nije iskazalo potrebu sustavnog djelovanja na kvaliteti glazbene (ne)kulture i promociji njezine važnosti kao ljudske potrebe pojedinca postupno je iste „prihvatljive vrijednosti“ preuzeo i odgojno-obrazovni sustav (izuzetak čine glazbene škole i akademije) koji je nemoćan za potrebe novog društva, glazbenu kulturu prepustio sposobnostima i afinitetima učitelja, čime se nastavlja odnos ne-

razumijevanja potreba i mogućnosti sudionika u procesu glazbene edukacije i komunikacije. Estetski pristup glazbi zahtijeva razvojno usmjeren odgojno-obrazovni pristup, kompetentnog učitelja, definirane standarde s ciljem izgradnje kulturnog, a time i glazbenog identiteta kao preduvjeta za učenje različitih kulturnih modela. Bez dostatnog upoznavanja, razumijevanja i prihvaćanja ozbiljne glazbe i glazbene baštine, mladi će svoje glazbene sklonosti i dalje temeljiti isključivo na vrstama koje pripadaju kategorijama popularne i novokomponirane glazbe. Nastavak ovakve odgojno-obrazovne prakse značio bi ponavljanje i prenošenje prisutnoga glazbenog (ne)ukusa, i to bez mogućnosti porasta kvalitete glazbenog života zajednice.

Važnost stručnih kompetencija učitelja ključna je jer one obuhvaćaju i izgrađivanje estetike, osobnog sustava vrijednosti, uvjerenja, stavova i opredjeljenja, ali i osvješćivanje predrasuda, stereotipa kao posljedica nedovoljnog poznavanja glazbe, umjetnosti u širem smislu, znanosti o umjetnosti, kulturoloških fenomena, tradicijskog stvaralaštva i dr. U svakodnevnoj praksi učitelji svjesno poučavaju ono što znaju, a lišeni spoznaja o utjecaju skrivenog kurikula, nesvjesno poučavaju i ono što jesu, otkrivajući pri tom svu ukupnost svoje osobnosti.

METODA

Istraživanje je provedeno u svibnju 2007. godine, anketiranjem 80 studenata I. godine učiteljskog studija Učiteljskog fakulteta u Osijeku. Cilj istraživanja je bio ispitati mišljenja studenata učiteljskog studija o: (1)kvaliteti njihove glazbene naobrazbe na nižim razinama obrazovanja, (2)osobnim glazbenim preferencijama, (3) položaju predmeta glazbena kultura u sustavu odgoja i obrazovanja te (4)važnosti glazbene naobrazbe učitelja. Anketni upitnik se sastojao od 43 pitanja podijeljena u navedene četiri skupine. Pretpostavljeno je kako dugotrajni latentni utjecaji odgoja i obrazovanja i društvenog vrijednosnog sustava bitno određuju procjene studenata stvarajući nepovoljnu sliku o važnosti:

glazbene kulture kao školskog predmeta

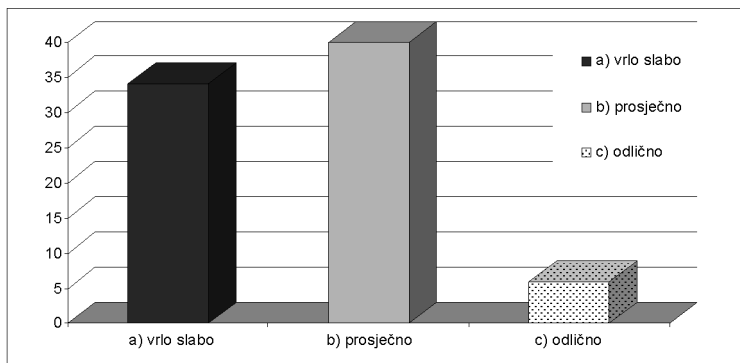
glazbenih kompetencija u obrazovanju učitelja

razvijanja kulturnih potreba pojedinca, a posebice učitelja primarnog obrazovanja, ostvarujući estetsku komunikaciju slušanjem ozbiljne (klasične) glazbe.

REZULTATI I INTERPRETACIJA

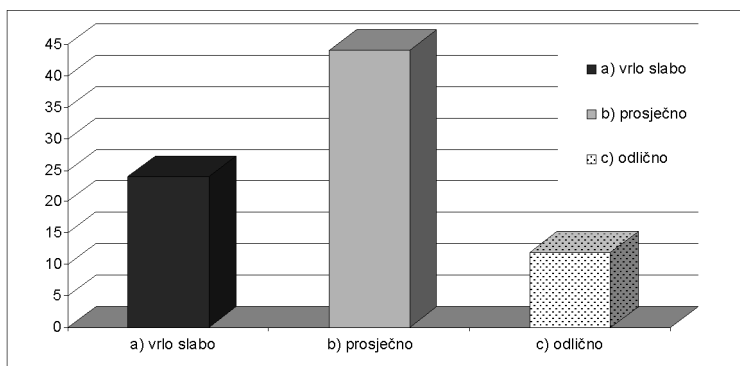
S obzirom na obimnost istraživanja, prikazat ćemo samo frekvencije i postotke nekoliko odgovora koji prikazuju promišljanja studenata, budućih učitelja, o glazbenim kompetencijama učitelja.

Grafikon 1. Procjene osobnog stupnja usvojenosti sadržaja predmeta glazbena kultura u osnovnoj školi



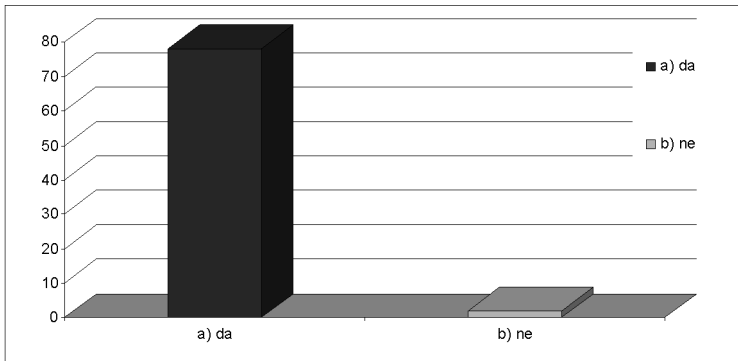
Studenti vrlo kritično procjenjuju glazbena znanja i vještine usvojene tijekom osnovnoškolskog obrazovanja. Svega 6 studenata (7,50%) visoko vrjednuju svoja postignuća, dok se većina (50,00%) smatra prosječno obrazovanima. Indikativno je da čak 42,50% studenata svoja glazbena postignuća procjenjuju kao vrlo slaba.

Grafikon 2. Procjene osobnog stupnja usvojenosti sadržaja predmeta glazbena umjetnost u srednjoj školi



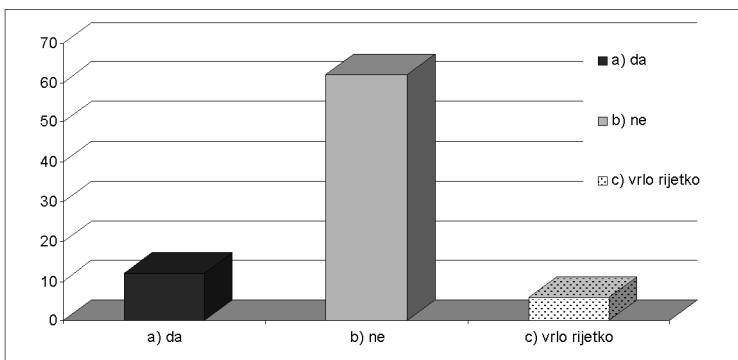
Nešto su bolji rezultati procjene kvalitete srednjoškolske glazbene naobrazbe, ali i dalje je najveća distribucija u kategorijama prosječnog 55,00% i vrlo slabog 30,00% obrazovanja. Svega 12 studenata (15,00%) smatra kako su odlično glazbeno obrazovani.

Grafikon 3. Važnost glazbene kulture u obrazovanju svakoga člana društva



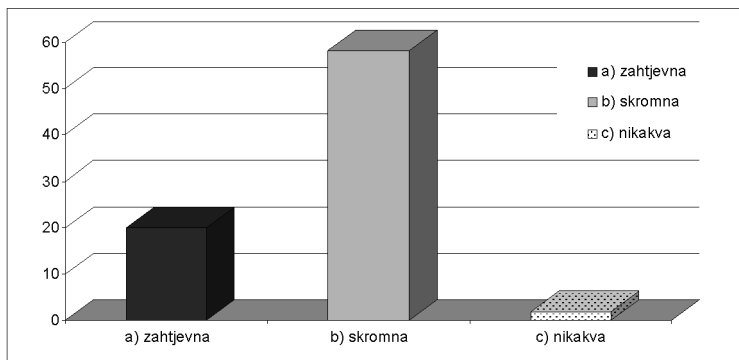
Ohrabruje da čak 78 ispitanika (97,50%) smatra kako sadržaji glazbene kulture trebaju biti sastavni dio obrazovanja svakog čovjeka.

Grafikon 4. Slušanje ozbiljne glazbe



Svega 12 studenata (15%) sluša ozbiljnu glazbu. Rezultati u kategoriji vrlo rijetko (7,50%), kao i u kategoriji ne (77,50%), ukazuju na problem koji je neprestano prisutan u obrazovanju učitelja – ozbiljna glazba se ne sluša. Izostane li potreba i navika komunikacije s glazbenom umjetninom, nemoguće ju je shvatiti, razumjeti i usvojiti, a samim time i posredovati u radu s djecom rane školske dobi.

Grafikon. 5. Mišljenje o širini glazbene naobrazbe učitelja primarnog obrazovanja



58 studenata (72,50%) smatra kako su u realizaciji sadržaja glazbene kulture učitelju potrebne skromne glazbene kompetencije. Svega 20 studenata (25,00%) je prepoznalo potrebu i važnost obrazovanja u predmetnom području ne uspostavljajući proporcionalan odnos između dobi djece i kompetencija učitelja.

ZAKLJUČAK

Predrasude, pogrešni stavovi, skromna glazbena kultura, nedovoljno razvijene kulturne navike, nerazumijevanje i nezainteresiranost za umjetničku glazbu posljedice su njenog izostanka iz svakodnevne estetske i emocionalne komunikacije. Odgoj i obrazovanje životni su i u stalnoj mijeni, kao i sama glazba. Demokratizacija obrazovanja nije pronašla uporište u samom procesu kao ni mehanizme kojima bi kreativnost, intelektualni, emocionalni i duhovni razvoj u glazbeno-estetskoj komunikaciji postao sastavni dio kulture i života pojedinca. Budućnost treba kompetentnog učitelja, odgojitelja koji će primjenom novih oblika, metoda, sadržaja i ciljeva učenja, poštujući kulturne različitosti, opredjeljenjem za cjeloživotno učenje, biti spreman na izazove i probleme, gradeći kulturne putove prema društvu kakvo želimo, društvu napretka utemeljenom na ravnoteži znanja, obrazovanja, kulture, umjetnosti, duhovnosti i morala.

LITERATURA

- Barron, L., Inglis, I. (2002). (Re) Constructing the Carnival: Continuity and Change in Contemporary British Popular Music, *International Review of the Aesthetics and Sociology of Music*, 33, 1, 95-112.
- Bognar, L., Matijević, M. (1992). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Buble, N. (2004). *Kulturološki pristup glazbi*. Split: Umjetnička akademija Sveučilišta: Ogranak Matice hrvatske.

- Calinescu, M. (1988). *Lica moderniteta*. Zagreb: Stvarnost.
- Dahlhaus, C. (2003). *Estetika glazbe*. Zagreb: AGM.
- Harnoncourt, N. (2005). *Glazba kao govor zvuka. Putovi za novo razumijevanje glazbe*. Zagreb: Algoritam.
- Kyriacou, C. (2001). *Temeljna nastavna umijeća*. Zagreb: Educa.
- Motte-Haber, H. De la (1999). *Psihologija glazbe*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Müller, S. O. (2006). Distinktion, Demonstration und Disziplinierung: Veränderungen im Publikumsverhalten in Londoner und Berliner Opernhäusern im 19. Jahrhundert, *International Review of the Aesthetics and Sociology of Music*, 37, 2, 167-187.
- Norris, C. (2005). Music Theory, Analysis and Deconstruction: How They Might (Just) Get along Together, *International Review of the Aesthetics and Sociology of Music*, 36, 1, 37-82.
- Tuksar, S. (1998). Aristotelova ideja zabavnog u glazbi: povijesna jezgra psihologijskog, društvenog i estetičkog liberalizma u glazbi?, *Arti musices*, 29, 1, 5-11.
- Vizek Vidović, V. (ur.) (2005). *Cjeloživotno obrazovanje učitelja i nastavnika: višestruke perspektive*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja.

PRIRODNI I KULTURNOGEOGRAFSKI POTENCIJALI KAO ELEMENT CJELOŽIVOTNOG UČENJA U RURALNOJ I POGRANIČNOJ POKRAJINI POSOTELJE

GEOGRAPHICAL AND CULTURAL POTENTIALS AS AN ELEMENT OF LIFELONG LEARNING IN THE RURAL AND BORDERLINE REGION OF POSOTELJE

Klemen Prah; Andreja Nekrep

Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta;
Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta
Republika Slovenija

Sažetak

Ruralno i pogranično područje takozvanog Posotelja leži uz slovensko-hrvatsku pograničnu rijeku Sutlu i obiluje prirodnim i kulturnim bogatstvima koja je potrebno prepoznavati, utjecati na njihov razvoj te ih očuvati. Da bismo to postigli, razvili smo poseban pristup kako što širi krug ljudi informirati i obrazovati o stanju, značenju i mogućem razvoju prirodnih danosti i kulturnih vrijednosti područja. Naime, informacije, znanje i kompetentnost u svim sferama javnog i privatnog života jako su važni za cjelovito upravljanje prirodnim i drugim danostima područja. Razvijeni pristup povezuje civilno društvo, lokalne organizacije, privredu, obrazovni sistem i državu u održivom upravljanju environmentalističkog nasljeđa.

***Ključne riječi:** cjeloživotno učenje, geografski potencijali, održivi razvoj, Posotelje*

Abstract

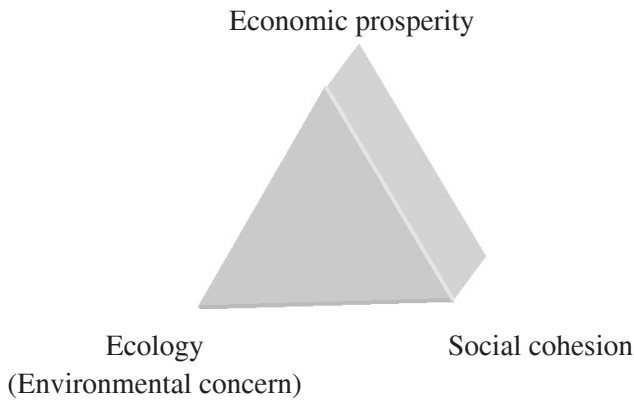
The rural region of Posotelje, which is located along the borderline river of Sotla, the connecting element between Slovenian and Croatian borderline municipalities, is rich with the plethora of natural and cultural heritage, which needs to be discovered, developed and preserved. To accomplish this goal we have developed a new, innovative approach, where rising environmental awareness through effective informing and education strategies of a wide sphere of people about the state, importance and opportunities of development of natural and cultural values, have essential meaning. Information, environmental awareness, knowledge and competencies integrated in public and private life could play an important role in the process of sustainable and holistic management with natural, cultural and other resources. This developed approach links different actors, such as civil society with local, regional and national authorities, economic, social and educational system in sustainable management with natural and cultural heritage.

***Key words:** Lifelong learning, geographical potentials, Posotelje region, sustainable development*

A HOLISTIC APPROACH TO SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Sustainable development can be understood in many different ways, yet the most frequently used definition quotes: “Sustainable development is development that meets the needs of the present without compromising the ability of future generations to meet their own needs” (World Commission on Environment and Development, 2008). In general we all agree that sustainable development means improving the quality of life, considering ecological, cultural, political, institutional, social and economic components without leaving a burden on the future generations (Urban 21 Conference Berlin, 2000). Undoubtedly, the economy, ecology and social stability are the main pillars of sustainable development which have to be in balance.

Figure 1: The sustainable triangle



The rural area of Obsotelje is one of the six sub-regions which constitute the statistical region 1 named Savinjska region. There have been wide economic disparities between the sub-regions within Savinjska region. While municipalities of Podčetrtek and Rogaška Slatina have a diverse and flexible local economy combining manufacture, services, cultural industries, leisure and tourism (a strong emphasis on entrepreneurship, small and medium sized enterprises (SMEs), which create a high share of new jobs, are highlighted here) the rest of the borderline area of Obsotelje is mostly rural and economically less developed, but rich with natural and cultural heritage which has to be developed and preserved. Larger towns or settlements in Savinjska region (for example Celje, Rogaška Slatina, Podčetrtek) as urban agglomerations, concentrations of population and economic activities, are increasingly becoming the engines of regional growth and development also spreading positive develop-

¹ According to NUTS-3 level (Nomenclature of Territorial Units for Statistics) Slovenia is divided into 12 statistical regions.

ment effects to periphery – rural areas. Here one can find the centres of economic activities, entrepreneurship, services, tourism and leisure activities which offer new jobs also to people from other sub-regions. Besides, it is very important to assure a good supply of skilled human capital with innovative capacity through cooperation with universities and other research institutions. Some higher education institutions have been established in Celje municipality. The developed transport and communication infrastructure also should not be neglected in ‘economic angle’ (figure 1) of sustainable triangle.

Social dimension of the sustainable triangle emphasises the social stability and cohesive goals. The Regional Development Programme of Obsotelje and Kozjansko for the period 2007-2013 is oriented to build and improve the local infrastructure (including water supply for all households, waste management, transport and information-communication infrastructure), to regulate the status of Obsotelje which already is a Schengen borderline region, improve the educational structure of local population and to improve demographic trends, reduce the rate of unemployment, promote entrepreneurship and economic development, preserve and protect natural and cultural heritage.

The last angle of the sustainable triangle in Figure 1 concerns ecology and other environmental issues. Making regions more environmentally sustainable and avoiding the costs of development imposing on their immediate environment, surrounding rural areas or future generations must be parts of local development strategy or regional development programme and ingrained in consciousness of each individual or community (Nekrep, 2006).

All cities, regions and states face the common challenge – to strengthen their economic prosperity and competitiveness, reduce rates of unemployment, social exclusion and poverty while at the same time they try to protect environment. This is the challenge of sustainable development in which some areas are addressed more successfully than others. The economic prosperity, ecology and social cohesion are three main pillars of sustainable development. Moreover, it is very important to find the balance between these elements and enrich them with the fourth “psychological” dimension. The moral imperative inspired with environmental awareness can be developed and achieved also through effective information and knowledge-based strategies. In the following chapters of this article there is an example of good practice to show how the effective strategies of information and knowledge dissemination as a part of lifelong learning can contribute to raise environmental awareness. The presented example relates to the activities of the Grundtvig Partnership project Environmental Heritage.

GEOGRAPHICAL AND CULTURAL POTENTIALS AS AN ELEMENT OF LIFELONG LEARNING IN THE RURAL REGION OF POSOTELJE

Presentation of the Grundtvig Partnership project Environmental Heritage

The Grundtvig Partnership project which is one of the sectoral programmes in the scheme of Lifelong Learning 2007-2013 works in the international atmosphere of five partner countries: Slovenia, Latvia, Turkey, France and Italy united by the same objective. The aim of the Grundtvig Partnership project with the emphasis on the topic of environmental heritage is to develop European partnership that has a common aim of maintaining environmental heritage values in order to provide sustainable development of the rural areas through adult education by using effective information transfer methodologies which will be presented through the following chapters.

Geographical Study of the Region Posotelje

Posotelje region was studied geographically to find out its natural and social potentials, especially water potentials. Posotelje is a region on the eastern border of Slovenia, along the river Sotla. Owing to its remoteness and traffic isolation, the area remained mainly agricultural and economically underdeveloped. However, numerous natural values have been preserved in Posotelje and they belong to the wealthier parts of Slovenia. Most of the area is therefore protected. The middle part of the territory is a part of regional park Kozjansko while the northern part belongs to the landscape park Boč-Plešivec. Wetlands of Posotelje, dry grasslands on the Vetrnik and Orlica and the vegetation area of *Pulsatilla grandis* on the Boč are protected within Natura 2000 (Figure 2). Thermal and mineral waters present important natural heritage. The river Sotla is a borderline river between Slovenia and Croatia. The contributing area of watershed is 452 km² in Slovenia (total 581,6 km²), and its length from the source under the Maceljско pogorje to its outflow into the Sava is 89 km. The artificial accumulation Sotelsko jezero was built in the 80s and it presents the biggest water management structure in the watershed. The Sotla is considered a natural value of national importance from hydrological as well as from geomorphologic aspect.

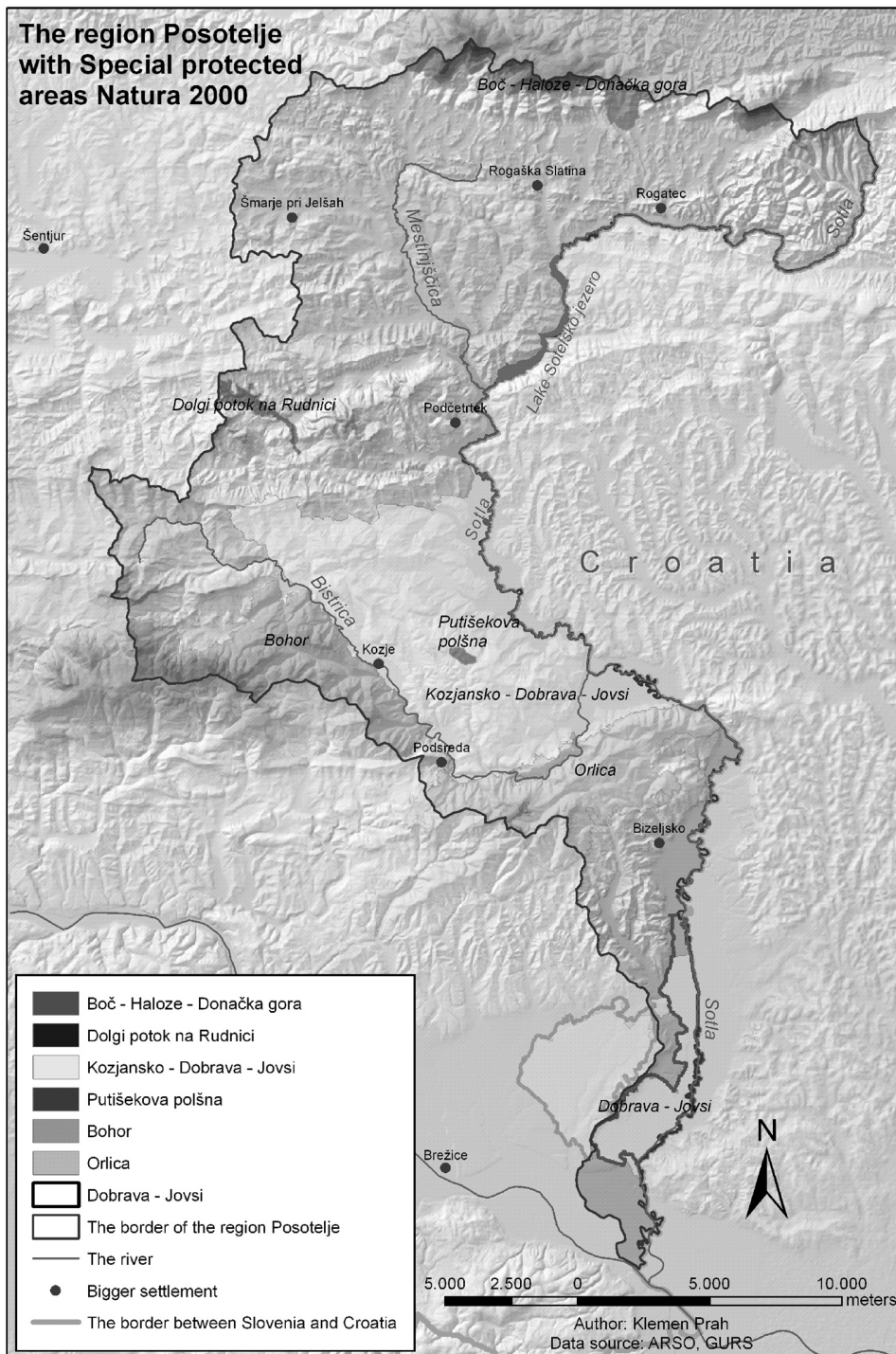


Figure 2: The region Posotelje with Special protected areas Natura 2000

Involvement of experts and local inhabitants

Border area Posotelje is rich in natural and cultural heritage, which should be maintained and developed. Lack of knowledge and skills of the local society's values causes problems in management of the environmental resources on different levels (local, national and European). In order to provide information about natural and cultural heritage and build active citizenship there was organized a conference about geographical, cultural and economic aspects of development of the Posotelje region, held in March 2007. Experts from different institutions participated in different topics, from which the following are exposed:

- University of Maribor, Faculty of Education: Regional aspects of the development of Slovenia in the perspective of the new act on promoting equal regional development and the reform of regional structural policy of the European Union,
- University of Maribor, Faculty of Arts in cooperation with Limnos – Company for Applied Ecology from Ljubljana: Sustainable regional development on the example of the region Posotelje,
- The natural potentials of the region Posotelje,
- Croatian Community Hum na Sutli: The river Sotla – a connecting element between Croatian and Slovenian borderline municipalities,
- Rogaška Slatina Tourist Information Center in cooperation with Community Rogaška Slatina: Realistic possibilities for revitalisation of the lake Sotelsko jezero,
- The Rogaška Slatina Tourist Information Centre: The development of landscape park Boč and its inclusion into the existing tourist offer,
- Primary school Rogaška Slatina: School activities related to tourism in the third triad of primary education,
- Regional developmental agency Sotla: Regional development programme for the region Obsotelje and Kozjansko 2007-2013.

Results

A concrete result of researching geographical and cultural potentials of Posotelje region is a monography, which is destined for wider society and holds directives about how to manage the environmental potentials in the rural and borderline region of Posotelje. The most important directives are the following:

- the environment has an especially important role in sustainable regional development,
- the history, language and religious tradition are significant in development of national awareness,

- the water quality problems of the river Sotla and the lake Sotelsko are worth to discuss,
- revitalisation of the lake Sotelsko would cause drastic change in ecological communities,
- there is an important effective incorporation of natural and cultural components into the development of tourism, economy and into the entire treatment of rural areas,
- protecting the cultural and natural heritage in the regional level can be successful only if we understand them as the opportunity to stimulate the social and economic development of the region,
- it is important that the heritage interpretation takes place directly, through its own educational and communication function, through experiences at the rational and emotional level of visitors,
- schools are a very important part of education for young generations that could promote environmental values.

CONCLUSION

The new approach of lifelong learning brings several advantages in the region Posotelje:

- providing information about natural and cultural heritage,
- providing sustainable development,
- building active citizenship,
- making an attractive and prosperous local environment for everybody,
- understanding the pressure of different industries on the environment,
- building awareness of the society values,
- stimulating the active participation of adult learners on local, national and European level,
- ethnic integration,
- developing approaches – methodology of how to maintain environmental heritage,
- educating the local society – different age and national groups,
- developing of guides/brochures,
- interacting between natural, cultural and socio-economical development,
- promoting the public awareness and environmentally friendly behaviour.

The new approach can be useful for preparing educational trails about natural and cultural heritage.

REFERENCES

- Nekrep, Andreja. (2006). The cities and sustainable regional development : the case of Maribor. V: Ronczyk, Levente (ur.), Tóth, József (ur.), Wilhelm, Zoltán (ur.). Sustainable triangle 1. : Pécs - Graz - Maribor : sciences, municipalities, companies for the sustainable future. Pécs: University, Faculty of Sciences Institute of Geography.
- Prah, K. (ed.), Nekrep, A. (ed.). (2007). Naravnogeografski, kulturni in ekonomski vidiki razvoja Posotelja = Geographical, cultural and economic aspects of development of the Posotelje region. Maribor: Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta.
- Razvojna agencija Kozjansko in Razvojna agencija Sotla (2006). Regional Development Programme of Obsotelje and Kozjansko for the period 2007-2013.
- Urban 21 Conference Berlin (2000). Sustainable cities – Environmentaly Sustainable Urban Development. Available: <http://www.rec.org/REC/Programs/SustainableCities/> (January 10, 2008).
- World Commission on Environment and Development (2008). Sustainable Development, Available: <http://europa.eu/scadplus/leg/en/s15001.htm> (January 20, 2008).

UČENJE ZA ODRŽIVI RAZVOJ I ULOGA GEOGRAFSKOG OBRAZOVANJA

LEARNING FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT AND ROLE OF GEOGRAPHY EDUCATION

Karmen Kolenc Kolnik

Filozofska Fakulteta Univerza v Mariboru
Republika Slovenija

Sažetak

Održivi razvoj je fundamentalan izazov za globalno društvo ako doista želimo izbjeći oštećenje Zemljinog životnog sustava. A učenje je u samom centru traženja odgovora na prohtjeve održivog razvoja i naša budućnost jest u edukaciji budućih generacija. Učenje za održivi razvoj bazira se na kompleksnom holističkom sustavu koji traži promjenu u samom ponašanju i vrjednovanju zemaljskog okoliša. Autorica ovog rada naglašava kako je nužno da se učenje za održivi razvoj uvrsti u sve školske nastavne programe, a naročito je to nužno za geografiju koja u jednakoj mjeri proučava prirodne i društvene komponente upotrebe (različitih prostora) Zemlje. Geografska znanja mogu pomoći učenicima u razumijevanju kako postoje ograničenja u razvoju našeg planeta. Oni trebaju kroz geografske sadržaje upoznati i kroz izvanučioničku praktičnu nastavu shvatiti kako svi imamo i prava i obaveze da sudjelujemo u odlukama vezanim za budućnost.

Ključne riječi: geografija, terenski rad, održivi razvoj

Abstract

Sustainable development is the fundamental challenge for global society if we are to avoid long-term damage to the Earth's basic life-support system. Learning lies at the centre of approaches to it and our future lies in the education of our future generations. Learning for sustainable development is based on the complex holistic system which supports behavioral change and evaluation of the Earth environment. The author of this paper emphasizes that it is necessary to introduce learning for sustainable development in all school programmes, especially in Geography which links both the natural and social components of the Earth's (or its different areas) use. The knowledge of Geography promotes pupils' understanding of the fact that there are limits to the way in which our planet develops. Through geographical contents and practical field teaching, pupils should get familiar and understand that we all have rights and obligations to participate in the decision - making for the future.

Key words: geography, field work, sustainable development

INTRODUCTION

The United Nations have designated the 2005-2014 as the Decade of Education for Sustainable Development (DESD). UNESCO was chosen as the lead agency for the promotion of the Decade and requested to develop a draft international scheme. The basic vision of the DESD is a world where everyone has the opportunity to benefit from quality education and learn the values, behaviour and lifestyles required for a sustainable future and for positive societal transformation. (ESD, 2005) The United Nations Conference on Environment and Development in Rio de Janeiro (1992) declared as its First Principle that human beings are at the centre of concerns for sustainable development. They are entitled to a healthy and productive life in harmony with nature. This principle assumes that humans are responsible for the conservation, protection and care of the environment. Slovenia, as well as others countries, started to develop the strategy of future economic development as designed: "...to coalesce with principles of sustainable development while preserving the quality of the environment." (Lorber, 2007, 127)

The United Nations' Economic and Social Council, in their follow up to the Johannesburg Summit in 2002, outlined the role of education as an important key for sustainable development. Education for sustainable development includes responsibilities, rights, democratic practices and values, and an understanding of the interdependence between all aspects of our societies and nature.

Sustainability and sustainable development are notions still used in narrow circles when creating educational programmes and policies of regional development, environment protection, social development and education. Realisation of the goals of the UNESCO Decade of Education for Sustainable Development has stimulated the need to focus on acquiring the contents of these notions and on recognition of sustainability on a broader - multidimensional scale.

Students as "the future managers of the world" must be prepared for the difficult and responsible civic task as early as their school days in order to face the present need for reconciliation and evaluation of different interests in the decision-making process at various levels. Sustainable living will only occur when consistent curricula messages are embedded by actively working through all school subjects which school integrates in a wide range of cross-curricula values and contents.

Learning for sustainable development rested on the assumption that a person's views on sustainability integrate their past experience (emotional, cognitive and conative). In their activity in the life world, students should have various possibilities of obtaining different kind of experience and information. Each student can combine these contents with the already existing experience and directly or indirectly obtained information in a combination that can become the source for reflexive-constructive thinking.

The role of Geography in Education for Sustainable Development

Throughout human history, there has been a constant and concurrent battle and harmony between nature and society. Geography reminds us of the state of disharmony, upcoming problems and conflicts of interest among different users of the space. It researches the direction in which future development of a certain region is supposed to go and also the Earth as a whole.

Over the past decades, the Slovene geographical curriculum has adapted to social conditions with different learning contents and a succession of different models: the academic (development of the mind through subject matter), the social meliorist (the use of curriculum to improve society); the social efficiency (school as preparation for a job); and the student-centred (curriculum that offers rich experiences to students). It seems that now would be the time for an active and lifelong learning model (giving students greater responsibility for their own learning and progress). Stimulating active learning from the viewpoint of self-educational activities means transferring the core of teaching to learning, and therefore demands an active preparation and adaptation of teaching processes to pupils' needs.

Scheme 1: Geography Education and Sustainable Education - shared goals

<i>GEOGRAPHY EDUCATION</i>	<i>SUSTAINABLE EDUCATION</i>
Capacity to see oneself as a member of several overlapping communities: from local to global. Capacity to take into consideration the limitation of natural resources in front of human needs.	The process of developing understanding, skills and values, consistent with the notion of sustainable development
The building of knowledge based on common sustainable development values and skills for civic participation in sustainable living as the fundamental challenge that all societies face in local, regional, national or global space.	

Contribution of geography to education should be based on three groups of goals (IGU, 1992, Kolenc-Kolnik, 2004):

Goals of knowledge and understanding :

include knowledge of locations and places, and being able to place national and international events in a geographical frame and to understand the basic spatial relations. This includes understanding of the influence of natural conditions on human activities and various methods of forming environments according to their cultural values, religion, technical, economic and political systems. Understanding and searching for answers to challenges and possibilities within the framework of sustainable living as global co-dependence.

Goals for developing skills and abilities:

they encourage the use of verbal, quantitative and symbolic information (identify questions and results, collect and structure information, analyze data, interpret and evaluate information, generalize, use generalizations, form opinions and evaluations, solve problems, cooperate in a work-group, make decisions, work logically and in harmony with acknowledged values, etc.).

Goals for developing values and relationships

which contribute to the interest in the surroundings and natural and social characteristics of the surface of the Earth. Care for the quality and planning of the environment and care for life of future generations. Readiness for responsible use of geographical knowledge and skills in personal, professional and public life.

All three groups of goals are directed not only toward geography, but they also have important cross curricular effects, which influence pupils' qualification and their competence in sustainable living.

Outdoor education in learning for sustainable leaving

A unique aspect of geography is the particular use of fieldwork and outdoor learning as an important part of the learning experience, developing students' awareness and observational skills. Outdoor education can stimulate and enable active learning – learning for sustainable living. The aspirational outcome of sustainable living is built upon a strong foundation of environmental sustainability awareness. Education for sustainable development teaches about the complexity of holistic systems which support behavioural change, ownership and connection with the environment. (ESD, 2005)

Outdoor education contributes to that kind of learning in a range of areas including: geography fieldwork and excursions, educational trips to museums, heritage cities, visiting local government, environmental institutions, botanical or wildlife gardens, interdisciplinary excursions to explore biodiversity, urban or rural settlements, use of local case studies, etc.

“Outdoor learning courses are influenced by individual experience that students have obtained outside the school programs through everyday life activities. Hence, it was envisaged that the students of educational action research would build on their experience and construct new knowledge or reorient their previous knowledge and experience according to new aims.” (Pipere, Salite, 2006, 7)

Outdoor learning is a process by which students acquire individual experience and perceive the utility of the acquired knowledge. Students learn to reason in a way that enables them to ask questions, look for sources of information and make use of methodological procedures that will help them to form new conceptions.

In this way students learn more authentically, they acquire knowledge with the intention of preparing them to approach problems and solve them successfully, and in that way they learn for sustainable living.

Outdoor learning remains in “the real world and context” and can therefore preserve all the complexity of it. It should be planned as creative and base upon the problem solving educational situation, which should challenge pupils’ mental processes. Geographical data are no longer primary here, while developing abilities and mental-cognitive processes of the pupil, and transmissibility of knowledge between various areas of learning and life, are.

These targeted outdoor learning outcomes will have significant benefits to students when they are followed up back in the classroom and integrated into schoolwork. “Academic fieldwork clearly enhances the teaching of Geography and Science, but other subjects, such as History, Art & Design and Citizenship, can also be brought to life by high quality, safe and sustainable educational visits.” (ESD, 2005, 6)

CONCLUSION

Our future lies in the education and upbringing of future generations. They are our future leaders and decision makers.

We need a sustainable literate and locally, regionally and globally aware citizens. Geography education can contribute significantly to learning (knowledge), understanding and respecting (evaluation) one’s own homeland, national space and their co-dependent connection with the world. Geographical education can substantially collaborate in teaching the importance of learning the values, behaviour and lifestyles required for a sustainable future. Bringing the world’s global problems up to date, we can educate pupils on the awareness of their own rights and also of their responsibility for the future. All pupils need to be given a chance to develop skills for social and political participation on different levels of decision-making and stimulate empathy for common problem solving, solidarity, searching for balance between individuality and community, and man and nature

In this respect, education for sustainable development must be an important element of geographical curriculum. It promotes understanding of the world around us, from local to global, and understanding of the need to make a lifestyle decision which will allow us to maintain and improve the quality of our lives today without compromising the quality of life of the future generations. Outdoor learning must be an important part of geography education because it encourages active participation in the environment and social development education activities at all levels, from school grounds to the local area and further afield.

REFERENCES

- The declaration, (1992). International Charter on Geographical Education. The IGU Commission of Geographical Education, Sheffield
- Education for Sustainable Development – ESD, (2005) Good Practice Guide for Primary, Secondary and special Schools, Interboard Education for Sustainable Development Group, Curriculum Advisory & Support Service, Northern Ireland
- Kolenc-Kolnik, K., (2004) Oblikovanje prostorskih predstav pri pouku geografije. V: V.Drozg, (ur.). Teorija in praksa regionalizacije Slovenije. Pedagoška fakulteta, Maribor
- Lorber, L., (2007) The impact of economic restructuring on sustainable agricultural development in rural Slovenia. V: Sorensen (ur) 14th Colloquium of the Commission on the sustainable Development of Rural System of the international Geographical Union (I.G.U.) : held conjoint with the Commissions on Land Use and Cover Changes in Local Development, Carnais , Australia, p. 115-128
- Mulchany, C., Tutiaux-Guillon, N., (2005) Guidelines on Citizenship Education for sustainable Development, CiCe guidelines 9, London, UK
- Pipere, A., Salite, I., (2006) Educational Action Research in teacher Education: Fostering Research Skills. Educational Research, Policy and Practice in an Era of Globalization, Asia-Pacific Educational Research Association International Conference, Hong Kong 2006.
- Vatish, V., (2005) Place, identity and global interdependence, Global identities, Teaching geography, Vol.30, No.2, p.50-51., Sheffield
- <http://www.unesco.org/esa/sustdev/education>; December 2007
- <http://www.sd-network.eu/?k=basics%20of%20SD%20strategies>; December 2007

ULOGA SOFTVERSKI PODRŽANE MATEMATIČKE NASTAVE U CJELOŽIVOTNOM UČENJU

ROLE OF SOFTWARE ASSISTED MATHEMATICS TEACHING IN LIFELONG LEARNING

Takács Márta; Gizella Csikós Pajor

Sveučilište u Novom Sadu, Učiteljski Fakultet na mađarskom nastavnom jeziku u Subotici; Visoka tehnička škola strukovnih studija u Subotici
Republika Srbija

Sažetak

Softverska podrška čini nastavu matematike interesantnom za djecu nižeg uzrasta, a koristan je alat u službi nastave matematike i za veće uzraste. Mogućnost softverske vizualizacije matematičkih problema, prije svega geometrijskih, znatno može doprinijeti prihvaćanju osnovnog gradiva, ali je i neophodna podrška dodatnoj nastavi za talentiranu djecu nižeg uzrasta, kao i u organizaciji dodatne nastave u daljinskom doškolovanju već diplomiranih studenata. Daje se kratak pregled iskustva dugogodišnjeg korištenja gotovih i razvijenih matematičkih softvera u subotičkim visokoškolskim ustanovama, kao i o viziji proširenja primjene u svakodnevnoj nastavi matematike za niže uzraste.

Ključne riječi: *cjeloživotno obrazovanje, matematički softver, vizualizacija matematičkih problema*

Abstract

Software support makes Mathematics teaching interesting for younger school children and it is also useful tool in teaching mathematics for older students. The possibility of software visualisation of mathematical - and first of all, geometrical - problems can significantly contribute to understanding the basic teaching material, but also gives inevitable support to extracurricular classes for talented children of young age as well as in the organization of distant learning for postgraduate students. We provide a short overview of our long experience of using ready-made and developed mathematical software at the colleges of Subotica and present our vision of broadening the usage of such programs in everyday mathematics teaching of children of young age.

Key words: *lifelong education, mathematical software, visualisation of mathematical problems*

UVOD

U razvijenim zemljama pristup osnovnim znanostima, pa i matematici, polako se mijenja. Europska nastava matematike se dvoumi: zadržati klasičan način nastave s detaljnim i dubokim uvodom teorijskih osnova ili smanjiti utemeljenje i ostaviti više prostora primjeni. Traže se modeli primjene, proširuje se tematika s razvojem sposobnosti učenika, studenata za rješavanja problema iz primijenjenih znanosti. No to proširenje dovodi do problema vremenskih ograničenja, i zahtijeva obazrivu organizaciju nastave matematike. Poznati stručnjaci ukazuju na mogućnost uključivanja računala u nastavu matematike, da bi se vizualizacijom, diferencijalnim pristupom učenicima na osnovu nivoa njihovog znanja i korištenjem ostalih elemenata e-learninga omogućilo zadržavanje nivoa nastave matematike u predviđenom vremenu.

Posljednjih desetljeća razvoj računalstva doveo je do nove društvene revolucije i taj razvoj ogromnim koracima zadire u sferu prosvjete. Europske regije, barem one srednjeg stupnja razvoja, mogu potvrditi da je računalo dio svakodnevnog života ne samo u poslovnom životu, već i u međusobnoj komunikaciji, u porodičnom životu, a postao je alat i u prosvjeti.

Navika učenika i predavača da se matematički problemi vizualiziraju i upoznaju na računalu, bez obzira bio to fiksni nosilac informacija (CD, DVD) ili mrežni rad, daje osnovu u budućnosti za samostalni pristup učenju matematike, odnosno proširenju znanja. Razvoj tehničkih mogućnosti to podržava. To ne znači samo da se računalska tehnologija razvila, nego da su se razvili i pojednostavili načini korištenja softvera za nastavu matematike. Virtualna akademija, koja se polako formira na mnogim mjestima u svijetu, u nedalekoj budućnosti bit će mjesto razvijanja matematičkih sposobnosti i stjecanja novih saznanja iz područja teorije i primjene bez veće osobne asistencije predavača. Međutim, priključivanje sudionika u akademiju treba se temeljiti na stečenim iskustvima korištenja računala u sadašnje doba, bilo da je riječ o učenicima osnovnih ili srednjih škola ili o studentima.

U našoj je regiji, bez obzira na dobru opremljenost škola računalskim laboratorijima, primjena matematičkih softvera u nastavi ipak na eksperimentalnom nivou. Dok se na Visokoj tehničkoj školi strukovnih studija uz program nastave matematike već petnaest godina uvijek nalazi laboratorijski blok za upoznavanje aktualnog matematičkog softvera, dotle se na Učiteljskom fakultetu na mađarskom nastavnom jeziku do sada primjena računala u nastavi zadržala na nivou vizualizacije. Profesori u osnovnim i srednjim školama u zavisnosti od svoje zainteresiranosti i tehničke pripremljenosti primjenjuju matematičke softvere ili ne. Smatra se zato da Učiteljski fakultet ima ključnu ulogu u upućivanju budućih učitelja u korištenje softverske potpore u nastavi matematike. Tečajevi vezani za to organiziraju se redovnim studentima na osnovnim i diplomskim akademskim studijima, kao i na doškolovanju učitelja, koji dopunjuju svoje prethodno stečene akademske stupnjeve po Bolonjskoj

konvenciji, do akademskih studija. Predavanja vezana za tu tematiku sve češće se javljaju i na ljetnim i zimskim akademijama organiziranim za aktivne učitelje i profesore matematike.

Među mnogobrojnim prednostima primjene softvera u nastavi matematike ističu se dvije. Jedna je jednostavna i atraktivna vizualizacija matematičkih problema, naročito geometrijskih. Ta vizualizacija u osnovnim i srednjim školama je apriori didaktički zahtjev nastave matematike, a ako se obavi pomoću računala, to je u mnogim slučajevima atraktivnije i jednostavnije nego s klasičnim alatima. Ne treba zanemariti da se tijekom školovanja učenici sve više približavaju potpunoj simbolizaciji matematičkih pojmova i teorija, a udaljavaju se od primjene i realnih sistema, koje se matematikom modeliraju. Istina je da e-learning metoda ne samo u nastavi matematike, već i uopćeno, može biti osnova za e-znanstvena istraživanja i e-biznis, ali ne po cijeni da se izgubi veza s realizacijom.

Druga mogućnost, koju nudi softverska potpora u nastavi matematike je da se jednostavnije organizira diferencijalna nastava za učenike različitih matematičkih sposobnosti. Velika razlika u predznanju i spremnosti učenika, studenata za prihvatanje novih spoznaja iz područja matematike- karakteristično je u svim uzrastima. Naravno metodološko-didaktički pristupi za rješavanje tog problema se razlikuju po uzrastima, ali je neosporno da računalo i tematski softveri puno mogu pomoći u dodatnoj nastavi ili organizaciji diferencijalne nastave tijekom jednog sata u jednoj, po spremnosti nehomogenoj zajednici slušalaca. Ujedno se ukazuje prilika da se više pažnje posveti talentima s time da im nudimo softver za razvijanje sposobnosti ili im dodjeljujemo više pažnje i vremena, koje uštedimo koristeći nastavni softver za preostali dio grupe.

PREDNOSTI I NEDOSTACI PRIMJENE RAČUNALA U NASTAVI MATEMATIKE

Bez obzira da li se nastavnik upoznaje s matematičkim softverom kao student ili već kao aktivan predavač, treba biti upoznat s tehničkim i didaktičkim mogućnostima, ali i s mogućim pogreškama pri ugradnji softverske potpore u nastavu matematike. Poznavajući sve okolnosti, nastavnik mora odlučiti o razini primjene softvera na temelju objektivnih procjena, a ne na temelju emocionalnog pristupa ili pretjeranom željom za modernizaciju nastave po svaku cijenu.

Mnogobrojne mogućnosti primjene računarske tehnologije u nastavi matematike mogu se grupirati na sljedeći način:

- računar kao alat za pripremu nastave, skupljanje informacija i održavanje veze sa učenicima i ostalim sudionicima u nastavi;
- računalo kao pomagalo u održavanju nastave, uključujući prezentaciju gradiva, uvježbavanje i provjeru znanja;

- računalo kao profesor (sveobuhvatni samostalni pristup savlađivanju građe).

Jedan od osnovnih problema primjene računala je taj što je tehnički razvoj brži od didaktičkog. Nove tehnologije prelaze kompetenciju grupe profesora, i u tom slučaju se nova metoda nastave teško zamjenjuje pouzdanom starom. Iz tog razloga je neophodna dobro osnovano upoznavanje mogućnosti i kontinuirana dopuna saznanja u vezi primjene matematičkih softvera u okviru doživotnog učenja. Tako se može postići da računalo ne bude prisutno u nastavi matematike samo na nivou zabave i hobija. Nadležna prosvjetna tijela u subotičkoj općini su potvrdila da je svaka osnovna i srednja škola opremljena računalskim laboratorijem, a visokoškolskim ustanovama Zakon o visokom obrazovanju propisuje nivo opremljenosti računalskih laboratorija u zavisnosti od područja obrazovanja. Akreditacija tih ustanova je nemoguća bez propisane opreme. Prema tome tehničke osnove za uvođenje matematičkih softvera u nastavu su omogućene.

Iskustvo pokazuje da se najčešće nailazi na sljedeće probleme:

- dok jedan program dođe u nastavu u našim krajevima, možda je već tehnološki i didaktički prevladan, prema tome proces uvođenja u nastavu treba ubrzati;
- postoji bojaznost nastavnika od brzih promjena prouzrokovanih dinamičkim razvojem računalstva, ali kontinuiranim informiranjem o novinama i doškolovanjem to se može djelomično izbjeći;
- pažljivo treba odabrati softvere jer u početnim vremenima programska rješenja bila su nedotjerana, čak često puna i matematičkih pogrešaka. Takav softver može emocionalno odvratiti predavača i učenika, odnosno studenta od primjene softvera;
- mora se izbjeći druga krajnost: kada softver zahtijeva takvo hardversko i softversko okruženje, koje je nemoguće osigurati u školama;
- moramo imati u vidu da priprema sati sa softverskom podrškom zahtijeva mnogo više vremena i snage i mora se obaviti pozorno jer kad započnemo rad na računalu, pažnja učenika se dijeli na praćenje nastavnika i na praćenje softvera;
- ako dio računskih operacija i koraka rješava računalo, onda uštedimo na vremenu, ali pažljivo treba odabrati „nevidljivi” dio obrade zadataka. Treba procijeniti što može biti crna ili siva kutija u procesu nastave. Zato ne treba apriori zabraniti korištenje jednostavnih kalkulatora, već učenike treba naučiti njihovom pravilnom korištenju s jasno zadatim inputima i obrazloženjem dobivenog outputa;
- predavač se mora pripremiti i ostaviti vrijeme za otklanjanje eventualnih zastoja u pokretanju softvera i korekciju pogrešnih koraka učenika. Tehnička pogreška ili nepredviđeni zastoj može lako upropastiti jedan obazrivo pripremljen sat. Éva Vásárhelyi, stručnjak softverske podrške u nastavi matematike Univerziteta Eötvös Lóránd u Budimpešti, tvrdi da pored instalacijskog CD-a geometrijskog softvera treba imati kod sebe i uzicu i žicu za vizualizaciju pojma prave.

Računalo pomaže u svladavanju građe, ali ne zamjenjuje psihološke sposobnosti i zadaće predavača.

Zahtjevi prema primijenjenim softverima u nastavi matematike:

- slušaocima e-nastave matematike prezentacija mora biti atraktivna, a predavačima moderna;
- zadatak razvojne grupe je da korisnički prilaz primijenjenog softvera bude jednostavan i sa strane predavača i učenika;
- grafička površina mora biti kompleksna i prilagođena matematičkim problemima;
- platforma mora sadržavati elemente za prikaz teorijske osnove, mogućnost uvježbavanja i način provjere znanja s random bazom pitanja i mora se graditi u interaktivnom okruženju;
- sistem bi trebao raditi prilagođeno trenutnim zahtjevima, odnosno zadajući različite početne uvjete, i s mogućnošću uključivanja na bilo koju točku tijeka;
- bilo bi poželjno da omogućava individualni tempo savladavanja gradiva;
- iskustva bi trebala doprinosti samorazvoju sistema (barem djelomično bi se mogla razvijati baza znanja automatski);
- tijek informacija i rad na različitim platformama zahtijeva veliki nivo standardizacije;
- što manji zahtjevi za drugim softverima (Jawa, Acrobat), jednostavno pretraživanje, brzi pristup;
- ako softver radi na Web osnovama, to zahtijeva standardizaciju, dostupni kôd, lokano editiranje, pokretanje svih opcija ili pokretanje opcija po zadatim ovlaštenjima;
- neophodno je jezično prilagođavanje softvera, tj. stvaranje verzije programa koji komunicira na jeziku nastave.

DALJE MOGUĆNOSTI E-NASTAVE MATEMATIKE

Osim unaprijed izrađenih matematičkih softvera od interesa su i kompleksni „prosvjetni” softveri, koji pored mogućnosti pripreme nastavnog materijala omogućavaju kontroliranu komunikaciju sudionika u nastavi i nude apriori alate za provjeru znanja i obavljanje administrativnih poslova. Platforma Moodle je često primijenjen program, koji daje sveukupnu informatičku podršku nastavi i dozvoljava proširenje izvornog koda.

U visokom školstvu e-knjige koje podržavaju e-learning nalaze svoje mjesto u širokom spektru prosvjetnih pomagala. Svoju važnu ulogu odigravaju i u procesu doškoloavanja i doživotnog učenja kao osnovna dopuna malog broja frontalnih konzultacija, odnosno osobnog kontakta predavača i slušalaca. Subotička Visoka tehnič-

ka škola već deset godina razvija svoju e-biblioteku koja većinom sadrži udžbenike napisane u elektronskom formatu, koje su dostupne svakom studentu, međutim prateći trend u nastavi mora se nastaviti, pa su napisane i interaktivne knjige iz predmeta matematičke analize i operativnih sistema [2]. Učiteljski fakultet kao nova ustanova u tekućoj školskoj godini je pokrenula seriju klasičnih i e-knjiga kao potporu specifičnog školovanja učitelja na mađarskom nastavnom jeziku u Srbiji.

Ako nismo u mogućnosti koristiti gotove softverske pakete za nastavu matematike, i onda imamo mogućnost da nastavu dopunimo vizualnim efektima koje nude obični softveri za uređenje teksta ili obradu tabela. Zadajmo im zadatke crtanja ili pripremanje grafikona i oni će uživati na satu matematike, što je veliki korak ka ostvarivanju ciljeva nastave matematike.

ISKUSTVA U VISOKOM OBRAZOVANJU

Uspoređujući dvije ustanove različitih profila nastave u visokom obrazovanju u Subotici: Visoku tehničku školu strukovnih studija i Učiteljski fakultet na mađarskom nastavnom jeziku, može se uočiti visoka razina računalne opremljenosti u obje institucije i skoro potpuna pokrivenost studenata vlastitim računalima. Tehničko okruženje je prema tome dano i na jednom i na drugom mjestu za primjenu matematičkih softverskih paketa u nastavi. Međutim, dok se na Visokoj školi ta nastava ostvaruje više od jednog desetljeća, dotle se na Učiteljskom fakultetu ti softveri dosad pojavljuju samo kao eksponenti u seminarskim radovima. Međutim, od ove godine upoznavanje tih softvera aktivni je dio nastavnog plana i očekuje se da će ih već sada školovani učitelji primijeniti u svakodnevnoj nastavi. Sveobuhvatno pojavljivanje takvih softvera u osnovnim i srednjim školama naravno zahtijeva ne samo dobru volju nego i materijalna sredstva za nabavku i održavanje softvera i za doškovanje nastavnika, u čemu će Učiteljski fakultet svakako biti partner prosvjetnim tijelima.

Iskustva u primjeni softvera su jako pozitivna na Visokoj školi. Kao što je to potvrđeno istraživanjima [1] sve veći broj studenata primjenjuje softver i kao podršku pri učenju. Naravno, samo područje studiranja zahtijeva temeljno poznavanje osnovnih informatičkih pojmova, ali i zahtjevi za korištenje matematičkih modela su izuzetno veliki. Međutim, navika studenata da se obrate za pomoć matematičkim softverima jeste rezultat kontinuiranog i obaveznog podučavanja.

ZAKLJUČAK

Virtualna škola je bila fantazija do nedavno, ali razvoj kompjutorske tehnologije ju dovodi u fokus interesa. Uvode se nove nastavne tehnologije bazirane na softverskoj potpori od osnovne škole do visokog školstva. Postupno se ugrađuju u

svakodnevni život škola i fakulteta predavanje dijela gradiva u elektronskom obliku i automatizirane metode ocjenjivanja, kao i evidentiranja tokova kurikuluma po zahtjevima prosvjetnih standarda.

Ako je riječ o tehničkim studijima, prikazivanje softvera- koji su osnova za rješavanje aplikativnih problema- mora biti sastavni dio nastave.

Vizualizacija i softverom podržana nastava matematike mora se uvesti i za niže uzraste, ali se pokazalo da neposredni kontakt nastavnika i studenta ne može zamijeniti u potpunosti e-nastava, a naročito ne pasivno gledanje demo-verzija matematičkih softvera.

LITERATURA

- Takács, M. & Csikós Pajor, G. (2003): SoftWare Supported Mathematics Teaching, proc. of ICCC 2003 conference, Siófok, Hungary
- Csikós Pajor, G. – Boros, Albert & Takács, M. (2004); E-learning Based Teaching Material for Calculus in Engineering Training, 3rd Slovakian – Hungarian Symposium on Applied Machine Intelligence (SAMI 2004), Herlany, Slovakia, ISBN 963 7154 35 3, pp. 475-481.
- Vásárhelyi, É. (2007): A számítógépes a matematikaoktatásban, <http://xml.inf.elte.hu/~mathdid/vasar/szgep.pdf>

ULOGA STATISTIKE KAO ALATA U OBRAZOVANJU ZA ODRŽIVI RAZVOJ

ROLE OF STATISTICS AS TOOL IN EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Miljenko Stanić

Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet u Rijeci
Republika Hrvatska

Sažetak

Globalna je strategija UNESCO-a integriranje principa, vrijednosti i prakse održivog razvoja u sve aspekte obrazovanja i podučavanja za cijeli ljudski vijek. Matematika, a naročito njena grana statistika, ima posebnu i nezamjenjivu ulogu u promicanju i razvijanju vještina kritičkog mišljenja, rješavanja problema i predlaganja promjena ponašanja. Naprimjer, učitelji mogu voditi učenike u skupljanju podataka iz neposrednog školskog okoliša koje će kasnije analizirati i dati sugestije za poboljšnje stanja i promjene ponašanja u interesu zajedničkog boljitka. Statistika je ključna znanost koja će obaviti tu zadaću. Učitelje treba osposobiti da djeci već u najranijoj školskoj dobi prenose vještine statistike od faze skupljanja podataka, njihovog zapisivanja do grafičkog i kvantitativnog analiziranja. Autor iznosi metodu izlaganja nekih sadržaja iz statistike za učenike nižih razreda.

Ključne riječi: *grafički prikazi, kvantitativno analiziranje, održivi razvoj, skupljanje podataka, tumačenje reprezentacije*

Abstract

A global strategy of UNESCO is to integrate the principles, values and practice of sustainable development into all aspects of education and teaching for the entire human lifespan. Mathematics, particularly its discipline called statistics, has got a special and irreplaceable role with regard to promotion and development of critical thinking skills, problem solving and proposing behavioural changes. As an example, teachers can guide their students in collecting the data from their direct school environment. Later on, the data could be analyzed and interpreted through open debates and dialogues where suggestions referring to condition improvement and changes in behaviour would be given, aimed at common good. Statistics is the key science that would perform this task. Teachers should be trained to transfer statistical skills, such as data collecting, their recording and graphical and quantitative analysis, to children from their earliest school age. The author also presents the method of introducing some statistical contents to lower elementary students.

Key words: *diagrammatic representations, quantitative analysis, sustainable development, data collecting, interpretation of representations*

Živimo u UN-ovoj dekadi proklamiranoj za obrazovanje za održivi razvoj, a čiji je cilj u obrazovnom sustavu potaći promjene u ponašanju ljudi koje će pomoći: u kreiranju održive budućnosti u smislu zaštite okoliša s ekonomskim dobitcima i u formiranju pravednog društva za naše i buduće generacije.[2]

Prolistat ćemo Bursarov priručnik, kojeg je izdala britanska vlada, s namjerom da učenike i učitelje vodi i upućuje:

1. da u školi, u svojem domu i u neposrednoj okolini, pronalaze ekološke nedostatke,
2. da zatim predlože mjere njihovog uklanjanja i
3. da vode evidenciju promjena s obzirom na poboljšanje ekološke kvalitete prostora u kojem žive. [3]

Vodič se usmjerava na pet tema:

1. **Energija i voda** (učenici proračunavaju potrošnju vode i energenata u školi)
2. **Hrana** (učenici ocjenjuju zdravstveno-nutricionističku vrijednost hrane)
3. **Smeće** (učenici mjere količinu smeća i separiraju ga s obzirom na njegovu iskoristljivost)
4. **Transport** (učenici istražuju oblik transfera koji koriste između škole i svojeg doma)
5. **Životne nastambe** (učenici analiziraju školske zgrade i okoliš s obzirom na ekološku korektnost)

Definirajmo Bursarov vodič kao matematičku strukturu E:

$$E = \langle \mathbf{B}, \mathbf{F}, \mathbf{K} \rangle$$

\mathbf{B} je domena strukture, \mathbf{F} je skup funkcija definiranih nad \mathbf{B} , \mathbf{K} je skup kriterija.

$$\mathbf{B} = \mathbf{T} \quad \mathbf{I}$$

$\mathbf{T} = \mathbf{N}$ je vrijeme, \mathbf{I} skup subjekata *ekološke zajednice*, učenici, učitelji i tehničko osoblje škole, $\mathbf{I} \subseteq \mathbf{N}$, kardinalan broj od \mathbf{I} je konačan.

$\mathbf{P}(\mathbf{I})$ je skup skupova ekoloških zajednica. $\mathbf{F} = \{ f_k \mid k \in \{0,1,2,3,4,5\} \}$ $f_k: \mathbf{T} \times \mathbf{P}(\mathbf{I}) \rightarrow \mathbf{R}^+$.

$P_i \in \mathbf{T}$, $P_i = m$, $P_i = \{j \mid i \leq j < i+m\}$ su mjerna razdoblja ili perioda, svaki element mjerne periode je mjerna točka.

$f_1(j, \alpha) \in \mathbf{R}^+$ je očitana vrijednost potrošene količine vode ili energenata. $f_2(j, \alpha) = \mathbf{o}/\mathbf{h}$: \mathbf{o} je organska ili hrana iz lokalnih izvora, \mathbf{h} ukupna količina konzumirane hrane.

$f_3(j, \alpha) = (\mathbf{r} + \mathbf{z})/\mathbf{s}$: \mathbf{r} reciklirano smeće, \mathbf{z} je smeće iskorišteno kao fertilizator, \mathbf{s} ukupna masa smeća.

$f_4(j, \alpha) = \mathbf{b}/\mathbf{p}$: $\mathbf{b} = \{x \mid x \in \alpha, x \text{ ne koristi transportno sredstvo koje proizvodi polutante}\}$,

$p = \alpha$.

$f_5(j, \alpha)$ = broj tehničkih modifikacija učinjenih na školskoj zgradi ili njenom prirodnom, odnosno izgrađenom okolišu s ciljem ekološkog poboljšanja. Za funkcije $f_m(j, \alpha)$ vrijedi: $0 \leq f_m(j, \alpha) \leq 1$, $m \in \{1, 5\}$, $f_5(j, \alpha)$ je cijeli broj. Za j , vodič pretpostavlja da je razdoblje od jednog dana ili od jednog tjedna. Zajednica α je najčešće jednaka **I**.

Skup $S_{g, \alpha, i} = \{ y \mid y = f_g(j, \alpha), j \in P_i \}$ je skup *statističkih* obilježja f_g za zajednicu α u mjerenom razdoblju P_i . *Predhodno* razdoblje razdoblja P_i , P_{i-1} , je razdoblje P_{i-m} uz uvjet da je

$P_{i-1} = P_i$. Ako je $i-m < 0$, tada predhodno razdoblje *ne postoji*.

Označimo sa $e_{g, \alpha, i}$ statističko *očekivanje* od $S_{g, \alpha, i}$. *Ekološki* omjer je: $\varepsilon_{1, \alpha, i} = e_{1, \alpha, i} / e_{1, \alpha, i}$ i $\varepsilon_{g, \alpha, i} = e_{g, \alpha, i} / e_{g, \alpha, i}$ za $g > 1$. Ako P_{i-1} ne postoji, onda ne postoji $\varepsilon_{g, \alpha, i}$. Ako je $e_{g, \alpha, i} = 0$, tada je $\varepsilon_{g, \alpha, i} = e_{g, \alpha, i}$. Ako je $\varepsilon_{g, \alpha, i} > 1$ statistički *potvrđen* na nekom *stupnju značajnosti*, onda ćemo reći da je zajednica α ostvarila *ekološki boljitak* u razdoblju P_i u odnosu na *g-namjeru*. Skup **K** je skup uređenih parova: (β_t, γ_t) gdje su $\beta_t, \gamma_t \in \mathbb{R}^+$, $t \in O = \{1, 2, 3, 4, 5\}$. Definirajmo *relaciju ekvivalencije* \sim_K nad **P (I)** za razdoblje P_i u odnosu na *g-namjeru* ovako: $\alpha \sim_K \sigma$ akko za statistički potvrđene $\varepsilon_{g, \alpha, i}$ i $\varepsilon_{g, \sigma, i}$ vrijedi da su iz intervala $[\beta_t, \gamma_t]$. Particija skupa **P (I)** u odnosu na relaciju ima najviše pet članova.

Za dvije zajednice reći ćemo da imaju jednake *ocjene* u odnosu na ekološki boljitak ako pripadaju istoj particiji po relaciji \sim_K .

UKLJUČIVANJE MATEMATIKE U NASTAVU O ODRŽIVOM RAZVOJU

U strukturi **E** vidjeli smo da se pojavljuju statistički skupovi $S_{g, \alpha, i}$. U nastavu matematike možemo implementirati teme iz statistike u tri faze:

I faza: skupljanje i arhiviranje statističkih podataka. Statistički *podaci* su funkcije $f_m(j, \alpha)$. Zbog štednje papira i unapređivanja informatičkih znanja i vještina, učenicima podatke upisuju i čuvaju u elektronskom obliku.

II faza: u ovoj fazi učitelj uvodi vizualno prikazivanje statističkih podataka. Učenici prave prve analize.

III faza: uspoređivanje dva statistička skupa. Trebali bi odrediti skup **K** i pridruženu relaciju \sim_K . Važno je odrediti $e_{g, \alpha, i}$ parametre. $e_{g, \alpha, i}$ su *očekivanja* ili u širem smislu *srednje vrijednosti (SV)* statističkog skupa.

Izazov za metodiku matematike je približiti statistiku učenicima u ranoj obrazovnoj dobi.

ODREĐIVANJE SREDNJE VRIJEDNOSTI

Pokušajmo uvesti SV u nastavu učenicima čija su matematička predznanja približno na nivou učenika u četvrtom razredu.

Obilježja iz održivog razvoja su apstraktana i nisu bliska učenikovoju intuiciji. Izaberimo statistički skup V_j učenika jednog razreda. Ovaj se statistički skup može lijepo ilustrirati atraktivnim slikama, koje nudi elektronsko računalo.

Predstavimo svakog učenika nekim crtežom. Označimo crteže sa $Fig_{j,n}$, gdje j referira na razred u školi kojemu učenik imena n (prirodan broj) pripada. Računalo funkcijom **Rand** (*randomise*, generator slučajnih brojeva) bira učenike-figure u dati razred. Istom funkcijom mijenjamo visinu figurica u zadanom rasponu s obzirom na pretpostavljenu visinu koja ovisi o razredu učenik-figure. Visina je : $h: \{Fig_{j,n} \mid j \in \{I,II,III,IV\}, n \in N\} \rightarrow \{x \mid x \geq 0\}$.

Pokažemo li dvije figurice koje predstavljaju dvoje djece i pitamo učenike: koje dijete pripada trećem razredu, a koje prvom razredu? Učenici će izabrati višeg učenika kao polaznika trećeg razreda. Pokažimo sliku dva cijela razreda i pitajmo: koji je razred treći, ako slika prikazuje treći i prvi razred? Učenici izabiru točan odgovor.

Ali, učenici u istom razredu nisu iste visine. Može li se dogoditi da postoji učenik u trećem razredu koji je niži od nekog učenika u prvom razredu? Odgovor je potvrđan.

Kako objasniti, ovaj prividni paradoks? Treba uočiti:

1. da se visine učenika prvog razreda grupiraju oko neke prirodne visine koja je manja od visine trećeg razreda.
2. razlike u visinama učenika u istom razredu samo su slučajna odstupanja od spomenute prirodne visine.

Zamijenimo $Fig_{j,n}$ pravokutnicima istih baza, ali različitih visina i označimo ih sa $\Delta_{j,n}$. Poredajmo pravokutnike po visini, od najnižeg do najvišeg. Postavimo pitanje: koji stupac izabrati kao reprezentanta visine cijelog razreda?

Možemo izabrati visinu koja predstavlja najbrojniju grupu istih visina u razredu. Tada smo za srednju vrijednost uzeli stupac Δ_j^{mod} koji označava *mod* statističkog skupa. Ali, može se dogoditi da u razredu j bude više maksimalnih visina, tada Δ_j^{mod} ne postoji.

Izaberimo za SV stupac koji je točno na sredini poredanih stupaca od najmanjeg do najvećeg, on se nalazi na mjestu gdje je broj viših stupaca jednak broju nižih stupaca. Nazovimo taj stupac *medijanom* statističkog skupa, u oznaci Δ_j^{med} . Ako statistički skup broji neparan broj učenika, onda je Δ_j^{med} sukladan s nekim $\Delta_{j,n}$. Ako je statistički skup paran, onda Δ_j^{med} je virtualan učenik s visinom između dva učenika točno na sredini niza [1].

Postavimo si pitanje: možemo li naći srednju vrijednost koja će ovisiti o svim visinama u skupu i koja će najmanje odstupati od istih visina? Zbog ograničenja učenikovim predznanjem, na pitanje možemo samo djelomično odgovoriti. Definirajmo *aritmetičku sredinu* ili *prosjek skupa* koju ćemo nazvati ARS. Zapravo su $\mathbf{e}_{g,\alpha,i}$, ARS skupa $\mathbf{S}_{g,\alpha,i}$.

Izračunajmo ARS.! Zbog vizualne jasnoće smanjimo visine stupića, za istu visinu, nešto manju od visine najmanjeg stupića. Neka je ta visina jednaka v . Nazovimo novo dobivene dijagrame $\Delta'_{j,n}$.

Poredajmo sve $\Delta'_{j,n}$ po vertikali. Uočimo Δ'^{Σ} stupac koji predstavlja sumu svih reduciranih visina učenika. Odnosno, $h(\Delta'^{\Sigma}) = \sum_{i=1}^m h(\Delta'_{j,i}) = \sum_{i=1}^m h(\Delta_{j,i}) - mv$.

Prikažimo stupace Δ'^m i Δ'^M koji nastaju vertikalnim nizanjem Δ'^m_j (Δ'^M_j) od m sukladnih pravokutnika, najmanje (najveće) visine za razred j .

Slika pokazuje: $h(\Delta'^m) \leq h(\Delta'^{\Sigma}) \leq h(\Delta'^M)$.

Kvalitativno stupac Δ'^{Σ} razlikuje se od ostala dva stupca jer je sastavljen od m ne nužno sukladnih pravokutnika.

Pronađimo pravokutnik Δ'^{ars} takav da m njegovih visina je upravo visina Δ'^{Σ} stupca. Jednostavan zadatak za računalo. Očigledno za Δ'^{ars}_j vrijedi: $h(\Delta'^m_j) \leq h(\Delta'^{ars}_j) \leq h(\Delta'^M_j)$.

Δ'^{ars}_j je stupac visine: $h(\Delta'^{ars}_j) + v$. Taj stupac predstavlja *aritmetičke sredinu* visina učenika u razredu j , on može ali i ne mora predstavljati stvarnu visinu nekog učenika.

SREDNJA ODSUPANJA OD SREDNJE VRIJEDNOSTI

Izračunajmo, za statistički skup $\mathbf{S}_{g,\alpha,i}$, srednja odstupanja nad statističkim skupom s obilježjima $|f_g(j, \alpha) - \mathbf{e}_{g,\alpha,i}|$, kojeg ćemo zvati MAD (Mean Absolut Differences).

$$\text{MAD} = \sum_{j=1}^{|P_i|} \frac{|f_g(j, \alpha) - \mathbf{e}_{g,\alpha,i}|}{|P_i|}$$

Ako primjetimo da iz perioda u period, $\text{MAD} \rightarrow 0$, tada ćemo reći da se približavamo *ekološkom ravnovjesu*. Promjena ekološkog ravnovjesja prema boljitku zahtjevat će radikalniji akcijski plan.

Da bi objasnili učenicima izračunavanje MAD, vratimo se na čas, statistici V_j . Poredajmo stupove –visina učenika. Postavimo prozirni pravokutnik visine SV s bazom koja je zbroj svih baza stupova statističkog skupa. Računalo dređuje pravokutnike koji se ili dodaju ili oduzimaju od visina stupove, u odnosu prema visini

paravokutnika visine SV. Istim postupkom kao kod određivanja ARS naći ćemo ARS-stupova-razlike, odnosno MAD pravokutnik.

Da bi se bar malo približili razumijevanju, statističke *potvrđenosti* na nekom *stupnju značajnosti*, potrebno je pozabaviti se rješavanjem problema *slučaja, sigurnosti i vjerojatnosti*.

SLUČAJ I IZVJESNOST

Zamislimo nekoliko mentalnih pokusa. Zatvorimo (virtualni) razred neprozirnim krovom.

U prvom pokusu, pozovimo iz razreda učenicu Mariju.

Ona izađe iz zatvorene prostorije i predstavlja se : „Ja sam Marija. Mene ste trebali?“.

U drugom pokusu. Iz razreda, izlazi neki učenik. Je li to Marija ?

Postavimo pitanje: kako kvalificirati izlazak učenice Marije iz razreda? U prvom slučaju, ona će *sigurno* izaći, a u drugom primjeru ona će *možda* izaći iz razreda. Iz razreda može izaći bilo koji učenik između njih m , koliko ih promatrani razred broji.

Pogledajmo dva razreda koji se razlikuju po brojnosti. Očekivati izlazak nekog učenika iz manjeg razreda veća je vjerojatnost nego očekivati izlazak nekog učenika iz većeg razreda.

Uvedimo da je $vjr(„Marija je izašla iz razreda“)= 1/m$. Ovako definirana mjera zadovoljava oba gornja zahtjeva.

Otvorili smo slijed pitanja, naprimjer, zamislimo *dogadaje* :

D_1 . Marija ili Marijo ili Iva izlaze iz razreda

D_2 . iz razreda izlazi samo Zoran

Očigledno je: $vjr(D_1)=3 \times vjr(D_2)$.

Objedinimo oba zaključka i zaključimo da je vjr omjer w/m , između broja očekivanih w i svih mogućih ishoda m .

Postavimo pitanje: kolika je vjerojatnost da će iz razreda izaći učenik, čija visina ne prelazi visinu v ? Odnosno, kolika je vjerojatnost da $f_g(j, \alpha)$ je manja od neke preferirane vrijednosti A u statistici $S_{g, \alpha, i}$? itd.

Promatranjem *dijagrama distribucije*, možemo točno pobrojiti učenike s visinom manjom ili jednakom v , ili pobrojiti sve točke mjerenja j za koje je $f_g(j, \alpha)$ manja od A . Neka ih ima u , pa je $vjr : u/m$; gdje je m broj učenika u razredu ili dužina P_i .

SLABE PROCJENE POUZADANOSTI TVRDNJE DA SU DVIJE SREDNJE VRIJEDNOSTI RAZLIČITE

Promotrimo dva statistička skupa. Naprimjer: $S_{g,\alpha,i}$ i $S_{g,\alpha,i-m}$. Pretpostavimo da smo izračunali očekivanja $e_{g,\alpha,i}$ i $e_{g,\alpha,i-m}$.

Neka je $e_{g,\alpha,i} < e_{g,\alpha,i-m}$. Nameće se pitanje da li je $e_{g,\alpha,i}$ značajno manji od $e_{g,\alpha,i-m}$ (odnosno da je $\epsilon_{g,\alpha,i} > 1$) tako da bi mogli tvrditi da je zajednica α ostvarila ekološki boljitak u razdoblju P_i ?

Izračunajmo, za $S_{g,\alpha,i-m}$, vjr ($e_{g,\alpha,i} \leq f_g(j, \alpha) < e_{g,\alpha,i}$). Ako je vjr velika, onda ćemo reći da je $e_{g,\alpha,i}$ značajno manje od $e_{g,\alpha,i}$.

Ostaje otvoreno pitanje što je to velika vjerojatnost? Odgovor je vezan uz pojam statističke značajnosti koja se rješava na višem i strožem nivou, i zahtijeva bolje poznavanje matematike.

Na osnovi kriterija iz skupa K možemo dijeliti ocjene i adekvatne nagrade zajednici α za njen ekološki uspjeh po g temi.

LITERATURA

Šošić, I. Serdar, V. Uvod u statistiku, Školska knjiga Zagreb 2000.

www.portal.unesco.org/education/en/ev.php

www.teachernet.gov.uk

ZAVIČAJNA BAŠTINA I ODRŽIVI RAZVOJ

REGIONAL HERITAGE AND SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Emilija Reljac-Fajs

Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet u Rijeci
Republika Hrvatska

Sažetak

Rad se bavi aktivnim i kulturnim odnosom mladih – djece predškolske i osnovnoškolske dobi prema prirodnoj i kulturnoj baštini zavičaja. Kako se odnosimo prema duhovnim i materijalnim te prirodnim sastavnicama naše nacionalne baštine, takav nam je stupanj osobne kulture – poznata je tvrdnja. Odgoj za kulturni odnos prema onome što nazivamo narodnom baštinom, a što predstavlja znak naše prepoznatljivosti u globaliziranom svijetu, mora početi rano. Stoga ćemo istražiti i opisati kako se najmlađi, u vrtićima i osnovnim školama Grobnikštine, predvođeni svojim odgajateljima i učiteljima, ponašaju prema sveukupnim sadržajima, a koji sačinjavaju grobničku zavičajnu baštinu.

Ključne riječi: *djeca predškolske i osnovnoškolske dobi, Grobnikština, hrvatska nacionalna baština, prirodna i kulturna baština, vrtići i škole*

Abstract

This article explores active and cultural attitudes of the young i.e. children of pre-school and elementary school age, towards natural and cultural heritage of their native county. It is a well-known saying – the way we treat the spiritual and material, as well as the nature, components of our national heritage shows the degree of our personal culture. Education directed at the cultural attitude towards what we call national heritage and what represents the symbol of our identifiability in the globalized world has to start early. Therefore, the way the youngest in the kindergartens and elementary schools of Grobnik area, under the guidance of their pre-school and school teachers, treat the overall contents, which make the regional heritage of Grobnik, will be examined and described.

Key words: *pre-school and elementary school-age children, Grobnik area, Croatian national heritage, natural and cultural heritage, kindergartens and schools.*

UVOD

Svaka nacionalna baština, kako materijalna tako i nematerijalna, od neprocjenjive je vrijednosti za narod kojemu pripada jer ga određuje u njegovoj bitnosti i opisuje njegov identitet, čini ga prepoznatljivim među drugim narodima, a vrlo često i uvjetuje njegov opstanak. Stoga je vrlo važno kako se odnosimo prema svim pokretnim i nepokretnim dobrima u vremenu i prostoru u kojima živimo te posebice kako odgajamo i poučavamo djecu i mladež u kontekstu teorije o cjeloživotnom učenju za održivi razvoj.

Kako živimo u svijetu u kojem se gotovo na svim područjima ljudskoga života neprekidno i sve brže odvijaju procesi globalizacije, svi mi koji se bavimo poučavanjem moramo se itekako angažirati u odgoju i obrazovanju s ciljem očuvanja nacionalnog blaga jer čuvajući njega – čuvamo i nacionalni identitet.

Zato je vrlo važno s angažmanom odgajatelja i učitelja u i o cjeloživotnom učenju početi rano, u predškolskoj ustanovi (Uzelac,2007.) ne bi li se već u djece predškolske dobi stvorili što bolji temelji za kasniji pozitivniji odnos prema prirodnoj i kulturnoj baštini, a koje čine njihovo životno okruženje, odnosno prema onome što nazivamo – zavičajnom baštinom.

U ovom radu pokazat ćemo kako se konkretno od predškolskog uzrasta, kada dijete postane svijesno životnoga okruženja, može početi s cjeloživotnim odgojem, a polaskom u prvi razred osnovne škole možemo početi i sa cjeloživotnim učenjem za održivi razvoj, posebice zavičajnih prirodnih i kulturnih dobara na području Grobinštine.

«NJEGOVANJE ZAVIČAJNE BAŠTINE « - PROJEKT DJEČJEG VRTIĆA «ČAVLIĆ»

Ideju o njegovanju prirodne, a napose kulturne baštine kraja u kojem žive i djeluju odgajateljice Dječjeg vrtića «Čavlić» u Čavlima (Ankica Mavrinc i Josipa Hlača) počele su ostvarivati davne 1992. godine kada su utemeljile veliki i dugoželjeni Projekt. Nastao je iz ljubavi prema rodnom kraju, prema svim njegovim prirodnim i kulturnim dobrima, naročito prema grobničkom govoru s jedinstvenom željom i namjerom da se sva te zavičajne baštinske materijalne i nematerijalne vrijednosti nikada ne «zataru», da se sačuvaju od zaborava, zaštite od moguće propasti i sačuvaju za buduće generacije. Projekt i danas uspješno i s dušom dopunjavaju u zajedničkom radu odgajatelj vrtića, djeca, roditelji, mještani te svi ljudi koji na bilo koji način mogu pridonijeti kako čuvanju tako i njegovanju raznovrsnih dobara koje čine prebogatu, a malo poznatu baštinu Grobinštine.

Iz Godišnjeg plana i programa «Čavlića» vidljivo je da prevladavaju teme i aktivnosti čiji je ishod dopunjavanje i obogaćivanje navedenoga Projekta tijekom cijele radne godine. Tako je na prvom mjestu, na početku radne godine, tema «kruh», vezana uz Dane kruha, a čiji je cilj upoznati djecu kako nastaje kruh (od zrna do kruha), s običajima blagovanja kruha; nadalje djecu se upoznaje s autohtonim vrstama voća, s plodovima grobničke zemlje (povrće, žitarice, ljekovito bilje); potom slijedi upoznavanje jela naših predaka; pripremanje grobničke palente i sl.. Temu prate i svrhovite aktivnosti, kao što je posjet Martinovom selu, gdje se nalazi jedan od najstarijih sačuvanih mlinova na Rječini; odlazak na Grad Grobnik s ciljem promatranja Grobničkoga polja, na kojem su se nekada sijale mnoge žitarice, a kojima se opskrbljivala Rijeka; posjet modernoj farmi krava u Gradu Grobniku te sirani, gdje se sluša priča o tome kako se nekada pravio sir, a kako se pravi danas; posjet pekarnici u Čavlima, čime se zaokružuje pričica «od zrna do kruha».

Ove godine radi se na još jednoj zanimljivoj temi, vezanoj uz Projekt, a to je «odjeća i obuća rodnoga kraja u prošlosti». Prema zapisima i slikama, prema pričanju starijih mještana, posebice krojačica u čijim se obiteljima taj zanat prenosio s generacije na generaciju, odgajateljice i krojačice upoznavaju djecu iz vrtića s dijelovima odjeće, kako radne, za rad u polju, tako i svečane, a posebno s narodnom muškom i ženskom te dječjom i mladenačkom narodnom nošnjom.

S tim u vezi je sljedeća tema – «stari grobnički zanati», zbog kojih se posjećuje Muzej starina u Grobniku, gdje su sakupljeni drevni alati i drugi predmeti, a posjećuje se i Kovačija u Dražicama, u sklopu čega se djeca upoznavaju sa, danas gotovo «izumrlim», zanimanjem – kovač. Tema «stanovanje» djeci je također privlačna jer razgledavaju stare kuće sa voltama, konobe, stare štale sa ostacima jaslji, šterne, skale i sl.. Djeca se posebice raduju razgledavanju autohtono uređene Čebuharove kuće u Čavlima, nakon čega uživaju izrađivati makete kućica koje imaju izgled starih grobničkih/primorskih kućica. Tema «pjesme, plesovi i igre» uveseljava djecu svih dobnih skupina «Čavlića» jer slušaju snimljene ili uživo stare pjesme/napjeve; uče pjevati i plesati starinske plesove uz pomoć stručnih osoba, najčešće vrsnih plesača iz društva «Zvir» iz Jelenja. Nadalje, slušaju stare brojalice, stihove iz usmene zavičajne književnosti (Kolo janca, Ki to tapa ki to re, Niki kuca niki re) koje često nauče s lakoćom napamet, uče stare dječje igre (Slipi miš, Vaganj...). Posljednja tema su «blagdani i običaji» bez koje je nezamisliv bilo koji rad o narodnoj baštini, posebice baštini hrvatskoga sela jer se blagdani, naročito kršćanski, svetkuju već stoljećima u našim selima i dio su tradicije, bez obzira na preinake, dopune i mijene u skladu s vremenom i načinom života (Gavazzi, 1991).

Prema navedenim i opisanim temama Projekta o njegovanju zavičajne baštine Grobinštine za ovu radnu godinu Dječjeg vrtića «Čavlić», sasvim je jasno da se odgoj o čuvanju dobara narodne zavičajne baštine sustavno provodi i to za djecu predš-

kolske dobi na primjeren i napose zanimljiv način. Time se stvaraju dobri temelji za učenje o vrijednostima, vrstama, značenju i ljepotama ne samo zavičajne nego i naše nacionalne baštine, a što se stječe kroz nastavu u mnogim predmetima i slobodnim aktivnostima te u izvanškolskim aktivnostima učenika i učitelja u osnovnoj školi, od prvoga do osmoga razreda. Tako idealan kontinuitet «cjeloživotnoga učenja za održivi razvoj» kada je u pitanju nacionalna baština, jamči da će se naraštaji koji su sada u dječjim vrtićima htjeti i umjeti skrbiti za sve njene segmente.

TEMA ZAVIČAJNE/GROBNIČKE KULTURNE BAŠTINE PREMA GODIŠNJEM PLANU I PROGRAMU OSNOVNE ŠKOLE «JELENJE-DRAŽICE»

Prema Godišnjem planu i programu za 2007./2008. godinu razvidno je da se u Osnovnoj školi «Jelenje – Dražice» vrlo aktivno i kontinuirano radi na čuvanju svih sadržaja zavičajne, i to posebice kulturne baštine. Rad na zavičajnim temama, prema riječima Anice Cvijanović, ravnateljice Škole, ostvaruje se primarno u slobodnim aktivnostima i to po skupinama ili sekcijama, koje djeluju u razrednoj i predmetnoj nastavi, što znači od 1. do 8. razreda. Školske slobodne aktivnosti pretežito su posvećene, već niz godina, jeziku i izražavanju i to književnom jeziku i naravno – zavičajnom govoru, što je i razumljivo s obzirom da je hrvatski jezik jedna od temeljnih značajki «hrvatskoga narodnosnoga bića», ali i «nositelj sveukupne hrvatske kulturne baštine». (Težak, 1996). Tako, o čakavskom grobničkom govoru skrbe Mali čakavčiči već u razrednoj nastavi i to na način da govore i recitiraju brojalice i pjesmice iz usmene grobničke književnosti, ali i stihove zavičajnih pjesnika (Mavrincac Filonov, Brdar, Juretić, Žeželić- Alić). Kada učenici savladaju fonološke i morfološke posebnosti grobničke čakavice, bez obzira jesu li prirodni govornici ili ne, često pokušavaju i sami pisati, kako stihove tako i prozu. Najbolji «čakavčiči» nastupaju na Grobničkim jesenima, koje organizira Čakavska katedra Grobnika, te na smotri Čakavčiči pul Ronjgih. Do sada su imali vrlo zapaženih nastupa, dobili brojne nagrade i priznanja, što je mnoge motiviralo da se u višim razredima uključe u Literarnu skupinu koja također njeguje grobničku čakavicu, ali u pisanim oblicima- pišu stihove, prozu, igrokaze, moderne brojalice i sl.. U sklopu suradnje sa školama u Hrvatskoj, koje također njeguju zavičajnu riječ, mladi autori iz Osnovne škole «Jelenje-Dražice» već se nekoliko godina javljaju na Natječaj Osnovne škole «Primošten» pod naslovom «Poj riči materinske». Nastupaju i na susretima s učenicima u Osnovnoj školi «Knez Branimir» u Donjem Muću, gdje su već prepoznatljivi po osebnosti u govorenju i recitiranju svojih uradaka. Na kraju školske godine Osnovna škola priređuje veliku priredbu na kojoj su najviše zastupljeni stihovi, proza i igrokazi učenika Škole. Tom se prigodom dodjeljuju nagrade i priznanja naj-

boljim autorima – učenicima i njihovim mentorima zbog osobnih postignuća, ali i zbog promicanja zavičajnog govora. Osim aktivnosti u Školi, brojni učenici djeluju i u izvanškolskim aktivnostima, od kojih je posebno važno spomenuti sudjelovanje u popularnom i poznatom kulturnom i umjetničkom društvu »Zvir«. Na taj način mnogi nadareni učenici nastavljaju s aktivnostima koje su započeli u osnovnoj školi, a mnogi od njih započeli su s njegovanjem i čuvanjem nacionalne zavičajne baštine već u predškolsko doba.

ZAKLJUČAK

Danas, kada živimo u svijetu sveopće globalizacije, moramo se itekako skrbiti o svim dobrima nacionalne baštine, pokretnim i nepokretnim, materijalnim i duhovnim i to svatko prema svojim mogućnostima, ali i sklonostima ka pojedinim njenim segmentima. Da bi čuvanje, odnosno skrb o nacionalnoj baštini bila djelotvorna i kontinuirana, moramo s odgojem, odnosno učenjem o održivom razvoju vlastite baštine početi već u predškolskoj dobi, ali isto tako moramo paziti da se u tome zajedničkom djelovanju ostvaruje kvalitetan kontinuitet. Nadamo se da aktivnosti Dječjeg vrtića «Čavlić» te Osnovne škole «Jelenje- Dražice», koje provode prema svojim godišnjim planovima i programima, a koje su u suglasju s ranije utemeljenim projektima o čuvanju i njegovanju zavičajne baštine – mogu biti mnogim sličnim ustanovama u nas koristan primjer.

LITERATURA

- Botica, Stipe (1998) *Lijepa naša baština: književno-antropološke teme*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- Gavazzi, Milovan (1991) *Baština hrvatskoga sela*. Zagreb: Matica hrvatska.
- Katičić, Radoslav (1994) *Na ishodištu*. Zagreb: Matica hrvatska.
- Maršanić, Ada (1997) *Prošlost i sadašnjost općine Jelenje*. Rijeka: Katedra čakavskoga sabora Grobnišćine.
- Težak, Stjepko (1996) *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 1*. Zagreb: Školska knjiga.
- Todorić, Mirko (1991) *Zavičajno i dijalektalno u pisanom izražavanju učenika osnovnih škola*. u: Zbornik radova. Novalja: Zavod za prosvjetno-pedagošku službu zajednice općina Gospić i Rijeka.
- Uzelac, Vinka (2007) *Promišljanje odgoja i obrazovanja za održivi razvoj u predškolskoj i ranoškolskoj dobi*. u: Previšić (ur.). Zagreb: Hrvatsko pedagoško društvo.
- Plan i program rada Dječjeg vrtića «Čavlić» u 2007./2008. godini
- Plan i program rada Osnovne škole «Jelenje-Dražice» za šk. 2007./2008. godinu

ZAVIČAJNI GLAGOLJSKI SPOMENICI U ŠKOLI

LOCAL GLAGOLITIC MONUMENTS IN SCHOOL

Ivica Vigato
Sveučilište u Zadru
Republika Hrvatska

Sažetak

U ovom radu se problematizira zastupljenost glagoljskih spomenika u nastavi. Iako obrazovne ustanove u nastavne programe uvrštavaju kulturnu baštinu, autor uočava kako se u nastavnom procesu spominju samo najznačajniji glagoljski spomenici dok su zavičajni izostavljeni. Smatra kako bi bilo potrebno studente nastavničkoga smjera upozna s glagoljskom grafijom te ih osposobiti da mogu iščitati kulturološku pozadinu glagoljskih spomenika. Na primjerima glagoljskih tekstova iz matičnih knjiga s otoka Silbe te Bibinja kraj Zadra autor želi pokazati kako se u zapisima mogu uočiti osobitosti glagoljske grafije, jezika (dijalektološke posebnosti na svim jezičnim razinama), onomastički sloj te povijesni, gospodarstveni, sociološki, religijski i zdravstveni kontekst zapisa.

Ključne riječi: *zavičajna baština, glagoljica, nastava, kulturni identitet, matične knjige*

Abstract

This paper analyses the presence of Glagolitic monuments in the educational system. Although the educational institutions do include cultural heritage in their curricula, the author observes that the programs mention the most important Glagolitic monuments only, while the local ones have been left out. He holds it would be necessary that students of instructional orientation be taught the Glagolitic script so they may be able to understand the cultural background of the Glagolitic monuments. Using the example of Glagolitic texts in the birth, marriage, and death registers from the island of Silba and from the town of Bibinje near Zadar, the author demonstrates that these texts show specific features of their Glagolitic script, of the language (peculiar dialectal features at all the levels of the language), the onomastic stratum, and the historic, economic, religious, and the health-related context of the texts.

Key words: *local heritage, Glagolitic script, teaching, cultural identity, registers*

U vremenu globalizacije kada postoji velika opasnost da se izgubi svaka posebnost jednoga kraja, jednoga naroda, stvara se potreba njegovanja svijesti o zavičajnoj baštini, tj. o duhovnom i materijalnom dobru kojim je čovjek nekog područja razvojnim djelovanjem obilježio (okarakterizirao) vlastitu opstojnost prostora u kojemu živi.¹

Budući da se kultura usvaja učenjem te da se u komunikaciji unutar društvene zajednice potvrđuje, prenosi i dalje razvija, ona je sastavni dio odgojno obrazovnoga sustava. U odgoju i obrazovanju mora biti prostora za one duhovne tvorbe i materijalna ostvarenja koja smo baštinili od naših predaka. U Nastavnom planu i programu za osnovnu školu za 2006. godinu među osnovne ciljeve i zadaće nastave stoji da treba odgojiti mladoga čovjeka: *s dubokim osjećajem za očuvanje nacionalne i kulturne baštine.*²

Nacionalnu baštinu shvaćamo kao zbir zavičajnih baština, a ne kao odabir najrepresentativnijih navrjednijih primjera duhovne i materijalne kulture, kako to prečesto čine naši nastavni programi i udžbenici.

Što napraviti da zavičajna baština bude obrazovno dobro? Kako razviti svijest o baštini, zavičajnom kurikulumu i nacionalnom identitetu?

Svakako je nužno zavičajnu baštinu utkati u planove i programe nastavnih predmeta od vrtića do sveučilišta. Ali znamo da to nije dovoljno. Treba nastavnike osposobiti da znaju prepoznati, voljeti i prezentirati zavičajnu baštinu te brinuti o njoj. Protkani filozofijom cjeloživotnoga učenja nastavnici bi se trebali stalno usavršavati u znanjima koja bi pomogla očuvanju zavičajne baštine. Nadalje, korelacija između zavičajne baštine nacionalnog obrazovnog kurikulumu u funkciji održivoga razvoja mora biti konstanta našega odgoja i obrazovanja.

Oživljavanje svijesti o pripadnosti određenoj sredini i želja da se osobnim uključivanjem pridonese očuvanju zavičajne baštine predstavlja potragu i pronalazak onoga po čemu je jedan narod poseban u odnosu na drugi.³ Hrvati će zasigurno posebnost pronaći u fenomenu glagoljaštva⁴ i tisućljetne uporabe glagoljskoga pisma.

Otkad je glagoljica s crkvenim knjigama i staroslavenskim bogoslužjem došla u Hrvatsku, čvrsto se ukorijenila na znatnom dijelu hrvatskoga etničkoga prostora i

¹ Maretić – Caktaš, 2007 : 87.

² Suvremeno društveno kulturno okružje pretpostavlja odgoj obrazovane, istinoljubive, tolerantne i solidne osobe, osobe stvaralačkog duha, s dubokim osjećajem za očuvanje nacionalne i kulturne baštine te poštivanje vrijednosti drugih kultura i naroda (Nastavni plan i program, 2006 : 10).

³ Maretić – Caktaš, 2007 : 91.

⁴ Pod glagoljaštvom smatramo ukupnost bogoslužnih i kulturnih činjenica vezanih uz višestoljetno vršenje katoličkih obreda na staroslavenskom jeziku prema knjigama pisanim glagoljicom. (Enciklopedija, opća i nacionalna VII, 2007 : 208).

jedinstvena je nelatinska liturgijsko-jezična enklava u krilu Katoličke crkve. Ono što je za Hrvate naročito važno jest da je glagoljaštvo kroz deset stoljeća svojega djelovanja razvilo svijest o značenju svoje tradicije i otpora prema stranom civilizacijskom utjecaju postajući na neki način svojevrsna projekcija narodne opstojnosti.

Zato se u školama, doduše informativno, u okviru nekih nastavnih predmeta, kao što su hrvatski jezik, priroda i društvo ili povijest, spominje glagoljsko pismo i najznačajniji glagoljski spomenici. Međutim, ne posvećuje se dovoljna pozornost glagoljskim spomenicima na lokalnoj razini. U nastavnim planovima i programima trebalo bi ostaviti više prostora za glagoljsku zavičajnu baštinu. Glagoljske rukopise možemo pronaći u arhivima, župnim dvorovima, sakristijama napuštenih crkava ili u privatnim zbirkama. Nisu svi glagoljski spomenici opisani, niti znanstveno valorizirani. Tu ima dosta prostora za studente, nastavnike i učenike, svakako u okviru njihovih mogućnosti.

Smatramo potrebnim da studente nastavničkoga smjera, ali i nastavnike kroz programe usavršavanja u okviru cjeloživotnoga učenja, treba osposobiti da učenike upoznaju i s glagoljskom baštinom svoga kraja, naročito ako će obavljati svoju prosvjetnu djelatnost na području s glagoljskom tradicijom. Isto tako studenti ili nastavnici trebali bi biti sposobni iščitati kulturnu pozadinu tekstova. Prije nego se uopće upuste u taj posao, moraju ovladati kurzivnom glagoljicom.

Pokušat ćemo na primjerima zapisa iz matičnih knjiga umrlih s otoka Silbe, te Bibinja, mjesta u neposrednoj blizini Zadra, iščitati kulturološki kontekst tih glagoljskih zapisa:

<i>OZNAKA</i>	<i>VRSTA ZAPISA</i>	<i>GODINE</i>	<i>STRANICE ILI LISTOVI</i>	<i>VELIČINA</i>	<i>SMJEŠTAJ</i>
SI ⁵	matica umrlih	1713 - 1846.	f 203	290 x 200	Nadbiskupski arhiv Zadar
Bi ⁶	matica umrlih	1713 - 1813.	206	290 x 100	Nadbiskupski arhiv Zadar

Na zapisima u tim maticama ne će se provoditi sustavno istraživanje, niti kontrastivno prikazati osobitosti zapisa, već nam je cilj pokazati što sve možemo pronaći u takvim zapisima, a da bi bilo zanimljivo samim žiteljima kraja kojemu kodeksi pripadaju i u tom kontekstu bolje razumiju svoje kulturne posebnosti.

⁵ Oznaka za matičnu knjigu umrlih sa Silbe. Matica nije paginirana pa označujemo stranice po folijama ili listovima, s tim da ćemo staviti oznaku r (recto) za prednju, neparnu, desnu stranu lista, i v (verso) za poledinu, tj. za parnu, lijevu stranu lista. Budući da na stranici ima više zapisa, iza kose crte zabilježiti ćemo koji je zapis po redu.

⁶ Oznaka za matičnu knjigu umrlih iz Bibinja. Poredak zapisa na pojedinoj stranici bilježimo na isti način kao i kod silbenske matice.

U spomenutim matičnim knjigama mogu biti zanimljive osobitosti glagoljske grafije. Rukopisi su pisani jednim oblikom kurzivne glagoljice, tzv. kancelarijskim kurzivom koji je nastajao zbog oštih poteza pera kod brzoga pisanja.⁷ Takav četverolinijski sustav sastoji se od tri zone s tim da su vanjske linije nejednako razvedene, a središnja zona dvostruko uža od vanjskih, dakle u odnosu 1 : 2. Budući da svaki pisar unosi u svoj duktus neke svoje posebnosti u pisanju, u zapisima iz spomenutih matičnih knjiga možemo istraživati: zadržava li pisar poneki ustavni oblik slova,⁸ ima li novijih pojednostavljenih grafema,⁹ koje grafeme upotrebljava za pojedine foneme,¹⁰ koje ligature upotrebljava ili u koju zonu ili zone piše pojedino slovo, kako piše kratice, itd..

Najuočljivija jezična osobitost glagoljskih zapisa jesu ikavizmi. Tipične riječi s ikavskim refleksom u bibinjskoj matici su: *viri* (Bi 18/1), *pridala* (Bi 18/1), *pokripljena* (Bi 18/1), *tilo* (Bi 18/1)... Zanimljivo je da u silbenskoj matici također prevladavaju ikavizmi i u riječima koji danas imaju ekavski refleks jata: *priminu* (Sl 40r/4), *viri* (Sl 96r/1).¹¹

Da su oba mjesna govora bila šćakavska nije teško naći potvrda u kodeksima: *karšćanski* (Bi 3/1), *godišč* (Bi 1/1), *pričešćejne* (Sl 1115v/3).

Popratni samoglasnik *a* uz slogotvorno *r* također je prisutan u obje matice: *smarti* (Bi 8/1), *barš* (Sl 112r/4), iako to nije karakteristika današnjega bibinjskoga mjsnoga govora.

Zanimljiva je pojava cakavizama na Silbi: *brež svisti* (Sl 194/4), *u oni cas* (Sl 105r/1), *današka* (Sl 94r/1), makar danas silbeni mjesni govor nije cakavski.

Za bibinjsku maticu osobita je pojava prijelaska dočetnoga *l* u *ja*: *primija* (Bi 7/2), *živia* (Bi 16/2), *pričestija* (Bi 16/2). Ta glasovna promjena nastajala je pod utjecajem štokavskih ikavskih govora.¹²

Za razliku od današnjih mjesnih govora Bibija i Silbe u kojima su iščezli iz jezičnoga sustava, imperfekt i aorist u maticama se upotrebljavaju kao stilski neutralna glagolska vremena. Mnogobrojni su primjeri imperfekta: *željaše* (Bi 49/1), *biaše* (Sl 98r/4), također i aorista: *poidoš* (Sl 101v/1), *umri* (Sl 97v/3).

U obe matice uočljivi su i ostaci starih sklonidbenih tipova koje možemo prepoznati u oblicima riječi poput: *od Bibinj* (Bi 3/1), *na Bibinjah* (Bi 1/1), *godišč* (Sl 10r/2), *redovnikov* (Sl 101v/1).

⁷ Eckhardt, 1955 : 86

⁸ Termin *hrvatskoglagoľjaški ustav* preuzet je od Štefanića (v. Štefanić, 1969 : 13).

⁹ Npr. kod pisanja slova *o*, *i*, *u*.

¹⁰ Npr. piše li glagoljaš za fonem /j/ slovo *jat* (transliterirano *ê*) ili *đerv* (transliterirano *ĵ*), upotrebljava li za fonemski slijed /j/ /u/ jedan grafem ili dva, itd.

¹¹ Govor otoka Silbe spada u ikavsko - ekavski dijalekt čakavskoga narječja.

¹² Brozović, 1988 : 84.

Frazeologija je naročito dobro razvijena jer zapisi u maticama tomu pogoduje. Naime zapisi nisu pisani po pravopisu u današnjem smislu tako da nemamo razgovoda koji omeđuju rečenice, a fraze često služe kao konektori kojima povezujemo elemente diskurza, tj. zapisa u matici.¹³ Tipične fraza koje susrećemo u maticama su: *je bogu pridala* (Bi 18/1), *u viri svete majke crikve* (Bi 18/1), *prijala s(veti) sakrament* (Bi 42/1), *i bi preporučena duša* (Bi 42/1), *s kundiciom odrišen* (Bi 45/2), *do punte od smarti* (Bi 19/1).

Česte su fraze kojima pisari izražavaju bolesnikovo stanje prije smrti: *radi velikoga zla koje je jimala u glavi* (Sl 114r/1), *kod bolesti kronike* (Sl 115v/2), *od bolesti ognjnice* (Sl 114r/1), *na perikulu smarti* (Sl 101v/4).

Onomastički sloj naročito je nazočan u matičnim knjigama, a zahvalne su za proučavanje antroponimije. Tako u bibinjskoj matici možemo pronaći prezimena: *Badrakov, Bralić, Karaban, Čudina, Frleta, Sekula, Ješkinja, Jurov, Sorić, Sikirić, Šimičević, Grubić, Bilaković, Margitić, Peričić, Loić, Šimunić, Iglin, Štmeļev, Režan...* od kojih su danas neka nestala. Možemo također uočiti kako su neka prezimena s vremenom dobila drugi oblik. Tako u silbenskoj matici mjesto nekadašnjeg prezimena *Čupičić*, danas imamo *Supičić, Duž - Dože*; mjesto *Pavlina – Paulina*; mjesto *Vinturić – Ventura*, itd... Zanimljivi su i osvjedočeni toponimi koji imaju drugačiji oblik nego u suvremenom hrvatskom jeziku: *Inglintera* (Sl 76r/4), *Londra* (Sl 76r/4), *Jakin* (Sl 1104r/1), *Trešt* (Sl 114r/3), *Bneci* (Sl 206/4), *Štrubol* (Sl 107r/1), *Maršila* (Sl 107v/3). *Ĵenove* (Sl 107v/3).

U zapisima smrti umrlih izvan stalnoga mjesta prebivanja doznajemo nešto o povijesnim prilikama u kojim su živjeli stanovnici Silbe: *Poginuše u štrasnomu moru* (Sl 108v/3); *umri u brodu svomu radi udarca od glave* (Sl 77v/3). Zapisi stradanja silbenskih pomoraca otkrivaju i pravce kretanja brodova: *izvan gozi de Kandia nahodeći se u velikoj fortuni* (Sl 107v/3) *u Kornaru (...) karcati vina idreći put Trešta* (Sl 108v/3), *koi hodiahu iz mora Carnoga za Maršilu* (Sl 107v/3), *hodeći od B(ne) tak* (Sl 102r/4)...

Iz gornjih citata svakako se može iščitati i gospodarstveni kontekst, tj. govore nam o izrazitoj pomorskoj orijentaciji žitelja otoka Silbe. To je vidljivo i po spominjanju zanimanja pokojnika: *murnar* (Sl 102r/4), *kapitan* (Sl 108v/3).

Spomenuti primjeri govore nam i o društvenim pojavama i oblicima društvenoga života razdoblja kada su zapisi nastali. Zapisi nam ponekad svjedoče i o teškim socijalnim prilikama ova dva mjesta:

¹³ Vigato, 2003 : 92.

priminu Maria kći po(koinoga) Tartara u puštoj zločeštoj kući brez ognia odiće i postele (...) dali ne pričestila poradi nagoće i gnusnoga mista želeći dojtj u crikvu dali prispivši strašna stid bura i snig a ona brez odiće i postelei ogjna smarznuta brez pomilovanê od kojega umri brez ostalih sakramentov (Sl 79v/7).

priminu Ŗele Badrakova u kući svojoj na Bibinjah od godišć incirka 70 starica sama sirota ni ispovidana sad ni kuminikana ni uljana ni duša priporučena jer ni niko vidia je potrebe bolesne (Bi 11/1).

Religijski kontekst naročito je uočljiv u spominjanju sakramenata koje je umirući primio ili nije mogao iz nekoga razloga primiti: *ispovidan*, (Sl 190/5), *sveto pričesćejne* (Sl 1115v/3), *primi sakrament od najpokojnoga pomazajna* (Sl 96r/5) *pomazan sv(etim) uljem, vijatik* (Bi 7/1), *s kundiciom odrišen* (Bi 45/2), *odrišen pod uvit* (Sl 107r/3). Također se može uočiti i titule crkvenih dostojanstvenika: *viceparokijan* (Bi 1/1), *parokijan* (Bi 32/2), *inkvižitur* (Sl 104r/1).

U zapisima se često iznose i razlozi smrti, dakle možemo iščitati i zdravstveni kontekst jer se spominju i razne bolesti: *apoletika* (Sl 105v/1), *barše* (Sl 112r/4), *itropilia* (Sl 111v/1), *inflamacion* (Sl 107r/2), *jetika*(Sl 103v/1), *juca* (M_{Sl} 115r/3), *konvulšioni* (Sl 114r/1), *malmacuko* (Sl 110r/1), *punta šekreta* (Sl 101r/3), *širo* (Sl 103r/4), *volvolo* (Sl 109r/3).

Poneki zapisi sadrže i čitavu «povijest bolesti»: *Budući bolovala više od miseca dana od ogjnice putride čarvive a najposli učinijj se u ustih kankar izgori joj vas obraz u petnaist malo više dana i usmardi se* (Sl 111r/3).

Ako bi nastavnici znali upoznati učenike s glagoljskom baštinom svoga kraja, znajući pročitati zapise, a onda i prepoznati kulturni kontekst zapisa, to bi bio dobar put da se ta ista baština i sačuva. Nažalost, još uvijek su neki glagoljski kodeksi neprimjereno smješteni, gube se čak i propadaju¹⁴ jer imaju, ili se smatra da imaju, tek lokalni karakter. Brigu i čuvanje naše stare građe ne bi trebalo prepustiti samo institucijama, već je korisno da to bude briga svakoga pojedinca kojemu je stalo do kulturne baštine svoga kraja. Upravo tu treba djelovati škola sa svojim obrazovnim i odgojnim procesom koja će uvjeriti učenike, a kasnije i kulturne građane da naizgled istovjetni i teško čitljivi tekstovi mogu biti zanimljivi i da kriju u sebi sliku vremena u kojem su nastali i koje je oblikovalo njihove pretke, pa samim tim i njih same.

¹⁴ I ja sam svjedok jednog takovog neprimjerenoga smještaja glagoljskim rukopisima na Silbi, na sreću sa sretnim završetkom.

LITERATURA

- Brozović, Dalibor - Ivić, Pavle (1988) *Jezik srpskohrvatski / hrvatskosrpski, hrvatski ili srpski*, izvadak iz II izdanja Enciklopedije Jugoslavije, Zagreb : JAZU.
- Eckhardt, Thorvi (1955) Napomene o grafičkoj strukturi glagoljice, *Radovi Staroslavenskoga instituta II*, Zagreb, str. 59-89.
- Enciklopedija/opća i nacionalna u 20 knjiga VII* (2005) Zagreb : Pro leksis : Večernji list.
- Maretić, Meri – Caktaš, Josipa (2007) Zavičajna baština u funkciji očuvanja hrvatskog identiteta *Zavičajna baština / hnos i kurikulum* (Zbornik radova) Split : Književni krug. str. 87 -96.
- Nastavni plan i program za osnovne škole (2006) Zagreb: Ministarstvo znanosti obrazovanja i Športa.
- Štefanić, Vjekoslav (1969) *Glagoljski rukopisi I*, Zagreb: JAZU.
- Vigato, Ivica (2002) *Jezik i pismo glagoljskih matica sa Silbe*, rukopis (magistarski rad), Zadar.

ZAVIČAJNA BAŠTINA: OBITELJ POLIĆ – UMJETNIČKI DOPRINOS RIJEČKOJ, HRVATSKOJ I EUROPSKOJ BAŠTINI

THE LOCAL HERITAGE: THE POLIĆ FAMILY AND THEIR CONTRIBUTION TO RIJEKA'S, CROATIAN AND EUROPEAN HERITAGE

Laura Herceg

Škola za primijenjenu umjetnost u Rijeci
Republika Hrvatska

Sažetak

Upoznavanje, čuvanje, poštivanje i razvijanje vlastitog nacionalnog i kulturnog identiteta tek je prvi korak na dugom putu koji vodi ka upoznavanju i poštivanju kulturnih različitosti svjetskog naslijeđa kao jedne od ključnih tema UN-ovog desetljeća odgoja i obrazovanja za održivi razvoj (2005.-2014.). U ovom projektu istražila se jedna od mogućnosti izrade programa recepcije života književnog i glazbenog umjetničkog djela obitelji Polić. Program je sačinjen tako da uvažava zahtjeve nastavnog programa poznavanja pojmova predviđenih za svako likovno, književno i glazbeno područje, uzete su u obzir razvojne sposobnosti učenika za recepciju umjetničkih likovnih, književnih i glazbenih djela.

***Ključne riječi:** kulturna baština, zavičajna baština, naslijeđe, kulturni identitet, stvaralački proces*

Abstract

Familiarising ourselves with our own national and cultural identity, as well as respecting, developing and preserving it, is only the first step on a long way of leading to a better understanding and respect of the world's cultural diversity. This is one of the key issues of The United Nations Decade of Education for sustainable development. (2005-2014). In this project, the literary and musical artistic works of the Polić family were introduced, as one possible example of the receptivity of the programme. The concept was based on fulfilling the demands of the curricula, taking into consideration that the terms used in the fields of art, literature and music were introduced to students regarding their different skills and abilities related to the reception of works from the stated fields of art.

***Key words:** cultural heritage, the local heritage, inheritance, cultural identity, developing process*

Kulturna baština dio je našeg naslijeđa i njeno očuvanje trebalo bi biti brigom svih nas. Srednje škole dužne su odgojiti ljude koji će s baštinom znati aktivno živjeti, valorizirati je, planirati s njome i naposljetku je kao vrijedan eksponat uvrstiti na međunarodno tržište. Želimo li to postići, osnovni zadatak nas učitelja je odgojiti što više pojedinaca kojima je razvijena svijest o važnosti očuvanja svog umjetničkog blaga.

Djelatnici Škole za primijenjenu umjetnost u Rijeci, svjesni važnosti UN-ovog projekta odgoja i obrazovanja za održivi razvoj koji se u svijetu aktivno provodi od 2005. godine, potiče mladež upoznavanju, čuvanju, poštivanju i razvijanju vlastitog nacionalnog i kulturnog identiteta kao prvog koraka na dugom putu upoznavanja i poštivanja kulturnih različitosti svjetskog naslijeđa kao važnih čimbenika u razvoju cjelovite mlade ličnosti, osmislili su 2006. godine višegodišnji projekt Zavičajna baština. Projekt je podijeljen u više programa koji se koncipiraju prema interesu učenika: Obitelj Polić, Obrazine, Tajne vile Ružić (obitelj Mažuranić), Tragovima misalskih glagoljskih zapisa u Rijeci i okolici.

Sadržaj programa ZAVIČAJNA BAŠTINA korelativan je sa svim likovnim predmetima, hrvatskim jezikom, glazbenom umjetnošću, etikom, filozofijom, poviješću, zemljopisom, tjelesnom i zdravstvenom kulturom. Sadržaj povezuje zajednička tema, kreativni metodički pristupi i razvoj kreativnih faktora.

Mentori identificiraju djecu koja imaju izraženi umjetnički senzibilitet, individualno ih potiču, formiraju osobnosti koje su sposobne samostalno kritički prosuditi umjetnička djela. Omogućuju im uspješnije funkcioniranje u životnim situacijama, da pozitivno i samosvjesno utječu na buduća okruženja u smislu kulturne svijesti na svim umjetničkim područjima. Stvaralački proces praćen je i analiziran s kreativnog, didaktičkog, socijalnog i psihološkog aspekta tijekom rada s učenicima.

PROBLEM ISTRAŽIVANJA

Kroz ciljeve programa naziru se smjernice koje upućuju na upoznavanje djela zavičajne baštine. Tako se u ovom projektu želi istražiti jedna od mogućnosti izrade programa recepcije života, književnog i glazbenog umjetničkog djela obitelji Polić.

Cilj je utvrditi pozitivna iskustva specifičnog načina rada s darovitim učenicima.

METODE I VRSTE AKTIVNOSTI KOJIMA SE PROGRAM PROVODIO

Tijekom provedbe programa mentori su koristiti različite metode koje su primjenjivali u zavisnosti od potrebe određenog dijela programa. Deskriptivna metoda primijenila se u uvodnom dijelu pri objašnjavanju problema i razradi teme programa.

Metoda anketiranja poslužila je pri provjeri učenika u poznavanju pojmova. Statističke metode koristile su se pri obradi rezultata ankete, metoda komparacije pri analizi podataka II. i III. djela ankete te metoda dokazivanja kod testiranja postavljenih hipoteza. Kauzalna metoda poslužila je pri izradi programa: povezivanje pojmova predviđenih nastavnim programom, mogućnosti učeničke recepcija.

Način izvođenja programa i usvajanja znanja: predavanja, radionice, vježbe, mentorski rad, samostalni zadaci, multimedija i internet, terenska nastava, konzultacije.

Terenska nastava temeljila se na posjeti kulturnim ustanovama na području grada Rijeke (i šire) koje imaju vezu s odabranom temom. Veza sadržaja zavičajne likovne kulturne baštine uspostavljena je sa sadržajima drugih umjetnosti, psihologijom, sociologijom i pedagogijom (interdisciplinarnost). Vježbe su koncipirane da zadovolje tri faze: izradu skica, slika, skulptura, računalna obrada i prezentacije učinjenoga. Međusobna povezanost teorije i prakse daje dinamičku cjelinu projektu.

REZULTATI

Registrirane podatke dobivene opažanjem, bilo je moguće jedino deskriptivno analizirati.

Uočeno je da nije moguće zadovoljiti sve kriterije sistematskog opažanja zbog intenziteta komunikacijskih odnosa unutar grupa, čestih i različitog načina stvaralačkog izražavanja.

Didaktički aspekt sadrži uvid u makro i mikro organizaciju rada tijekom cijele godine. Način organizacije i funkcioniranje svake grupe vrlo je specifičan, zbog karakteristika različitih izražajnih oblika i tehnika rada. Učenici su svojom individualnošću bitno određivali interakcijske procese i strukturu grupe.

U projektu nije predviđen nastavni proces u klasičnom smislu jer se radi o darovitim učenicima. Stoga je analiza artikulacije rada s didaktičkog aspekta zasnovana na etapama stvaralačkog procesa. Sama motivacija dobiva podršku iz opće atmosfere u grupi učenika, što znači da se osiguravanje te atmosfere oslobađa potencijalna kreativna snaga. Ta se atmosfera može označiti kao problemska, kada sama djeca uoče problem, postavljaju si zadatke da ih riješe, traže putove u rješavanju, a kad ostvare kreativne poticaje, u cijeloj grupi zavlada ugodnost i radost. To se očituje i kad na završetku rada donose sud o ostvarenom i procjenjuju što su u tim aktivnostima dobili ili zašto se ostvareni rezultat može upotrijebiti.

Svaki kreativni rad može se procijeniti uz uvažavanje individualnih razlika svih i potrebnih specifičnosti.¹ Pitanje procjenjivanja tj. vrednovanja radova vrlo je složen proces. U dječjim likovnim radovima pratili smo: optičko-tematski razvoj, kreativni vid, oblikovni vid, semiotički vid, socio-tematski vid.

Učenici su kreativni pristup tijekom godine razvili 16%, a on podrazumijeva traženje originalnosti u radu, rijetko posebno i novo. Oblikovni razvoj se povećao za 20% a odnosi se na bogatstvo likovnog jezika i sklad likovnih elemenata. Iskustva i tehnike tj. oblikovno znanje razvilo se za 22 %, a odnosi se na zrelo likovno iskustvo. Opći likovni nivo razvio se za 21%, a odnosi se na sklad ideje, teme, tehnike, likovnog iskustva i poruke, sugestivnosti izraza. Dizajnersko estetsko oblikovanje tj. stupanj oblikovanja razvio se 12%, a obuhvaća visok i izuzetan smisao za dizajniranje, visok smisao za funkcionalnost i estetiku dizajna.

Na osnovi radova nakon realiziranog programa te vrednovanih radova i dobivenih rezultata iz statističke obrade, može se izvesti zaključak: učenici su uspješno realizirali predviđene sadržaje iz programa što potvrđuje veliki porast postotka u svih pet vrednovanih segmenata.

Razvoj socijalnih odnosa u grupi dinamički je proces uvjetovan međuzavisnošću (interakcijom) ponašanja osoba koje u njemu sudjeluju i pretpostavka su zadovoljenja specifično ljudskih potreba svakog pojedinca. Razvoj socijalnih odnosa odvijao se spontano, ovisno o osobnim željama i interesima svakog pojedinca. Pri tome su najzastupljenije kategorije osobina ponašanja: vođe, postavljanja neobičnih pitanja i stvaranja vedre atmosfere. Procjene mentora na istom upitniku u najvećem broju slučajeva poklapaju se s procjenama učenika ukazujući na istovjetnost mišljenja o dominantnim osobama u grupi.

Psihološki aspekt vrednovan je pitanjima otvorenog tipa i nastojali su se dobiti odgovori na očekivanja djece od uključivanja u projekt do kraja godine.

Očekivanja od rada u grupi proizlaze iz odgojno-obrazovnih potreba u radu s darovitima.

Analiza dobivenih odgovora pokazuje da su se očekivanja učenika vezana uz učenje i rad u najvećoj mjeri ostvarila. U završnom dijelu ispitivanja djeci je postavljeno i pitanje zatvorenog tipa kojim su sami procijenili ispunjenje svojih očekivanja. Analizom je vidljivo da veliki broj djece (82%) smatra ispunjenim svoja očekivanja, dok su za 7% ispitanika očekivanja promašena. Zbrojimo li ove podatke, možemo utvrditi da je 89% sudionika realiziralo svoja očekivanja što je u skladu s ranije navedenim rezultatima razvrstanim prema kategorijama odgovora. Svega 4 učenika nisu realizirala svoja očekivanja. Dobiveni odgovori sudionika, glede očekivanja od rada u grupi, razvrstani su u 7 kategorija. Kategorije odgovora nisu istovjetne

¹ Karlavaris Bogomil, (1991.), Metodika likovnog odgoja 1., str. 246., Hofbaner, Rijeka

kategorijama odgovora u svezi s očekivanjem od programa. U oba ispitivanja prvo mjesto zauzima "učenje, rad" iako je u završnom ispitivanju zastupljenost ove kategorije odgovora manja. Najveće razlike u rangu dobivene su kod "razvoj talenta" koji u finalnom ispitivanju zauzima niži rang.

Kako bi se utvrdila zadovoljenost osnovnih psihičkih potreba djece, korišten je teorijski koncept potreba Realitetne terapije (W. Glasser). Djeca su na skali procjenjivala stupanj zadovoljenosti psihičkih potreba. Dobivene prosječne vrijednosti procjena pokazuju da su djeca zadovoljila sve potrebe. U najvećoj su mjeri zadovoljene potrebe slobode 94,5% i potrebe pripadanja 80%, u nešto manjoj mjeri zadovoljene potrebe za zabavom 56% i moći s 64%. Nakon finalnog mjerenja može se uočiti pomak profila samoprocjene prema većim vrijednostima.

ZAKLJUČNA RAZMATRANJA

Na temelju rezultata provedenog istraživanja mišljenja sam da ovakav oblik rada s darovitom djecom polučuje visoke rezultate. Praćenjem tijeka stvaralačkog procesa kod djece primijećen je emotivan naboj i motiviranost za prezentiranjem vlastitih radova.

Prateći i analizirajući razvitak likovnog procesa te paralelno s njim osebujni razvoj kreativnosti unutar njega, došla sam do zaključka kako taj proces treba svjesno organizirati, usmjeravati i poticati, te nas to dovodi do sigurnog skoka u razvoju kreativnosti, individualnosti izraza, razine ukusa, oblikovnog razvoja i općeg likovnog nivoa. Možemo zaključiti da dječje likovno izražavanje nije isključivo likovno-estetske prirode, već je odraz općeg razvoja djeteta, u kojem se smjenjuju kvantitativni, u kojima se ličnost bitno ne mijenja već samo obogaćuje, i kvalitativni period koji dovodi do nove strukture ličnosti.

LITERATURA

- Andrilović, V. (1986.): Metode i tehnike istraživanja u psihologiji odgoja i obrazovanja, Školska knjiga, Zagreb
- Belamarić, D. (1969.): Razvoj likovnih senzibilnosti učenika, Školska knjiga, Zagreb
- Bratanić, M. (1990.): Mikropedagogija, interakcijsko – komunikacijski aspekt odgoja, Školska knjiga, Zagreb
- Butina, I. (1984.): Slikarsko mišljenje, Ljubljana
- Čandrlić, J. (1988.): Kreativni učenici i nastavni proces, Izdavački centar Rijeka, Rijeka
- Čudina-Obradović, M. (1990.): Nadarenost, razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje, Školska knjiga, Zagreb
- Đorđević, B. (1985.): Prednosti i nedostaci pojedinih oblika edukacije nadarenih učenika, obrazovanje i rad, br. 5.

- Glasser, W. (1989.): Teorija kontrole i realitetna terapija, (radna bilježnica), Zavod grada Zagreba za socijalni rad i USIZ-a socijalne zaštite grada Zagreb, Zagreb
- Karlavariš, B. (1982.): Komponente procesa u likovnom odgoju i njihova povezanost s ishodištem i ciljevima odgoja, Zbornik PF, 3., Rijeka
- Koren, I. (1989.): Kako prepoznati i identificirati nadarenog učenika, Školske novine, Zagreb
- Nola, D. (1984.): Stvaralačke igre, Umjetnost i dijete, XVI, 4(93), str. 193-208.
- Mužić, V. (1988.): Metodologija pedagoškog istraživanja, Svjetlost, Sarajevo
- Pediček, drFranc (1980.): Kreativnost in vzgoja, Anthropos, 3, str. 127-138.
- Poljak, V. (1982.): Didaktika, Školska knjiga, Zagreb
- Strugar, V. (1988.): Nadareni učenici u procesu obrazovanja, Zavod za PPS, Zagreb
- Supek, dr. Rudi – Mičke, M. (1971): Likovni stvaraoci i kulturna sredina, Institut za društvena istraživanja Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb
- Trstenjak, A. (1981.): Psihologija ustvarjalnosti, Slovenska matica, str. 535., Ljubljana

ZAVIČAJNA BAŠTINA – SASTAVNICA OBRAZOVNOG KURIKULUMA U FUNKCIJI ODRŽIVOG RAZVOJA ZABIOKOVLJA

NATIVE LAND HERITAGE – A COMPONENT OF EDUCATIONAL CURRICULUM IN THE FUNCTION OF THE SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF ZABIOKOVLJE

Andelko Mrkonjić; Koraljka Alavanja
Sveučilište u Zadru, Odjel za pedagogiju
Republika Hrvatska

Sažetak

Varijable istraživanja: a) nezavisne - zavičajna baština i obrazovanost pučanstva promatrana kroz HNOS i nacionalni obrazovni kurikulum; b) zavisna - održivi razvoj Zabiokovlja. Glavna hipoteza: zavičajna baština, osvijestena kroz HNOS i obrazovni kurikulum stvara komparativne prednosti za održivi razvoj Zabiokovlja. Svrha istraživanja: utvrđivanje komparativnih prednosti održivoga razvoja toga kraja. Cilj: istraživanje, provjeravanje i osvjetljavanje korelacijskih veza i odnosa u kauzalnom i sinergijskom ozračju varijabli istraživanja. Važnost istraživanju daje utemeljenost na paradigmi trinoma zavičajna baština - nacionalni obrazovni kurikulum - održivi razvoj Zabiokovlja u kauzalnom i sinergijskom odnosu. To će dati jasnu sliku o stupnju valorizacije zavičajne baštine i utvrditi ostvarivost i stupanj implementacije baštine u HNOS-u te nacionalnom obrazovnom kurikulumu.

Ključne riječi: baština, HNOS, kurikulum, razvoj, selektivni turizam

Abstract

Research variables: (a) independent – native land heritage and the level of education among the population through CNES and the national educational curriculum; (b) dependent – sustainable development of Zabiokovlje. Main hypothesis: native land heritage implemented through CNES and educational curriculum makes comparative advantages for the sustainable development of Zabiokovlje. The purpose of the research: to determine the comparative advantages of the sustainable development of the region. The aim: to verify, examine and explain the correlative links in the casual and synergic relations of the examined variables. The importance of the research is based on the paradigm of the trinome: native land heritage – national educational curriculum – sustainable development of Zabiokovlje. It will give a clear picture of the valorization level of native land heritage, its feasibility and the level of implementation of native land heritage in the CNES and the national educational curriculum.

Key words: heritage, CNES (HNOS), curriculum, development, selective tourism

UVOD

Skupina intelektualaca, mahom sveučilišnih profesora 2003. godine osnovala je udruhu za očuvanje zavičajne baštine „Slivno“ s ciljem istraživanja, otkrivanja, prikupljanja, konzerviranja i izlaganja zavičajne baštine Zabiokovlja, promicanja i očuvanja zavičajne baštine te istraživanja mogućnosti održivog razvoja Zabiokovlja, a prvenstveno svih oblika selektivnog turizma na temelju postojećih komparativnih prednosti.

Iste je godine iniciran projekt „Zavičajna baština u funkciji održivog razvoja Zabiokovlja“.

Nakon dvije godine (2005.) održan je u Imotskom 29. i 30. rujna stručno-znanstveni skup s međunarodnim sudjelovanjem. Radovi su tiskani u zborniku *Zavičajno blago u funkciji razvoja Zabiokovlja / Čuvajmo zavičajno –poštujmo europsko*. Cilj skupa je promišljanje razvoja nerazvijenih područja Zabiokovlja, s posebnim osvrtom na razvoj selektivnog turizma temeljenog na prirodnim resursima i zavičajnoj baštini kao komparativnim prednostima te generacijsko osvješćivanje mogućeg razvoja na tim temeljima. Radovi su odraz stručnog, znanstvenog i humanističkog vapaja te suradnje i interdisciplinarnog pristupa temi, kao i poticaj za dalja znanstvena istraživanja s nakanom razvoja tog područja, koja se kao vezivna nit provlači kroz cijeli zbornik. Radovi su grupirani u dvije skupine: 1. „Zavičajno blago“ kao nezavisna varijabla što obuhvaća prirodne fenomene i civilizacijske stečevine; 2.razvojni potencijal, kao zavisna varijabla. Između ovih skupina varijabli predstoje aktivnosti na istraživanju, zaštiti i očuvanju prirodne i kulturne baštine kao generatoru razvojnih potencijala.

Godine 2007. (27. i 28. rujna) održan je drugi znanstveno-stručni skup na temu „Zavičajna baština – HNOS i kurikulum“, također popraćen istoimenim zbornikom. Cilj ovog skupa je na znanstveno-stručnoj paradigmi promišljati i istraživati korelaciju između zavičajne baštine i HNOS-a, kao temeljnih sastavnica nacionalnog obrazovnog kurikuluma te ispitati mogućnost implementacije zavičajne baštine u obrazovna dobra, nastavne sadržaje, nastavne predmete i nacionalni kurikulum u funkciji održivog razvoja Zabiokovlja. Kao cilj ističe se i pronalaženje odgovora na pitanje kako kroz proces odgoja, obrazovanja, osposobljavanja i cjeloživotnog učenja razviti svijest o baštinskom, zavičajnom blagu i nacionalnom identitetu. Temeljna poruka je da zavičajna baština treba biti obrazovno dobro. Znači utkana u planove, programe nastavnih predmeta od vrtića do sveučilišta te da se realizira kroz sve oblike, počev od formalnog, neformalnog i informalnog odgoja obrazovanja i usavršavanja te da je protkana u filozofiji cjeloživotnog učenja. U zborniku su radovi podijeljeni na četiri poglavlja: 1.Zavičajna baština – primjeri; 2. Zavičajna baština- sastavnica hrvatskog identiteta; 3.Zavičajna baština – HNOS i nacionalni kurikulum; 4. Zavičajna baština kao komparativna prednost i temeljnica razvoja Zabiokovlja.

Projekt koji predstavljamo je znanstveno- istraživački ,nosi naziv „Zavičajna baština – sastavnica obrazovnog kurikulumu u funkciji održivog razvoja Zabiokovlja“ čiji je autor i voditelj prof. dr. sc. Anđelko Mrkonjić, a uključuje i još devet istraživača. Glavna ideja je da na području Zabiokovlja koje karakterizira krš, siromaštvo, iseljenost i zapuštenost ipak postoji mogućnost mijenjanja tog stanja u pozitivnom smislu kroz zavičajnu baštinu i obrazovano stanovništvo, odnosno da zavičajna baština, prirodna i kulturološka osviještena kroz HNOS i obrazovni kurikulum stvara komparativne prednosti za održivi razvoj nerazvijenog područja Zabiokovlja.

OPIS ISTRAŽIVANJA

Pretpostavka (hipoteza)

Glavna pretpostavka glasi: Zavičajna baština, prirodna i kulturološka (tradicijiska, civilizacijska, generacijska, povijesna i sakralna), osviještena kroz HNOS i obrazovni kurikulum stvara komparativne prednosti za održivi razvoj nerazvijenog područja Zabiokovlja.

Pomoćne hipoteze:

- Područje Zabiokovlja krasi prirodni fenomeni kao što su čisti zrak, zdrave, čiste i pitke nadzemne i podzemne vode, šume, krš.
- Zabiokovlje je bogato kulturnom i tradicijskom baštinom (arheološki nalazi, građevine, etnološki materijalni artefakti).
- Zavičajna baština nije dovoljno valorizirana (istražena, zaštićena i očuvana).
- Zavičajna baština nedovoljno je ugrađena u obrazovni kurikulum pa se nije razvijala svijest o njezinoj vrijednosti i važnosti kod utvrđivanja komparativnih prednosti u funkciji održivog razvoja.
- Kulturna je baština nezaobilazna komponenta opće kulture pojedinca i društva te općedruštvene i stvaralačke svijesti koja svjedoči o ljudskom postojanju i stvaralaštvu od pretpovijesti do danas. Ona je „zaštitni znak“ tradicionalnog hrvatskog identiteta i stoga mora imati primjereno mjesto u HNOS-u i obrazovnom kurikulumu.
- Mnoge zemlje kulturnu baštinu promišljaju kao bitan element svoje strategije održivog razvoja, investirajući u njezino očuvanje, oplemenjivanje i predstavljanje na najsuvremeniji način. Stoga se u ovim globalizacijskim procesima i nastojanju očuvanja hrvatskog identiteta nužno držati paradigme „Čuvajmo zavičajno, poštujujmo europsko!“ .
- Zavičajna baština osviještena kroz HNOS i obrazovni kurikulum čini objektivnu pretpostavku za svekoliki društveni i kulturološki razvoj, koji se očituje kroz razvoj selektivnog turizma i njegovih varijeteta.

Postupci, protokol i plan istraživanja

Da bismo lakše razvijali njegovu metodologiju, smatramo potrebnim definirati varijable u ovom znanstveno-istraživačkom projektu:

- nezavisne varijable čine: zavičajna baština, prirodna i kulturološka; HNOS; obrazovni kurikulum; prometna veza;
- zavisna varijabla jest održiv razvoj Zabiokovlja: društveni, kulturološki, gospodarski i svekoliki razvoj.

Ovo je istraživanje empirijskog neeksperimentalnog metodologijskog pristupa s longitudinalnim i transverzalnim usmjerenjem. Zatim će se aplicirati teorijsko-komparativni pristup s teorijskom raščlambom varijabli i opisivanjem fenomena u kojem će doći do izražaja deskriptivna metoda.

Analogno tome, plan realizacije projekta izgleda ovako:

- **I faza** (2007. godina) obuhvaća razradu projekta i prikupljanje relevantnih izvora, izradu istraživačkih instrumenata i sondažno ispitivanje, prikupljanje podataka studiranjem izvora i drugim tehnikama, desiminaciju preliminarnih rezultata istraživanja putem tiskane publikacije i stručno-znanstvenog skupa „Zavičajna baština i HNOS – temelji izradbe nacionalnog kurikuluma“.
- **II faza** (2008. godina) aplikacija istraživačkih instrumenata, primjena tehnika inventariziranja, skaliranje, anketiranje, intervjuiranje, analiza sadržaja, provjera i kvalifikacija istraživačkih instrumenata, statistička obrada podataka, kompletiranje izvoda iz raznih izvora, finaliziranje empirijskog istraživanja, izrada finalnih tabela, grafičkih ilustracija...
- **III faza** (2009. godina). U ovom razdoblju obaviti će se znanstveno-stručne konzultacije i izrada elaborata o izvršenom istraživanju. U trećoj su fazi i pisanje i tiskanje studije (zbornika) te organiziranje finalnoga stručno-znanstvenog skupa „Zavičajna baština i obrazovni kurikulum – temelji održivog razvoja Zabiokovlja“.

Svrha i ciljevi predloženog projekta istraživanja

Svrha ovog istraživačkog projekta jest da se znanstvenim rezultatima i temeljima pokaže i dokaže da postoje komparativne prednosti održivog razvoja Zabiokovlja. Taj se optimizam temelji na zavičajnoj baštini i nacionalnom obrazovnom kurikulumu.

Cilj istraživanja teoretski je zasnovano, empirijsko provjeravanje i osvjetljavanje korelacijskih veza i odnosa u kauzalnom ozračju istraživačkih varijabli.

Posebni zadaci su:

- snimiti relevantne lokalitete Zabiokovlja;
- utvrditi razinu dosadašnje valorizacije tih lokaliteta;
- izraditi program mjera dalje valorizacije;
- istražiti i izraditi hipotetičke paradigme implementacije baštinske, kulturne i tradicijske datosti u obrazovna dobra;
- dati odgovor na pitanje: kako kroz proces odgoja, obrazovanja, izobrazbe i cjeloživotnog učenja razvijati svijest o baštinskom, kulturnom i nacionalnom identitetu?
- elaborirati održivi razvoj Zabiokovlja na temelju komparativnih prednosti tog područja;
- posebnu istraživačku pažnju posvetiti gospodarskom razvoju utemeljenom na razvoju svih oblika selektivnog turizma.

Primjena istraživanja

Primjena se istraživanja uvjetno može sagledati iz teorijskog i praktičnog diskursa.

- Teorijsko-aplikativni u rasvjetljavanju uzročno-posljedičnih veza na relacijama: zavičajna baština i mijene u odgojno-obrazovnom sustavu kroz sadržaje nastavnih predmeta, planova, programa, HNOS-a i nacionalnog obrazovnog kurikulumu te održivog razvoja Zabiokovlja.

- Praktični, operacionalni diskurs višeznačan je:

- za utvrđivanje, otkrivanje pojedinih lokaliteta i stupnja njihove valorizacije te potrebe za dodatnom valorizacijom;
- za implementaciju i transformaciju spoznaja o zavičajnim fenomenima u nastavne predmete, HNOS i izradu nacionalnog obrazovnog kurikulumu;
- dobiveni rezultati utjecat će na pučanstvo kroz cjeloživotno osvješćivanje i spoznavanje značenja, važnosti i vrijednosti zavičajne baštine u očuvanju hrvatskog identiteta i razvojnih mogućnosti dotičnog kraja;
- snimljeni materijali (film), izrađene karte moći će se rabiti u nastavnom procesu;
- rezultati će utjecati na otvaranje raznih ustanova i udruga – muzeja, etnografske zbirke, na formiranje udruga za uređenje i očuvanje okoliša, za zaštitu prirodne i spomeničke baštine...;
- turističke zajednice moći će koristiti dobivene spoznaje pri izradi raznih kataloga, turističkih vodiča, pri organiziranju boravka posjetitelja, planiranju i programiranju izleta...;

- budući da je Hrvatska u procesu približavanja europskim integracijama i od nje se očekuju brojne promjene i prilagodbe, potrebne su brojne akcije i značajna (pre)oblikovanja i promišljanja nacionalne/zavičajne baštine identiteta i kulture, obrazovnog kurikuluma i komparativnih prednosti kao pokretača razvoja.

Na tom tragu je usmjerenje i utemeljenje ovog projekta.

LITERATURA

- Brajčić, M. *Značaj kulturne baštine i etnografskih izvora u nastavi likovne kulture*, Zbornik radova „Živa baština“, Zadar, 2002.
- Družijanić, Lj. I Mrkonjić, A. *Prostorno i društveno-ekonomsko određenje Zabiokovlja i njegovog gravitacijskog područja*, Zavičajno blago u funkciji razvoja Zabiokovlja (čuvajmo zavičajno-poštujmo europsko), Književni krug, Split, 2005.
- Jagić, S. *Kultura i turizam – interkulturalno pedagoško ozračje*, Društvo i tehnologija 2002.-put u budućnost, Rijeka, Građevinski fakultat u Rijeci, 2002.
- Mrkonjić, A.: *Kvaliteta edukacije u funkciji razvoja* „Informatologija“ br. 9, 2001.
- Mrkonjić, A. *Gnoseološki osnove spoznaje posredovane medijima*, „Mediji v izobražavanju“ Novo Mesto, Visokoškolsko središte, 2005.
- Obad, M. *Zavičajne vrijednosti kao poticaj cjelovitom razvoju učenika mlađe dobi*, Radovi Filozofskog fakulteta u Zadru, Razdio filozofije, psihologije, sociologije i pedagogije, 1999.
- Razović, M. *Zagora kao poseban element turističke ponude Srednje Dalmacije*, Zbornik radova „Kontinentalni gospodarski resursi u funkciji razvoja turizma Republike Hrvatske“, Osijek 2002.
- Vujević, I., *Arhitektura kamenih kuća u funkciji razvoja seoskog turizma*, Zavičajno blago u funkciji razvoja Zabiokovlja (čuvajmo zavičajno-poštujmo europsko), Književni krug, Split, 2005.

HOLISTIČKI PRISTUP PROUČAVANJU KULTURNE BAŠTINE I GLAZBENE PEDAGOGIJE

HOLISTIC APPROACH TO STUDY OF CULTURAL HERITAGE AND MUSIC PEDAGOGY

Snježana Dobrota
Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet
Republika Hrvatska

Sažetak

Proučavanje kulturne baštine ima izuzetno važnu ulogu u radu glazbenih pedagoga. John Blacking (1928-1990), antropolog i etnomuzikolog, ostavio je velik broj radova iz područja glazbene pedagogije. Do većine svojih zaključaka došao je promatrajući djecu iz južnoafričkog plemena Venda. U radu ćemo se osvrnuti na Blackingove ideje o dječjoj glazbenoj kulturi plemena Venda kao zasebnom glazbenom entitetu, na njegovo istraživanje prirode muzikalnosti, na ulogu fizičkog pokreta i plesa koji su integrirani u glazbenom iskustvu, te na inkluziju svjetskih glazbi u nastavne programe širom svijeta.

Ključne riječi: glazbeno obrazovanje, muzikalnost, svjetska glazba

Abstract

The study of cultural heritage has got a very important role in the work of music teachers. John Blacking (1928-1990), an anthropologist and ethnomusicologist, has left a great number of works in the sphere of music pedagogy. The majority of his conclusions were created on the basis of the observation of the children from the South African tribe called Venda. In this work, we will refer to Blacking's ideas about the music culture of the Venda tribe children that represents a distinct music entity, to his investigation of the nature of musicality, to the role of physical movement and dance that are integrated in musical experience, and to the inclusion of the world music in curriculums around the world.

Key words: music education, musicality, world music

UVOD

Cilj glazbenog obrazovanja radikalno se razlikuje od cilja etnomuzikologije. Obrazovanje priprema mlade ljude za život u promjenljivom svijetu i predstavlja pokušaj ostvarivanja promjene u njima. Etnomuzikologija, s druge strane, pokušava biti više lokalno deskriptivna i kulturalno neutralna. Temeljni cilj glazbenog obrazovanja je razviti ono što Popper naziva "imaginativnom kritikom" (1972, 34), koja je, prema njegovom mišljenju, jedini način na koji možemo transcendirati svoje lokalno i kulturno okruženje.

Glazbeni programi osnovnih i srednjih škola uglavnom su koncipirani od glazbe koja pripada zapadno-europskom umjetničkom krugu, dok se ostali glazbeni idiomi smatraju inferiornima, nerazvijenima i nerazumljivima, te se isključuju iz glazbenih programa. Međutim, budući da suvremeno globalno društvo nameće potrebu upoznavanja različitih kultura i njihovih glazbi, to se reflektira i na sadržaje glazbene nastave, u kojima se pokušavaju nadići ograničena, etnocentrička razmišljanja.

Zanimljiv spoj ideja iz područja antropologije, etnomuzikologije i glazbene pedagogije u svom je radu ostvario John Blacking.

BLACKINGOVI GLAZBENI POČECI

John Blacking (1928.-1990.), arheolog, socijalni antropolog i etnomuzikolog, proučavao je glazbu različitih lokaliteta, pokušavajući se što dublje involvirati u društvo i sudjelovati u glazbenim aktivnostima tijekom dužeg vremenskog perioda. Tragao za razumijevanjem glazbe u kulturi, te glazbe kao kulture, koristeći pritom interdisciplinarni pristup, kombinirajući spoznaje iz područja kulturne antropologije, etnomuzikologije, lingvistike, psihologije, semiotike i sociologije. Njegovi stavovi o glazbi i njenoj transmisiji među mladima, te o univerzalističkom pristupu u istraživanju svjetskih glazbenih kultura, bili su poticaj i smjernice u transformiranju glazbene nastave na svim nivoima obrazovanja.

Iako Englez po porijeklu i antropolog po vokaciji, Blackingova teorijska stajališta relevantna su za glazbene pedagoge širom svijeta. Proučavao je dječju glazbenu kulturu plemena Venda, analizirao je procese glazbenog učenja, posebno ističući povezanost fizičkog pokreta i plesa s glazbom. Blackingov pristup ovim pitanjima inicijalno je etnomuzikološki, ali implikacije njegovih ideja za filozofiju i praksu glazbenog obrazovanja veoma su vrijedne, potvrđujući afirmirana načela i katkada otkrivajući nove perspektive o pitanjima koja imaju veliku važnost za glazbeno obrazovanje.

RELEVANTNOST JOHNA BLACKINGA ZA GLAZBENO OBRAZOVANJE

Kao zagovornik glazbe i umjetnosti u školama, Blacking je isticao tri temeljne ideje:

- *Glavni cilj glazbene nastave je razvijanje glazbenih sposobnosti za sve, a ne samo za izabranu skupinu djece.*
- *Jedinstvene transcendentne ili transformativne osobine glazbe, uključujući njene estetske, emocionalne i duhovne osobine, opravdavaju njenu egzistenciju u nastavnom planu.*
- *Potreba usmjeravanja napora glazbenih pedagoga prema glazbeno-umjetničkim, a ne neglazbenim, u prvom redu socijalnim, političkim ili multikulturalnim ciljevima.*

Istražujući glazbeno obrazovanje, Blacking je pokazivao poseban interes prema biološkim temeljima glazbe: “Ako su ljudi urođeno muzikalni i ako se u nekim društvima takve urođene sposobnosti njeguju još u ranom djetinjstvu, oduvijek mi se činilo da u modernim industrijskim društvima moramo učiniti više kako bismo postavili umjetničko iskustvo i glazbenu praksu u središte obrazovanja” (ibid., 72). Isticao je kako između etnomuzikologije i obrazovanja postoje čvrste veze, te kako bi etnomuzikološke opservacije glazbenih ponašanja u različitim kulturama trebale pružati jasan dokaz o glazbenim sposobnostima koje se prirodno pojavljuju tijekom dječje enkulturacije i neformalne poduke.

Blacking je sakupljao i analizirao dječje pjesme, nadilazeći pritom tradicionalne muzikološke tehnike i krećući se prema antropološkom istraživanju kulturne sredine u kojoj su pjesme stvarane. Proučavao je njihove glazbene, tekstualne i funkcionalne komponente, ali isključivo u kontekstu kulture Venda, jer je smatrao da se jedino u tom kontekstu može pronaći njihovo esencijalno značenje. Slijedom takve analize zaključuje o djeci kao o zasebnom, postojanom i netaknutom glazbenom entitetu, odnosno kulturnoj jedinici, koja se bitno razlikuje od kulture odraslih.

Djeca u plemenu Venda pjevala su, plesala i svirala barem jedan glazbeni instrument, i to bez formalne glazbene poduke. Blacking uočava kako se glazbena sposobnost pojavljuje putem procesa dječje socijalizacije s majkama, ostalim odraslima i djecom. Neke od Blackingovih opservacija na kojima se temelje njegova teorijska razmatranja muzikalnosti su:

- *Mala djeca slušaju pjesme i osjećaju ritmove koje izvode njihove majke, te plešu i izvode pjevane igre u različitim društvenim kontekstima.*
- *Kada djeca počnu udarati po nekom predmetu, odrasli ih ne utišavaju, već stvaraju komplementaran ritam, kojim prerađuju dječje spontane ritmove u poliritamsko glazbeno djelovanje.*

- *Kako djeca rastu, sve više sudjeluju u plesu i stvaranju glazbe u zajednici, pri čemu ih odrasli potiču, svjesni uloge koju takva iskustva mogu imati u razvijanju dječjih socijalnih vještina, mišljenja i osjećanja.*

Smatrao je da je u zapadno-europskom kontekstu muzikalnost pogrešno definirana i procjenjivana kao ekskluzivno svojstvo kojim je obdaren mali broj djece i odraslih. On čak dovodi u pitanje i testove muzikalnosti, smatrajući ih etnocentričnima po prirodi (1976, 8). Prema Blackingovom mišljenju, glazbena sposobnost može biti genetski naslijeđena, ali na isti način kao i biološki potencijali nužni za govor. Iz toga zaključuje da je glazbena sposobnost specifikum svih normalnih ljudi i da predstavlja dio njihove biogramatike. Ako društvo prihvaća glazbu kao vrijedan ekspresivni kanal, kao što je slučaj u plemenu Venda, onda dječji naponi potpomognuti intervencijom učitelja rezultiraju kultiviranjem sposobnosti slušanja, izvođenja i stvaranja glazbe kod većine članova društva.

Blackinga je zbnjivala činjenica da su djeca Venda sposobna učiti složenu glazbu "izvan slijeda". Umjesto usvajanja repertoara pjesama prema načelu *od lakšega prema težem*, mala djeca često uče pjesme od pet ili šest tonova prije onih od dva ili tri tona. Usporedio je način usvajanja pjesama u plemenu Venda s načinom koji je predložio Orff u djelu *Musik für Kinder*, te je uočio upadljive razlike. Djeca Venda, smatrao je, imaju brojne mogućnosti slušanja složene glazbe zajedno sa starijom djecom i odraslima, pri čemu usvajaju sofisticirane melodije i ritmove ranim zadubljivanjem u potpuni glazbeni spektar plemena Venda. Za razliku od njih, bavarska djeca koju je proučavao Orff, uglavnom su odgajana u zaštićenoj, izoliranoj dječjoj kulturi, u kojoj se slušaju samo jednostavni napjevi od dva ili tri tona, za koje odrasli smatraju da su im glazbeno odgovarajući. Blacking je ovaj proces glazbene transmisije djece iz plemena Venda nazivao "holističkim, potpuno integriranim u dječju igru i društvene interakcije u ranim fazama razvoja djeteta" (prema McAllester, 1985, 45-46).

Blackinga su privlačila i pitanja uključivanja fizičkog pokreta i plesa u glazbenu izvedbu, te potpuno integrirani odgovori izvođača i glazbenih slušatelja. Sama bit Venda glazbe tijesno je povezana s euritmijским pokretom glazbenika.

O SVJETSKOJ GLAZBI U OBRAZOVANJU

Sadržaji programa glazbene nastave uglavnom se temelje na glazbi koja pripada tradiciji zapadnog civilizacijskog kruga. Međutim, u uvjetima suvremenog društva obilježenog tekovinama intenzivne globalizacije, sve je izraženija potreba za proširenjem sadržaja glazbenih programa, u smislu uključivanja glazbe globalnijeg dosega, prije svega popularne i svjetske glazbe (*eng. world music*).

Fung (1995, 37-39) govori o *društvenim*, *glazbenim* i *globalnim* razlozima za uvođenje svjetske glazbe u nastavu. Što se *društvenih* razloga tiče, učenje svjetske glazbe razvija multikulturalnu svijest, razumijevanje i toleranciju, bolje razumijevanje i prihvaćanje ljudi iz drugih kultura, kultivira nepristranost i iskorjenjuje rasne predrasude. *Glazbeni* razlozi počivaju na ideji da inkluzija svjetske glazbe u programe glazbene nastave pruža mogućnosti za usvajanje glazbenih pojmova i elemenata, razvija slušne vještine i kritičko mišljenje, utječe na psihomotorni razvoj, povećava toleranciju prema nepoznatoj glazbi, te razvija osjetljiviju percepciju poznate glazbe. Budući da svaka glazbena tradicija ima jedinstvenu povijest i glazbene sadržaje, ona se treba proučavati na sebi svojstven način.

Glazba je dana postala *globalnim* fenomenom i gotovo da ne postoji kultura u kojoj nema glazbe. Kako bismo postali kompletne osobe u modernom svijetu, moramo biti osjetljivi na kulturu u globalnom kontekstu. Lomax (1968) je bio jedan od prvih etnomuzikologa koji je proučavao glazbu u svjetskim, globalnim razmjerima, smatrajući da, bez obzira na zajedničke i specifične elemente u glazbama različitih kultura, poznavanje takvih glazbi osigurava globalni pogled na čovječanstvo.

Blacking je bio zagovornik uključivanja svjetske glazbe u programe glazbenog obrazovanja. Često je isticao kako je, boraveći u plemenu Venda, ne samo počeo shvaćati njihovu glazbu, već je došao i do “dubljeg razumijevanja vlastite glazbe” (1976, 10). Zahvaljujući analizama Venda glazbe, uočio je različite glazbene strukture koje nisu postojale u njegovoj kulturi, tako da se vratio svojoj glazbi mnogo potpunije informiran o logici ljudskih glazbenih ekspresija.

Bio je uvjeren da bi proučavanje različitih svjetskih glazbi moglo dovesti do potpunijeg razumijevanja “glazbe kao glazbe”, te da izvođači i slušatelji posjeduju “kognitivnu opremu za nadilaženje kulturnih granica” (1987, 126). Svaki slušatelj pronalazi osobnu sintaksu i osobno značenje, bez obzira na to slažu li se oni sa sintaksom i značenjem izvođača ili autora. Insistirao je na tome da glazba nije univerzalan jezik i da je njena poruka čisto osobna, te da se nalazi u domeni izvođača koji je individualno stvara, i slušatelja koji je procesuirao i dodaje joj osobno značenje.

Termini kao što su *multikulturnalini* ili *etnički*, u kontekstu uvođenja svjetskih glazbi u nastavni program, prema Blackingovom mišljenju izrazito su štetni, budući da se oni koji podučavaju glazbu u skladu s multikulturalnim ciljevima zapravo rukovode smjernicama nejednakog tretmana manjina. Stoga je upozoravao da se glazbeno obrazovanje ne bi trebalo koristiti za naglašavanje kulture, jer čim se to dogodi pojavljuju se argumenti o kulturnoj hegemoniji, te pogrešna shvaćanja o tome što je to kultura (Blacking, prema Ross, 1985, 27).

Umjesto multikulturalnih ciljeva, u kojima su nacionalne kulture determinante ljudskog razmišljanja i ponašanja, te sadržaj nastavnog programa, Blacking preporuča usmjeravanje pozornosti prema glazbi koja se podučava, uči i doživljava zbog svoje inherentne vrijednosti. Zalagao se za vjeru u moć glazbenih simbola, te je

smatrao da takav poduhvat neće imati uspjeha ako je multikulturalan: “on mora biti multiglazbeni... On je jedino uspješan kada su ljudi dirnuti estetskom snagom glazbe i kada nadilaze svoje društvene i kulturne analogije” (1987, 149).

ZAKLJUČAK

Blackingov doprinos znanosti višestruk je: ostavio je značajan trag kao antropolog, etnomuzikolog, glazbenik izvođač i glazbeni pedagog. Etnomuzikolozi posebno ističu važnost njegova pokušaja diskreditiranja čisto muzikološkog u istraživanju glazbene kulture, naglasak na glazbi isključivo zbog njene glazbene vrijednosti, te utemeljenje etnomuzikološkog istraživanja koje uključuje terenski rad. Argumentirano je negirao genetsko porijeklo glazbene sposobnosti, vjerujući da se muzikalnost njeguje unutar kulture. Posebno je isticao ideju o povezanosti glazbe i jezika, te glazbe i plesa. Iako se Blacking konstantno vraćao istraživanju glazbe plemena Venda, što mu etnomuzikolozi često zamjeraju, bio je sposoban odmaknuti se od deskriptivnog i analitičkog pristupa prema bogatoj sintezi i interpretaciji toga rada i primijeniti je na čitav niz pitanja koja se odnose na glazbu.

Na području glazbene pedagogije zanimljiva su njegova razmišljanja o pitanjima formalnog i neformalnog glazbenog učenja, dječjoj urođenoj glazbenoj prirodi, ulozi tjelesnog pokreta u glazbi, te o proširenoj koncepciji sadržaja glazbene nastave. Istražujući glazbeni život djece u plemenu Venda, uočio je kako se njihove naslijeđene biološke predispozicije za stvaranje glazbe pojavljuju veoma rano i kako su daleko sofisticiranije nego što se to nekoć vjerovalo. Blacking je upoznao kulturu Venda kao dijete, a istraživao je i interpretirao tijekom čitavog života. Proučavao je proces dječje enkulturacije, analizirao glazbene strukture Venda pjesama i njihovo esencijalno sociokulturno značenje koje reflektira životne vrijednosti članova plemena. Istaknuo je dječje sklonosti prema učenju složene glazbe na cjeloviti način, osporavajući pritom ideju nepromijenjenog slijeda, odnosno propisanog obrazovnog procesa od kojega se očekuje da će zadovolji svu djecu, bez obzira na glazbene sredine iz kojih dolaze.

Podcrtavajući interkulturalnu prirodu glazbe kao fizičkog iskustva, Blacking je isticao potrebu unošenja pokreta i plesa u glazbeno obrazovanje djece, bez obzira na obrazovni pristup o kojemu je riječ. Slične ideje mogu se pronaći i u glazbeno-pedagoškim pristupima kao što su Dalcroz, Kodály ili Orff.

Ističući kako bi jedan od temeljnih kriterija za izbor sadržaja u glazbenoj nastavi trebao biti glazbeni integritet skladbe, odnosno njene jedinstvene ekspresivne kvalitete, Blacking zagovara učenje glazbe zbog same glazbe. Kao pasionirani zagovaratelj dekontekstualiziranja glazbe smatrao je da se glazba može dešifrirati i postati sadržajna jedino putem individualne i kolektivne kulturne interpretacije. Učitelji daju

informacije o glazbenim strukturama, funkcijama, vrijednostima i kontekstima, a svaki učenik pronalazi vlastiti način razumijevanja i procjenjivanja takvih struktura, funkcija i vrijednosti.

Blackingova vizija glazbe ukorijenjena je u želji za nadilaženjem kulturnih granica i razumijevanjem glazbe zbog njenih interkulturalnih sličnosti, a ne zbog njenih distinkcija. Vjerovanje u urođenu muzikalnost svih ljudi utemeljeno je u stajalištu o postojanju općeljudskih osobina, što je vjerojatno rezultat postkolonijalne reakcije na nejednakosti i nepravde tijekom višestoljetne britanske dominacije nad narodima širom svijeta. Blackingove ponekad kontradiktorne tvrdnje reflektiraju dihotomiju njegova iskustva življenja u bogatim dijelovima razvijenoga svijeta, s jedne, te boravka u plemenu Venda, u ruralnim, nerazvijenim područjima Afrike, s druge strane.

Blacking je vjerovao da “etnomuzikologija ima moć stvaranja revolucije u svijetu glazbe i glazbenog obrazovanja” (1976, 4), posebno ako se tu uključe novi načini analiziranja glazbe u smislu traganja za kulturnim značenjem i socijalnim simbolima, te za njenim zvučnim osobinama. Budući da je takva revolucija još uvijek ostala netaknutim područjem potencijalnih bogatstava, ona zahtijeva daljnje istraživanje od strane etnomuzikologa i glazbenih pedagoga.

LITERATURA

- Blacking, John (1976) *How Musical is Man?* London: Faber & Faber Ltd.
- Blacking, John (1987) *A Commonsense View of All Music: Reflections on Percy Grainger's Contribution to Ethnomusicology and Music Education*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Fung, Victor C. (1995) “Rationales for Teaching World Musics.” *Music Educators Journal*. 82(1), 36-40.
- Lomax, Alan (1968) *Folk Song Style and Culture*. Washington, DC: American Association for the Advancement of Science.
- McAllester, David (ed.) (1985) *Becoming Human through Music: The Welseyian Symposium on the Perspectives of Social Anthropology in the Teaching and Learning of Music*. Middletown, CT: Wesleyan University.
- Popper, Karl (1972) *Objective Knowledge*. Oxford: Clarendon Press.
- Ross, Malcolm (ed.) (1985) *The Aesthetic in Education*. Oxford, UK: Pergamon Press.

PRIRODNA I KULTURNA BAŠTINA U KONTEKSTU UČENJA ZA ODRŽIVI RAZVOJ I NASTAVA LIKOVNE KULTURE

NATURAL AND CULTURAL HERITAGE IN THE CONTEXT OF LEARNING FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT AND ART CLASSES

Marija Brajčić; Dubravka Kušćević
Filozofski fakultet u Splitu
Republika Hrvatska

Sažetak

Rad se bavi promišljanjem baštine u kontekstu odgojno-obrazovnog djelovanja s naglaskom na humanom, kreativnom i kognitivnom značenju odnosa baštine i odgoja, gdje je od osobite važnosti u radu s djecom i mladima poticati istraživačko i stvaralačko komuniciranje s baštinom, uz čiju pomoć dijete postaje aktivni sudionik u svojem društvenom okružju te time i kompetentno za uključivanje u svoj životni prostor. Prirodna i kulturna baština s kojom bi djeca i mladi trebali biti u kontaktu i komunikaciji iznimno je poticajna za razvoj njihovih cjelokupnih životnih potencijala i takvi su sadržaji nužni u kvalitetno vođenoj nastavi likovne kulture. U svijetu kojega prati ambivalentan proces globalizacije u političkim, gospodarskim i socijalnim sferama uočava se velika potreba odgoja i obrazovanja djece na sadržajima baštine kako bi postala svjesna osobitosti i ljepote prostora na kojem žive u svrhu budućeg održivog razvoja na ovim prostorima.

***Ključne riječi:** baština, razvoj, dijete, likovna kultura*

Abstract

The paper deals with thoughts on heritage within the educational context, with an emphasis on the human, creative and cognitive aspect of the relationship between heritage and education. In this connection, when working with children and young people, it is particularly important to stimulate research and creative communication with heritage, which helps a child to become an active participant in their social setting, and, as a result, competent to integrate into their environment. Natural and cultural heritage that children and young people should be in touch and communicate with, is extremely stimulating for the development of their full life potential and such elements are necessary in quality art classes. In the world characterized by the ambivalent process of globalization in political, economic and social spheres, there is a great need for children's education based on the elements of heritage in order for them to become aware of the special features and beauty of the environment they live in, aimed at future sustainable development in this region.

***Key words:** heritage, development, child, art classes*

UVOD

Čovjek je svojim postojanjem i poslanjem na Zemlji dobio izazovnu i kreativnu mogućnost oblikovanja i prilagođavanja prirodnog okoliša svojim potrebama i željama. Privlačnost ideje stalnog gospodarskog napretka podjednako zaokuplja i bogate i siromašne zemlje svijeta, međutim zbog sve grandioznijih zahtjeva u zadovoljavanju svojih životnih potreba, intenzivnim gospodarskim rastom, napretkom znanja, tehnike i tehnologije, u groznici potrošnje i umjetno stvorenoj težnji za obiljem, čovjek bogatih zemalja svijeta postao je neosjetljiv na potrebe drugih i bezobziran naspram prirodnih resursa.

Takvim ponašanjem ozbiljno je narušena ravnoteža prirode, onečišćen je svijet, načete su zalihe sirovina, hrana je nejednako raspoređena, a u takvim uvjetima i svjetski mir je ozbiljno ugrožen.

Tko može riješiti nagomilane probleme suvremenog svijeta? Kako uspostaviti narušenu ravnotežu u okolišu? Mnogi autori upozoravaju, pitaju i na različite načine traže rješenja, ali svi su svjesni kako vremena na raspolaganju nema napretek. Navest ćemo samo neka od razmišljanja stručnjaka: Razumljivo da je stvaranje uvjeta za održivi razvitak osnovna zadaća 21. stoljeća (Vojnić, 2005:269.). Najveći izazov našeg vremena je u pronalaženju praktičnog načina življenja u sadašnjosti koji neće istodobno ugroziti i budućnost. (Cerovac, 1994:227.).

Kako će u budućnosti svijet stvarno izgledati ovisi u prvom redu o nama danas, o stvaranju nove svijesti za vrijednosti koje se svakako mogu razvijati učenjem i odgajanjem još od najranije dobi.

PRIRODNA I KULTURNA BAŠTINA U KONTEKSTU UČENJA ZA ODRŽIVI RAZVOJ

Francis Bacon (1561.–1626.), još u doba renesanse, jasno ističe da je cilj znanosti ovladavanje prirodom u korist društva. To ga je dovelo do općepoznatog zaključka da je znanje moć. Povijest je pokazala da su u dosadašnjem razvoju opstali oni koji su sustavno unapređivali znanje mladog naraštaja i pripremali ga za budućnost, tako da unapređivanje i razvijanje znanja treba biti imperativ svakom društvu kojem je u interesu blagostanje. U 21. st. znanje je najvažniji resurs kojim se nadoknađuju nedostaci drugih bogatstava, za što je Japan nedvojbeni dokaz (Mijatović. A., 2005.).

Održivi se razvoj može razumijevati kao onaj tip projekta društvenoga razvoja koji je svojim unutrašnjim ustrojem, načinom funkcioniranja na sistemskoj razini, svojim ukupnim učincima i tendencijama smjera tome da samoga sebe (samo) održava, (samo) obnavlja na dugi rok, teorijski beskonačno (prema Lay 2004:357.). Suvremeno društvo mora prepoznati da nema dosezanja održivosti i održivog razvoja bez učenja. (Scott, Gough, 20031, prema Lay 2004:357.).

Zbog svega navedenog smatra se kako je održivi razvoj, učenje, znanje i odgajanje neophodno dovesti u interakcijski suodnos već od predškolske dobi, a takva djelovanja nužno je poticati u i tijekom obveznog školovanja djece i mladih. Bez razvijanja interdisciplinarnog znanja o okolišu, bez razvijanja svijesti o održivom razvoju koji se treba temeljiti na kreativnoj slobodi s jasnim predodžbama o etičnosti i vrijednostima, ne može se osigurati dugoročan razvitak ni Hrvatske, ni Europe, ni svijeta.

Ako znanje definiramo kao sveukupnost stečenih spoznaja o prirodi, društvu, povijesti i čovjeku koja se stječe odgojem i obrazovanjem, upoznavanjem i iskustvom, izmjenom misli i izučavanjem (Dragičević, 1991:921.), onda upravo prirodna i kulturna baština postaje riznica koja omogućuje učenje i stjecanje znanja na kvalitetnim sadržajima, unutar kojih nije zanemarena ni vrijednosna komponenta koju je potrebno posebno apostrofirati.

U svijetu kojega prati ambivalentan proces globalizacije u političkim, gospodarskim i socijalnim sferama, Hrvatska ne može ostati izolirana, već kao suverena država treba znati ciljano prezentirati svoju posebnost, osebujnost, odnosno autentičnost kulturno-povijesne i prirodne baštine, ukoliko želi razmišljati o održivom razvoju u svojoj budućnosti.

Baština, poput vrijednosnog ogledala postaje sredstvo afirmacije, komunikacije, identifikacije, znak otvorenosti u traženju dijaloga u suvremenom društvu, posebno blago u pluralnosti ponuda drugih kultura. Baština daje djeci i mladima saznanja o sadržajima na kojima su izrasli i na kojima se temelji društvo i kultura, upućuje ih na provjerene duhovne matrice, ali ih istodobno može osposobiti za kritičko i odgovorno prosuđivanje društvenih prilika te im njeno poznavanje može omogućiti zauzimanje stava o pitanjima daljnjeg razvoja društva kojem oni mogu i trebaju biti kreatori.

PRIRODNA I KULTURNA BAŠTINA U KONTEKSTU UČENJA ZA ODRŽIVI RAZVOJ I NASTAVA LIKOVNE KULTURE

Odgoj i obrazovanje nije moguće ostvariti bez razvojne komponente, oni su više od bilo koje druge znanosti okrenuti prema budućnosti (Rosić, 2003.). Još je Weber, M. (1973.) upozorio kako znanje koje se temelji isključivo na znanosti ne može dati odgovor na pitanje konačnih vrijednosti jer takvom koncepcijom odgoja i obrazovanja nastaju stručnjaci bez duha (prema Hobljaj, A. 2007:311.). Odgajati znači: duhovne vrijednosti prenositi iz generacije u generaciju, vrijednosti koje životu daju smisao i sadržaj (Bosmans, 1996:110.), a upravo baština obiluje vrijednostima koje transcendentiraju prostor i vrijeme i svojim univerzalnim značenjem blagotvorno djeluju na razvoj cjelokupnih dječjih potencijala. Baštinsko okruženje treba prihvatiti kao

«odgojni medij», «veliku igraonicu» u kojoj će se dijete moći kreativno igrati, a time se i razvijati i bolje razumjeti svijet koji ga okružuje (Ivon, 2007:11).

Kako osvijestiti, oživotvoriti i prezentirati kulturnu i prirodnu baštinu i integrirati je u odgojno–obrazovni sustav kao kreativnu paradigmu svakako je danas jedno od važnih pitanja. Odgovor svakako leži u aktiviranju i senzibiliziranju učenika prema sadržajima baštine kako bi sutra i oni postali stvaratelji nove baštine, stvaratelji novih vrijednosti koje će i oni nekome ostaviti u nasljeđe.

Nastava likovne kulture i likovne aktivnosti u dječjim vrtićima unutar svojih motivacijskih sadržaja trebali bi, što više prostora dati baštini, jer je vrlo često u školskim i predškolskim sustavima kulturna baština zanemarena, pa iz toga proizlazi i njeno marginalizirano mjesto u sustavu cjelokupnog obrazovanja (Brajčić M., Mrkonjić, A. 2007:225.).

Djeca nije dovoljno samo prezentirati sadržaje kulturne i prirodne baštine, već je potrebno da na njenim sadržajima sami postaju stvaratelji i istraživači jer jedino tako dijete može postati aktivni sudionik u svojem društvenom okružju te time i kompetentno za uključivanje u svoj životni prostor. Za mnoge kulture na svijetu moguće je pronaći mnogo zajedničkih značajki, ali istovremeno svaka od njih nosi i brojne osobitosti. Naše podneblje može se nazvati prostorom koji predstavlja raskrižje velikih civilizacijskih mijena. Prostor u kojem su preživljavali i živjeli naši preci bio je višestruko uznemiravan i izložen brojnim pogibeljnim povijesnim zbivanjima. U takvim se prilikama razvila i određena zavičajna mudrost, a opća se inteligencija i definira kao sposobnost brze prilagodbe na nove situacije. (Mijatović A. 2005.). Brza prilagodba, koja je uočljiva u našem kulturnom baštinskom kodu, očituje se u mješavini povijesno-umjetničkih stilova što je podrazumijevalo fleksibilnost, fluentnost, osjetljivost na probleme autora koji su ih stvarali što su ujedno i faktori kreativnosti. Upravo uočavanje tih faktora u našoj kulturnoj baštini i transponiranje viđene motivacije u likovni izričaj daje odliku kreativnosti dječjim likovnim radovima, što je inače imanentno karakteru likovnih aktivnosti koji se osobito očituju u sadržajima nastave likovne kulture.

Nastava likovne kulture svojim otvorenim pristupom u odgojno-obrazovnom sustavu omogućuje da baština sa svojim umjetničkim kodovima postupno aktivira doživljajni unutrašnji potencijal djece, unutar kojega putem baštinskih otvorenih prostorno-vremenskih dimenzija mladi dobivaju smjernice za učvršćivanje hrvatskog identiteta, ali i očuvanje kulturne raznolikosti drugih naroda što svakako pospešuje održivi razvoj na ovim prostorima.

Putem ovakvih sadržaja unutar likovnih aktivnosti učenici kroz vlastito stvaralaštvo razvijaju pravilan odnos prema očuvanju prirodne i kulturne baštine, odnosno razumjet će napore oko suzbijanja štetnih utjecaja na baštinu kojoj je najveći neprijatelj, često, upravo sam čovjek.

Stvaralačko–kreativni potencijal naših predaka prisutan u kulturnoj baštini i prirodne ljepote zavičaja potaknut će razvoj dječje kreativnosti.

Karakteristika dječje kreativnosti očituje se u istraživanju i eksperimentiranju, upotrebi govora i igre za pronalaženje smisla u svijetu koji ih okružuje (Duffy, 2006: 22-23). Upravo istraživanje i eksperimentiranje utječu na razvoj divergentnog mišljenja, a razvijanje kreativnih potencijala mladog naraštaja budi pozitivne nade za održivi razvoj na ovim prostorima. Pri tome valja voditi računa da kvalitetni metodički postupci, potaknuti baštinskom motivacijom u likovnim aktivnostima, znače učiniti likovne aktivnosti korisnima za budući život djece, drugim riječima, likovno-metodički put mora biti osmišljen tako da probudi dijete, da potakne sve perceptivne organe djeteta, da u dinamičnom procesu empatije uzdrma dječje emocije i maštu, da aktivno angažira djecu potičući njihov um, razvoj njihova mišljenja i zaključivanja, dovodeći ih do sposobnosti potentnog likovnog rješavanja problema (Kušćević, 2007:25).

Likovne kreativne igre moraju biti osmišljene na način da se kroz njih dijete razvija i uči te stječe različite i bitne spoznaje i da likovno izražavanje bude rezultatom prosuđivanja i individualnog doživljaja svijeta oko sebe. Tako će djeca postati svjesna važnosti rada vlastitih ruku, pouzdanja u vlastite snage kao i osjećaja da i oni mogu pridonijeti razvoju društva.

ZAKLJUČNE RIJEČI

U svojoj oporuci filozof Gdamer, G. (1900.-2001.) zapisao je da se budućnost društva nalazi u njezinim korijenima; tko se više ne sjeća svoga podrijetla, nema odgovora na pitanja koja mu život nameće (prema Hoblaj, A. 2007:312.). Nastava likovne kulture, promovirajući u svojim okvirima sadržaje prirodne i kulturne baštine Hrvatske, a ostvarujući ih kroz samostalno kreativno dječje likovno izražavanje, svakako pridonosi održivom razvoju na ovim prostorima u budućnosti.

LITERATURA

- Bosmans, P. (1996), *Živjeti je radost*, Zagreb: Kršćanska sadašnjost.
- Brajčić M., Mrkonjić, A. (2007), *Etno muzej Slivno u kontekstu HNOS–a, Zavičajna baština, HNOS i kurikulum*, Split: Književni krug.
- Dragičević, A.(1991): *Ekonomski leksikon*, Zagreb: Informator.
- Duffy, B.(2006), *Supporting Creativity and Imagination in the Early Years*, Berkshire, England: Open University Press.
- Hoblaj, A., (2007), *Odgoj i obrazovanje za vrijednosti u kontekstu vrijednosno-usmjerenoga društva*, u: *Dijete i društvo*, Ministarstvo obitelji, branitelja i međugeneracijske solidarnosti, Zagreb, Godina 9, broj 2.

- Ivon, H. (2007) Baština – univerzalni odgojitelj, Baština – umjetnički poticaj za likovno izražavanje djece, Split: Filozofski fakultet
- Cerovac, K. (1994), Održivi razvoj: jedini izlaz za čovječanstvo, Obnovljeni život, Vol. 49 No. 2.
- Kuščević, D. (2007), Mediteransko baštinsko okruženje poticaj likovnom izražavanju djece, Baština– umjetnički poticaj za likovno izražavanje djece, Split: Filozofski fakultet.
- Lay, V. (2005), Integralna održivost i učenje, Društvena istraživanja, Vol. 14 No. 3 (77), Zagreb.
- Mijatović A., (2005), Zavičajna mudrost i kulturna baština, u: Zavičajno blago u funkciji razvoja Zabiokovlja, zbornik radova, Split: Književni krug.
- Rosić, V., (2005), Pedagoško značenje muzeja, Zavičajno blago u funkciji razvoja Zabiokovlja, zbornik radova, Split: Književni krug.
- Vojnić, D., (2005), Stvaranje uvjeta za održivi razvitak-osnovna zadaća XXI. stoljeća, Ekonomski pregled, 56 (5-6)

OČUVANJE TRADICIJE KAO PREDUVJET ODRŽIVOG RAZVOJA NAŠIH KRAJEVA NA PRIMJERU KUD-A «PRUGOVAC» U PODRAVINI

PRESERVATION OF TRADITION AS PREREQUISITE FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF OUR REGIONS EXEMPLIFIED BY CULTURAL CLUB “PRUGOVAC” IN PODRAVINA

Vesna Ban; Marija Riman

Osnovna škola Kloštar Podravski;
Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet u Rijeci
Republika Hrvatska

Sažetak

Nepromišljeno korištenje napredne tehnologije sve više ugrožava okoliš i dovodi u pitanje naš opstanak. Da bi ostvarili ideju održivog razvoja moramo odustati od imperativa “više”, “brže”, “jače” i vratiti se prirodnom ritmu naših predaka. Cilj ovog rada jest ukazati na važnost očuvanja tradicije i kulturnih običaja kao temelja odgoja i obrazovanja za održivi razvoj. Mala mjesta čine prirodnu sredinu za očuvanje takvih običaja, najčešće generacijskim prijenosom ili kroz kulturno-umjetnička društva ili folklorne skupine. Jedno od takvih društava je i KUD “Prugovac” iz Podravine. Entuzijasti društva osnovali su i etno-skupinu kojoj je cilj očuvati i predstaviti tradiciju sela kroz predmete poput kolovrata, preslica, tkalačkih stanova, zipki, škrinja i ostalih uporabnih predmeta iz prošlosti. Tako priče i prikazi zimskog «čehanje perja», tkanja, prela i žetve čine jasan kontrast današnjem nekontroliranom i pogubnom tehničko-tehnološkom razvoju. Održivi razvoj nas neumoljivo vraća nekad prezrenoj, a danas cijenjenoj tradiciji.

***Ključne riječi:** tradicija, folklor, etnologija, održivi razvoj*

Abstract

The injudicious use of advanced technology increasingly endangers the environment and brings our survival into question. In order to realize the idea of sustainable development, we must give up the imperative of “more”, “faster” and “stronger”, and return to the natural rhythm of our ancestors. This paper aims to show the importance of preserving tradition and cultural customs as the basis of education for sustainable development. Small places form a natural setting for preserving such customs, most frequently by generational transfer or through cultural clubs or folklore groups. One of such clubs is the cultural club “Prugovac” from Podravina. Its enthusiasts have also established an ethno group aimed at preserving and presenting the village tradition by means of the objects such as spinning-wheels, distaffs, looms, rocking cots, chests and other ‘for-use’ objects from the past. Therefore, stories and presentations of winter “feather picking”, weaving, spinning and harvesting represent a clear contrast to today’s uncontrolled and disastrous technical and technological development. Sustainable development returns us relentlessly to formerly disdained and today appreciated tradition.

***Key words:** tradition, folklore, ethnology, sustainable development*

Oduvijek je tradicija bila pokazatelj rada i djelovanja žitelja određenog kraja. Ta se tradicija u nekim krajevima očuvala do danas posebno zahvaljujući pojedinim kulturno-umjetničkim udrugama, a i pojedincima koji čuvaju običaje i predmete. I ne samo da čuvaju već nastoje vratiti pojedine običaje kako bi upoznavali mlade s običajima njihovih predaka. U tome prednjače pojedina kulturno-umjetnička društva koja u svojem djelovanju objedinjuju glazbu i ples, a često u okviru svog djelovanja uvode sakupljanje starih predmeta i time onemogućuju njihovu zaštitu. Djelatnost KUD-a «Prugovac» primjer je načina održavanja tradicionalnog pristupa kulturno-umjetničkoj baštini.

U Općini Kloštar Podravski smjestilo se sredovječno selo na maloj uzvisini, zapravo već na obroncima Bilogore. Glavni dio naselja zauzima crkva sv. Barbare koja se nalazi na povišenom mjestu istok-zapad, a na ulazu u selo iz smjera Budančevice. Malo dalje smještena je škola u kojoj radi područni odjel Prugovac koji pripada Osnovnoj školi Kloštar Podravski.

Prugovac ima oko 800 stanovnika koji se pretežito bave poljoprivrednom djelatnošću: uzgojem voća, povrća i cvjećarstvom.

Ljudi ovoga mjesta drže do svoje prošlosti i da bi je spasili od zaborava mnogi se trude sačuvati razne predmete i običaje, oteti ih zubu vremena i predstaviti drugima.

Folklorno, kulturno-umjetničko društvo «Prugovac» djeluje 12 godina. Osnovano je da bi očuvalo i oživjelo tradiciju i narodne običaje, pjesme i plesove prugovečkog podneblja. Prošlost obiluje kulturnim blagom, pa je društvo osnovano da bi se to narodno bogatstvo preneslo na mlađa pokoljenja kako se ne bi zaboravilo i ujedno pokazalo izvan granica Podravine na koji se način nekad živjelo, pjevalo i plesalo. Na taj su način mnoge starine i predmeti spašeni od propadanja. Posebna vrijednost je u tome što se tu aktiviraju mladi ljudi, pa je na taj način probuđena njihova svijest za očuvanjem narodnog blaga.

Kulturno-umjetničko društvo «Prugovac» započelo je s radom kada se tražilo kulturno-umjetničko društvo koje bi uveličalo proslavu posvećenja novog zvona crkve sv. Barbare 1994. godine. Tom je prigodom nastupilo Kulturno umjetničko društvo «Petar Preradović» iz Grabovice i to je bio povod da se osnuje vlastita udruga koja bi pjesmom i plesom sudjelovala u mnogim kulturno-umjetničkim zbivanjima, ali i bila sudionikom mnogih svečanosti koje se održavaju u raznim prigodama. Rad na osnivanju društva, na inicijativu Ljubice Gašparov, preuzeli su učitelj Vlado Đipalo i učiteljica Mirela Rakitničan. U tome je sudjelovao i Martin Gašparov, veliki ljubitelj i sakupljač narodnog blaga. Kulturno-umjetničko društvo «Prugovac» osnovano je 22. XI. 1994. godine. Mnogi su se mještani uključili u rad društva i svojim zalaganjem pomagali u prikupljanju dokumentacije za formiranje društva, ali i materijalnim priložima.

Interes je bio velik. Posebno je dragocjena bila pomoć učitelja Vlade Đipala koji je sakupio djecu iz osnovne škole pa se na taj način formirala školska skupina, a nešto kasnije i skupina odraslih. Kako bi se postigla što vjernija izvornost u glazbi i plesu, okupljeni su svirači «muzikaši». Originalne narodne nošnje posuđivale su se od pojedinih obitelji u selu, a kasnije su otkupljene i tako kompletirane. Narodna nošnja sastojale se od *poculice* (kape na glavi), dok su starije žene imale *šamije* (rupci), zatim *tušlinec – surka* (bluza ili košulja za toplije, ljetne dane), *tušlin* (deblji odjevni predmet od pliša - surka dugih rukava umjesto kaputa), oplećak i suknja na koju se stavljalo *frtun* (pregača) crne boje. Boja suknje ovisila je o životnoj dobi žene koja ju je nosila. Starije žene nosile su tamnije boje, dok su žene mlađe životne dobi nosile svjetlije i jarke boje. Suknja je bila plisirana i ovisila je, također, i o dobu godine u kojem se nosila pa se na primjer ljubičasta boja suknje nosila u vrijeme korizme. Na ramena se stavljala šamija koja je bila sa šarenim cvjetnim uzorcima, a opet, u skladu s bojom suknje i poculicom na glavi. Na nogama su imale obuvene bijele *štrimfe* (dokoljenice) i crne niske cipele koje su se kopčale remenom iznad gornjeg dijela stopala

Najzanimljivije je «podravsko pokrivalo» za glavu – poculica – koja se još jedino može vidjeti na folklornim priredbama. Poculica pokriva dio glave, od sredine prema zatiljku tako da bude vidljiva boja kose i visina tjemena, a uši su bile pokrivene. Prema boji očiju i kose, rađena je podloga poculice (od tamnijeg ili svjetlijeg materijala) i perlice koje su bile obavezne kao obrub s čela i začelja, a ostali ukrasi na njoj ovisili su o maštovitosti osobe koja je tu poculicu izrađivala.

Muški dio grupe nosio je bijelu *rubacu* (košulju) koja se spuštala preko dugačkih, širokih bijelih *gaća* (hlača) čije su nogavice završavale zapasane u visoke, do koljena crne čizme. Na rubacu se oblačio crni *lajbec* (prsluk), a umjesto mandžeta bile su pričvršćene crne obrubljene platnene «narukvice». Na glavi je obavezan crni *škrljak – škrljak* (šešir).

Starinski prugovečki *mužikaši* (svirači) bili su, također, odjeveni kao i plesači. Orkestar muzikaša sastojao se od prve i druge violine, terc violine (kasnije zamijenjene bugarijom), cimbala i bajsas (bas). U vrijeme osnivanja društvo je imalo dvije violine, jednog cimbalaša, bugaristu i bajzara. Kasnije se u sastav umjesto violine uveo prim i brač, a dodala se još jedna cimbulja.

Kako bi se dobio kvalitetan orkestar, učitelj Vlado Đipalo uputio je učenike četvrtog razreda Damira Hajduka, Tomislava Kapelčana, Zvonimira Strunjaka i Tomislava Belca «u nauk» k iskusnom cimbuljašu Blažu Domitroviću, koji još uvijek živi u osami među vinogradima na poznatom vinskom brijegu «Vinogradec» i jednom od rijetkih svirača koji u ovom kraju svira taj izvorni instrument. Time je bio osigurano očuvanje tradicionalnog sviranja cimbulja, a ulaskom cimbulja u tamburaški sastav motivirana su i druga društva u okolnim selima da obuče djecu od deset do jedanaeste godine da sviraju cimbulje.

Orkestar se kretao u povorci redosljedom: prvi red – prima (dvije ako ih ima) i brać; drugi red – dva braća i bugarija; treći red – dva do tri cimbuljaša i četvrti red – bajš. Takvav raspored svirača i njihova svirka bila je pravi glazbeni doživljaj za svakog tko se našao u blizini prugovečkih «mužikaša».

Prvi nastup «mužikaša» ostvaren je 21. ožujka 1995. godine u Kloštar Podravskom na proslavi Dana općine Kloštar Podravski, 700. obljetnici župe, 300. obljetnici naselja Kloštar Podravski i 100. obljetnici postojanja DVD-a Kloštar Podravski. Svojim nošnjama, sigurnim držanjem i besprijekornim sviranjem bili su osvježene za oči i uši slušatelja. Posebnost je bila u izboru repertoara što se odnosilo na tekstualnu i glazbenu originalnost i izvornost. Tome su pridonijele pjevačice – starije mještanke koje su dobro znale izvorne melodije što su ih naučile od svojih baka.

Posebno se isticala plesna skupina koja je izvodila stare plesove «Zaigrajmo divno kolo», «Pitaju me, pitaju» i «Podravski čardaš». Posebnost u tome bila je svakako izvornost i napjeva i plesa. Zabilježeno je kako su mještani pratili nastup na Uskrs, ispred crkve sa suzama u očima pokušavajući se tihim pjevanjem uključiti u izvedbu. Takvim nastupom bio je otvoren put za sudjelovanje na mnogim manifestacijama koje se održavaju diljem Hrvatske. Prikazan je folklor koji je izvornost riječi, melodije i pokreta prikazivao prekrasnim nošnjama i «muzikaši» koji su svojom izvedbom na izvornim instrumentima pridonijeli kvaliteti cijelog programa. Program se izvodio na radiju i televiziji, pa je interes za sudjelovanje u društvu postajao sve veći. Posebno se izdvaja nastup televizijske emisije «Zvezdo moja, sinak moj» (snimljeno 1. ožujka 1997.) koji je obuhvatio korizmene običaje, osobito za Veliki petak i vrijeme samog Uskrsa.

Prugovčani su u vrlo kratkom djelovanju postigli mnogo. Za njih se «čuje» po cijeloj Hrvatskoj i sudjeluju na svim folklornim manifestacijama prenoseći svoju tradiciju.

Da se tradicija ne bi ugasila pred tri godine osnovan je «mali folklor» i pomladak KUD «Prugovac». Tu sudjeluju i najmlađi članovi od kojih neki još ne pohađaju osnovnu školu. Na taj način se već od malih nogu razvija ljubav i poštovanje prema autohtonoj svirci i pjesmi.

U sklopu Društva djeluje i etno-grupa koju vodi Martin Gašparov. Još prije 30 godina ondašnji prugovečki učitelj Ivan Babić sa suprugom Milkom započeo je sakupljati stare predmete. Ideja je bila da se ta starina izloži u hodnicima škole i tako bude dostupna dječjim pogledima. To su stari kolovrati, oko stotinjak preslica, slike, ćupovi, satovi, zdjele, mutike, sita, tkalački stanovi, fenjeri, svijećnjaci, cedilke, zipka, krevet, škrinja za «ruvo» i mnoge druge starine. To je bio poticaj mnogim mještanima da sakupe i poklone različite predmete kako bi ih spasili od propadanja. Odlaskom učitelja u mirovinu predmeti su i dalje ostali u školi, ali je prostor za izložke postao premalen. U tijeku je uređenje prostorije u društvenom domu, za što je potrebno pronaći dodatna materijalna sredstva. Rad na prikupljanju starina nastavio je

Martin Gašparov koji je, uz to, započeo zapisivati stare običaje. Radi se o običajima kroz godinu, pa se izdvajaju običaji uz blagdan Triju kraljeva, «fašenka», svijećnice, pepelnice, korizme, Velikog tjedna, Uskrsa i svih blagdana tijekom crkvene godine od Adventa do Božića i Nove godine.

Posebno se opisuje «čehanje perja» u zimskom periodu, kako se tkalo i prelo, obavljala žetva, radilo snoplje, vozila slama, bralo grožđe i pravilo vino, brao kukuruz i slično, sve do običaja zimskog kolinja.

Kako bi se najmlađi upoznali s tradicijom svoga kraja, stare žene odlaze u školu i pokazuju učenicima kako se tka, odnosno ako se izrađuje domaće platno, kako se peče domaći kruh, kolači te ostali proizvodi od brašna. Posebna se pozornost posvećuje izradi različitih pekarskih proizvoda s različitim ukrasnim dodacima. Priređene su izložbe na kojima se prikazuju učenički uradci. Tu se posebno ističe izrada stolnjaka što ih izrađuju učenici na starim tkalačkim stanovima.

Neodrživi razvoj prepun je imperativa koji nas tjeraju u masovnu proizvodnju, neracionalnu potrošnju, brze i površne odnose. Imperativima “brže”, “više”, “jače”, zagadili smo okolinu i doveli u pitanje vlastiti opstanak. Ideja održivog razvoja nas neumoljivo vraća nekad prezrenoj, a danas cijenjenoj tradiciji. Tome najveći doprinos pružaju entuzijasti kulturno umjetničkih društava, folklornih i etno skupina. Možemo biti sigurni u našu budućnost ukoliko djeci pokažemo kako se sa puno manje resursa i tehnologije može živjeti puno kvalitetnije.

LITERATURA

- Cvekan, Paškal. *Od Grobnika do Kloštra Podravskeg*. Vlastitio izdanje, Slavonski Brod, 1990.
- Feletar, Dragutin. *Podravina*. Koprivnička tiskara, Koprivnica, 1988.
- Gavazzi, Milovan. *Godina dana hrvatskih narodnih običaja*. Hrvatski sabor kulture, Zagreb, 1991.
- Gavazzi, Milovan. *Vreme i sudbine narodnih tradicija kroz prostore, vremena i ljude: etnološke studije i prilozi iz inozemnih izdanja*, Liber, Zagreb, 1978.
- Horvat, Rudolf. *Hrvatska podravina*. Koprivnička tiskara, Koprivnica, 1997.
- Hrvatska tradicijska kultura: na razmeđi svjetova i epoha*. Barbat, Galerija Klovićevi dvori, Institut za etnologiju i folkloristiku, Zagreb, 2001.
- Janaček-Kučinić, Smiljka. *Zemlje podravske glas*. Koprivnička tiskara, Koprivnica, 1985.
- Lechner, Zdenka. *Tradicijska kultura Slavonije, Baranje i Srijema*. Hrvatsko društvo folklorista, Zagreb, 2000.
- Podravski zbornik*. Koprivnica, 2003., 2004., 2005.

ZAŠTITA PRIRODNE I KULTURNE BAŠTINE U KONTEKSTU ODRŽIVOG RAZVOJA

PROTECTION OF NATURAL AND CULTURAL HERITAGE IN THE CONTEXT OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Edmundas Bartkevicius; Algirdas Gavenauskas; Vitas Marozas
Lithuanian University of Agriculture
Kaunas, Lithuania

Sažetak

U Litvi se kulturna baština čuva i s njom se upravlja u skladu s procedurom koju pružaju Zakon o zaštićenim područjima, Zakon o zaštiti nepokretne kulturne baštine, Zakon o zaštiti pokretne kulturne baštine i ostali pravni akti i podakti Republike Litve. Objekti kulturne i prirodne baštine podijeljeni su u sljedeće veće grupe: arheološke, mitološke i memorijalne, arhitektonsko-inženjerske. Uprava i zaštita ovih službeno priznatih objekata kulturne baštine poprilično je dobro regulirana, ali praktična razina održavanja, postojećih okolnosti i njihovog stanja su ponešto drugačiji. Može se očekivati da će se različiti projekti povezani s prirodom i kulturom financirati iz strukturalnih fondova Europske zajednice.

***Ključne riječi:** priroda, kulturni spomenici, upravljanje objektima*

Abstract

In Lithuania, cultural heritage is protected and managed in accordance with the procedure provided in the Law on Protected Territories, the Law on the Protection of Immovable Cultural Heritage, the Law on the Protection of Movable Cultural Values and other legal acts of sub-laws of the Republic of Lithuania. Objects of natural and cultural heritage are divided into the following major groups: archaeological, mythological and memorial, and architectural-engineering. The management and protection of these officially legalized objects of cultural heritage is rather well regulated, but the practical level of their maintenance, exhibiting circumstances and their condition are rather different. Different projects related to nature and culture might be expected to be financed from the EU structural funds.

***Key words:** nature, cultural monuments, management of objects*

In Lithuania, cultural heritage is protected and managed in accordance with the procedure provided in the Law on Protected Territories, the Law on the Protection of Immovable Cultural Heritage, the Law on the Protection of Movable Cultural Values and other legal acts of sub-laws of the Republic of Lithuania.

With reference to the Law on Protected Territories, immovable cultural values (objects of cultural heritage) are divided into the following major groups:

- archeological,
- mythological and memorial (sacral and historical),
- architectural-engineering,
- those of (monumental) art

Objects of cultural heritage may be declared, by following a certain procedure, **protected objects** or **monuments of culture**. Earlier, a distinction was made between the objects of the national and local importance.

Both immovable and movable values are included in the Register of Cultural Values. It is maintained by the Department of Cultural Heritage under the Ministry of Culture. Due to their diversity, the cultural values, including those acknowledged as protected ones or as monuments of culture, are often unique and difficult to classify, and often require an individual regimen of protection. **Immovable values** basically include archeological objects, sites of events, mythological objects, monuments, burial places, urban objects, structures, appurtenances of buildings or complexes of buildings. **Movable values** include archeological findings, samples of ethnic culture, weapons, artistic values, musical instruments, manuscripts, maps, books, objects of numismatics, different collections, things that define the history of science, technicality and technology and other different things created more than fifty years ago. The register is not very easy to use as it continuously “moves” - some objects are removed and others are included, neither it is modern enough with regard to contemporary possibilities provided by computer technologies. In addition to formally registered values that have constant identification numbers, the register also includes the so-called “temporarily registered” and “newly discovered” values that are still under investigation and have not as yet been granted any status. The registered objects of cultural heritage are being maintained and managed in accordance with relevant regulations and procedures for the protection of immovable cultural values.

Separate territories prominent for an outstanding cultural landscape, abundance and significance of cultural heritage, may be granted by following a special procedure, the status of cultural reservations, historical national or historical regional parks and cultural (archeological, historical, ethno-cultural, urban) preserves. The number of such **preserved sites** is not high in Lithuania. They occupy less than 2 percent of the area of preserved territories in Lithuania. The Trakai historical national park is the most famous and has the biggest amount of forests. The protection, maintenance of and regulations for such protected sites are governed by separate regulations and

specially prepared territory planning documents. The regulations are prepared and the management and protection of the preserved sites is organized by the Ministry of Culture and its structural subdivisions. Special administrations are established, their managers being appointed by the Ministry of Culture, for the maintenance of cultural reservations and historical national and regional parks.

Apart from **protected sites** established for a special protection of cultural heritage, the heritage must be protected in all **complex protected territories**, i.e. the territories that have been established for a complex protection of natural and cultural values: in national parks, regional parks and landscape preserves. Besides, separate objects of cultural heritage in Lithuania are protected in all other territories that have no status of protected territories. Complex protected territories are rather densely covered with woods.

The management and protection of these officially legalized objects of cultural heritage is rather well regulated, but the practical level of their maintenance, exhibiting circumstances and their condition are rather different. The major problem caused in respect of the objects located in forests is their overgrowth with flora turning into wood. However, at present, individual management projects have been prepared for some of the most important projects (first of all mounds) with detailed description of trees or scrubs that would remain growing. All other unnecessary flora has been removed. Usually, the surroundings of closest objects is also attended; information arrows, paths, sites of access and parking sites are installed. However, many objects are on the waiting list. The situation is not as good in case of smaller objects, such as burial mounds that are usually marked by dug-in signs informing of protection by the state, yet no elementary works of attending to the environment are carried out, even though this requires no special projects. Partial responsibility for such situation should be attributed to people working in the field of environmental protection as they prohibited any felling of trees growing in the territories of objects of heritage for a long time after the restoration of independence. Therefore, in some places even the information signs have been covered by shrubbery.

What does cultural heritage cover in forests and forestry? General legal acts contain concrete explanations about archeological monuments and findings, structures, yet there are no references to separate types of activities, ancient forestry industries or more recent diverse activities in forestry. Here, an initiative of foresters themselves is needed, as it is obvious that historians of general character or specialists of cultural heritage are more concerned with and are better aware of general governmental matters, wars, social and political circumstances, but not the industrial or technological forestry equipment... To have a better understanding of legal acts and in an attempt to observe them, first of all it would be necessary to introduce a more systematic approach to the cultural heritage related to forestry. In our opinion, six groups of such heritage should be analyzed.

1. Ancient industrial and technological equipment important to forestry, ancient forest industries and their sites:

- ancient tools for felling trees and cutting timber, and manufacturing different products, from stone axes to the first disc-saws and band-saws;
- charcoal burning sites and technologies;
- sites and technologies of tar and resin making;
- ancient manufacturing sites and technologies of timber manufacturing;
- first power energy or mechanically driven sawmills;
- timber floating technologies; relics of beehives in tree hollows;
- old sites of animals and animal enclosure sites;
- technologies of timber preparation for transportation;
- means and technologies of timber transportation on sledges and wheels;
- ancient means of timber processing, carpentry and construction of wooden structures;
- narrow railways for removing timber;
- fire prevention towers and fire prevention equipment;
- forestry buildings: forest-guarding, small administration unit, forest enterprise, cone hulling units, buildings of industrial purpose and other;
- different technical means, older than 50 years, related to preparation and transportation of timber (such as gas-generated timber transporters, first tractors adjusted for work in forests, etc.).

2. Forest plants of historical importance:

- plots of tree types introduced more than 100 years ago;
- part of the most representational hill pine-tree plants used to enforce the dunes of Lithuanian coastline, and the technologies of their cultivation;
- plants of some aborigine types, introduced before World War I, of exceptional efficiency, resistance, cultivating contents, ardor and other properties important in respect of forestry;
- separate empirically important tracts of forests or parts thereof (such as Kauno Marios plants of cultured origin);
- woods or trees planted to mark the dates of events that are important to the state;
- trees planted by famous people or in order to commemorate such people.

3. Informational heritage about the country's forestry:

- old publications related to forestry (books, manuscripts, articles, documents, periodicals or compiled editions);
- old maps with certain markings of woods, plans, drafts of property borders;
- material on forestry management in Lithuania in the tsarist time and the period in-between the wars.

4. Heritage related to specialists of all nationalities who worked in the forestry of the country, their intellectual (research works, publications, etc.) and material heritage.

5. Artistic works in the subject matter of forests.

6. Ethnocultural products of wood or other forest materials.

To illustrate all this, we briefly provide separate examples of such more detailed description. For instance, to give tribute to the rafting and transportation of timber by water, a summary study on this industry would be needed as it lasted for about 600 years and was perhaps the most virile and romantic industry related to timber preparation that ended its existence in the middle of the 20th century. Also, it would be necessary to introduce a few museum expositions at a national park with naturalistic exhibits of remaining tools, examples of rafts tied together by old methods and relevant equipment. (Surprisingly, this has not so far been done either in the park of Dzūkija or Aukštaitija, even though there are survivors who remember working in timber rafting).

Historically valuable forest plants should be thoroughly selected, studied in more detail, entered in the departmental register, and some of the most significant objects should be suggested for being entered in the national register as objects of cultural heritage. Their holders should be provided with necessary control and granted the conditions for exhibiting them. It goes without saying that a reasonable approach should be followed and a rational attitude to the means of protection be maintained. In case of deterioration, the objects should be taken off the list and replaced by more recently cultivated plants.

Movable values of forestry culture may be collected, stored and exhibited in „Girios Aidas“ as well as other forest enterprises, institutes of forestry science, education and forest management. Yet a relevant inventory should be kept.

In order to exhibit immovable cultural values, a special territory is needed. It may be established at a new location or, for example, by the open-air Museum of National Lifestyle. Such territory should include exhibits of old forest-guards' and forest administrators' estates with all buildings, cone hulling places, fire protection towers, ancient seed-plots, etc. Exhibitions of ancient forest industries might be

opened there. Some of such objects might be stored in original places, provided a relevant application thereof is found. Different variants are possible. It is important to make use of what has already been done. For instance, the animal park called Žvėrinčius founded by Telšiai Forest Enterprise has become very popular with the public. A big job has been done and an important experience has been gained in keeping and exhibiting local game in enclosures under conditions close to natural ones. In such places, it would be reasonable to build a reconstructed hunting estate, exhibit a mock-up of ancient parks of animals, provide information about royal hunting sessions dating back to the Great Knighthood of Lithuania and later ones as well as about the complex forest hunting economy of the Great Knighthood of Lithuania and the unitary Lithuanian-Polish state.

As a matter of fact, there are so many ways to show to the public rich expositions of forestry and related areas - hunting, timber industries, ancient pagan religion and lifestyle culture heritage. By this, we might essentially improve our image and make an important contribution to the protection of cultural heritage. Not much is needed for that. The first thing we need is the understanding by foresters themselves, respect to the works of their predecessors and the wish to protect the values that were created earlier or are being created at present. It is obvious that, to receive practical results, at least two or three foresters specializing in this field are needed and allotment of funds for these purposes is required. The present time is most favorable for all that. Different projects related to nature and culture might be expected to be financed from the EU structural funds. Therefore, it is necessary that these ideas should be supported by the national forestry management institutions and that the process should involve public organizations, first of all the Lithuanian Foresters Association.

REFERENCES

- Brukas A., Kairiūkštis L., Verbyla V. *Mietuvos miškų metraštis XX a. Lietuvos Respublikos aplinkos ministerija, Miškų departamentas. Vilnius, 2003, p. 631*
- Isokas G. *Lietuvos miškininkai (A-L) 1 tomas. Lietuvos Respublikos žemės ir miškų ūkio ministerija. „Mintis“, Vilnius, 1997. p. 766*
- Isokas G. *Lietuvos miškininkai (M-Ž) 2 tomas. Lietuvos Respublikos žemės ir miškų ūkio ministerija. „Mintis“, Vilnius, 1997. p. 844*
- Miškų departamento metraštis. 1918-1938. Kaunas, 1940*
- Žemaitis V. Pietinė Lietuva Grigaliaus Valavičiaus 1559 metų Lietuvos girių aprašyme. Čikaga, 1964*
- Žemės ūkio ministerijos metraštis 1918-1924. Kaunas, 1927*
- Žemės ūkio ministerijos metraštis XX 1918-1938. Kaunas, 1940*

Napomena: Rad u prijevodu autora. / Comment: Translated by the author.

HRVATSKI JEZIK I ODRŽIVI RAZVOJ

CROATIAN LANGUAGE AND SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Diana Stolac; Vesna Grahovac-Pražić

Filozofski fakultet Rijeka; Učiteljski fakultet Rijeka, Odsjek u Gospiću
Republika Hrvatska

Sažetak

U izlaganju se analizira pojam održivoga razvoja u odnosu na nematerijalnu baštinu, s naglaskom na jezik. U vremenu sveopće globalizacije ni jezik nije izvan toga procesa, što se posebno ogleda na tzv. malim jezicima, koji su u multijezičnoj Europi marginalizirani. Ulaskom Hrvatske u Europsku uniju hrvatski jezik može samo formalno postati jezik međunarodne europske komunikacije, dok će stvarno biti tek jezik koji će ostvariti pravo na prijevod dokumenata. Bojazan potiče pojavljivanje pojma "bhs-jezik". U drugom dijelu izlaganja utvrđuju se posljedice jezičnoga imperijalizma koji se ogleda u dominaciji engleskoga jezika u međunarodnoj komunikaciji. Zbog poimanja engleskoga jezika jezikom kulturnoga prestiža uočava se neselektivna uporaba anglizama, kako na razini općega jezika tako i u stručnome nazivlju. Također se analiziraju sintaktičke neprilagođenice.

Ključne riječi: *nematerijalna baština, hrvatski jezik, globalizacija, jezici u kontaktu, anglizmi*

Abstract

The paper analyzes the term of sustainable development according to immaterial heritage with the emphasis on language. In the time of globalisation the language is also a part of it especially when it comes to minor languages which are marginalized in multilingual Europe. When Croatia enters the European Union Croatian language can formally become the language of international European communication but in fact it will become the language for translating documents since the term «bcs-language» already exists in the EU communication. In the second part of the paper the consequences of language imperialism are discussed in the context of domination of English language in the international communication. English language is seen as a language of cultural superiority where the anglicisms are unselectively used in common and professional usage. The syntactic lack of word adaptation is also analyzed.

Key words: *immaterial heritage, Croatian language, globalisation, languages in contact, anglicism*

Pojam održivoga razvoja najčešće se povezuje uz ekološke teme, ali ga valja promotriti i u odnosu na pojam nematerijalne baštine. U ovome ćemo se radu usmjeriti na probleme koje globalizacija otvara na jezičnome planu, a koje valja promisliti i prijedloge za njihova rješavanja uključiti u širu koncepciju održivoga razvoja kao procesa unapređenja kvalitete ljudskog života.

Termin mali jezici nije sasvim razvidan i ne nalazimo u literaturi njegova objašnjenja i definicije iako je općeprihvaćen. Mali jezik može se odrediti prema broju govornika, prema geografskoj zastupljenosti. Veličina jezika ogleda se u funkcionalnoj raširenosti njegove upotrebe među različitim narodima, u ekonomskoj, političkoj i vojnoj moći naroda koji određenim jezikom govori. Povijest, prošlost i koliko dugo jezik postoji može određivati jezik kao veliki i mali, a i podatak koliko i kako je utjecao na druge jezike. Bogatstvo književnojezičnog izraza može govoriti o veličini jezika. Najveća prijetnja malim jezicima su veliki, «svjetski»¹ jezici. Čuju se glasovi, čak i među jezikoslovcima, da su mali jezici smetnja razumijevanju među ljudima. Iako je Europa hrvatski jezik smjestila u skupinu malih jezika² uzimajući ove kriterije, a ne samo broj govornika, i to se može propitivati.

Ulaskom Hrvatske u Europsku uniju hrvatski jezik bi trebao postati ravnopravan s drugim jezicima, pitanje je samo hoće li to biti stvarno ili formalno. Posebice kad se u Europi još čuju glasovi o nepostojanju hrvatskoga jezika kao u knjizi Claudea Hagègea *Zaustavite izumiranje jezika* (Pariz, 2000.). U hrvatskom izdanju u dijelu s naslovom *Političko promaknuće jezika kao čimbenik obnovljenoga života: suvremena povijest hrvatskoga stoji: «...ono što jezikoslovci oduvijek nazivaju srpsko-hrvatskim može se smatrati jednim te istim jezikom ako se dva govornika od kojih jedan govori srpski, a drugi hrvatski, ne upotrebljavajući pritom previše obilježene dijalektne oblike, uspiju razumjeti bez stvarnih poteškoća te bez oklijevanja, nesigurnosti ili molbe da se nešto ponovi. /.../ Takvu situaciju danas nemamo u slučaju hrvatskoga i srpskoga. /.../ Ako se još dugo nastave sadašnji hrvatski naponi za stvaranjem norme koja bi bila što je moguće različitija od srpskoga, tada nije isključeno da ćemo jednoga dana, budući da će komunikacija postati otežana, morati reći kako se radi o dvama različitim jezicima,»* (Hagège, 2005:282)³ Hrvatska se sprema po-

¹ Usp: */.../ u stvari, golemu većinu jezika koji se danas govore na svijetu su «mali» jezici: čak 94% stanovništva svijeta govori jednim od samo 4% jezika»* (Matasović, 2005:242) . *«/.../ svjetski je jezik najbolje definirati kao jezik, rasprostranjen na nekom području koje dijeli zajednička kulturno-civilizacijska obilježja, kojim se govornici različitih materinskih jezika služe u međusobnoj komunikaciji u svim sferama duhovne kulture»* (Matasović, 2005: 246).

² R. Matasović i N. Opačić hrvatski jezik smještaju u skupinu srednjih jezika: *«/.../ nema straha da će engleski «progutati» druge jezike srednje veličine kao što su hrvatski /.../»* (Matasović, 2005:225); *«/.../ da će engleski jezik »progutati» jezik srednje veličine kakav je hrvatski /.../»* (Opačić, 2006:197).

³ Usp: *Srpsko-hrvatski jezik, kojim su govorili Srbi i Hrvati, mogao bi se smatrati jedinstvenim jezikom unatoč manje-više važnim razlikama, koje dolaze do izražaja kada se govori jedna ili druga varijanta* (Siguan, 2004:118).

stati dio ujedinjene Europe i prevođenjem dokumenata hrvatski jezik je već postao članom jezične zajednice u Uniji. U 2007. g. bilo je 20 službenih jezika u Europskoj uniji i očekuje se povećanje broja s proširenjem Unije. Isto tako se zbog skupog i glomaznog prevoditeljskog aparata čuju glasovi o potrebi ograničenja broja službenih jezika⁴.

Pitanje statusa hrvatskog jezika u EU značajno je i nije samo političko pa je Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje objavio tekst (potpisuje ga D. Brozović Rončević) Status hrvatskoga jezika u Europskoj uniji u povodu Međunarodnoga dana materinskoga jezika 21. veljače 2007. U tekstu se ističe «...o statusu hrvatskoga jezika, kao jednom od u budućnosti službenih jezika Europske unije, odlučujemo mi u Hrvatskoj» da nam se ne bi dogodilo da se hrvatski jezik uključuje u izmišljenu sintagmu BHS (Kovačec, 2004, 2006; Hlavač, 2006), kao na nekim europskim sveučilištima, i na međunarodnom sudu u Haagu. I Odjel za jezikoslovlje Matice hrvatske održao je 2002. tribinu s temom Europske integracije i hrvatski jezik.⁵

U tijelima Europske zajednice tri su radna jezika: engleski, francuski i njemački, ali u stvarnosti prevladava engleski jezik. Povlašten položaj engleskog ne čini se opravdan jer izvorni govornici engleskog jezika u Uniji čine samo 16% ukupnog stanovništva.⁶ (Siguan, 2004) Globalizacijski procesi⁷ nametnuli su engleski jezik kao dominantan⁸ i ide se u smjeru stvaranja jednog svijeta s jednim jezikom. «Kad na svijetu ne bi postojao nijedan jezik osim engleskoga, što bismo znali o funkcioniranju ljudskoga duha, onakvom kakav se ogleda u strukturama jezika, i što bismo znali o temeljnim načelima gramatike? Posve sigurno, znali bismo mnogo, jer engleski kao i svaki drugi jezik, objašnjava veliki broj načela. No, očito je da ne bismo znali i još veći broj drugih načela, koja svoju primjenu nalaze u neizmjernosti različitosti jezika.» (Hagège, 2005:178) Pojava nije vezana samo za hrvatski, javlja se u francuskom, češkom, mađarskom, japanskom⁹, a nije ni sasvim nova, slično se događalo u prošlosti s klasičnim grčkim pa latinskim jezikom ili staroslavenskim te

⁴ Jedan je od mogućih kriterija smanjenja broja službenih jezika geografski: područja predlažu jezike. Tada će biti omogućeno izmišljanje sintagme BHS i nakon osamostaljenja Crne Gore vjerojatno i dodavanje crnogorskog jezika (Hlavač, 2006.).

⁵ Na tribini su govorili M. Bratanić, D. Brozović, V. Ivir i drugi. Časopis *Vijenac* u svibanjskom broju 2002. g. donosi prikaz tribine, a može se vidjeti na www.matica.hr/vijesti.

⁶ U svijetu se broj govornika engleskog jezika kreće od 350 do 500 000 milijuna.

⁷ «Globalizacija kao ideja odnosi se na smanjivanje svijeta, ali i na jačanje svijesti o svijetu kao cjelini.» (Robertson, prema Milardović, 2001: 35). Tako P. Singer (Zagreb, 2005) govori o jednoj atmosferi, jednoj ekonomiji, jednom pravu, jednoj zajednici, ali ne spominje jedan jezik.

⁸ Većina svjetske poslovne korespondencije odvija se na engleskom jeziku, prevladava u kompjutorskim informacijama.

⁹ Engleski jezik je službeni, dominantan u 60 zemalja svijeta, a utjecao je na tradicionalno purističke jezike kao što su francuski i mađarski jezik.

na prostorima Istočne Europe s ruskim jezikom. Očito je da se danas «to promicanje jednojezičnosti i jednojezičnog mentaliteta odvija u korist engleskoga. Umjesto da kompetencija višejezičnih pojedinaca bude cijenjena zbog onoga što ona jest, točnije zbog svoga bogatstva, događa se da ju se obezvrjeđuje kao hendikep. Jednojezičnost u korist engleskoga promatra se kao jamstvo, ako ne i kao nužan preduvjet suvremenosti i napretka, dok se višejezičnost povezuje s nerazvijenošću te ekonomskom, socijalnom i političkom zaostalošću. Točnije, smatra se negativnom i kratkom etapom na putu koji treba voditi samo engleskomu.» (Hagège, 2005:112)¹⁰ Sasvim neočekivano engleski je jezik postao glavnim svjetskim jezikom, a zapravo je potisnuo francuski jezik tek polovicom 20. stoljeća. Svakako da su tome doprinijela engleska kolonijalna osvajanja, američka ekonomija, ali najviše razvoj suvremene tehnologije i razvoj medija. Kulturna globalizacija, koja prirodno uključuje i jezičnu globalizaciju¹¹ poljuljala je stabilnost, identitet i znanja jezika. Mediji afirmiraju spontanost, daju prednost razgovornom jeziku i prestali su funkcionirati kao jezični uzori, ne vodeći brigu o jezičnoj točnosti zapravo pridonose osiromašenju jezika. Podilaze gledatelju i izgubili su odgojnu funkciju.

U emisiji znakovita naslova *The Best of 2007* (HTV, siječanj 2007) pjesme prati ispisani naslov pjesme *Imati Pa Nemat, Naučila Sam Trik ...* Isto je i u emisiji *CD-live*. Narušena je pravopisna norma hrvatskog jezika, pravilo o pisanju velikog i malog slova, pravilo koje poznaju i prosječno pismeni ljudi. Nerijetko je značenjski neprozirno kao kod naslova *Mutna Rijeka* (rijeka ili grad). Često je neselektivno preuzimanje anglizama pa se najavljuje da će na koncertu sudjelovati Slavonija band, a zapravo je riječ o Slavonskom orkestru, što i znači engleska riječ band, ali se ne rabi za orkestar koji svira narodnu glazbu. Neselektivno i često nakaradno preuzimanje anglizama već je opisana pojava u hrvatskom jeziku, ali utjecaj engleskoga jezika bilježimo ne samo na pravopisnoj i leksičkoj razini već i na sintaktičkoj. U emisiji *Među nama* (HTV, siječanj 2008.) voditeljica izgovara: „Uzet ćemo poziv gledatelja“ (u emisiju se izravno uključuju gledatelji). Zapravo je riječ o kalku iz engleskoga jezika jer glagol *uzeti*, za razliku od engleskoga, u hrvatskom jeziku znači ‘nešto zadržati u rukama, primiti na dar’.¹²

¹⁰ Hagège govori o imperijalizmu engleskoga jezika u prošlosti, ali je razvidno da se može iščitavati i danas.

¹¹ Steger govori o šest čimbenika globalizacije jezika: broj jezika (smanjenje broja homogenizirane snage), kretanje ljudi (ljudi nose jezik sa sobom, širenje jezika), učenje stranih jezika i turizam (širenje jezika), jezik interneta, međunarodni znanstveni radovi (pripadaju intelektualnom diskursu i utiču na širenje znanja). (Steger, 2005.) Danas je u znanosti prevladavajući engleski jezik.

¹² „Uzeti - *I.a. prihvatiti, dohvatiti rukom; uhvatiti b. Primiti kao dar ili sl.*“ (Anić, 1991:793); 1. *hvatajući zadržati u rukama, kod sebe ono što se grabi ili ono što drugi daje, pruža; prihvatiti, primiti*“ . (Šonje, 2000:1333) Usp: *We ll take a call from the TV viewers.*

Čitamo u novinama „Omiljeni kafić Zagrebačkih PR-ova i event-menadžera Maraschino dobio je ...“ (Večernji list, prosinac 2007.) Naravno, to se ne čita hrvatski pe-er nego kombinacijom engleskog izgovora i hrvatskog nastavka (pi-ar-ova, slično je i TV-event: te-ve ivent). Riječ je o glasnogovornicima i menadžerima zaduženim za prezentaciju, događanja. Kafić je ime dobio prema liker od višnje maraske, ali je „ljepše“ i „svjetski“ Maraschini (i proizvođač likera piše tako¹³). U kafiću je bio i fashion guru¹⁴ (modni stručnjak, stilist). Prilog Večernjega lista srijedom ima naslov manager.hr iako u prilogu pišu o menadžerima, a u tom se obliku riječ udomaćila u hrvatskom jeziku (RHJ, HJS). Česti su u medijima i spin-doktori, ustvari stručnjaci za odnose s javnošću. U Zagrebu je održan seminar o cyber-kriminalu - kombinacija i slaganje hrvatske i engleske riječi je medijski prihvaćena, a moglo se napisati o virtualnom kriminalu ili računalnim kriminalu. Nastaje jedan hrvatski jezik u kojem engleska riječi ravnopravno postoji s hrvatskom: Mobitel osobni concierge... Private equitiy tek otkriva Hrvatsku... najočitiiji trend...

Prosječno obrazovani čitatelj sve teže može čitati dnevne novine. U pisanim medijima riječ biznis pojavljuje se kao biznis i kao business. U Hrvatskom jezičnom savjetniku biznis pripada razgovornoj razini jezika i ima značenje ‘posao, trgovina’ (HJS, 1999:393). Svjedoci smo rasprodaja i sniženja koje se oglašavaju Sale (ili Sconti) ili da ovo ili ono možete dobiti gratis. SMS poruke prevladavaju u pisanoj komunikaciji mladih, a svi ih barem povremeno koristimo. Rabe se kratice¹⁵ u komunikaciji, ali nažalost preuzete iz engleskoga jezika. Javljuju se poruke ovoga tipa: CU večeras (see you večeras). Iako je pisano o davanju prednosti sintagmi pridjev/imenica u hrvatskom jeziku, sve je prisutnija kombinacija imenica/imenica (tipična za engleski jezik): Centar banka, Motovun film festival. Nesnalaženju medija svjedočimo kad se kao istoznačnice upotrebljavaju u istoj emisiji krizno komuniciranje i komuniciranje u krizi.

¹³ Prema tal. *maraschino*; što svjedoči o utjecaju i drugih jezika, ali je brojnost u korist engleskog jezika.

¹⁴ *Fashion* - stil, moda; *guru* - vjeroučitelj u hinduizmu, često poštovan kao utjelovljenje nekog božanstva (Klaić, 1978:507).

¹⁵ Kratice se nude korisnicima na internetu. Tako na stranici www.7mob385.com/gsm/kratice.shtml nalazimo tablicu kratice kao npr. AFAIK/as far as I knoww/koliko ja znam; CU/see you. Ima nekoliko prijedloga i za hrvatski jezik.

Gotovo uvijek se jedan jezik nalazi u nekoj vrsti dodira s drugim jezicima (posuđivanje je prirodno, pokazuje život jezika)¹⁶, koji mogu biti od trivijalnih do značajno posljedičnih, a mogu dovesti i do smrti jezika¹⁷. Dodiri mogu dovesti do stvaranja novoga jezika komunikacije, što upravo prijete hrvatskom jeziku. Jezik nestaje transformacijom, supstitucijom i ugasnućem. Ugasnuće je postupak u kojem riječi i struktura izvornog jezika ne ostaju u općoj upotrebi već su rijetkost. (Hagège, 2005.) Tako se danas govori o pidžinizaciji¹⁸ hrvatskog jezika (Opačić, 2007.) Uporaba engleskog jezika donosi društveni status i uspon u društvu, on postaje prestižan u gospodarstvu i politici te se tako uvlači u sve razine uporabe hrvatskog jezika. Znanje engleskog jezika¹⁹ postalo je pitanje kulture i pripadanja.

Očuvanje jezika je zadatak čovjeka, a čimbenici su: svijest o identitetu, obitelj, škola, jezikoslovci. Matasović ne očekuje da će prevlast engleskoga trajati duže od prevlasti drugih svjetskih jezika: «Jezici nisu prirodne sile, već konvencije kojim se ljudi služe u međusobnom sporazumijevanju. A o tome kako će se sporazumijevati, i žele li to uopće činiti, ljudi mogu odlučivati sami.» (Matasović, 2005:256) Jedna od mogućnosti je da se država²⁰ uključi uredbama, tijelima kao u nekim zemljama. Svakako je potrebno njegovati identitet i svijest da je jezik značajan dio toga identiteta. Škola i jezikoslovci tu imaju i trebaju imati značajnu ulogu.

¹⁶ Vremenskom utjecaju kao i utjecaju drugog jezika najviše odolijevaju fonologija i gramatika. Leksik je najotvoreniji posuđivanju. Razlozi su očito u strukturiranosti. R. Matasović je utvrdio da je 72% *Hrvatskog enciklopedijskog rječnika*, kojem je urednik, sastoji od posuđenica, a 28% je naslijeđeno.

¹⁷ «U iznimnim slučajevima učinci dodira mogu biti toliko snažni da govornici napuste jedan jezik u korist drugoga, što se naziva smrću jezika.» (Trask, 2005:144) U Europi je zadnji val izumiranja jezika dogodio u prosvjetiteljstvu, a povezan je sa stvaranjem nacionalnih država i standardnih jezika (Matasović, 2005).

¹⁸ «Pomoćni jezik koji su stvorili ljudi bez zajedničkog jezika. /.../ Naime, to bi stanovništvo preuzelo riječi iz jednog ili više jezika i splelo ih u neko vrstu grubog načina komuniciranja. To je **pidžin**. Pidžin nije nikome materinski jezik, i nije uopće pravi jezik: nema prepoznatljivu gramatiku, vrlo je ograničen u onome što može prenijeti, i različiti ga ljudi govore na različite načine.» (Trask, 2005:241)

¹⁹ I sam engleski jezik je u opasnosti, razina je sve niža, a engleski koji se upotrebljava u međunarodnoj komunikaciji udaljava se od standardnog engleskog.

²⁰ Francuzi imaju Više savjetništvo za francuski jezik, 1994. parlament je donio Toubonski zakon o zaštiti francuskog (ograničava se uporaba angličama), u diplomatskim predstavništvima uz kulturnog savjetnika imaju i jezičnog savjetnika, 1981. donosi se uredba da se u znanstvenim časopisima u Francuskoj piše na francuskom jeziku.

LITERATURA

- Anić, V. 1991. Rječnik hrvatskoga jezika. Zagreb: Novi Liber.
- Hagège, C. 2005. Zaustaviti izumiranje jezika. Zagreb: Disput.
- Hlavač, J. 2006. Jezična politika i praksa u Europskoj Uniji, *Jezik*, 53, br. 3, Zagreb, 96-110.
- Hrvatski enciklopedijski rječnik. (ur. R. Matasović) 2002. Zagreb: Novi Liber.
- Klaić, B. 1978. Rječnik stranih riječi, Zagreb: NZ MH.
- Kovačec, A. 2004. Izazovi globalizacije i hrvatski jezični standard, *Jezik*, 51, br. 2, Zagreb, 60-66.
- Kovačec, A. 2006. Hrvatski jezik i Europa, *Jezik*, 53, br. 3, Zagreb, 87-96.
- Matasović, R. 2005. Jezična raznolikost svijeta. Zagreb: Algoritam.
- Milardović, A. 2001. Globalizacija. Osijek-Zagreb-Split: Panliber.
- Opačić, N. 2006. Hrvatski u zagradama, Globalizacijske jezične stranputice. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- Opačić, N. 2007. Hrvatski jezični putokazi. (Od razdraganosti preko straha od ravnodušnosti). Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- Rječnik hrvatskoga jezika. 2000. (ur. J. Šonje). Zagreb: Leksikografski zavod M. Krležina i Školska knjiga.
- Siguan, M. 2004. Jezici u Europi. Zagreb: Školska knjiga.
- Singer, P. 2005. Jedan svijet (etika globalizacije). Zagreb: Ibis.
- Steger, M. B. 2005. Globalizacija, Sarajevo: Šahinpašić.
- Trask, R. L. 2005. Temeljni lingvistički pojmovi. Zagreb: Školska knjiga.
- www.ihjj.hr/dokumenti/Hrvatski_jezik_u_Europskoj_uniji.doc
- www.askoxford.com
- www.hjp.srce.hr

ENGLISKI KAO GLOBALNI JEZIK – RAZVOJ I PERSPEKTIVE

ENGLISH AS A GLOBAL LANGUAGE – ITS DEVELOPMENT AND PERSPECTIVES

Katica Balenović

Učiteljski fakultet u Rijeci, Odsjek učiteljskog studija u Gospiću
Republika Hrvatska

Sažetak

U radu se govori o položaju engleskog jezika u kontekstu globalizacije i tehnološkog razvoja društva, gdje se engleski promatra kao jezik globalne komunikacije. Zbog njegove prisutnosti u svim aspektima svakodnevnog života u većini zemalja u svijetu te ekonomske, tehnološke i kulturne moći izvornih govornika tog jezika, u radu se također ukazuje na status engleskog jezika kao lingua franca modernog društva, u kojem kontekstu se razmatra budućnost engleskog kao globalnog jezika.

***Ključne riječi:** engleski jezik, komunikacija, globalizacija*

Abstract

The paper is about the position of the English language in the context of globalisation and technological development of a society where English is seen as the language of global communication. The presence of English in all aspects of everyday life in most countries in the world and economic, technological and cultural power of its native speakers are also discussed. The paper also points out the status of the English language as a modern lingua franca as well as the future of English as a global language.

***Key words:** English language, communication, globalisation*

GLOBALIZACIJA JEZIKĀ

Zahvaljujući razvoju komunikacijskih tehnologija te velikom napretku u brzini prijevoza roba i ljudi, globalizacija¹ kao intenzivno povezivanje država i naroda preko dosadašnjih političkih, gospodarskih i kulturnih granica uzela je maha osobito od 80-tih godina 20. st.² što dovodi do sve veće međusobne ovisnosti zemalja i naroda jednih o drugima. Kao posljedica svega toga dolazi do konvergencije među civilizacijskim i kulturnim sustavima, što dugoročno vodi prema jedinstvenom civilizacijskom i kulturnom modelu. Jezik kao osnovno i nezamjenjivo sredstvo komunikacije među ljudima duboko je uronjen u sve te procese i pod njihovim je stalnim utjecajem.

Prema Stegeru (2005) «globalizacija jezika» može se promatrati kao proces po kojem se neki jezici sve više koriste u međunarodnoj komunikaciji dok drugi gube svoj značaj pa čak iščezavaju zbog nestanka govornika. Istraživači pri Centru za istraživanje globalizacije na Sveučilištu Hawa'i (Steger, 2005:81) odredili su pet ključnih varijabli koje utječu na globalizaciju jezika: broj jezika, kretanje ljudi, učene strane jezika i turizam, jezici interneta, međunarodni znanstveni radovi.

Suvremena globalizacija nije prva takva pojava u ljudskoj povijesti iako je do sada najobuhvatnija te po mogućim posljedicama najdalekosežnija. Slični procesi odvijali su se unutar Rimskog Carstva, gdje je latinski, odnosno grčki jezik, bio jezik komunikacije. Slična je pojava socijalističkog sustava na dijelu europskog i azijskog prostora u 20. st. s ruskim jezikom kao jezikom komunikacije. U prilog tome može se spomenuti podatak da je prema *Izvjestaju Gimnazije Gospić* iz 1969. g. od ukupno 806 upisanih učenika ruski jezik učilo njih 589 (68%). Engleski jezik u to vrijeme uči 121 (15%) učenik. Danas je na ovim prostorima ruski jezik nestao iz srednjoškolskog programa, a engleski jezik je postao obavezan od početka primarnog obrazovanja.

Termin «globalizacija» pojavio se u angloameričkoj uporabi 60-ih godina prošlog stoljeća, a francuski autori su koristili istoznačnicu «mondijalizacija». U to vrijeme međunarodno povezivanje zbivalo se unutar blokova, s jedne strane zapadnog pod vodstvom SAD-a i istočnog pod vodstvom SSSR. U takvim okolnostima zbili su se važni pomaci u Zapadnoj Europi kada se počelo govoriti o globalizaciji nakon potpisivanja Rimskog ugovora (1957.). Ključnu ulogu u daljnjim integracijskim

¹ Postoji dvojako mišljenje o globalizaciji: kao pozitivan i optimističan proces koji donosi razvitat tehnologije, proširenje tržišta ili je definira kao nužno zlo, prevlast SAD-a i EU-a u svim aspektima života.

² Početak globalizacije datira se vrlo različito, pogotovo ekonomska globalizacija. Neki datiraju početak «kapitalističkog svjetskog sistema» (Wallerstein) u 16. st., u početak kolonijalizma, drugi u doba stvaranja međunarodnih koncerna (Robertson) početkom 20. st., a treći pak s raspadom istočnog bloka (Perlmutter).

procesima odigrala je suvremena tehnologija pogotovo pojava interneta gdje je engleski jezik prihvaćen kao «opći kod» plasiranja i prihvaćanja informacija. Možemo zaključiti da globalizacija danas «govori» engleskim jezikom što može biti s jedne strane vrlo pozitivno i poželjno rješenje viđeno kao konačna pobjeda nad «jezičnom zbrkom». S druge strane, možemo se zapitati o sudbini nacionalnih jezika s obzirom da globalizacija u svojem polazištu znači potiranje pojedinačnih razlika. Hoće li pojedini jezici biti potisnuti ili čak nestati i hoće li jednog dana svi komunicirati na engleskom jeziku?

ENGESKI JEZIČNI GLOBALIZAM

Pojava globalnog jezika izraz je potrebe za komunikacijom u suvremenim uvjetima života i rada. U povijesti svijet je bio «manji» te su iz tog razloga komunikacijske potrebe bile drukčije, komunikacija se svodila na sporazumijevanje isključivo na regionalnoj razini.

U suvremenom je društvu važnost poznavanja stranih jezika neupitna, pogotovo kad govorimo o engleskom jeziku i njegovoj prisutnosti u životu u većini zemalja svijeta, a prema statističkim podacima engleskim jezikom govori oko 1.5 biliona ljudi³. Ovi podatci nameću engleskom jeziku termin globalan, a jezik globalnim ne čini samo broj govornika tj. „*jezična dominacija nego i ekonomska, tehnološka i kulturna moć*“ jer bez „*snažne baze nijedan jezik ne može postati internacionalni medij komunikacije*“ (Crystal, 2003:7). Jezik postaje internacionalnim zbog političke i vojne moći izvornih govornika tog jezika. Povijesno gledajući, osim snažne vojne moći putem koje se određeni jezik širio, važna je i ekonomska snaga da bi se jezik održao i širio na druga područja. Ekonomski razvoj omogućen je novim komunikacijskim tehnologijama pogotovo medijima koji su u službi međunarodne komunikacije, gdje se engleski jezik našao „na pravom mjestu u pravo vrijeme“ (Crystal, 2003:7).

Početak 19. st. Engleska je postala vodeća industrijska zemlja, a do kraja tog stoljeća ekonomija SAD-a je postala najproduktivnija. Britanski je politički imperijalizam proširio engleski jezik svijetom i postao jezik „nad kojim sunce nikad ne zalazi“.⁴ Tijekom kolonijalne ekspanzije engleski je dolazio u dodir s različitim jezicima. Prema D. Leithu, može se govoriti o tri tipa kolonizacijskih procesa. Primjeri prvog tipa su SAD, Kanada, Australija i Novi Zeland gdje su engleski doseljenici u velikoj mjeri potisnuli domaće stanovništvo. Primjer drugog tipa je Indija gdje je domaće stanovništvo bilo pod britanskom vlasti te je malom broju obrazovanih ljudi bilo omogućeno usvajanje engleskog jezika. Primjer trećeg tipa su Karibi gdje je

³ Prema podacima Crystala u knjizi *English as a Global Language*.

⁴ Izraz preuzet iz aforizama u 19. st. o širenju Britanskog Carstva.

nasilno dovedena robovska radna snaga iz zapadne Afrike. Navedeni kolonizatorski procesi imali su utjecaja na razvoj različitih varijeteta engleskog jezika s obzirom na društveni kontekst u kojem se jezik razvijao te tko su bili govornici tog jezika: razvila se dijaspora izvornih govornika engleskog jezika uz kasniji razvoj nacionalnih varijanti ili jezik elite potreban za funkcioniranje uprave i obrazovanja viših slojeva društva te nastajanje «pidžina i kreolskih jezika.» (Graddol, 1997.) Zanimljivo je spomenuti da su se diplomati većine europskih zemalja u službenoj prepisci služili francuskim jezikom do sredine 19. st., a isto je tako u to vrijeme bilo teško naći obrazovane Europljane koji su govorili engleski kao strani jezik.

Razmatrajući današnju proširenost engleskog i statusa globalnog jezika potrebno je imati u vidu različite tipove govornika, gdje se može poslužiti Kachuruovim modelom (1985) koji se sastoji od triju koncentričnih krugova koji predstavljaju tipove proširenosti i različite modele usvajanja i upotrebe engleskog jezika u različitim kulturama. Unutarnjem krugu pripadaju izvorni govornici engleskog, vanjski krug uključuje bivše britanske kolonije u kojima danas engleski često ima status drugog (službenog) jezika. Treći krug čine sva područja na kojima se engleski uči i koristi kao strani jezika u svrhu međunarodne komunikacije.

U 20. st. izražena je američka ekonomska i politička dominacija, a engleski jezik postaje globalan ili „lingua franca“ modernog društva. SAD, kao vodeći proizvođač novih tehnologija i sjedište glavnih višenacionalnih kompanija, nastoji otvoriti svoje granice «slobodnom protoku informacija» prema ostalim zemljama putem svojih medija i industrije zabave kao npr. CNN: »*Ono što mi činimo u Americi i za Ameriku, vrijedi svuda u svijetu. Naše su vijesti globalne vijesti.*» (Beck, 2003:107.) Jezik kojim se prenose vijesti, *američki engleski* koji se putem globalne mreže prenosi diljem svijeta gdje ga korisnici usluga preuzimaju, čineći to iz dva razloga: sticanja „ugleda“ i statusa pionira u uvođenju novina“ (Opačić, 2007:23).

Potreba za globalnim jezikom naglašena je u drugoj polovici 20. st. osnivanjem svjetskih ekonomskih i političkih organizacija u kojima kao „radni jezik“ (working language) prevladava engleski jezik. Potreba za globalnim jezikom evidentna je i u međunarodnim akademskim i poslovnim krugovima. Komunikacija putem interneta je moguća ako postoji zajednički jezik pomoću kojega se razmjenjuju poruke. Budući da komunikacija internetom nastoji minimalizirati troškove tj. koristiti jedan jezik za sve korisnike, a to je uglavnom engleski jezik, potreba poznavanja istog je «condicio sinequa non» modernog društva.

U takvom „globalnom selu“ jednolike kulturne vrijednosti se šire, poznavanje engleskog jezika postaje dijelom „opće kulture“ u onom smislu u kojem je znanje latinskog jezika do 19. st. to bilo. Da bismo u suvremenom svijetu opstali u svakodnevnom životu moramo se znati služiti „chip“ karticama, kompjutorom, internetom..., koristiti se engleskim poštapalicama kao što su „cool, wow“ i sl. Drugim riječima, potreba poznavanja engleskog jezika je izražena i u svakodnevnom životu

„nametnuta“ tehnologijom i medijima koji nas okružuju i putem kojih usvajamo jezik ljudi čiji društveni status, kulturu i način života želimo oponašati i tako engleskom jeziku omogućiti status globalnog jezika. Globalne kulturne tokove stvaraju i usmjeravaju globalni medijski imperiji. Danas se na primjer po cijelom svijetu gledaju iste TV serije, jede unificirana hrana, piju ista pića. Nastaje jedan svijet u kojem se gube lokalne kulture, identiteti malih naroda. Iz gore navedenog može se zaključiti da je postojanje globalnog jezika izuzetno važno, ali isto tako ne smijemo zanemariti ni njegove negativne posljedice u odnosu na druge jezike, pitanje jezične nadmoći engleskog kao globalnog jezika pa tako i izvornih govornika tog jezika u odnosu na govornike koji taj jezik uče kao drugi ili strani jezik. Ovakvo nešto bi se moglo izbjeći ako se s učenjem engleskog jezika krene s početkom obrazovanja i nastavi tijekom cijelog školovanja, a i kasnije u okviru „cjeloživotnog učenja⁵ jezika“ (lifelong language learning) da bi se postigla što bolja jezična kompetencija.

U Hrvatskoj je izvršeno preliminarno istraživanje potreba odrasle populacije za učenjem stranih jezika.⁶ Istraživanje je pokazalo da je engleski jezik najvažniji i najpotrebniji strani jezik, te mu se daje prednosti kako u privatnoj tako i u profesionalnoj sferi u odnosu na druge strane jezike. Ovakvo je mišljenje najviše izraženo kod mlađih ispitanika u dobi od 21-30 godina (95%), gdje je izražena potreba poznavanja engleskog jezika u profesionalnom životu za razliku od starije populacije gdje njih 60% smatra da im je engleski jezika potreban u profesionalnom životu. Zanimljivo je istaknuti da svega 26 ispitanika smatra da im nije potrebno poznavati niti jedan strani jezik.

KAKVA JE BUDUĆNOST ENGLESKOG KAO GLOBALNOG JEZIKA?

Hoće li prevlast engleskog jezika potrajati, te postoji li neki drugi jezik koji bi mogao ugroziti ovakav status engleskog jezika? Možemo iznijeti samo neke pretpostavke uzimajući u obzir nekadašnje prevlasti drugih jezika (latinski, njemački). Povijesno gledajući do početka 20. stoljeća engleskim je jezikom govorilo samo stanovništvo Britanije i njenih kolonija, SAD te vrlo mali broj obrazovanih ljudi u ostalim zemljama. Međutim, razvojem tehnologije i utjecajem medija, te političkim i ekonomskim utjecajem najmoćnijih država neočekivano je i naglo postao globalan

⁵ Termin cjeloživotnog učenja Ornstein/Levine (1989.) javlja se u svim modernim društvima kao rezultat eksplozije znanja i rapidnih tehnologijskih i ekonomskih promjena koje tjeraju ljude da se pripreme za drugu ili treću životnu dob idući u korak s novim razvojnim mogućnostima što utječu na njihove osobne i društvene ciljeve.

⁶ Istraživanje je provedeno u okviru projekta “*Engleski jezik u Hrvatskoj*“ kojeg su autorice S. Narančić i I. Cindrić. Istraživanje je provedeno 2003. godine.

jezik. Također možemo pretpostaviti da u skoroj budućnosti njegov utjecaj može biti manji ako se iznađe alternativa bilo u nekom drugom globalnom jeziku (Matasović, 2005.) ili alternativnom metodom komunikacije tj. automatskim prevođenjem putem računala (Crystal, 2003.). Međutim, ovakvo automatsko prevođenje još je uvijek lingvistički ograničeno jer nema sposobnosti prevođenja različitih idiomatskih, stilskih i ostalih jezičnih figura. Pretpostavka je da će se ovakvo prevođenje u budućnosti izrazito poboljšati i proširiti i tako postati prijetnja opstanku engleskog jezika.

Također možemo razmatrati različite oblike engleskog jezika koji se upotrebljava u međunarodnoj komunikaciji gdje je razina poznavanja standardnog engleskog jezika sve niža, bilo da se radi o engleskom ili američkom standardu. Pravila tog pojednostavljenog (Basic English) engleskog nisu „fiksirana“ (Matasović, 2005). Netko može biti „dobar govornik“ pojednostavljenog engleskog jer je u komunikaciji s ljudima koji nisu dobri govornici standardnog engleskog jezika.

U okviru pretpostavki o budućnosti engleskog kao globalnog jezika možemo istaknuti sve veće promicanje nacionalnog jezičnog i kulturnog identiteta ostalih država i naroda koje je u suprotnosti s promicanjem engleskog kao globalnog jezika. Da bi se izbjegao ovaj sukob potrebno je promovirati višejezičnost što je cilj jezične politike Vijeća Europe gdje se višejezičnost definira kao „*sposobnost upotrebe više jezika u svrhu komunikacije i međukulturalne interakcije, gdje osoba kao društveni subjekt može koristiti nekoliko jezika na različitim nivoima komunikacije s drugima i time spoznati različite kulturne vrijednosti*“. (Framework, 2003:168.) Znači, europski građani bi trebali naučiti barem još dva jezika uz svoj materinski jezik, radi boljeg razumijevanja među susjednim zemljama, veće mobilnosti te stvaranja osjećaja zajedničkog europskog identiteta. Međutim, javlja se također bojaznost od nestajanja nacionalnih identiteta i jezika, gdje bi engleski jezik kao *europski lingua franca* poslužio kao sredstvo stvaranja novog zajedničkog identiteta.

LITERATURA

- Beck, U. (2003.) *Što je globalizacija?*, Vizura, Zagreb.
- Cindrić, I. & Narančić-Kovač, S. (2005.) *English and Other Foreign Languages in Croatia – A Needs Analysis*, Strani jezici 34, Školska knjiga, Zagreb, 189-203.
- Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment, (2003.) Cambridge University Press.
- Crystal, D. (2003.) *English as a Global Language*, Cambridge University Press.
- Graddol, D. (1997.) *The future of English*, The British Council, London.
- Izvjestaj «Gimnazija» Gospić, (1969.) Gospić.
- Kachru, Braj B. (1985.) Standards, codification and sociolinguistic realism: The English language in the outer circle, in: Quirk, Randolph; Widdowson, H.G. (eds.), *English in the World: teaching and learning the language and literature*, Cambridge University Press, Cambridge; London.

- Matasović, R: (2005) *Jezična raznolikost svijeta*, Algoritam, Zagreb.
- Opačić, N. (2007.) *Prodor engleskih riječi u hrvatski jezik*, Jezik, 54/1, Zagreb, 22-27.
- Ornstein, A.C.& Levine, D.U: (1989.) *Foundations of Education*, Houghton Mifflin Company, Boston.
- Steger, Manfred B.(2005.) *Globalizacija*, Šahimpašić, Sarajevo.
- Vilke, M.(2007.) *Engleski jezik u Hrvatskoj: pogled u prošlost, sadašnjost i budućnost*, Metodika, Učiteljski fakultet u Zagrebu, Zagreb, 7-24.

ULOGA SAMOREGULIRANOG UČENJA U ODRŽIVOM RAZVOJU OBRAZOVANJA

THE ROLE OF SELF-REGULATED LEARNING IN THE SUSTAINABLE DEVELOPMENT EDUCATION

Darko Lončarić

Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet u Rijeci
Republika Hrvatska

Sažetak

Održivi razvoj obrazovanja nužan je preduvjet bilo kojem sadržaju obrazovanja, pa tako i obrazovanju za održivi razvoj. Suvremeni svijet prolazi kroz intenzivne preobrazbe procesa učenja, poučavanja, pa i samih okvira tih procesa predstavljenih u obliku formalnog i neformalnog obrazovanja. Ti procesi imaju različit stupanj "tromosti". Učenje je najdinamičniji od navedenih procesa, poučavanje je teže prilagodljivo suvremenim promjenama, dok je formalni sustav obrazovanja najteže promijeniti i prilagoditi dinamičnim zahtjevima suvremenog društva. Zbog te tromosti sve je izraženija opasnost da formalno obrazovanje u potpunosti prestane biti relevantno za potrebe suvremenog učenika, a time i za društvo u cjelini. Cilj ovog priopćenja jest predstaviti samoregulirano učenje kao neophodan model transformacije učenja i ukazati na značenje te komponente u transformaciji poučavanja i obrazovnih politika. Na kraju je prikazana početna faza razvoja Hrvatskog upitnika samoregulacije u učenju.

***Ključne riječi:** samoregulirano učenje, poučavanje, obrazovanje, održivi razvoj*

Abstract

The sustainable development of education is a necessary prerequisite for any field of education, including the education for sustainable development. The intensive transformations of learning and teaching process, as well as their frameworks presented in the form of formal and informal education are predominant processes taking place in contemporary societies. These processes are susceptible to change to a different level. Learning can be described as the most dynamic process of all, teaching is somewhat inert in its adaptability to contemporary changes, while the formal education system is the most difficult to change and adapt to ever-changing demands of contemporary society. Due to its inert characteristic, formal education is at the immanent risk of becoming irrelevant for the needs of contemporary students and for society in general. This presentation is aimed at introducing the self-regulated learning as a necessary model of learning transformation and pointing out its significance in the transformation of teaching practice and educational policies. Finally, an early draft on the Croatian self-regulated learning questionnaire is presented.

***Key words:** self-regulated learning, teaching, education, sustainable development*

NEOBJAŠNJIVI AKADEMSKI USPJESI I NEUSPJESI

Svakodnevni život često opovrgava neke ustaljene znanstvene pretpostavke o čimbenicima akademskog uspjeha i neuspjeha. Jedan razočarani roditelj jasno mi je dao do znanja: “Ti vaši testovi inteligencije ne vrijede ništa. Moj mali je bio najbolji na svim testovima. Svi su se čudili kako je pametan. Vidi ga sada: loš učenik i propao student na dva fakulteta. Bit će sretan ako mu dopuste da se vozi na smetlarskom kamionu...”. Također, imao sam priliku razgovarati s jednim nadarenim srednjoškolicem, članom MENSA-e, koji mi je na pitanje, čime se trenutno bavi, odgovorio: “Pokušavam ispraviti četiri jedinice iz prvog polugodišta”. Drugi poznanici jasno su doveli u pitanje osnovne principe humanističkog pristupa obrazovanju. Njihov omiljeni jedinac imao je zavidne intelektualne sposobnosti, intelektualno poticajnu okolinu, njegovi interesi uvijek su bili na prvom mjestu, a osnovna škola mu je bila kao drugi dom: bez stresa i frustracija. Pri prijelazu u srednju školu očajno su se jicali: “Potpuno je izgubljen. Dobiva samo loše ocjene, a sve smo mu priuštiti”. Kao da nije bilo dovoljno poljuljati model mentalnih sposobnosti i humanističkog pristupa obrazovanju, nemali broj “anegdotalnih” primjera doveo je u pitanje i standarde kvalitete kao čimbenike akademskog uspjeha i neuspjeha. Radom u odborima za kvalitetu visokoškolskih ustanova imao sam prilike slušati ovakva opravdavanja predstavnika fakulteta koji nisu imali zadovoljavajuće indikatore kvalitete nastavnog rada: “(Neki...) naši studenti su priznati i uspješni stručnjaci u domovini i inozemstvu”. S druge strane, poznato nam je da iz najkvalitetnijih privatnih škola s najvišim standardima nastavnog procesa i kvalitetnim nastavnim kadrom izlaze i nekompetentni učenici koji su imali privilegije inteligencije, poticajne okoline i visokih standarda poučavanja. Jasno je da nam je neophodan novi teorijski okvir koji bi objasnio ove, na prvi pogled teško objašnjive, ali realne fenomene. Vrijeme je za novu paradigmu u obrazovanju.

UČENICI SU PROAKTIVNI SUDIONICI SAMOREGULIRANOG UČENJA

Osnovna karakteristika samoreguliranog učenja jest proaktivan pristup učenju kao samovođenom procesu transformacije sposobnosti u specifične akademske vještine. Učenici se samoreguliraju postajući aktivni sudionici vlastitog procesa učenja aktiviranjem (meta)kognitivnih i motivacijskih resursa, usmjeravanjem misaonih i afektivnih procesa i poduzimanjem akcija koje ih približavaju postizanju vlastitih ciljeva učenja (Zimmerman, 2001.).

Učenje nije oduvijek bilo smatrano osobnim procesom proaktivnog učenika. Štoviše, gotovo sve obrazovne reforme i primjenjeni obrazovni programi pretpostavili su da je učenje nedovoljno razjašnjen i opažanju nedostupan proces koji se dešava

u učenikovoju glavi kao reakcija na promjene u okolini i poučavanju. U suvremenim reformama obrazovanja učenika se smatra proaktivnim sudionikom procesa učenja. Taj prijelaz od reaktivnog do proaktivnog učenja može se opisati kratkim povijesnim pregledom američkih reformi obrazovanja kroz kojeg se provlači ideja da su reforme bile vođene promjenjivim pretpostavkama o uzrocima učenikovog akademskog postignuća, uspjeha i neuspjeha.

U periodu nakon Drugog svjetskog rata bila je aktualna pretpostavka da **intelektualne sposobnosti** predstavljaju osnovu učenja i učenikovog akademskog postignuća. Testiranje intelektualnih sposobnosti postalo je učestalo i sveprisutno. Učenici su testirani i razvrstavani u skupine prema mentalnim sposobnostima. Svakoju skupini je osigurana poduka koja se smatrala optimalnom za njihove mentalne sposobnosti. Evaluacijska istraživanja koja su provjeravala efekte takvog koncepta podudaranja sposobnosti i obrazovanja uglavnom su ukazivala na razočaravajuće rezultate reforme (Pressley & McCormic, 1995). Ovakav model nije smatrao učenika proaktivnim sudionikom jer su se mentalne sposobnosti definirale kao relativno stabilne osobine učenika, a sva je odgovornost bila na poučavateljima koji su poučavanje morali prilagoditi mentalnim sposobnostima djeteta.

Tijekom šezdesetih godina prošlog stoljeća istraživači i stručnjaci iz područja obrazovanja najviše su pozornosti posvetili socijalnoj okolini i njezinom utjecaju na djetetov intelektualni razvoj i motivaciju za usvajanjem znanja i vještina. Poseban interes za učinke **ranog iskustva na dječji intelektualni razvoj** potaknula su istraživanja Hunta (1961) i Blooma (1964) usmjerivši obrazovnu reformu na poboljšavanje okolinskih poticaja intelektualnom razvoju. Počeo se provoditi nacionalni "Head Start" program osmišljen s ciljem kreiranja intelektualno stimulativne okoline u kojoj bi se prospješio razvoj predškolske djece. Taj je program nastavljen s "Follow Through" programom čija je svrha bila podržati daljnji razvoj djece tijekom rane osnovne škole. Ubrzo se rasplamsala rasprava o trajnosti učinaka tih programa. Mnogi su znanstvenici naglašavali da "Head Start" nije rezultirao trajnijim učincima na dječji intelektualni razvoj (Hood, 1992.).

Osim obogaćivanja rane djetetove okoline, još se jedna okolinska perspektiva usmjerila na razliku između obiteljske i školske okoline i atmosfere. Stručnjaci iz područja **humanističke psihologije i obrazovanja** poput Holta (1964), Rogersa (1969) i Glassera (1969) predložili su niz reformi osmišljenih kako bi se škole učenicima približile, učinile relevantnima za njihov svakodnevni život i razvoj te smanjile osjećaj ugroženosti i straha kod učenika. Neke od promjena uključivale su manje vrednovanja, testiranja i ocjenjivanja, napredovanje kroz sustav bez ocjena i provjera znanja, vrlo fleksibilan kurikulum, brojne izborne predmete, usmjerenost na učenikovu socijalnu prilagodbu i znatnu uključenost roditelja u školske aktivnosti.

Nažalost, rezultati programa obogaćivanja rane dječje okoline bili su vrlo ograničenog dosega, a standardi akademskog postignuća učenika tijekom humanističke

reforme pali su na najniže razine u američkoj povijesti. Sve navedeno potaklo je Nacionalnu komisiju za izvrsnost u obrazovanju (1983.) da objavi pregled stanja i projekcije za budućnost u kontroverznom, ali povijesnom dokumentu nazvanom "Nacija u opasnosti". Dokument je sadržavao kritički pregled tema poput kvalitete poučavanja, kurikuluma i standarda akademskog postignuća. Zaključci su poduprijeti istraživanjima koja su ukazala na lošije akademsko postignuće američkih učenika u usporedbi s rezultatima koje postižu djeca iz drugih krajeva svijeta.

Socijalno-okolinski pristup nije stavio učenika u položaj proaktivnog sudionika i kreatora vlastitog procesa učenja. Učiniti okolinu intelektualno poticajnom i uskladiti učenikovo iskustvo tijekom poučavanja s njegovim potrebama, socijalno-kulturološkim podrijetlom, etničkim i kulturalnim identitetom, bio je zadatak učitelja i upravitelja škola. U interventnim programima djeca su stavljena u stimulativne i zaštitne okoline, što nije povoljno utjecalo na njihove sposobnosti razvoja proaktivnih, samoregulativnih i obrambenih vještina suočavanja s frustrirajućim preprekama pri ostvarenju vlastitih ciljeva.

Problem niskog akademskog postignuća pripisan je znatnom popuštanju obrazovnih standarda tijekom šezdesetih godina prošlog stoljeća. To je potaknulo niz novih obrazovnih reformi usmjerenih na **poboljšanje obrazovnih standarda**. Uslijedile su promjene poput vraćanja brojnih obaveznih predmeta, učestalo i strogo testiranje kao preduvjet napretku kroz školski sustav, stupnjevanje učeničkog uspjeha i osiguranje visokih kvalifikacija i sposobnosti djelatnika u obrazovanju. Promjene u obrazovnim politikama postale su jasno vidljive kada je Sveučilište Harvard ponovo uvelo cijeli niz obaveznih predmeta i kada su se mnoge druge škole pridružile tom pokretu "povratka osnovama", ograničavajući broj izbornih predmeta.

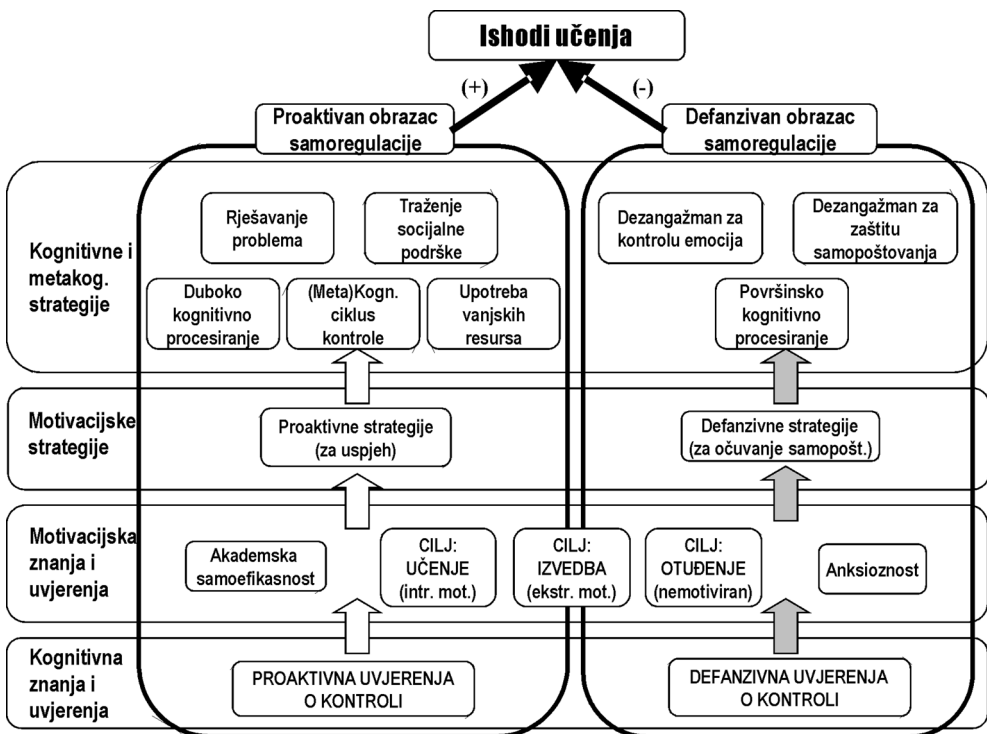
Možemo zaključiti da je reformski pokret vezan uz standarde kvalitete u najvećoj mjeri stavio učenika u reaktivnu perspektivu. Učitelji i školske uprave bili su odgovorni za održavanje standarda kvalitete u poučavanju i kurikulumu.

SAMOREGULIRANO UČENJE: NOVA PARADIGMA

Model samoreguliranog učenja nije usmjeren na djetetove sposobnosti, okolinске faktore ili standarde kvalitete. Prema Zimmermanu (2001), ova teorija pretpostavlja da učenik (a) može osobno poboljšati svoju sposobnost učenja selektivnom uporabom (meta)kognitivnih i motivacijskih strategija učenja; (b) može proaktivno odabirati, strukturirati, pa čak i kreirati okolinu poticajnu za učenje i razvoj znanja i vještina i (c) može sudjelovati u odlukama o količini i načinu poučavanja koji mu je potreban. Štoviše, ova teorija pruža objašnjenje kako i zašto neki učenici postižu zavidne razine akademskog postignuća usprkos ograničenim mentalnim sposobnostima, nepoticačnoj okolini, nepoticačnoj socio-kulturalnom podrijetlu i lošoj kvaliteti

obrazovanja i poučavanja. Model (izostanka) samoregulacije može također objasniti zašto neki učenici iskazuju podbačaj u akademskom postignuću, bez obzira na očite prednosti u mentalnim sposobnostima, poticajnoj okolini i socio-kulturalnom podrijetlu i bez obzira na obrazovanje u ustanovama s visokim obrazovnim standardima.

Jedan od preduvjeta istraživanju i primjeni teorije samoreguliranog učenja u Hrvatskoj jest razvoj skala za mjerenje tog konstrukta. Lončarić (2007.) je predstavio pilot-verziju takve skale konstruirane na uzorku učenika riječkih osnovnih škola. Skala mjeri niz komponenti samoregulacije koje su sastavni dio proaktivnog i obrambenog samoregulativnog obrasca (vidi Sliku 1). Autorove, do sada neobjavljene stručne i znanstvene analize, daju naznake kako se različite skupine učenika mogu potaknuti na proaktivnu samoregulaciju.



Slika 1: Proaktivni i defanzivni obrasci samoreguliranog učenja (Lončarić, 2007.)

Neuspješnim, ali darovitim ili inteligentnim učenicima potrebno je prenijeti ovakve poruke: potrebno je truditi se, što ne znači da nisi pametan; nije važno pokazati da si pametan, već usvojiti što više znanja i vještina (uz rizik neuspjeha i traženja pomoći); ako ti nešto ne ide iz prve, nemoj to omalovažavati (obezvrijediti tu aktivnost, znanje, vještinu); trud dovodi do cilja, prečica do slijepe ulice (improvizacija i šarm brzo se potroše, a znanja i vještine su trajne vrijednosti); postavi si ciljeve, ot-

krij gdje se moraš više potruditi i ohrabruj se kada ti ne ide; ne pripremaj opravdanja za neuspjeh; u većoj mjeri koristi ponavljanje i uvježbavanje; sam provjeravaj svoje znanje i razumijevanje gradiva; nemoj misliti da su vrijedne i važne samo one stvari koje te interesiraju i u kojima si dobar; budi pragmatičan; drugi možda nisu sposobni poput tebe, ali su jednako vrijedni – nemoj ih povrijediti.

Drugačiji pristup potreban je *prosječno sposobnim, anksioznim učenicima* s porukama poput: ulož trud da bi razumio gradivo; nije neophodno dobiti peticu ili biti bolji od drugih; neuspjeh je samo signal da moraš promijeniti strategiju učenja; prestani misliti i govoriti o neuspjehu - takva proročanstva se sama ostvare jer na njih trošiš vrijeme i pažnju; ne uči napamet; elaboriraj, povezuji, transformiraj i kritički misli; ponekad nema jednostavnih i jednoznačnih odgovora; drugi su tu da ti pomognu, a ne da se rugaju tvojem propustu; imaj mjeru u ponavljanju i uvježbavanju; nije potrebno sve prenaučiti; ne budi previše samokritičan; ne može se sve zapamtiti – nauči izdvojiti važne sadržaje i usvojiti bitno; ne izbjegavaj izazove i imaj više vjere u svoje sposobnosti.

Samoregulirano učenje svojim proaktivnim principima omogućuje učeniku postizanje uspjeha donekle neovisno o drugim čimbenicima poput mentalnih sposobnosti, poticajne okoline i kvalitete poučavanja. U tom smislu samoregulirano učenje postaje neizostavna sastavnica neformalnih i informalnih oblika cjeloživotnog učenja.

LITERATURA

- Bloom, B. S. (1964). *Stability and change in human characteristics*. New York: Wiley.
- Glasser, W. L. (1969). *Schools without failure*. New York: Harper & Row.
- Holt, J. (1964). *How children fail*. New York: Plenum.
- Hood, J. (1992). *Caveat Emptor: the Head Start Scam*. Policy Analysis, no. 187. Washington, DC: Cato Institute.
- Hunt, J. McV. (1961). *Intelligence and experience*. New York: Ronald Press.
- Lončarić, D. (2007). Kognitivne i motivacijske komponente samoreguliranog učenja: konstrukcija i validacija upitnika. Rad izložen na 18. Danima Ramira i Zorana Bujasa, 13. – 15. prosinca, 2007. god., Zagreb, Hrvatska.
- National Commission on Excellence in Education (1983). *A nation at risk: The imperative for educational reform*. Washington, DC: U. S. Government Printing Office.
- Pressley, M. i McCormick, C. B. (1995). *Advanced educational psychology for educators, research, and policymakers*. New York: Harper-Collins.
- Rogers, C. R. (1969). *Freedom to learn*. Columbus, OH: Merrill.
- Zimmerman, B. J. (2001). *Theories of Self-Regulated Learning and Academic Achievement: An Overview and Analysis*. U B. J. Zimmerman i D. H. Schunk (Ur.), *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives*, (2. izdanje, str. 1-37). Mahwah, NJ: Erlbaum.

LJUDSKI ČIMBENIK U INFORMACIJSKOJ TEHNOLOGIJI

HUMAN FACTOR IN INFORMATION TECHNOLOGY

Marina Čičin-Šain; Marija Marinović; Charles E.M. Pearce
Sveučilište u Rijeci, Ekonomski fakultet u Rijeci;
Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet u Rijeci;
Sveučilište Adelaide, Odsjek za primijenjenu matematiku
Republika Hrvatska; Australija

Sažetak

Ljudske vještine korištenja informacijske tehnologije ne razvijaju se u skladu s razvojem softvera ili hardvera, već znatno sporije te je informatizacija ljudskih resursa važna, ali najslabija veza u procesu razvoja informacijskih sustava. Svrha ovog članka je prikazati probleme koji se pojavljuju zbog tog raskoraka.

Ključne riječi: *informacijska tehnologija, ljudski resursi, informacijska tehnologija u poučavanju*

Abstract

Lifeware develops slower than software or hardware and the computerization of human resources is the weakest link in the process of information system development. The purpose of this paper is to present the problems caused by this discrepancy.

Key words: *information technology, human resources, information technology in teaching*

INTRODUCTION

Quite a rapid technological progress has required the expansion of information technology (IT) and has transformed all aspects of life (Agree, 1998.). The question is how to make the IT more familiar, i.e., implement in the education system in order to support and facilitate acquisition of the new knowledge and development of society. Researches have shown that the efficiency of IT implementation depends on software, hardware and human factor. The competition of human resources is crucial for a successful implementation of IT. [1]

The goal of this paper is to research and systematize experiences on influence of human factor to the efficiency of implementation of IT. Contrasting the speed of development of new information technologies and their application in schools it can be seen that progress does not enter schools as quickly as technologies are developing.

Why does it happen?

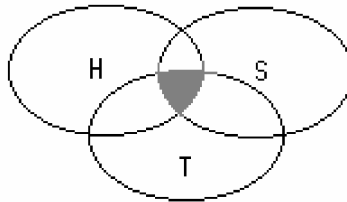


Figure 1. - The really used part of IT

Let **H** represent the hardware installed in a school and **S** the software somebody in the school could use. Let **T** represent the knowledge of a teacher. Only the intersection of **H**, **S** and **T** is that part of information technology effectively used in a school by a teacher. $H \setminus S$ is the part of the hardware that was purchased but cannot be used, because of lack of suitable software. $S \setminus H$ represents all software that could be used in a school without additional cost, but cannot be used with the available hardware. Only the small intersection of **H**, **S** and **T** is that part of information technology that could be used in the school (Figure 1.) In reality it is always less than a union of H and S and in effect this means that there are always unproductive costs. In practice the teacher uses only the features he or she knows how and why to use. Most schools always have a problem with their budgets. With the same costs, a school can have very different results (Figure 2.).

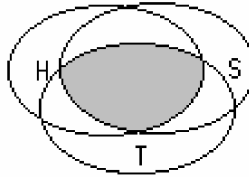


Figure 2. - The used part of IT with better management

The used part of IT can be bigger without additional costs, but with better management. Better resource management in school applies to the management of all three basic technological components, and they are again hardware, software and human resources. It is important to coordinate those components. [2]

PEOPLE IMPORTANT FOR THE APPLICATION OF COMPUTERS IN SCHOOLS

The categories of people important for the introduction of information technology in schools are:

- The school management board
- Teaching staff
- Professional consultants for hardware and software maintenance
- Students
- Parents

A majority of the problems are created when one of the categories rather than doing their own job tries to interfere in those of others and when management doesn't understand which jobs should be assigned to which category, generating misunderstanding through poor handling.

Each of these categories should contribute to the common aim of having computers used successfully. We shall mention the duties of each of these categories, the experience and knowledge they need to do their jobs, and how to gain required knowledge.

The school management board

1. Importance. The school principal is the most important person in a school for the successful introduction and implementation of computers. If the school management board understands correctly what computers mean to the school and what his/her role is in this process, the prognosis is optimistic.

2. Responsibilities that the school management board has to take: initiating actions, finding financial resources, personal politics, coordination of the tendering

process for equipment, conflict resolution, project process reviews, appraisal of staff initiatives.

3. Knowledge required: general knowledge in information technology (understanding of details is not necessary), management skills, skills in staff selection.

4. How to acquire those skills? Regarding the knowledge that is related to information technology, it is very useful if this can be acquired by attending short specialized structured seminars for school management.

5. Prejudices connected with this category which are most commonly responsible for misunderstandings:

- *For the successful introduction of information technology in schools, the manager needs to be an IT professional.* This prejudice is directly responsible for the obstruction of many projects.
- *Hardware and software are the most important duties of a manager.* More important is to manage human resources, and the solution of this problem always requires timely planning.
- *A manager can decide on his or her own.* The job is mostly about decisions, which require knowledge from different areas (hardware, software, communications, networks, and buildings), which are not covered by a professional from that area.

6. Recommendations as to how to do the job efficiently. Successful management can be put down to well-divided work, good selection of consultants and experience in recognizing good advice. For schools and society in general it is much more useful if specialized management courses are organized, rather than managers having to learn by their mistakes. Manager's meetings are very beneficial as experiences can be easily exchanged.

7. Job motivation is mostly left to the individual how to motivate a dean, a school manager and so on.

Teacher staff

1. Importance. Teacher influence is important. With good support from school management, it can be left to teachers to determine how much they will use IT in their subject. They can influence this in two directions: if interested, they can stimulate progress, and if not interested, their own passive resistance will be the main reason for stagnation.

2. Responsibilities that the teacher would have to take: with appropriate help implement technology in the subject they teach, use of IT in self-education and communication, stimulating students to use IT in projects, keeping in touch with new ideas and initiating their implementation.

3. Knowledge required: knowledge as to how to use the equipment (hardware and software), knowledge of authoring tools for the production of teaching materials, general knowledge about the application of the computers in schools.

4. How to acquire those skills? Younger teachers have acquired some skills, but due to the ever-changing nature of technology those skills require continued updating. Teachers interested in IT should be encouraged to attend specialized courses to acquire knowledge about authoring tools relevant to the introduction of IT in their subjects. It is recommended to encourage motivation by other means as well, for example, by promotion and financially.

5. Prejudices connected with this category which are most commonly responsible for misunderstandings:

- *The teacher has to look after hardware and software required for his/her teaching by him/herself.* This is the main prejudice and mistake, which has deterred teachers from using computers in teaching. If the teacher has introduced computers in areas not used before, the teacher has already invested considerable time in preparing the material.
- *Teacher always has to know better than the students.* Many teachers are deterred from using computers in school, as their students are more experienced in using them. Every teacher who decides to use IT will meet from time to time students who are better in using the technology in at least some aspects.

6. Recommendations on how to do the job efficiently.

- It is important to provide computing support to teachers especially in preparation for teaching new subject matter and for the software maintenance of that already installed on students' computers.
- It is important to organize continuing IT education so that teachers keep in touch and can catch up what they have missed before.
- There is a need to organize gatherings where teachers from different schools (even different countries) can exchange their experiences.

7. Motivation for performing the job. A teacher improves teaching process by introducing IT, as well as teaching the material more efficiently, being better able to document the work, analyze it etc. Apart from that, the teacher is teaching the student how to use IT. For all these reasons, the teacher that uses IT should be encouraged to do so.

Professional consultants for software and hardware maintenance

1. Importance. This profession has become very important for every school that wants to have efficient ways of using IT. It is needed in the same way as other teaching professions in schools, such as librarians, accountants, administration or clean-

ers. But, being a relatively new profession, it is hidden behind different terminology, the standards are not clear and there is still the problem of funding.

2. Responsibility to be taken: hardware maintenance, smaller repairs and contacts with registered repairers for more complicated repairs, network maintenance, upgrades, system engineering jobs in relation with local networks and servers for the Internet, software installations, maintenance of software, help for teachers and advice to management.

3. Knowledge required. Depending on how intensively computers are used in the school one to more people may be needed. Apart from technical knowledge, such persons should be able to communicate with teachers.

4. How to acquire those skills? As well as knowledge gained by studying (engineering or computer science), following the literature and new developments requires continuing education. It is useful to include this in seminars and conferences for teachers so that they develop the knowledge a teacher needs.

5. Prejudices related with to this category, which are most commonly responsible for misunderstandings:

- *Teachers using computers in teaching have to maintain hardware and software for their subject.*
- *Professional consultants don't need to help teachers.* There is usually a communication problem between these two categories that work on different problems and use different professional language.

6. Advice how to do the job more efficiently.

- The manager has to make clear to the professional consultant what his role is in the teaching process. It is always easier to solve the problem of one professional consultant rather than those of all teachers in a school. It is easier to find a new consultant than to change all the teachers in a school, regardless of how good a consultant may be.
- The rules must be followed in using computers and assignment of privileges, etc.

7. Motivation for doing a good job. Assessment of consultant work should be related to the use of IT in a school.

Students

The motivation with which students adopt IT is remarkable. This is the category that accepts readily and with no hesitation everything new, so for that reason computers enter even when teachers would rather postpone it for a while.

1. Importance. Everything related to IT that students would use all their life, of course, depending on their future profession and future technology developments.

2. Responsibilities they have to take. Students should learn in school not only how to use IT on the level they are used to, but to adopt techniques of self-learning for IT, as the knowledge they acquired will have to be renewed many times.

3. Knowledge required: using hardware; using software; installing software; using manuals; using on-line help; basic knowledge of programming.

4. How to acquire those skills? It is the best to gain knowledge gradually, in the context of different subjects. Before leaving secondary school, the student should renew acquired knowledge, acquire terminology appropriate to describe it and use case studies to teach him or herself self-learning.

5. Prejudice related to this category most commonly responsible for misunderstanding: In general children react instinctively: they are less susceptible to prejudice and make fewer mistakes than adults. However there are some misunderstandings.

- *Every use of a computer is useful.* Spending too much time at the screen is not beneficial.
- *Students don't need to learn how to program, it is enough to be able to use IT.*

6. Recommendation on how to do the job better. It is best to start training as early as possible, spread it over more subjects, not necessarily involving work with the computer. Some issues can be discussed, written about or maybe drawn.

7. Motivation for doing the job is natural with children.

Parents

1. Importance. The attitude of parents towards IT is very important for children's development. Children learn very early by imitating.

2. Responsibility: the things they should do – discussion with children that helps with forming an opinion about IT.

3. Knowledge required. It is good to have a basic knowledge about IT and a positive attitude towards change.

4. How to acquire required knowledge? Learning, for example, together with children.

5. Prejudice related to this category responsible for most misunderstandings:

- *If I grew up without IT, so can my child.* There is almost no profession today that does not require some level of IT.
- *It is enough to buy a computer, so that my child can learn by himself all he needs.* If the child is left to himself, he will only play at the computer.
- *A computer is more for boys than girls.* As adults, working women use IT as much or more than working men.

6. Advice on how to do the job more efficiently. For parents without basic knowledge, who would like to get informed, organized introductory courses at

school or higher level are recommended.

7. Motivation to do the job. Learning about IT is good for children and for parents, too, as they are still young. If the parent had no opportunity before, now is a good opportunity to catch up.

CONCLUSION

The human factor is the most important precondition for a good implementation of new technologies. Different humans take different roles in developing and using of information systems. For a better understanding it is important to do an analysis of the importance, responsibility and required knowledge.

The result of such an analysis is the better understanding of prejudices related to each category and methods how to do the job more efficiently.

LITERATURE

Agree, P.: Building an Internet Culture, *Telematics and Informatics*, 15 (3), 1998., p. 231-234.

Gibson, S. E.: Using a Problem Based, Multimedia Enhanced Approach in Learning About Teaching, *Australian Journal of Educational Technology*, 18, (3), 2002, p. 394-409.

*** Ministarstvo prosvjete i športa Republike Hrvatske, Prijedlog Izobrazbe zaposlenika u školstvu za primjenu informacijskih i komunikacijskih tehnologija, 2002.

*** Strategija razvitka Republike Hrvatske, Hrvatska u 21. stoljeću, Informacijska i komunikacijska tehnologija,

<http://www.hrvatska21/>

<http://www.elearningguru.com/>

NEPOSTOJEĆI SVIJET – ULOGA MASOVNIH MEDIJA U SOCIJALNOJ KONSTRUKCIJI STVARNOSTI MLADIH

NON-EXISTENT WORLD – ROLE OF MASS-MEDIA IN SOCIAL CONSTRUCTION OF REALITY OF YOUNG POPULATION

Sandra Citković

Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet
Republika Hrvatska

Sažetak

U svakodnevnom životu suvremenog mladog čovjeka prisutnost masovnih medija gotovo je nemoguće izbjeći. Mediji su zauzeli glavno mjesto u informiranju mladih o događajima iz njihove bliže i šire okoline. Stoga je važno zapitati se na koji način su informacije koje im se nude kreirane, koliko su one objektivne, u kojoj mjeri im mladi vjeruju, te u kojoj mjeri se ravnaju prema njima stvarajući vlastita mišljenja, stavove, vrijednosti i ponašanja.

Ključne riječi: *masovni mediji, medijski odgoj, mladi, televizija, socijalna konstrukcija stvarnosti*

Abstract

In everyday life of contemporary youth, the presence of mass media is almost unavoidable. The media have taken the main position when it comes to informing the youth about the events from their closer and wider environment. Therefore, it is important to ask ourselves what are the ways of creating the presented information, to what degree are they objective, to what extent the youth trusts them as well as to what degree they follow them in creating their own opinions, attitudes, values and behaviour.

Key words: *mass-media, media education, youth, television, social construction of reality*

*‘Oni koji pričaju priče imaju moć u društvu.
Danas televizija priča većinu priča, većini ljudi, većinu vremena.’*

George Gerbner, teoretičar komunikacija i
utemeljitelj teorije kultivacije

MASOVNI MEDIJI I INFORMIRANJE MLADIH O DOGAĐAJIMA U ZEMLJI I SVIJETU

U svakodnevnom životu suvremenog mladog čovjeka prisutnost masovnih medija gotovo je nemoguće izbjeći. Osoba ne mora niti izaći iz vlastitoga doma da bi se susrela s brojnim medijskim sadržajima koje emitiraju televizija, sa satelitskim i kablenskim antenama, digitalnim opcijama, video i DVD rekorderima te radio prijemnici s lokalnim, nacionalnim i internacionalnim postajama. Sastavni dio velikog broja domaćinstava su i kompjutori s internetskim priključkom i raznim kompjutorskim igricama. Izašavši iz doma, mlada osoba se neminovno susreće s jumbo-plakatima, statičnim i pokretnim reklamama, šarenim naslovnica novina i časopisa izloženih na kioscima, lecima i besplatnim novinama koji se distribuiraju na svakom koraku. Ovaj popis razvojem nove tehnologije postaje sve duži. Uzmemo li u obzir i količinu vremena provedenog pred televizijskim ekranom, uz radio, novine, časopise i internet, ne začuđuje činjenica da su masovni mediji postali važan izvor stjecanja i oblikovanja spoznaja o svijetu, međuljudskim odnosima, kulturi, okolišu i samome sebi. Međutim, rijetko smo svjesni medijskog okruženja koje neprekidno oblikuje naše živote, vrijednosti i stavove.

Istraživanje provedeno na 946 mladih u dobi od 15-25 godina (Spajić-Vrkaš i Ilišin, 2005) pokazalo je da su glavni izvori informacija o zemlji i svijetu u ovoj dobnoj skupini televizija i radio (81.6 % o događajima u zemlji, 83.5% o događajima u svijetu). Slijede novine, časopisi i internet, a škola, obitelj i prijatelji zastupljeni su u veoma malom postotku (13.2% o događajima u zemlji i svega 7.4% o događajima u svijetu).

Rezultati ovog i sličnih istraživanja¹ jasno govore da su mediji zauzeli glavno mjesto u informiranju mladih o događajima iz njihove bliže i šire okoline. Stoga je

¹ U istraživanju provedenom na 450 mladih iz tri velika indijska grada, 80% intervjuiranih odgovorilo je da im je televizija glavni izvor informacija o Sjedinjenim Američkim Državama. (Das, 1999, prema Lemish, 2007). Rezultati komparativnih istraživanja reakcija djece na rat u Iraku provedenih 2003. godine, pokazali su da većina američke djece podržava napad, dok su njemačka djeca, koja su bila izložena snažnoj europskoj opoziciji ratu, iskazala suprotna gledišta. (Lemish i Gotz, u pripremi, prema Lemish, 2007) Predadolescenti i adolescenti, prema vlastitim iskazima, često se susreću sa seksualnim sadržajima u medijima, vrednuju tako dobivene informacije i koriste ih kao izvor učenja. (Buckingham i Bragg, 2004)

važno zapitati se na koji način su informacije koje im se nude kreirane, koliko su one objektivne, u kojoj mjeri im mladi vjeruju, te u kojoj mjeri se ravnaju prema njima stvarajući vlastita mišljenja, stavove, vrijednosti i ponašanja.

MEDIJSKA REPREZENTACIJA SOCIJALNE STVARNOSTI

Televizija je često prvi i najistaknutiji pripovjedač o vlastitom narodu i svijetu. Ona prenosi predodžbe i osnovna kretanja popularne kulture. Djeca se rađaju u domovima u kojima centralizirana komercijalna institucija, prije nego roditelji, crkva ili škola, pripovijeda većinu priča. Svijet televizije govori o životu – ljudima, mjestima, težnjama, moći i propasti. Ona pokazuje kako stvari funkcioniraju i što činiti s njima. Ona prikazuje dobro i loše, sretno i tužno, uspjeh i neuspjeh i govori tko je na vrhu, a tko na dnu. (Singer i Singer, 2001) Izabirući određene događaje i prikazujući ih na određeni način, čak i informativni programi (percipirani kao objektivni) predstavljaju određeni pogled na društvo, koji nije nužno istinit ili potpun. Programska shema postavlja prioritete, a sami ti prioriteti dio su pogleda na svijet. (Burton, 2000) Da bi događaj bio odabran i prikazan, on mora udovoljavati određenim kriterijima. Drugim riječima, događaji koji se prikazuju samo su jedna od interpretacija stvarnosti, usklađena s politikom organizacije koja ih predstavlja. Prema tome, poruka koju dobivamo putem masovnih medija nije nešto objektivno, već samo jedna od mnogostrukih predodžbi o stvarnom događaju ili, prema riječima Fiske-a i Hartley-a (1990), „simbolični prikaz vrijednosti određene kulture“.

SOCIJALNA KONSTRUKCIJA STVARNOSTI NASUPROT SOCIJALIZACIJI

Tijekom procesa socijalizacije (čiji se veći dio odvija tijekom djetinjstva i mladosti) osoba dobiva pristup informacijama zajednice u kojoj živi. Do pojave masovnih medija ovaj je pristup bio postupan, informacije su bile vremenski regulirane i imale svoj slijed. Tako je dijete/mlada osoba bila izuzeta iz mnogih „tajni“ života odraslih. Nasuprot tomu, prezentacijska forma masovnih medija ne dopušta da dostupnost sadržaja i informacija koje se prenose bude jasno definirana za određene skupine u društvu: predškolsku djecu, osnovnoškolce, srednjoškolce, odrasle. Mnoge programe gleda više ili sve ove dobne skupine (Meyrowitz, 1985) Međutim, socijalizacija nije jednosmjerni proces u kojem se vrijednosti i vjerovanja zajednice prenose na njene članove. Taj je proces puno kompleksniji i uključuje tzv. „socijalnu konstrukciju stvarnosti“, tj. upotrebu mentalnih kapaciteta za razumijevanje i konstruiranje značenja tijekom interakcije sa svijetom i društvom. (Lemish, 2007) Proces konstrukcije stvarnosti definiran je kao *socijalni* jer može postojati samo kroz socijalnu

interakciju, bilo da je ona stvarna ili simbolička. Ovaj je proces posljedica specifične ljudske sposobnosti eksternalizacije i objektivizacije vlastitih internaliziranih i subjektivnih značenja, iskustava i aktivnosti. (Adoni i Mane, 1984)

Socijalna stvarnost, kao rezultat ovoga procesa, definira se kao skup pretpostavljenih istina o socijalnim vjerovanjima, odnosima, različitostima, statusu i moći. (Burton, 2000) Odabirom načina na koji će predstaviti neku priču, mediji predstavljaju određeni pogled na društvo (socijalnu stvarnost) koji nije nužno istinit ili potpun. Stoga se potrebno zapitati u kojoj mjeri televizija oblikuje način na koji mladi shvaćaju socijalni svijet u kojem žive, odnose moći, dominantne vrijednosti koje su u pozadini, kao i vlastitu ulogu u njemu u usporedbi s članovima ostalih društvenih skupina.

PODLOŽNOST MLADIH MEDIJSKIM SADRŽAJIMA

Utjecaj masovnih medija teško je odvojiti od istovremenih utjecaja drugih odgojno-obrazovnih čimbenika (obitelj, škola, vršnjačke skupine, crkva itd.). Svi se oni bave istim područjima života i međusobno nadopunjavaju, kreirajući objedinjenu sliku svijeta. Međutim, masovni mediji su često prvi, ponekad i jedini, susret s raznolikim i nepoznatim socijalnim situacijama. Iako djeca/mladi ne primaju televizijske sadržaje mehanički, ne smijemo zaboraviti da se socijalizacijski potencijal većine prenesenih poruka temelji na mehanizmima zavođenja koji se više oslanjaju na emocionalne nego na racionalne aspekte gledatelja. (Samaniego i Pascual, 2007) Kada djeca/mladi čitaju časopise, slušaju radio i gledaju televiziju, ne razmišljaju o tome na koji način masovni mediji odabiru događaje i kako nastaju njihove reprezentacije. (Košir, Zgrabljic, Ranfl, 1999).

Utjecaj masovnih medija na djecu/mlade jači je kada oni pružaju informaciju komplementarnu i dosljednu već stečenom znanju, dok se utjecaj smanjuje kada mediji predstavljaju informaciju kontradiktornu onome što je djetetu poznato. Drugim riječima, kada je stvarnost prikazana u medijima slična realnim iskustvima djece/mladih, ona su mnogo kritičnija i i realističnija u vrednovanju prikazanog sadržaja. Također vrijedi obrnuto: kad je u medijima prikazana stvarnost koja je djetetu/mladoj osobi daleka (npr. rasna skupina s kojom se nije imala prilike susresti u stvarnom životu, seksualni odnosi), osobi nedostaju sposobnosti i iskustva da ju kritički vrednuju. (Ball-Rokeach i DeFleur, 1976; Sapolsky i Tabarlet, 1991; Lemish, 2007) Sukladno tomu, što je više sjećanja o televizijskim sadržajima pohranjeno u kognitivne sheme mlade osobe, veća je mogućnost da će ta sjećanja biti nepravilno iskorištena pri konstrukciji socijalne stvarnosti. (Shapiro i Lang, 1991).

Posredovanje pri primanju medijskih sadržaja od strane odraslih osoba i učestalost korištenja medija također su znatni pokazatelji podložnosti djeteta/mlade

osobe prikazanim informacijama. Djeca i mladi koji su aktivni gledatelji odgojeni u obiteljima s jasno definiranim vrijednostima i koje podržavaju obrazac otvorene komunikacije najmanje su podložna utjecaju televizijskih vrijednosti. (Lee, 2004.) Učestalost gledanja televizije također je značajan pokazatelj stvaranja slike o svijetu koji se podudara s onim što se prikazuje u medijima. Tako su vrijednosti djece/mladih koji češće gledaju televizijski program sličnije onim vrijednostima koje televizija promiče, od vrijednosti djece/mladih koja pred TV-ekranom provode manje vremena. (Signorielli i Morgan, 1990; Hedinsson i Windahl, 1984).

PREMA ZAKLJUČKU

Socijalni razvoj društva nije moguć bez smanjenja stope siromaštva, zapošljavanja mladih, jednakosti spolova i socijalne integracije posebnih skupina stanovništva – starijih osoba, osoba s teškoćama, obitelji, mladih, osobama u konfliktnim okolnostima i starosjedilaca i ostalih ranjivih ili marginaliziranih skupina (ili osoba), vezano uz njihovo ekonomsku, socijalnu, religijsku, etničku ili kulturnu pozadinu.

Medijski sadržaji su jedni od najvažnijih faktora koji oblikuju politička stajališta, naklonosti i pogled na svijet. Kao što mogu biti posrednici u socijalizaciji koji potkrepljuju i ojačavaju postojeći društveni poredak, masovni mediji mogu biti i posrednici koji omogućuju promjene u društvu. Obrazovni, ali i zabavni sadržaji mogu se koristiti u svrhu podizanja svijesti o društvenim problemima, dajući mladima ne samo informacije i znanje nego im pružajući uzore, razloge, vrijednosti i motivaciju za uključivanje u oblikovanje stavova i ponašanja koja mogu biti dio njihova svakodnevnog života.²

Odgojnom radu nalaže se da bude elastičan pratilac i realizator najnovijih promjena što se događaju na području znanosti, tehnike i proizvodnje, kao i opće društvenih zahtjeva i gibanja. (Previšić, 1972) Međunarodna zajednica i ugledne međunarodne organizacije, u prvom redu UNESCO, prije više od 25 godina, potaknule su raspravu

² Istraživanja su potvrdila da televizija može biti moćan posrednik u socijalizaciji (Comstock, 1980; Jhally, 1987). DeFleur (1970) je tvrdio da masovni mediji djeluju kao konzervativna snaga koja potkrepljuje vladajuću volju i vrijednosti. U eksperimentalnom istraživanju, Sanders i Atwood (1979) dobili su potvrdu da televizija ima sposobnost utjecanja na promjenu vrijednosti. Ipak, 1982. DeFleur i Ball-Rokeach dokazali su da je sposobnost medija da mijenjaju strukturu vrijednosti pojedinca mala, ali oni mogu olakšati razjašnjavanje vrijednosti. (prema Kang, Perry i Kang, 1999)

o potrebi medijskog odgoja (Zgrabljic-Rotar, 2005), koja je danas još aktualnija^{3,4}. Medijska pismenost, kao produkt medijskog odgoja, neophodna je za sudjelovanje u javnom i kulturnom životu kao informiran, kritičan, kreativan i aktivan građanin.

LITERATURA

- Adoni, H.; Mane, S. (1984), *Media and the Social Construction of Reality: Toward an Integration of Theory and Research*. In: *Communication Research* (11), 323-340.
<http://crx.sagepub.com/cgi/content/abstract/11/3/323>
- Ball-Rokeach, S.; DeFleur, M. (1976), *A Dependency Model of Mass Media Effects*.
Communication Research 3, 3-21.
- Buckingham, D.; Bragg, S. (2004), *Young People, Sex and the Media: The Facts of Life?*
New York: Palgrave Macmillan.
- Burton, G. (2000). *Talking Television. An Introduction to the Study of Television*. London: Arnold.
- Citković, S. (2007). *Televizija u slobodnom vremenu djece i adolescenata: pedagoške implikacije*. U: Previšić, V.; Šoljan, N. N.; Hrvatić, N. (ur.), *Pedagogija: prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja*. Svezak 2. Zagreb: Hrvatsko pedagoško Društvo, 119-127.
- Fiske, J.; Hartley, J. (1990), *Reading Television*. London i New York: Routledge.
- Hedinsson, E.; Windahl, S. (1984), *Cultivation Analysis: A Swedish Illustration*. In: Melischek, G.; Rosengren, K. E.; Stappers J. (eds.), *Cultural indicators: An International Symposium*. Vienna: Verlag der Osterreichischen Akademie de Wissenschaften, 389-406.
- Kang, J. G.; Perry, S. D.; Kang, S. (1999), *The Relation Between Television Viewing and the Values Orientations of Japanese Students*. *Mass Communication and Society* 2(3/4), 147-161.
<http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=13&hid=16&sid=f856841a-4764-42f6-97c5-85c48f24424c%40sessionmgr3>
- Košir, M.; Zgrabljic N.; Ranfl, R. (1999), *Život s medijima: priručnik o odgoju za medije za roditelje, nastavnike i učitelje*. Zagreb: Doron.

³ Neki od međunarodnih dokumenata koji se bave problemom oglašavanja, odnosa medija i djece te medijskog odgoja su: *Grinwald Declaration on Media Education* (1982); *European Convention on Transfrontier Television of the Council of Europe* (1989); *Recommendation 1215 on Ethics of Journalism* (1993); *The Children's Television Charter* (1995); *The European Union Directive "Television Without Frontiers"* (1997); *Child Rights and the Media: Guidelines for Journalists* (1998); *The EU Recommendation on the Protection of Minors and Human Dignity in Audiovisual and Information Services* (1998); *The UNESCO Action Plan on Cultural Policies for Development* (1998). (Citković, 2007)

⁴ Neki od hrvatskih dokumenata: *Zakon o medijima* (2004), NN 59, čl. 16. i čl. 59.; *Zakon o elektroničkim medijima* (2003), NN 122, čl. 15. (2) (3), čl. 19. (7); *Zakon o hrvatskoj radioteleviziji* (2003), NN 25, čl. 5., 6., 8., 12.; *Nacionalni plan aktivnosti za dobrobit, prava i interese djece 2006. – 2012.* (XIII. poglavlje: Mediji); *Kodeks časti hrvatskih novinara*, čl. 16. (Citković, 2007)

- Lee, A. Y. L. (2004), *Critical Appreciation of TV Drama and Reality Shows: Hong Kong Youth in Need of Media Education*. In: von Feilitzen, C. (ed.), *Young People, Soap Operas and Reality TV*. Göteborg University, Sweden: The International Clearinghouse on Children, Youth and Media.
- Lemish, D. (2007), *Children and Television: A Global Perspective*. Oxford: Blackwell publishing.
- Meyrowitz, J. (1985), *No sense of place: The Impact of Electronic Media on Social Behavior*. New York: Oxford University Press.
- Previšić, V. (1972), *Znanstveno-tehnička revolucija i odgoj*. U: *Pedagoški rad*, XXVII (7-8). Zagreb: Pedagoško-književni zbor, 317-328.
- Samaniego, C. M.; Cortes Pascual, A. (2007), *The Teaching and Learning of Values through Television*. In: *Review of Education* (53), 5-21.
<http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=12&hid=114&sid=e14cbb84-19c0-4e0c-8206-ec8657dc2148%40sessionmgr104>
- Sapolsky, B. S.; Tabarlet, J. O. (1991), *Sex in Primetime Television: 1979 versus 1989*. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 35, 505-516.
- Shapiro M. A.; Lang, A. (1991), *Making Television Reality: Unconscious Processes in the Construction of Social Reality*. In: *Communication Research* 18 (5), 685-705.
- Signorielli, N.; Morgan, M. (eds) (1990). *Cultivation Analysis: New Directions in Media Effects Research*. Newbury Park, CA: Sage.
- Singer, D. G.; Singer, J. L. (eds) (2001). *Handbook of Children and the Media*. USA: Sage.
- Spajić-Vrkaš, V.; Ilišin, V. (2005). *Youth in Croatia*. Zagreb: Research and Training Centre for Human Rights and Democratic Citizenship i FF press, Faculty of Humanities and Social Sciences.
- Zgrabljic-Rotar, N. (ur) (2005), *Medijska pismenost i civilno društvo*. Sarajevo: Mediacentar.

MEDIJI U SRBIJI I CJELOŽIVOTNO OBRAZOVANJE ZA ODRŽIVI RAZVOJ

MEDIA IN SERBIA AND LIFELONG LEARNING FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Maja Radosavljević
Zavod za zaštitu prirode Srbije
Republika Srbija

Sažetak

Tema ovog rada je uloga masovnih medija u obrazovnom procesu za održivi razvoj u konceptu cjeloživotnog učenja s posebnim osvrtom na stanje u Srbiji. Stalno medijsko pružanje relevantnih informacija kroz razne oblike i sadržaje može istovremeno imati informativne i obrazovne funkcije za sve slojeve stanovništva i poboljšati učešće društvenih subjekata u obrazovanju za održivi razvoj. Nasuprot tome, praksa u Srbiji ukazuje da javnost još nije upoznata s konceptom cjeloživotnog obrazovanja za održivi razvoj i da mu mediji nisu dali dovoljno prostora. No, usvajanjem državnog plana i strategije za održivi razvoj zanimanje medija je poraslo i oni polako, ali sigurno preuzimaju svoju ulogu u procesu cjeloživotnog učenja za održivi razvoj.

Ključne riječi: mediji, održivi razvoj, cjeloživotno učenje

Abstract

The subject of this paper is the role of the mass media in the education process for sustainable development included by the concept of lifelong education, with a special overview of the status in Serbia. The constant providing of relevant information by the media, through different forms and contents, may simultaneously include informative and educational functions for all layers of the population and enhance the participation of social subjects in the education for sustainable development. On the other hand, practice in Serbia shows that the concept of lifelong education for sustainable development still has not become known publicly nor has it been sufficiently affirmed by the media. However, with the adoption of the State Sustainable Development Strategy and Action Plan, the interest of the media has arisen and they are beginning to take over their role slowly but inevitably in the process of lifelong education for sustainable development.

Key words: media, sustainable development, lifelong education

INTRODUCTION

The media as a means of public communication and transmission of information, messages and knowledges, have substantially enhanced their indisputable power and role to influence their consumers or recipients with technological development, digital technology and new telecommunications. In accordance with the diversity of means and forms of media communication, dimensions of influence of the media related to position, the behaviour of people and knowledge opportunities have undoubtedly developed. The media, beside other aspects of democratic character in terms of availability to all population categories and all ages, are versatily engaged in all subjects which can arise public interest, available in some forms, visually attractive and striking, and with constant offering of new knowledges, and as such in an important interactive relation with education. The role of the media becomes ever more important when providing social support to the concepts based on the common social, so called public interest, such as the idea of sustainable development, is in question.

SUSTAINABLE DEVELOPMENT AND EDUCATION WITH AN OVERVIEW OF SERBIA

Parallely with the development of production and consumption mankind is faced with inevitable accompanying consequences – pollution, the impoverishment of natural resources, a decrease in biological diversity and the quick extinguishing of species and their habitats, ecosystem disruption, drastic disturbance and degradation of the environment, etc. World population growth, the ever widening gap between the rich and the poor, the inequality in the availability of natural resources and ever more serious pollution consequences, have required a certain social answer, which has arisen as the concept of sustainable development. «It is a concept which includes more aspects of development and tries to strengthen the economy, taking over responsibility for respecting environmental boundaries when human activities are in question... Sustainable development meets the needs of the present without compromising the ability of future generations to meet their own needs. It is based on six principles: environmental quality, future, quality of life, fairness, precaution, universality. Sustainable development means harmonization of pressures toward economic development, environmental protection, more just and fair society with elements of social equalness and rational use of energy power resources. It is a creative process which strives for harmony and includes all natural properties.»¹

¹ Prof. Dr. Prvoslav M. Jovanović (2004), Belgrade, Journal “Zaštita”, Press, No. 118/2004, page 15

This concept was confirmed and affirmed world-wide in the last decade of the last century. The United Nations Conference on Environment and Development (UNCED) in Rio de Janeiro, 1992, globally represented a milestone - namely, the issues of environmental development and protection were considered jointly for the first time, and series of documents of utmost importance for the concept of conservation of environment and natural resources as basis for further actions adopted. Since then the world has been facing irrepressible consequences of the powerful flywheel of the global economy and consumer society, and put great effort in reducing harmful consequences by coordinated actions, both at the global and national levels.

Trying to keep pace with European aspirations and values, confronting at the same time all negative aspects of a transitional society, Serbia has determined the concept of sustainable development as key development road sign for future orientations. In accordance with this objective the National Sustainable Development Strategy has been established with the goal «to bring into balance three key factors, i.e. three pillars of sustainable development: sustainable economic growth and economic and technological development, sustainable development of the society on the basis of social balance, environmental protection with rational use of natural resources uniting them into one wholeness supported with adequate statutory framework².

Made according to the European model and principles, the Sustainable Development Strategy of the Republic of Serbia is based, inter alia, on determining of knowledge as a developmental pillar. «What Serbia needs is wide use of knowledge in all aspects of life.»³ But what kind of knowledge is in question? Knowledge that enables economic growth, which is based on educated, informed individuals integrated into the society. An important pre-condition for achieving the development according to the principles of sustainability is a sustainable education system based on education and development of public awareness on sustainable development. Education on sustainable development means not only use of contents on sustainable development in the official education system, «but also such education system which supports economy based on knowledge, which is a necessary pre-condition of sustainable development of the economy and society as a whole. That is why education for sustainable development means integration of knowledge from all relevant sectors (environment, economy, society) with special emphasis on the use of such knowledges to provide more quality of life for all citizens.»⁴

² Government of the Republic of Serbia, Sustainable Development Strategy of the Republic of Serbia, <http://www.odrzivi-razvoj.sr.gov.yu/>

³ Government of the Republic of Serbia, Sustainable Development Strategy of the Republic of Serbia, <http://www.odrzivi-razvoj.sr.gov.yu/>

⁴ Government of the Republic of Serbia, Sustainable Development Strategy of the Republic of Serbia, <http://www.odrzivi-razvoj.sr.gov.yu/>

Determining education for sustainable development as the basic pre-condition of harmonized and sustainable economic growth, in the draft strategic document importance of the change of educational system is emphasized, which should ensure completion of theoretical and practical knowledge, i.e. adaptation of capabilities of people to changes in technology and economy.

Actually, the effect of technical and technological progress, the aging of the population, moving from production to services, the great competitiveness of labour in the new world labour market and a need for bigger mobility when certain working profiles are in question, need an adequate education system able to follow these changes, i.e. such an educational system which will create adaptable, mobile, technologically advanced labour. However, bearing in mind the aforementioned aspects of today, formal education cannot respond to all of these requirements. Education acquired once is not enough to respond to requirements of an average working life of approximately four decades. That is the reason why lifelong learning, the continuous acquisition of new skills and knowledge during the whole working life, either through formal institutions or on the basis of informal sources, has been introduced as concept into numerous documents and strategic education programmes of developed countries. In Serbia, it has found its foundations in official orientation toward education for sustainable development. This orientation has been followed by activities related to adoption of the Education Action Plan for Sustainable Development, which shall be the basis of action for establishing infrastructure pre-conditions as well as planned, coordinated, overall organizing of education for sustainable development.

According to this concept of lifelong learning, citizens are viewed to have a capacity for learning at all ages and stages – at work, at home, in their free time. Since they cannot spend in school their entire life, those who are prepared to learn constantly, acquire new knowledges, skills and capabilities, in a word new qualifications for a new working profile, informal and unceremonious learning forms have become particularly important. Within informal education and self-education a certain role in this process belongs to the media.

MEDIA AND EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT IN SERBIA

The interaction between the media and education is enormous. «Media appear as an excellent connective means and at the same time a bridge between different generations and instrument of the knowledge actualization»⁵. Information as such carries the potential of a certain form of social power, founded on (some) knowled-

⁵ Jacques Gonnet, (1998), Education and the Media, Belgrade, page 137

ge. However, only receiving accurate information is valuable, but insufficient, a free flow of information too. Lifelong learning requires openness to new ideas, decisions, skills and behaviours. The media tackle all subjects offering diverse knowledge sources, and in a lot more dynamic, receptive, popular way process contents spontaneously attracting a very heterogeneous public. „Mass media are sometimes education institutions more important from the school itself, because they outgrow them both by volume of the public, time and interest dedicated to its public as well as diversity of offered contents.“⁶

Telecommunication development and diversity of forms of information distribution have caused that people today are “overburdened” with numerous data, facts and news with which one has to cope. The media expand current knowledge of individuals, but also provide unfounded, inaccurate information or unchecked information as basis for the manipulative role of the media. On the other hand, education reduces media manipulation by creating an evaluation capability and selection of necessary, tested or useful information. Particularly important is the education of journalists, namely, their knowledge of the topic they are acquainting the public with greatly influences the effect of the message on the target group. This is particularly important if you have in mind that the media undoubtedly, sometimes even crucially, influence determining of positions on different issues or mobilize public opinion.

In Serbia orientation toward sustainable development and lifelong education in accordance with this concept as basis of its implementation, in state planned documents has gone further than just declaration on social principles and media coverage. The media area of interest in reporting on ecology topics as primary parameter of sustainable development has always been low. In a very short time, on the media scene several “low-cost” daily newspapers of very poor level have appeared. RTS as a national television has changed its programme scheme and reduced ecological topics in favour of entertaining programmes. Ecological RTS journalism has capacity and technical equipment for making ecological educational programmes once a month; unfortunately, broadcasting of these programmes is most uncertain and they can wait to appear before the TV spectators even several months. Lack of information and ecological education as well as other aspects of sustainable development compensates foreign TV production thanks to digital technology, satellite and cable networks. Thus, whole generations can successfully learn, thanks to impressive filming, of love life of sharks in the Pacific or wildlife in the African savannah, but will unfortunately know nothing about the life of the Great Bustard, which survives only in one habitat in Serbia thanks to nature protection.

⁶ Jacques Gonnet, (1998), *Education and the Media*, Belgrade, page 159

However, the importance of the link between the media and lifelong education in Serbia has become apparent thanks to ecology. Namely, this education has been continuously implemented through the media, and the media are subjects of this process and feel the need for constant acquiring of knowledge for sustainable development, in order to be able to respond to the social requirement inevitably set before them. Recently, in Serbia two journalists associations have been established: “Eko vest” and “Eko Press Klub Serbia”. In order to give their full contribution to environmental and nature protection, the real motive behind these associations and organizations has been expressed by the President of the “Eko vesti”: “It is our goal that each news item is observed through its effect on environment, and all of us“. “Eko Press Klub” established within the Journalists Association of Serbia expresses its basic intention to enable necessary training, i.e. education of journalists to deal with ecology and environmental protection issues, which shall improve the quality and accuracy of information made public. The task set by these journalists won’t be easy, but this is a positive shift which promises that the future acquainting of the public with postulates and values of sustainable development shall be much more adequate.

CONCLUSION

One of the goals established by the Education Action Plan for Sustainable Development in Serbia is attaining higher quality of life for the present and future generations through training of the society as a whole for accepting concepts of sustainable development and its building into all aspects of life and work; in this process the role of the media is most certainly important and unavoidable. Not only as instrument of communication, transmitter of information and knowledge, tool that teaches continuously and is subjected to teaching, the media are the expression of ourselves, expression messages on social values which we would like to enhance and established social principles we intend to implement.

REFERENCES

- Gonnet, Jacques (1998) Education and the Media, Belgrade, Clio
Journal “Zaštita pres“, (2004), Belgrade, No. 118
Sustainable Development Strategy of the Republic of Serbia, <http://www.odrzivi-razvoj.sr.gov.yu/>
European Commission, Education and Training, <http://ec.europa.eu/education>
Anthony Giddens (2003), Sociology, Belgrade, Belgrade School of Economics
Rosa-Maria Torres, Instituto Fronesis, (2003), Lifelong Learning, Quito-Buenos Aires, <http://funredes.org/mistica/english/cyberlibrary/participants/docupart>

Napomena: Rad u prijevodu autora. / Comment: Translated by the author.

CJELOŽIVOTNO UČENJE – KREIRANJE OSOBNOSTI I OKRUŽJA DJEČJEG VRTIĆA

LIFELONG LEARNING - PERSONAL GROWTH AND THE KINDERGARTEN CONTEXT

Božica Pintarić
Dječji vrtić Malešnica
Zagreb, Republika Hrvatska

Sažetak

Razvoj svakog, pa tako i odgojno-obrazovnog okružja podrazumijeva stalno učenje i mijenjanje svih sudionika, što tako stvara organizaciju koja uči, mijenja se, kreira. Kvalitativne razlike u tome procesu povezane su s motivacijskim odrednicama. Poznato je da je učenje najučinkovitije i da su stvarne promjene moguće, ako su proistekle iz unutarnje potrebe osobe za samoaktualizacijom i preuzimanjem proaktivne, stvaralačke uloge u oblikovanju svoje stvarnosti. Tako potaknutim učenjem, na samo da se profesionalno jačamo, već proširujemo svoju sposobnost kreiranja svog života na profesionalnom i sveukupnom planu. Vrednovanjem i samovrednovanjem, kao sastavnim dijelom učenja i razvoja osobe i okružja/ustanove isto tako razvijamo intrapersonalne i interpersonalne sposobnosti, koje su opet sastavni dijelovi kvalitete učenja i življenja. To je posebno prisutno u odgojno obrazovnim ustanovama, posebice dječjim vrtićima, gdje se sveukupne relacije i okružje prvenstveno sagledavaju kao okružje kvalitetnog življenja djece i odraslih.

Ključne riječi: *učenje, samovrednovanje, motivacija, osobni razvoj, kreiranje okružja*

Abstract

The development of every, and thus also an educational surrounding, means permanent learning and change in all the participating parties, which creates an organisation that is in the constant process of learning, changing, creating. Qualitative differences in this process are connected with motivational determiners. It is well - known that learning is the most efficient and that real changes are possible if they have resulted from the person's intrinsic need for self-actualisation and taking of a pro-active and creative role in the shaping of reality. Such learning not only strenghtens us professionally, but also expands our capacity to create our own lives in a professional setting and other settings. Evaluation and self-evaluation/ reflection, as components of learning and personal growth, as well as of context / institution development positively affect intrapersonal and interpersonal abilities, which are integral parts of quality learning and living. This is particularly present in educational institutions, especially kindergartens, where overall personal relations and surroundings are primarily viewed as a habitat for the quality life of children and adults.

Key words: *learning, self-evaluation/reflection, motivation, personal growth, creation of context*

«Majka priroda je bezgraničan proces postanka i bitka. Duh koji bi joj se potpuno otvorio, bez emocionalnih rezervi i samorefleksije, izgubio bi se u sirovom materijalizmu njenog beskrajnog i neumoljivog izobilja te bezuvjetno potonuo.»

Camille Paglia

Obrazovne organizacije po svojoj su prirodi mjesta života, dinamike, stalne mijene, razvoja, učenja. Vrtić često imenujemo zajednicom koja uči, mjestom «refleksivnog dijaloga djece i odraslih s procesom njihova zajedničkog, kontinuiranog učenja, pri čemu oni jednako vrijedno doprinose zajedničkom učenju, za njega dijele odgovornost i nad njima imaju zajedničko autorstvo» (Slunjski, 2006, str. 35). To podrazumijeva stalno istraživanje, propitivanje, reflektiranje i samoreflektiranje, vrednovanje i samovrednovanje, složene i zahtijevne interakcije na intrapersonalnoj i interpersonalnoj razini ... svih u ustanovi.

Za te procese potreban je *stalan, snažan angažman i motiviranost* djelatnika, *održivost* uvelike ovisi od *kulture* zajednice, ustanove. To bi trebala biti «mjesta gdje ljudi bez straha stvaraju svoje vizije, gdje su istraživanje i posvećenost istini norma, gdje se podrazumijeva suprotstavljanje stanju *status quo*», (Senge 2003, str. 172-173). U takvom se okružju «pojačava osjećaj da se osobno usavršavanje i razvoj doista vrednuje, cijeni» (isto, str. 173).

Stalan razvoj omogućuju zajednice koje su ‘brižne obitelji’ koje puno očekuju od svojih članova..., a pritom pružaju uzajamnu podršku. »(Stoll i Fink, 2000, str. 256)

Osobno iskustvo je, prema velikom dijelu autora, *središnja os* mijenjanja i razvoja zajednica.

Miljak (2007, str. 212) u tom smislu navodi: »Osobno iskustvo i to ono svakodnevno u praksi uz pomoć zajednice iskusnih praktičara može dovesti ne samo do mijenjanja odgojne prakse nego i do promjene stavova, uvjerenja i načina razmišljanja učitelja, odgajatelja.»

«Kako se mijenja iskustvo, mogu se mijenjati duboka uvjerenja i pretpostavke, a kad se to dogodi, promijeni se i kultura. »(Senge, 2002, str.14)

Autentične, snažne poticatelje, partnere i učitelje učenja u kontekstu vrtića imamo u djeci.

Cijeli niz argumenata o tomu daje velik broj navedenih autora u radu. Posebno su poticajni navodi koje daju Gopnik i drugi (Gopnik i dr.2003) o beskrajnom čuđenju beba, njihovim učeničkim i znanstveničkim sposobnostima - sličnosti njihova i načina učenja znanstvenika, o učenju beba kao njihovoj egzistencijalnoj potrebi...

“Ukoliko pametan znači biti sposoban naučiti nešto novo, bebe su jednostavno pametnije od nas odraslih”(isto).

«Proučavajući djecu proučavamo sami sebe, a gledajući ih kako se razvijaju gledamo kako smo sami postali to što jesmo» (isto, str. 207). Dalje navode da se slika te spoznaje može i šire primijeniti-«...ne samo da nam pomaže u razumijevanju onoga što rade bebe, ona nam čak može pomoći u razumijevanju onoga što čine umjetnici i državnici» (isto).

«Nova razvojna istraživanja sugeriraju kako je upravo *sjajna sposobnost učenja u dobi dok smo bebe i poučavanja u odrasloj dobi naš jedinstveni evolucijski trik, naš središnji prilagodbeni mehanizam, naše najveće oružje u borbi za opstanak*» (isto, str. 8).

«Promatranje djece budi u nama naše trajne sposobnosti čuđenja i spoznavanja» (isto, str. 212).

Kao snažni motivacijski momenti djeluju odgajateljeva «A-ha» otkrića-doživljaji o djetetovim sposobnostima, a vezano uz odgajateljevu poticateljsku ulogu. Taj se učinak odnosi i na druge odrasle sudionike učeće zajednice. Posebnost učenja malog djeteta očituje se u: autentičnosti u znanju i neznanju, svjesnosti svojih mogućnosti s uvijek prisutnom težnjom za višim, usmjerenosti na aktivnost, ustrajnosti, ogromnom veselju nad svakim postignućem, spremnosti na dijeljenje znanja, obnovljivoj energiji za učenje...

Procesi učenja malog djeteta uče nas kako /da/ mi učimo: «da neprestano proširujemo svoju *svjesnost i razumijevanje*, da vidimo sve više i više međuzavisnosti između svoga djelovanja i stvarnosti, da vidimo sve veću povezanost sa svijetom oko sebe» (Senge i dr.2003, str. 171).

Isto tako Gardner (2006) navodi: «Rano u životu, mlade osobe razvijaju vrlo složene teorije o svijetu.» Dalje pojašnjava: «Teorije su izraz ljudskog nastojanja da osmisli svijet. Pronalaženje smisla duboko je ljudski poticaj, ali pronalaženje smisla nije isto što i imati pravo ili pronaći točne odgovore» (isto). Traženje točnosti tumači "svjesnim nastojanjem *mijenjanja mišljenja* ljudske vrste" (isto, str. 68).

Posebna složenost, a time i potrebna posebna osobna i angažiranost, vezana je uz mijenjanje mentalnih modela i sistemsko razmišljanje (Senge i dr., 2002, Senge, 2003, Fullan 2005*). Konkretno to je najvidljivije u vrednovanju prakse i samovrednovanju osobne uloge .

Uz te procese posebno se vezuje proces *osvještavanja, svjesnost*, za što je, uz svu potporu koju daje *tim učeće zajednice* kroz rasprave, potreban i poseban angažman svakog pojedinca na osobnom rastu, razvoju intrapersonalnih i interpersonalnih kompetencija .

Schurrmann (2007), razlažući o *svjesnosti*, napose o razvoju *sebstva* objašnjava aspekte koji djeluju poticajno, energizirajuće na razvoj talenata, interesa, učenje i samoostvarenje osobe.

Odgovornost za organizaciju i integraciju naše prirode, sebstvenih procesa i samorazvoja usidrena je u *svijesti*, počiva na *razvoju*, *učenju*, *socijalnim interakcijama* (Schurrmann, 2007, str.2).

Integriranje svih aspekata sebstva omogućuje nam stalan kontakt, svjesnost, svjesni rad na sebi – osobni i profesionalni razvoj. (Isto.)

Kontinuirani, osviješteni rad na sebi, razvijanje i integriranje svih aspekata sebstva do pristizanja u Istinsko sebstvo(dubinski sloj autentičnih potreba, čežnji i vrijednosti), omogućuje nam sudjelovati u *činjenju neograničenih mogućnosti*. (isto, str. 16-18).

Vezano za *održivost*, energiziranje procesa učenja i stalnog razvoja, dio sebstva koji Schurrmann naziva Reaktivno sebstvo, *autentično je*, uz Materijalno sebstvo, potporanj, pokretač (posjeduje vitalnu energiju ogromne snage) *razvoja naših talentata, interesa* (isto, str. 10).

Iako se rad na sebi odvija i u povezanosti s profesionalnim razvojem, vrijedno je omogućiti mu i zaseban proces. Tako se podupire ostvarenje *osobne vizije razvoja*, koja pak *motivirajuće i energizirajuće* djeluje na ostvarenje *zajedničke vizije razvoja*.

«Osjećaj povezanosti i suosjećanja, karakterističan za pojedince s visokom razinom osobnog usavršavanja, prirodno vodi prema široj viziji» (Senge, 2003, str. 172).

Življenje i takvo «metanoičko učenje» (Lay, 2005, str. 359) prilika je za stalno *re / kreiranje* u profesionalnom dijelu i cijeloj osobnosti.Na taj način postajemo dio stvaralačkog procesa u životu prihvaćajući odgovorno i s radošću tu *sustvarateljsku ulogu*.

U tome smislu Senge govori o višestrukome značenju stručnog razvoja i učenja za osobu.

«Osobno stručno usavršavanje znači više od kompetencije i sposobnosti, iako se temelji na kompetenciji i sposobnostima.Znači više od duhovnog razvoja ili otvaranja, iako zahtijeva *duhovni rast*. Znači pristupanje životu pojedinca kao *kreativnom radu*, življenje života s *kreativnoga*, za razliku od reaktivnoga gledišta» (Senge, 2003, str. 145).

Naravno da je takav pristup ovisan i o tome vidimo li svoje mjesto u učećoj zajednici samo kao mjesto rada, koji nam je nužan, ili je to mjesto gdje živimo svoj *poziv*.

Svrhu razvojnih promjena Fullan (2003, 2005) objašnjava i naziva moralnom svrhom.

«Moralna svrha treba biti vidljiva u *samoostvarenju svakog pojedinca*, odnosno *doprinijeti razvoju društva*,» što na kraju može imati jedan viši oblik evolutivne koristi za ljudski rod» (Fullan, 2005, str. 53).

O povratu energije za razvoj ima, kako to i Fullan (2005*) navodi, malo literature, a onda i istraživanja.

Pitanja održivosti razvoja sagledava s aspekta pojedinca i sustava (Fullan., 2005*).

Za pojedinca važno je koncentrirati se na sposobnost nastavka /on going/, a da se ne sagori. «Ključ nije u maratonu, već u cikličkom obnavljanju energije» (isto, str. 35).

Daje prijedlog dva načina povrata energije:

1. Dnevno/ tjedno kroz rituale
Snaga rituala je u tome da koristimo što manje svjesne energije pa smo slobodni fokusirati se na druge stvari. Rituali konzerviraju energiju.
2. Ciklički, periodički: odmicanje od grupe i osobna obnova. Sposobnost biti sam je vrijedan izvor energije. Stvaralačka samoća olakšava razmišljanje, inovacije i zadržavanje kontakta s vlastitim unutarnjim svijetom (isto, str. 39).

Za obnovu energije sustava navodi osam strategija:

1. javne službe s moralnom svrhom
2. posvećenost mijenjanju konteksta na svim razinama
3. izgradnja lateralnih sposobnosti putem umrežavanja
4. inteligentna vjerodostojnost i vertikalna povezanost; obuhvaća i izgradnju sposobnosti i vjerodostojnost
5. dubinsko učenje
6. istodobna posvećenost i kratkotrajnim i dugoročnim rezultatima
7. ciklička obnova energije
8. duga poluga vodstva.

Upravljači-vođe, uz razvoj sistemskoga razmišljanja, imaju posebnu ulogu u stvaranju organizacijske energije (isto). Učenje koje proizlazi iz unutarnjih potreba; ako učenjem bivamo -„učim dakle jesam“, ako učenje ima re/kreativnu ulogu u razvoju naše osobnosti i cjelokupnog okružja učeće zajednice, ako je bogatstvo u nama, tada takvo učenje samo sebe obnavlja, ima sigurnu budućnost.

LITERATURA

- Bruner, J. (2000), *Kultura obrazovanja*, Zagreb: Educa
- Delors, J. (1998), *Učenje blago u nama*. Zagreb: Educa
- Dryden, G., Vos, J. (2001), *Revolucija u učenju*. Zagreb: Educa.
- Fullan, M. (2003), *The Moral Imperative of School Leadership*. London, Corwin press, Sage Publications Company
- Fullan, M. (2005), *Sile promene: Nastavak*. Beograd: EDP
- Fullan, M. (2005*). *Leadership and sustainability: Sistem Thinkers in Action*, London, Corwin press, Sage Publications Company

- Gardner, H. (2006), Promijeniti mišljenje, Zagreb: Educa
- Gopnik, A., Meltzoff, A. N., Kuhl, P. K. (2003), Znanstvenik u kolijevci. Zagreb: Educa.
- Hentig, V. H. (2007), Kakav odgoj želimo?, Zagreb: Educa
- Lay, V. (1998), Održivi razvoj i obrazovanje, doktorska disertacija, Zagreb, Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
- Lay, V. (2005), Integralna održivost i učenje. Društvena istraživanja, 3 (77), 353 - 377)
- Miljak, A. (200), Kako smo počeli. U: Miljak, A., Vujičić, L. (ur.), Vrtić kao dječja kuća. Poreč, Dječji vrtići i jaslice »Radost«, str 10-25
- Miljak, A. (2001), Odgojna praksa u vrtićima. Napredak, 142 (1), 7-15
- Miljak, A. (2007), Teorijski okvir sukonstrukcije kurikulumu ranog odgoja. U: Previšić, V. (ur.), Kurikulum Zagreb, Zavod za pedagogiju i Školska knjiga, str. 177-213.
- Miljak, A. (2007), Učenje činjenjem i sudjelovanjem u zajednici profesionalnih odgajatelja. U: Previšić, V., Šoljan, N. N., Hrvatić, N. (ur.), Pedagogija prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja, sv. Zagreb: Hrvatsko pedagogijsko društvo, str. 201-214.
- Novalić, F. (2003), Rasipanje budućnosti, Zagreb: Alinea
- Parsons, R., Brown, K. (2002), Teacher as reflective Practitioner and Action Researcher. USA: Wadsworth Group
- Senge, P. (2003), Peta disciplina – principi i praksa učeće organizacije. Zagreb: Mozaik knjiga.
- Senge, P., Ross, R., Smith, B., Roberts, C., Roth, G., Kleiner, A., (2002), Peta disciplina u praksi – strategije i alati za gradnju učeće organizacije. Zagreb: Mozaik knjiga.
- Slunjski, E. (2006). Stvaranje predškolskog kurikulumu-organizaciji koja uči. Zagreb: Mali profesori Visoka učiteljska škola u Čakovcu.
- Senge, P., Kleiner, A., Roberts, C., Ross, R., Roth, G., Smith, B., (2003) Ples promjene. Zagreb: Mozaik knjiga.
- Schurmann, U. (2007), Die Masken des Selbst. In: Emotionen in Fokus. Munchen: Gegenfurtner/Fresser-Kuby, x-x* (korišten prijevod pripremljen za tisak, prevo Toni Škeva, uredio Dražen Klarić)
- Stoll, L., Fink, D. (2000), Mijenjajmo naše škole. Zagreb: Educa
- Šagud, M. (2006) Odgajatelj kao reflektivni praktičar. Petrinja: Visoka učiteljska škola
- Uzelac, V., Pejčić, A. (2007), Kompetencije i kompetentnost učitelja u kontekstu odgoja i obrazovanja za održivi razvoj. U: Kompetencije i kompetentnost učitelja. Osijek, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera i Učiteljski fakultet u Osijeku, 147-155.
- Vare, P., Scott, W. (2007). Learning for a Change: Exploring the Relationship Between Education and Sustainable Development. Journal of Education for Sustainable Development 1.2. 191 -198
- Vujičić, L. (2007), Razvoj praktične kompetencije učitelja - put ka istraživanju i unapređivanju vlastite prakse. U: Kompetencije i kompetentnost učitelja. Osijek, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera i Učiteljski fakultet u Osijeku, 156-162

EFEKTI STANDARDNOG SPORTSKOG PROGRAMA NA MORFOLOŠKE KARAKTERISTIKE I MOTORIČKE SPOSOBNOSTI DJECE STAROSNE DOBI 4 GODINE

THE EFFECTS OF THE STANDARD SPORTS PROGRAMME ON THE MORPHOLOGICAL CHARACTERISTICS AND MOTOR ABILITIES OF FOUR YEAR OLD CHILDREN

Biljana Trajkovski Višić; Braco Tomljenović; Sanja Berlot
Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet u Rijeci
Republika Hrvatska

Sažetak

Održivi razvoj nemoguć je bez djece, a kvalitetan rad s njima odrazit će se na daljnju kvalitetu njihovog života. Omogućimo li djeci od malih nogu redovito vježbanje osiguravamo im put ka usvajanju navike o kretanju, da im bavljenje tjelesnom aktivnošću ostane trajna svojina.

Današnja djeca sve manje zadovoljavaju prirodnu potrebu za kretanjem već im se ista potreba zamjenjuje aktivnostima u kojima se odvija akcija sjedećeg tipa (TV, video, play station...). Sjedeći način života već od najranije dobi predstavlja veliku opasnost debljanju, a gojazna djeca imaju veće šanse za metaboličke poremećaje i koronarna oboljenja kasnije u životu. Bitno je osigurati djeci predškolske dobi dobar sportski odgoj. Kvaliteta sportskog rada kod djece postići će se ukoliko im je omogućena redovita tjelesna aktivnost pod vodstvom stručnog tima, te da se odvija u dobrim uvjetima za rad s prilagođenom opremom tom uzrastu i kontinuiranim praćenjem i provjeravanjem njihovog antropološkog statusa s adekvatnom baterijom motoričkih, funkcionalnih i morfoloških testova.

***Ključne riječi:** sportski odgoj, predškolska dob, pretilost, praćenje i provjeravanje*

Abstract:

Sustainable development is impossible without children, and working with them through well-designed programs will have an impact on improving their quality of life. By making it possible for children to exercise regularly from the earliest age, we are enabling them to adopt recreational practises that will make the habit to engage in physical activities a lasting one. Increasingly, today's children are failing to meet their natural need for movement; instead, this need is being replaced by activities of a sedentary type (TV, computer games, Playstation games...). A sedentary way of life, beginning from a very early childhood, represents a great danger for weight gain, and overweight children have a higher chance of acquiring metabolism disorders and coronary diseases later in life. It is essential to provide preschool children with good physical education. Quality work with children through PE programs can be achieved providing that regular physical activity is ensured under the guidance of a professional team. These activities should take place in good working conditions using equipment adapted to this age group and should ensure that the anthropological state of the children is continuously monitored and assessed with an appropriate battery of motoric, functional and morphological tests.

***Key words:** physical education, preschool age, obesity, monitoring and assessment*

UVOD I PROBLEM RADA

Održivi razvoj nemoguć je bez djece, a kvalitetan rad s njima odrazit će se na daljnju kvalitetu njihovog života.

Svako dijete ima svoj genetski potencijal kojeg bi trebalo razviti. Ako se mogući potencijal na vrijeme ne razvija već od predškolske dobi, manja je mogućnost taj potencijal kvalitetno razviti i u kasnijoj dobi kada bi nam razvijena osnovna motorička znanja i sposobnosti trebala služiti u provođenju što kvalitetnijeg života.

Želimo li da dijete dostigne svoj genetski potencijal okolina u kojoj živi i odrasta mora biti bogata, raznolika i stimulativna. Sposobnosti koje dijete na vrijeme ne razvije kasnije ih sve teže razvija ili ih uopće ne razvije.

Kineziološki programi namijenjeni djeci predškolske dobi trebaju omogućiti pravilan rast, razvoj i zdravlje svakog djeteta. Naime, dobro organizirani programi sportskih aktivnosti višestruko će koristiti djeci predškolske dobi. Razvojem motoričkih vještina i sposobnosti nepobitno će se doprinijeti kognitivnom, socijalnom i emotivnom razvoju djece te dobi.

Iz mjeseca u mjesec dijete se mijenja, a prvo što zapažamo su njegove motoričke reakcije (diže glavu, podiže ruke, okreće se). To znači da njegov razvoj (motorički i mentalni) pratimo kroz motorički izražaj. Zato postoji tvrdnja da se sa razvijanjem motorike razvija i inteligencija i obratno (Parizkova, 1996).

Omogućimo li djeci od malih nogu redovito vježbanje, osiguravamo im put usvajanju navike o kretanju da im bavljenje tjelesnom aktivnošću ostane trajna svojina.

Sportski programi namijenjeni djeci predškolske dobi trebaju biti organizirani i prilagođeni djeci te dobi, a učenje vještina kod djece treba izazivati uživanje. Treneri koji rade s takvom djecom moraju biti educirani i poznavati osnovne karakteristike rasta i razvoja djece s kojom rade (Europska federacija psihologije sporta - FEP-SAC).

Preporuka je da kod djece predškolske dobi svaka aktivnost djeci bude ugodna, da ne budu opterećeni brigama oko takmičenja, rezultatima i pravilima. Treba ih „natjerati“ da trče, da se bacaju, da hvataju i da se smiju. Igre bi trebale biti adaptirane, a oprema prilagođena njihovoj dobi. Također ih treba stalno ohrabrivati. Roditelji djece starosti 5-12 godina ne bi se trebali zanimati dječjom uspješnošću, već je ključna stvar pomoći djetetu razviti strast za sportom.

Današnja djeca sve manje zadovoljavaju prirodnu potrebu za kretanjem već im se ista potreba zamjenjuje aktivnostima u kojima se odvija akcija sjedećeg tipa (TV, video, play station...).

Sjedeći način života već od najranije dobi predstavlja veliku opasnost debljanja a gojazna djeca imaju veće šanse za metaboličke poremećaje i koronarna oboljenja kasnije u životu.

Novija istraživanja ukazuju na to da veliki broj djece provodi previše sati ispred televizora te da je nužno te sate zamijeniti kretanjem.

Također je važno razvijati funkcionalne sposobnosti već kod djece predškolske dobi jer će djeca kretanjem utjecati na smanjenje pretilosti te će ona djeca koja su boljih funkcionalnih sposobnosti u dobi od 5 godina imati i niže vrijednosti krvnog tlaka.

Za praćenje tjelesnog razvoja i napredovanja pojedinog djeteta poželjno je imati normative nekih antropoloških mjera za određenu dob, a najčešći je slučaj da se prate visina i težina kako bi se znalo kako pojedino dijete napreduje. No osim visine i težine svakako je dobro pratiti i neke druge antropološke mjere, kao npr. potkožno masno tkivo jer bi rano otkrivanje pretilosti svakako trebalo pomoći u borbi protiv debljine.

CILJ RADA

Cilj ovog rada je naglasiti mogućnost unaprijeđivanja motoričkih sposobnosti i redukcije potkožnog masnog tkiva u djece predškolske dobi koja redovito vježbaju u vrtićima.

Daljnji cilj rada je t-testom za zavisne uzorke utvrditi da li je i koliko došlo do poboljšanja rezultata u prostoru motoričkih sposobnosti i morfoloških obilježja u djece koja su 4 puta tjedno vježbala u kineziološkom programu unutar vrtića u periodu od 9 mjeseci.

METODE RADA

Uzorak ispitanika

Uzorakom je obuhvaćeno 57-ero djece, oba spola, starosne dobi 4 godine koja su uključena u kineziološki program unutar vrtića: „Zamet“ (Rijeka) i „Vjeverica“ (Zagreb), 4 puta tjedno u trajanju od 50 min. u periodu od 9 mjeseci. Sportski program za djecu predškolske dobi (Živčić, Hraski, 1996) u oba se vrtića provodio na osnovu plana i programa po sadržajima predviđenim za tu dob.

Mjerni instrumenti

Procjena motoričke efikasnosti četverogodišnjaka izvršena je baterijom od 9 testova. Testovi koji pokrivaju područje koordinacije: prenošenje kockica (PK), hodanje natrag (HOD), školica (ŠKOLA); iz područja snage: podizanje trupa (TRBUH), skok udalj (SKOK), izdržaj u zgibu (ZGIB); iz područja fleksibilnosti: pretklon u sjedu (SJED), čeonu špaga (ŠPAGA), zaručenje u ležanju (RUKA).

Dva testa (prenošenje kockica i pretklon u sjedu) pruzeta su iz "Mediterranean American internatinal Schools" (1988). Testovi snage (podizanje trupa, skok udalj s mjesta i izdržaj u zgibu) preuzeti su iz predloženog Modela hijerarhijske strukture motoričkih sposobnosti (Gredelj, Metikoš, Hošek, Momirović, 1975.). Četiri testa (hodanje natrag, školica, čeona špaga i zaručenje u ležanju) konstruirana su po autoru Trajkovski Višić (11).

Procjena morfoloških obilježja provjerena je s 12 antropometrijskih mjera izmjerenih standardnim postupkom prema Međunarodnom biološkom programu (Weiner i Lourie, 1969), te mjerama koje se standardno koriste u kinantropometrijskim postupcima (Mišigoj-Duraković i suradnici, 1995).

Morfološke mjere za definiranje volumena i mase tjela su: masa tijela (TEZ), opseg nadlaktice (ONADL), opseg potkoljenice (OPOTK); morfološke mjere za definiranje dimenzionalnosti skeleta su: visina (VIS), dužina nogu (DNOGA), dužina ruku (DRUKA), dijametar lakta (DLAKT), dijametar šake (DŠAKA), dijametar koljena (DKOLJ); mjere za određivanje potkožnog masnog tkiva su: kožni nabor nadlaktice (KNNAD), kožni nabor leđa (KNLEĐ), kožni nabor potkoljenice (KNPOT).

Način provođenja mjerenja

Eksperiment je proveden u dječjim vrtićima: Rijeka (Zamet) i Zagreb (Vjeverica).

Sva su mjerenja sprovedena u prijedodnevni satima. Grupa od 5-ero djece u jednom je danu bila mjerena antropometrijskim mjerama izmjerenim po standardnom postupku, a drugi dan su mjereni motorički testovi. Za svaki je motorički test predviđeno da se ponovi po tri puta, ali većina testova je izmjerena dva puta jer su djeca mala i nemaju veliku koncentraciju. Ako se djeci nije dalo treći put ponavljati test, mjeritelj je zaključio da je bolje da ga ne mjeri jer rezultat iz tog mjerenja nije se pokazivao dobrim (veliko odstupanje i pad rezultata).

Zaključak kako se problemi pada koncentracije, motiviranosti, trenutnog raspoloženja prilikom primjene testova u djece predškolske dobi jednostavno ne mogu izbjeći potvrdili su i drugi autori (Rajtmajer, D. 1993.).

U svim mjerenjima uvijek su bili isti mjerioci.

REZULTATI I DISKUSIJA

Statistička značajnost razlika rezultata u prostoru motoričkih sposobnosti prvog i drugog mjerenja, provjerena je t-testom za zavisne uzorke. Na osnovu dobivenih rezultata provjerili su se efekti programa te da li je došlo do statistički značajnog napretka u rezultatima motoričkih sposobnosti između prvog i drugog mjerenja.

Rezultati su prikazani u tablici 1. odnose se na: aritmetičke sredine inicijalnog i finalnog mjerenja (M1 i M2), standardne devijacije (SD1 i SD2) inicijalnog i finalnog mjerenja, t-test za zavisne uzorke (t), statistička značajnost (p).

Tablica 1. Usporedba rezultata motoričkih sposobnosti inicijalnog i finalnog mjerenja primjenjenih testova (T-test za zavisne uzorke)

Varijable	M1	SD1	M2	SD2	t	p
PK	16,44	1,86	13,60	1,10	14,74	0,000
HOD	9,50	2,68	6,87	2,02	12,62	0,000
SKOLA	1,98	0,54	1,72	0,28	3,89	0,001
TRBUH	9,09	6,41	19,68	6,39	15,76	0,000
SKOK	73,72	6,39	95,79	15,32	12,11	0,000
ZGIB	5,15	5,03	12,68	7,02	10,40	0,000
SJED	4,79	5,06	8,03	5,70	7,04	0,000
SPAGA	91,05	10,60	98,52	9,04	12,27	0,000
RUKE	21,60	4,41	23,80	3,14	5,11	0,000

U svim testovima motorike utvrđena je statistički značajna razlika u poboljšanju rezultata motoričkih sposobnosti u finalnom mjerenju, na kraju devetomjesečnog programa u odnosu na inicijalno mjerenje.

Djeca su značajno napredovala u poboljšanju svih motoričkih sposobnosti koje su bile obuhvaćene mjerenjem: u testu **prenošenje kockica**, djeca su poboljšala rezultat 3 sekunde; u testu **hodanje unazad unutar 5 metara**, djeca su rezultat poboljšala za 2,60 sekundi; u testu **školica**, djeca su rezultat poboljšala za 0,96 sekundi; u testu **podizanje trupa**, djeca su rezultate poboljšala za 11 ponavljanja (s prosječnih 9 na 20); u testu **izdržaj u zgibu**, djeca su statistički značajno poboljšala svoje rezultate s prosječnih 5 sekundi na 12 sekundi; u testu **skok udalj s mjesta**, rezultati su drugog mjerenja bili u odnosu na prvo mjerenje izuzetno dobri: s prosječnih 74 cm na 95 cm; u testu **pretklon u sjedu raznožno**, djeca su poboljšala rezultat s prosječnih 5 cm na 8 cm; u testu **čeonu špaga**, djeca su rezultate podigla s prosječnih 91 cm na 98.5 cm; u testu **čeonu špaga**, djeca su rezultate podigla s prosječnih 91 cm na 98.5 cm.

Može se zaključiti da su djeca napredovala u rezultatima samim time što su i rasla, no zasigurno je da motoričke sposobnosti ne bi toliko unaprijedili (naročito izdržaj u visu zgibom, i podizanje trupa) da nisu dodatno vježbali.

Statistička značajnost razlika rezultata antropometrijskih mjera prvog i drugog mjerenja provjerena je t-testom za zavisne uzorke. Na osnovu dobivenih rezultata provjerilo se je koliko su djeca u periodu od devet mjeseci rasla i razvijala se.

Rezultati su prikazani u tablici 2. i odnose se na aritmetičke sredine inicijalnog i finalnog mjerenja (M1 i M2) standardne devijacije (SD1 i SD2) inicijalnog i finalnog mjerenja, t-testa za zavisne uzorke (t) te na statističke značajnosti (p).

Tablica 2. Usporedba rezultata antropometrijskih mjera inicijalnog i finalnog mjerenja primijenjenih varijabli u eksperimentalnoj skupini (T-test za zavisne uzorke)

<i>Varijable</i>	<i>M1</i>	<i>SD1</i>	<i>M2</i>	<i>SD2</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
TEZ(kg)	17,79	2,49	19,19	2,63	-14,25	0,000
VIS (cm)	105,35	5,32	109,87	5,29	-28,81	0,000
DNOGA (cm)	55,52	3,51	57,53	3,71	-12,39	0,000
DRUKA(cm)	43,67	2,74	45,94	2,65	-19,50	0,000
DLAKT (cm)	4,78	0,42	4,99	0,41	-5,34	0,000
DŠAKA(cm)	5,57	0,31	5,81	0,38	-6,27	0,000
DKOLJ (cm)	6,88	0,46	7,34	1,38	-2,60	0,011
ONADL (cm)	16,87	1,33	18,23	2,28	-5,38	0,000
ONATK(cm)	32,46	2,81	33,89	3,59	-5,38	0,000
KNNADL(mm)	8,49	2,86	7,84	2,49	3,84	0,000
KNLEĐ (mm)	4,91	1,52	4,70	1,43	2,35	0,02
KNPOD (mm)	8,94	3,12	7,63	2,58	6,89	0,000

Djeca, polaznici sportskog programa su unutar devet mjeseci napredovala u svim varijablama morfoloških mjera dimenzije skeleta te mjerenim cirkularnim dimenzijama što je bilo i za očekivati jer djeca rastu. U varijablama koje mjere potkožno masno tkivo, očituje se značajna redukcija masnog tkiva, što doprinosi zaključku da tjelesno vježbanje ima utjecaja na redukciju masnog tkiva već u predškolskoj dobi.

ZAKLJUČAK

Budući da je kretanje kao esencijalna potreba svakog čovjeka, a naročito djeteta u današnje doba bitno narušena, nameće se potreba suvremenog društva za organiziranjem tjelesnih aktivnosti djece predškolske dobi u cilju povratka prirodnoj potrebi svakog čovjeka za kretanjem.

Bitno je osigurati djeci predškolske dobi dobar sportski odgoj. Kvaliteta sportskog rada kod djece postići će se ukoliko im je omogućena redovita tjelesna aktivnost pod vodstvom stručnog tima, te da se odvija u dobrim uvjetima za rad s prilagođenom opremom tom uzrastu i kontinuiranim praćenjem i provjeravanjem njihovog antropološkog statusa s adekvatnom baterijom motoričkih, funkcionalnih i morfoloških testova.

Ukoliko dijete od najranije dobi naučimo redovitom tjelesnom vježbanju, da im vježbanje postane trajna svojina, moći ćemo reći da smo se brinuli za zdravlje naše djece tj. da smo se borili protiv pretilosti, loših funkcionalnih i motoričkih sposobnosti, zapravo protiv sjedećeg načina života

U ovom radu, inicijalnim i finalnim provjeravanjem motoričkih sposobnosti i morfoloških obilježja djece starosne dobi 4 godine, koja su uključena u kineziološki program unutar vrtića 4 puta tjedno u periodu od 9 mjeseci, može se zaključiti da su

djeca svoje motoričke sposobnosti značajno unaprijedila, a u prostoru morfoloških obilježja djeca su normalno rasla i razvijala se, te uspjela reducirati potkožno masno tkivo.

Novija istraživanja o pretilosti ukazuju da su nam ugrožena već i djeca predškolske dobi. Zaključak da kineziološki programi namijenjeni upravo djeci te dobi pomažu u borbi protiv pretilosti nameće još veću potrebu za organiziranjem tjelesnog vježbanja u svim predškolskim ustanovama.

LITERATURA

- Gredelj, M., Metikoš, D., Hošek, A., Momirović, K. (1975). Model hijerarhijske strukture motoričkih sposobnosti. *Kineziologija* 5. (1-2), 8-84.
- Hofman A., Walter H.J. Collely P.A. Vaughan R.D. (1987). Blood pressure and physical fitness in children. *Hypertension* 9, 188-191.
- Hraski, Ž., Živčić, K. (1996). Osnove realizacije i programski sadržaji kinezioloških aktivnosti u projektu sportski vrtići. *International Sport Programs, Zagreb*
- Hraski, Ž., Živčić, K. (1993). Praćenje i vrednovanje motoričke efikasnosti učenika jedne međunarodne škole. *Kineziologija* 25 (1-2), 103-107.
- Mediterranean American International Schools with Overseas Schools Advisory Council (1988). *Physical Education curriculum Guide*.
- Mišigoj-Duraković M. i suradnici (1995). *Morfološka antropometrija u športu*. Fakultet za fizičku kulturu Sveučilišta u Zagrebu.
- Position Statement of the European Federation of Sport psychology (FEPSAC).(1996). Children in Sport. *The Sport psychologist*, 10, 224 – 226.
- P.T. Campbell, P.T. Katzmarzyk, R.M. Malina, D.C. Rao, L. Perusse and C. Bouchard (2001). Stability of adiposity phenotypes from childhood and adolescence into young adulthood with contribution of parental measures. *Obesity Research* 9, 394-400.
- Parizkova, J. (1996). *Nutrition, Physical Activity, and Health in Early Life*. CRC Press.
- Rajtmajer, D. (1993). Komparativna analiza psihomotorične strukture dečkov in deklie, starih 5-5,5 let. *Šport*, 41 (4), 36-40.
- Trajkovski Višić, B. (2004). Utjecaj sporsrtskog programa na promjene morfoloških i motoričkih obilježja djece starosne dobi četiri godine. Kineziološki fakultet u Zagrebu. *Magistarski rad*.
- Welsman I. 1. Dietz W.H. ; Gortmaker S.L. (1985). Do we fatten our children at the Tv set? Obesity and television viewing in children and adolescents. *Pediatrics* 75, 807-812.
- Weiner JS., Lourie JA (1969). *Human Biology*. A guide to field methods. IBP Handbook. Vol. 9, Blackwell, Oxford.

DIJALOG - JEDAN OD UVJETA CJELOŽIVOTNOG UČENJA I ODRŽIVOG RAZVOJA

DIALOGUE – ONE OF CONDITIONS FOR LIFELONG LEARNING AND SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Ljubimka Hajdin
Dječji vrtić Dječji svijet
Varaždin, Republika Hrvatska

Sažetak

Dijalog je temeljno umijeće kvalitetne komunikacije. U predškolskim ustanovama dijete stječe iskustva i razvija se kroz odnose kvalitetne komunikacije. Iskustvenim učenjem omogućujemo da najuspješnije učimo jer sudjelujemo u stjecanju znanja, potičemo i razvijamo suradničko učenje. Temelj suradničkog učenja je slobodno iznošenje vlastitih misli i slušanje drugoga, ali i sebe samog. Slušanje je preduvjet dijaloga koji pretpostavlja razumijevanje na nivou misli, ali i emocija. Transformirajući dijalog mijenja naš odnos, ali i nas same. Razvoj uvijek pokreće intrinzične (unutarnje) vrijednosti. To i jest naša motivacija za novim, za razvojem. Način na koji vodimo dijalog ukazuje na naše međusobne odnose: prihvaćanja, moći, dominacije ili pak uzajamnog uvažavanja i međusobnog prihvaćanja. Dijalog omogućuje veće međusobno razumijevanje. Bez uzajamnosti nema pravog dijaloga, niti pak razvijanja vještina propitivanja, reflektiranja i kolektivnog učenja koje nam omogućuje ostvarenje punih potencijala djece i odraslih.

***Ključne riječi:** slušanje, dijalog, suradničko učenje, reflektiranje*

Abstract

Dialogue is a fundamental skill of high quality communication. In pre-school institutions a child gains experience and develops itself through high quality communication. Experiential learning enables us to learn more successfully because we get involved in knowledge acquisition and also encourage and develop cooperative learning. The basis of cooperative learning is free expression of one's own thoughts and listening to others as well as to oneself. Listening is a prerequisite for dialogue which presupposes understanding at the level of thoughts and emotions. A transforming dialogue changes our relationships and ourselves. Development always initiates intrinsic (internal) values. This is also our motivation for something new, for development. The way in which we conduct a dialogue shows our mutual relations: those of acceptance, power, domination or mutual respect and acceptance. Dialogue provides a higher level of mutual understanding. Without such reciprocity, there is no true dialogue, nor the development of enquiring, reflecting and collective learning skills which provide us with the realization of full potential of children and adults.

***Key words:** listening, dialogue, cooperative learning, reflecting*

Dijalog je jedno od temeljnih umijeća kvalitetne komunikacije. Riječ dijalog je grčkog porijekla, a prema Velikom rječniku hrvatskog jezika znači « razgovor, pregovor s onima koji drugačije misle... » (Anić, 2006, str. 212) Dijalog je način vođenja razgovora, s jednom ili više osoba, s kojima nemamo isto stajalište. Kada dijalogom rješavamo problem, dijalog nam omogućuje sagledavanje i razumijevanje iste situacije, na više različitih načina. Svako razumijevanje tuđeg stajališta omogućuje nama samima novo razumijevanje određenog problema, ali i našeg osobnog mišljenja. Prema Sengeu « ... riječ «dijalog» potječe od grčkog *dialogos*. Dia znači kroz. *Logos* znači riječ, ili, u širem smislu, značenje. Prema Bohmu, prvotno značenje dijaloga je «znanje koje prolazi ili se kreće kroz nešto ... slobodan tijek misli među ljudima, u smislu struje koja teče između dviju obala». (Senge, 2001, str. 233). Dijalog nastaje iz unutarnjeg stava koji iznošenjem predstavljamo drugima. Dijalogom mijenjamo sami sebe i druge, odnosno drugi mijenjaju nas, ali i sebe te razvijamo svoja znanja. «U dijalogu pojedinci dolaze do uvida do kojih jednostavno ne bi mogli doći pojedinačno» (Senge, 2001, str. 234) i prema Bohmu, «Javlja se nova vrsta uma koja se temelji na razvoju zajedničkog značenja Ljudi više nisu ponajprije suprotstavljeni jedan drugome, niti se za njih može reći da međusobno djeluju, nego oni sudjeluju u tom skladištu zajedničkog razmišljanja, koje se neprestano može razvijati i mijenjati» (Senge, 2001, str. 234) Kroz dijalog međusobna mišljenja utječu na svakog sugovornika u razgovoru. U dijalogu nastaje refleksija koja omogućuje jasnije sagledavanje osobnog mišljenja. Refleksija nam omogućuje bolje razumijevanje sebe samih.

Ono što općenito vrijedi za dijalog, pomoću kojeg dolazimo do uvida, do kojeg ne bi mogli doći pojedinačno, vrijedi i za uzajamni razvoj kod djece predškolske dobi. U predškolskoj ustanovi provodeći aktivnosti dijete djeluje na svoj osobit način. «Kada djeca prezentiraju svoje mentalne slike drugima, oni prezentiraju sebe samima sebi, razvijajući svjesniju viziju (unutarnje slušanje)» (Rinaldi, 2006, str. 67). Djeca se međusobno razlikuju po svojim interesima koji određuju njihovu motiviranost kao i uključenost u pojedine aktivnosti. Svako pojedino dijete «... postupno ostvaruje svoje potencijale na svoj osobit način» (Slunjski, 2001, str. 126). Odgajatelj podržava raznovrsnost dječjih interesa, omogućuje poticajno okruženje za stjecanje raznovrsnih iskustava djeteta, te kroz proces dječje aktivnosti sluša dijete. Promatranje dječje aktivnosti, njezino praćenje i dokumentiranje, kao i refleksija na aktivnost, omogućuje nam bolje razumijevanje djeteta. Samostalna aktivnost djeteta ili zajedničke aktivnosti djece, omogućuje djelovanje djeteta, a kroz djelovanje, dijete je ujedno i graditelj svojih misli. Dječja « ... svjesna pozornost – usredotočena svjesnost » (Schwartz, Begley, 2005, str. 220) utječe na njegovo ponašanje, ali i znatno pridonosi organizaciji kao i usklađivanju zajedničkih aktivnosti djece. Pri tome je vidljivo kako je neko dijete pokretač, idejni začetnik nove vrste aktivnosti koja ima viši organizacijski, ali i mentalni nivo promišljanja i djelovanja. U takvim

slučajevima, možemo govoriti o suradnji, ali i suradničkom učenju, koje ne mora uvijek biti i verbalno. Djeca uče kroz igru, aktivnost, pa nije nužno da svoju spoznaju prate riječima, već djelovanje jednog djeteta pokreće djelovanje, nadogradnju aktivnosti drugoga i na taj se način pokreće razvojni proces.

Koristeći etnografsku metodu, u predškolskoj ustanovi, u kojoj «istraživač promatra grupu, u njihovom prirodnom okruženju, kroz dulji period vremena, primarno prikupljajući podatke promatranjem» (Creswell, 1998. str. 14), uočili smo da se dječje aktivnosti razvijaju uz odlučujuću ulogu odgajatelja. Prateći, ali i razumijevajući dijete i njegove aktivnosti, odgajatelj pravovremeno i adekvatno osigurava poticajno okruženje. Kada odgajatelj razumije dječju aktivnost, prati je i dokumentira, a zatim provodi refleksiju praćenih aktivnosti, može bolje razumjeti dijete, a takav način rada razvija i odgajatelja samog. «Sad nam postaje jasno zašto učenje kroz aktivnost može opravdati tvrdnje da ono mora biti u samom središtu pravog obrazovanja.» (George, 2005, str 57). Dječja aktivnost ovisi o «... usklađenom odnosu između živog, neživog i umjetnog okoliša koji nas okružuje i njegovoj transmisiji koja podrazumijeva način života, mišljenja, ponašanja, navike i vrednovanje s pretpostavkom da se sve to uvijek zbiva zajedno». (Uzelac, 2006, str. 453).

Etnografska metoda nam omogućuje da odredimo, ne samo pojavne aktivnosti, već i ono nevidljivo, što se događa među sudionicima aktivnosti, i u pojedinom sudioniku, a što utječe na individualni, ali pokreće i zajednički proces razvoja. «Određujući učenje za održivi razvoj, vrijedna su opažanja autora o elementima vidljivog i prikrivenog kurikulumu.» (Uzelac, 2006, str. 455) U prikriveni dio kurikulumu svakako pripada način na koji dijete sluša, odnosno čuje, a time i doživljava i razumije aktivnosti, procese i situacije kojima prisustvuje u vrtiću. «To nisu mjesta gdje nastavnici pokušavaju prenijeti informaciju, već su mjesta gdje nastavnici i djeca pokušavaju recipročno razumjeti jedni druge» (Rinaldi, str 107). Dijete mora imati mogućnost iznijeti mišljenje, raspravljati, biti saslušano i čuti druga mišljenja. Vrtić na taj način postaje mjesto slušanja različitih mišljenja djece i odraslih. Naučiti se slušati druge, biti otvoren i osjetljiv na mišljenje drugih (djece i odraslih) u Reggio pedagogiji važno je načelo, toliko važno da ga izdižu do termina «pedagogija slušanja» (Miljak, 2007, str. 183).

«Kad ljudi počinju uviđati participativnu prirodu svojih misli, počinju odvajati sebe od njih. Počinju imati kreativniji, manje reaktivan odnos prema svojim mislima» (Senge, 2001, str. 235), počinju biti slušani od sebe samih i od drugih. Kada te drugi sluša – on te i prihvaća. Slušanje je preduvjet dijaloga. Slušanjem izgrađujemo prvo međusobno povjerenje i dajemo si međusobne slobodne prostore za djelovanje, promišljanje, slobodu izražavanja, stvaranja, ali i izgrađivanja stava unutar te slobode. Preduvjet su privatni prostori u našoj međusobnoj komunikaciji. To znači da je nužno djetetu omogućiti takovu organizaciju prostora u kojoj ono samostalno bira izloženost ili izolaciju pogledima drugih ili međusobnu suradnju.

Sloboda izbora prostora je preduvjet za osobnu organizaciju u tom prostoru. Sloboda izbora djelovanja i misli, kao i osoba s kojima ćemo surađivati i dijeliti sebe, preduvjet je za slobodno djelovanje i razmišljanje koje nam pak daje pravo na osobni stupanj razvoja, koji nije podložan neprestanoj kontroli i procjenjivanju. Tako dobivamo i mogućnost da djelujemo i da imamo pravo na vlastitu pogrešku dok je ne uočimo i smisleno je napustimo, popnemo se na novu razinu znanja i shvaćanja.

Kada razumijemo drugoga, spremni smo saslušati tuđe stajalište i razumjeti tuđu točku gledanja. Pristajemo biti tragači na svom putu razvoja, a ugodnije nam je u društvu. Tražimo zajedno, međusobno se nadopunjujemo i naša sposobnost prihvaćanja promjene, omogućuje nam razumijevanje na putu osobnog, ali i zajedničkog razvoja. «Kenneth J. Geren prema Rinaldi nazvao je tu pojavu ‘transformirajućim dijalogom’: dijalog koji može transformirati naš odnos i, stoga, na određen način, naše profesionalne i grupne identitete.» (Rinaldi, 2006, str. 76). Transformacija je pretvaranje jedne vrijednosti razumijevanja, mišljenja, oblika, značenja u drugi. Kroz dijalog vidimo i razumijemo drugačije, mijenjamo se, a time se mijenjaju i naši odnosi. Takav dijalog pretpostavlja razumijevanje na razini misli, ali i emocija. Takav dijalog razvija nas kognitivno, ali i afektivno.

Kada razumijemo na drugačiji način, mi smo se ujedno i promijenili jer bez te promjene ne bismo mogli niti razumjeti drugačije. Transformirajući dijalog mijenja naš odnos, ali i nas same. Ovisno o onome što znamo, spremni smo odrediti, ali i ograničiti svoja gledišta. «U suštini, dijete određuje naš način gledanja i viđenja njega. Ali pošto vidimo ono što znamo, slika djeteta je ono što znamo i prihvaćamo o djeci.» (Rinaldi, 2006, str. 107) Za nas tada postoje samo događaji i stvarnost koju smo do tada upoznali i koju znamo – znanje u tom trenutku može biti naša ograda, zatvor. Znanje trebamo prihvatiti samo kao trenutnu točku naše spoznaje i razvoja, ništa više konstantnu nego vremenske prilike, znači znanje je promjenljivo i ovisno o nizu slučajnosti, ali i neizmjernom broju nepredvidljivih mogućnosti u kojima trebamo biti otvoreni, za drugačije načine. Na taj način možemo svijet gledati očima djeteta koje je otvoreno za sve mogućnosti, dok mu ne ograničimo i ne uvjerimo ga u ograničen broj mogućnosti. Dijete možemo razumjeti samo do razine do koje možemo, mi odrasli, biti otvoreni za neočekivano. U protivnom, vidimo samo ono što smo naučili vidjeti, što razumijemo, zato jer su nam drugi na to ukazali, a mi smo prihvatili. Etnografskom metodom, prikupljena dokumentacija «čini vidljivim prirodu procesa i stupnjeva učenja koje koristi svako dijete.... Ne dokumentacija proizvoda, već procesa, mentalnih tragova.» (isto, str. 100). Kada dokumentiramo proces, pokazujemo da razumijemo dijete. U tom procesu smo uočili da takav postupak pretpostavlja naše odricanje od svake arogancije i moći zbog znanja. Dokumentacijom proizvoda prikazujemo dijete koje ispunjava ono što mi očekujemo, usmjereno na naša očekivanja. Kod dokumentiranja procesa mi idemo prema djetetu, iščitavamo njegove pokušaje, teškoće, potrebe, traganja, težnje.

Što je u procesu vidljivo – radnja, a što nam ostaje nevidljivo – unutarjni smisao koji dijete daje radnji i kako je dijete shvaća i promišlja.

Akcija djeteta, dokumentirana etnografskom metodom, omogućuje odrasloj osobi bolji uvid, samim time i razumijevanje djeteta, čime su stvorene i veće mogućnosti za njegov razvoj. Ako uočimo, vjerojatno možemo i razumjeti – i onda je to za nas otkriće. Kako ga potvrditi? Prema Delors (1998) postoje četiri temeljna tipa učenja: učiti znati - učiti činiti – učiti zajedno živjeti – učiti biti. Smisao za potragom značenja i života je iznad smisla činiti jer pretpostavlja da ostvarujemo mogućnosti za vidljivo dokumentiranje smisla značenja i života. Što djeca rade – nego žive. Njihovo djelovanje nije usmjereno na neku planiranu korist. Oni se svojim djelovanjem razvijaju - možemo li to naučiti od djece? Kada promatramo dječju organizaciju igre, samoorganizirane aktivnosti ili suradničke aktivnosti, u uvjetima poticajnog okruženja, koje je prostorno prilagođeno potrebama istraživanja, osamljivanja, traganja, igre, suradnje, «U takvim komunikacijama, tvrdi Bateson, razmijenjena informacija sastojat će se ne samo od poruka nego i od poruka o kodiranju, koje tvore različitu vrstu informacija. « (Capra, 1998, str. 287) Način na koji vodimo dijalog ukazuje na naše međusobne odnose: prihvaćanja, moći, dominacije ili pak uzajamnog uvažavanja i međusobnog prihvaćanja. Dijalog omogućuje veće međusobno razumijevanje. Bez uzajamnosti nema pravog dijaloga, niti pak razvijanja vještina propitivanja, reflektiranja i kolektivnog učenja, koje nam omogućuje ostvarenje punih potencijala djece i odraslih.

«Upravo te razlike u razumijevanju zadataka i u razvoju sposobnosti vršnjaka omogućuju da se u njihovoj kognitivnoj strukturi događaju promjene. Djeca se u zajedničkoj akciji usklađuju, nadopunjuju prema stupnju i načinu razumijevanja, postupno izgrađujući mehanizme i strategije koji će ih dovesti do rješavanja zadataka. Na taj će način djeca riješiti zadatak koji sama, svako za sebe, ne bi bila u stanju izvršiti, a istodobno se uče razumijevanju, toleranciji, suradnji i samostalnosti. Rješenje koje su tada postigli pomažući jedno drugome, sutra će moći postići samostalno.» (Miljak, 1995, str. 22). Na tom putu razvoja «..... postaju promatrači vlastita razmišljanja» (Senge, str. 234). Kada smo sposobni «čuti» vlastito mišljenje mi u stvari možemo reflektirati sebe same, svoje ponašanje i aktivno djelovati na osobne promjene. «Pojedinci koji nemaju discipline u pomnom promišljanju teško čuju ono što drugi zapravo kažu. Umjesto toga, oni čuju ono što od drugih očekuju da kažu.» (Senge, 2002, str. 191). Zbog toga je samorefleksija preduvjet vlastitog razvoja, koji pretpostavlja spremnost i osobnih promjena jer «Za osvješćivanje postupaka i njihovo mijenjanje u akciji potrebna je kontinuirana refleksija i samorefleksija...» (Šagud, 2006, str. 242). Cjeloživotno učenje pretpostavlja slušanje i razumijevanje drugoga, ali i vlastitog mišljenja, te aktivno djelovanje na osobnim promjenama uz pronalaženje pristupa zajedničkom transformirajućem dijalogu.

LITERATURA

- Anić, V. (2006), Veliki rječnik hrvatskog jezika. Zagreb: Novi Liber.
- Capra, F. (1998), Mreža života Novo znanstveno razumijevanje živih sustava. Zagreb: Liberata
- Creswell, W. J. (2003), Research design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches. California: Sage Publications, Inc.,
- Delors, J. (1998), Učenje blago u nama. Zagreb. Educa.
- Edwards, C. P., Gandini, L., Forman, G. (1998), The Hundred Languages of children – The Reggio Emilia Approach, Advanced reflections. London: Ablex Publishing Corporation
- Filipović, V. (ur) (1984), Filozofijski rječnik drugo dopunjeno izdanje. Zagreb: Nakladni zavod Matice hrvatske.
- George, D. (2005), Obrazovanje darovitih : kako identificirati i obrazovati darovite i talentirane učenike. Zagreb: Educa.
- Miljak, A. (1995), Kurikulum utemeljen na humanističkoj teoriji odgoja. Zagreb: Theleme, 41 (1 – 4), 15-26.
- Miljak, A. (2007), Teorijski okvir sukonstrukcije kurikuluma ranog odgoja. U: Previšić, V., (ur), Kurikulum. Zagreb: Zavod za pedagogiju Filozofskog fakulteta i Školska knjiga, 177– 215.
- Rinaldi, C. (2006), In Dialogue with Reggio Emilia. London i New York: Routledge.
- Schwartz, J. M. Begley, S. (2005), Um i mozak neuroplastičnost i moć mentalne sile. VBZ. Zagreb
- Senge, P. M, (2001), Peta disciplina – principi i praksa učeće organizacije. Zagreb: Mozaik knjiga
- Senge, P. M., Kleiner, A., Roberts, C., Ross, R. B., Smith, B. J. (2002), Peta disciplina u praksi – strategije i alati za gradnju učeće organizacije. Zagreb: Mozaik knjiga.
- Slunjski, E. (2001), Dijalog – temelj kvalitetnog razvoja predškolskog djeteta. Učitelj, godišnjak Visoke učiteljske škole u Čakovcu, 126- 131.
- Šagud, M. (2006), Odgajatelj kao refleksivni praktičar, Petrinja: Visoka učiteljska škola.
- Uzelac, V. (2006), Promišljanje odgoja i obrazovanja za održivi razvoj u predškolskoj i ranoškolskoj dobi. ur. Previšić V. Pedagogija prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja

ULOGA MEDIJA I ODGOJ ZA ODRŽIVI RAZVOJ DJECE PREDŠKOLSKE DOBI

THE ROLE OF MEDIA AND EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN

Ksenija Pletenac; Nevenka Breslauer
Dječji vrtić Varaždin;
Učiteljski fakultet Zagreb, Središte u Čakovcu
Republika Hrvatska

Sažetak

Kontinuirane promjene u društvu i u znanstvenim područjima nameću potrebu promjena i u odgojno-obrazovnim ustanovama. Odgojno-obrazovne ustanove moraju zbog toga promijeniti sliku o djetetu i shvatiti dijete kao kompetentnu i sposobnu osobu koja aktivno sudjeluje u procesu odgoja i obrazovanja i koja je autor vlastitog razvoja i učenja. Međutim, na razvoj i učenje djece ne utječu samo odgojno-obrazovne ustanove, već su djeca izložena različitim vanjskim utjecajima, najčešće su to različiti mediji – časopisi, film, televizija, osobna računala. Ovaj utjecaj svakog dana je sve veći i značajniji, što pokazuju brojna istraživanja, ne samo u pedagogiji, nego i u psihologiji i sociologiji. Problem je kompleksan i treba ga promatrati kroz svakodnevnu odgojnu praksu u obitelji i u odgojnim ustanovama.

Ključne riječi: *mediji, održivi razvoj, održivi razvoj predškolskog djeteta, razvojne potrebe*

Abstract

Continuous changes in society and science impose the need for changes in educational institutions as well. Therefore, educational institutions have to change its image of a child and perceive a child as a competent and capable individual who is actively participating in the educational process and who is the creator of their own learning and development. However, not only educational institutions influence the learning and development of children, but children themselves are exposed to various outward influences, mostly different kinds of media – magazines, films, television, personal computers, etc. This influence is getting more and more important every day, which has been shown by a lot of research, not only in the field of pedagogy, but also psychology and sociology. The problem is complex and should be observed through everyday educational practice both within a family and educational institutions.

Key words: *media, sustainable development, sustainable development of a pre-school child, developmental needs*

UVOD

Suvremena koncepcija predškolskog odgoja polazi od stava da predškolske ustanove moraju biti mjesta kvalitetnog življenja djece i odraslih (odgajatelja, roditelja i ostalih odraslih). Kvaliteta življenja u predškolskim ustanovama postiže se odgajateljevim promišljanjem odgojno-obrazovnog procesa i shvaćanja nove paradigme učenja i poučavanja djece.

Prema tako promijenjenoj paradigmi Miljak (2000., str. 9) naglašava kako je za učenje neophodna «... važnost izravnog stjecanja znanja, učenja čineći, učenja u praksi ili kroz nju, kontekstualiziranog učenja, učenja ili metarazina, suradničkog učenja, a sve manje izravnog poučavanja». Drugim riječima, na učenje treba gledati kao na proces u kojem se znanja stječu izravno kroz iskustvo i u suradnji s drugima, djecom i odraslima. Tako se znanja ne prenose izravno, usvajanjem gotovih činjenica, već djeca neposredno u okruženju stječu, odnosno izgrađuju svoja znanja. Ovakav stav, primjerice zastupa i Slunjski (2006.) koja ističe kako je učenje aktivan proces u kojem djeca moraju biti samostalna u rješavanju problema aktivirajući sve svoje misaone kapacitete. Na taj način znanja postaju upotrebljiva i trajna i omogućavaju cjelovit razvoj ličnosti.

Okruženje u kojem dijete uči mora biti bogato materijalima i poticajno te ukoliko je u funkciji dječjeg upoznavanja svijeta i dobro organizirano. Takvo učenje potiče dijete na aktivnost i rješavanje problema. Pri tome odrasli imaju važnu ulogu u neposrednom poticanju odgoja za održivi razvoj.

ODRŽIVI RAZVOJ I SUVREMENI MEDIJI

Danas se sve više govori o problemu održivog razvoja. Ideja je potekla od Brana (1987.) koji tvrdi kako navedeni pojam znači: «razvoj koji zadovoljava potrebe sadašnjice, a istovremeno ne ugrožava mogućnost budućih generacija da zadovolje svoje potrebe». Na Konferenciji Ujedinjenih naroda o okolišu i razvoju 1992. godine u Rio de Janeiru, donesen je Program održivog razvoja za 21. stoljeće u kojem se zahtijeva sklad gospodarskog rasta i zaštite okoliša. Bitne sastavnice održivog razvoja, na temelju navedenog Dokumenta sadržavaju ekonomski, socijalni i kulturološki aspekt. Kako bi se provele promjene i razumio održivi razvoj, potrebno je da u tome sudjeluju svi, a ponajprije djeca.

Sintagma odgoj i obrazovanje za *održivi razvoj* prvi se put spominje u dokumentima s Prve međunarodne konferencije o odgoju za okoliš država članica UNESCO-a, održane u listopadu 1977. godine u Tibilisiju, gdje su definirani načelo i cilj odgoja i obrazovanja za okoliš (prema Matas, 2004., str. 45): «Temeljni cilj odgoja i obrazovanja za okoliš jest pokušaj da se pojedince i društvene skupine pouči

o kompleksnosti pojma prirodnog i umjetnog okoliša, kako bi se usvojila potrebna znanja vrijednosti, načini ponašanja i praktične vještine, koje bi im omogućile da odgovore i učinkovito sudjeluju u uočavanju i rješavanju problema s okolišem te izgrađuju kvalitetu okoliša.»

Održivi razvoj primjenjuje se u svim segmentima odgoja i obrazovanja pa tako i u predškolskom odgoju. Da bi se razumjela složenost toga problema, moramo poći od činjenice da je dijete u svom razvoju izloženo različitim utjecajima. Među njima posebno mjesto zauzimaju mediji.

Mediji predstavljaju popratnu pojavu u razvoju industrijskog društva, a najviše postindustrijskog društva. Najveći porast «konzumiranja» medija, a s tim u vezi i pojava tzv. mas medija pojavila se krajem 20. stoljeća, sve većim korištenjem računala, odnosno interneta i televizije.

Djeca se susreću sa medijima i počinju se njima koristiti i to najčešće televizijom već od prve godine života, kao što pokazuju japanska iskustva (Kodaira 1990.).

Comstock (1997., str. 739) naglašava da televizija ima centralno mjesto kao medij kojega koriste djeca, iako je televiziju potrebno staviti u odnos s drugim medijima i inovacijama. U visoko razvijenim zemljama djeca i mladi provode ispred TV ekrana jednako toliko vremena koliko i u školi ili na spavanju ili više od svake druge aktivnosti u slobodno vrijeme. U praćenju i istraživanju medija, Comstock navodi kako treba uzeti u obzir pet elemenata:

- reakcija gledatelja
- individualno iskustvo
- kognitivni ciljevi
- uspjeh u školi
- promjene u ponašanju.

Kad su u pitanju reakcije gledatelja, trebalo bi provjeriti koliko djeca provode u praćenju medija. Prema Robinsonu (1990.) djeca provedu u gledanju televizije dva do dva i pol sata, dok je vrijeme provedeno u čitanju gotovo zanemarivo.

Televizija još uvijek predstavlja medij koji se najviše koristi. Međutim neka istraživanja pokazuju kako i korištenje računala kod djece predškolske dobi započinje vrlo rano, čak već u trećoj godini života. Neosporno je da računala utječu na razvoj djece predškolske dobi. Autori Hainš-Vidaček, Kirinić, Pletenac (2006.) smatraju kako «..uporaba računala i ostalih digitalnih medija kod djece predškolske dobi trebala bi biti rezultatom primjerenog, dostatnog stupnja informacijske pismenosti». Drugim riječima, nemoguće je djecu izolirati od korištenja bilo kojeg medija. Svakako je pri tome potrebno njihovo korištenje usmjeriti, odnosno kanalizirati prema medijima kao izvorima znanja, i povezati s razvojem vještina početnog pisanja i čitanja, razvoja logičkog mišljenja razvoja ekološke svijesti i sl.. Potvrdu toga na-

lazimo i u kognitivno usmjerenim istraživanjima, koja potvrđuju kako mediji mogu poslužiti učenju i razvijanju novih znanja. Međutim, mediji su prije svega zabava i igra i gotovo sva djeca koriste medije upravo za to.

«Djeca danas rastu okružena multipliciranim, međunarodnim non-stop TV programima, internetskim i kompjuterskim igricama, što je radikalno drugačije nego u vrijeme kada su živjele ranije generacije djece. To je «digitalna generacija, koja kao da dolazi s drugog planeta s rječnikom koji većina nas ne razumije. No, unatoč tome, to je generacija kao i one ranije. Traži našu pozornost, ljubav, želi imati prijatelje, raduje se ako nešto zabrlja, još uvijek posjeduje emocije i interese jednake našim kada smo bili u tim godinama». (Facer, 2005.).

Moramo svakako izbjegavati stereotipe o medijima, kao opasnosti za dijete. Umjesto toga bolje ih je promatrati kao promicatelje društvenih odnosa. Mediji otvaraju nova područja, nude djeci nove izvore spoznaje, stimuliraju ideje, pa čak promiču i socijalnu kompetenciju jer djeca postaju «učitelji i savjetnici» drugoj djeci.

Obitelj, odnosno roditelji predstavljaju važan socijalni faktor u životu djece i njihovom korištenju medija. Pri tome je važno kakvi su roditelji gledatelji, koje programe, odnosno web stranice koriste i kakav je njihov način kontrole. Roditelji, nažalost, vrlo rijetko prate što njihova djeca gledaju, više se bave problemom vremenske ograničenosti korištenja medija. Stoga je važno da roditelji/odgajatelji zajedno sa djecom prate programe, web stranice, pronalaze adekvatne sadržaje koji će omogućiti djeci uvide u nove spoznaje, osobito one koji se odnose na održivost djetetovog razvoja, jer «... današnjim postupcima može se utjecati na stvaranje budućnosti kakvu bismo željeli za svoje potomke, potrebno je već danas odgojem i obrazovanjem djelovati na one koji će kreirati svijet, na mlade kao buduće nositelje odluka» (Miljević-Ričički, Maleš, Rijevec, 1999., str. 13).

ZAKLJUČAK

a) Odgoj i obrazovanje za održivi razvoj pojam je koji obuhvaća sve odgojno-obrazovne ustanove, pa tako i predškolske. Postavlja se bitno pitanje: kako *odgoj za održivi razvoj* implementirati u svakodnevni život djece i sadržaje kroz koje ona stječu znanja i otkrivaju svijet oko sebe? Međutim, na razvoj i učenje djece ne utječu samo odgajatelji, već i roditelji, pa i mediji.

Medijima su najviše izložena djeca jer su najmanje kritična i jer nisu dostatno obrazovana i nepripremljena su za smisleno korištenje programa koji im se nudi.

Gardner (2005., str. 38) smatra: „Konačno, što se tehnologije tiče, nalazimo se točno u sredini: nove tehnologije nude nevjerojatne mogućnosti, ali ih moramo shvaćati sredstvom a ne ciljem. Olovka može poslužiti za pisanje soneta u stilu Spencera

ili da se njome iskopa nečije oko. Na računalu se može izvesti nastavni program temeljen na mehaničkom uvježbavanju do iznemoglosti ili se mogu rješavati poticajne znanstvene zagonetke; njime se može obrazovati, prosvijetliti, zabavljati i poučavati ili će ono otupljivati osjetila, poticati potrošačko društvo i jačati etničke stereotipe. Internet može pomoći u stvaranju snažnih i konstruktivnih zajednica; može izolirati i smanjiti osjetljivost pojedinca na druge ljude, može poticati mržnju“.

b) Drugim riječima, ogromna je odgovornost na suvremenim medijima, roditeljima, odgajateljima i široj društvenoj zajednici da vode takvu odgojno-obrazovnu politiku koja će pridonositi zdravom rastu i razvoju djece.

Iz navedenog slijedi kako odgojno-obrazovne ustanove, na prvom mjestu, odnosno odrasli koji provode odgoj i obrazovanje, naravno i sami mediji morali sustavno razvijati nova znanja i pripremati djecu za kritičko promišljanje svijta koji ga okružuje. U prednosti su, svakako predškolske ustanove koje putem ostvarivanja razvojnih zadaća i poticanjem raznovrsnih aktivnosti, stalnim stručnim usavršavanjem i profesionalnim razvojem odgajatelja i kvalitetnom komunikacijom mogu djelovati ne samo na *odgoj za održivim razvojem*, već i rzvojem cjelokupne ličnosti djeteta.

c) Kao i svako drugo sredstvo, odnosno suvremeni mediji, stalno se poboljšavaju, i u kvaliteti programa i u prijemu signala. Pojavom interneta, CD playera, video kamera, novih generacija računala, obrazovanju se dodaje nova dimenzija – odloženo emitiranje. Uključivanjem medija i projekcije moguće je ugraditi u svakodnevne aktivnosti djece. Omogućava se priprema za praćenje programa, izbor sadržaja, ponovna prezentacija i sl.

Napredak predstavljaju i tzv. multimedijske učionice u kojima je moguće sinkronizirano korištenje svih vrsta medija uz pomoć računala, organizacija tele-konferencija itd. Međutim, postavlja se pitanje uvježbanosti i kompetencija odgajatelja koji će u novim i izmjenjenim uvjetima biti osposobljeni za korištenje suvremenih medija i izvoditi visoko sofisticirane aktivnosti.

LITERATURA

- BBC – Ghild of our time (2005.) Article – Screen Time: Leisure Time, http://www.open2.net/childofourtime/2005/screen_time.html, 5.05.2005.
- Comstock, G. (1991.): Television and Amerian Childe, Academic Press, San Diego, California, International Encyclopedia of the Sociology of Education, 1997., ed. by Sasha, L. J.
- Gardner, H. (2005.): Disciplinarni um, Educa, Zagreb
- Kirinić, V., Hainš-Vidaček V., Pletenac, K. (2006.) Information and Media Literacy in Kindergarten: Myth or Reality?, Proceeding of the international Convention MIPRO, Opatija, 48-53

- Kodaira S. I. (1990.): Lesson from Research on Creating Program for Young Children, Tel Aviv Research Seminar 1990.
- Miljak, A. (2001.): Odgojna praksa i okruženje u dječjem vrtiću, Napredak, 1, 7-15
- Miljević-Ridički, R., Maleš, D., Rijavec, M. (1999.): Odgoj za održivi razvoj, Naklada Slap, UNICEF, Jastrebarsko
- Robinson, J. P. (1990.): Television's effect on families' use of time. In Bryant J. (ed) 1990., Television and American family, Erlbaum, Hillsdale, New Jersey, International Encyclopedia of the Sociology of Education, 1997., ed. by Sasha, L. J.
- Slunjski, E. (2006.): Stvaranje predškolskog kurikulumu u vrtiću – organizaciji koja uči, Mali profesor, Zagreb i Visoka učiteljska škola u Čakovcu, Čakovec
- XXX Održivi razvoj (2008.) http://www.dadalos.org/nachhaltigkeit_hr/grundkurs_1.htm, 24.01.2008.

INOVATIVNO UČENJE I KREATIVNOST U OBRAZOVANJU ZA BUDUĆNOST

INNOVATIVE LEARNING AND CREATIVITY IN EDUCATING FOR FUTURE

Višnja Rajić; Diana Radovanović

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet; Prva osnovna škola Bjelovar
Republika Hrvatska

Sažetak

Autorice prikazuju neke metodičke scenarije utemeljene na paradigmi koja je u literaturi poznata pod imenom „inovativno učenje“ uz koju potiču kreativno pismeno izražavanje učenika primarnog obrazovanja te promišljaju o obrazovanju u osnovnoj školi u Republici Hrvatskoj u UN desetljeću za održivi razvoj. Učenici razredne i predmetne nastave pismeno su odgovarali na pitanja u kojima se očekuje divergentno mišljenje o prirodnoj sredini, usmjereno na budućnost. Analizom sadržaja učeničkih tekstova zaključuje se o njihovim idejama, svijesti njihove uloge u budućnosti Zemlje i sposobnostima za predviđanje budućnosti prirodne okoline u kojoj će živjeti i raditi kao aktivni građani.

Ključne riječi: *divergentno mišljenje, inovativno učenje, kreativnost, obrazovanje za održivi razvoj, osnovna škola*

Abstract

The authors show some methodical scenarios based on the paradigm known in literature as «innovative learning» by which they encourage creative written literacy among the primary students. They also deliberate over the primary school education in the Republic of Croatia within the UN decade for sustainable development. The lower and upper primary students answered the questions where they were expected to think divergently about their natural environment with regard to the future. Analyzing the content of the papers, we have drawn conclusions referring to their ideas, the awareness of their own role in the future of the planet Earth and the capability to predict the future of the natural environment where they will work and live as active citizens in the future.

Key words: *divergent thinking, innovative learning, creativity, education for sustainable development, primary school*

OBRAZOVANJE ZA ODRŽIVI RAZVOJ

Na UN konferenciji u Rio de Janeiru 1992. godine dana je preporuka da se pojam «okoliš» («zaštita okoliša») proširi na pojam «održivi razvoj». Na toj su konferenciji usvojeni Akcijski program za održivi razvoj i Agenda 21. Tako i pojam «obrazovanje za održivi razvoj» od tada ima temeljni usvojeni izraz «održivi razvoj». Poglavlje 36 Agende 21 naglašava da su odgoj i obrazovanje ključni za promicanje održivog razvoja i poboljšanje sposobnosti ljudi za rješavanje pitanja okoliša i razvoja (Okoliš, 2008).

Održivi razvoj zapravo nije pokret koji većemo isključivo uz okoliš, već uz društvo i zajednicu. To je zapravo koncept prema kojem su ljudi dio ekosustava i trebamo se naučiti kako integrirati ekonomski i društveni život u svoj okoliš tako da okoliš ostane isti ili ga čak poboljšamo, umjesto da ga uništavamo i degradiramo. Razmišljanje o održivom razvoju zahtijeva novu perspektivu. Nove navike mogu poboljšati zajednice u kojima živimo održavajući visoku kvalitetu života i održati i poboljšati okoliš u kojem živimo, a o kojem ovisi naš život (Sustainable measures).

Desetljeće obrazovanja za održivi razvoj 2005.-2014. (*Decade of Education for Sustainable Development - DESD*) inicijativa je UN-a. Osvovni cilj DESD je integrirati principe, vrijednosti i praksu održivog razvoja u sve oblike obrazovanja i učenja. Obrazovanje će pridonijeti promjenama u ponašanju koje će omogućiti održivu budućnost, ekološku cjelovitost, ekonomsku održivost i socijalnu pravdu za današnje i buduće generacije (UNESCO, 2008).

U Nastavni plan i program za osnovnu školu Republike Hrvatske (2006) u sklopu integrativnih odgojno-obrazovnih sadržaja implementiran je odgoj i obrazovanje za okoliš i održivi razvoj. „Novi naraštaji moraju izgraditi drukčiji odnos spram okoliša, te razvijati sposobnosti i vještine koje će im pomoći u suočavanju s naslijeđenim i novonastalim problemima“ (MZOS, NPiP za osnovnu školu, 2006). Dakle, zadaća je škole osmišljavati i unositi sadržaje za ostvarivanje odgoja i obrazovanja za okoliš i održivi razvoj. Ostvarivanje ovih zadaća zahtijeva primjenu odgovarajućih metoda i oblika rada. Možemo govoriti o iskustvenom učenju i učenju otkrivanjem, rješavanjem problema primjerenih razvojnoj dobi djeteta, a u novije doba sve se više kao didaktička paradigma predlaže i inovativno učenje. To je učenje u kojem se kod učenika potiče predviđanje na osnovu postojećeg stanja te u skladu s time djelovanje u sadašnjem trenutku. Na taj način učenike postavljamo direktno u ulogu kreatora sadašnjosti i budućnosti, razvijamo njihovu osviještenost da kao aktivni građani mogu i trebaju djelovati u međusobnoj sinergiji na lokalnoj i globalnoj razini. Učenike postavljamo u situaciju novih stvaratelja društva i svijeta usmjeravajući ih razvijanju i poštivanju odgojnih vrednota. „Buduće promjene u svijetu bit će rezultat akcija koje poduzimamo danas. To nipošto ne znači da je svijet predodređen. Razne su budućnosti moguće. Mladi mogu naučiti kako ispitati procese koji dovode do promjena i rabiti ih svjesno u stvaranju bolje budućnosti“ (Fountain, 1995, str. 11).

TEORIJSKA POLAZIŠTA

U svojoj kritici *Svjetskog urbanog foruma* održanog 2006. (Chawla i ost., 2006) autori uočavaju kako se djeci po pitanju razvoja ne daje dovoljno pažnje niti važnosti. Autori upozoravaju na to da su djeca osjetljivija na promjene u okolišu budući da imaju slabiji imunitet. Također, promet ima najveći utjecaj na djecu počevši od štetnih ispušnih plinova, nedovoljnog kretanja usljed učestale vožnje automobilima i pretilosti koja iz toga proizlazi. Dječji kognitivan i socijalni razvoj uvelike ovisi o njihovom okruženju i okolišu, mjestu i mogućnosti za igru. Djeca nisu i ne mogu biti samo pasivni promatrači onoga što se oko njih događa, ako ih uistinu pripremamo za aktivne građane; oni imaju pravo utjecati na odluke koje donosimo, a utječu na njih. Isto tako ako želimo da se ideja održivog razvoja prenosi s generacije na generaciju djeca su karika koju ne smijemo izostaviti (EEA, 2002).

Razni autori upućuju na važnost obrazovanja za održivi razvoj (Ballard, 2005, van Eijel and Rooth, 2007). Kada su u pitanju istraživanja u vezi obrazovanja za održivi razvoj tada se dio autora bavi uporabom medija u nastavi i dostupnosti informacijama (Katalinič, 2007, Anđić, 2007). Međutim, nema mnogo istraživanja koja nam govore o stavovima i mišljenjima same djece i održivom razvoju i njihovom shvaćanju svijeta danas i pogleda na budućnost.

U istraživanju koje su 2003. proveli Derek Halden konzultanti o odabiru učenika osnovne i srednje škole kojim ispituje njihove stavove o prijevoznim sredstvima koja pospješuju održivi razvoj dobiveni su rezultati koji upućuju na to da djeca shvaćaju probleme održivog razvoja kada je prijevoz u pitanju. Uočeno je da najveći utjecaj na djecu u odabiru načina dolaska u školu imaju roditelji, ali su djeca voljna promjeniti uobičajene načine dolaska u školu u korist prijevoza koji manje šteti okolišu i sigurnije budućnosti (The Schottish government research, 2008).

Istraživanje koje je provedeno na uzorku djece u osnovnoj školi o njihovim stavovima o budućnosti (Holden, 2006) pokazuje da se i djeca ranog primarnog obrazovanja brinu o lokalnim i globalnim problemima. Tako se brinu o pretjeranoj izgradnji, nestanku farmi, globalno zatopljenje, uništavanje šuma... Kada je u pitanju okoliš i zaštita okoliša djeca su imala puno konkretnih odgovora na to što mogu učiniti kako bi situacija u budućnosti bila bolja. Tako djeca predlažu: sakupljanje smeća, recikliranje, racionalno s energijom, odlazak u školu biciklom ili pješice, sadnja mladica.

ISTRAŽIVANJE DJEČJIH STAVOVA O ODRŽIVOM RAZVOJU

U istraživanju na prigodnom uzorku učenika razredne i predmetne nastave (N=70) nastojali smo jednom varijantom inovativnog učenja potaknuti djecu na kreativno pismeno izražavanje tako da sagledaju sadašnjost i budućnost u kontekstu održivog razvoja. Na satu razrednog odjela učenike smo motivirali igrom u kojoj su olujom ideja trebali izreći što više načina na koji se, prema njihovom mišljenju, ljudi ne odnose dobro prema okolišu i prirodi. Analiziranjem ideja došli smo do spoznaje da to čine odrasli ljudi te smo pokušali objasniti razloge takvog ponašanja. Učenicima smo objasnili sinergično djelovanje svih ljudi na prirodu i mogućnost mijenjanja budućnosti. Naravno da je pristup učenicima varijabilan s obzirom na dob djece te smo uvažavajući razvojno-psihološke karakteristike koristili metode iniciranja na inovativno učenje i divergentno mišljenje. U završnom dijelu sata učenici su, potaknuti prijašnjim aktivnostima, pisali odgovore na četiri pitanja: Kako bi željela/želio da izgleda priroda u kojoj ćeš živjeti za trideset godina? Tada ćeš biti stara ili star oko 40 godina! Što bi savjetovao/savjetovala odraslima danas o odnosu prema prirodi? Što ti konkretno možeš učiniti da pomogneš prirodi (okolišu, životinjama, biljkama)? Opiši kratko neko mjesto u prirodi na kojem si vidio/vidjela da se ljudi ne odnose prema prirodi kako treba!

Analizom sadržaja učeničkih tekstova mogli bismo zaključiti da su učenici svjesni sadašnjih negativnosti na području ekologije, zamjećuju i osuđuju neprimjerene postupke spram prirode u svojoj neposrednoj okolini, ali su i manje ohrabreni za poduzimanje akcija na saniranju istog.

Mislav, 10 god.	<i>Živim preko puta hrastove šume u kojoj se mi djeca volimo igrati. Jednom prilikom sam vidio čovjeka kako iz svoje auto-prikolice istresa razno smeće. Pomislio sam da taj čovjek nema nikakvog razumijevanja za prirodu i htio sam mu to reći. No, bio sam mali pa mu se nisam usudio prići – što bih danas rado učinio!</i>
Krunoslav, 12 god.	<i>Mogu prijaviti odrasle koji bacaju smeće u prirodu policiji. (Hm, ne znam hoće li im se i tada nešto dogoditi!)</i>
Anja, 12 god.	<i>Odrasli bi se više trebali kretati i baviti se sportom umjesto da stalno u kućama sjede ispred tv-ekrana i gledaju svakojake loše vijesti.</i>
Ivan, 10 god.	<i>Mogao bih navoditi roditelje da drugima prenose naše misli i zabrinutost o prirodi. Ako ne bi išlo tako, onda bih napisao pismo gradonačelnici da postavi policajce svuda po gradu i da kazna bude 5000 kuna ako bace i jedan papirić.</i>

Također smo uočili da učenici imaju ideja za konkretne akcije, ali i sumnju da će te akcije podržati odrasli. Napose smo mogli uočiti veću razliku spram vjerovanja u dječje akcije i njihovu djelotvornost između učenika razredne i predmetne nastave. Naime, veći broj učenika razredne nastave (4. razred osnovne škole) davao je kao

prijedlog poduzimanje raznih građanskih aktivnosti u svrhu apeliranja na odrasle (izrada plakata, vožnja biciklom u znak prosvjeda, govoriti o zabrani pušenja, odlazak gradonačelnici da odredi visoke kazne za ljude koji bacaju smeće ulicama grada itd.) dok su učenici predmetne nastave (6. razred) iskazali svojevrstu apatiju glede toga da malo toga mogu promijeniti.

Učenici su iskazali zainteresiranost za probleme održivog razvoja, pa čak i veću potrebu za educiranjem na tom području koje bi bilo implementirano u redovni program. Budući da se ovakva vrsta poučavanja može uspješno ostvarivati jedino putem aktivnog učenja u obliku projekata i raznih akcija, za njegovo realiziranje su, prema sadašnjem organizacijskom obliku rada u osnovnim školama, najpogodnije slobodne aktivnosti. Na tom polju valja poraditi da one budu što brojnije i raznovrsnije na svakoj školi kako se ne bi mogao dogoditi ovakav komentar:

<i>Tanja, 10 god.</i>	<i>Mogli bismo izraditi razno-razne plakate i pokrenuti projekte o čistoći i zaštiti okoliša. Mogla bih i od uštedevine kupiti razne biljke i posaditi ih pored škole. Samo što nemamo Eko grupu u školi!</i>
-----------------------	---

Nedostatak prirodnog ambijenta u gradovima i životima prezaposlenih i užurbanih ljudi dovela je do toga da su (opet s ciljem profita i veće potrošnje) neke visokoprofitabilne tvrtke u svojim prodajnim i izložbenim prostorima napravile umjetne parkove od umjetne trave i umjetnog drveća sa snimkama ptica pjevica namijenjene predahu njihovih potencijalnih potrošača u svakodnevnoj strci. Dječji nam radovi govore da o svojoj budućnosti promišljaju kao vremenu s više zelenila, te imaju nade da će čovjek osmisliti nove načine iskorištavanja energije.

<i>Vedrana, 10 god.</i>	<i>Trebalo bi biti manje tvornica koje zagađuju okoliš i da sve imaju ugrađene najbolje filtere. Mislim da će za ljude koji zagađuju okoliš (kao što neki bacaju u našoj šumi stare hladnjake i peći) u budućnosti biti najstrože kazne jer izgleda da im se samo tako može dokazati što čine prirodi i svima nama, tj. sebi.</i>
<i>Petar, 12 god.</i>	<i>Možda izmisle automobile na zrak. Možda i tvornice koje ne ispuštaju otrovne i štetne tvari, neke digitalne tvornice. Najviše bih volio da se u budućnosti izume i iskorištavaju obnovljiva goriva i izvori energije.</i>
<i>Tibor, 10 god.</i>	<i>Želio bih da je više zeleno, zeleno, zeleno. Više šetnji po mirisnim livadama, više životinja, više šuma i svježeg zraka. Manje automobila, a više bicikla. Manje strke za novcem, a više razgovora s djecom. Život bi bio zdraviji i ljepši.</i>
<i>Monika, 10 god.</i>	<i>Za 30 godina željela bih da se papiri bacaju u kontejnere koji su za to predviđeni, da mora i jezera budu čista i da se možemo zdravije hraniti. I da zrak bude čist, da nema pušača i da možemo bolje disati.</i>

ZAKLJUČAK

U vremenu globalnih promjena i neupitne povezanosti lokalnog djelovanja i njegovih globalnih posljedica obrazovanje je dobilo nove zadaće. Potrebno je holistički pristupiti pojedincu i omogućiti razvoj informirnog aktivnog građanina, odgovornog za svoje djelovanje i voljnog i sposobnog učiti cijeli život. Održiva zajednica teži održavanju i povećanju sva tri svoja osnovna kapitala: prirodni, društveni i financijski. Djeca nisu i ne mogu biti samo pasivni promatrači onoga što se oko njih događa, već ih je potrebno uključiti u donošenje odluka koje su direktno vezane za našu i njihovu budućnost.

LITERATURA

- Andić, D. (2007) Obrazovanje učitelja i suvremena obrazovna tehnologija u području odgoja i obrazovanja za okoliš/održivi razvoj, *Informatologia* 40,2, 126–131, Zagreb
- Ballard, D., (2005), Using learning processes to promote change for sustainable development, *Action Research*, Volume 3(2): 135–156, SAGE Publications, London
- Chawla, L, Bartlett, S, Driskell, D, Hart, R, Olofsson, G, (2006), The missing population at the 2006 World Urban Forum, *Environment and Urbanization* 18 (2); 537-542, IIED, SAGE Publications, London
- Fountain, S, (1995), Odgoj za razvoj, nastavno sredstvo za globalno učenje, London: Unicef
- Holden, C (2006), Concerned citizens: children and the future, *Education, Citizenship and Social Justice*, 1; 231-247, SAGE Publications, London
- Katalinić, E, (2007), Odgoj za okoliš i mediji, *Informatologia* 40., 2, 132–134, Zagreb
- Nastavni plan i program za osnovnu školu (2006), Zagreb: MZOŠ
- van Eijck M, Roth WM, (2007) Improving Science Education for Sustainable Development. *PLoS Biol* 5(12): e306
<http://biology.plosjournals.org> 2. 01. 2008.
- European Environment Agency
<http://www.eea.europa.eu> 25. 12. 2007.
- Halden, (2003), Children's attitudes to sustainable transport,
<http://www.scottishexecutive.gov.uk>
- Ministarstvo zaštite okoliša, prostornog uređenja i graditeljstva 11. 01. 2008.
Okoliš – glasilo MZOPU <http://okolis.mzopu.hr>
- Ministarstvo kulture republike Hrvatske 4. 01. 2007.
<http://www.min-kulture.hr>
- Sustainable measures, 22. 12. 2007.
<http://www.sustainablemeasures.com/>
- UNESCO - Education for sustainable development 6. 01. 2008.
<http://portal.unesco.org/education>

UČITELJ U ŠKOLI PO MJERI UČENIKA

TEACHER IN SCHOOL TAILORED TO PUPILS

Morana Krstović

Osnovna škola Dr. Andrije Mohorovičića

Matulji, Republika Hrvatska

Sažetak

Opredjeljenje za odgoj i obrazovanje za održivi razvoj osvijestilo je potrebu poticanja promjena sustava iznutra i kritičko preispitivanje odgojno-obrazovnih sadržaja i metoda učenja i poučavanja. Uvođenje HNOS-a predstavlja za hrvatski odgojno-obrazovni sustav suštinsku promjenu u kojoj se prepoznaje ideja o međuovisnosti budućnosti pojedinca i društva s kvalitetom odgoja i obrazovanja. U radu se problematizira pozicija učitelja prema promjenama koje uvodi HNOS. Uspješnost mijenjanja hrvatske škole umnogome zavisi o učiteljevu stavu prema promjeni, posebice ako ona djeluje ili je povezana s njim osobno. Time potvrđujemo da promjena u najvećoj mjeri ovisi o ljudima neposredno uključenima ili pogođenima njome.

***Ključne riječi:** održivi razvoj, HNOS, školska klima, učitelj*

Abstract

Orientation towards education for sustainable development raised a need for stimulating system changes from the inside as well as critical examination of both learning and teaching educational contents and methods. The implementation of Croatian National Educational Standard represents the essential change for Croatian educational system in which we can recognize the idea of mutual dependence between social and individual future and the quality of education. In this paper we problematize the position of a teacher towards changes that HNOS has implemented. The successfulness of Croatian school transformation depends to a large degree on teachers' attitudes towards the change, especially if it affects or is directly connected with them on a personal level. In this paper we support the thesis that any change mostly depends on the persons who are directly involved or affected by it.

***Key words:** sustainable development, HNOS, school climate, teacher*

“Učitelj je ključ svakog uspjeha u obrazovanju”

(www.mzos.hr)

UVOD

Održivi razvoj kao suvremena koncepcija života predstavlja veliku kvalitativnu novinu kako za društvo u cjelini tako i za svaki njegov dio. Sustav odgoja i obrazovanja kao važan društveni podsustav suočen je s izazovima održivog razvoja na koje treba primjereno odgovoriti.

U okviru spomenutih tendencija Hrvatska je prepoznala potrebu za promjenama. Opredjeljenje za odgoj i obrazovanje za održivi razvoj znači poticanje promjena sustava iznutra, kroz osuvremenjivanje odgojno-obrazovnog procesa i ostvarivanje škole po mjeri učenika. Stoga škola koja svoje djelovanje želi usuglasiti unutar koncepta održivog razvoja mijenja svoje cjelokupno ozračje. Tradicionalni pristup prenošenja činjeničnog znanja ne može više udovoljiti izazovima društva temeljenog na znanju. Inovacije postavljaju nove zahtjeve pred sve sudionike, prije svega učitelje¹ kao glavne prenosiocice novih ideja, pristupa i pogleda na život.

OBRAZOVNI STANDARDI KAO INSTRUMENTI NOVE KULTURE POUČAVANJA

Središnje mjesto u podizanju kvalitete odgojno-obrazovnog sustava zauzima koncept obrazovnih standarda (Bašić, 2007:103). Nastao je kao reakcija na nezadovoljstvo postojećim kurikulumom na čije je nedostatke nastojao odgovoriti dvjema novinama. Prva se odnosi na tradicionalne kurikulume koji su primarno bili fokusirani na formuliranje ciljeva učenja dok je pitanje njihove ostvarivosti stavljeno u drugi plan. Kao instrument stvaranja nove kulture učenja (i poučavanja) novi obrazovni standardi premještaju fokus s formulacije na ostvarivost i ostvarenost ciljeva. (Bašić, 2007:125).

Druga novina jest redukcija kompleksnosti kao svojevrsnog indikatora za prepoznavanje škole koja svoje djelovanje želi usuglasiti u funkciji održivog razvoja. Novi se standardi fokusiraju na temeljna znanja pojedine discipline, odnosno predmeta, konkretizirajući time što od ‘ponuđenih’ sadržaja učenik mora, na određenom stupnju obrazovanja, usvojiti. Time je ostavljen prostor za oblikovanje, nadopunjavanje i širenje temeljnih pojmova i sadržaja.

¹ Pod pojmom učitelj podrazumijevaju se svi djelatnici koji održavaju nastavu u osnovnoj školi (www.mzos.hr).

Upravo je navedeni problem u Hrvatskoj bio glavnim pokretačem uvođenja kataloga znanja koji je kasnije preimenovan u Hrvatski nacionalni obrazovni standard.²

HRVATSKI NACIONALNI OBRAZOVNI STANDARD

Hrvatski nacionalni obrazovni standard (u daljnjem tekstu HNOS) je skup normi koje sadrže standarde odgojno-obrazovnih sadržaja, obrazovnih postignuća, poučavanja, praćenja i vrednovanja učeničkih postignuća te standarde stručnog osposobljavanja i usavršavanja učiteljstva (www.mzos.hr). Direktni je odgovor na izazove koje je pred novu školu postavio koncept održivog razvoja u pogledu kurikulumu. U tom smislu HNOS postavlja opće i posebne ciljeve. Temeljna značajka općeg cilja nacionalnog kurikulumu ogleđa se u njegovoj usmjerenosti na osobni i sveobuhvatni razvoj učenika.

Posebni ciljevi nacionalnoga kurikulumu usmjereni su na razvoj kompetencija učenika kao što su posjedovanje konkretnih, primjenjivih znanja, ali i snalažljivosti, inovativnosti te otvorenosti ka novim izazovima i idejama.

Na realizaciju spomenutih ciljeva, to jest učinkovitosti edukacije uopće, bitno utječu i uvjeti u kojima se oni ostvaruju. Kao glavne vanjske uvjete učenja Pastuović, pored poučavanja, navodi i školsku klimu koju definira kao školske organizacijske varijable koje uvjetuju ponašanje ljudi u organizaciji (Pastuović, 1999:561).

Na školsku klimu utječu različiti faktori, no ponajviše socijalni sustav odnosno pravila ponašanja i komuniciranja učenika, učitelja, administrativnog osoblja i roditelja (Pastuović, prema Anderson, 1999:562).

ŠKOLSKA KLIMA KAO PRETPOSTAVKA ZA UČINKOVITO PROVOĐENJE HNOS-A I POZICIJA UČITELJA

Promjena škole dugotrajan je, spor i neizvjestan proces jer se radi o promjenama ponašanja, vrijednosti, načina promišljanja dosadašnjeg rada. Ariyaratne (u Senge, 2002:11) podsjeća da je lakše pokrenuti inicijativu nego ostvariti trajne promjene. Kvalitetne se promjene u odgoju i obrazovanju mogu očekivati jedino ukoliko se planiraju „odozdo prema gore“ – intervencijama u školsku klimu odgojno-obrazovne ustanove. (Šoljan, 2003.).

Suvremena pedagoška literatura školsku klimu određuje kao sastavnicu kompleksnog pojma kulture odgojno-obrazovne ustanove, ali i kao indikatora kvalitete škole

² Standardi imaju područje u kojem vrijede (međunarodni, regionalni, nacionalni...); usvojeni su od institucije nadležne za standarde i dostupni su javnosti. U obrazovanju je riječ o ‘nacionalnom’ standardu zbog općevriježenog mišljenja da za školstvo nema jednog i jedinstvenog rješenja, već optimalno rješenje za svaku zemlju (Bašić, 2007:124).

u kontekstu održivog razvoja. Važnost školske klime za postizanje kvalitete ukupnih odgojno-obrazovnih učinaka prvi je objasnio Fullan 1982. godine. U našoj literaturi to čini autorica Domović 2003. godine analizirajući školsku sredinu, odnose u njoj, značenjima koje učitelji pridaju svojim iskustvima u njoj te ih određuje kao važnu pretpostavku uspješnog funkcioniranja škole kao organizacijske jedinice. Radi se o ukupnosti kakvoće življenja i učenja svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa, dakle i učenika i učitelja. Kultura škole živa je stvar (Fullan, 1999) - stvaraju je njezini sudionici i najveći joj pečat daju međuodnosi učitelja i djece u ustanovi. Snažna je međuzavisnost školske klime s učincima promjena koje se u nju uvode jer bilo kakvo uvođenje promjena u najvećoj mjeri zavisi o ljudima neposredno uključenima ili pogođenima tom promjenom. Fullan (1999) ističe da je središnja premisa za uvođenje promjena u izgradnji kvalitetne školske klime upravo stav učitelja prema promjeni, odnosno koliko ona djeluje ili je povezana sa njima. Ukoliko se ne dogodi taj proces, prebrzo i nepripremljeno uvođenje promjena može kod ljudi dovesti do konfuzije, nejasnoća i konflikata, a efekte uvođenja promjena dovesti u pitanje.

Nadalje, Senge upozorava da ako se želi stvoriti škola koja će biti na tragu deklariranih ciljeva (u našem slučaju ciljeva HNOS-a), dakle prema novom načinu postojanja i koncepciji održivog razvoja, tada procesi koji se primjenjuju moraju potaknuti predanost učitelja. Svako prisiljavanje bez obzira na to koliko dobronamjerno bilo u konačnici može biti kontraproduktivno. Fullan (prema Hammonds, 2002) pak drži da su učitelji zainteresirani za promjene ukoliko one proizlaze iz njihovih potreba te da ovisi o tome što učitelji čine i misle. Kada su učitelji osobno zainteresirani za efekte promjene onda će se one i događati. Jer, kako ističe Welch, učitelji nerijetko procjenjuju prednosti i nedostatke uvođenja promjena primarno u odnosu na njih same, a tek onda u odnosu na postignuća učenika. HNOS kao svojevrsna refleksija škole u kontekstu održivog razvoja svojim je konceptom postavio visoka očekivanja, ali i mnoge izazove. Jesu li učitelji spremni, voljni i dovoljno motivirani za ovakav iskorak?

GLEDIŠTA I MIŠLJENJA UČITELJA

Ispitivanje gledišta i mišljenja učitelja o statusu, motivaciji i drugim aspektima njihovog rada predmet su mnogih istraživanja. Izdajamo "Zadovoljstvo poslom i profesionalni status nastavnika" (Radeka, Sorić, 2004) i "Gledišta učitelja o svojem statusu, motivaciji i HNOS-u" (Kadum, Vidović, Vranković, 2007). Prvo je istraživanje provedeno sredinom 2004., a drugo u 2006. Cilj obaju istraživanja bio je ispitati gledišta učitelja o njihovom statusu i motivaciji u kontekstu uvođenja HNOS-a s različito strukturiranim podciljevima. Procjenjivale su se različite sastavnice školske klime (npr. materijalni uvjeti rada, životni standard, društveni ugled profesije) i

njihova međuzavisnost. Rezultati obaju istraživanja su zabrinjavajući. Loša percepcija vlastitog životnog standarda, društvenog ugleda te procjena uvjeta rada uvelike utječe ne samo na osobne učinke svakog učitelja nego postaje ključna zapreka u planiranju i ostvarivanju koncepta održivog razvoja. Bez obzira koliko visoko ocijenili HNOS, treba uvažiti činjenicu da promjena ne leži u koncepcijama, politikama, strategijama, proračunu i sl. nego u nama samima. Zato je važno znati, što se prije na učitelje počne gledati kao na „radnike znanja“, profesionalce i predvodnike, to će se škole prije promijeniti. Stenhouse objašnjava: Nužno je da dobri učitelji donose samostalno odluke. Ne treba im govoriti što da čine. Oni u svojoj struci ne ovise o znanstvenicima, prosvjetnim savjetnicima inovatorima, inspektorima. To ne znači da su neskloni idejama drugih njima ali znaju da im ideje i ljudi ne koriste sve dok ih oni ne usvoje toliko da sami o njima mogu donijeti odluku. Ukratko, zadaća je svih stručnjaka izvan razreda da služe učitelju jer su jedino učitelji u položaju osmisliti dobru nastavu i tako biti stvarni pokretači promjena (Stenhouse, prema Stoll, Fink, 2000:25).

ZAKLJUČAK

Izgradnja moderne, učinkovite i odgovorne škole koja će biti na tragu koncepta održivog razvoja izuzetno je značajno pitanje pedagojske teorije i prakse. Za ostvarivanje takve odgojno-obrazovne djelatnosti neophodna je kvalitetna priprema svih potrebnih podloga. Važna pretpostavka uspješnog djelovanja škole za održivi razvoj ukupnost je kakvoće življenja i učenja svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa (Domović). Novi obrazovni sustav prepoznaje važnost učitelja u sklopu postojeće promjene škole jer ga određuje kao pokretača, tvorca i usmjeravatelja odgojno-obrazovnog procesa te glavnog poticatelja i partnera učenicima u stjecanju znanja, sposobnosti i umijeća. (www.mzos.hr)

Rezultati prikazanih istraživanja ukazuju da se u pripremi uvođenja promjena u odgojno-obrazovni sustav zanemario učitelj.

Suvremena pedagoška istraživanja ukazuju na važnost osluškivanja pedagoške prakse u okviru koje se posebno ističu „ljudski faktori“ – dakle složeni međuodnosi svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa. Mišljenja smo da se HNOS izuzetno kvalitetno odnosi prema učeniku. Ipak, pogledamo li unatrag, shvatit ćemo da je spomenuta reforma ipak krenula krivim smjerom: izrađen je novi nastavni plan i program, učenici su dobili nove (besplatne) udžbenike, a učitelji se i dalje bore za više plaće jednotjednim štrajkovima. Očito je da su u pogledu učitelja mnoge stvari ostale tek na razini poželjnog. Stoga, ukoliko se stvarno želi implementirati koncept održivog razvoja u okviru nacionalnog kurikulumu, tada se posebna briga mora usmjeriti ka učiteljima, posebice na ispitivanju i ostvarivanju njihovih stvarnih obrazovnih potreba. (Strategija za izradbu i razvoj nacionalnoga kurikulumu, 2007, str. 29) .

LITERATURA

- Bašić, S. (2007). *Obrazovni standardi – didaktički pristup metodologiji izrade kurikuluma U: Kurikulum, teorije-metodologija-sadržaj-struktura. Školska knjiga. Zagreb, 103-130*
- Domović, V. (2003). *Školsko ozračje i učinkovitost škole. Naklada Slap. Jastrebarsko.*
- Fullan, M. (2001). *Whole school reform: Problems and Promises. Ontario Institute for Studies in Education. University of Toronto. Toronto www.leading-learning.co.nz/newsletters/vol01-no03-2002.html - 27k*
- Garašić, D. (2007). *Odgoj i obrazovanje za održivi razvoj. www.azoo.hr/*
- Hammonds, B. (2002). *The latest ideas on school reform by Michael Fullan. Leading and Learning for the 21stC Vol 1 No. 3 www.leading-learning.co.nz/newsletters/vol01-no03-2002.html - 27k*
- Kadum, V., Vidović, S., Vranković, K. (2007). *Gledišta učitelja o svojem statusu, motivaciji i Hrvatskom nacionalnom obrazovnom standardu. Napredak, 2, 192-210*
- Mijatović, A. (2002). *Obrazovna revolucija i promjene hrvatskog školstva. Hrvatski zemljopis. Zagreb.*
- Pastuović, N. (1999). *Edukologija. Znamen. Zagreb.*
- Radeka, I., Sorić, I. (2006). *Zadovoljstvo poslom i profesionalni status nastavnika. Napredak, 2, 161-178*
- Senge, P. i dr. (2002). *Peta disciplina u praksi. Strategije i alati za gradnju učeće organizacije. Mozaik knjiga. Zagreb.*
- Stoll, L., Fink, D. (2000). *Mijenjajmo naše škole. Kako unaprijediti djelotvornost i kvalitetu škola. Educa. Zagreb.*
- Strategija za izradbu i razvoj nacionalnoga kurikuluma. (2007). Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa RH. Zagreb.*
- Šoljan, N. N. (2003). *Pedagojska znanost na prijelazu u 21. stoljeće: kontekstualizacija pedagojskih razvoja. U: H. Vrgoč (Ed.) Odgoj, obrazovanje i pedagogija u razvitku hrvatskoga društva. Hrvatski pedagoško-književni zbor. Zagreb. www.mzos.hr*

POTICANJE VIZUALNO - SPACIJALNIH SPOSOBNOSTI UČENIKA RAZREDNE NASTAVE

ENCOURAGING VISUAL – SPATIAL ABILITIES OF PRIMARY SCHOOL PUPILS IN GRADES 1-4

Anita Rončević; Kata Rončević; Damir Trbojević
Učiteljski fakultet u Rijeci; Osnovna škola Kozala;
Osnovna škola Gornja Vežica
Republika Hrvatska

Sažetak

Osnovu rada autora predstavlja Gardnerova Teorija višestruke inteligencije u kojoj značajno mjesto zauzima vizualno-spacijalna inteligencija, kao jedna od više različitih vrsti inteligencija. U empirijskom dijelu rada autori daju prikaz mogućnosti poticanja vizualno-spacijalnih sposobnosti kroz primjere nastave u školi i škole u prirodi. Zaključci rada temelje se na multimedijskoj nastavi koja implicira mnoge didaktičke transformacije, karakteristične za suvremenu nastavu, kao što su: epistemološki stavovi učitelja o razvojnim odgojno-obrazovnim postignućima učenika te ekološkom osvješćivanju učenika, osmišljavanje nastavnih strategija koje, pored ostalih, potiču i vizualno-spacijalne sposobnosti učenika te primjenjivost naučenog u životnim situacijama.

Ključne riječi: *cjeloživotno učenje, multimedijaska nastava, održiv razvoj, prirodna baština, škola u prirodi, vizualno-spacijalne sposobnosti*

Abstract

This paper is based on the Gardner's Theory of Multiple Intelligence that attributes great importance to visual-spatial intelligence as a type of intelligence. In the empirical part of the paper, authors outline possibilities for encouraging visual-spatial abilities by providing examples from school teaching and outdoor teaching. Conclusions of the paper are based on multimedia-teaching implying various didactical transformations characteristic for contemporary teaching such as: epistemological viewpoints of teachers on development-related learning outcomes of pupils, raising pupils' awareness on ecology, designing teaching strategies that also encourage visual-spatial abilities of pupils as well as applicability of learning outcomes in real life.

Key words: *lifelong learning, multimedia-teaching, sustainable development, natural heritage, school outdoors, Visual-spatial abilities*

TEORIJSKO POLAZIŠTE I TEMELJNE ODREDNICE ODGOJNO-OBRAZOVNOG RADA S UČENICIMA U POTICANJU I RAZVIJANJU VIZUALNO-SPACIJALNE INTELIGENCIJE

Teorijsko polazište predstavlja Gardnerova Teorija višestruke inteligencije (ute meljena 1983.). Teorija višestruke inteligencije sadrži različite vrste inteligencija: lingvističku, logično-matematičku, intrapersonalnu, interpersonalnu, glazbenu, vizualno-spacijalnu, tjelesno-kineziološku, prirodnu i egzistencijalnu. Naš interes fokusirali smo na poticanje i razvijanje vizualno-spacijalne inteligencije kao jedne od navedenih. Gardner inteligenciju definira kao: “sposobnost rješavanja problema ili oblikovanja proizvoda koji su važni u određenom kulturalnom okruženju ili zajednici « (Gardner, Kornhaber, Wake, 1999: 220).

Vizualno-spacijalna inteligencija odnosi se na snalaženje u prostoru, sposobnost figurativne i apstraktne vizualizacije, razmišljanje putem slikovnih predodžbi, mogućnost razmišljanja u trećoj dimenziji, redefiniranje i rekompozicija postojećih likovnih kompozicija u nove. Likovna kreativnost utječe na imaginaciju, sposobnost oblikovanja u različitim dvodimenzionalnim i trodimenzionalnim materijalima, stvaranje različitih praktičnih uradaka (crteža, slika, otisaka, skulptura, reljefa, instalacija...).

Uvažavajući različite tipove inteligencija učenika, multimedijaska nastava predstavlja idealne uvjete u kojima ih potičemo i razvijamo kroz različite senzorne integracije. U razredu imamo učenike koji posjeduju različite intelektualne kompozicije i uče različitim kognitivnim stilovima. Multimedijaska nastava stvara sintetski doživljaj kod učenika, što znači da im omogućava istovremeno doživljavanje nekoliko različitih osjeta. Poticanjem više osjetila pri poučavanju i učenju, stvaraju se jasnije i bogatije predodžbe te se, putem senzornih integracija, utječe na osvješćivanje svih učeničkih kapaciteta.

Neke od temeljnih odrednica odgojno-obrazovnog i nastavnog rada koje smo rabili u radu su:

- prilagođavanje nastavnih oblika, metoda i sredstava rada pojedinačnim potrebama učenika, kako bi se osigurao odgojno-obrazovni uspjeh svakog učenika,
- odabir i primjena nastavnih oblika, metoda i sredstava koji će poticajno djelovati na razvoj svih područja učenikove osobnosti...
- uzimanje u obzir utjecaj medija i drugih poučavatelja u učenikovom okruženju...
- uporaba primarnih izvora znanja, nastavnih sredstava i drugih izvora koji potiču promatranje, samostalno izražavanje, zaključivanje, znatiželju te učenje *kako učiti*,
- stvaranje ugodnoga razrednoga i školskog ozračja koje će odražavati interes i motivaciju učenika za učenje...” (MZOS, 2006: 11).

Naveli smo neke elemente nastavnih strategija, temeljem kojih se poticao razvoj učenika kroz interdisciplinarno povezivanje sadržaja svih nastavnih predmeta.

TEMATSKI RAD U OŠ KOZALA - GOLUB PISMONOŠA

Učenici trećih razreda i njihove učiteljice: Kata Rončević, Arijana Brusić i Silvana Perčić iz OŠ Kozala radile su cijeli listopad '07. na temi "Golub pismoša." Osnovni cilj tematskog pristupa bilo je poticanje multisenzorne nastave u učionici i izvanučioničkoj nastavi kroz uporabu primarnih izvora znanja, tj. medija i multimedija, kojima potičemo samostalan istraživački rad učenika, autentične stilove učenja i uporabnost naučenog. Tematski rad povezoao je različita područja: očuvanje prirode i okoliša, zdrav način života, njegovanje nacionalne i kulturne baštine, istraživanje zavičaja, turističku kulturu, učeničko zadrugarstvo, seosko gospodarstvo, tehničko stvaralaštvo, rekreacijsko područje, literarno, novinarsko, likovno i glazbeno stvaralaštvo. Prvi dio tematskog rada realiziran je u učionici, a potom je slijedila škola u prirodi. Budući da je škola koncipirana kao prosocijalna zajednica u tematski nastavni rad bile su uključene mnoge osobe iz uže i šire društvene sredine, npr.: roditelji, putnička agencija Aler tours, studenti razredne nastave (budući da je OŠ Kozala metodički centar Učiteljskog fakulteta u Rijeci) i drugi. Kao jedan od primjera produkcije navest ćemo, pored ostalog, uglazbljenu pjesmu Nebeskog Letača, koju je student razredne nastave Damir Trbojević realizirao s učenicima.

Pjesma Nebeskog Letača

Nebeski sam Letač to već svatko zna
Nebeski Letač to sam ja
Planetama pričam zvijezdama se sviđam
Putujem snivam i u snove diram

Kristali vedrine uvijek će sjati
Ako me zagrliš i stisneš mi ruku
Kad nisi uz mene ja ću ti slati
Pisma što kažu da volim te ja
Poleti u srce i ja ću u tvoje
Kada su dvoje stoput su jači
Poruka glasna jasno ti kaže:
„Čitaj me nježno i voli polako!“

Damir Trbojević

Zanimljivo je spomenuti da su aktivnosti bile istovremeno poticajne kako za učitelje, tako i za učenike. Epistemološki stavovi učitelja o razvojnim odgojno-obrazovnim postignućima učenika škole u prirodi bili su direktna i velika motivacija za učenje jer su učenici dobili nove spoznaje te razvijali svoje sposobnosti, vještine, navike i stavove. Dovoljan je bio početni tematski impuls na temelju kojeg su se stvarale razne poticajne aktivnosti u smjeru “beskrajnih priča.” Plan škole u prirodi sadržavao je sljedeće destinacije:

Vinodolsku dolinu, Hidrocentralu Tribalj, Krasno (Svetište Majke Božje), Kute-revo (medvjedi), Cerovačke špilje, Pag (posjet Solani), posjet akademskom slikaru Stipi Golcu (razgledavanje ateljea), Smiljan (Rodnu kuću Nikole Tesle), rodnu kuću Ante Starčevića u Žitniku, OŠ Ante Starčevića u Klancu (Donje Pazarište), Bogdanicu, posjet pčelinjaku i uzgajivačima golubova pismošosa.

Za vrijeme boravljenja u Ličko-senjskoj županiji učenici su stupili u kontakt s golubarima iz Gospića: Josom Baburićem i Željkom Pavelićem. Njihovi su golubovi prstenovani i vrsni su letači. Fotografija 1 prikazuje njihovog goluba pismošosa koji na prstenu lijeve noge nosi poruku i upravo se sprema za polijetanje. Posudili su 10 golubova i hranu za njih. Dana 11.10.2007. golubove smo preuzeli u 16,00 sati u Trnovačkoj ulici u Gospiću i dovezli ih autobusom u kartonskim kutijama u Rijeku. Učenici su hranili i pojili golubove. Istraživačkim pristupom tražili su i proučavali informacije o golubovima pismošosama.

Fotografija 1: Prirodni e-mail: golub pismošosa nosi poruku na prstenu lijeve noge



Snimila Anita Rončević, Gat Karoline Riječke

Dana 12.10.'07. pušteno je 6 golubova iz svjetlarnika OŠ Kozala u Rijeci u pristvu učenika, učitelja, roditelja, fotoreportera i novinara. Dva goluba pustile su učiteljice: Miljenka Sladoljev – Jolić i Silvana Perčić. Sljedeća četiri goluba pustili su učenici (fotografija 2): Lea Varaklić (2.a), Lorena Šamanić (3.a), Andelo Zec (4.a) i Tin Maljković (7.a). Golubovi su brzo odletjeli u visine.

Fotografija 2: Učenici puštaju goluba pismošo



Fotografirao: Sandro Rubinić

O rezultatima tematskog rada Golub pismoša napisan je članak u Školskom Novom listu (vidi prilog 1)

Prilog 1: Članak u Školskom Novom listu



Autori priloga: Martina Frka i Sandro Rubinić
Ponedjeljak, 22. listopada 2007.

Dana 13.10.'07. u 9,00 sati tridesetak odgajatelja iz Murske Sobotice s ravnateljem Danom Katalinićem, u suradnji s Dječjim vrtićem Opatija i s ravnateljicom Smiljanom Paragvaj, pustili su dva goluba s broda kojim su putovali po Kvarnerskom zaljevu.

Fotografija 3: Članovi Centra za duhovni razvoj - Tom Miller puštaju golubove



Gat Karoline Riječke

Dana 16.10.'07. u 13,00 sati članovi Centra za duhovni razvoj - Tom Miller (fotografija 3) u sastavu: Vlatko Kalapoš, Eli Jaška, Zlata Jaška, Marija Vičević, Vedrana Čabrijan i Anita Rončević- pustili su dva goluba s Gata Karoline riječke. Golubovi su na svojim prstenovima ponijeli poruku: "Ljubav u svim oblicima svima, svemu, svugdje!" Svi su se golubovi vratili u Gospić svojim vlasnicima.

POTICANJE VIZUALNO - SPACIJALNIH SPOSOBNOSTI UČENIKA KROZ NASTAVNE AKTIVNOSTI ODGOJA I OBRAZOVANJA ZA ODRŽIV RAZVOJ

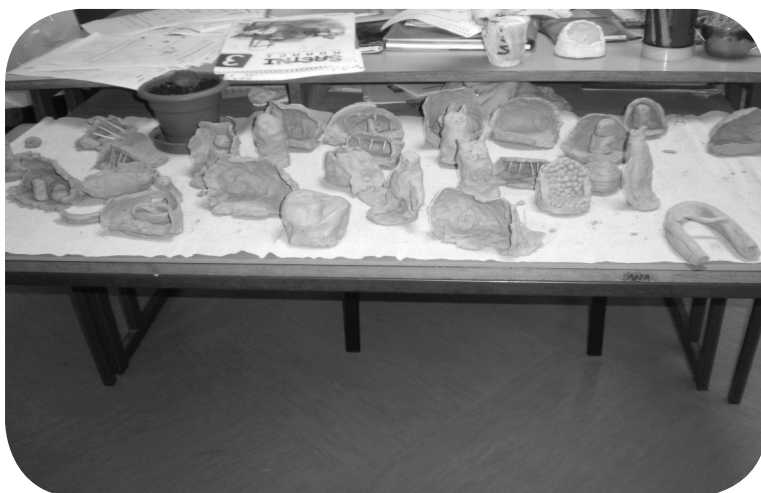
Primjenjujući tematski rad Golub pismonoša, multimedijским aktivnostima utjecalo se na mnoge vrste razvoja, na koje se utjecalo interaktivno. Umjesto priče učenici su stavljeni u razne životne situacije u kojima su trebali djelovati. Izdvojit ćemo onaj dio koji se odnosio na poticanje vizualno-spacijalnih sposobnosti.

Umjesto verbaliziranja o pozitivnom odnosu prema prirodi, učenici su tražili razno bilje, otkrivali ljepote podzemlja, promatrali životinje (golubi, medvjedi, pče-

le, kunići)uočavali zavičajne posebnosti, a osim prirodnih, analizili su: socijalne, kulturno-tradicijske i gospodarske aspekte okoliša. Time su istovremeno izgrađivali svoj odnos prema okolišu i pozitivni sustav vrijednosti unutrašnjeg okoliša. Učenici su bili u situacijama stvaranja kvalitetnih odnosa prema sebi, drugim osobama i prirodi.

Tematskim radom Golub pismonoša, poticalo se istraživačko učenje i vizualno-likovno mišljenje. Vizualno-likovno mišljenje odnosilo se na vizualno- stvaralačko i kritičko mišljenje, usmjereno likovno opažanje, estetsku prosudbu likovnog rada, umjetničkih djela (npr. Stipe Golca) i okoline, samostalne i suradničke likovne uratke učenika. Kod učenika se tražilo, ne samo gledanje, već i vidjeti gledano.

Fotografija 4: Likovni uradci učenika 3.a razreda u glini



Fotografirala: Iva Šanko

Učenici su u prirodi tražili vizualne kodove koje su trebali dekodirati. Tako su npr. u Cerovačkim spiljama tražili različite prepoznatljive prirodne oblike koje su poslije interpretirali različitim likovnim tehnikama, u različitim likovnim područjima: crtanju, slikanju, otiskivanju i prostorno-plastičnom oblikovanju (fotografija 4). Time se ujedno uvježbavala sposobnost vizualnog pamćenja jer su se učenici likovno izražavali po sjećanju. Konceptualizacijom škole u prirodi kod učenika je poticana zainteresiranost, skrb i pozitivan odnos prema prirodnim, estetskim, kulturnim i znanstvenim vrijednostima.

UMJESTO ZAKLJUČKA

Upoznavanjem prirodne baštine kod učenika, pored ostalih, potičemo vizualno-spacijalne sposobnosti, osposobljavamo ih za cjeloživotno učenje i razvijamo svijest o održivom razvoju. Jedinstvenom nastavnom temom realizira se međupredmetno povezivanje, tj. interakcija sadržaja.

Poticanje i razvijanje vizualno-spacijalne inteligencije u projektu Golub pismo-
noša očitovao se u vizualnoj percepciji, kodiranju i dekodiranju vizualnih poruka u tzv. semiotičkim transferima (npr. prepoznavanje i vizualizacija raznih prirodnih oblika u Cerovačkoj spilji), a kretanjem u prirodi učenici su razvijali sposobnost orijentacije u prostoru. Primjer spacijalne inteligencije u njihovim očima, predstavljali su i golubovi pismošoje, koji su se iz Rijeke vratili u svoje prebivalište u Gospić, što su potvrđivali i svojim prethodnim letovima i vraćanjima s raznih drugih destinacija u našoj zemlji i iz inozemstva.

Budući da su aktivnosti tematskog rada Golub pismošoje pri završetku, autori predlažu ideju da se u Gospiću svi okupe iduće godine početkom desetog mjeseca na 10. jesenima u Lici i posjete Memorijalni centar Nikola Tesla jer je i Tesla bio golubar. Izložba Jesen u Lici je prepoznatljiva i najposjećenija godišnja gospodarska, turistička i kulturna manifestacija u Županiji, koja nadahnjuje i svaki put iznova podsjeća i uči o raznolikosti i blagodatima prirode.

Velika HVALA svima koji su na bilo koji način bili uključeni u nastavne tematske aktivnosti!

LITERATURA

- Gardner, H. (2005) *Disciplinirani um*. Zagreb: Educa.
- Gardner, H., Kornhaber, M.L. & Wake W.K. (1999) *Inteligencija – različita gledišta*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Jensen, E. (2005) *Poučavanje s mozgom*. Zagreb: Educa.
- Jensen, E. (2003) *Super-nastava*. Zagreb: Educa.
- Mayer, R.E. (2007) *Multimedia Learning*. New York: Cambridge University Press.
- Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa (2006) *Nastavni plan i program za osnovnu školu*. Zagreb: MZOS
- Skok, P. (2002) *Izvanučionička nastava*. Zagreb: Pedagoški servis.
- Sternberg, R.J. (2005) *Kognitivna psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

SADRŽAJI ODGOJA I OBRAZOVANJA ZA OKOLIŠ I ODRŽIVI RAZVOJ U UDŽBENICIMA GLAZBENE KULTURE NIŽIH RAZREDA OSNOVNE ŠKOLE

CONTENTS OF ENVIROMENTAL EDUCATION AND EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT IN MUSIC CULTURE TEXTBOOKS FOR LOWER FORMS OF PRIMARY SCHOOL

Sanja Šamanić; Nataša Veljak

Učiteljski fakultet u Rijeci; Filozofski fakultet u Rijeci
Republika Hrvatska

Sažetak

Pjevanje i slušanje glazbe imaju snažan utjecaj na formiranje estetskih, etičkih i duhovnih vrijednosti djece, mladeži i odraslih tijekom cijelog života. U ozračju cjeloživotnog učenja glazba predstavlja i sastavni dio vrijednosti koje se promoviraju u okvirima UN Desetljeća odgoja i obrazovanja za održivi razvoj (2005.-2015.). Nastava glazbene kulture čini značajan dio suvremenog odgojno-obrazovnog rada u osnovnoj školi, a posebice sadržaji pjevanja i slušanja u nižim razredima. U ovom radu istražili smo koliko i na koji način (izravno i neizravno) su sadržaji okoliša i održivog razvoja zastupljeni u udžbenicima nastave glazbene kulture od 1. do 4. razreda osnovne škole. Dobiveni rezultati ukazuju na potrebu snažnijeg i kvalitetnijeg povezivanja sadržaja okoliša i održivog razvoja i područja glazbenog odgoja kao značajnih segmenata na putu k osvještavanju o temama i vrijednostima okoliša i održivog razvoja.

Ključne riječi: *glazbena kultura, nastava, niži razredi osnovne škole, okoliš i održivi razvoj, udžbenici*

Abstract

Singing and listening to music have got a strong influence on the formation of aesthetic, ethical and spiritual values in children, young people and adults over their lifetime. In the aura of lifelong learning, music also represents an integral part of the values that are promoted within the UN Decade of Education for Sustainable Development (2005-2014). Music culture teaching forms a significant part of contemporary educational work in primary school, particularly the contents of singing and listening to music in lower forms of primary school. In this work, we investigated how often and in which way the contents of environment and sustainable development are (directly or indirectly) represented in music culture textbooks for the first four forms of primary school. The given results point to the need for more powerful and qualitative connection of the contents of environment / sustainable development and the area of music education as significant segments on a way to raising the awareness of different topics and values of environment and sustainable development.

Key words: *music culture, teaching, lower forms of primary school, environment and sustainable development, textbooks*

UVOD

Zvuk je neposredan medij koji omogućuje osobitost glazbenoj umjetnosti. Šum mora, otkucaj srca, šuštanje kiše- zvukovi su prirode koji nas podsjećaju na njenu čistoću i savršenstvo. Zbog toga je i Glazbena kultura specifičan predmet koji svojim sadržajima može obogatiti spoznaje učenika i izvršiti na njih snažan utjecaj ne samo u spoznaji umjetničke vrijednosti već i razvijanjem osjećaja za okoliš, održivi razvoj i ljubav prema prirodi.

Glazba je umjetnost koja aktivira naše doživljaje, emocionalno nas obogaćuje i razvija naš glazbeni ukus. Nastava glazbene kulture predstavlja vrlo značajnu poveznicu kao umjetničko nastavno područje sa različitim segmentima održivog razvoja.

ODREĐENJE PREDMETA GLAZBENE KULTURE U HNOS-U I NASTAVNOM PLANU I PROGRAMU ZA OSNOVNU ŠKOLU

U odgojnim ciljevima i sadržajima za nastavu glazbene kulture nalaze se, između ostalih, i sljedeći:

- poticanje u izražavanju emocija, ljubavi prema obitelji
- razvijanje osjećaja za zajedništvo
- poticanje izražavanja suosjećanja i solidarnosti
- promicanje ljubavi, ponosa i poštovanja prema zavičaju i domovini
- poštovanje različitosti.

Novi Hrvatski obrazovni standard za glazbenu kulturu u osnovnoj školi predvidio je da se nastava glazbe provodi uglavnom kroz praktične aktivnosti i to putem nastavnih područja: pjevanje, sviranje, slušanje glazbe i glazbene kreativnosti: „Cilj je nastave glazbe u općeobrazovnoj školi uvesti učenike u glazbenu kulturu uspostavljanjem i razvijanjem vrijednosnih kriterija za kritičko i estetski utemeljeno procjenjivanje glazbe. To se postiže upoznavanjem pomno odabrane glazbe te upoznavanjem osnovnih elemenata glazbenog jezika.“¹

Nastava glazbene kulture je odgojno-obrazovno područje u kojem se više stječu umijeća nego znanja. Učenicima bi samostalno učenje iz udžbenika bilo gotovo nemoguće bez učiteljeve prisutnosti, što je kod nekih drugih nastavnih predmeta jednostavnije jer udžbenici sadrže uglavnom pisane činjenične podatke. Udžbenik za glazbenu kulturu ima ulogu pjesmarice i tekstualnog podsjetnika na pjesme koje su naučene uz učiteljevu pomoć, a pozitivno djelovanje glazbe moguće je samo putem

¹ HNOS za glazbenu kulturu u osnovnoj školi, 2005.

onih glazbenih aktivnosti koje su djeci ugodne i lagane. Učenici ne poznaju notno pismo, već samostalno mogu čitati tekst pjesme i upoznati se na taj način s eventualnim sadržajima, vezanim uz održivi razvoj i očuvanje okoliša.

METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

U našem istraživanju, kao glavni cilj zanimala nas je zastupljenost (izravno i neizravno) sadržaja okoliša i održivog razvoja u nastavi glazbene kulture. Zadatak je bio utvrditi koliko su i na koji način sadržaji okoliša i održivosti zastupljeni u udžbenicima nastave glazbene kulture od 1. do 4. razreda osnovne škole. Razmišljajući o načinu kojim bi izvršili analizu udžbenika, učinio nam se najprihvatljivijim za obradu tekst pjesama iz nastavnog područja Pjevanje. Ostala nastavna područja imaju manju mogućnost za isticanje elemenata okoliša. Dok se slušanje glazbe odnosi uglavnom na instrumentalne primjere klasične glazbe, u početnim razredima pažnja se poklanja prvenstveno ritamskom izvođenju primjera u nastavnom području sviranja i pri razvoju glazbene kreativnosti.

Pjevanje je oduvijek u nastavi glazbene kulture bila dominantna glazbena aktivnost. Većina glazbenih metodičara vjeruje da pjevanje svoj položaj duguje činjenici što je ono prirodan oblik ljudskog ponašanja. Djeci je pjevanje kao aktivnost vrlo blisko i privlačno. Na nastavi glazbene kulture u nižim razredima pjesme se obrađuju metodom učenja pjesme po sluhu, odnosno počivaju na načelu imitacije.

Učiteljeva uloga je vrlo važna da u motivacijskom dijelu sata ili tijekom tekstualne obrade naglasi i približi učenicima izravne i neizravne sadržaje o okolišu i održivom razvoju.

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa u Nastavnom planu i programu za osnovnu školu (2006.) odobrilo je za prva četiri razreda po četiri udžbenika iz glazbene kulture za svaki pojedini razred.

Za prvi razred to su udžbenici:

- Moja glazba 1, Diana Atanasov-Piljek
- Glazbena škrinjica 1, Marija Ivanović i Aida Tavčar
- Glazbene čarolije 1, Mirjana Žužić i Doris Kovačić
- Razigrani zvuci 1, Ana Stanišić, Vladimir Jandrašek, Jadranka Šimunov
- Za drugi razred odobreni su udžbenici:
- Moja glazba 2, Diana Atanasov-Piljek
- Glazbena škrinjica 2, Marija Ivanović i Aida Tavčar
- Glazbene čarolije 2, Mirjana Žužić i Doris Kovačić
- Razigrani zvuci 2, Ana Stanišić, Vladimir Jandrašek
- Za treći razred odobreni su udžbenici:
- Moja glazba 3, Diana Atanasov-Piljek

- Glazbena škrinjica 3, Marija Ivanović i Aida Tavčar
- Glazbene čarolije 3, Mirjana Žužić i Doris Kovačić
- Razigrani zvuci 3, Ana Stanišić, Vladimir Jandrašek
- Za četvrti razred odobreni su udžbenici:
- Svijet glazbe 4, Nevenka Raguž, Tonka Lazarić, Ante Gašpari
- Glazbena četvrtica, Jelena Sikirica, Ana Miljak
- FA, Klaudija Vidović, Branimir Magdalenić
- Glazba i radost 4, Rajko Ećimović, Ivan Kršek

REZULTATI ISTRAŽIVANJA

Analizirali smo navedene udžbenike i pronašli u tekstovima pjesama sljedeće ključne tematske elemente odgoja i obrazovanja za okoliš i održivi razvoj. U udžbenicima prvog razreda pronašli smo 26 pjesama koje možemo staviti u kontekst **baštine**, drugim riječima ove pjesme su izvorne, odnosno narodne. U tematskom području **priroda** pronašli smo čak 23 pjesme koje govore o različitim aspektima iz prirode (godišnja doba, sunce, vjetar). U povezanosti s tematikom **očuvanja okoliša** analiza je pokazala da se 17 pjesama bavi životinjskim svijetom. Sadržaja koji govore **o poštivanju** (obitelji, zavičaja, domovine) ima ukupno u 12 pjesama. U tematskom području koje govori **o zajedništvu** pronašli smo samo 1 pjesmu u sva četiri udžbenika.

Analiza je također pokazala da se niti jedna od navedenih pjesama direktno ne dotiče tematike održivog razvoja, pa ih u ovom tumačenju smatramo isključivo neizravno povezanim. Na kraju smo analizom također utvrdili da u udžbenicima postoji čak 26 primjera pjesama koje se ne odnose niti na jedan od navedenih tematskih pojmova u povezanosti sa sadržajima odgoja i obrazovanja za održivi razvoj.

Na njih možemo gledati kao na potencijalne mogućnosti za razvoj sadržaja i sadržajne tematike okoliša i održivog razvoja (Tablica 1.).

Tablica 1. Prikaz rezultata analize udžbenika 1. razreda

UDŽBENIK	BAŠTINA	PRIRODA	ŽIVOTINJE	POŠTIVANJE	ZAJEDNIŠTVO	PJESME BEZ TRAŽENOG SADRŽAJA
Moja glazba 1	8	4	3	3	1	7
Glazbena škrinjica 1	6	8	4	2	0	6
Glazbene čarolije 1	5	4	6	3	0	7
Razigrani zvuci 1	7	7	4	4	0	6
Ukupno	26	23	17	12	1	26

Analiza udžbenika za 2. razred je pokazala da sve navedene pjesme pripadaju neizravno povezanim primjerima, uključujući i 30 primjera pjesama u kojima nema traženog sadržaja o očuvanju okoliša i održivom razvoju (Tablica 2.).

Tablica 2. Prikaz rezultata analize udžbenika 2. razreda

UDŽBENIK	BAŠTINA	PRIRODA	ŽIVOTINJE	POŠTIVANJE	ZAJEDNIŠTVO	PJESME BEZ TRAŽENOG SADRŽAJA
Moja glazba 2	7	6	1	3	0	7
Glazbena škrinjica 2	9	6	1	2	1	3
Glazbene čarolije 2	7	5	3	3	0	8
Razigrani zvuci 2	6	9	3	1	1	12
Ukupno	29	26	8	9	2	30

U udžbenicima za 3. razred nalazimo 39 pjesama koje pripadaju narodnoj **baštini**. U tematskom području **o prirodi** nalazimo 18 pjesama i jedini primjer izravno povezanog sadržaja teksta s tematikom očuvanja **okoline** u udžbeniku Glazbene čarolije 3. Naziv pjesme je Vatra nije dječja igra autorice Doris Babić i Ljubice Kolarić-Dumić. Tekst pjesme spominje čuvanje planeta Zemlje, spominje i bistre rijeke, modro more i naravno- poručuje da se vatra ne bi smjela nalaziti u blizini djece (Tablica 3.).

Tablica 3. Prikaz rezultata analize udžbenika 3. razreda

UDŽBENIK	BAŠTINA	PRIRODA	ŽIVOTINJE	POŠTIVANJE	ZAJEDNIŠTVO	PJESME BEZ TRAŽENOG SADRŽAJA
Moja glazba 3	12	3	2	1	3	0
Glazbena škrinjica 3	8	6	5	4	2	4
Glazbene čarolije 3	8	4+1	2	3	2	9
Razigrani zvuci 3	11	5	5	2	2	3
Ukupno	39	18+1	14	10	9	16

Analiza udžbenika za 4. razred nije se pokazala značajnije različita od prethodnih razreda, mada je u tom uzrastu predviđeno da nastavu glazbene kulture započine izvoditi predmetni nastavnik. U tematskom području vezanom za **poštivanje** u udžbeniku FA naišli smo na izdvojene primjere tradicijske glazbe 8 etničkih manjina u Hrvatskoj. Primjeri su uglavnom predviđeni za slušanje, no oni se mogu direktno

povezati sa ciljevima o poštovanju različitosti i toleranciji. Ukupno s ostalim primjermima o poštovanju udžbenici sadrže 26 pjesama.

Tablica 4. Prikaz rezultata analize udžbenika 4. razreda

UDŽBENIK	BAŠTINA	PRIRODA	ŽIVOTINJE	POŠTIVANJE	ZAJEDNIŠTVO	PJESME BEZ TRAŽENOG SADRŽAJA
Svijet glazbe 4	14	4	3	1	1	7
Glazbena četvrtica	7	4	0	6	1	8
FA	25	1	0	6+8	2	7
Glazba i radost 4	23	2	0	5	1	2
Ukupno	69	11	3	26	5	24

ZAKLJUČAK

U našem istraživanju, čiji je cilj bio utvrditi zastupljenost sadržaja odgoja i obrazovanja za okoliš i održivi razvoj u nastavi glazbene kulture, analizirali smo udžbenike od 1. do 4. razreda osnovne škole. Zadatak se odnosio na analizu 4 udžbenika za svaki razred, a koje je odobrilo Ministarstvo obrazovanja, znanosti i športa. Analiza je provedena samo u nastavnom području pjevanja.

Kao što je i vidljivo iz rezultata našeg istraživanja, neizravni sadržaji su zastupljeniji od izravnih sadržaja. Naime, analizom udžbenika utvrdili smo neizravne poveznosti s tematskim sadržajima baštine, prirode, životinja, poštivanja i zajedništva, dok smo pronašli samo jednu pjesmu izravnog sadržaja (Vatra nije dječja igra).

Također smo utvrdili da postoji čak 96 pjesama u kojima ne postoji ni izravna ni neizravna povezanost sa sadržajima okoliša i održivog razvoja. Temeljem toga možemo zaključiti da se implementacija i ekološki naglasak u većini tih glazbenih sadržaja ne provodi dostatno i u potpunosti je u ovisnosti o ekološkoj osjetljivosti učitelja.

S tim u svezi, zaključujemo da je potrebno obogaćivanje programa i udžbenika glazbene kulture, ali isto tako i dodatna edukacija nastavnika. Drugim riječima, «Učitelj je taj koji mora povezati teoriju i praksu u svom radu, uvidjeti, ukazati, procijeniti, reflektirati i realizirati te time postaviti osnovu za razvoj uspješnijeg, kvalitetnijeg i suvremenijeg nastavnog rada – odgoja i obrazovanja – učenja i poučavanja - okoliša i održivog razvoja – sadašnjosti i budućnosti - tijekom cijelog života.» (Anđić, 2007.) U skladu s društvenim gibanjima 21. stoljeća i s UN Desetljećem za odgoj i obrazovanje za održivi razvoj (2005.-2015.), potreba za takvim sadržajima i osuvremenjivanjem nastave u području glazbene umjetnosti i kulture i više je nego

značajna u smislu postizanja razvijenije svijesti o osjetljivosti spram budućih, ali i sadašnjih održivih načina življenja i cjeloživotnog učenja za održivi razvoj.

LITERATURA

- Andić, D. (2007.), *Obrazovanje i profesionalno usavršavanje učitelja – sadržajni aspekti odgoja i obrazovanja za okoliš i održivi razvoj kao dio koncepcije cjeloživotnog učenja*. U: zborniku Previšić, V., Šoljan, N. N., Hrvatić, N. (ur.): *Pedagogija – prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja*. Svezak 2, Zagreb: Hrvatsko pedagoško društvo. Zbornik radova Prvog kongresa pedagoga Hrvatske, Zagreb, 19.-21. rujna 2007.)
- Atanasov-Piljek, D. (2005.), *Moja glazba 1, 2, 3.*, Alfa, Zagreb
- Ećimović, R., Kršek, I. (2006.), *Glazba i radost 4*, Znanje, Zagreb
- Ivanović, M., Tavčar, A. (1998.), *Glazbena škrinjica 1, 2, 3.*, Profil, Zagreb
- Glavaš, S.(2005.), *Komparativna analiza udžbenika glazbene kulture za 4.,5. i 6. razred osnovne škole*. Tonovi 45/46,Zagreb
- Katalog odobrenih udžbenika za osnovnu školu u školskoj godini 2007./2008., Zagreb, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa Republike Hrvatske, 2007.
- Raguž, N., Lazarić, T., Gašpari, A. (2007.), *Svijet glazbe 4*. Alfa, Zagreb
- Sikirica, J., Miljak, A. (2006.), *Glazbena četvrtica*. Profil, Zagreb
- Stanišić, A., Jandrašek, V., Šimunov, J. (2005.), *Razigrani zvuci 1, 2, 3*. Školska knjiga, Zagreb
- Vidović, K., Magdalenić, B. (2007.), *FA*. Školska knjiga, Zagreb
- Vidulin-Orbanić, S. (2002.), *Pristup glazbi u prvim školskim godinama*. Tonovi 40, Zagreb
- Uzelac, V. (2002.), *Obrazovanje studenata za okoliš*. Hrvatski pedagoško-književni zbor, Zagreb
- Uzelac, V., Starčević, I. (1999.), *Djeca i okoliš*, Adamić, Rijeka
- Žužić, M., Kovačić, D. (2007.), *Glazbene čarolije 1, 2, 3*. Profil, Zagreb

NOVI PRISTUPI, METODE I TEORIJE UČENJA U FUNKCIJI EDUKACIJE KRETNIH STRUKTURA

NEW APPROACHES, METHODS AND THEORIES OF LEARNING AIMED AT EDUCATION OF MOVEMENT STRUCTURES

Julijan Malacko; Aleksandra Pejčić

Univerzitet u Novom Sadu, Fakultet sporta i fizičkog vaspitanja u
Novom Sadu; Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet u Rijeci
Republika Srbija; Republika Hrvatska

Sažetak

Danas je sasvim izvjesno, da se nove teorije, koncepcije, pristupi i metode učenja trebaju više zasnivati na aktiviranju do sada zapostavljene desne hemisfere mozga u kojoj se nalazi centar za automatsko-refleksno kreiranje i operacionalizaciju zadataka, intuicija, stvaralaštvo i logički način mišljenja, koji svoju podlogu imaju prvenstveno u individualnim genetičkim potencijalima. Prema tome, zaokret metoda učenja ka desnoj hemisferi mozga predstavlja u suvremenim uvjetima značajan izazov i u oblasti sporta i tjelesnog odgoja, s ciljem da se još uvijek nedovoljno iskorišteni potencijal desne hemisfere u većoj mjeri angažira i u interakciji obje hemisfere omogućiti da se kretne strukture (motorika, tehnika, taktika) realiziraju jednostavnije, sveobuhvatnije i svrhovitije, a time proces učenja ubrza i postigne veća efikasnost i efektivnost.

Ključne riječi: pristupi, teorije učenja, kretne strukture, edukacija

Abstract

It is quite certain nowadays that new theories, conceptions, approaches and methods of learning should be, to a greater extent, based on activating the right brain hemisphere that was neglected in the past. In this hemisphere, there is the centre for automatic-reflex task creation and operationalization, intuition, creativity and logical mindset, all of which have their basis in individual genetic potential in the first place. In this matter, the shift of learning methods towards the right brain hemisphere also represents a significant challenge in contemporary conditions with regard to the area of sports and physical education, aimed at engaging the underused potential of the right brain hemisphere to a larger extent and enabling simpler, more comprehensive and purposeful realization of movement structures (motorics, technique, tactics, etc.) in the interaction between the two hemispheres. Therefore, it also contributes to the acceleration of the process of learning and achievement of greater effectiveness and efficacy as well.

Key words: approaches, theories of learning, movement structures, education

UVOD

Suvremeni sistem obrazovanja u svijetu doživljava neprekidne duboke kvalitativne, kvantitativne i strukturalne promjene koje proističu iz sve novijih društvenih, političkih, ekonomskih, naučnih i tehnoloških uvjeta razvoja društva. Nastanak, razvoj i brze promjene u obrazovnoj, tehnološkoj, upravljačkoj i poslovnoj funkciji nesumnjivo predstavljaju u današnjem svijetu jedan od najvažnijih poticaja promjene i u globalnoj filozofiji društva, te okretanje čovjeka prema njegovom znanju, kreativnim i stvaralačkim potencijalima, kao najvažnijim proizvodnim i razvojnim resursima.

Različita, i u većini slučajeva veoma složena struktura sportskih aktivnosti, kao i mogućnost povezivanja većeg broja kretnih struktura u jedinstvenu cjelinu, čini sport pogodnim za primjenu pretežito sintetičko - kreativno - stvaralačkih metoda učenja i treninga, sa svim zahtjevima koji iz toga proizilaze (Findak, Metikoš, Mraković, Neljak, Prot, 2000; Findak, Metikoš, Mraković, Neljak, 1996).

RAZVOJNI PRISTUPI TEORIJI UČENJA KRETNIH STRUKTURA

Pristupi izučavanju kretnih (motoričkih) struktura razvijali su se na način da su se mnogi među njima uzajamno preplitali i dopunjavali. Međutim, klasičan pristup izučavanja kretnih struktura uglavnom se sastojao u određivanju neograničenog broja manifestnih reakcija. Ovakav pristup započet je pod utjecajem psihometrijskih metoda, primijenjenih u analizi kognitivnih sposobnosti i konativnih karakteristika i tek je u drugoj polovini XX. st. dao rezultate, koji su omogućili početke u formiranju pristupa teoriji o motoričkim sposobnostima, kao što su (Crtež 1):

- *empirijsko - intuitivni pristup*
- *teorijsko - spekulativni pristup*
- *strukturalno - faktorski pristup i*
- *klasifikacijsko - taksonomski pristup.*

Strukturalno - faktorskim pristupom došlo se do saznanja da postoji više motoričkih sposobnosti (faktora), što je dovelo do pitanja o strukturi motoričkih sposobnosti, odnosno do pitanja, koliko motoričkih sposobnosti kod čovjeka objektivno postoji; kakve su njihove međusobne relacije; kakve su relacije s ostalim segmentima antropološkog statusa i kakav je, po važnosti, njihov utjecaj na pojedine kineziološke aktivnosti.



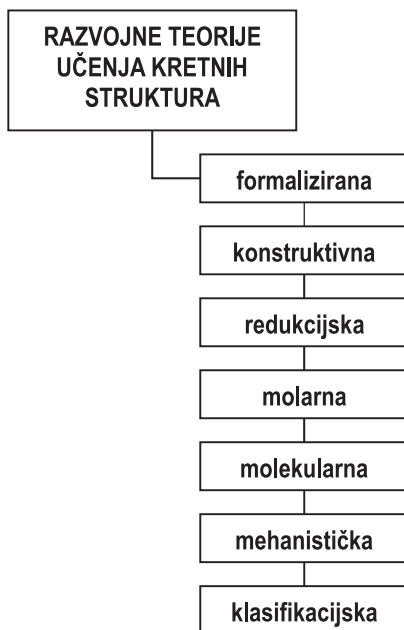
Crtež 1

Taksonomskim pristupom je došlo do napuštanja klasične teorije o motoričkim sposobnostima, odnosno do zamjene faktorskih modela taksonomskim modelima. Taksonomski način mišljenja nije ni malo nov, ne samo u biološkim, društvenim i medicinskim znanostima, već je virtualno prisutan u svakodnevnoj edukativnoj i sportskoj praksi, te je iz tih razloga i sa pragmatične točke gledišta prihvatljiv (Pejčić, 1998).

RAZVOJNE TEORIJE UČENJA KRETNIH STRUKTURA

Razvojne teorije učenja o kretnim strukturama (Stanković, 2001; Malacko & Rađo, 2004) bile su formirane od strane mnogih istraživača (Bauchard, Clark, Fetz, Fitts, Fleishman, Gredelj, Guilford, Larson, Kurelić, Mc Cloy, Meerill, Meinl, Metikoš, Momirović, Sargent, Semenov, Verhočanski, Zaciorskij i dr.), i moguće ih je analizirati, integrirati i klasificirati kroz nekoliko razvojnih teorija učenja (Crtež 2):

- *formalistička teorija*, koja se bavi sama sobom i ima svoju metateoriju,
- *konstruktivistička teorija*, koja ne prima informacije od drugih znanosti,
- *redukciona teorija*, koja se oslanja na informacije drugih znanosti,
- *molarna teorija*, koja se oslanja na komplekse motoričkih sposobnosti,
- *molekularna teorija*, koja ima analitički pristup pojavama,
- *mehanicistička teorija*, koja se oslanja na biomehaničke postupke,
- *klasifikacijska teorija*, koja se oslanja na metode klasifikacije, i dr.



Crtež 2

Dosadašnje teorije motoričkih sposobnosti moguće je svrstati u pokušaje usmjerene na taksonomizaciju različitih motoričkih, receptivno-motoričkih i razvojnih parametara grupe u kojima su utvrđene isključivo fenomenološke karakteristike.

NOVE TEORIJE I METODE UČENJA KRETNIH STRUKTURA

Metode se učenja zasnivaju na teoriji učenja koja polazi od pozicije da ljudski mozak predstavlja jedinstvenu cjelinu, iako je poznato da je on podijeljen na dvije po funkciji različite polovine, odnosno lijevu i desnu hemisferu, koje su međusobno povezane nervnim spletom (*corpus callosum*). U vezi s tim, poznato je da kod većine ljudi desna hemisfera mozga kontrolira pokrete i osjete lijeve, a lijeva desne polovine tijela, pri čemu je očigledno da među njima ne postoji simetrična podjela funkcija.

Naime, došlo se do saznanja, da svaka hemisfera mozga ima različit put saznavanja, odnosno da je lijeva hemisfera mozga usmjerena na pretežito analitički način mišljenja, s akcentom na linearnu prirodu učenja (čitanje, pisanje, brojanje, računanje, govor i dr.), a desna hemisfera mozga usmjerena ka sintetiziranom načinu mišljenja, s akcentom na nelinearnu prirodu učenja (intuicija, kreacija, stvaralaštvo, prognoza, asocijacija, kompozicija i dr.).

Dobitnik Nobelove nagrade iz oblasti istraživanja funkcioniranja hemisfere mozga Roger W. Sperry (1981) nedvosmisleno je utvrdio da funkcija hemisfera mozga nije ista i da se stjecanjem više faktora suvremena civilizacija više okrenula ka lijevoj hemisferi mozga, što konkretno znači da se dosadašnji obrazovni sistem pretežito sprovodio putem jedne polovine moždanog potencijala. U vezi s tim, valja naglasiti da bi u budućnosti bilo sasvim pogrešno forsiranje bilo koje hemisfere mozga, s obzirom na to da svaka od njih ima kvalitativne specifičnosti i jedino u uzajamnom djelovanju obiju hemisfera postižu se željeni efekti (Lukman, L. & Lukman, A., 1998).

Teorije učenja, koje se najčešće koriste prilikom analiziranja procesa učenja, su slijedeće (Crtež 3):

- **bihevioristička teorija učenja**, po kojoj je odgovarajući model učenja tzv. linearni model (uzastopna, logična, razumna i sistematična metoda učenja), koji se odnosi na funkcije lijeve hemisfere mozga, što znači da ova metoda učenja dijeli cjelinu na dijelove, pri čemu se svaki dio posebno naglašava kao važna osnova za učenje sljedećeg dijela;
- **humanistička teorija učenja**, koja je za razliku od linearnog biheviorističkog modela slična trodimenzionalnoj šemi geometrijske progresije, usmjerena na sagledavanje zadataka u cjelini, po kojoj se učenje sprovodi istovremeno iz više izvora, na više načina, različitom brzinom i uvijek u novoj situaciji;



Crtež 3

- **kognitivna teorija učenja**, koja je danas potisnula biheviorističku teoriju, polazeći od toga da su ljudi aktivni obrađivači informacija, da oni svjesno vrše njihovu selekciju, filtriranje u odnosu na postojeće potrebe, zadatke i djelatnosti koje vrše, pri čemu ti procesi daju uvijek određeni rezultat (produkt), kojim

mogu biti ponovo obrađeni, korišteni ili mogu se manifestirati u obliku nekog djelovanja, odnosno izvršavanja zadataka;

- **kibernetička teorija učenja**, koja je nastala razvojem teorije informacija, novih informacijskih tehnologija, sistematskim inženjeringom, načinom obrade informacija; i ide dalje od humanističkog geometrijskog modela učenja, sjedinjujući bihevioristički, humanistički i kognitivni model učenja, gdje dominantnu poziciju ima cjelovita metoda učenja, zasnovan na povratnim (feedback) informacijama.

Posljednjih godina vršeni su mnogobrojni pokušaji (Oreb, 1984 i dr.), s ciljem da se provjeri relativna efikasnost metoda učenja. Ti pokušaji su u većini slučajeva pokazali da je kod svih smislenih pokreta sintetička metoda bolja, čak i kod onih koji su veoma složeni. Isto tako, dosadašnji rezultati istraživanja su pokazali da se sintetičkom metodom stječe veća količina informacija, brže se uče pokreti te su informacije trajnije, i najzad - informacije koje su stečene sintetičkom metodom efikasnije se mogu primijeniti u praksi.

ZAKLJUČAK

Zahvaljujući dosadašnjim mnogobrojnim istraživanjima, posebno otkrićima Rogera W. Sperrya, u svijetu je otpočela sveopća obrazovna revolucija otvaranjem prostora za intenzifikaciju procesa učenja gotovo u svim ljudskim djelatnostima.

Dosadašnji obrazovni sustav bio je pretežno temeljen na biheviorističkoj i humanističkoj teoriji učenja, u kojima je linearni model učenja bio glavno načelo, što je ustvari domena lijeve hemisfere mozga. Međutim, temeljem najnovijih znanstvenih spoznaja, sasvim je izvjesno, da se nove koncepcije i metode učenja trebaju više zasnivati na aktiviranju, do sada zapostavljene desne hemisfere mozga, u kojoj se nalazi centar za automatsko-refleksno izvršavanje zadataka, intuicija, stvaralaštvo, kreativnost, spontanost, sintetizirano shvaćanje, logički način mišljenja i dr.

Dakle, zaokret metoda učenja ka desnoj hemisferi mozga predstavlja značajan izazov, sa ciljem da se u većoj mjeri primjenjuje nedovoljno iskorišteni potencijal desne hemisfere i da se u interakciji obje hemisfere omogući da se zadaci realiziraju jednostavnije, sveobuhvatnije i svrhovitije, te time proces učenja ubrza i postigne veća efikasnost i efektivnost.

Pored klasične biheviorističke i humanističke teorije, posljednjih godina otpočelo se sa uvođenjem, razradom i usavršavanjem kognitivne i kibernetičke teorija učenja, u kojima se polazi od suvremene teorije informacija, novih informacijskih tehnologija, sistematskim inženjeringom, načinom obrade informacija, odnosno od toga da su ljudi aktivni obrađivači informacija.

Analizirajući, komparirajući i sjedinjujući bihevioristički, humanistički, kognitivni i kibernetički model učenja, kao i mnogobrojna istraživanja metoda učenja, postaje sasvim jasno da u teoriji učenja cjelovita (kompleksna) metoda učenja zauzima dominantnu, integralnu i kreativnu poziciju, zasnovanu na povratnim (feedback) informacijama. Iz toga proizilazi da i učenje u sportu i tjelesnom odgoju treba biti više u funkciji desne hemisfere mozga, za koju se smatra da olakšava i ubrzava proces učenja kretnih struktura.

LITERATURA

- Findak, V., Metikoš, D., Mraković, M., Neljak, B., Prot, F. (2000). *Motorička znanja*. Zagreb: Fakultet za fizičku kulturu Sveučilišta u Zagrebu.
- Findak, V., Metikoš, D., Mraković, M., Neljak, B., (1996). *Kineziološki priručnik za učitelje*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
- Lukman, L., Lukman, A. (1998). *Savremene tendencije učenja i obučavanja u sportu*. Beograd: Sportska akademija.
- Malacko, J. (2000). *Osnove sportskog treninga*, str. 35. Beograd: Sportska akademija Beograd.
- Oreb, G. (1984). *Efekti primjene analitičkog i sintetičkog pristupa u obučavanju jedrenja na dasci*. *Kineziologija*, Vol. 16, br. 2.
- Pejčić, A. (1998). *Antropološka obilježja učenika kao temelj individualizacije i homogenizacije u tjelesnoj i zdravstvenoj kulturi*. *Napredak*, br. 2, str. 163-169.
- Stanković, V. (2001). *Učenje motorike, u Osnove primenjene kineziologije*, str. 46-57. *Leposavić: Fakultet za fizičku kulturu*.

CJELOŽIVOTNO TJELESNO VJEŽBANJE ZA ODRŽIVI RAZVOJ

LIFELONG PHISICAL TRAIING FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Dragan Kinkela; Veno Đonlić; Viktor Moretti

Učiteljski fakultet u Rijeci; Filozofski fakultet u Rijeci;

Medicinski fakultet u Rijeci

Republika Hrvatska

Sažetak

Prema podacima Svjetske zdravstvene organizacije procjenjuje se da u današnjim uvjetima življenja nedovoljna tjelesna aktivnost (hipokinezija) uzrokuje godišnje u svijetu oko 1,9 milijuna smrti - što je u razvijenim zemljama oko 5-10% ukupne smrtnosti. Istraživanja diljem svijeta nedvojbeno su potvrdila da redovita tjelesna aktivnost poboljšava ljudsko zdravlje i sprječava niz bolesti. Svijest čovjeka o značenju i potrebi organiziranog tjelesnog vježbanja tijekom cijelog života potrebno je sve više razvijati i kod odraslih koji su prema procjenama neredovito aktivni ili potpuno neaktivni u oko 60% slučajeva. Također je dokazano da se organiziranim vježbanjem utječe na smanjenje involutivnih procesa nastalih uvjetima života, rada i starenja. Stoga se organizirano i optimalno dozirano cjeloživotno tjelesno vježbanje, nameće kao osnovna odrednica kvalitete suvremenog načina življenja, a time i održivog razvoja.

Ključne riječi: *aktivnost, cjeloživotno tjelesno vježbanje, kvaliteta življenja, zdravlje*

Abstract

According to World Health Organization data, it is estimated that, in today life conditions, insufficient physical activity (hipokinesis) causes about 1,9 million deaths – what is, in developed countries, about 5-10% of all death causes. Researches from around the world have, without any doubt, confirmed that physical activity often improves human health and prevents a series of illnesses. Human awareness of meaning and need of lifelong organized physical training, should be further developed even for adults who are, according to evaluation, insufficiently active or totally inactive in approximately 60% of cases. It is also proven that organized physical training affects the decrease of involved processes developed by life and working conditions and ageing process. Therefore, an organized and optimally dosed lifelong physical activity forces itself into acceptance as a basic of quality reference for a modern way of life and by that, sustainable development as well.

Key words: *activity, lifelong physical training, existential quality, health*

UVOD

U prošlosti je ljudsko kretanje imalo zadaću osiguravanja potrebnog fizičkog rada u svrhu podmirjenja osnovnih potreba pa čovjek nije morao dodatno upražnjavati tjelesnu aktivnost. Danas, u modernom načinu življenja suočeni smo sa situacijom nedostatka tjelesne aktivnosti koja je uzrokovana razvojem industrijalizacije, informatizacije te robotizacije. Fizički rad kojim se u prošlosti osiguravala egzistencija, danas je zamijenjen ciljanim tjelesnim vježbanjem kako bi se podmirio nedostatak kretanja. Stoga je organizirana umjerena tjelesna aktivnost postala neizostavna potreba i sastavni dio kvalitetnog i zdravog načina življenja u suvremenim uvjetima. Prema procijeni Svjetske zdravstvene organizacije (WHO) od posljedice nekretnosti (hipokinezije) godišnje u svijetu umire preko 2 milijuna ljudi. Znanstvena istraživanja i epidemiološki podaci potvrđuju kako upravo redovita tjelesna aktivnost u kombinaciji s pravilnim navikama hranjenja utječe na smanjenje bolesti koje su vodeće po broju smrtnosti u svijetu, a to su srčane i krvožilne bolesti, šećerne bolesti i određeni tipovi karcinoma.

CJELOŽIVOTNA POTREBA ZA TJELESNIM VJEŽBANJEM U DANAŠNJIM UVJETIMA ŽIVOTA

U mladosti se tjelesna aktivnost manifestira kroz igru i organizirane sadržaje u sklopu vrtića i nastave tjelesne i zdravstvene kulture u školama, koja bi u Hrvatskoj prema mišljenjima struke trebala biti učestalija. Studenti su u našoj državi također obuhvaćeni djelomično nastavom Tjelesne i zdravstvene kulture, a prema istraživanjima u većini slučajeva to je jedini oblik primjene organizirane tjelesne aktivnosti, koji je uvjetovan nedostatkom sportskih objekata i pravovremenim stjecanjem navika.

Istraživanje koje je obavljeno na Filozofskom fakultetu u Rijeci u ak. 2006./07. god. na 356 studenata 1. i 2. te 3. i 4. godine studija, sa svrhom ispitivanja stava studenata o učincima bavljenja tjelesnom aktivnošću pokazalo je sljedeće rezultate:

<i>Postavljene teme</i>	<i>Odgovori studenata 1. i 2. godina %</i>	<i>Odgovori studenata 3. i 4. godina %</i>
Bavljenje tjelesnom aktivnošću ima pozitivne efekte	73 %	99 %
Primjenom tjelesne aktivnosti može se poboljšati zdravlje	92 %	98 %
Koliko studenata upražnjava tjelesno vježbanje u slobodno vrijeme	41 %	73 %
Nastava TZK treba biti obvezna	40 %	52 %

Komentar iz tablice:¹

Možemo konstatirati da su mladi u razvijenim zemljama primjereno, a kod nas donekle zadovoljavajuće obuhvaćeni redovitom tjelesnom aktivnosti kroz sve razine školovanja. Najveći problemi vezani uz nedostatak kretanja pojavljuju se nakon završetka školovanja, te u srednjoj i starijoj dobi. Tada čovjek najčešće počinje s radom kako bi osigurao egzistenciju sebi i obitelji. U novonastalim okolnostima čovjek se mijenja, nastaju nove potrebe koje izazivaju želje i čežnje koje se često povezuju s materijalnim dobrima, a svoju iskonsku potrebu za kretanjem zanemaruje.

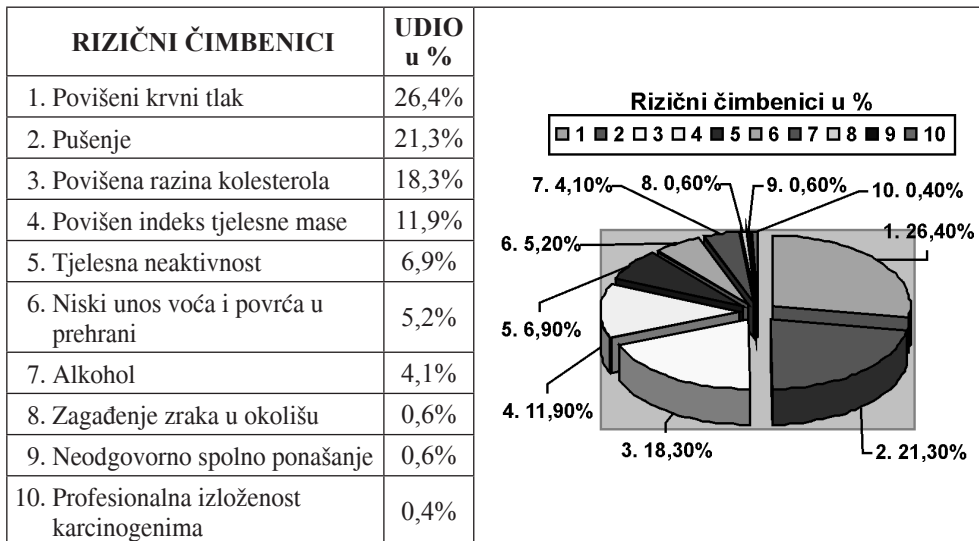
Suočavajući se sa suštinom problema, čovjek ipak često dolazi u situacije da se teško može oteti iskrivljenom načinu shvaćanja života i utvrđivanju ispravnih kriterija kvalitete življenja dostojne suvremenog čovjeka. Novonastale životne okolnosti nametnule su nelagodu prema obavljanju tjelesne aktivnosti, čemu je doprinijela nagla razvojna tehnologija usmjerena na učestalim olakšavanjima čovjekovog kretanja. Takva situacija se automatski reflektirala u svijesti čovjeka na način da često teži ostvariti željeni uspjeh i istovremeno živjeti lagodnim životom. Želje za zadovoljavanjem emocija čovjeka često su kontradiktorne s njegovom biološkom potrebom i očuvanju zdravlja. Ako čovjek nije svjestan posljedica koje može donijeti život bez dovoljne količine tjelesne aktivnosti neće moć ostvariti ni svoje životne ciljeve. Prema istraživanju njemačke savjetničke tvrtke za marketing Brand-Trust, Europljanima iz naprednih dobrostojećih zemalja u novije vrijeme, za ostvarivanje sreće najvažnije je zdravlje i održavanje psihofizičke kondicije, a oni u siromašnijim, istočnim zemljama preferiraju automobile za zadovoljenje iste, te bi često dali i zdravlje da podmire kredite. Takva različita stajališta okružuju današnju svakodnevicu, a da bi stremili ka prvo navedenim, potrebno je sustavno mijenjati svijest o značaju tjelesne aktivnosti u suvremeno doba. Budući da čovjek često uči iz nastalih situacija i njihovih posljedica potrebno je prvo suočiti se s njima, a onda razvijati onu vrstu svijesti koja će omogućiti njegov potpuni prosperitet. Svakako tome pridonose i sljedeći podaci:

¹ Podaci pokazuju da studenti 1. i 2. godina studija, iako su svjesni u velikom postotku da se tjelesnom aktivnošću pozitivno djeluje na zdravlje, gotovo 20% studenata manje smatra da ono nema pozitivne efekte. Većina studenata nema naviku baviti se u slobodno vrijeme tjelesnom aktivnošću (59%) i smatra da bi nastava TZK-e trebala biti neobavezna.

Studenti 3. i 4. godina studija puno su odlučniji u tome da tjelesno vježbanje ostavlja niz pozitivnih efekata, te se u daleko većem postotku bave tjelesnim vježbanjem u slobodno vrijeme i većina smatra da bi nastava TZK-e trebala biti obvezna i na višim godinama studija.

Navedeni podaci pokazuju da studenti 1. i 2. godina nemaju razvijenu svijest o bavljenju tjelesnom aktivnošću na razini studenata 3. i 4. godina, te se u puno manjoj mjeri bave tjelesnim vježbanjem u slobodno vrijeme, što navodi na zaključke da predmet Tjelesne i zdravstvene kulture, nakon njegovog obveznog pohađanja u prve dvije godine, ima pozitivan učinak na razmišljanje studenata u višim godinama o potrebi bavljenja redovitom tjelesnom aktivnošću.

Deset vodećih rizičnih čimbenika povezanih s ukupnom smrtnošću prema procjeni Svjetske zdravstvene organizacije (The European Health Report 2005. WHO)



Komentar iz tablice:²

Prema podacima Svjetske zdravstvene organizacije rizični čimbenici najviše su pridonijeli bolestima srca i krvnih žila koje su glavni uzrok smrti u svijetu. Godišnje od istih umire oko 17 milijuna ljudi, što predstavlja oko 30% svih smrti. Na Europu od navedenog broja otpada 5 milijuna, što je 49% svih europskih smrti. U Hrvatskoj, uzimajući u obzir ukupni mortalitet u posljednjim desetljećima, od srčanih i krvožilnih bolesti umire svaka druga osoba. Godine 2005. umrlo je 26 029 ljudi, što je 50,3% ukupne smrtnosti.

ŠTO PODUZETI U PREVENCIJI NASTANKA RIZIČNIH ČIMBENIKA SMRTNOSTI?

Kako bi spriječili pojavu spomenutih čimbenika, čovjek treba polaziti od stava da će ulagati prvenstveno u svoje zdravlje. Takav stav će postići ako se pojedinac usredotoči na davanje sebe u širem pogledu, što podrazumijeva i odricanje, a ne

² Tjelesna neaktivnost nalazi se na 5. mjestu vodećih čimbenika povezanih s ukupnom smrtnošću, ali ako pažljivo pogledamo prethodne čimbenike možemo na osnovu dosadašnjih istraživanja konstatirati da redovito, ispravno planirano i programirano tjelesno vježbanje ima pozitivan utjecaj i na povišeni krvni tlak (Faggard i Tipton, 1994.), masnoću u krvi (Berg i sur. 1994.) na povišeni indeks tjelesne mase (Mišigoj i Duraković, 2000.). Također smo svjedoci da tjelesna aktivnost promovira nepušački stil života i pravilnu ishranu, te djeluje na povišenje razine pozitivnih psihosocijalnih karakteristika smanjenjem pojave ovisnosti kao i intenzitet neuroza i depresija (Heimer, 1979).

samo zgrtanje koje proizlazi kao posljedica njegovih akcija, vrlo često i po cijenu zdravlja. Reprogramiranje podsvjesnog uma dovodi čovjeka u poziciju poboljšavanja svog života što će postići stjecanjem dodatnih saznanja koja nisu usmjerena samo na određeni segment čovjekovih interesa. Samo ispravan stav prema potrebi redovitog tjelesnog vježbanja u današnjim uvjetima odredit će kvalitetu života čovjeka u različitim segmentima. Pojedinaac u dobroj tjelesnoj kondiciji moći će pružiti više na bilo kojem radnom mjestu, bit će raspoloženi i prilagodljiviji savladavanju stresnih situacija.

Primjer smanjivanja rizičnih čimbenika možemo pronaći u pojedinim razvijenim zemljama koje su učinkovito primijenile mjere prevencije. One se baziraju na potrebama informiranja, educiranja i poticanja stanovništva na prihvaćanje zdravijeg načina življenja i mijenjanja štetnih životnih navika koje uz tjelesne neaktivnosti podrazumijevaju nepravilnu prehranu, prekomjerno konzumiranje alkohola i pušenje. Jedna od takvih zemalja je i Finska koja je promičući zdraviji način života smanjila smrtnost od bolesti srca i krvnih žila za čak 60%. Primjerom i drugih europskih zemalja bilježe se trendovi smanjenja smrtnosti od srčanih i krvožilnih bolesti kao i smanjenje proširenosti rizičnih čimbenika za njihov nastanak.

Hrvatska se također uključila u razvijanje suvremenih spoznaja na tom području što je objavljeno 2004. godine u hrvatskom izdanju Europskih smjernica za prevenciju bolesti srca i krvnih žila. Prema Nacionalnom programu izrađene su mjere prevencije kardiovaskularnih bolesti u okviru plana i programa mjera zdravstvene zaštite koje podrazumijevaju primjenu uravnoteženog unosa i potrošnje energije, smanjenja ukupnog unosa masti, kolesterola i soli uz redovitu primjenu tjelesne aktivnosti.

Zbog navedenih spoznaja preporuka Svjetske zdravstvene organizacije i Centra za kontrolu i prevenciju bolesti je da se dnevno odvoji barem 30 minuta za obavljanje bilo koje tjelesne aktivnosti. Najjednostavnija tjelesna aktivnost koja se preporučuje, a dostupna je najvećem dijelu stanovnika je hodanje ili pješačke ture. Dokazano je da takva aktivnost eliminira brojne probleme srčano-žilnog sustava (Berlin i Volditz, 1990.), dišnog i metaboličkog sustava (Blair i Brodneyn, 1999.), depresiju (Mc Auley, 1994.).

Usmjerena istraživanja utvrdila su znatan utjecaj tjelesnog vježbanja na sprečavanje ne samo bolesti cirkulacijskog sustava, već na niz kroničnih nezaraznih bolesti (Heimer, 2003.), smanjenje šećera u krvi kod šećernih bolesti neovisnih o inzulinu (Sučić, 1999.). Prema podacima Hrvatskog saveza za sportsku rekreaciju udio tjelesno aktivne populacije u našoj zemlji je od 7 do 10%, za razliku od skandinavskih i srednjoeuropskih zemalja gdje je oko 50% populacije tjelesno aktivno. U spomenutim zemljama je značaj tjelesnog vježbanja daleko više prepoznat kao ključni čimbenik u borbi za zdravlje, nego što je to u Hrvatskoj. Takva situacija navodi nas na razmišljanje da trebamo poduzeti "alarmantne" poteze kako bi mogli dostojno dočekati budućnost i parirati razvijenim zemljama u kvalitetnom načinu življenja jer

pokazatelji nam govore da aktualne mjere nisu dovoljno učinkovite. Buđenjem svijesti o ulaganju u vlastito zdravlje kao primarnom, pridonijet ćemo kulturi življenja i suvremenog razmišljanja, a sve u svrhu borbe za održivi razvoj.

ZAKLJUČAK

Održavanje ljudske zajednice niti u jednom trenutku ne smije zbog industrijskog porasta biti pod utjecajem zaboravljanja onog iskonskog, potrebe čovjeka za kretanjem. Prihvaćanjem poražavajućih podataka vezanih uz štetnost po zdravlje čovjeka, izazvanu nedovoljnom količinom kretanja, te poduzimanjem odgovarajućih mjera za sanaciju postojećeg problema uključivanjem što većeg broja ljudi u tjelesno vježbanje, odgovorit ćemo na potrebu današnje generacije za zdravljem i kvalitetnijim životom. Edukacijom u navedenom pravcu širokog kruga ljudi, uz pomoć Nacionalnih programa, državnih institucija i medija, doprinijet ćemo ideji održivog razvoja u okviru UN-ove dekade "Obrazovanje radi održivog razvoja". Stjecanjem navika i razvijanjem svijesti o korisnosti redovitog tjelesnog vježbanja tijekom cijelog života te prenoseći isto na mlađe naraštaje, omogućit ćemo budućim generacijama da odgovore na svoje zahtjeve za kvalitetnim životom, što znači i na zahtjeve za održivi razvoj.

LITERATURA

- Andrijašević, M., Jurakić, D. (2007). Sportska rekreacija - čimbenik razvoja kvalitetnog života, Zbornik radova VII Konferencije o športu RZ Alpe-Jadran, Opatija, 215-221
- Findak, V., Metikoš, D., Mraković, M. (1999). Civilizacijski trendovi i biotički opstanak čovjeka, Napredak, Zagreb, Vol. 135, br. 4, 440-447
- Beunen, G., Malina, R., Renson, R., Simons J., Ostyn, M. Lefevre, J. (1992). Physical activity and growth, maturation and performance: a longitudinal study. *Medicine and science in sports and exercise*: 24; 576-585
- Tokarski, W. (2004). Sport starijih osoba, *Kineziologija, Kineziološki fakultet, Zagreb*, Vol. 36, No.1
- Heimer, S. (2003). Promicanje zdravstveno-preventivne tjelesne aktivnosti u Republici Hrvatskoj. *Sport za sve, Glasnik Hrvatskog saveza sportske rekreacije* 35; 3-4

<http://www.who.int/en>

<http://www.ehnheart.org/files/statistics>

<http://www.unesco.de/c>

NASTAVNI POSTUPCI – BITAN ČIMBENIK NA POBOLJŠANJU KVALITETE ODGOJA I OBRAZOVANJA ZA OKOLIŠ

TEACHING METHODS – IMPORTANT FACTOR FOR IMPROVING QUALITY OF ENVIRONMENTAL EDUCATION

Perislava Bešić-Smlatić
Srednja škola Ivana Lucića
Trogir, Republika Hrvatska

Sažetak

U ovom radu daje se prikaz empirijskog istraživanja kojim se pokušalo ispitati mišljenje učenika i nastavnika o pojedinim nastavnim mogućnostima u odgoju i obrazovanju za okoliš. Namjera nam je bila odrediti koje nastavne postupke treba koristiti da bi se poboljšala organizacija i kvaliteta odgoja i obrazovanja za okoliš. Istraživanje je provedeno u splitskim gimnazijama. Dobiveni rezultati ukazuju na potrebu mijenjanja nastavnih postupaka. Nastavnici i učenici smatraju da se ova nastava prije svega treba realizirati putem terenske nastave i ekskurzije. Rezultati ukazuju da nastavnici i učenici uz odgovarajuće uvjete i odgovarajuću podršku mogu biti nositelji promjena sadašnjeg stanja i realizatori novog.

***Ključne riječi:** odgoj i obrazovanje za okoliš, gimnazija, nastavni postupci, nastava*

Abstract

The empiric research shown in this work represents students' and teachers' opinion about the specific teaching possibilities with regard to environmental education. Our intention was to define the teaching methods that should be used in order to improve the organization and quality of environmental education. The research was implemented in grammar schools in Split. The given results point out to the need for changing teaching methods. The teachers and students hold that this kind of teaching should be realized through field teaching and field trips. The results have shown that teachers and students, provided with adequate conditions and support, can become the initiators of change of the current situation and also realizers of new ones.

***Key words:** environmental education, grammar school, teaching methods, teaching*

UVOD

Danas se govori o interdisciplinarnom ili integriranom kurikulumu (Huckle, 2004.) u kojem se naglašava nužnost proučavanja čovjeka i okoliša, stjecanja određenih stavova, vještina, kompetencija i informacija. Takav kurikulum bi imao najmanje **tri razine** integriranosti: predmetna znanja bila bi otvorena, temeljila bi se na kontekstu svakidašnjice i primjenjivala bi se i vrednovala u projektima uže i šire zajednice. Polić, M. (2001.) smatra da su korelacije među predmetima uvjet uspješnog rješavanja konkretnih problema, tema odgoja i obrazovanja za okoliš.

Tradicionalnu nastavu bi trebalo zamijeniti učenjem otkrivanjem, samostalnim istraživačkim rješavanjem problema, integriranim poučavanjem jer naglasak je na aktivnom dolaženju do znanja. Time se mijenja uloga nastavnika koji je sada suočen s novim zadaćama. Nastavnik postaje savjetnik, mentor (Gudjons 1994., Kyriacou 1991, Jelavić, Bežen 1993.) koji potiče interakciju između učenika i interakciju nastavnik-učenik, potiče učenika na opažanje, otkrivanje, aktivno sudjelovanje u nastavnom procesu i omogućava mu razvoj samostalnih stvaralačkih tehnika rješavanja problema, uvažavajući prethodna znanja, potrebe, sposobnosti interese i njihova iskustva (Lavrnja, 1998.).

U nastavi se mora poći od određenja pojma okoliša, općih pojava, aktualnosti, procjenjivanja i mogućeg rješenja problema. Kod učenika treba izazvati spremnost za promjene, za pronalaženje prave mjere u izboru i raspodjeli dobara (Schmack, E. 1982.). U prilog ovome ide istraživanje kognitivnog razvoja (Capra, F. 2004.) koje ukazuje da učenik informacije povezuje s iskustvom i tako dolazi do određenog značenja. Novo razumijevanje procesa učenja uvjetuje i nove strategije učenja.

Kolbs (2005.) i Lewis (2005) ističu značaj **iskustvenog učenja** koje ostvaruje svijest o okolišu, osnažuje učenje, „provjerava i evaluira ideje“ u praksi. Iskustveno učenje je proces koji se ostvaruje izvan škole i putem kritičkog razmišljanja o okolišu, stvaranja stavova, vrijednosti.

De Zan, I.(1994.) smatra da **istraživačka nastava** potiče učenika da sam **istražuje, otkriva i samostalno** dolazi do spoznaje. Obilježja istraživačke nastave su: samostalan rad, samostalno rješavanje problema, bogata misaona aktivnost, kreativno, divergentno mišljenje, intrinzično motiviranje, ugodna emocionalna atmosfera.

Veliki doprinos daje **projektna nastava**. Putem nje učenik djelujući uči. Peko, A.i Sablić, M (2004.) ističu nekoliko značajki projektne nastave: usmjerenost prema interesima učenika, samostalna organiziranost i osobna odgovornost učenika, etapno ciljano planiranje, socijalno učenje, interdisciplinarnost, promijenjena uloga nastavnika, javno predstavljanje rezultata, refleksija.

Ovakvi koncepti nastave nažalost nailaze na niz problema u školskoj praksi, jer je odgoj i obrazovanje za okoliš u nastavnom planu i programu izolirana cjelina. Da bi ovakva nastava došla do izražaja on mora postati nastavni princip koji se provodi u svim nastavnim predmetima, izvannastavnim i izvanškolskim djelatnostima.

S obzirom da smo uočili značaj novog pristupa, cilj ovog istraživanja bio je utvrditi koje nastavne postupke treba koristiti da bi se poboljšala organizacija odnosno kvaliteta odgoja i obrazovanja za okoliš.

METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Uzorak

Istraživanje je provedeno na uzorku od 141 nastavnika u splitskim gimnazijama. Prema programu u kojem nastavnici rade uzorak čine: 34 ili 24,1% nastavnika jezičnog programa, 21 ili 15,1% klasičnog programa, 25 ili 17,7% prirodoslovno-matematičkog programa i 61 ili 43,3% nastavnika općeg programa, a prema nastavnim područjima koja nastavnici predaju uzorak čini: 53 nastavnika ili 37,6% društveno humanističkog područja, 31 ili 22% jezičnog područja (strani i klasični jezici) te 57 ili 40,4% nastavnika prirodoslovno-matematičko-tehničkog područja.

Ispitano je također 778 učenika četvrtih razreda svih gimnazijskih programa. Prema gimnazijskom programu uzorak čini 56 ili 7,2% učenika klasičnog programa, 276 ili 35,5% jezičnog programa, 154 učenika ili 19,8% u prirodoslovno-matematičkog i 292 ili 37,5 učenika općeg programa.

Metode ispitivanja

Primijenili smo skalu procjene s ponuđenih deset tvrdnji. Skala se sastojala od 5 stupnjeva (od izrazitog neslaganja do izrazitog slaganja). Skalom procjene praćen je utjecaj sljedećih varijabli: gimnazijski program i za nastavnike područje koje predaje. Pri izradi ankete djelomično smo koristili anketu provedenu u Hrvatskoj (Uzelac, 1996., 2002.).

Obrada podataka

Obrada podataka obavljena je u SPSS programu. Rezultati su obrađeni deskriptivnom statistikom, T-testom i analizom varijance.

Rezultati i rasprava

1. Rasprava i diskusija o problemu okoliša

Rasprave i diskusije o problemima okoliša su visoko pozicionirane nastavna mogućnost. Da rasprava i diskusija može unaprijediti nastavu za okoliš u gimnazijama slaže se 83% nastavnika i 64,6% učenika. Za razliku od nastavnika s ovom tezom se ne slaže 20,3% učenika, što je vjerojatno uvjetovano nepoznavanjem ove nastavne mogućnosti.

2. Promatranje i eksperimentiranje o problemu okoliša

Povoljan položaj u podizanju kvalitete odgoja i obrazovanja za okoliš ima promatranje i eksperiment o problemu okoliša jer se s ovom nastavnom mogućnošću slaže 41,8% učenika i 41,1% nastavnika, a izrazito se slaže 21,2% učenika i 41,1% nastavnika. S obzirom da promatranje i eksperimentiranje ima pozitivnu poziciju ono bi moglo odigrati bitnu ulogu za promjenu sadašnjeg stanja u odgoju i obrazovanju za okoliš.

3. Problemsko proučavanje okoliša

Ova nastavna mogućnost ima slične rezultate kao i prethodne dvije. Visoka ocjena ove nastavne mogućnosti (slaže se 83,9% nastavnika odn. 62,3% učenika) potvrđuje shvaćanje da je osnovna i najčešća u odgoju i obrazovanju za okoliš i kao takva može doprinijeti kvaliteti obrazovanja. U prilog ovoj tezi ide i mali postotak ispitanika (12,8% učenika i samo 2,1% nastavnika) koji se s njom ne slaže.

4. Terenska nastava

Prema rezultatima terenska nastava znatno utječe na poboljšanje kvalitete nastave. S ovom tezom se izrazito slaže 92,9% nastavnika odn. 78,9% učenika. Vjerojatno se ovako visoka procjena temelji na činjenici da ona može premostiti jaz između tradicionalne i suvremene škole, odn. prevladati nezadovoljavajuće stanje odgoja i obrazovanja za okoliš.

5. Projektna nastava

Projektna nastava je također visoko prihvaćena. S njom se ne slaže 12,1% učenika, odn. 2,1% nastavnika. Međutim 21,2% neodlučnih učenika i 16,3% nastavnika upućuje na razmišljanje da ovu nastavnu mogućnost ne treba promatrati izolirano već u interakciji s drugim mogućnostima nastavnog rada u području obrazovanja učenika za okoliš. Bez obzira promatrali je samostalno ili ne, projektna nastava trebala bi biti okosnica obrazovanja za okoliš.

6. Ekskurzija o okolišu

Ekskurzija kao nastavna mogućnost koja donosi suvremene tijekove u školi ima izuzetno povoljan položaj u kvaliteti odgoja i obrazovanja za okoliš. Dobiveni rezultati potvrđuju otvorenost ne samo nastavnika već i učenika spram promjena i odgovarajućeg razvoja odgoja i obrazovanja za okoliš. Ipak 15,3% neodlučnih učenika i 7,8% nastavnika upućuju na oprez kod biranja i ostvarivanja ekskurzija u nastavi.

7. Izvannastavne aktivnosti

Izvannastavne aktivnosti omogućavaju ostvarivanje sadržaja prema potrebama i interesima učenika te omogućava njihovo kreativno izražavanje. Zato se trećina učenika slaže, a trećina se izrazito slaže s izvannastavnim aktivnostima kao nastavnim mogućnostima. Rezultati daju nadu da izvannastavne mogućnosti mogu biti integrirane u obrazovanju za okoliš uz veliku podršku nastavnika (89,4% slaže se ovom mogućnošću).

8. Promidžbene akcije

Promidžbene akcije predstavljaju suvremenu koncepciju u odgoju i obrazovanju za okoliš. Prihvaća ih 83,6% nastavnika, te 65% učenika. Neodlučnih ima 11,3% nastavnika odn. 18,4% učenika. Ovi visoki rezultati predstavljaju spremnost prihvatanja novog spram tradicionalnog načina.

9. Radionica o okolišu na razrednom satu

Radionice mogu biti učinkovite na razrednom satu jer preko njih učenik na kreativan način otkriva svijet oko sebe. One na razrednom satu imaju povoljnu poziciju u odgoju i obrazovanju za okoliš. Prihvaća ih 83,7% nastavnika i 57,9% učenika. Negativan stav ima 20,5% učenika, a neodlučnih je 20,6% što otkriva jaz između značaja i dosadašnje realizacije radionica na razrednom satu.

10. Ostalo

Analiza rezultata postavila je problem u određivanju preostalih nastavnih mogućnosti koje se mogu svrstati pod ovu kategoriju, a nisu spomenute. Neodlučnih učenika je 29,7% odn. 46,8% nastavnika, što ukazuje da se ispitanici nisu mogli sjetiti ostalih mogućih nastavnih strategija. Da postoje ostale mogućnosti koje mogu poboljšati kvalitetu odgoja i obrazovanja za okoliš slaže se 43,2% učenika odn. 38,3% nastavnika.

Pregled rezultata prema prosječnim vrijednostima

Prema mišljenju nastavnika i učenika terenska nastava, ekskurzije o okolišu, izvannastavne aktivnosti i projektna nastava trebale bi biti okosnica poboljšanja kvalitete odgoja i obrazovanja za okoliš u budućnosti. Kod učenika najveće prosječne vrijednosti imaju “terenska nastava” ($M = 4,12$), “ekskurzije” ($M = 3,93$) i “projektna nastava” ($M = 3,75$).

Zanimljivo je da kod nastavnika samo dvije tvrdnje “rasprava i diskusija o okolišu” i “ostalo” nemaju aritmetičku sredinu iznad ocjene četiri (koja označava slaganje). Najviše vrijednosti postigle su tvrdnje “terenska nastava” ($M=4,63$), “ekskurzija o okolišu” ($M=4,48$) te “izvannastavne aktivnosti” ($M=4,39$).

Razlike u procjenama između skupina ispitanika

Daljnijim istraživanjem htjelo se utvrditi postoje li statističke značajne razlike o suglasnosti spram nastavnih mogućnosti koje bi mogle utjecati na poboljšanje kvalitete odgoja i obrazovanja za okoliš. Utvrđene se statistički značajne razlike s obzirom na neka obilježja ispitanika (razlike ispitanika s obzirom na program i za nastavnike područje koje predaju).

Razlike s obzirom na program - učenici

Utvrđene su razlike u devet varijabli. Zanimljivo je da su ispitanici klasičnog i jezičnog programa postigli slaganje spram ispitanika prirodoslovno-matematičkog i jezičnog programa i to u tvrdnjama: terenska nastava ($F(3,765) = 8,88; p < 0,00;$), projektna nastava ($F(3,763) = 4,74; p < 0,00;$), ekskurzija ($F(3,765) = 3,61; p < 0,00;$), izvannastavne aktivnosti ($F(3,762) = 3,61; p < 0,00;$) promidžbena akcija ($F(3,766) = 5,72; p < 0,01;$) radionice o okolišu na razrednim satovima ($F(3,765) = 8,45; p < 0,00;$). U tvrdnji rasprave i diskusije o problemu okoliša ($F(3,766) = 5,65; p < 0,00;$) značajne rezultate postižu učenici klasičnog programa, a u tvrdnji promatranje i eksperimentiranje ($F(3,764) = 2,72; p < 0,05;$), značajne rezultate postižu učenici jezičnog programa.

Razlike s obzirom na gimnazijski program i nastavno područje kojeg predaju - nastavnici

Kod nastavnika nismo naišli na statistički značajne razlike. Sve grupe ispitanika bez obzira u kojem gimnazijskom području rade i koje nastavno područje predaju imaju iste stavove prema nastavnim mogućnostima. S obzirom na homogenosti tvrdnje “terenska nastava” i “ekskurzijama o okolišu” ostaju bitne i temeljne nastavne mogućnosti u poboljšanju kvalitete odgoja i obrazovanja za okoliš.

Suština rezultata i zaključni osvrt

1. Učenici i nastavnici prihvaćaju nove nastavne mogućnosti.
2. Obje grupe ispitanika veliki značaj pridaju nastavi izvan učionice, terenskoj nastavi i ekskurziji,
3. Nastavnici i učenici visoko procjenjuju izvannastavne aktivnosti koje omogućavaju kreativan rad oslanjajući se na interesima i potrebama učenika.
4. Najslabije procijenjena s obje strane je varijabla “ostalo”, kategorija neodređenih nastavnih mogućnosti.

Na temelju rezultata možemo zaključiti da su potrebne organizacijske promjene u poboljšanju nastave odgoja i obrazovanja za okoliš, a glavni nositelji tih promjena bit će upravo nastavnici i učenici.

LITERATURA

- Capra, F.(2000.) The challenge for education in the next century www.ecoliteracy.org/pdf/challenge.pdf
- de Zan, I. (1994.) Istraživačka nastava biologije, Zagreb, Školske novine
- Gudjons (1994.) Pedagogija, Zagreb, Educa
- Jelavić, Bežen (1993.) Didaktika, Zagreb, Školske novine
- Kyriacou (1991) Temeljna nastavna umijeća , Zagreb, Educa
- Lavrnja (1998.) Poglavlja iz didaktike, Rijeka, Pedagoški fakultet
- Peko, A., Sablić, M. (2004.) Projektna nastava, Osijek, Život i škola, br.11
- Polić, M. (2001.) Mogućnost i potreba povezivanja prirodoslovnih i društveno-humanističkih nastavnih predmeta na primjeru ekologije, Metodčki ogleđi, Zagreb, god. 8, sv. 2 (14)
- Schmack, E. 1982 Chancen der Umwelterziehung, Düsseldorf, Pädagogischer Verlag Schwann
- Uzelac, V. (2002) Stanje i vizija obrazovanja studenata učiteljskih škola i nastavničkih fakulteta za okoliš, Zagreb, HPKZ
- Uzelac, V., Pejčić, A. (2003.) Pristupi tendencije odgoja i obrazovanja za okoliš:poseban osvrt na učitelje, Zagreb, Napredak 144(3)
- www (2004.) A National Review of Environmental Education and its Contribution to Sustainability in Australia: School Education, www.aries.mq.edu.au/pdf/Volume2_Final05.

EKOLOGIJSKI ODGOJ U ŠKOLSKIM VRTOVIMA XIX. STOLJEĆA

ECOLOGICAL EDUCATION IN SCHOOL GARDENS OF THE 19TH CENTURY

Mirko Lukaš

Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku,
Filozofski fakultet Osijek
Republika Hrvatska

Sažetak

Zadaća je cjeloživotnog učenja pronaći raznolike modalitete kojima će približiti ciljeve održivog razvoja svim odgojnim čimbenicima u okruženju. Pojam školskih vrtova u povijesnom kontinuitetu mijenjao se prema dominantnosti funkcije, pa tako poznajemo: botanički, školski, općenastavni vrt, ali i pokušališta i proizvodni vrt. Ovaj rad prikazuje povijesni razvitak misli i djelovanja na održivom razvoju u Hrvatskoj pomoću školskih vrtova tijekom 19. stoljeća. Promatramo li školske vrtove po brojnosti, organiziranosti, sadržajima i odgojnoj ulozi, tada možemo tvrditi da su u drugoj polovini 19. stoljeća školski vrtovi dosegli svoj optimalni razvoj. Oni su morali zadovoljavati visoke estetske norme i standarde kako u izgledu i materijalu ograde tako i po rasporedu i sadržaju gredica, puteljaka, raznovrsnosti biljnog svijeta i biljnih zajednica. Iz sadržajnog određenja vidljivo je da su oni pružali solidan temelj za ekološki odgoj.

***Ključne riječi:** botanički, pokusni, proizvodni, nastavni školski vrtovi, ekološki odgoj*

Abstract

The task of lifelong education is to find various successful modalities by which it would concretize and bring closer the goals of sustainable development to all present educational factors. The concept of school gardens has been changing in historical continuity according to the dominance of their function, and therefore we are familiar with botanical, school and instructional school gardens, and also experimental and manufacturing gardens. By the means of the school gardens of the 19th century, this work represents historical development of the mindset and activities with regard to sustainable development in Croatia. If we view school gardens according to their number, organization, contents and educational role, we can say that they reached the level of their optimal development in the second part of the 19th century. These gardens needed to satisfy high aesthetic norms and standards both in appearance and fence materials, as well as in the arrangement of garden beds, position of paths and diversity of plant life and communities. It is visible from the content determination that school gardens provided a solid basis for ecological education regarding both theory and practice.

***Key words:** botanical, experimental, manufacturing, instructional school gardens, ecological education*

UVOD

Prve informacije o školskim vrtovima možemo vezati uz pojam botaničkih vrtova. Botanički vrtovi su osiguravali školske šetnje, sustavna promatranja i bili izvor zornosti u nastavi. Nešto kasnije se školskim vrtovima dodaje nova proizvodno–gospodarska funkcija. Oni su trebali osiguravati određenu proizvodnju i tako doprinostiti razvoju narodnog gospodarstva. Tek u novije doba školski vrtovi će dobiti i pedagošku funkciju sa zadaćom da u ukupnom odgojnom nastojanju pomognu nastavi i školi u cjelini.

ŠKOLSKI VRTOVI KROZ POVIJEST

Fragmentarne vijesti o školskim vrtovima vežemo uz crkveno–samostanske škole. Od 1023. godine benediktinski samostan na otoku Lokrumu bio je središte poljodjelstva i obrtnosti. «Nu najglavnije njihovo zanimanje bijaše uzgoj i obuka» (Adamović, 1885:9). Iz napisa je lako zaključiti da su se u krugu samostana nalazile obradive površine koje su imale osobine školskih vrtova i da su u njima samostanci radili, učili i odgajali se.

Sljedeći podatak vezan je uz način života u Dubrovniku sredinom 17. stoljeća: «Kako bi se dovršila škola po podne, učitelji bi obično išli na šetnju do Gruža, gdje je otac Frano Gundulić bio nabavio lijepu kuću s velikim vrtom, što je negda pripadala porodici Gjurkovića. Tu bi često povel i učenike, da im očigledno (zorno) pokažu onu travu, ono stablo, oni cvijetak, o kojem bi bio govor u školi» (Adamović, 1885:57).

I iz teksta Spomenice škole u Vrbovi «1858. godine osnovan je pokusni vrt na istočnoj strani cintora» (Petak, 1998:37) saznajemo o inicijativi za pokretanjem školskog vrta.

Iako sustavno školstvo u Hrvatskoj možemo pratiti od 18. stoljeća i reforme I. Felbirgera, konkretnija uredba o školskim vrtovima vezana je uz 1817. godinu u kojoj se traži osnivanje školskih–produkcioničkih vrtova iz kojih će se dijeliti voćne sadnice među mještane. U praktičnom životu bilo je mnogo problema pri osnivanju školskih vrtova pa su školske vlasti izdavale mnoge propise, naredbe, uredbe, okružnice i upute. Okružnicom iz 1857. godine decidirano se traži «da se uz svaku osnovnu školu ima otvoriti školski vrt» (Izvjestaj 6 HŠM, P-4282), koji bi imao funkciju voćnog rasadnika.

Tek se zakonskim odredbama iz 1871. godine definitivno uređuje i propisuje obveznost školskih vrtova. Člankom 19. Zakona o nastavi u pučkim učionah Vojne krajevine iz 1871. godine propisuje se uz svaku školsku zgrada jačalište a bude li moguće također i pokušalište. Zakonom iz 1874. godine člankom 38. decidirano je naglašena obveza: «uz svaku obću pučku školu mora za praktično vježbanje učenikah u gos-

podarstvu biti školski vrt, zatim gombalište i zdenac za piće i kućnu potrebu učiteljevu» (Matijević, 1994.).

Nastavna osnova iz 1879. godine i dalje kao nastavani predmet propisuje nastavu gospodarstva, a školski vrt mjestom praktične provedbe toga znanja. Uporno nastojanje školskih vlasti da ozakone obvezu osnivanja školskih vrtova u praksi je nailazila na veliko nerazumijevanje i otvoreni otpor učitelja. Dio je učitelja rad u vrtovima osjetio kao novo opterećenje sumnjajući u njegovu pedagošku opravdanost i vrijednost. Država ipak nije odustajala od novih otvaranja školskih vrtova, nego je poticala njihova osnivanja pa je članak 38. u potpunosti preuzet i u novom Zakonu izglasanom 1888. godine.

Anketom koju je provela Banska uprava 1882. godine utvrđeno je da od 1187 škola, školski vrt postoji u 722 škole ili 60,8 %. Isto se tako u izvješću ove ankete sa žaljenjem tvrdi da je polovina od navedenog broja školskih vrtova neobrađena i u lošem stanju. Kako bi se ovo teško stanje školskih vrtova izmijenilo, pri Odjelu za bogoštovlje i nastavu namješten je posebni vrtlarsko–voćarski stručnjak kao organizator školskih vrtova. Uz to, u Slavonskom Brodu je bilo potrebno osnovati voćarski rasadnik a u Krapcu središnji školski lozovnik iz kojih bi škole dobivale sadnice.

PEDAGOGIJSKA ULOGA ŠKOLSKIH VRTOVA

Povezanost školskog vrta i škole ovisila je o promjenama u društvu i školstvu, ali je njezina konstanta trajna. Tijekom povijesti uočene su dvije dominantne orijentacije u ulozi školskih vrtova: gospodarsko–proizvodna i općenastavna. Obje orijentacije prožimaju se i nadopunjuju te vode zajedničkom odgojnom cilju – pripremanju mladeži za što uspješniji život u društvu.

Osnovne zadaće upotrebe školskog vrta kao medija u nastavi jesu dopustiti učenicima da sami rade, da razumiju što rade i zašto rade. Nije dovoljno da učenici u školskom vrtu samo zajednički rade, nužno je da uvide svrhovitost rada i povezuju teoriju u praksi. Ukoliko je rad dobro organiziran, tada je on izvor zadovoljstva, odgojan i efikasnije ostvaruje postavljene zadaće. «Nije dovoljno za potpunog čovjeka da mu bude glava puna znanja a srce da mu je pusto i prazno od svega onoga što je uzvišeno i plemenito» (Cugšvert, 1893:54). Ukoliko je rad bio tako organiziran, tada je bio izvorom zadovoljstva i imao je odgojno djelovanje. «Sve su to rado činili moji učenici i kada bi bilo na njihovu, oni bi cijelu školu prenijeli u vrt i školu s vrtom zamijenili. Kada bi se malići umorili, posjedali bi u sjenice na klupe pak zapjevali...» (Hortensius, 1891:42).

Najjače odgojno sredstvo je primjer. Za očekivati je da će učenici dosta korisnih primjera prenijeti iz školskog vrta u svoj roditeljski dom. Učenik koji u školskom vrtu postavlja kućice za ptice taj neće ni kod kuće uništavati njihova gnijezda. Iako su školski vrtovi bili pogodni za razvijanje radnih navika, moralo se paziti na pre-

tjerivanje i nepotrebnu preveliku ambicioznost kako ne bi dolazilo do negativnog efekta kod učenika.

Promatrajući školske vrtove kao odgojno–obrazovne čimbenike u funkciji mjesta izvođenja nastavnih aktivnosti kako u provjeravanju teorije u praksi tako i u stjecanju novih teorijskih znanja, zaključujemo kako oni pružaju velike mogućnosti koje ovise o stručnosti, umijeću i motiviranosti učitelja. «...nego nema valjda predmeta u osnovnoj školi, koji se ne bi mogao obraditi i usavršavati ma s koje strane u školskom vrtu...» (Nikolić, 1892:42). U nastavi matematike, za koju vlada tradicionalno mišljenje da je izrazito učionička, nalazi se potreba i mogućnost da se jedan njezin dio realizira u školskom vrtu. «Na polje, brojke u svetu božju prirodu, te tamo radi, pa da vidiš tvoje i dječje olakšice, a i mnogo boljeg uspjeha! Neka ti je kad - kad kreda - lopata, crta - uže, kut - čošak kakve table ili rundele, a likovi – sve one razne figure u školskom vrtu, koje je lako izvesti» (Nikolić, 1892:42).

Poslovi u školskim vrtovima najčešće se individualno raspoređuju, tako da se svakom učeniku dodjeljuje trajna briga za pojedinu biljku, skupinu biljaka ili parcelu što bi određivala veličina vrta. Kod zadovoljavanja principa individualizacije vodila se izrazita pozornost o spolu i sposobnostima djeteta kao i o tome da svako dijete prođe i upozna tijekom godine sve predviđene radnje u vrtu. Kao velikom kvalitetom toga vremena, danas se može istaknuti, to što je svako dijete bilo osposobljavano za samostalno postavljanje pokusa, sustavno promatranje i bilježenje promjena, pisanje izvješća i na taj način osposobljavano za istraživačku nastavu, aktivno učenje i samoučenje.

EKOLOGIJSKA FUNKCIJA ŠKOLSKIH VRTOVA

Ljudski se rad s pedagojskog stajališta može promatrati i kao odgojno sredstvo i kao cilj. Dobro organizirani rad ima izrazito snažno odgojno djelovanje. Organizacija rada i izgled kao rezultat rada su u međusobnoj pozitivnoj korelaciji, stoga možemo govoriti i o ekolojskom djelovanju rada u školskim vrtovima kako izgledom tako i sadržajima.

Veličina školskih vrtova bila je određena slobodnom površinom u školskom okruženju, brojem učenika u školi i njihovom mogućnosti uključivanja u rad. Prema Trstenjak (1883), već je na površini od 100 m² moguće urediti dobar školski vrt. On mora što više sličiti okućnici seljačkog gospodarstva i ne smije biti preambiciozan, niti izvan učeničkih mogućnosti. Ankete govore da su prosječni školski vrtovi bili na površinama od 1000 m², a poneki su dosežali i preko 5000 m².

Izglede školskih vrtova trebalo je prilagoditi površini i okolišu. Oni su u pravilu trebali biti jednostavni «kako to odgovara seljačkom vrtu, ali ipak školski vrt treba da ima lijep estetski izgled» (Izveštaj HŠM, P-4282). Estetskom izgledu školskog vrta uvelike je doprinosila ograda koja je imala i funkciju zaštite od životinja. Ogra-

da se trebala skladno uklapati u okolinu i biti napravljena od prikladnih prirodnih materijala.

U praktičnom i estetskom smislu značajna se pažnja poklanjala gredicama i putovima. Putovi su trebali biti dovoljno široki i po mogućnosti nasuti šljunkom, kamenom ili nekim drugim prikladnim materijalom. Estetski izgled školskog vrta doprinio je ne samo estetskom odgoju učenika nego je imao i općenarodni utjecaj.

Sljedeći sadržaji školskih vrtova imali su ekologijsku i obrazovnu funkciju:

1. najznačajniji predstavnici crnogoričnog i bjelogoričnog drveća i grmlja, 2. dio za divljake i cijepiljnik, 3. pokušalište, 4. predstavnike jestivog, ljekovitog i ukrasnog bilja, 5. dudinjak, 6. cvijetnjak, 7. povrtnjak, 8. pčelinjak, 9. gdje za to postoje uvjeti vinova loza, 10. zdenac ili uređena bara, 11. kućica za ptice, 12. sjenica s klupama, 13. spremište za alat, 14. dio za proizvodnju vrbovih šiba (prema Schwab, 1877).

U didaktičko-pedagogijskom smislu bilo je potrebno pridržavati se načela aktivnosti učenika. «Učenici neka ne obavljaju poslove samo pasivno kao težaci, nego pri tom treba sve radnje i pojave u školskom vrtu s njima raspraviti s prirodopisnog, poljoprivrednog i ekonomskog gledišta» (Izvjestaj 47 HŠM), a ponajviše sa stajališta zaštite čovjekova okruženja.

ZAKLJUČAK

Iz istraženih tekstova zaključujemo da su školski vrtovi pružali vrlo solidnu i široku osnovu za raznolike oblike odgojno–obrazovnog djelovanja te na specifičan način doprinosili unapređivanju radnog, estetskog moralnog i ekološkog odgoja u hrvatskom školstvu ali i narodu.

Odgojno poželjni i mogući sadržaji školskih vrtova su: zornost u odgojno–obrazovnom radu, osamostaljivanje u postavljanju pokusa, sustavno praćenje i vođenje zabilježski, uvođenje u tehnike intelektualnih i istraživačkih oblika rada. Dobro uređeni školski vrtovi osiguravali su sadržajnu povezanost s većinom nastavnih predmeta, doprinosili su pravilnoj izmjeni tjelesno–zdravstvenog i intelektualnog odgojnog rada kao i praktičnom osposobljavanju i pripremi za život. Uočene su izrazito velike mogućnosti odgojnog djelovanja kroz školske vrtove na području radnog, estetskog, moralnog i ekologijskog odgoja.

LITERATURA

- Adamović, V. (1885), Građa za istoriju dubrovačke pedagogije, HPKZ, Zagreb.
 Cugšvert, M. (1893), Školski vrt u službi higijene, uzgoja i obuke, Školski vrt V., Zagreb.
 Hortensius, (1891), Listovi iz vrtlarske prakse, Školski vrt III/1891, Zagreb.
 Matijević, M. (1994), Alternativne škole – didaktičke i metodičke koncepcije, Institut za pedagojska istraživanja, Zagreb.

Munjiza, E. (1992), Školski vrtovi u osnovnom školstvu Hrvatske do 1918. godine, Anali za povijest odgoja I., Zagreb.

Munjiza, E. (2003), Pedagogijska funkcija školskih vrtova, Teka, Velika Kopanica.

Nikolić, D. (1892) Školski vrt i geometrija, Školski vrt IV/1892, Zagreb.

Petak, A. (1998), Prvi pokusni školski vrt u Hrvatskoj osnovan je 1771, godine u Vrbovi, Bilten X. Smotra učeničkih zadruga RH, HZTK, Zagreb.

Schwab, E. (1877), Školski vrt, Prinos za rješenje zadataka o javnom odgoju, pohrvatio Franjo Klaić, Zagreb.

Trstenjak, D. (1883), Školski vrtovi u selu, HPKZ, Zagreb.

Upitnik o stanju školskih vrtova u Savskoj banovini, Hrvatski školski muzej i arhiv, kutija P-4282.

Izveštaj o stanju školskih vrtova osnovnih škola u Savskoj banovini (s povijesnim pregledom), Hrvatski školski muzej i arhiv, kutija P-4282.

STAVOVI SREDNJOŠKOLACA NA KVARNERSKIM OTOCIMA SPRAM ZAŠTITE OKOLIŠA

ATTITUDES OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS ON THE KVARNER ISLANDS TOWARDS ENVIRONMENTAL PROTECTION

Mladen Črnjar; Branko Rafajac; Nena Rončević
Županijski zavod za održivi razvoj i prostorno planiranje;
Filozofski fakultet, Odsjek za pedagogiju
Rijeka, Republika Hrvatska

Sažetak

U radu se prikazuju rezultati empirijskog sociološkog istraživanja na reprezentativnom uzorku srednjoškolaca na Kvarnerskim otocima (N=205), provedenog 2004. godine u sklopu izrade Programa održivog razvitka kvarnerskih otoka. U edukaciji za održivi razvoj posebno mjesto zauzima okoliš, kao jedan od tri stupa održivog razvoja, stoga se analiziraju stavovi srednjoškolaca spram zaštite okoliša. Odgovori ispitanika analiziraju se s obzirom na njihova socio-demografska obilježja. Rezultati istraživanja empirijski su doprinos ispitivanju percepcije problema vezanih uz okolišnu problematiku, koji mogu poslužiti kao smjernice institucijama društva, u razvijanju edukacijskih projekata i programa na otocima.

Ključne riječi: stavovi, zaštita okoliša, srednjoškolci, Kvarnerski otoci

Abstract

In this work, we present the results of the empirical sociological research conducted on the representative sample of secondary school students on the Kvarner islands (N=205) in 2004, as a part of creating the Programme of Sustainable Development of the Kvarner islands. With regard to education for sustainable development, special position has been given to the environment as one of the three pillars of sustainable development. Therefore, we analyze the secondary students' attitudes towards environmental protection. The answers of the examinees are being analyzed with regard to their socio-demographic characteristics. The research results represent the empirical contribution to the analysis of perception of the problems that are in relation to the environmental problem area and could serve the institutions of our society as guidelines for further development of educational programs and projects on islands.

Key words: attitudes, environmental protection, secondary school students, the Kvarner islands

UVOD

U edukaciji za održivi razvoj posebno mjesto zauzima okoliš, kao jedan od tri stupa održivog razvoja. No prije nego što se pristupi edukaciji o okolišu, odnosno edukaciji za održivi razvoj važno je upoznati stavove i mišljenje potencijalnih polaznika. To je nužno stoga što edukacijski projekti i programi moraju održavati znanja, vrijednosti i stavove primjerene ciljanoj populaciji kako bi se ostvario cilj programa – mijenja ponašanja u ekološkom/održivom smjeru.

Ekološka svijest o odgovornosti pojmovno obuhvaća svijest o okolišu, predodžbe o kontroli i moralne predodžbe (Siebenhuner, 1996. prema Cifrić, 1997:255.) U ovom radu stoga se analizira jedna od tri temeljene dimenzije stavova srednjoškola- ca vezano uz ekološku svijest: stavovi spram zaštite okoliša.

METODE I UZORAK ISTRAŽIVANJA

Empirijsko istraživanje provedeno je metodom ankete, kojom su obuhvaćeni srednjoškolci¹ triju srednjih škola na kvarnerskim otocima Primorsko-goranske županije². To su srednja škola «Markantuna de Dominisa» na otoku Rabu, srednja škola «Hrvatskog kralja Zvonimira» na otoku Krku i srednja škola «Ambroza Haračića» čije je školsko područje na otocima Lošinj i Cres.

Uzorak je odabran proporcionalno u odnosu na ukupan broj učenika koji pohađaju srednju školu na četiri kvarnerska otoka i proporcionalno u odnosu na broj učenika u svakoj srednjoj školi³. Ukupan broj srednjoškolaca na kvarnerskim otocima iznosi 1120, dok ih je anketirano ukupno 205. Anketa je reprezentativna za populaciju srednjoškolaca na otocima. Omjer ispitanika prema spola u uzorku je 46,3 % ženskih osoba i 53,7 % mladića. Anketiranje je obavljeno tijekom ožujka i travnja 2004. godine.

Obrada podatka izvršenja je putem statističkog programa za društvene znanosti (SPSS 14.0). U obradi podataka korištena je univarijatna statistika za izračunavanje postotaka i frekvencija, za utvrđivanje statistički značajnih razlika t-test, analiza varijance i hi-kvadrat test.

¹ Različiti autori navode razne dobne granice mladosti, najviše je prihvaćena dob od 15 do 29 godina, dok se u ovom radu kao sinonimi koriste riječi srednjoškolci i mladi. Pritom su srednjoškolci, odnosno mladi u dobi od 14 do 19 godina.

² Županijski zavod za održivi razvoj i prostorno planiranje Primorsko-goranske županije u sklopu izrade Programa održivog razvitka kvarnerskih otoka proveo je istraživanja na stavovima srednjoškolcima kvarnerskih otoka, kako bi se i njih uključilo u izradu Programa s obzirom da Metodologija izrade programa tu populaciju nije predvidjela kao skupinu koju također treba uključiti u izradu.

³ Ovim istraživanjem obuhvaćeni su samo oni srednjoškolci koji se školuju na otocima.

ANALIZA DOBIVENIH REZULTATA: STAVOVI SPRAM ZAŠTITE OKOLIŠA

Za potrebe ovog rada iznosimo rezultate o stavovima srednjoškolaca spram zaštite okoliša kao jedne od temeljnih dimenzija ekološke svijesti.

Što srednjoškolci misle o zaštiti okoliša na otoku? S obzirom na ekološku osjetljivost otoka većina pitanja ciljano se odnosi upravo na zaštitu okoliša na otocima, a ne općenito, kako bi se dobila slika o tome kako srednjoškolci vide zbivanja koja se događaju u njihovoj neposrednoj okolini i kroz prizmu neposrednog iskustva.

Najviše mladih se slaže s ocjenom kako je svijest o zaštiti okoliša potrebno njegovati od malena, čak 86%. Zanimljiva je i njihova percepcija o tome kako vide ponašanje ljudi spram okoliša. Tako 78,6% tvrdi kako ljudi jesu svjesni što rade okolišu, ali ih nije briga. Čak 82% smatra kako je zaštita okoliša otoka jedino moguća razvojem svijesti otočana o važnosti zaštite okoliša, što sugerira zaključak o nedostatno razvijenoj ekološkoj svijesti. 37% smatra da se na otoku ne vodi briga o zaštiti okoliša, što je relativno veliki postotak s obzirom da čak 44,4% ne može ocijeniti navedenu tvrdnju. Podjednaka raspodjela odgovora dobivena je i tvrdnji gdje je dana procjena o tome je li zagađivanju okoliša na otoku manje nego u ostalim dijelovima Hrvatske. 83,5% mladih smatra da otočani moraju poduzeti energičnije mjere kako bi se zaštitili prirodni resursi otoka, što sugerira zaključak kako su mladi svjedoci jednog trenda gdje postojeće mjeru nisu dostatne kako bi se okoliš adekvatno zaštitio. Dok je 79% anketiranih ispitanika svjesno kako zaštita okoliša u prvom redu znači aktivnu brigu o okolišu, gotovo petina navedenu tvrdnju ne može ocijeniti. Zanimljivo je i kako tek 16,8% mladih smatra kako problem zagađivanja okoliša i crpljenja resursa i nije tako velik, »o tome se najčešće pretjeruje«, dok se 52,7% se ne slaže s navedenom ocjenom. Svega 16% mladih je izjavilo kako njih osobno problem zagađivanja okoliša ih ne zanima, a nešto manje od dvije trećine ne slaže se s navedenom tvrdnjom, što sugerira zaključak kako je u njihovoj svijesti okoliš prepoznata kao vrijednost po sebi. Ovaj stav i ne treba čuditi s obzirom da je riječ o ljudima koji žive na otocima, a oni su ipak više okrenuti prirodi i okolišu, povezani su i više ovise o njoj, nego što je to slučaj s ljudima koji žive u gradovima. Tome u prilog ide i tvrdnja s kojom se slaže više od tri četvrtine mladih: »briga o okolišu stvar je svakog pojedinca«. Istovremeno 68,3% ocjenjuje kako zaštitu okoliša treba prepustiti za to kvalificiranim stručnjacima, dakle veći dio njih ima povjerenja u stručnjake koji bi trebali donositi ključne odluke. Zanimljiv je stav o utjecaju politike na rješavanje problema zaštite okoliša, tako se čak 40% mladih ne slaže s ocjenom kako se problemi zaštite okoliša mogu prvenstveno riješiti političkim odlukama i sredstvima, odnosno tek se nešto više od četvrtine slaže s tom ocjenom.

	Tablica br. 1 STAVOVI SPRAM ZAŠTITA OKOLIŠA	1+2	3	4+5 ⁴	\bar{x}	SD
		%				
18.	Svijest o zaštiti okoliša potrebno je njegovati od malena.	2,5	11,2	86	3,52	0,988
02.	Otočani moraju poduzeti energičnije mjere kako bi se zaštitili prirodni resursi otoka.	2	14,1	83,5	4,12	0,713
06.	Zaštita okoliša otoka jedino je moguća ako se izgradi svijest otočana o važnosti.	4,4	13,7	82	3,07	1,144
14.	Zaštita okoliša u prvom redu znači aktivnu brigu o okolišu.	2,4	18	79	3,93	1,031
17.	Ljudi su svjesni što rade okolišu, ali ih nije briga.	5,9	15,1	78,6	3,75	1,066
16.	Briga o okolišu je stvar svakog pojedinca.	11,7	12,7	75,2	4,14	0,866
04.	Za one koji zagađuju okoliš trebalo bi odrediti najstrožu kaznu.	9,2	20	70	2,82	1,065
05.	Zaštitu okoliša treba prepustiti za to kvalificiranim stručnjacima.	14,6	16,6	68,3	2,44	1,021
13.	Postoji uska veza između uništavanja okoliša i ekonomskog razvoja.	5,9	45,4	48	2,47	1,043
01.	Zaštiti okoliša otoka treba dati prednost pred gospodarskim razvojem, čak i ako bi to značilo sporiji gospodarski rast i nižu zaposlenost.	10,2	43,4	46,3	3,21	0,965
11.	Zagađivanje okoliša na našem otoku manje je nego u ostalim dijelovima Hrvatske	17	43,9	38	3,49	0,892
15.	Na otoku se ne vodi briga o zaštiti okoliša	18,1	44,4	37	3,5	0,805
07.	Problemi zaštite okoliša mogu se riješiti prvenstveno političkim odlukama i političkim sredstvima.	40	33,7	25,8	3,24	0,964
10.	Problem zagađivanja okoliša i crpljenja resursa i nije tako velik, o tome se najčešće pretjeruje.	52,7	21,2	16,8	3,9	1,032
09.	Mene osobno ne zanima problem zagađivanja okoliša.	64,9	18	16	4,01	0,874
08.	Na našem otoku broj gostiju se ne smije povećati jer bi to još više ubrzalo degradaciju okoliša.	54,1	31,2	14,6	4,26	0,812

Zanimljiv je i slijedeći nalaz gdje su ispitanici podijeljeni u dvije kategorije, dio njih (48%) smatra kako postoji uska veza između uništavanja okoliša i ekonomskog razvoja, a čak 45,4% ne može ocijeniti. I na slijedećoj tvrdnji dobivena je slična raspodjela odgovora pa tako 46,3% smatra kako zaštititi okoliša otoka treba dati prednost pred gospodarskim razvojem, čak i ako bi to značilo sporiji gospodarski rast i nižu zaposlenost, dok čak 43,4% ne može ocijeniti navedenu tvrdnju. Svega petina ne slaže se s navedenom tvrdnjom. Rezultate ove dvije tvrdnje skloni smo tumačiti kako mladi naravno zaključuju na temelju onog što je najbliže njihovom iskustvu koje im govori da ekonomski razvoj nije uhvatio maha na otocima pa stoga i ova dva

⁴ 4 + 5 = slažem se + u potpunosti se slažem, 3 = ne znam, ne mogu procijeniti, 1 + 2 = u potpunosti se slažem + slažem se

procesa ne dovode u čvršću vezu. Tome u prilog govore rezultati kako se najmanje mladih se slaže s tvrdnjom »Na našem otoku broj gostiju se ne smije povećati jer bi to još više ubrzalo degradaciju okoliša«. Jedino na toj tvrdnji je analiza varijance⁵ pokazala statistički značajnu razliku među školama/otocima: čak 72% mladih Lošinjana i Cresana ne slaže s tvrdnjom 08.⁶, u odnosu na Krčane gdje se s tom tvrdnjom ne slaže 50% mladih, a najmanje je Rabljana, koji se 30% se ne slaže s tom tvrdnjom, a čak 50% Rabljana ne zna, odnosno ne može procijeniti.

T-testom dobivena je razlika na ukupno šest tvrdnji s obzirom na varijablu spol: učenice su sklonije stavu kako je svijest o zaštiti okoliša potrebno njegovati od male-na⁷. Sklonije su stavu kako zaštita okoliša znači aktivnu brigu o okolišu⁸ i stavu kako su ljudi svjesni što rade okolišu, ali ih nije briga⁹. Sklonije su i stavu kako postoji uska veza između ekonomskog razvoja i uništavanja okoliša¹⁰, a manje od učenika sklonije su tvrdnji kako ih osobno ne zanima problem zagađenja okoliša¹¹. Manje su sklone tvrdnji kako problem zagađivanja okoliša i crpljenja resursa i nije tako velik¹². Iz navedenog se može zaključiti kako su učenice ipak nešto osjetljivije kada je riječ o okolišnoj problematici.

Razlika s obzirom na varijablu željeni stupanj obrazovanja dobivena je samo na tvrdnji 09. »Mene osobno ne zanima problem zagađivanja okoliša«. Tom stavu manje su skloni ispitanici koji žele završiti više stupnjeve obrazovanja ($\bar{x} = 1,61$) u odnosu na ispitanike kojima je željeni stupanj obrazovanja završena srednja škola ($\bar{x} = 2,67$)¹³. Nema razlike s obzirom na stupanj obrazovanje majke, a na dvije tvrdnje dobivena je razlika s obzirom na stupanj obrazovanja oca. Na tvrdnji 08. veće slaganje izražavaju ispitanici čiji očevi imaju viši ili visoki stupanj obrazovanja ($\bar{x} = 2,75$), u odnosu na ispitanike čiji očevi imaju završenu srednju školu ($\bar{x} = 2,35$)¹⁴.

⁵ Testovi statističke značajnosti prosječnih rezultata skupina provedeni su analizom varijance uz odgovarajuće post-hoc testove (Scheffe test za homogene i Tamhane T2 za nehomogene varijance), svi testovi provedeni su na razini rizika 5%.

⁶ $F=7,896$ $p < 0.001$

⁷ \bar{x} ž= 4,42; \bar{x} m= 4,13: $t > 1,96$, $p < 0,05$

⁸ \bar{x} ž= 4,13; \bar{x} m= 3,83: $t > 2,58$, $p < 0,01$

⁹ \bar{x} ž= 4,26; \bar{x} m= 3,80: $t > 2,58$, $p < 0,01$

¹⁰ \bar{x} ž= 3,63; \bar{x} m= 3,39: $t > 1,96$, $p < 0,05$

¹¹ \bar{x} ž= 2,03; \bar{x} m= 2,43: $t > 1,96$, $p < 0,05$

¹² \bar{x} ž= 2,24; \bar{x} m= 2,67: $t > 2,58$, $p < 0,01$

¹³ $F= 5,001$ $p < 0.01$, uz napomenu kako je svega petina srednjoškolaca ocijenila završenu srednju školu kao željeni stupanj obrazovanja, dok svi ostali teže višem stupnju obrazovanja (Rončević, 2005.).

¹⁴ $F= 3,286$ $p < 0.05$

Razlika je dobivena i s obzirom na ocjenu kvalitete življenja. Tako ispitanici koji ocjenjuju da žive »lošije od većine drugih ljudi« skloniji su tvrdnji 07., tj. stavu kako se problemi zaštite okoliša mogu riješiti najprije političkim sredstvima ($\bar{x} = 4,14$) u odnosu na tri ostale grupe ispitanika koje smatraju da žive »podjednako« ($\bar{x} = 2,77$), »bolje« ($\bar{x} = 2,90$) ili »puno bolje od većine drugih ljudi« ($\bar{x} = 2,57$)¹⁵. Tvrdnji 05. »zaštitu okoliša treba prepustiti za to kvalificiranim stručnjacima« manje su skloni ispitanici koji smatraju da žive »puno bolje« ($\bar{x} = 3,0$) u odnosu na one koji smatraju da žive »podjednako kao i većina drugih ljudi« ($\bar{x} = 3,88$)¹⁶. Dobivene su razlike i s obzirom na varijablu razred, gdje u pravilu razina ekološke osviještenosti raste s višim razredima, najveća je u četvrtom razredu.

ZAKLJUČAK

Nalazi istraživanja sugeriraju zaključak kako je načelno razina ekološke osviještenosti srednjoškolaca na relativno visokoj razini. Mladi naglašavaju kao je potrebno ekološku svijest njegovati od malena, ali i provoditi edukaciju otočana o potrebi aktivnije zaštite okoliša na otocima. Dok veći dio njih ima povjerenja u stručnjake, manje su povjerljivi prema politici kao instrumentu koji može riješiti probleme u zaštiti okoliša. Ipak, raspodjela odgovora na većini ostalih varijabli sugerira zaključak kako učenici imaju diferencirane stavove. Najveće razlike nađene su s obzirom na varijablu spol, učenice su ekološki senzibiliziranije u odnosu na učenike, što potvrđuju i neka ranija istraživanja koja se bave ovom problematikom. Dobivene su razlike i s obzirom na razred¹⁷, pritom učenici četvrtih razreda u odnosu na prve i druge razrede iskazuju najveću razinu ekološke osviještenosti što potvrđuje tezu kako s godinama, odnosno tijekom odrastanja raste svijest o potrebi zaštititi okoliša.

LITERATURA

- Cifrić, Ivan (1997) Etos odgovornosti i ekološka osjetljivost. *Socijalna ekologija*, 6(3):253-272
- Rončević N. (2005) Mladi na kvarnerskim otocima U Črnjar M. i dr. (ur.), *Međunarodna radionica Analiza razvojnih potencijala otoka*, 18.-25. svibnja 2004.: (na primjeru Primorsko-goranske županije i otoka Ilovika) (str. 64-68) Rijeka : Primorsko-goranska županija, Županijski zavod za održivi razvoj i prostorno planiranje
- Tomić-Koludrović & Leburić, Anči (2001) *Skeptična generacija: životni stilovi mladih u Hrvatskoj*. Zagreb, AGM

¹⁵ F= 4,241 p < 0.01

¹⁶ F= 3,270 p < 0.05

¹⁷ Rezultate s obzirom na varijablu razred nismo u mogućnosti prikazati u ovom radu s obzirom na ograničenost prostora.

ODGAJATELJI ĐAČKIH DOMOVA I CJELOŽIVOTNO UČENJE

TUTORS IN BOARDING SCHOOLS IN SLOVENIA AND LIFELONG LEARNING

Olga Dečman Dobrnjič; Metod Černetić
The National Education Institute Ljubljana;
University of Maribor, Faculty for Organizational Sciences, Kranj
Republika Slovenija

Sažetak

Intelektualci kao obrazovani ljudi imaju znanja i ideje koje su prikladne za uvođenje inovacija u poslovni proces. Smatramo da je uvođenje inovacija i razvoj novih programa jedan od mogućih puteva opstanka i razvoja đачkih domova. Zanimalo nas je kakav odnos imaju odgajatelji i ravnatelji đачkih domova prema obrazovanju pa smo među odgajateljima proveli ispitivanje. Osim stavova prema obrazovanju, ispitali smo kakav značaj ima cjeloživotno učenje za odgajatelje, kakvi su oblici njihovog obrazovanja, dostupnost informacija putem interneta, posebno na radnome mjestu. Rezultate ispitivanja prikazujemo u daljnjem tekstu.

Ključne riječi: đачki domovi, eurookolina, internet, odgajatelji, razvoj organizacije, stalno strukovno obrazovanje

Abstract

Intellectuals, who are educated people, possess knowledge and ideas appropriate for introduction of innovations in businesses. We believe that the introduction of innovation and the development of new programmes (syllabus) is the only way of preservation and development of boarding schools as businesses. Since we were interested in the attitudes of the headmasters and tutors of boarding schools to education, we conducted a research. It should have found out the attitudes of the staff to permanent learning. We inquired about their opinion on lifelong learning, what forms their own education has, how active they are in their professional field and what is the attitude of the headmasters toward the education (of staff). As the access to the internet is one of the basics of information society and the condition for contact with electronic information in the world, we inquired about their having access to the internet while working. The results of the research are presented in the following paper.

Key words: boarding schools, European surrounding, Internet, educators, organization development, lifelong learning

FOREWORD

Boarding houses are public institutions in the field of education; they are organizations of specific significance which offer super-standard to and improve the quality of high school education. Boarding schools offer a place with board and lodging and where they can study under the tutorial of professional teachers. The boarding school offers a possibility of free time activities, where the pupils have an additional possibility of the development of their personalities and of informal learning/education. (Dečman Dobrnjič, Černetić, Rožman 2007, 24).

RELATIONSHIPS OF TUTORS TO LIFELONG LEARNING

In January 2007, a randomly sampled 75 tutors were sent the following questionnaires containing seven questions by e-mail:

1. *What do you think of lifelong learning for teachers?*
2. *What are the reasons for your additional education?*
3. *What is your headmaster's attitude to teachers' lifelong learning?*
4. *Which magazines and newspapers from the field of education/pedagogy do you read?*
5. *Are you satisfied with the professional literature, newspapers and magazines for teachers in your boarding school library?*
6. *In which of the following professional events have you actively participated?*
7. *How much do you use the ICT (information-communication technology) in your work?*

We should point out here that the teachers who do not use electronic mail are basically excluded from the possibility of being selected in the research sample. 59 questionnaires were returned out of which 6 were invalid. We may say that 53 teachers of boarding schools were included in the research which is 30% of the whole population of boarding school tutors.

In the research the basic research question was: »What is the attitude of teachers of boarding schools to lifelong learning?«

The following hypotheses were tested in the framework of this research:

- H1: Teachers in boarding schools deem the life-long learning as important.
- H2: Teachers are satisfied with the availability of professional literature in boarding schools .
- H3 : The headmasters have a positive attitude to life-long education of tutors.
- H4: Teachers use ICT (information-communication technology) in their work.

The results of the research will help us form a vision and strategy of development of pedagogic staff in boarding schools and futurological prospect of development of boarding schools as organizations.

ANALYSIS AND INTERPRETATION OF THE RESPONSES

In the following text the analysis and interpretation of the responses to the questionnaire are presented 53 responses were possible to each statement. (N = 53) because the persons surveyed could decide on more statements than one for each question.

What Do you Think of Lifelong Learning for Tutors?

Table 1: Think of lifelong learning

N = 53

STATEMENT	F*
The tutors must follow the novelties in the profession and keep up with their development.	40
The tutors with more knowledge enjoy a better reputation within the institution and in the environment.	27
In our opinion the tutor's attitude to people is more relevant than their expertise.	16
The further training of the tutors is more and more important due to competition in the labour market.	21
The knowledge acquired during the studies (university degree) is sufficient for the tutor's work.	2

Legend:

** F = number of responses*

The majority of respondents think that that the teachers must follow the novelties in the profession and keep up with the development of the field. The next is the statement that better educated teachers have a better reputation in the boarding school and in the environment. This statement was chosen by almost half of the respondents. 27 tutors - respondents think that teachers with more knowledge create more reputation in domestic environment and 21 think that the education of teachers is becoming more and more important due to the competition in the labour market.

Dečman Dobrnjič, Černetič and Rožman (2007, 56) have come to similar results with their research. Only 16 respondents think that in tutor's work the attitude towards people are more important than expertise and only 2 claim that for teacher's work the knowledge acquired during the studies (university degree) is sufficient.

What are the Reasons for Your Additional Education?

Tabel 2: *The reasons for your additional education*

N= 53

STATEMENT	F
To satisfy my desire and need for knowledge	33
Educational seminars mean an opportunity for exchange of experience with other professionals	41
This means a possibility do be promoted to higher rating and receive better salary grade	37
This means a possibility of cooperating with the environment	23
All my additional education is in the framework of organized internal courses.	7

41 respondents believe that the educational seminars offer the opportunity to exchange experience with other professionals, 33 however satisfy their desire and need for education. The additional work and education in our educational system is rewarded with points and if enough points are obtained, the teacher has a possibility to be promoted to a superior position in the filed of education and to a higher salary grade. 37 respondents even think that education means the possibility to be promoted to a superior position and salary grades. This leads us to the conclusion that salary is a motivation as is determined by other authors. (Dečman Dobrnjič, 2002; Černetič, 2007, 137; Christopher, 1999, 211).

What is Your Headmaster's Attitude to the Teachers' Lifelong Learning?

Tabel 3: *Headmaster's attitude to the teachers' lifelong learning*

N = 53

STATEMENT	F
Every year we prepare a plan of education jointly with our headmaster.	3
The headmaster always provides funding for my education and stimulates me for it.	31
The headmaster is very much in favour of education of staff, however, the school does not have money to pay for it.	11
The headmaster's attitude to my additional professional education is inadequate.	17

Most of them said that the headmaster provides funding for their education and stimulates them to undertake it. 11 respondents reply that the headmaster is in favour of their education but that the school has no money for it. 17 respondents reply, that the headmaster does not have an adequate attitude to their additional professional education.

The managers, in our case headmasters, have important influence on development and education of their staff (Drucker, 2004, 89; Lipičnik, Možina, 1993, 112).

Which Magazines and Newspapers from the Field of Education/pedagogy do you read?

Tabel 4: Read magazines and newspapers

N = 53

STATEMENT	F
“Šolske razglede”.	17
Magazine “Iskanja”.	36
Magazine “Vzgoja in izobraževanje”	14
“Sodobna pedagogika”.	17
“Šolsko svetovalno delo”.	9
Others – fill in: Organizacija in kadri, Otrok in družina, Informatologija, scientific papers Modeli vzgoje v globalni družbi.	

The respondents' replies lead us to think that in most cases the magazine *Iskanja* is read. Further they read “Šolski razgledi”, “Sodobna pedagogika”, the magazine “Vzgoja in izobraževanje”, “Šolsko svetovalno delo” and a few others from the field of education.

Summing up the replies we may conclude that generally the tutors are not sufficiently interested in magazines from their profession.

Are you Satisfied with the Professional Literature, Newspapers and Magazines for Teachers in your Boarding School Library?

Tabel 5: Satisfied with the professional literature in boarding school library

N = 53

STATEMENT	F
I am satisfied with the library of the boarding school where there is sufficient suitable professional literature.	34
I am satisfied because I have Internet access in the library of the boarding school.	3
I am satisfied because I can influence the selection of literature to be procured in the library.	14
I am not satisfied because the literature in the boarding school library is obsolete.	11
I do not use the boarding school library.	19

The replies of the respondents lead us to the conclusion that the majority is quite satisfied with what the libraries have to offer. 3 out of reply that they have Internet access to all international databases in the boarding school library which means that the library is equipped with the modern ICT facilities. Slightly more than a third of respondents think that they can influence the selection and procurement of literature in the library. If more people are involved in decision making, this may represent a

considerable advantage for the library. 11 respondents reply that they are not happy with the literature available in the library. We did not inquire about after further details of this dissatisfaction about it in this questionnaire. 19 persons replied that they do not use the library of the boarding school.

In Which of the Following Professional Events have you Actively Participated?

Tabel 6: Following professional events have you actively participated

N = 53

STATEMENT	F
You collaborated in the project carried out in the boarding school.	24
You contributed a paper to an international congress.	19
You were published a paper in a domestic or foreign magazine.	14
You lectured or organized a workshop in study groups.	9

The responses lead us to the information that 24 tutors participated in a project which had been carried out in the boarding school. 19 participated with a contribution in an international congress, 14 published their papers in a domestic or foreign magazine and 9 lectured or organized a workshop in a tutors' seminar meeting.

Also Toringhton, Hall and Taylor (2005, 56) Černetič (2002, 116) think, that the involvement of the employees in the environment is indispensable for the development of an organization.

How Much do you Use the ICT (Information-Communication Technology) in Your Work?

Tabel 7: Use the ICT in your work

N = 53

STATEMENT	F
ICT is part of my life and work	14
I communicate daily with professionals by means of electronic mail	34
Working with pupils I use ICT (camera, interactive electronic blackboard, e-teaching aids, power point projector..)	6
I have my own blog, home page ... in Internet	0
I do not command the use of ICT (information-communication technology) .	16

In our opinion, the teachers who fail to keep up with the development of new knowledge from the field of ICT will in the course of time be professionally squeezed out as they will eventually be incapable of working with pupils in their groups or their parents and even with wider environment (Dečman Dobrnjič, Černetič, 2007, 234; Judy, 2002, 124).

The replies obtained in the survey tell us that 34 respondents are daily in contact by e-mail with professional, to 14 respondents ICT means (camera, interactive e- blackboard, e-teaching aids, power point projector...) part of their life and 16 respondents believe that they do not sufficiently command ICT.

The responses somehow let us think that the use of ICT in boarding schools is a “weak point” in services of these institutions and that headmasters should act accordingly.

CONCLUSION

In the research presented we looked for a reply to a basic research question and we tested four hypotheses.

The analysis of the replies shows that the teachers evaluate lifelong learning as a value. We may as well accept the second hypothesis saying that the teachers are satisfied with the stock of professional literature that they have in boarding schools. The third hypothesis may be adopted with a slight reservation. The majority of the respondents reply that the headmasters have a positive attitude to lifelong learning. But there are still a number of employees claiming that headmasters are not in favour of lifelong learning, which they call »inadequate attitude«. The fourth hypothesis that the tutors use the ICT in their work is rejected. The replies lead us to the conclusion that the use of ICT in boarding schools needs further consideration and that the headmasters and their staff will have to think over and prepare a strategic plan of education of staff and introduction of new knowledge. As a conclusion, we would like to reply to a basic research question: »What is the attitude of teachers in boarding schools to lifelong learning?« The accepted and the rejected hypotheses as a result of the analysis of replies of respondents lead us to conclusion that the tutors in boarding schools have a positive attitude to lifelong learning.

REFERENCES

- Christopher, D. (1999): *Developing Teachers. The Challenges of Lifelong Learning*. Falmer Press. London.
- Černetič, M. (2007): Management in sociologija organizacij. Moderna organizacija. Kranj.
- Černetič, M. and Dečman Dobrnjič O. (2006): Informatics in education management. v: Soleša, Dragan (ed.). *The Third International Conference on Informatics, Educational Technology and New Media in Education* . Sombor, Faculty of Education. University of Novi Sad.
- Černetič, M., Dečman Dobrnjič, O. (2004): Intelektualni kapital - konkurenčna prednost dijaških domov. Organizacija št. 5, str. 305. Kranj.
- Dečman Dobrnjič, O., Černetič, M. (2006): New models of boarding schools as a challenge for future. V: Černetič, Metod (ur.), Mušanovič, Marko (ur.), Dečman Dobrnjič, Olga

- (ur.). *Comparative pedagogy: selected topics*. [Maribor]: Faculty of Education; [Kranj]: Faculty of Organizational Sciences; Croatian Future Society. Rijeka.
- Dečman Dobrnjič, Olga. (2002): *Kako vodeni doživljaju vodenje*. Skupnost dijaških domov Slovenije. Koper.
- Dečman Dobrnjič, O., Černetič, M., Dečman, L. (2007): Electronic diary of tutor's work as an innovation in education process. V: *The Fourth International Conference on Informatics, Educational Technology and New Media in Education : summary book*. Faculty of Education, Sombor.
- Dečman Dobrnjič O., Černetič M. Rožman Z. (2007): *Dijaški domovi prihodnosti – futurološki pristop*. Moderna organizacija. Kranj.
- Drucker, P. (2004): *O managementu*, GV Založba. Ljubljana.
- Lewin, C. (2000): Exploring the effects of talking books software in UK primary classrooms. *Journal of Research in Reading*, 23.2, 149—157. New York.
- Luthans, F. (1991): *International Management*, McGraw-Hill, New York.
- Schneider, B. (1990): *Organizational climate and culture*, Jossey Bass. San Francisco.
- Torington, D., Hall, L., Taylor, S. (2005): *Human resource management*. Prentice Hall, New York.
- Witzel, M. (2004): *The basic management*. New Fetter Lane. London.

TEHNOLOGIJSKI ASPEKTI I DIMENZIJE CJELOŽIVOTNOG UČENJA I OBRAZOVANJA ZA ODRŽIVI RAZVOJ

TECHNOLOGICAL ASPECTS AND DYMENSIONS OF LIFELONG LEARNING AND SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Nevenka Tatković; Aida Muradbegović
Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Republika Hrvatska

Sažetak

U radu se polazi od stajališta da se transformacijske promjene u društvu ne zbivaju samo formalnim reformama kao što je Bolonjski proces već i kontinuiranim socio-pedagoškim, ekonomskim, ekološkim i tehnologijskim promjenama u realnom okruženju. Upravo suvremene tehnologije mogu adekvatno odgovoriti izazovima koji transformiraju granice znanja i učenja te omogućiti pojedincu sudjelovanje u svim sferama društvenog i ekonomskog života i na taj način utjecati na budućnost «vrijednu čovjekova življenja». U radu se prezentiraju rezultati istraživanja, provedenog na uzorku studenata Sveučilišta u Puli, o tehnologijskim aspektima cjeloživotnog učenja i održivog razvoja.

***Ključne riječi:** ICT, cjeloživotno obrazovanje, održivi razvoj, student, Bolonjski proces.*

Abstract

This paper is based on the viewpoint that transformational changes in society do not occur just with formal reforms, but continuously through changes in socio- pedagogical, economic, ecological and technological environment. Educational changes such as the Bologna Process include the development of a learning society in which information and communication technology (ICT) play a very important role. ICT has become the basis for achieving lifelong education. One of the conclusions of this paper is that modern technologies may adequately respond to the challenges that transform the borders of knowledge and learning, enabling a person to take part in all social and economic aspects of life, building a future” worth living”. The article presents the research results on technological aspects of lifelong learning and sustainable development conducted among the students of the University of Pula.

***Key words:** ICT, lifelong learning, sustainable development, student, Bologna Process.*

UVOD

Stručnjaci za edukološka pitanja suglasni su u tvrdnji da postmoderni svijet zahtijeva drugačiji model školovanja i novu filozofiju odgoja koje će moći odgovoriti promjenama u tehnologiji proizvodnje i informatičkoj revoluciji (Matijević, 2002, str. 271, Sttoll i Fink, 2000, str. 163, i drugi). Cjeloživotno učenje i obrazovanje za održivi razvoj postaju uvjet uspješnog ostvarenja ekonomije i društva temeljenog na znanju. U tom se kontekstu i usavršavanje nastavnika (formalno i neformalno) razvija kao sustav doživotnog obrazovanja koje se mora graditi na tehnologijskom obrazovanju i obrazovanju za održivi razvoj (vidi Pedagogija- prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja, 2007; Uzelac, 2007; Cindrić, 2002, str. 110.; Tatković, Ružić 2002). Na tom se planu otvaraju brojni međunarodni projekti poput UNESCO-ovog «ICT kompetencija za učitelje». U realizaciji ovog projekta UNESCO se udružio s Ciscom, Intelom i Microsoftom, Međunarodnom organizacijom za tehnologiju u obrazovanju (ISTE) i drugim asocijacijama. Cilj projekta je dati smjernice kako poboljšati učiteljsku praksu kroz ICT (vidi www.unesco.org/science). Poseban poticaj obvezi cjeloživotnog obrazovanja dolazi iz Bolonjskog procesa kojim Europa želi odgovoriti na tehnološke i ekonomske promjene u svijetu za kojima zaostaje. Bolonjskim procesom u Hrvatskoj učinjeni su određeni pomaci (<http://zagreb.idi.hr>, Budimir, Šimek, Živanović, 2007, str. 108), ali smo još daleko od realizacije deklaracija kojima bi se poboljšala kvaliteta visokoškolskog obrazovanja.

ICT, CJELOŽIVOTNO UČENJE I OBRAZOVANJE ZA ODRŽIVI RAZVOJ

Razvoj etike održivosti danas sve više implicira uporabu suvremenih komunikacijskih tehnologija bez kojih u eri ekspanzije znanja nije moguće ostvariti nijednu reformu. Ostvarivanje ideje održivog razvoja i cjeloživotnog učenja implicira integrirani pristup znanosti, holističko sagledavanje čovjeka i prirode, trans, inter i multidisciplinarni pristup znanosti. Suvremene tehnologije mogu i moraju u tome odigrati značajniju ulogu. Tehnologijsko obrazovanje (formalno i neformalno) kao moćan čimbenik promicanja vrijednosti održivog razvoja, može odgovoriti izazovima i transformirati granice znanja i cjeloživotnog učenja. U dokumentima UN-a, UNESCO-a i drugih svjetskih organizacija, realizacija ideje održivog razvoja i cjeloživotnog obrazovanja dovodi se u izravnu vezu s «razvijanjem novih metoda i alata» (UN, 2005: Strategija gospodarske komisije UN za Europu za obrazovanje za održivi razvoj). Jedan od «novih alata» za implementaciju i realizaciju navedenih koncepcija, te uvođenje inovacija u stilove učenja i poučavanja su informacijsko-komunikacijske tehnologije (ICT). One mogu pridonijeti kvaliteti interakcijsko-komunikacijskih i emocionalno-socijalnih relacija u organizaciji koja uči.

ISTRAŽIVANJE STUDENTSKE VIZIJE ICT, CJELOŽIVOTNOG UČENJA I OBRAZOVANJA ZA ODRŽIVI RAZVOJ

Istraživanje smo realizirali u dva dijela. U prvom smo dijelu proveli anketni upitnik otvorenog (esej) tipa koji se sastojao od 3 cjeline: ICT, cjeloživotno učenje i održivi razvoj. Uzorak su sačinjavali studenti/budući učitelji, odgojitelji i profesori glazbene kulture Sveučilišta u Puli (N 89, ak. 2007/08.god.).

Istraživanje je dio znanstvenog projekta «ICT i položaj studenta u Bolonjskom procesu». Prezentirat ćemo samo dijelove najzanimljivijih odgovora.

Rezultati istraživanja i interpretacija

Prva skupina odgovora odnosi se na značaj tehnologije za život i profesiju

Tablica 1. Značaj tehnologije i tehnologijskog obrazovanja

1. Tehnologija se tako brzo razvija da će ono što sad učimo iz informatike za par godina ići u prošlost, pa čak i zaborav.
2. Ako smo osobe koje su usmjerene ka budućnosti, **moramo** se koristiti tehnologijom i **konstantno raditi na sebi**.
3. Smatram da je **ICT nešto odlično!** To je ušteda vremena u ovom užurbanom životu.
4. Za nas odgajatelje informatička pismenost puno znači jer je preko Interneta moguće pronaći sve informacije koje se tiču djece... Postoje razni forumi... ,udruge roditelja..., igre za djecu, dječje stranice...
5. Mislim da je **korištenje tehnologije (Interneta posebno) super, ali** i u tome **mora postojati neka mjera** inače bismo sve manje komunicirali, a komunikacija je u našem poslu bitna.
6. **Informatička pismenost za mene je isto što i pismenost.**
7. U Hrvatskoj nije razvijeno informatičko obrazovanje. Nešto se u zadnje vrijeme radi, ali kaskamo za svijetom.
8. Smatram da sam tijekom školovanja i studiranja stekla vrlo malo znanja o korištenju tehnologije. U gimnaziji je učenje informatike značilo svladavanje **prastarog programa!** Mislim da bi bilo korisnije učenje principa funkcioniranja operacijskih sustava.
9. Uloga tehnologije je velika. To mi se i sviđa i ne sviđa. Nepojmljivo mi je da ćemo postati ovisni o hrpi željeznih i plastičnih sprava! Mislim da uz takve stvari **gubimo sebe!**
10. Kad bi se računala koristila tako da sve možemo raditi kod kuće, (a još malo pa je i to moguće), ne bi bilo ni jednog čovjeka na ulici. Djeca su sve tromija, **pretvaramo se u biljke!**

U odgovorima studenata uglavnom se uočava pozitivan odnos prema važnosti tehnološkog obrazovanja i cjeloživotnog učenja (vidi slično istraživanje: Klapan, 2002).

Studenti upozoravaju na probleme koji proizlaze iz neodgovornog korištenja tehnologije u obrazovanju i privatnom životu.

Druga skupina odgovora odnosi se na cjeloživotno učenje i ulaganje RH u ljudske resurse

Tablica 2. Cjeloživotno učenje i ulaganje RH u ljudske resurse.

1. Naravno da ćemo se morati doškolorati. Što je u tome loše? Neće nam biti monoton život!
2. Cjeloživotno obrazovanje znači spremnost na velike promjene...
3. Obrazovna institucija može osobu samo potaknuti na daljnje učenje, međutim, svaki čovjek **kao individua mora biti otvorena za novine.**
4. Svi vole pričati o našem društvu kao društvu znanja, ali, ako je to tako, zašto se onda velik broj visoko obrazovanih ljudi seli u druge države? Zato što im tamo pružaju veće mogućnosti!
5. RH ne ulaže u ljudske resurse, **zato stojimo na mjestu!**
6. Mi želimo biti **zemlja znanja**, ali kao nastavimo ovako, to znanje će biti rezervirano **samo za izuzetne pojedince i za one koji nisu tako izuzetni, ali imaju novac.**

Prihvatajući ideju cjeloživotnog učenja, studenti su posebno kritični prema društvu koje ne pruža dovoljno šansi mladim obrazovanim ljudima, što za posljedicu ima odlazak stručnjaka iz Hrvatske. Upozoravaju i na moć novca koja uskraćuje pravo na obrazovanje.

Održivi razvoj i mogućnost studenata da nešto učine za buduće generacije:

Tablica 3. Održivi razvoj i briga za buduće generacije

1. Citirao sam pjesmu M. Jacksona «Change the world» jer mi se oduvijek sviđala, zbog toga što sam altruist, a možda malo «naivni altruist». A što mogu, takav sam kakav sam! **Ako možeš promijeniti ljude, to je velika stvar!**
2. Najviše što mi, budući odgojitelji, možemo učiniti za mlade generacije jest usaditi im svijest o tome da **ništa što rade nije bez posljedica!**
3. **Mogu mnogo toga učiniti!** Mogu više učiti jer ću svojim znanjem pomoći nekom drugom, jer ću svojim iskustvom dokazivati ljudima činjenice, jer ću svojom svijesti pokazati kako treba odgajati, ljubiti i voljeti, pa i paziti na prirodu, običaje i kako mariti za druge. **To su najvažnije stvari koje čovjek treba naučiti, a koje pomalo nestaju i padaju u zaborav.**

4. Da bi naša zemlja bila lijepo mjesto, trebamo se mijenjati mi ljudi. **Sitnice čine velike stvari i kada bi svatko kod sebe promijenio samo sitnicu, svijet bi bio drugačiji.**
5. Definitivno postoje ljudi kojima je stalo do ovog mjesta gdje živimo i sigurna sam da ga se trude sačuvati, ali ih je premalo.

Ovi posljednji, ali i svi citirani odgovori ukazuju na to da mladi ljudi vrlo ozbiljno i odgovorno promišljaju o održivom razvoju te iskazuju zabrinutost, ali i vjeru da nešto mogu promijeniti nabolje na individualnom planu i kroz svoju buduću profesiju.

Stavovi studenata o aspektima primjene ICT u nastavnom procesu

U drugom dijelu empirijskog istraživanja sudjelovalo je 152 studenta (i to 115 studenata s Odjela za obrazovanje učitelja i odgojitelja u Puli te 37 studenata Učiteljskog fakulteta u Rijeci). Anketni je upitnik sadržavao tvrdnje i skalu sudova Likertovog tipa (1 = nikad, 2 = ponekad, 3 = često, 4 = vrlo često.) Primijenjena je kvantitativna (aritmetička sredina, standardna devijacija) i kvalitativna analiza podataka te prikazan samo dio rezultata istraživanja.

Tablica 4. ICT i student u nastavnom procesu

ICT i student u nastavnom procesu	N	M	SD
Korištenje ICT prilikom pripremanja studenta za nastavu	151	2.28	0.72
Zadovoljstvo količinom ponuđenih kolegija	151	2.15	1.07
Primjena stečenih kompetencija u rješavanju problema	151	2.97	0.77
Suvremenost nastavnih kolegija	152	2.79	0.66
Korištenje nastavnih strategija koje potiču kritičko mišljenje i kulturu dijaloga	151	2.52	0.76
Odbijanje komunikacije sa studentima	152	1.27	0.46
Korištenje ICT za suradnju s drugim studentima	152	2.54	0.78

U ovom segmentu istraživanja zapaženi su izrazito niski prosječni rezultati za stavove studenata o korištenju ICT u njihovom pripremanju za nastavu. Nešto su viši za stavove o korištenju nastavnih strategija koje potiču kritičko mišljenje i kulturu dijaloga kao i korištenje ICT za suradnju s drugim studentima.

Imajući u vidu ogromne mogućnosti koje ICT pruža za razvoj sposobnosti cjeloživotnog učenja te interakcijsko-komunikacijskih i socijalno-emocionalnih odnosa, ovakvi rezultati ne mogu biti zadovoljavajući s obzirom na zahtjeve provođenja reforme visokog obrazovanja. Ohrabruje činjenica što studenti ukazuju na pojave odbijanja komunikacije od strane profesora što svakako treba biti poticaj za promjene stilova ponašanja i oblika komunikacije na relaciji profesor-student. Rezultati ukazuju i na to da je proces osuvremenjivanja nastavnih kolegija i korištenja kompetencija za rješavanje problema nastave očito u tijeku, ali su naša očekivanja u

odnosu na postavljene hipoteze bila veća jer se Bolonjski proces provodi tri godine, a informacijsko-komunikacijski kolegiji su već desetak godina zastupljeni u programima obrazovanja učitelja i odgojitelja. Može se zaključiti da je većina rezultata pomaknuta prema nižim prosječnim vrijednostima što ukazuje na nepovoljne stavove ispitanika o istraživanom problemu i potrebi poduzimanja konkretnih pedagoških akcija.

ZAKLJUČAK

Suvremene tehnologije su danas intelektualni temelj za ostvarivanje obrazovanja kao kontinuiranog aspekta svakodnevnog života. One mogu adekvatno odgovoriti izazovima 21 stoljeća, transformirati granice znanja i učenja, omogućiti pojedincu sudjelovanje u svim sferama društvenog i ekonomskog života i na taj način utjecati na budućnost «vrijednu čovjekova življenja».

LITERATURA

- Budimir, R., Šimek, J., Živanović, M (2007), Nastava u sklopu bolonjskog procesa na Filozofskom fakultetu u Zagrebu-studentska perspektiva U: Pedagogija –prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja, Hrvatsko pedagoško društvo, Zagreb, str. 103-108.
- Cindrić, M. (2002), Cjeloživotnim učiteljskim obrazovanjem ususret neizvjesnoj budućnosti, U: Pedagogija- prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja, Hrvatsko pedagoško društvo, Zagreb, 105-113
- Klapan, A. (2002), Studentska vizija cjeloživotnog učenja, U: obrazovanje odraslih i cjeloživotno učenje, Hrvatsko andragoško društvo, str. 205-366, Zagreb.
- xxx Europski sustav prijenosa bodova (ECTS)(2000), Sveučilišni vjesnik /vol.XLVI, 2000, posebni broj, Sveučilište u Zagrebu, Zagreb.
- Matijević, M. (2002), Internet, multimediji i cjeloživotno učenje, U: Obrazovanje odraslih i cjeloživotno učenje, Hrvatsko andragoško društvo, str. 267-276, Zagreb.
- Stol, L., Fink D. (2000), Mijenjajmo naše škole, Kako unaprijediti djelotvornost i kvalitetu škole. Educa, Zagreb
- Tatković, N., Ružić M. (2003): Teaching-Technology foundations U: Management and organization development, Portorož, str. 191-202.
- Uzelac, V.(2007) Kompetencije i kompetentnost učitelja u kontekstu odgoja i obrazovanja za održivi razvoj, U: Kompetencije i kompetentnost učitelja, Učiteljski fakultet u Osijeku, str. 147-157.

www.public.carnet.hr (10.01.2008) UNECE Strategija obrazovanja o održivom razvoju
www.unesco.org/science/psd/thm_innov/innovation_policy.shtml# Science Policy & Sustainable Development (20.01.2008).

<http://zagreb.idi.hr> Bolonjski proces u Hrvatskoj_(13.02.2008)

PROMOCIJA ODRŽIVOG RAZVOJA KROZ FESTIVAL ZNANOSTI U RIJECI

PROMOTING SUSTAINABLE DEVELOPMENT THROUGH SCIENCE FESTIVAL OF RIJEKA

**Branka Milotić; Marta Žuvić-Butorac; Sanja Rukavina;
Rajka Jurdana-Šepić; Jasminka Ledić**

Filozofski fakultet u Rijeci; Tehnički fakultet u Rijeci;
Udruga Zlatni rez Rijeka
Republika Hrvatska

Sažetak

Festival znanosti (FZ), kao jedan od oblika neformalnog učenja, potiče dijalog o vezama znanosti i društva, tehnologije i očuvanja okoliša. Manifestacija daje značajan doprinos odgoju i obrazovanju za održivi razvoj te nastoji razvijati svijest ljudi o vlastitoj odgovornosti iza budućnost. FZ kroz program, bogat različitim formama, popularizira znanost i njezine rezultate, horizontalno povezuje društvene i prirodne znanosti te vertikalno povezuje sve razine sustava odgoja i obrazovanja, ali postaje i izazovan koncept za cjeloživotno učenje. Uz to, FZ doprinosi i boljoj komunikaciji znanosti i medija. U radu će biti predstavljena analiza programa FZ Ri 2003. – 2008. u svjetlu cjeloživotnog učenja za održivi razvoj. Ukazat će se na izazove i mogućnosti koje nude ovakvi oblici popularizacije znanosti, kao i na pristupe inovativnim oblicima cjeloživotnog obrazovanja za održivi razvoj, nastalim na iskustvima organizacije Festivala znanosti.

***Ključne riječi:** cjeloživotno učenje, društvena odgovornost, održivi razvoj, popularizacija znanosti*

Abstract

The Science Festival (SF), as one of the forms of non-formal learning, encourages a dialogue on the relationship between science and society, technology and environmental protection. The festival contributes significantly to education for sustainable development and aims to develop people's awareness of the responsibility for the future. Through its program, SF promotes science and scientific results, connects social and natural sciences as well as all levels of the educational system. It is also becoming a challenging concept for lifelong learning. In addition, SF contributes to better communication between science and the media. The paper presents the analysis of SF programs 2003 – 2008 with special consideration to lifelong learning for sustainable development. It pinpoints the challenges and opportunities that these methods of popularizing science offer as well as the approaches to innovative ways of lifelong education for sustainable development founded on the experiences of organising the Science Festival.

***Key words:** lifelong learning, social responsibility, sustainable development, science popularization*

Festival znanosti se u našem gradu događa ove godine već šesti put. Ta je cjelotjedna manifestacija, poznata u mnogim zemljama Europe, pokrenuta u Hrvatskoj 2002. godine, inicijativom British Councila s ciljem senzibilizacije javnosti na značaj znanosti, predstavljanja znanosti na popularan i zanimljiv način te povezivanja javnosti, znanosti i medija. Festival znanosti je oblik neformalnog učenja, potiče dijalog o vezama znanosti i društva te javno sučeljava tehnologijska rješenja i zahtjeve za očuvanjem okoliša. Manifestacija daje značajan doprinos odgoju i obrazovanju za održivi razvoj te nastoji razvijati svijest ljudi o osobnoj odgovornosti za budućnost.

U Hrvatskoj se Festival znanosti odvija pod pokroviteljstvom Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa, a program se aktivnosti istodobno organizira u Osijeku, Rijeci, Splitu i Zagrebu putem lokalnih organizatora: Udruge Zlatni rez, Filozofskoga fakulteta i Sveučilišta u Rijeci, Tehničkoga muzeja u Zagrebu, British Councila, Medicinskoga fakulteta i Sveučilišta J. J. Strossmayera u Osijeku te Sveučilišta u Splitu.

FESTIVAL ZNANOSTI U RIJECI

U Rijeci je 2003. godine organizaciju Festivala znanosti započela grupa sveučilišnih nastavnica članica Društva matematičara i fizičara Rijeka i s Filozofskoga fakulteta koje ostaju jezgra svih dosadašnjih organizacijskih odbora riječkih FZ-a. One su i utemeljiteljice udruge Zlatni rez koja se iznjedrila iz Festivala znanosti Rijeka 2004., radi njegove što učinkovitije organizacije te se od tada ta Udruga pojavljuje kao glavni organizator riječkoga FZ-a, najuspješnijega u Hrvatskoj po gotovo svim pokazateljima. Brojni su suorganizatori riječkoga Festivala znanosti: Društvo matematičara i fizičara Rijeka, Prirodoslovni muzej Rijeka, Pomorski i povijesni muzej Hrvatskoga primorja, Akademsko astronomsko društvo Rijeka, Udruga za razvoj visokoga školstva Universitas, Agencija za odgoj i obrazovanje - podružnica Rijeka te Sveučilišna knjižnica Rijeka.

Neki su se sadržaji riječkoga FZ održali i izvan Rijeke, u Pazinu, Kastvu i Lubicama.

Riječki FZ je organiziran tako da djeluje kroz cjelokupnu piramidu edukacijskoga sustava pa su u izvođenje i organizaciju programa aktivno uključeni znanstvenici, sveučilišni profesori, studenti, nastavnici i učenici osnovnih i srednjih škola, Odjel za školstvo i društvene djelatnosti Grada Rijeke i Upravni odjel za obrazovanje, kulturu i sport Primorsko-goranske županije, a Grad Rijeka i PGŽ pokrovitelji su Festivala od njegovih prvih dana.



Slika 1. Festival znanosti su ljudi koji ga pripremaju i realiziraju

Riječka su festivalska zbivanja već tradicionalno najposjećenija u Hrvatskoj, pri čemu je Festival, nakon 5 godina održavanja u Rijeci, zabilježio oko 20 000 posjetitelja, a izvedeno je 89 popularnih predavanja, 13 predstavljanja, 10 predstava, 11 izložaba, 15 znanstvenih “kafića”, više tribina, okruglih stolova, natjecanja, pričaonica, astronomskih promatranja i nešto posebnijih sadržaja poput “sci cabareta”, “star partyja”, pričaonica, kvizova itd..

Jedna od najistaknutijih posebnosti riječkoga Festivala znanosti, po kojem je prepoznatljiv i jedinstven u Hrvatskoj, jest dio Festivala koji se odvija u školama po načelu “znanost u škole, među učenike i nastavnike”. Cilj je ovih sadržaja Festivala znanosti afirmirati ulogu znanosti, posebice prirodnih, a iznimno je važan segment neformalnog obrazovanja nastavnika koji su završili svoje formalno obrazovanje, a zapravo su oni jedini službeni popularizatori znanosti. To je iznimna prilika i za buduće nastavnike, studente nastavničkih fakulteta, da izravno upoznaju načine popularizacije znanosti. Tako su izvedene 86 radionice za oko 1700 učenika te četiri, iznimno dobro posjećene, radionice za nastavnike.

Radionice FZ-a organizirane su i realizirane uz podršku Odjela gradske uprave za odgoj i školstvo Grada Rijeke (za radionice u osnovnim školama) i Upravnoga odjela za obrazovanje, kulturu i sport Primorsko-goranske županije (za radionice koje se izvode u srednjim školama).

Njegovanje ove interakcije, iako je organizacijski iznimno zahtjevno, jedan je od najznačajnijih festivalskih ciljeva i najbolje odražava vertikalnu svih razina obrazovanja koju objedinjava i naše zajedničko Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, koje je generalni pokrovitelj Festivala znanosti na državnoj razini.

Sveučilište u Rijeci, s obzirom na viziju razvoja kao istraživačkog sveučilišta, u svoju je strategiju u dijelu koji se odnosi na znanstvenu djelatnost uključilo podržavanje i stimuliranje popularizacije znanosti, osobito prirodnih znanosti i matematike koje su deficitarne ne samo na Sveučilištu u Rijeci već i u europskim razmjerima.

Odjeci manifestacije dobili su i međunarodne okvire i priznanje; tijekom "screeninga" za područje znanosti 2005. godine Pregovaračka je skupina istaknula upravo projekt Festival znanosti kao sustavni način popularizacije znanosti u Republici Hrvatskoj, a nakon toga ga je Europska komisija u svojem službenom izvješću za poglavlje znanost i istraživanje posebno izdvojila i naglasila njegov značaj.

Organizacija programa cjeloživotnog obrazovanja dio je Strategije Sveučilišta u Rijeci 2007. – 2013. u kojoj se navodi: "U cilju svojega doprinosa provedbi Strategije obrazovanja odraslih i približavanju Republike Hrvatske zadacima postavljenim u Strategiji obrazovanja za održivi razvoj UNECE, programu Education and Training 2010 te Planu razvoja odgoja i obrazovanja 2005-2010, Sveučilište u Rijeci organizirat će programe cjeloživotnog učenja i uspostaviti institucijsku strukturu za njihovu provedbu. Programi cjeloživotnog učenja bit će otvoreni ljudima svih životnih dobi, posebice treće životne dobi („Sveučilište za treću dob“), kako bi se omogućilo stalno obrazovanje i osobni razvoj svakog pojedinca ... Isto tako, Sveučilište u Rijeci uspostaviti će institucijsku strukturu za akreditaciju prethodnoga neformalnog i informalnog učenja. Programi cjeloživotnog učenja bit će sastavni dio redovitih aktivnosti sveučilišnih djelatnika."

Društvena odgovornost Sveučilista i veza s vanjskim okruženjem realizirala se tako da je samo u posljednje dvije godine na manifestacijama riječkoga Festivala znanosti bilo angažirano više od 30 doktora znanosti. Sveučilišna zajednica tako aktivno sudjeluje na promoviranju usluga obrazovanja koje se nudi građanima, na promoviranju kulture i razvijanja svijesti o važnosti cjeloživotnog obrazovanja, na standardizaciji obrazovnih programa te na kvalitetnijem povezivanju formalnih i neformalnih oblika obrazovanja.

Segment popularizacije znanosti povezuje se i s poglavljem Povezanost sa zajednicom i gospodarstvom te usklađuje s potrebama zajednice, budući da u organizaciji Festivala znanosti sudjeluju organizacije civilnog društva i institucije lokalne zajednice, kao i partneri izvan sveučilišta, što predstavlja pravi primjer partnerstva više sudionika u ostvarivanju zajedničkog cilja.

PROMOCIJA ODRŽIVOGA RAZVOJA KROZ FESTIVALSKJE SADRŽAJE

Na svim Festivalima znanosti najzastupljenije su bile teme o održivom razvoju i ekološke teme, a na riječkom su Festivalu od 2003. godine s tim temama izvedeni sljedeći sadržaji:

- 1. popularna predavanja:** Uloga robotike u modernoj proizvodnji materijalnih dobara; Utjecaj kemijskih karakteristika maslinovog ulja na zdravlje čovjeka, Znanstvena istraživanja na Antarktici; Sustav za održavanje života u interplanetarnim letovima; Najčešći uzroci mentalne retardacije u ljudi; Rijeke, poplave, matematika i računala; Od strukture DNA do funkcionalne genomike; Prirodne ekstremne pojave na Jadranu: anoksije i “cvjetanje mora”; Želite li mit ili stvarnost u priči o bjeloglavom supu? Zašto je Hrvatska proširila svoje pravo na Jadranu? Najveće ekološke katastrofe; Geološka i biološka valorizacija otoka Čutin veli i Čutin mali u cilju uspostavljanja zaštićenog područja; Može li se bura u Senju usporediti s uraganom na Karibima? Tsunami; Milankovićev ciklus i promjene klime; Marikultura u Primorsko-goranskoj županiji; Utjecaj marikulture na život u moru; Akvakultura u Primorsko-goranskoj županiji; Utjecaj marikulture na život u moru; Suvremena tehnologija mora i podmorja; Spasimo noć; Svjetlosno zagađenje;
- 2. radionice:** Od ekološke (ne)pismenosti prema održivom razvoju; *Istraživanje znanosti kroz mimiku i pokret; Kreativno učenje znanosti;* Paleontološka determinacija mikro i makrofaune; Analitički postupci uzorkovanog biološkog materijala; Mala potraga za blagom (za djecu predškolskog uzrasta); Potraga za blagom (za učenike osnovne škole); Velika potraga za blagom (za srednjoškolce); Organizmi zajednica muljevutih dna i njihova važnost u prehranbenim lancima (isplovljavanje kočom); Kukci – najuspješnija skupina organizama na Zemlji (za djecu predškolske dobi i učenike osnovne škole); Životne zajednice u moru, s osvrtnom na zaštićene vrste podmorja Kostrene; Tko je kome hrana? (Ne) zdrava hrana; Sunce – zvijezda s kojom živimo; Iz praha u prah;
- 3. terenski rad:** Metode arheološkog istraživanja; Ljekovito bilje na Svetom križu;
- 4. tribine:** Znanstvenici i novinari – kako se bolje razumjeti? Nevidljivo zagađenje-elektromagnetni smog; Staro i novo – kako gledamo i čuvamo baštinu;
- 5. okrugli stol:** Marikultura u Kvarneru – za i protiv; *Znanost i društvo.*; Marikultura u Kvarneru – da ili ne?
- 6. predstavljanje projekata:** Geološka i biološka valorizacija podmorja Općine Kostrena; Upoznaj svoj kraj;
- 7. projekcije:** Animirani film na temu zaštite prirode; Film na temu zaštite prirode; Plavi planet; Živi svijet morskih dubina;
- 8. znanstveni kafići:** More, more; Živi planet – Zemlja; Tko govori u ime Zemlje? Tehnologije – za i protiv; Hrana koja život znači;
- 9. Izložba:** ZeroCarbonCity.

ZAKLJUČAK

Unatoč uspjesima i priznanjima koje dobiva ovaj oblik popularizacije znanosti i neformalnog cjeloživotnog obrazovanja, valja ukazati na izazove i mogućnosti koji se otvaraju. Iako osnovne škole otvaraju vrata radionicama, koje se u njima organiziraju, čini se da se pomaci mogu napraviti na srednjoškolskoj razini gdje još uvijek ne postoji dovoljan poticaj učenicima od strane škola za posjet festivalskim manifestacijama. Iako organizatori nastoje osigurati visoku kvalitetu predavanja za građanstvo, potrebno je voditi računa o tome da pristup posjetiteljima (različite dobi i obrazovnog statusa!) bude primjeren njihovim očekivanjima. Tijekom organizacije Festivala javljaju se brojne ideje o tome kako bi se ovaj oblik cjeloživotnog obrazovanja mogao usavršiti, međutim, čini se da u akademskoj zajednici popularizacija znanosti još uvijek nije dovoljno atraktivna te je u većini slučajeva na marginama interesa. Nažalost, brojni izazovi, kao malen broj studenata koji upisuju tehničke i prirodne znanosti i sve veći problemi zajednica od kojih je održivi razvoj posebno relevantan, ukazuju na to da će trebati poduzeti ozbiljne mjere da se situacija promijeni.

Izazovi i mogućnosti koje nude ovakvi oblici popularizacije znanosti, između ostalog, predstavljaju inovativni oblik cjeloživotnog obrazovanja za održivi razvoj i jedan model za razvijanje pojedinačne svijesti i društvene odgovornosti za bolju budućnost.

LITERATURA

- R. Jurdana-Šepić, B. Milotić, M. Žuvić-Butorac: Physics communication through science festival – from bottom to the top of the educational pyramid. GIREP Seminar Informal Learning and Public Understanding of Physics, Abstract book, Ljubljana, Slovenia, Sept. 2005, p. 40
- R. Jurdana-Šepić, Rijeka's 2005 Science festival attracts an enthusiastic crowd, Physics Education, July 2005, Vol. 40, No. 4, p.302
- R. Jurdana-Šepić, B. Milotić: Komunikacijski perpetuum mobile u poučavanju nastavnika fizike, Metodčki ogledi 12 (1), 19-24 (2005)
- R. Jurdana-Šepić, B. Milotić: Nastavnici fizike o svojem obrazovanju i nastavničkom radu, Napredak, 145 (2), 223-230 (2004)
- R. Jurdana-Šepić, B. Milotić: Komunikacijski perpetuum mobile u poučavanju budućih nastavnika. Knjiga sažetaka međunarodnog simpozija »Filozofija i odgoj u suvremenom društvu«, XIII Dani Frane Petrića, 22.-23. rujna 2004, Cres, str.71
- M. Žuvić-Butorac, R. Jurdana-Šepić, B. Milotić: Constructivistic workshops for children in physics teacher education. Quality Development in Teacher Education and Training, GIREP Book of Selected Contributions, M. Michelini ed., Udine, 2004, p. 409-413

ODRŽIVI RAZVOJ I CJELOŽIVOTNO UČENJE

SUSTAINABLE DEVELOPMENT AND LIFELONG LEARNING

Vesna Buljubašić-Kuzmanović
Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku,
Filozofski fakultet Osijek
Republika Hrvatska

Sažetak

Ovaj rad se bavi praktičnim propitivanjem spremnosti i kompetentnosti studenata za održivi razvoj i cjeloživotno učenje. Cilj rada je ispitati kojim strategijama održivog razvoja i cjeloživotnog učenja studenti raspoložu, na kojim područjima učenja i razvoja se osjećaju sigurno i kompetentno, a na kojima trebaju više poticaja. Dobiveni rezultati pokazuju da se uz istraživačke kompetencije, kreativnost, produktivnost, radoznalost, suradnja i suosjećajnost pokazuju kao važne determinante održivog razvoja i cjeloživotnog učenja, koje treba snažnije poticati tijekom studiranja. Jednako važno je primjenjivati suradničko, iskustveno, socijalno i cjelovito (integrativno) učenje kao načelo i polugu održivog razvoja i cjeloživotnog učenja.

Ključne riječi: *cjeloživotno učenje, integrativno učenje, održivi razvoj, vještine/kompetencije*

Abstract

This abstract deals with the practical questioning of efficiency and the competences of students for sustainable development and lifelong learning. The main goal of this paper is to explore which strategies of sustainable development and lifelong learning are at the disposal of students, in which field of learning and development they feel competent and safe, and in which field they need more encouragement. Obtained results have shown that, beside research competences, creativity, productivity, curiosity, cooperation and compassion are shown as important determinants of sustainable development and lifelong learning that need to be more encouraged during studies. It is equally important to implement cooperative, experiential, social and complete (integrative) learning as the most significant principle and arm for sustainable development and lifelong learning.

Key words: *lifelong learning, integrative learning, sustainable development, skills/competences*

UVOD

Većina autora odgoj i obrazovanje za održivi razvoj i cjeloživotno učenje vide kao pedagoški problem trajne vrijednosti (Weinbrenner 1993; Fountain, 1995; Uzelac, Pejčić, 2007). Obrazovne institucije sve više pozornosti posvećuju temama vezanim za okoliš jer se posljednjih desetljeća osjeća da mu prijeti opasnost uslijed tehničkog napretka, iskorištavanja i upravljanja prirodnim resursima. Suvremene demokracije više ne mogu sebi dozvoliti neupućenost u taj problem te se kretati između nepoznavanja činjenica i demagogije (Mougniotte, 1995). Odgoj za razvoj obrazuje za budućnost, ima preventivno i akcijsko djelovanje, a temelji se na pet osnovnih cjelina: međuovisnost, poznavanje drugih i poštivanje različitosti, socijalna pravda, sukobi i njihovo razrješavanje, promjene i budućnost (Miljević-Ridički i sur., 1999) i predstavlja cjeloživotni proces.

Nekoliko čimbenika upućuju na to da su održivi razvoj i cjeloživotno učenje kompatibilni. To se osobito odnosi na sliku svijeta kao jednu cjelinu. Vid cjeline zastupljen je u socijalnim sustavima (obitelji, školi, društvu) i u ekosustavima koji djeluju jedan na druge. Naime, dolazi do promjene vrijednosti između mehaničke slike svijeta (racionalnost, analiza, redukcija, ekspanzija, kvantitet, konkurencija) i ekološke slike svijeta (intuicija, sinteza, jedinstvo, održanje, kvalitet, suradnja, partnerstvo). Ukratko, održavanje ljudskog života sve više ovisi o integritetu prirode općenito (Legrand, 1995), a jednako tako integracijski i razvojni procesi sve više uzimaju maha i samim tim život će predstavljati opći okvir odgoja i obrazovanja. Škola na taj način postaje prosocijalna zajednica učenja djece, učitelja, roditelja i lokalne zajednice, gdje se razvoj općih i specifičnih sposobnosti/vještina/kompetencija za održivi razvoj i cjeloživotno učenje odvija u cjelovitom, otvorenom, dinamičnom i trajnom procesu (Hrvatić, Piršl, 2007). Integrativni kurikulum danas se smatra dobrim razvojnim polazištima održivog razvoja i cjeloživotnog učenja, ili mješoviti kurikulum, čija se metodologija i struktura izrade okreće prema participaciji više činitelja, a ostvaruje se na slobodan i kreativan način tijekom odgojno-obrazovnog procesa tako da maksimalno aktivira učenika/studenta (Previšić, 2007).

ODRŽIVI RAZVOJ I CJELOŽIVOTNO UČENJE

Održivi razvoj i cjeloživotno učenje reflektira odgojno-obrazovnu filozofiju koja podržava samostalnost, suradničko učenje u velikim i malim grupama, rad u paru i individualno učenje. Suvremeni kurikulum omogućuje aktivno učenje i razumijevanje naučenog kroz smislene i uzajamno povezane aktivnosti unutar jedinstvenog logičkog i integriranog konteksta koji potiče samostalnost učenika, kritičko mišljenje i rješavanje problema, razvija vještine komuniciranja, argumentiranja i donošenja odluka. Osigurava dugoročne odgojno-obrazovne efekte i povećava vjerojatnost za uspjeh svakog djeteta/studenta/nastavnika.

Proces razvoja kompetentnosti za održivi razvoj i cjeloživotno učenje složen je zadatak koji obuhvaća problem kadra, kurikuluma, klime odnosa u interakciji i interakcija s okolinom (Uzelac, 2007). Naime, u poslovnom svijetu i u obrazovanju sve više dolaze do izražaja interakcijski i integracijski procesi koji teže široj primjeni timskog rada, podizanju motivacije, kvalitete i produktivnosti. Proces prilagođavanja sadašnjim i budućim potrebama ogleda se u stalnom unapređivanju suradničkih odnosa te otvaranjima prema životnom okruženju gdje brzi ritam promjena i globalizacija mijenjaju odnos pojedinca prema vremenu i prostoru. (Munjiza, Lukaš, 2007). Od učenika/studenata se više ne očekuje pamćenje mnoštva rascjepkanih činjenica, već sposobnost neprestanog učenja te osposobljenost za kvalitetno upravljanje vlastitim procesom učenja. Stoga je potrebna veća usmjerenost nastave na aktivnost učenika/studenata (Bognar, 2006) jer tradicionalna pismenost u današnjim uvjetima nije dovoljna. Pismenost za 21. stoljeće traži skup vještina, znanja/kompetencija potrebnih za uspješan i kvalitetan život u društvu znanja gdje odgoj i obrazovanje za održivi razvoj i cjeloživotno učenja predstavljaju polugu razvoja.

METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Dugoročni ciljevi održivog razvoja, između ostalog, odnose se i na podršku cjelovitom učenju i razvoju doživotnih učenika. U skladu s tim, ovaj rad se bavi praktičnim propitivanjem onih sposobnosti/kompetencija koje podržavaju održivi razvoj i promiču cjeloživotno učenje. Cilj rada je ispitati kojim strategijama održivog razvoja i cjeloživotnoga učenja studenti (budući nastavnici) raspolažu, na kojim područjima razvoja se osjećaju sigurno i kompetentno, a na kojima trebaju više poticaja. Na taj način ovaj rad propituje polazišta i smjernice za razumijevanje, osiguravanje i oblikovanje strategija održivog razvoja i cjeloživotnog učenja u odgojno-obrazovnom procesu. Istraživanje je obuhvatilo 69 studenata dvopredmetnog studija pedagogije Filozofskog fakulteta u Osijeku, 2. godina, a provedeno je krajem akademske 2006./2007. godine. Instrument koji je korišten u ovom istraživanju sastojao se od 24 strategije održivog razvoja i cjeloživotnog učenja, odnosno pet područja kompetentnosti za koje se utvrdilo da će biti ključne glede razvijanja djece/studenata u doživotne učenike, a odnose se na kreativnost, produktivnost, radoznalost, suradnju i suosjećajnost (Walsh, 1997). Zadatak studenata je bio da procjene kojim strategijama održivog razvoja i cjeloživotnog učenja raspolažu (Da) a kojima (Ne), odnosno na kojim se područjima održivog razvoja i cjeloživotnog učenja osjećaju sigurno i kompetentno, a na kojima nesigurno i nekompetentno. U obradi podataka korištena je deskriptivna statistika uz grafičke prikaze. Izvršeno je i rangiranje dobivenih rezultata, od najzastupljenijeg područja kompetentnosti, do najmanje zastupljenog i razvijenog.

REZULTATI I RASPRAVA

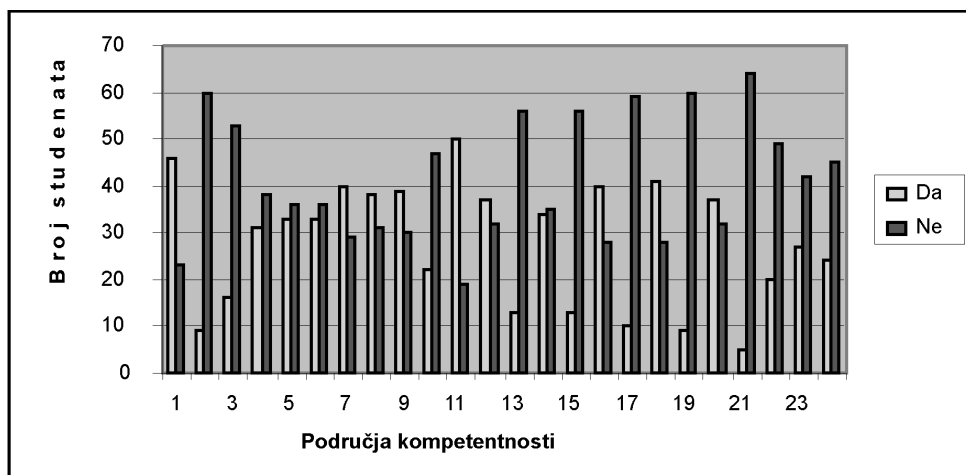
Tablica 1: Područja održivog razvoja i cjeloživotnog učenja na kojima se studenti osjećaju kompetentno (Da) /nekompetentno (Ne), N=69

<i>Područja kompetentnosti/nekompetentnosti</i>	<i>Da</i>	<i>%</i>	<i>Ne</i>	<i>%</i>	<i>Rang</i>
1. Spontanost	46	94	23	6	2
2. Učestalost	9	13	60	87	22
3. Originalnost	16	23	53	77	18
4. Kreativnost	31	45	38	55	13
5. Fleksibilnost	33	48	36	52	11
6. Smisao za humor	33	48	36	52	11
7. Suradnja	40	58	29	42	4
8. Odgovornost	38	55	31	45	7
9. Tolerancija i obzirnost	39	57	30	43	6
10. Dijeljenje	22	32	47	68	16
11. Razumijevanje	50	72	19	28	1
12. Pozitivan stav	37	54	32	46	8
13. Produktivnost	13	19	56	81	19
14. Organiziranost	34	49	35	51	10
15. Inicijativnost	13	19	56	81	19
16. Ustrajnost	40	58	29	42	4
17. Fokusiranost	10	14	59	86	21
18. Motiviranost	41	59	28	31	3
19. Interes za istraživanje	9	13	60	87	22
20. Radoznalost	37	54	32	46	8
21. Eksperimentiranje s idejama	5	7	64	93	24
22. Sposobnost analiziranja i sintetiziranja	20	27	49	73	17
23. Sposobnost procjenjivanja i evaluacije	27	39	42	61	14
24. Sposobnost povezivanja i integracije	24	35	45	65	15

Kao što se vidi iz tablice 1, studenti kao najkompetentnije strategije održivog razvoja i cjeloživotnog učenja procjenjuju razumijevanje, spontanost, motiviranost, suradnju, ustrajnost, toleranciju i obzirnost, odgovornost, radoznalost i pozitivan stav. Područja kompetentnosti, koja treba više poticati, odnose se na eksperimentiranje s idejama, interes za istraživanje, učestalost, fokusiranost, inicijativnost, produktivnost, originalnost te sposobnost analiziranja i sintetiziranja, što upućuje na važnost akcijskog ponašanja i učenja, odnosno manjak integrativnog učenja i nastave usmjerene na djelovanje.

Pozitivne procjene, različitog intenziteta, odnose se na 9 područja održivog razvoja i cjeloživotnog učenja (strategije 1, 7, 8, 9, 11, 12, 16, 18, i 20.), a kod

15 preostalih ispitanih strategija prevladavaju negativne procjene, o čemu govore pozitivni (Da) i negativni (Ne) postotci procjena, od najzastupljenije strategije (razumijevanje) do najmanje zastupljene (eksperimentiranje s idejama). Njihov smjer kretanja i učestalost na pojedinačnoj razini mogu se očitati iz rangova procjena, a slikovito iz grafikona 1., iz kojeg je razvidno da institucije odgoja i obrazovanja još uvijek nemaju jasne strategije ni modele cjeloživotnog učenja i održivog razvoja i te vrijednosti nisu dovoljno prepoznate ni predviđene (Uzelac, 2007).



Grafikon 1: Područja održivog razvoja i cjeloživotnog učenja na kojima se studenti osjećaju kompetentno (Da) /nekompetentno (Ne), N=69

Sveukupno i sažeto gledano, uz istraživačke kompetencije, kreativnost, produktivnost, radoznalost, suradnja i suosjećajnost se pokazuju kao važne determinante održivog razvoja i cjeloživotnog učenja. Stoga bi se odgojno-obrazovni programi trebali više usmjeriti životnim problemima i pronalaženju mogućih rješenja, razvijanju produktivnije komunikacije između učenika, roditelja i nastavnika te poticanju suradničkog, iskustvenog, socijalnog i cjelovitog učenje ili nastave usmjerene na djelovanje, odnosno integrativno učenje.

ZAKLJUČAK

Cilj je ovog rada bio ispitati kojim strategijama održivog razvoja i cjeloživotnog učenja studenti raspolažu, na kojim područjima učenja i razvoja se osjećaju sigurno i kompetentno, a na kojima trebaju više poticaja. Od 24 ponuđene strategije održivog razvoja i cjeloživotnog učenja pozitivne samoprocjene, različitog intenziteta, odnose se na 9 strategija, a kod preostalih 15 prevladavaju negativne samoprocjene. Njihov smjer kretanja i učestalost na pojedinačnoj razini kreću se od 7% do 94%, što govo-

ri da se u obrazovanju trebaju napustiti usmjerenja prema pojedinačnim aspektima dane znanosti ili predmeta (Terhart, 2001) i da institucije odgoja i obrazovanja još uvijek nemaju jasne strategije ni modele cjeloživotnog učenja i održivog razvoja i te vrijednosti nisu dovoljno prepoznate ni predviđene (Uzelac, 2007).

LITERATURA

- Bognar, L. (2006), Suradničko učenje u sveučilišnoj nastavi. *Život i škola*, 15-16 (1-2), 7-16.
- Hrvatić, N., Piršl, E. (2007), Interkulturalne kompetencije učitelja. U: Babić, N. (ur.), *Kompetencije i kompetentnost učitelja*, Osijek: Grafika, 221-228.
- Fountain, S. (1995), *Odgoy za razvoj: nastavno sredstvo za globalno učenje*. Zagreb: Unicef.
- Legrand, L. (1995), *Moralna izobrazba danas*. Zagreb: Educa.
- Miljević-Riđički, R., Maleš, D., Rijavec, M. (1999), *Odgoy za razvoj*. Zagreb: Slap.
- Mougniotte, A. (1995), *Odgajati za demokraciju*. Zagreb: Educa.
- Munjiza, E., Lukaš, M. (2007), U: Previšić, V. i sur. (ur.), *Peagogija prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja*, 2.dio: Kratis, 456-464.
- Previšić, V. (2007), *Pedagogija i metodologija kurikulumu*. U: Previšić, V. (ur.), *Kurikulum: teorije, metodologija, sadržaj, struktura*. Zagreb: Školska knjiga, 15-33.
- Terhart, E. (2001), *Metode poučavanja i učenja*. Zagreb: Educa.
- Uzelac, V. (2007), *Promišljanje odgoja i obrazovanja za održivi razvoj u predškolskoj i ranoškolskoj dobi* U: Previšić, V. i sur. (ur.), *Peagogija prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja*, 1.dio: Kratis, 452-466.
- Uzelac, V., Pejčić, A. (2007), *Kompetencije i kompetentnost učitelja u kontekstu odgoja i obrazovanja za održivi razvoj*. U: Babić, N. (ur.), *Kompetencije i kompetentnost učitelja*. Učiteljski fakultet u Osijeku, 147-155.
- Walsh, B. (1997), *Stvaranje razreda usmjerenih na dijete*. Zagreb: Projekt korak po korak. Otvoreno društvo Hrvatska.
- Weinbrenner, P. (1993), *Budućnost ne dolazi sama od sebe – osiguravanje i oblikovanje budućnosti kao politička zadaća*. *Socijalna ekologija*, 2 (2), 307-314.

SUSTAV VRIJEDNOSTI STUDENATA I OBRAZOVANJE ZA ODRŽIVI RAZVOJ

STUDENTS' VALUE SYSTEM AND EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Ksenija Romstein; Tijana Balić
Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku,
Učiteljski fakultet Osijek
Republika Hrvatska

Sažetak

Tijekom svog visokoškolskog obrazovanja studenti stječu kompetencije potrebne za samostalan rad. Znanja, vještine i sposobnosti koje studenti trenutno usvajaju i posjeduju pretpostavka su učinkovitosti profesionalne djelatnosti. U ovom radu se podastiru rezultati istraživanja o vrijednostima studenata o održivom razvoju. Ispitivane su sličnosti između vrijednosti studenata i proklamiranih vrijednosti o održivom razvoju. Podaci o razini sličnosti/ suglasja upotrebljivi su u kreiranju kurikuluma i mogućnostima njihove primjene u praksi održivog razvoja.

Ključne riječi: *sustav vrijednosti, visokoškolsko obrazovanje, održivi razvoj, kompetencije, studenti*

Abstract

During the process of their higher education, students acquire competencies necessary for their own individual work. Knowledge, skills and abilities that students currently acquire and possess represent a prerequisite for their future professional efficiency. This paper aims to show research results of students' values with regard to sustainable development. We investigated similarities between students' values and proclaimed values of sustainable development. The data of the degree of similarity/correspondence can be used in future creating of curriculums as well as in their implementation within the practice of sustainable development.

Key words: *value system, higher education, sustainable development, competencies, students*

UVOD

UN-ovo desetljeće obrazovanja za održivi razvoj postalo je sastavni dio mnogih rasprava o obrazovanju diljem svijeta. Najčešće navođena definicija održivog razvoja govori kako je održivi razvoj onaj „koji susreće potrebe sadašnjosti bez ugrožavanja mogućnosti budućih generacija da susretnu svoje vlastite potrebe.“ (WCED, 1987, 1). U ovoj definiciji održivi razvoj se vidi kao „socijalni pokret“ i „linearni proces“, odnosno „sinergijsko“ djelovanje grupe ljudi sa zajedničkom ideologijom koji nastoje postići određene opće ciljeve (Kates, Parris, Leiserowitz, 2005, 18). Suprotno tome, Parry-Davies (2003) tvrdi kako je održivi razvoj, u osnovi, sustav vrijednosti. On je „ideologija“ koja utječe na „naše poimanja svijeta“, odnosno definiranje „kulture, društva i nas samih“ (Dahl, 2001, 1).

Vrijednosti (kao set vjerovanja, znanja i stavova) mogu postojati na razini pojedinca i na razini društva. Ulazeći u sustav visokog obrazovanja studenti sa sobom donose vlastiti sustav vrijednosti, koji utječe na viđenje svrhe i sadržaja poučavanja. Duffy i Sedlacek (2006) pretpostavljaju da fakultet postaje značajno mjesto gdje se sustav vrijednosti studenata stavlja na propitivanje te može utjecati na pristup studenata prema akademskom i socijalnom okruženju. Postojanje povezanosti visokoškolskog obrazovanja spram socijalnih zahtjeva, pred fakultete stavlja zadatak ispunjavanja određenih (obrazovnih, ekonomskih, društvenih) ciljeva na lokalnoj i globalnoj razini. Tako zahtjevi struke za uspješnim obavljanjem profesionalne djelatnosti pretpostavljaju usvajanje kompetencija tijekom visokoškolskog obrazovanja koje je sastavni dio koncepcije cjeloživotnog obrazovanja. S druge strane, prema studentu postoje zahtjevi od strane međunarodnih organizacija koji obrazovanje za održivi razvoj vide kao usvajanje kompetencija za očuvanje okoliša, ekonomski prosperitet i stvaranje odgovornog globalnog građanstva (Delors, 1996; Chic, 2000; SDEP, 2003). Autori Vare i Scott (2007) razlikuju obrazovanje za održivi razvoj i obrazovanje kao održivi razvoj naglašavajući da ovakvo promišljanje o održivom razvoju sadrži ključno definiranje učenja kao kolaborativnog i refleksivnog procesa koji u sebi uključuje međugeneracijsku dimenziju i ideju o ograničenosti resursa našeg životnog okruženja. Drugačija promišljanja o učenju dovode do stvaranja novih kurikulumskih paradigmi koje propituju kompetencije o održivom razvoju na osobnoj i globalnoj razini. U sklopu njih posebno se naglašavaju one koje se odnose na tri dimenzije održivog razvoja: socijalnu, ekonomsku i ekološku (Martins, Mata, Costa, 2006). Na istim dimenzijama počivaju i UN-ove vrijednosti za održivi razvoj koje vide čovjeka u središtu održivog razvoja, podržavaju njegovanje različitih kultura, mir i razvoj društva (socijalna dimenzija), govore o globalnom partnerstvu i razmjeni znanja i tehnoloških postignuća (ekonomska dimenzija) te stavljaju poseban naglasak na zaštitu okoliša (ekološka dimenzija) (UNESCO, 2002). Cjeloživotno obrazovanje, koje UN definira kao „permanentno učenje na svim razinama“ koje

se proteže „i izvan okvira formalnog obrazovanja“ (UNECE, 2005, 5), također se može promatrati kroz ekonomsku, ekološku i socijalnu dimenziju. Te tri dimenzije obuhvaćaju i kompetencije cjeloživotnog obrazovanja za održivi razvoj koje se odnose na usvajanje informacijsko-komunikacijskih tehnologija (ICT), poduzetničke kompetencije, matematičku pismenost, znanost i tehnologiju, interpersonalne i građanske kompetencije, komunikaciju na materinjem i stranom jeziku te kulturalnu ekspresiju (EC, 2004). Jedna od ključnih kompetencija koja je potrebna za održivi razvoj odnosi se na cjeloživotno učenje koje se može definirati kao mijenjanje pojedinaca u samoorganizirajuće učenike (Tuschling, Engemann, 2006), promjena učenikovog iskustva tijekom vremena ovisno o kontekstu u kojem se učenje događa (Lambeir, 2005) ili čak stil života (Beynon, Harfield, 2007) i društveni imperativ suvremenog života (Werquin, 2007).

Kreiranje kurikuluma za održivi razvoj mogao bi, u skladu sa Bolonjskim procesom, biti podijeljen na tri razine. Na prvoj razini (razina prvostupnika/ baccalaureusa) usvajale bi se kompetencije vezane uz „temeljne znanosti, logiku, jezik te ekologiju“, na drugoj (razina magistra struke) „vještine potrebne za znanstveni rad“ te na trećoj razini (razina doktora znanosti ili umjetnosti) „samostalno provođenje istraživanja“ u odabranom području (Verbitskaya, Nosova, Rodina, 2002, 286).

METODOLOGIJA ISPITIVANJA

Cilj ispitivanja bio je ispitati sličnosti između vrijednosti studenata i proklamiranih vrijednosti o održivom razvoju. Za prikupljanje podataka konstruiran je anketni upitnik koji je primijenjen na uzorku od 55 studenata (32 studenta 2. godine i 23 studenta 3. godine) predškolskog odgoja Učiteljskog fakulteta u Osijeku. Anketni upitnik se sastojao od 15 pitanja. Prvi dio upitnika sadržavao je pitanja o općim životnim vrijednostima i onima koje se odnose na cjeloživotno obrazovanje te stavovima prema fakultetu i cjeloživotnom učenju. Drugi dio sastojao se od pitanja o vrijednostima održivog razvoja.

REZULTATI I INTERPRETACIJA

U nastavku se podastiru dobiveni rezultati slijedom navedenih skupina pitanja u anketnom upitniku.

U anketnom upitniku studentima je bilo ponuđeno dovršavanje rečenice „Fakultet je prije svega, mjesto ...“. 53 studenta (96,36%) vidi fakultet mjestom obrazovanja (učenja, stjecanja znanja), a samo 2 studenta (3,63%) mjestom izvršavanja obveza, što ukazuje da studenti vide procesualnu funkciju fakulteta.

Na pitanje čemu služe znanja, vještine i sposobnosti koje trenutno stječu na fakultetu 43 studenta (78,18%) su navela kako one služe za potrebe budućeg zanimanja,

9 studenata (16,36%) društvenu dobrobit (opće dobro), 2 studenta (3,63%) osobni razvoj, dok je 1 student (1,81%) naveo da služe svemu navedenom, odnosno potrebama budućeg zanimanja, društvenoj dobrobiti i osobnom razvoju.

U sljedećem pitanju studentima je bilo ponuđeno 5 tvrdnji¹ o učenju, te su studenti (na skali od 1 do 5)² procjenjivali vlastitu razinu slaganja s ponuđenim tvrdnjama. Studenti se u potpunosti slažu s tvrdnjama da je učenje važno za cjelokupni osobni razvoj i profesionalno usavršavanje – sa svakom od navedenih tvrdnji slaže se 29 studenata (52,72%). S tvrdnjom „Učenje je važno za razvoj društva“ uglavnom se složilo 24 studenta (43,63%). Tvrdnja „Učenje je važno za kvalitetu života“ bila je zastupljena u tri kategorije - 15 studenata odnosno 27,27% s navedenom tvrdnjom se podjednako i slaže i ne slaže, 2 studenta (3,63%) se s ovom tvrdnjom djelomično slaže, a 1 student (1,81%) se ne slaže s navedenom tvrdnjom.

Nakon tvrdnji o učenju slijedilo je pitanje o cjeloživotnom učenju. Više od polovice studenata, 33 studenta (60,00%) navodi kako je cjeloživotno učenje stjecanje novih znanja, iskustava, sposobnosti i vještina, 14 studenata (25,45%) vidi cjeloživotno učenje kao učenje cijelog života, 6 studenata (10,90%) kao društveni imperativ suvremenog života, dok 2 studenta (3,63%) cjeloživotno obrazovanje vidi kao stil života.

Na pitanje što je održivi razvoj, 32 studenata (58,18%) je odgovorilo da je to razvoj koji vodi brigu o potrebama sadašnjih i budućih generacija, 9 studenata (16,36%) pod održivim razvojem podrazumijeva brigu i poštovanje ljudi i okoliša, a njih 6 (10,90%) da je to kapacitet pojedinca ili institucije za konstantni razvoj.

Za dobivanje potpunijeg uvida u vrijednosti studenata o održivom razvoju u sljedećem pitanju studentima je bilo ponuđeno 5 tvrdnji³ te su studenti procjenjivali vlastitu razinu slaganja (na skali od 1 do 5) s ponuđenim tvrdnjama o održivom razvoju. Najveća razina slaganja vidljiva je na četvrtoj razini gdje 36 studenata (65,45%) pod održivim razvojem podrazumijeva dijeljenje spoznaja i znanja među pojedincima, zajednicama, narodima i nacijama. Na istoj razini slaganja je i tvrdnja da je održivi razvoj poduzimanje akcije za dobrobit budućih naraštaja s čime se složilo 26 studenata (47,27%). 22 studenta (40,00%) u potpunosti se slaže s tvrdnjom da je u sredi-

¹ Studentima su bile ponuđene sljedeće tvrdnje: Učenje je važno za cjelokupni osobni razvoj; Učenje je važno za razvoj društva; Učenje je važno za stručno osposobljavanje; Učenje je važno za profesionalno usavršavanje; Učenje je važno za kvalitetu života.

² Studenti su razinu svog slaganja s ponuđenim tvrdnjama brojčano izražavali pomoću skale na kojoj je razina 1 imala značenje „ne slažem se“; 2 – „djelomično se slažem“; 3 – „i slažem se i ne slažem (ne znam)“; 4 – „uglavnom se slažem“ i 5 – „u potpunosti se slažem“.

³ Ponuđene tvrdnje su bile: Održivi razvoj je poduzimanje akcije za dobrobit budućih naraštaja; Održivi razvoj je dijeljenje spoznaja i znanja među pojedincima, zajednicama, narodima i nacijama; U središtu pozornosti održivog razvoja je čovjek; Održivi razvoj omogućava jačanje mira, razvoj društva i zaštitu okoliša; Održivi razvoj čuva identitet pojedinoga naroda u multikulturalnom društvu.

štu održivog razvoja čovjeka, dok se s istom tvrdnjom ne slaže 2 studenta (3,63%). S tvrdnjom „Održivi razvoj čuva identitet pojedinoga naroda u multikulturalnom društvu“ 18 studenata (32,73%) se podjednako i slaže i ne slaže, dok se s tvrdnjom „Održivi razvoj omogućava jačanje mira, razvoj društva i zaštitu okoliša“ uglavnom ne slaže 5 studenata (9,09%).

34 studenta (61,81%) dovodi u vezu važnost učenja o održivom razvoju s uspješnijom brigom o sadašnjim i budućim generacijama te brigom za očuvanje okoliša. 20 studenata (36,36%) vidi učenje o održivom razvoju nevažnim, a 1 student (1,81%) nije odgovorio na ovo pitanje što bi bilo zanimljivo vidjeti razloge ovakvih odgovora.

Na pitanje tko snosi najveću odgovornost za održivi razvoj, 29 studenata (52,72%) smatra da je to društvo, 20 studenata (36,36%) pojedinac, 3 studenta (5,45%) da je to institucija i 3 studenta (5,45%) navode kako je to podjednaka odgovornost svih instanci.

Na pitanje da li kompetencije koje trenutno stječu potiču cjeloživotno učenje i omogućavaju održivi razvoj, 44 studenta (80,00%) odgovorilo je potvrdno, 10 studenata (18,18%) je odgovorilo da ne potiču cjeloživotno učenje i ne omogućavaju održivi razvoj, dok 1 student (1,81%) nije odgovorio na ovo pitanje.

ZAKLJUČAK

Rezultati ispitivanja ukazuju na tendenciju postojanja sličnosti između vrijednosti studenata i proklamiranih vrijednosti o održivom razvoju. Najveća razina suglasja nalazi se u definiranju održivog razvoja kao susretanja potreba sadašnjosti bez ugrožavanja budućih generacija, zatim u shvaćanju održivog razvoja kao dijeljenje spoznaja i znanja među pojedincima, zajednicama, narodima i nacijama te viđenju čovjeka u središtu održivog razvoja. Studenti vide učenje i cjeloživotno obrazovanje kao instrument stjecanja kompetencija potrebnih za buduću profesionalnu djelatnost, a nešto manje kao mogućnost dobiti za cijelu zajednicu. Dobiveni rezultati upotrebljivi su u daljnjem ispitivanju vrijednosti studenata o održivom razvoju, kreiranju kurikuluma i mogućnostima njihove primjene u praksi održivog razvoja.

LITERATURA

- Beynon, M., Harfield, A. (2007). Lifelong Learning, Empirical Modelling and the Promises of Constructivism. *Journal of Computers*. 2. 3. 43-54.
- Chic, A. (2000). Preparing British Design Undergraduates for the Challenge of Sustainable Development. *International Journal of Art and Design Education*. 19. 3. 161-169.
- Dahl, A. L. (2001). Values as the foundation for sustainable behaviour. www.bcca.org/ief/ddahl01b.htm

- Delors, J. (1996). Learning: The Treasure Within. www.teacherswithoutborders.org/pdf/Delors.pdf
- Duffy, R. D., Sedlacek, W. E. (2006). Correlates of Open and Closed Value Systems Among University Students. *NASPA Journal*. 43. 4. 1-12.
- European Commission (2004). Implementation of „Education and Training 2010“ Working group B „Key Competencies“. Key Competencies for Lifelong Learning. A European Reference Framework www.ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/basicframe.pdf
- Kates, R. W., Parris T. M., Leiserowitz, A. A. (2005). What is sustainable development? Goals, indicators, values, and practice. *Environment*. 47. 3. 8-21.
- Lambeir, B. (2005). Education as Liberation: The politics and techniques of lifelong learning. *Educational Philosophy and Theory*. 37. 3. 349-355.
- Martins, A. A., Mata, T. M., Costa C. A. V. (2006). Education for sustainability: challenges and trends. *Clean Tech Enviro Policy*. 8. 31-37.
- Perry – Davies, D. (2003). Sustainable Development. www.enviropeadia.com/topic/default.php?topic_id=225
- Sustainable Development Education Panel (2003) Learning to Last: The Government's Sustainable Development Education Strategy for England. http://www.defra.gov.uk/environment/sustainable/educpanel/pdf/sdeduc_draftstrat.pdf
- Tuschling, A., Engemann, C. (2006). From Education to Lifelong Learning: The emerging regime of learning in the European Union. *Educational Philosophy and Theory*. 38. 4. 451-469.
- United Nation Economic Commission for Europe (2005). UNECE Strategy for Education for Sustainable Development. www.unece.org/env/documents/2005/cep/ac.13/cep.ac.13.2005.3rev.1.e.pdf
- United Nation Education, Scientific and Cultural Organization (2002). UN Decade of Education for Sustainable Development 2005 - 2014. www.dakar.unesco.org/news/pdf07/observatory_glance.pdf
- Vare, P., Scott, W. (2007). Learning for a Change: Exploring the Relationship Between Education and sustainable development. *Journal of Education for Sustainable Development*. 1. 2. 191-198.
- Verbitskaya, A. L., Nosova, B. N., Rodina, L. L. (2002). Sustainable development in higher education in Russia: The case of St. Petersburg State University. *International Journal of Sustainability in Higher Education*. 3. 2. 279-287.
- Werquin, P. (2007). Moving Mountains: will qualifications systems promote lifelong learning? *European Journal of Education*. 42. 4. 451-484.
- World Commission on Environment and Development (1987). Report of the World Commission on Environment and Development. <http://www.un.org/documents/ga/res/42/ares42-187.htm>

SPECIJALISTIČKI STRUČNI STUDIJ GRAĐEVINARSTVA KAO PRETPOSTAVKA CJELOŽIVOTNOG UČENJA ZA ODRŽIVI RAZVITAK

SPECIALISATION VOCATIONAL STUDY IN CIVIL ENGINEERING AS PREMISE OF LIFELONG LEARNING FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Barbara Karleuša; Aleksandra Deluka-Tibljaš; Josip Rubinić;
Građevinski fakultet Sveučilišta u Rijeci
Republika Hrvatska

Sažetak

Građevinarstvo je djelatnost koja presudno utječe na prostor. Stoga su i građevinski stručnjaci važni faktori u procesu planiranja, izgradnje i očuvanja prostora. Reformom studija 2005. godine novim je studijskim programima provedeno usmjeravanje ka onim aspektima djelovanja građevinskih inženjera koji do tada nisu bili odgovarajuće zastupljeni. Tako je Građevinski fakultet Sveučilišta u Rijeci započeo sa stručnim specijalističkim diplomskim studijem: Komunalni sustavi i graditeljstvo u priobalju. Cilj tog studija je omogućavanje završenim studentima stručnih (i sveučilišnih) studija da kroz ovaj oblik cjeloživotnog obrazovanja nadoknade ili upotpune svoja znanja i kompetencije iz područja okolišnog i urbanog inženjerstva. U radu je predstavljen studij kao primjer svrsishodnog programa cjeloživotnog učenja u funkciji održivog razvitka. Ocijenjeno je da upravo ovako profilirani studij može doprinijeti boljoj zaštiti našega priobalja od prijeteće nepovratne devastacije, kao i revitalizaciji i valorizaciji prirodnog i graditeljskog naslijeđa.

Ključne riječi: *okolišno inženjerstvo, specijalistički studij, cjeloživotno učenje, priobalje, komunalni sustavi*

Abstract

Civil engineering is an activity with a crucial impact on the environment. This is why civil engineers are important factors in the process of space planning, building and preservation. The study reform from 2005 represented the possibility to direct the development of civil engineering studies towards the aspects that were not sufficiently presented in previous study programmes. The Faculty of Civil Engineering of the University of Rijeka has started with the specialisation vocational graduate programme called Infrastructural systems and building in the coastal region. The main goal of the study is to provide the alumni with the possibility of improving their knowledge and competencies in the area of urban and environmental engineering. In this paper, the study programme is presented as an example of lifelong learning that is aimed at sustainable development. It has been estimated that this kind of study can contribute to better active protection of the Croatian coastal region, preserving it from devastation, and to revitalization and evaluation of the natural and civil engineering heritage.

Key words: *environmental engineering, specialisation study, lifelong learning, coastal region, infrastructural systems*

*Građevinarstvo je “....umjetnost usmjeravanja golemih prirodnih resursa na korist i dobrobit čovjeka...”
(Britanski Institut za građevinarstvo, 1818.) [1]*

UVOD

Svako vrijeme pred građevinske stručnjake stavlja nove izazove. S jedne strane prisutan je brzi transfer tehnologija, materijala, kapitala, a time i graditeljskih ideja, a s druge strane sve su izraženiji utjecaji graditeljskih zahvata na okruženje i potreba da se građenje prilagodi tom okruženju i vrijednostima koje ono ima. Navedene okolnosti vremena i okruženja uvjetuju potrebu za kontinuiranim stjecanjem novih znanja – kako iz uže domene samoga graditeljstva, tako i znanja vezanog uz poznavanje okruženja i infrastrukturnih sustava koji servisiraju urbana područja. Izraženi procesi litoralizacije, kako u svijetu tako i u Hrvatskoj, prijete da neprimjerenim graditeljskim zahvatima ubrzano troše vrijedan prostorni resurs – priobalni prostor.

U tom smislu nužno je takvom izazovu odgovoriti na sve moguće načine, između ostalog i unapređivanjem obrazovanja graditeljske struke na svim razinama. Najnovija reforma visokoškolskih studijskih programa, prema načelima Bolonjske deklaracije, koja je započeta u Hrvatskoj 2005. godine bila je dobra prilika da se preispitaju dotadašnji programi kako bi se kroz nove programe omogućilo osposobljavanje studenata i u onim aspektima djelovanja građevinskih inženjera koji do tada nisu bili dovoljno prepoznati, kao i da se novim konceptom studija dio studijskih programa približi radno aktivnim građevinskim stručnjacima, kao i stručnjacima srodnih struka koji su svojim djelovanjem neposrednije vezani uz graditeljstvo.

Građevinski fakultet Sveučilišta u Rijeci je tako od 2005. godine započeo sa stručnim specijalističkim diplomskim studijem *Komunalni sustavi i graditeljstvo u priobalju* sa ciljem omogućavanja završenim studentima stručnih (i sveučilišnih) studija da kroz ovaj oblik cjeloživotnog obrazovanja nadoknade ili upotpune svoja znanja i kompetencije iz područja okolišnog i urbanog inženjerstva. Navedenim se, u uvjetima intenzivne izgradnje i revitalizacije priobalnog područja, pokušava obrazovanjem neposrednih sudionika ovog procesa pridonijeti zaštiti područja priobalja od nepovratne devastacije.

Cilj je ovog članka predstaviti navedeni studij kao primjer svrsishodnog programa cjeloživotnog učenja u funkciji održivog razvitka.

GRAĐEVINARSTVO U SVIJETU I U HRVATSKOJ

Studiji građevinarstva u europskim zemljama i SAD-u se u pravilu razvijaju u dva smjera. Dio studija građevinarstva studente prvenstveno osposobljava za rad na poslovima vezanim uz projektiranje i izvođenje građevinskih konstrukcija (eng. structural engineering) dok je dio studija orijentiran na segment koji bi se mogao prevesti kao „okolišno“ inženjerstvo (eng. environmental engineering).

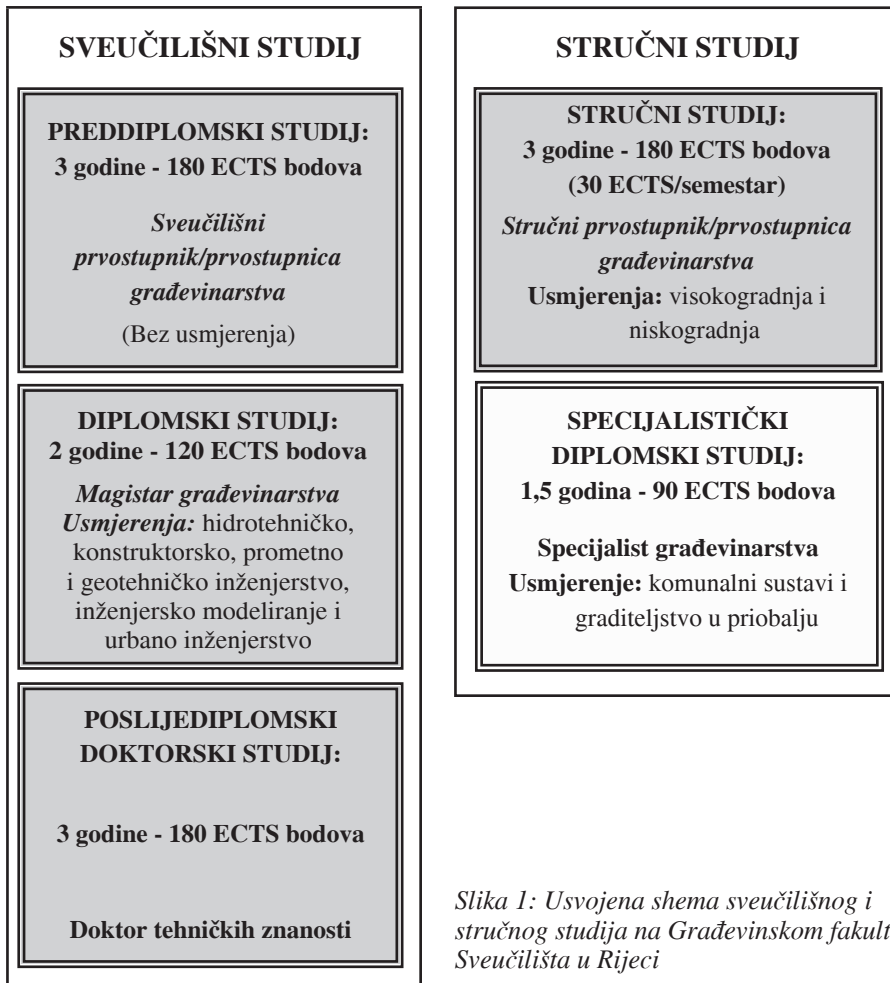
Okolišno inženjerstvo se može definirati kao primjena znanosti i inženjerskih principa na unapređenje okoliša u smislu osiguravanja čistih voda, zraka i tla za život ljudi i ostalih živih organizama te saniranje onečišćenih i zagađenih područja. Ono se bavi problematikom odlaganja otpada, zaštitom i pročišćavanjem voda, utjecajem prometa na okoliš, gospodarenjem opasnim otpadom, smanjenjem zagađenja i onečišćenja okoliša, industrijskom ekologijom i sl. [2]. Održivi razvoj je socio-ekonomski proces koji karakterizira zadovoljenje ljudskih potreba uz očuvanje kvalitete prirodnog okoliša [3], stoga se okolišno inženjerstvo nužno mora temeljiti na principima održivog razvoja.

Studiji okolišnog inženjerstva u građevinarstvu prepoznaju građevinarstvo kao struku koja značajno utječe na uvjete u kojima neko društvo živi i razvija se te se u tom kontekstu traže i optimalna graditeljska rješenja. S druge strane, dosadašnjim konceptom razvoja studija građevinarstva u Hrvatskoj, isti su već tradicionalno prioritetno orijentirani na razvoj kompetencija za projektiranje konstrukcija.

U Hrvatskoj su studiji građevinarstva organizirani u okviru četiri Sveučilišta (Osijek, Rijeka, Split i Zagreb) te u okviru Veleučilišta u Zagrebu. Reformom studijskih programa prema načelima Bolonjske deklaracije 2005. godine na postojećim je Građevinskim fakultetima načelno zadržan dosadašnji tradicionalni pristup s dominantnim strukturalnim inženjerskim pristupom, ali ipak i sa sve većim iskoracima ka okolišnom inženjerstvu.

STUDIJ GRAĐEVINARSTVA NA GRAĐEVINSKOM FAKULTETU SVEUČILIŠTA U RIJECI

Građevinski fakultet Sveučilišta u Rijeci je tijekom provedbe Bolonjskog procesa reformirao postojeće studijske programe (sveučilišni, stručni i poslijediplomski studij) prema načelima Bolonjskog procesa, u cilju omogućavanja studentske pokretljivosti na jedinstvenom europskom prostoru znanja [4]. Usvojena shema studija prikazana je na Slici 1.



Slika 1: Usvojena shema sveučilišnog i stručnog studija na Građevinskom fakultetu Sveučilišta u Rijeci

STRUČNI SPECIJALISTIČKI DIPLOMSKI STUDIJ: KOMUNALNI SUSTAVI I GRADITELJSTVO U PRIOBALJU

Trenutačno vrlo intenzivna aktivnost na području planiranja, projektiranja i izgradnje infrastrukture (prometnica, stambenih naselja, vodoopskrbnih sustava i slično) uvjetovala je potrebu za visokoobrazovanim kadrovima graditeljske struke što potvrđuju i podaci zavoda za zapošljavanje koji pokazuju da u pravilu nema nezaposlenih diplomiranih inženjera i inženjera građevinarstva. Analiza zapošljavanja inženjera građevinarstva je pokazala da su oni vrlo često zaposlenici javnog sektora (komunalna poduzeća, jedinice lokalne samouprave) ili privatnog sektora vezanog na planiranje, izvođenje ili nadzor izgradnje građevinskih radova.

Sa sigurnošću se može prognozirati da će se trend intenzivne izgradnje infrastrukture nastaviti i u nadolazećim godinama, a dugoročno će se potreba za planiranjem i projektiranjem novih građevinskih objekata transformirati u potrebu za gospodarenjem, održavanjem i rekonstrukcijom građevina komunalne infrastrukture. Također je izražena potreba za revitalizacijom dijela priobalnih područja za koju se moraju obrazovati kadrovi graditeljske struke kako ne bi došlo do nepovratne devastacije prostora u priobalju.

Stoga je nastavni program stručnog specijalističkog diplomskog studija s usmjerenjem: *Komunalni sustavi i graditeljstvo u priobalju* kojeg organizira Građevinski fakultet Sveučilišta u Rijeci od 2005. godine prilagođen tim zahtjevima [5].

Program stručnog specijalističkog diplomskog studija je vezan na komunalne sustave općenito, a u svom izbornom dijelu na graditeljstvo u priobalju i gospodarenje komunalnim sustavima s nekim osobitostima priobalja, što se može uočiti iz popisa kolegija koji se nude na tom studiju (Tablica 1).

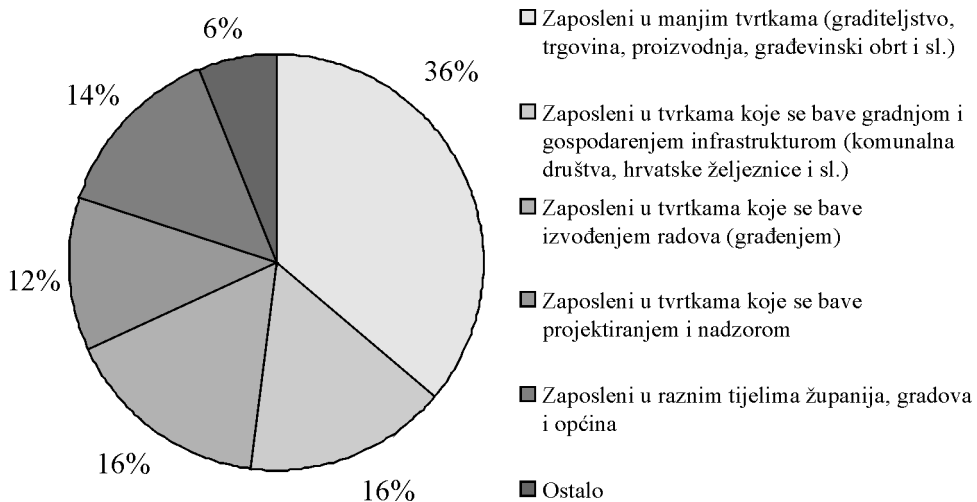
Tablica 1: Kolegiji koji se mogu upisati na stručnom specijalističkom diplomskom studiju

<i>Redni br.</i>	<i>Predmet</i>	<i>Status predmeta</i>	<i>ECTS</i>
	Građevinska regulativa	Obvezni	4
	Prirodne osnove vodnih pojava u priobalju		5
	Planiranje komunalne infrastrukture		6
	GIS i baze komunalnih podataka		7
	Graditeljstvo u turizmu		6
	Javne zgrade i prostori		5
	Opskrba vodom i kanalizacija	Izborni	5
	Obalne građevine		5
	Osnove gradskih cesta i čvorišta		5
	Osnove projektiranja II		5
	Investicijska politika		4
	Menadžment u graditeljstvu		4
	Promet, prostor i okoliš		4
	Obnova graditeljskog nasljeđa		4
	Prometna infrastruktura		4
	Hidrotehničke građevine urbanih područja		4
	Revitalizacija vodotoka		3
	Održavanje građevina		5
	Gradnja marina i obala		5
	Zbrinjavanje onečišćenih voda i otpada		5
	Urbana oprema		3
	Zaštita okoliša		5
	Upravljanje projektima		5
	Završni rad		Obvezni

Predviđeno trajanje stručnog specijalističkog diplomskog studija građevinarstva je tri semestra, pri čemu student završetkom studija stječe minimalno 90 ECTS bodova, a sam studij je organiziran u dijelu radnog vremena.

Završetkom specijalističkoga stručnog diplomskog studija specijalist građevinarstva stječe osnovne kompetencije za razumijevanje i rješavanje problema u određenom, užem području građevinarstva. U ovom slučaju, postaje osposobljen za sudjelovanje u planiranju i održavanju građevinskih objekata i komunalnih sustava s naglaskom na specifičnosti graditeljstva u priobalju. Cilj je ovog studija osposobiti studente i postojeći građevinski kadar za procjenu projekata i izvedbe radova u priobalju u cilju očuvanja i valorizacije autohtonih graditeljskih i prirodnih vrijednosti sjevernog Jadrana, Istre i hrvatskog priobalja, te njegova neposrednog zaleđa uopće.

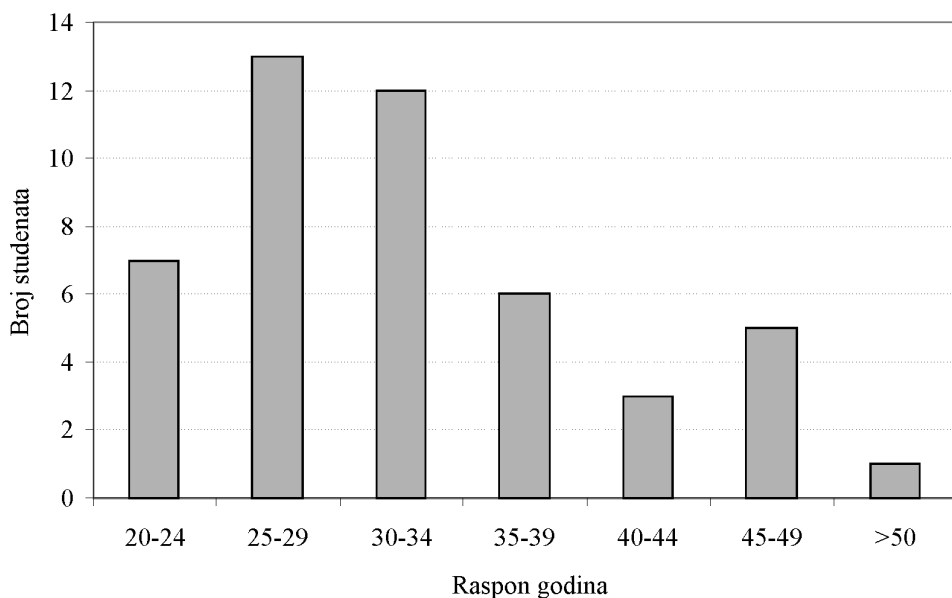
Do sada je studij upisalo 50-ak studenata čija je struktura zaposlenja prikazana na Slici 2. Trećina studenata specijalističkog studija je neposredno radno angažirana na poslovima vezanim uz gradnju i gospodarenje infrastrukturom te u raznim stručnim tijelima županija, gradova i općina, oko trećina dolazi iz manjih tvrtki, a prema njihovim usmenim priopćenjima u najvećoj mjeri i motivacijom da po završetku specijalističkog studija njihov budući posao bude također u domeni komunalnih djelatnosti.



Slika 2: Struktura zaposlenja studenata Stručnog specijalističkog diplomskog studija

Dobna struktura studenata u trenutku upisa na studij, prikazana na Slici 3, ukazuje na činjenicu da je interes za ovim studijem izražen kod inženjera različite dobi (u rasponu od 23 do 56 godina). Podatak da je 43% studenata mlađe od 30 godina pokazuje motiviranost mladih ljudi za daljnjim usavršavanjem, dok podatak da je 20%

studentata starije od 40 godina ukazuje da je do sada definitivno nedostajao ovakav način stručnog usavršavanja.



Slika 3: Dobna struktura studenata u trenutku upisa na Stručni specijalistički diplomski studij

ZAKLJUČAK

Iz prikazanoga je vidljivo da je studij građevinarstva nužno stalno nadograđivati kako bi odgovarao izazovima vremena i prostora u kojem završeni stručnjaci djeluju. Pri tome je, zbog promjena (tehnoloških, prostornih, promjena prirodnih procesa, ekonomskih, političkih, i sl.) koje se tijekom vremena ubrzano događaju, posebno važna komponenta cjeloživotnog obrazovanja stručnjaka koji djeluju na poslovima vezanim uz prostorno planiranje i upravljanje komunalnim sustavima, a za njih nisu u dovoljnoj mjeri tijekom ranijeg školovanja educirani.

U tom kontekstu na Građevinskom fakultetu Sveučilišta u Rijeci ustrojen je stručni specijalistički diplomski studij: *Komunalni sustavi i graditeljstvo u priobalju*. Radi se o fleksibilnom specijalističkom studiju, čiji će se sadržaji prilagođavati potrebama okruženja, te je nakon nekoliko generacija upisanih studenata moguće da će se generirati i novi studijski programi.

S obzirom na pozitivan odjek opisanog studija kod populacije završenih građevinskih inženjera intencija je Fakulteta pokrenuti i sveučilišni poslijediplomski specijalistički studij s izraženim elementima okolišnog inženjerstva i posredno održivog

razvoja. Na ovaj način bi se kroz specijalističke studije kao cjelovite i kvalitetne varijante cjeloživotnog učenja obuhvatili svi profili stručnjaka koje Fakultet školuje u posljednjih trideset godina.

LITERATURA

http://en.wikipedia.org/wiki/Civil_engineering, pristupljeno 14.01.2008.

http://en.wikipedia.org/wiki/Environmental_engineering, pristupljeno 14.01.2008.

http://en.wikipedia.org/wiki/Sustainable_development, pristupljeno 14.01.2008.

http://ec.europa.eu/education/policies/educ/bologna/bologna_en.html, pristupljeno 05.10.2007.

Plan i program stručnog specijalističkog diplomskog studijskog programa građevinarstva, Građevinski fakultet Sveučilišta u Rijeci, 2005., Rijeka.

OKRUŽENJE SAČUVANO ZA BUDUĆNOST U VIZIJI STUDENATA UČITELJSKOG STUDIJA SVEUČILIŠTA U PULI

ENVIRONMENT KEPT FOR THE FUTURE AS SEEN BY PRE- SCHOOL AND PRIMARY SCHOOL TEACHING PROFESSIONS

Aida Muradbegović; Nevenka Tatković
Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Republika Hrvatska

Sažetak

U radu se razmatra uloga obrazovanja u najširem konceptu održivog razvoja, koje samo u snažnoj povezanosti s ekonomskim, kulturnim i političkim procesima društvene zbilje u nas, može pronalaziti moguća rješenja. S ovog stajališta rad se bavi pitanjima vizije obrazovanja odgojitelja i učitelja na sadašnjem stupnju tehnološkog razvoja društva u povezanosti s moralnim vrijednostima, u kojem svaki pojedinac treba obrazovati, uživati svoja prava i štiti prava drugog. Održivi razvoj shvaćen u ovom konceptu izlazi iz uskih okvira „predmetnih ekoloških ciljeva i zadataka“ u procesu odgoja i obrazovanja te zauzima najvišu razinu društvenih i pedagoških prioriteta i ciljeva u promišljanju strategija rada u obrazovanju.

***Ključne riječi:** okruženje, profesija, učitelj, pojedinac, održivi razvoj*

Abstract

The paper considers the role of education in the widest sense of sustainable development that is able to find out possible solutions only when strongly connected to the economic, cultural and political processes of the Croatian social reality. Starting from these viewpoints, the paper deals with the issues of vision considering the education of pre-school and primary school teachers at the current level of social technological development connected to ethic values, where every individual should get educated, enjoy his/her own rights and protect the rights of others. Sustainable development understood in this sense exceeds the narrow frameworks of ‘the ecological aims and tasks of subjects’ in the process of education and upbringing and reaches the highest level of social and pedagogical priorities and aims in considering work strategies in education.

***Key words:** environment, teaching professions, teacher, individual, sustainable development*

UVOD

Ubrzani ritam života i procesi globalizacije u suvremenom svijetu mijenjaju ulogu obrazovanja koje postaje pretpostavka njegovog gospodarskog, kulturnog i političkog razvoja. Gospodarstvo zasnovano na ekonomskim, političkim i kulturnim procesima svoj prosperitet vidi u razini „intelektualnog kapitala“ pa obrazovanje postaje najveći kapital svake nacije (Laudon, K.C. i Laudon, J.P. 2006). Ulaganjem u obrazovanje postiže se veća radna sposobnost stanovništva, a time se potiče i gospodarski razvoj svake zemlje. Hrvatski se visokoškolski sustav u uvjetima obrazovnih promjena nastoji „u hodu“ usklađivati i ujednačiti s udruženim obrazovnim sustavima europskog obrazovnog prostora. Europsko je obrazovanje ustanovilo kvalifikacijski okvir kojim se jasno definiraju kriteriji za procjenu profesionalnih kompetencija učitelja. Učiteljska profesija ocjenjuje se kao vrlo složena jer se uz potrebnu razinu visokoškolskog obrazovanja postavljaju i visoki zahtjevi učitelju u svezi njegove osobnosti, kontinuiranog profesionalnog razvoja, njegovih stavova, vrijednosti, kreativnosti, duhovnosti, odgovornosti i dr. (The Quality of Teachers, 2006).

Suvremenoj hrvatskoj školi trebaju kompetentni učitelji. Uz stjecanje funkcionalne pismenosti u školi djeca potpomognuta roditeljima i učiteljima trebaju živjeti sigurno i sretno djetinjstvo. Mnoga pitanja koja se tiču formalnog odgoja i obrazovanja u snažnoj su povezanosti s razumijevanjem djece za svijet u kojem žive i njihovom uspješnom komunikacijom s prirodnim i društvenim okolišem.

Složeni zahtjevi koje suvremeno društvo očekuje od učitelja, često nadilaze njihove stručne kompetencije. Znanja o razvoju planetarne ere trebaju postati temeljni predmeti odgoja i obrazovanja. Od ranog doba djeca trebaju „poučavati razumijevanje“ među ljudima kao temelje mira, ali i nerazumijevanje, kao uzroke pojave nasilja, rasizma, ksenofobije i prezira među ljudima. Etika ljudskog roda u 21. stoljeću postat će važna za opstanak čovjeka i globalnog sustava. Ona će biti temelj na kojem će se graditi „čovječanstvo kao planetarna zajednica“ (Morin, 2002).

Novi hrvatski studijski kurikulumi u obrazovanju učitelja sveučilišnim nastavnicima i studentima dodjeljuju drugačije uloge koje iz temelja potresaju tradicionalni sustav visokoškolskog obrazovanja. Kvalitetni kurikularni dijelovi i cjeline propituju ishode tijekom učenja i kompetencije koje student postiže u pojedinim dijelovima, ali i u cjelini kurikuluma.

Pitanja međuodnosa i povezanosti kurikuluma kao i stilovi rada u odgojno-obrazovnom procesu ostaju trajni izazovi visokoškolskom obrazovanju.

GLOBALNI KONCEPTI STRATEGIJA ODGOJA I OBRAZOVANJA ZA OKOLIŠ I ODRŽIVI RAZVOJ

Ekološke krize duboko potresaju suvremeno društvo.

Sedamdesetih godina prošlog stoljeća rezultati istraživanja EZ upozoravali su da je zagađenje Planeta za većinu stanovništva zapadnog svijeta veći od problema inflacije, siromaštva i nezaposlenosti (Spajić-Vrkaš, 1993).

Odnos čovjeka prema okolišu duhovno je moralne naravi, a ne samo tehnološko znanstveni problem na ovom civilizacijskom stupnju razvoja društva. Promjene vrijednosnog sustava i djelovanja pojedinca mogu se očekivati samo kontinuiranim odgojem od njegove najranije dobi. Stoga je pozornost svjetske javnosti usmjerena na obrazovne sustave pa se rješenje ekoloških kriza vidi u sustavima odgoja i obrazovanja. Istraživanja pak u obrazovanju upozoravaju da se samo u snažnoj povezanosti svih struktura društva može usklađivati razvoj i napredak društva i pojedinca. Odgojno-obrazovne institucije u stanju su preuzeti dio svoje odgovornosti za uređeno i humano društvo i sigurnu budućnost nadolazećih naraštaja u njihovoj dubokoj međupovezanosti ravnopravnim dijalogom s gospodarstvom, ekonomijom i politikom.

Ključna uloga učitelja u suvremenom društvu temelji se na njihovom umijeću prenošenja novog svjetonazora kroz organizirani proces odgoja i obrazovanja za okoliš. Međutim, znanstvenici u obrazovanju naglašavaju kako nije dovoljno ovladati činjenicama iz područja ekologije već je potrebno razvijati ekološku svijest - znanje o vlastitom eko-doživljaju (Uzelac, V., 2004., 1999., 1996., 1990).

Razvijene zemlje svijeta osamdesetih godina prošlog stoljeća analizi ekološke politike prilaze na različite načine i donose različite zaključke u svezi poduzimanja potrebnih mjera za zaštitu okoliša. Neki zaključci zemalja o ekološkim krizama uglavnom se potvrđuju kao ispravnima, ali su poduzete mjere za zaštitu okoliša parcijalne i manjkave, pa i promašene. Druge su pak zemlje raspravu u svezi ekoloških kriza nazvale suvišnom histerijom, dok su pojedine zemlje negirale globalnu ekološku krizu, ili su ukazivale na njezinu prisutnost samo u pojedinim oblastima (Bohne, E. 1983).

Globalni pristup u rješavanju nagomilanih ekoloških problema dobiva svoje puno značenje tek uključivanjem UN-a i UNESCO-a na prvoj konferenciji posvećenoj pitanjima očuvanja čovjekova okoliša 1972. godine u Stockholmu. Konceptualno i metodičko oblikovanje odgoja i obrazovanja za okoliš ostvaruje se na prvoj Međunarodnoj ministarskoj konferenciji o odgoju i obrazovanju za okoliš 1977. godine u Tbilisiju (Cifrić, I., 1993; Glavač, V., 2001).

„Tbilisi deklaracijom“ iz 1977. godine sve zemlje svijeta trebale bi poticati nove obrasce ponašanja prema prirodi, od pojedinca do društva u cjelini. Značajnu ulogu u odgoju i obrazovanju za okoliš trebaju preuzeti neformalni i formalni sustavi obra-

zovanja. Posebna pozornost u odgoju i obrazovanju za okoliš usmjerena je prema pripremanju učitelja.

Na Konferenciji za okoliš i razvoj UN-a 1992. godine u Rio de Janeiru, na kojoj je sudjelovala Hrvatska, prihvaćen je zaključni dokument „Agenda 21“ kojim su utvrđena ne samo etička načela u ophođenju s prirodnim dobrima, njihovom pravednijom raspodjelom između bogatih i siromašnih zemalja, sadašnjih i budućih generacija, već su postavljene i konkretne smjernice za redukciju određenih djelatnosti u pojedinim zemljama koje opterećuje globalni okoliš (Kutle, V., 2001). Pojam okoliša u ovom pristupu ima ekološko značenje i obuhvaća prirodnu osnovu i njezinu društvenu modifikaciju. Odgoj i obrazovanje za okoliš treba biti dostupno ljudima svih dobi, a odgoj i obrazovanje djece/učenika i njihovih učitelja najbolje je ulaganje nekog društva u poticanju ekološke svijesti i kulture. U tom kontekstu okoliš postaje sve zanimljiviji odgojno-obrazovni fenomen koji je nužno istraživati na svim razinama obrazovanja (Adneviski, M. i Knežević- Florić O., 2002).

Novi svjetonazor koji nastoji ujediniti gospodarske, socijalne i ekološke potrebe, kapital, rad i prirodna dobra u jednu harmoničnu cjelinu osmišljen je i uvjerljiv, a okosnica međunarodne globalne politike nastaje pod nazivom „Trajno održivi razvoj“ (Glavač, V., 2001, 145). Ovaj koncept se svodi na tvrdnju da taj razvoj omogućava zadovoljavanje potreba postojećih naraštaja bez ugrožavanja izgleda budućih naraštaja (Cifrić, I., 2002). Autorice Uzelac i Pejčić (2004) naglašavaju razlike između koncepta odgoj i obrazovanje za okoliš i trajno održivi razvoj. Odgoj i obrazovanje za okoliš svjesno i planski bavi se pitanjima odgovornosti – ekološkom etikom, dok odgoj i obrazovanje za održivi razvoj promiče šira pravila koja se odnose na povećanje kompetencije u razvijanju moralnih kriterija i javnog sudjelovanja u donošenju odluka na lokalnoj, regionalnoj, nacionalnoj i globalnoj razini. Autorice također prosuđuju da bi državni autoriteti i politika postali uspješniji kada bi se odgoj i obrazovanje za okoliš i trajno održivi razvoj vidjeli kao cjeloživotni proces (Uzelac, V. i Pejčić, A., 2004).

ISTRAŽIVANJE STAVOVA I MIŠLJENJA STUDENATA O ODGOJU I OBRAZOVANJU ZA OKOLIŠ/TRAJNO ODRŽIVI RAZVOJ

Problem istraživanja

Unatoč proklamiranim smjernicama, odlukama i dokumentima na međunarodnoj i državnoj razini globalni ekološki ciljevi u obrazovnim sustavima u nas uglavnom sporo i parcijalno prodiru. Pitanju „ekološke pismenosti“ učitelja prilazi se kao nečemu što je već prepoznato kao važno i kao takvo se i podrazumijeva u njihovom stilu rada. Ekološka kultura nema podršku niti u obiteljskom odgoju što znatno otežava sustavne napore u radu suvremenog učitelja. Smatramo da se pitanju obrazovanja

učitelja za okoliš i održivi razvoj na visokoškolskim ustanovama može prići s različitim gledištima i pristupima.

U ovom istraživanju nas je zanimalo kako mladi, kao nositelji promjena i budućnosti, u poziciji studenata razumijevaju odgoj i obrazovanje za okoliš/održivi razvoj. Koja rješenja nude? (Istraživanje je provedeno u okviru znanstvenog projekta „ICT i položaj studenata u Bolonjskom procesu“ akad. 2007/08. na hotimičnom uzorku (N=95), anonimnom anketom s pitanjima kombiniranog tipa).

Rezultati istraživanja

Većina studenata (95%) smatra da je odgoj i obrazovanje za okoliš/održivi razvoj novo područje obrazovanja o kojem žele znati puno više. Jedna skupina studenata (36,5) smatra da se proučavanjem tog novog obrazovnog područja može više naučiti o odnosima u prirodnom i društvenom okolišu, a time i bolje razumijevati te procese. Druga skupina studenata (63,5%) misli da se znanjima iz područja odgoja i obrazovanja za okoliš/održivi razvoj može doprinosti stvaranju osobnih stavova pojedinca u zaštiti okoliša. Većina studenata (83, 6 %) prihvaća ponuđenu tvrdnju da odgoj i obrazovanje za okoliš /održivi razvoj treba ugraditi kao novi svjetonazor u sadržaje svih znanstvenih disciplina na visokoškolskim učilištima jer se jednako tiču gospodarstva, politike, kulture, zdravstva i obrazovanja, ali predlažu integriranje odgoja i obrazovanja za okoliš/održivi razvoj kao obvezatni kolegij 69, 4 % i kao izborni kolegij 30,6 %. U svojoj viziji budućnosti održivog razvoja studenti su mišljenja da je svaka inicijativa u zaštiti okoliša značajna (81%) te da je osobni doprinos pojedinca najvažniji (95%).

Interpretacija i zaključak istraživanja

Učiteljski studij omogućava mladima dalji slijed procesa učenja i formiranja gledišta, stavova i raznih spoznaja potrebnih za razumijevanje nepredvidljivih i dinamičnih globalnih društvenih procesa. U ovom dijelu istraživanja u okviru znanstvenog projekta prema mišljenju većine studenata odgoj i obrazovanje za okoliš/održivi razvoj treba integrirati kao novi svjetonazor, ali i kao posebno odgojno-obrazovno područje, usustaviti ga u obvezatnom ili izbornom obliku nastave.

Mladi iskazuju otvorenost za prihvatanje novih znanja, sigurnost, odvažnost i optimizam te osobnu inicijativu u očuvanju okoliša.

ZAKLJUČAK

Europsko je obrazovanje postavilo visoke kriterije za procjenu profesionalnih kompetencija učitelja zbog složene uloge koje mu društvo dodjeljuje.

U uvjetima snažnih promjena hrvatski se obrazovni sustavi nastoje uskladiti i ujednačiti s obrazovnim sustavima europskog obrazovnog prostora. Odgoj i obrazovanje za održivi razvoj kao sveobuhvatna zamisao (životno načelo) postaje jedno od bitnih uvjeta kvalitete obrazovanja i pripremanja novih naraštaja za neizvjesnu budućnost. Ono postavlja na dnevni red sva egzistencijalna pitanja čovjeka i potiče kreativno promišljanje o načinu sigurnijeg, zdravijeg i prosperitetnijeg života.

Obrazovanje mladih za budućnost treba zasnivati na novoj etici ponašanja važnoj za opstanak čovjeka i globalnog sustava. U toj složenoj zadaći studenti stvaraju svoje viđenje svijeta i svoje strategije i oblike učenja.

LITERATURA

- Andevski, M. i Knežević-Florić, O. (2002). *Obrazovanje i održivi razvoj*, Novi Sad, 2002
- Bohne, E. i Hartkopf, G. (1983). *Umweltpolitik*, Bd.1. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Cifrić, I. (2002). *Okoliš i održivi razvoj*, Hrvatsko sociološko društvo, Filozofski fakultet Zagreb.
- Glavač, V. (2001), *Uvod u globalnu ekonomiju*, Hrvatska sveučilišna naklada, Zagreb.
- Laudon, K.C. i Laudon, J.P. (2006), *Management Information Systems: Managing the Digital Firm*, 9th issue, Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Prentis Hall, Rise of the Information Economy, p. 11.
- Morin, E. (2002). *Odgoj za budućnost*, Educa, Zagreb.
- The Quality of Teachers*, Policy Paper, Recommendations on the development of indicators to identify teacher quality, ATEE.(www.atee.org).
- Uzelac, V. i Pejčić, A. (2004), *Od ekološke (ne)pismenosti prema cjeloživotnom učenju za održivi razvoj*, Zbornik radova „Ekologija u odgoju i obrazovanju“, Gospić, 28.-56.
- Uzelac, V. (1999). *Djeca i okoliš*, Adamić, Rijeka.
- Uzelac, V. (1996). *Okoliš-odgajatelj/učitelji*, Hrvatsko pedagoško-književni zbor, Zagreb.
- Uzelac, V. (1990). *Osnove ekološkog odgoja*, Školske novine, Zagreb.

UČITELJI I OTVORENA PITANJA OBRAZOVANJA I PROFESIONALNOG USAVRŠAVANJA U PODRUČJU ODGOJA I OBRAZOVANJA ZA OKOLIŠ I ODRŽIVI RAZVOJ

TEACHERS AND OPEN QUESTIONS OF EDUCATION AND PROFESSIONAL TRAINING IN AREA OF ENVIROMENTAL EDUCATION AND EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Dunja Andić

Sveučilište u Rijeci, Učiteljski Fakultet u Rijeci
Republika Hrvatska

Sažetak

Učitelj 21. stoljeća je reflektivni praktičar čija je uloga organizatora, voditelja i moderatora od izuzetnog značaja u suvremenim oblicima učenja i poučavanja. U ozračju cjeloživotnog učenja i UN desetljeća odgoja i obrazovanja za održivi razvoj (2005.-2014.) posebno područje problematike upravo pripada obrazovanju i profesionalnom usavršavanju učitelja za okoliš i održivi razvoj. U ovom radu je naglasak na rezultatima istraživanja vizije budućeg obrazovanja i profesionalnog usavršavanja za okoliš i održivi razvoj, onako kako to vide sami učitelji iz prakse. Stavovi i mišljenja, ispitani putem otvorenih pitanja upućenih učiteljima, ukazuju na potrebe i interese za razvijanjem suvremenijih oblika obrazovanja i profesionalnog usavršavanja, ali i postojeće odgojno-obrazovne prakse. Rezultate tumačimo značajnim smjernicama u razvijanju učiteljima potrebnih budućih i kvalitetnijih oblika obrazovanja i profesionalnog usavršavanja u područjima cjeloživotnog odgoja i obrazovanja za okoliš i održivi razvoj.

Ključne riječi: *cjeloživotno učenje, obrazovanje i profesionalno usavršavanje, odgoj i obrazovanje za okoliš, održivi razvoj, učitelj*

Abstract

A teacher of 21st century is a reflective practitioner whose role of an organizer, guide and moderator is of a great importance when looking at contemporary forms of learning and teaching. Regarding the aura of lifelong learning and the UN Decade of Education for Sustainable Development (2005 - 2014), one of the special problem areas belongs to teacher education and professional training for environment and sustainable development. In this work, the emphasis is on the results of the research on vision of future education and professional training for environment and sustainable development in the way teachers themselves see it in their practice. Their attitudes and opinions, investigated by the open questions, point to the needs and interests linked with the development of more contemporary forms of education and professional training as well as the current educational practice. We understand the given results as significant guidelines linked with future and more qualitative forms of education and professional training needed by teachers, all in the area of lifelong environmental education and education for sustainable development.

Key words: *lifelong learning, education and professional training, environmental education, sustainable development, teacher*

UVOD

Učitelj 21. stoljeća reflektivni je praktičar čija je uloga organizatora, voditelja i moderatora od izuzetnog značaja u suvremenim oblicima učenja i poučavanja u osnovnim školama¹. U ozračju cjeloživotnog učenja i UN desetljeća odgoja i obrazovanja za održivi razvoj (2005.-2014.) posebno područje problematike upravo pripada obrazovanju i profesionalnom usavršavanju učitelja o,u, za okoliš i održivi razvoj². Unutar tog globalnog «pokreta» koji potiče nove svjetonazore, održive načine življenja i djelovanja, nove oblike učenja, u svim oblicima i na razinama u okvirima cjeloživotnog učenja, učitelj je određen kao njegova ključna pokretačka snaga. Pitanje obrazovanja i profesionalnog usavršavanja učitelja je nerazdvojna i neraskidiva sintagma koja ide u korak sa suvremenim pedagoškim strujanjima, raspravama, debatama i istraživanjima na globalnoj razini te za sobom ostavlja trag mnogih, još uvijek neodgovorenih i otvorenih pitanja³.

OBRAZOVANJE I PROFESIONALNO USAVRŠAVANJE UČITELJA ZA OKOLIŠ/ODRŽIVI RAZVOJ EUROPSKOM KONTEKSTU

Međunarodni pregled stanja u obrazovanju i profesionalnom usavršavanju učitelja u području odgoja i obrazovanja za okoliš/održivi razvoj možemo sažeto iznijeti uvidom u zbivanja posljednjih desetak godina na europskom području⁴. Zaključke o stanju u zemljama zapadne i istočne Europe temeljimo na međunarodnim istraživanjima, izvješćima i dokumentima⁵.

¹ Gledano iz sfere novog hrvatskog kurikulum (HNOS-a), novo pobudeno «partnerstvo s učenicima», rezultat je mnoštva promjena koje nosi nova odgojno-obrazovna paradigma u njegovoj praksi rada, ali i obrazovanja i profesionalnog usavršavanja.

² Prema UN Decade of Education for Sustainable Development 2005-2014. (2005.), potraga za globalnom vizijom zahtijeva kvalitetan odgoj i obrazovanje svih sudionika, a posebice učitelja koji se nalaze u njenom središtu. U: Andić, D. (2006: 50).

³ U pokušaju sagledavanja postojećeg stanja i aktivnosti u područjima obrazovanja i profesionalnog usavršavanja učitelja za okoliš i održivi razvoj, potrebno je bilo iznijeti postojeća saznanja o toj problematici, a u svrhu dobivanja jasnije slike i stvaranja mogućnosti ocrtavanja jedne vizije budućeg razvoja u okvirima UN desetljeća odgoja i obrazovanja za održivi razvoj (2005.-2014.) i cjeloživotnog odgoja i obrazovanja.

⁴ Andić, D. (2006.), Analiza stanja i vizija obrazovanja učitelja za okoliš. Filozofski fakultet u Rijeci (Magistarski rad).

⁵ Zaključke temeljimo na slijedećim analiziranim dokumentima: izvješće Sustainable Development: Strategy for Ireland - Collaborative Approach iz 1997. koje osim stanja u Irskoj nudi pregled stanja i u odabranim zemljama Europe; Izvješća o odgoju i obrazovanju za okoliš u školama iz 1982., 1986. i 1992. kao i niz publikacija o modelima odgoja i obrazovanja za okoliš u Njemačkoj; Projekt Online Teacher Training in Environmental Education - European Perspectives prezentiran na godišnjem

O obrazovanju i usavršavanju učitelja u području okoliša/održivog razvoja zaključeno je: *potreba za obrazovanjem i profesionalnim usavršavanjem učitelja u području odgoja i obrazovanja za okoliš u posljednjih godina naglo raste; nedostatna financijska potpora u odgoju i obrazovanju za okoliš dovela je do krize; zahtjevi za obrazovanjem učitelja su u neprestanom porastu; identificirani problem se odnosi na nedostatak stručnjaka za odgoj i obrazovanje, metodologa i državnih programa za obrazovanje; odgoj i obrazovanje za okoliš nije uključeno u formalno obrazovanje učitelja i u programe obrazovanja učitelja unutar institucija; interdisciplinarni pristup egzistira samo parcijalno; ne postoje niti su razvijene strategije za edukaciju; u području obrazovanja učitelja na inicijalnom stupnju broj educiranih stručnjaka je stalno u porastu i odnosi se uglavnom na sveučilišta i visoke škole; ni u jednoj od istočnoeuropskih zemalja ne postoji razvijena državna politika o edukaciji u odgoju i obrazovanju za okoliš; u većini slučajeva nevladine organizacije omogućuju programe profesionalnog usavršavanja*⁶.

Analiza izvješća i istraživanja u **europskom kontekstu**, glede stanja u obrazovanju i profesionalnom usavršavanju učitelja u odgoju i obrazovanju za okoliš/održivi razvoj, rezultirala je slijedećim **zaključcima**:

konferenciji u Bologni 1998. temeljeno na istraživanju koje je uključivalo učitelje iz pet zemalja (Nizozemska, Velika Britanija, Finska, Portugal i Italija); najopsežnije istraživanje po pitanju odgoja i obrazovanja za okoliš na svim razinama odgojno-obrazovnih sustava u Europi, Sjevernoj i Centralnoj Americi te Australiji predočeno je u izvješću Environmental Education and Training in the European Union and other Countries (1999.); «MINA-plan2» u Belgiji; Nizozemski nacionalni program odgoja i obrazovanja za okoliš Extra Impulse 1996-2000.; istraživanje i projekt Centra za održivu budućnost za jugoistočnu Europu pod nazivom Education for Sustainable Future - Building Bridges Project (2003.); istraživanja Department of System Ecology and Sustainable Development u Bugarskoj, rad The Daphne Institute of Applied Ecology, programi obrazovanja National Institute of Education te Environmental Education in the formal Schools of Southeastern Europe, achievements, partnership, perspectives (2003.) koje je provedeno u suradnji s Cooperative Environmental Grant programme i Norwegian Royal Ministry of Foreign Affairs čije je izvješće obuhvatilo zemlje u tranziciji, u kojima postoji snažan pokret, a obrazovne reforme su još uvijek u tijeku. Odgoj i obrazovanje se u tim zemljama (Albanija, Bugarska, Makedonija, Rumunjska i Srbija i Crna Gora) realizira u kontekstu opće obrazovne reforme usmjerene na razvijanje demokratskih principa. U: Andić, D. (2006.), Analiza stanja i vizija obrazovanja učitelja za okoliš. Filozofski fakultet u Rijeci (Magistarski rad).

⁶ O stanju i indikatorima odgoja i obrazovanja za okoliš u odgojno-obrazovnim sustavima u ostalim zemljama Europe, posebice zemljama jugoistočne i istočne Europe, postoji nekoliko značajnih izvješća. Posebno izdvajamo Projekt Centra za održivu budućnost za jugoistočnu Europu pod nazivom Education for Sustainable Future - Building Bridges Project (2003.). Projekt je ukazao na veliku različitost u postojećim modelima i programima odgoja i obrazovanja za okoliš/održivi razvoj na svim razinama formalnog i neformalnog obrazovanja, a time i obrazovanja i usavršavanja učitelja. Izvješće identificira rezultate, zapreke i mogućnosti u svakoj posjećenoj zemlji, gdje je tim projekta Building Bridges pokušao ispitati i utvrditi osnovne obrazovne potrebe, izgradnju kapaciteta, stupanj informiranosti, stupanj implementacije koncepta održivog razvoja i uloge glavnih grupa u ispunjavanju tih zadataka. U: Andić, D. (2006:64), Analiza stanja i vizija obrazovanje učitelja za okoliš. Filozofski fakultet u Rijeci (Magistarski rad).

Odgoy i obrazovanje za okoliš/održivi razvoj *pojavljuje u svim europskim zemljama i postoji na različitim razinama razvijenosti i implementiranosti* u okvirima državnih politika pojedinih zemalja i odgojno-obrazovnih sustava.

U većini zapadnoeuropskih zemalja učitelji i njihovo obrazovanje i profesionalno usavršavanje se smatraju *značajnom grupom nositelja i pokretača promjena i implementacije odgoja i obrazovanja za okoliš* na razinama formalnih i neformalnih oblika odgoja i obrazovanja⁷.

Situacija *u jugoistočnim zemljama Europe još uvijek pokazuje nedostatan i ne dovoljno* ozbiljan pristup, iako postoje pozitivni pomaci.

Obrazovanje i usavršavanje učitelja *nije dio državnih politika ni nacionalnih strategija* odgoja i obrazovanja⁸.

Najznačajnije aktivnosti u području odgoja i obrazovanja za okoliš još uvijek pripadaju *nevladinim organizacijama* koje se najčešće financiraju putem inozemnih fondacija. Međutim, kao što i ovo posljednje izvješće zaključuje, *niti jedna postojeća inozemna i već izgrađena strategija, a niti prihvaćeni standardi u odgoju i obrazovanju za okoliš, neće moći postati stvarnima - bez dobro educiranih učitelja* ⁹.

OBRAZOVANJE I PROFESIONALNO USAVRŠAVANJE UČITELJA ZA OKOLIŠ/ODRŽIVI RAZVOJ U REPUBLICI HRVATSKOJ

U Republici Hrvatskoj analizom odgojno-obrazovne prakse učitelja u području njihovog obrazovanja i profesionalnog usavršavanja te njihovih obrazovnih potreba u odgoju i obrazovanju za okoliš/održivi razvoj, moguće je spoznati stanje i temeljem njega utjecati na kreiranje kvalitetnijeg budućeg i cjeloživotnog odgoja i obrazovanja za okoliš/održivi razvoj na tim razinama. U ovom dijelu rada, poseban naglasak stavljamo na rezultate istraživanja budućeg obrazovanja i profesionalnog usavršavanja za okoliš/održivi razvoj, onako kako to vide sami učitelji iz prakse. U tom kontekstu, predstaviti ćemo rezultate ispitivanja mišljenja i stajališta o postojećoj praksi i poželjnim načinima poticanja učitelja razredne nastave za obrazovanje i profesionalno usavršavanje u području okoliša/održivog razvoja.

⁷ Iz tog su razloga u tim zemljama strategije i programi sastavni dio nacionalnih strategija i okvira za promoviranje odgoja i obrazovanja za okoliš/održivi razvoj. Ibidem.

⁸ Uzrok tome možemo potražiti u ekonomskim, političkim, povijesnim i društvenim promjenama koje vladaju u tim zemljama. Ibidem.

⁹ Environmental Education in the formal School of Southeastern Europe - needs, achievements, partnership, perspectives, (2003:10).

METODOLOGIJA, UZORAK I OBRADA REZULTATA ISTRAŽIVANJA

Analizom relevantnih izvješća i dokumenata, istraživanja domaćih i inozemnih autora, postavili smo opće ciljeve istraživanja: ustanoviti stanje u praksi i obrazovne potrebe u budućem obrazovanju i usavršavanju učitelja razredne nastave u području odgoja i obrazovanja za okoliš/održivi razvoj¹⁰. Zadatci istraživanja bili su: ispitati odgojno-obrazovnu praksu u školama; utvrditi stanje u praksi obrazovanja i usavršavanja, ispitati obrazovne potrebe i ukazati na pedagoške implikacije koje proizlaze iz istraživanja obrazovanja i usavršavanja učitelja razredne nastave u odgoju i obrazovanju za okoliš/održivi razvoj. Ispitivanje je provedeno na populaciji učitelja razredne nastave u osnovnim školama u Primorsko-goranskoj, Istarskoj i Ličko-senjskoj županiji u Republici Hrvatskoj. U ispitivanju je sudjelovao 161 učitelj razredne nastave. Korištena je deskriptivna metoda, postupci rada na dokumentaciji i anketiranja, a instrument prikupljanja podataka je bio anketni upitnik. Posljednje pitanje u anketnom upitniku se odnosilo na viziju budućeg obrazovanja i profesionalnog usavršavanja učitelja u području okoliša/održivog razvoja, a formulirano je kao otvoreno pitanje. U okviru tog pitanja formulirali smo i dva potpitanja:

a. Što biste opisali kao posebno pozitivno, a što kao posebno negativno u praksi obrazovanja učitelja za okoliš/održivi razvoj u Vašoj instituciji?

Pozitivno:

Negativno:

b. Koji su najbolji načini poticanja interesa učitelja za sudjelovanje u obrazovanju za okoliš/održivi razvoj?

Odgovore/rezultate istraživanja prikazat ćemo prema županijama, pri čemu smo izdvojili samo karakteristična i najzastupljenija mišljenja i stajališta naših učitelja.

REZULTATI ISTRAŽIVANJA

U Primorsko-goranskoj županiji je od 85 ispitanika na pitanja odgovorilo 50 ili 58,8%. U Istarskoj županiji je od 44 ispitanika na pitanja odgovorilo 28 ili 63,6%, a u Ličko-senjskoj županiji od 32 ispitanika, 17 ili 53,1%. U odnosu na cijelu populaciju od 161 ispitanika, na pitanja je odgovorilo 95 ili 59% ispitanika u svim županijama (Tablica 1.).

¹⁰ Ovo istraživanje nije bilo usmjereno samo na identificiranje kvalitativnih i kvantitativnih nedostataka u postojećem stanju odgojno-obrazovne prakse učitelja u radu s učenicima u osnovnim školama i prakse obrazovanja i usavršavanja učitelja, već i na stvaranje kvalitativnih smjernica i pedagoških implikacija, odnosno viziju razvoja njihovog budućeg obrazovanja i usavršavanja u području okoliša/održivog razvoja kao dijela koncepcije cjeloživotnog učenja za održivi razvoj. (Andić, 2006.)

Tablica 1. Prikaz odgovora prema županijama

OTVORENA PITANJA	Primorsko-goranska županija	Istarska županija	Ličko-senjska županija
N	85	44	32
odgovorilo (f)	50	28	17
odgovorilo (%)	58,8	63,6	53,1

Legenda: N = broj ispitanika; odgovorilo (f) = broj ispitanika koji su odgovorili; odgovorilo (%) = postotak ispitanika koji su odgovorili

O pozitivnim stranama prakse obrazovanja učitelja

Iz stajališta i mišljenja naših učitelja o pozitivnim stranama prakse obrazovanja u instituciji (Tablica 2.), vidljivo je da učitelji pozitivno mišljenje upućuju na pojedinačne primjere: u Ličko-senjskoj županiji na dostatnu literaturu, ali i značaj buđenja ekološke svijesti kod učenika. U ostalim županijama naglasak je na osnivanju ekogrupa, djelovanju razrednih odjela te dostupnoj literaturi. Također se pozitivno gleda, u odnosu na odgojno-obrazovni rad s učenicima, pohvala za uloženi trud učenika. U Primorskoj-goranskoj županiji se posebice ističe obilježavanje ekoloških datuma te planiranje i programiranje ekoloških tema.

Tablica 2. Učitelji o pozitivnim stranama prakse

PRIMORSKO-GORANSKA ŽUPANIJA	ISTARSKA ŽUPANIJA	LIČKO-SENJSKA ŽUPANIJA
«Sudjelovanje u svim ekološkim akcijama.» «Razvijanje ekološke svijesti učenika.» «Prenošenje iskustava u radu s djecom, osmišljavanje eko pravila, poticanje aktivnosti o okolišu, uređenje vanjskog prostora škole...» «Osvještavanje ekološke svijesti djece od najranije dobi (vrtića).» «Prihvatanje svake akcije koja se ponudi.» «Sve se više govori o tome, i organiziraju se stručni skupovi u tu svrhu.» «Sve veći razvoj svijesti i informiranje, osmišljavanje dječjih eko kutaka.» «Višegodišnje planiranje i izvođenje raznih aktivnosti u okviru škole, te mjesnog odbora o poboljšanju izgleda okoliša i izgleda škole.» «Akcije čišćenja, obilježavanje Dana voda, Dana planeta Zemlje.» «Bogatstvo literature o okolišu i dobra suradnja s drugim učiteljima.» «Osobno tome pridajem vrlo veliku važnost.» «Planiranje tema na satovima razrednika i u predmetu prirode i društva.» «Aktivno sudjelovanje svih odjela na uređenju okoliša.» «Samoobrazovanje učitelja.» «Aktivno sudjelovanje pojedinaca, upoznavanje novih tehnologija, prenošenje znanja i iskustva na djecu.»	«Eko akcije, organizirane eko grupe.» «Boravak u prirodi, razgledavanje okoliša, parkova, škola u prirodi.» «Upoznavanje novih prirodnih ljepota, stjecanje novih sadržaja o prirodi, svaki podsjetnik dobro dođe.» «Čuvanje okoliša i uživanje u njegovim ljepotama.» «Sadržaji su uključeni u nastavne predmete.» «Svijest učitelja i prilagodba situaciji u kojoj se nalazimo.» «Dobro je što sam osobno zainteresirana za sve oblike rada u prirodi, izvan učionice i što to mogu samostalno osmisliti na početku školske godine.» «Isticanje i trud pojedinih učitelja na području očuvanja okoliša.» «Mogućnost održavanja raznih radionica, te izvanučionička nastava i nastava u prirodi.» «Poticanje djece na brigu o okolišu.» «Individualni rad na nekim temama tijekom godine.» «Učitelji se trude permanentno obrazovati uz pomoć literature.» «Permanentno obrazovanje učitelja.»	«Očuvanje prirode u svakom slučaju, gdje god se nalazili.» «Nastojanje da se učitelji profesionalno usavršavaju.» «Poticanje napredovanja učenika u odgojno-obrazovnom radu o okolišu i pohvala za postignuća.» «Samosvijest o očuvanju okoliša.» «Ponudena literatura.» «Dobra suradnja s članovima koji su stručni.» «Sve više literature u tom pogledu.» «Praćenje postignuća u području okoliša, tehnologije i znanosti, kako bi se na vrijeme pružila zaštita.»

O negativnim stranama prakse obrazovanja učitelja

Kao negativne strane prakse obrazovanja (Tablica 3.) se u svim županijama ističu nedostaci: edukacije i stručna, odnosno profesionalna usavršavanja, različitih tipova obrazovanja (seminara i radionica) i uključenosti učitelja, suradnje u instituciji i s roditeljima i lokalnom zajednicom te manjak vremena, timskog rada, materijala i sredstava za realizaciju aktivnosti. Naglašeni su i nedostadni poticaji u smislu vrednovanja, pohvala i napredovanja učitelja na materijalnoj osnovi.

Tablica 3. Učitelji o negativnim stranama prakse

PRIMORSKO-GORANSKA ŽUPANIJA	ISTARSKA ŽUPANIJA	LIČKO-SENJSKA ŽUPANIJA
<p>«Premalo se radi na obrazovanju učitelja u području okoliša i ekologije.»</p> <p>«U mojoj instituciji, većinom brinu o ekologiji samo neki nastavnici, a trebali bi svi!»</p> <p>«Što učitelji nemoćno gledaju kako cijelo društvo polako pada u bezdan i sa sobom vuče mlade naraštaje sve više sklone uništavanju, barbarstvu, drogama... Kako je moguće da škola u srcu Gorskog kotara nema svoje dvorište, igralište, da u gradu nema niti jedne biciklističke staze, da je park pun boca, stakla itd.»</p> <p>«Nedostatak edukacije svih, očituje se u uništavanju od strane učenika starijih razreda, učenika srednjih škola, i nitko ih ne zaustavlja.»</p> <p>«Samo pojedini učitelji su pozvani i odlaze na seminare, radionice i sl.»</p> <p>«Ne radi se sustavno na obrazovanju.»</p> <p>«Ne vrednuje se dovoljno rad i trud nastavnika koji provode programe vezane za okoliš.»</p> <p>«Nedostaje kontinuitet u obrazovanju učitelja.»</p> <p>«Nedovoljna uključenost učitelja u seminare - poraditi na obrazovanju učitelja i vrednovanju takvog rada.»</p> <p>«Mislim da bi trebalo biti više edukacije učitelja i da bi roditelje trebalo uključiti u radionice.»</p> <p>«Nedostatak povratne informacije o uspješnosti ili neuspješnosti u radu.»</p> <p>«Nedovoljno razvijena svijest i interes (šire društvene zajednice za osnove za razumijevanje okoliša i buđenjem interesa za ekološke aktivnosti. Premala zastupljenost ekoloških tema u godišnjim planovima.»</p> <p>«Učitelji su prepušteni vlastitim metodama i pronalaženju tema. Više edukacije kroz radionice.»</p>	<p>«Prevelika učestalost boravka u učionicama.»</p> <p>«Neredovito je, nije u kontinuitetu, više praktičnog rada - manje nezanimljive teorije.»</p> <p>«Nismo dovoljno osviješteni.»</p> <p>«Nedovoljna educiranost i mala sredstva.»</p> <p>«Mislim da učitelji nisu dovoljno educirani.»</p> <p>«Premalo se vodi računa o ekološkom osvješćivanju područnih škola.»</p> <p>«Istraživanje i suradnja s drugim institucijama nije dovoljno zastupljena.»</p> <p>«Nedovoljno materijala i mogućnosti primjene.»</p> <p>«Nemamo eko grupu, eko patrolu, male zelene... koji bi održavali vrt, cvijeće. Nema motivacije za takav rad.»</p> <p>«Slaba suradnja škole - roditelja.»</p> <p>«Premalo stručnog usavršavanja, slaba suradnja škole i roditelja te lokalne zajednice.»</p> <p>«Škola bi i izgledom trebala odisati ekološki.»</p> <p>«Formalizam, bez ciljeva.»</p>	<p>«Upozoravanje na loše ponašanje svih koji uništavaju okoliš.»</p> <p>«Premalo tečajeva.»</p> <p>«Što sve sporo dolazi do učitelja.»</p> <p>«Nedostatak vremena.»</p> <p>«Samo planovi na papiru - malo se vidi napredak.»</p> <p>«Neprovođenje naučenog, nemogućnost realizacije.»</p> <p>«Malo konkretnih akcija u pogledu suradnje.»</p> <p>«Smatram da se literatura dovoljno ne koristi.»</p> <p>«Nedostatak zalaganja za uređenje okoliša.»</p> <p>«Ne radi se dovoljno po tom pitanju.»</p> <p>«Zakašnjele informacije, nepravovremeno reagiranje.»</p> <p>«Slabe radne navike, želja i volja za održivi razvoj okoliša.»</p>

O najboljim načinima poticanja interesa učitelja

U stajalištima i mišljenjima učitelja kao najbolji način poticanja interesa za sudjelovanje u obrazovanju za okoliš/održivi razvoj (Tablica 4.), najčešće se ističu, uz profesionalna usavršavanja, pohvale i napredovanja - edukacija.

U smislu poticanja interesa istaknuto je, kao jedna od dimenzija i moguća značajna motivacija, uređivanje i uljepšavanje okoliša. Međutim, taj se komentar ispitanika odnosi na općenito stajalište i mišljenje usmjereno na kritiku nedostatka suradnje s lokalnom zajednicom i poticajima za uređenjem okoliša na razini škole te za postignute aktivnosti.

Po pitanju interesa za razvojem tipova obrazovanja ispitanici uglavnom ističu radionice, seminare i tečajeve, što prepoznamo kao potrebu učitelja za obrazovanjem i profesionalnim usavršavanjem.

Zanimljiva je pritom prakseološka priroda takvog obrazovanja, prije svega, edukacija o onome što im nedostaje u odgojno-obrazovnoj praksi rada u školama. Univerzalnim se pokazalo stajalište o ljubavi prema okolišu i prirodi.

Tablica 4. Učitelji o najboljim načinima poticanja interesa

PRIMORSKO-GORANSKA ŽUPANIJA	ISTARSKA ŽUPANIJA	LIČKO-SENJSKA ŽUPANIJA
<p>«Mene ne treba poticati posebno. Ja to radim cijeli život. Ekologija je za mene najvažnija u životu čovjekovog opstanka.»</p> <p>«Prezentiranje raznih načina očuvanja i unapređenja okoliša, a na način da se učitelji aktivno uključuju putem radionica, akcija (sadnja, pošumljavanja, branje ljekovitog bilja i proizvodnja prirodnih lijekova), upoznavanja procesa iskorištavanja drva itd.»</p> <p>«Zanimljivim temama vezanim uz praktičan rad, prezentacijom putem radionica.»</p> <p>«Da se svakoj školi omoguće financijska sredstva kojima bi svaka škola mogla uljepšati sadnjom ukrasnih sadnica i cvijećem, svoj okoliš.»</p> <p>«Zanimljive radionice, ne predavanja! Trebamo neposredno sudjelovati. Obvezno i roditelji, i za njih organizirati radionice, oni koji posjeduju ekološko obrazovanje moraju biti primjer djeci, škola bez suradnje roditelja ne postiže puno!»</p> <p>«Poboljšavanjem uvjeta za rad, timski rad u školi, dostupnost materijala (literatura, kompjutori, novac i sl.)»</p> <p>«Radionice, predavanja, samoobrazovanje.»</p> <p>«Napredovanje, pohvale i nagrade.»</p> <p>«Priznavanjem sati ili bodova.»</p> <p>«Pohvala i proširivanjem saznanja.»</p> <p>«Osiguravanjem sredstava za rad, materijala, radioničkim oblicima rada.»</p> <p>«Dodjela priznanja, te materijalni poticaji raznih projekata, radionice.»</p> <p>«Razgovori, uključivanjem učenika u projekte, kao i projekte na nivou škole, istraživački i timski rad, radionice i radionice na zadanu temu.»</p>	<p>«Ljubav prema okolišu i prirodi.»</p> <p>«Konkretni primjeri na našim lokalnim područjima, više praktičnog rada.»</p> <p>«Zanimljive radionice i predavanja.»</p> <p>«Organizacijom tečaja putem raznih radionica izvedivih u nastavnom procesu!»</p> <p>«Doživljavati sebe kao individu, da se obrazujemo i stečeno znanje da prenesemo na djecu.»</p> <p>«Organiziranje radionica, seminara i veća suradnja lokalne zajednice.»</p> <p>«Organiziranje nekih stručnih skupova, tečajeva i radionica.»</p> <p>«Organiziranje izleta u prirodu.»</p> <p>«Edukacija učenika i učitelja kroz radionice - brošure.»</p> <p>«Stimulacijom (materijalnom i stručnom).»</p> <p>«Radionicama.»</p> <p>«Dolazak s gotovim materijalima za rad s djecom, te prihvatljive izmjene u tim materijalima ako su potrebne.»</p> <p>«Pokazati vlastitim primjerom ekološku svijest i pozitivnim primjerima i literaturom.»</p> <p>«Podrška lokalne zajednice, škole, roditelja i djece, te plaćen dodatan rad.»</p>	<p>«Profesionalno obrazovanje.»</p> <p>«Pokazivanjem svima koji žele nešto više, ljepotu i izgled uređenog okoliša.»</p> <p>«Održavanje seminara, predavanja, radionica tijekom godine.»</p> <p>«Radionice i tečajevi tijekom godine.»</p> <p>«Edukacija.»</p> <p>«Stalna edukacija.»</p> <p>«Predstavljanjem ideja i argumenata u području okoliša.»</p> <p>«Nagrade i pohvale - djela.»</p> <p>«Mogućnosti za primjenu stečenog znanja i vještina.»</p> <p>«Razne radionice.»</p> <p>«Ispitivanje stručnosti na konkretnim zadacima, a ne deklarativno isticanje rezultata.»</p> <p>«Tečajevi i radionice.»</p> <p>«Obrazovanjem.»</p> <p>«Savjetovanja - radionice, seminari i drugo.»</p> <p>«Motiviranjem i željom za ljepšim okolišem.»</p>

ZAKLJUČAK

Rezultati našeg istraživanja koji su se odnosili na otvoreno pitanje, odnosno ispitivanje mišljenja i stajališta učitelja razredne nastave o pozitivnim i negativnim stranama prakse te najboljim načinima poticanja obrazovanja i usavršavanja u instituciji ukazuju da se od *pozitivnih* refleksija najčešće izdvajaju postojeće ekološke praktično-konstruktivne djelatnosti, izvanškolska nastava, aktivnosti obilježavanja i estetskog uređenja okoliša te shvaćanje značajnosti uloge učitelja u buđenju i razvijanju ekološke osjetljivosti kod učenika.

Negativna mišljenja odnose se na didaktičko-metodičku dimenziju postojeće prakse rada, ali i prakse obrazovanja. Istraživanje je ukazalo i na značajnu kritiku od strane naših učitelja, usmjerenu na slabu suradnju škole i roditelja, nedostatak vremena za realizaciju ekoloških aktivnosti, sadržaja i potrebne literature, nekontinuiranost edukacije i nedostatnu organizaciju te interes za permanentnim usavršavanjem po pitanjima okoliša/održivog razvoja.

Konstantu u viziji budućeg obrazovanja učitelja u području okoliša/održivog razvoja, kao *najboljih načina poticanja obrazovanja i usavršavanja učitelja* čine: osiguravanje didaktičko-financijskih sredstava za realizaciju odgojno-obrazovno-ekoloških aktivnosti, neposredno sudjelovanje učitelja i praktično-usmjereno obrazovanje¹¹, kontinuirano profesionalno usavršavanje tijekom godine i putem različitih oblika radioničkog rada.

Mišljenja učitelja o otvorenim pitanjima obrazovanja i usavršavanja se mogu tumačiti kroz prizmu nekoliko različitih dimenzija obrazovanja učitelja za okoliš/održivi razvoj.

Prema mišljenjima i stajalištima naših učitelja moguće je ocrtni okvir jednog budućeg obrazovanja, pun sadržajnih, formalnih, tehnoloških, financijskih i ostalih elemenata koji su nadasve značajni u razvijanju kvalitetnijeg odgoja i obrazovanja, posebice prakse rada. Iz izjava naših učitelja to je i više nego očigledno, a istovremeno nam ukazuje na nužnost oslanjanja na njihova stajališta i mišljenja bez kojih niti jedan okvir ili model obrazovanja i profesionalnog usavršavanja neće biti dostatno moguć i uspješan.

Neizostavna je i ključna uloga učitelja za kojeg je takvo obrazovanje namijeњeno. Njegova pitanja, refleksije, komentari i ideje, istaknute pozitivne i negativne

¹¹ Posebnost koju učitelji ističu u svojim mišljenjima po pitanju budućeg obrazovanja možemo reći da je u skladu s učiteljima koji sebe doživljavaju kao refleksivne praktičare, a ogleda se u njihovoj usmjerenosti prema praksi, povezivanju teorije i prakse, naglašavanju potreba za didaktičkim sredstvima, priručnicima, konkretnim aktivnostima i akcijama te što praktičnijim obrazovanjem u obliku radionica koje mogu unijeti u nastavni proces. Također je evidentno da njihova mišljenja i stajališta nisu upućena samo viziji budućeg obrazovanja, već se odnose i na postojeću odgojno-obrazovnu praksu, odnosno rad u školama.

strane prakse i interesi moraju biti uključeni u razvoj obrazovanja koji će odgovarati potrebama učiteljima koji djeluju u praksi i koji će im ponuditi odgovore na mnogobrojna pitanja u svrhu uspješnijeg i kvalitetnijeg rada u osnovnim školama, ali i vlastitog profesionalnog usavršavanja u područjima odgoja i obrazovanja za okoliš i održivi razvoj.

Učiteljeva riječ je nezaobilazna i predstavlja njegovu pokretačku snagu, u novom dobu i načinima življenja putem osobne komunikacije s učenicima, ali i putem raznih vrsta medija. Kako bilo, ona se mora čuti i poslušati, reflektirati i prema njoj djelovati, u njegovoj odgojno-obrazovnoj praksi rada s učenicima, na putu obrazovanja i profesionalnog usavršavanja u procesima razvijanja vizije cjeloživotnog učenja - i odgoja i obrazovanja za postizanje jedne održivije budućnosti.

LITERATURA

- Andić, D. (2006.), *Analiza stanja i vizija razvoja obrazovanja učitelja za okoliš*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci.
- Andić, D., Vujičić, L. (2007.), *Teacher education and professional improvement for environment and sustainable development in the aura of the Croatian National Educational Standard*. The 9th UKFIET International Conference «Going for Growth? School, Community, Nation, Economy». University of Oxford, Velika Britanija. 121.str.
- Briano R., Manca, S., Midoro, V., Persico, and Sarti, L. (1998.), *On-line Teacher Enviromental Education: European Perspectives*. Istituto Tecnologie Didattiche CNR, EDEN, Annual Conference Bologna. Genova, Italy.
- Center for Sustainable Future, Shelbourne Farms, Inc. (2003.), *Education for Sustainable Future-«Building Bridges»*. Full Report. April 29. <http://csf.concord.org/esf/Newsimagesdocs/BB%20Report.pdf>
- Environmental Education in the formal School of Southeastern Europe - needs, achivments, partnership, pespectives, Full Report, (2003.). Cooperative Environmental Grant Programme «On The Road to Kiev». Sofia, June. www.eesee.net/01.html
- Hesselink, F., Van Kempen, P.P.(1999.), *Environmental Education and Training in Europe*. Background paper for the European Union Conference on EE&T in Europe. SME MilieuAdviseurs, Utrecht. <http://Conference on Environmental Education and Training in Europe>.
- UNESCO (2005.), *Key Characteristics of Education for Sustainable Development*. U: UN Decade of Education for Sustainable Development 2005-2014. International Implementation Scheme. Draft.
- Uzelac, V. (2007.), *Promišljanje odgoja i obrazovanja za održivi razvoj u dječjim vrtićima i nižim razredima osnovne škole*. U: «Pedagogija prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja» 1.kongres pedagoga Hrvatske. Ur. (Previšić, V., Šoljan, N.N., Hrvatić, N.) Zagreb: HPD.

PROFESIONALNI RAZVOJ RAVNATELJA I CJELOŽIVOTNO UČENJE

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF HEADTEACHERS AND LIFELONG LEARNING

Milena Ivanuš Grmek

Pedagoška fakulteta, Sveučilište v Mariboru
Republika Slovenija

Sažetak

U prvom dijelu rada pišemo o značenju proučavanja profesionalnog razvoja ravnatelja u upravljanju školom i životnom učenju. Za cjelovit razvoj škole kao organizacije učenja, ravnatelj ima ključno značenje koje utječe na profesionalni razvoj učitelja. U drugom dijelu rada predstavljamo iskustva metode životne povijesti prilikom proučavanja upravljanja i profesionalnog razvoja ravnatelja. U radu prikazujemo dva važna gledišta ravnateljskog posla: to je stvaranje kontakata s društvenom okolinom i priprema plana rada.

Ključne riječi: *kvalitativno istraživanje, profesionalni razvoj, ravnatelji, upravljanje školom, životna povijest*

Abstract

The first part of the paper presents the importance of headteacher's professional development with regard to school management and lifelong learning. Regarding the development of a school as a learning organization, the role of a headteacher is of key importance because they also influences teacher professional development. In the second part of this paper, we present experiences of the professional biography method gained through the study, management and professional development of a headteacher. We also present two important aspects of headteachers' work, i.e. making contacts with the social environment and preparation of school work planning.

Key words: *quality research, professional development, headteachers, school management, professional biography*

UVOD

U posljednjem desetljeću u stručnoj literaturi nailazimo na više rasprava (npr. Marentič Požarnik 2000, Valenčič Zuljan 2001, Cvetek 2005, Javornik Krečič 2006) o profesionalnosti i profesionalnom rastu učitelja. O profesionalnom razvoju ravnatelja, koji zasigurno važno utječe na profesionalni razvoj učitelja, nalazimo manje rasprava, odnosno više se dotiču drugih gledišta (npr. autonomije) ravnateljeva djelovanja. Iako većina takvih istraživanja proučava profesionalni razvoj učitelja (npr. Knowles 2003, Knowles & Cole 2005, Javornik Krečič, upravo tamo, Valenčič Zuljan, upravo tamo), isto je tako važno pratiti i proučavati profesionalni razvoj ravnatelja jer oni važno usmjeravaju učitelje i neposredno utječu na njihov profesionalni razvoj, suostvaruju viziju škole, pridonose klimi u školi, odnosom prema učenicima, roditeljima, široj društvenoj zajednici.

VOĐENJE ŠKOLE I PROFESIONALNI RAZVOJ

Prilikom proučavanja ravnateljeva profesionalnog razvoja potrebno je upoznati se s konceptima vođenja, pri čemu je važno, kao što naglašava J. Erčulj (2002: 5) da se to odnosi na vođenje izgledom, timski rad, individualnu potporu suradnika, a prije svega grupno oblikovanje vizije i ciljeva škole, pri čemu se naglašava da ravnatelj mora i sam izražavati pripadnost poboljšanju, smislenim promjenama i učenju.

Od ključne važnosti za cjelovit razvoj škole kao obrazovne organizacije i unutar toga mogućnosti za razvojem svakog pojedinog učitelja je uspostavljanje kolegijalnog profesionalizma, pri čemu ima, prema mišljenju J. Erčulj (2002) važnu ulogu upravo ravnatelj. S pojmom profesionalizma povezano je ravnateljevo vođenje i upravljanje školom. To se kreće između centralizacije i decentralizacije.

Kod tih pitanja javlja se još jedno: je li ravnatelj više menadžer ili više pedagoški voditelj škole. S gledišta vođenja, nesumnjivo je važna uloga ravnatelja kao menadžera, iako primarna uloga ravnatelja mora ostati uloga pedagoškog voditelja jer škola nije poduzeće te je važno, kako govori Fidler (1997), da je pedagoško vođenje povezano opredjeljenjem poslanstva škole, vođenjem kurikulumu, praćenjem poučavanja, praćenjem napretka učenika i ostvarenjem klime za uspješno poučavanje. Dakle, ravnatelj kao pedagoški voditelj mora utjecati na stručni rad škole unutar kojeg su proces poučavanja i proces učenja temeljni. Kod rada ravnatelja nesumnjivo je prisutno i poslovno vođenje škole, vođenje u vezi s okolinom i izvođenje organizacijsko - materijalnih zadataka, tako da se kod rada ravnatelja udružuju obje uloge. Međutim, ravnatelj bi trebao biti usmjeren prema postizanju kvalitetnih pedagoških rezultata jer se u školi u kojoj vlada pozitivna klima i učenici i učitelji dobro osjećaju. To posljedično vodi do dobrog znanja učenika i njihovih visokih rezultata, što žele svi ravnatelji (Blažič, Starc 2007).

Jedna je od važnih uloga ravnatelja stvaranje uvjeta za profesionalni razvoj učitelja. Naime, potrebno je biti svjestan da se škole mijenjaju iznutra, pri čemu su način vođenja i snažna potpora načinu rada stručnih radnika od ključnog značaja (Erčulj 2002).

ISTRAŽIVANJE

Sadržajno opredjeljenje istraživanja

Temeljno je istraživačko pitanje koje smo postavili: kako s gledišta vođenja škole pratiti profesionalni razvoj ravnatelja? Važan trenutak u radu ravnatelja predstavlja stvaranje kontakata s okolinom i priprema plana rada; zato u nastavku predstavljamo ta dva gledišta.

Metodološko opredjeljenje istraživanja

Temeljni pristup koji smo rabili u istraživačkom radu je profesionalni životopis, kao posebna vrsta istraživanja koja se razvila se širenjem kvalitativnog istraživanja (Cencič 2001, Johnson&Onwuegbuzie 2004). Profesionalni životopis upotrebljava se na različitim područjima, na pedagoškom području usmjerava se prema pojedinom pedagoškom radniku, učitelju, ravnatelju. Pisanjem profesionalnog životopisa pojedinac si "osvijesti put" (događanje) koji je prošao u svom zanimanju, odnosno izvršavanju određenih funkcija. Pisanje profesionalnog životopisa kod ravnatelja ukazuje na značenje njihovog profesionalnog djelovanja i razvoja, odnosno što ih je vodilo do veće sigurnosti u odlučivanju, što ih je vodilo prema samostalnosti u razmišljanju i njihovoj samosvijesti.

Prilikom odluke za taj pristup polazili smo od pretpostavke da je refleksija u okviru djelovanja ravnatelja važan čimbenik njihovog profesionalnog rasta. I u tom se slučaju odnosi na proces iskustvenog učenja koje protječe na temelju analize vlastite prakse i pogleda, koji usmjeravaju razmišljanje ravnatelja i njegovo djelovanje.

Uzorak

Prilikom pisanja profesionalnog životopisa sudjelovale su tri ravnateljice i jedan ravnatelj; dvije ravnateljice i jedan ravnatelj bili su iz osnovne škole, a jedna ravnateljica iz vrtića. Funkciju ravnatelja svi izvršavaju već barem osam godina. U to je istraživanje bio uključen manji broj osoba, međutim, kao što piše Sagadin (1991:343) u takvim je istraživanjima dovoljan manji broj sudionika jer je osnovni uvjet sudjelovanja dobrovoljnost i spremnost za stvarniji pogled u sebe i svoj posao, a što zahtijeva više vremena i hrabrosti, kao npr. ispunjavanje anketnog upitnika.

Upravo zato je u tom slučaju važno (Sagadin, upravo tamo) da upoznamo osobne perspektive te pokušamo što točnije shvatiti razmišljanja osoba u istraživačkim situacijama. Kao sva kvalitativna istraživanja i profesionalni životopis je usmjereniji subjektivnoj perspektivi kao i perspektivi promatrača (Cencič 2001:54).

Tijek sakupljanja i obrade podataka

Za sudjelovanje u istraživanju ravnatelj su se odlučili nakon osobnog pojašnjenja i točnog objašnjenja namjene istraživanja, opisa metode i informacije kako nećemo izdati njihove osobne podatke te ćemo zato u nastavku upotrebljavati izmišljena imena. U istraživanju su surađivali: ravnatelj Marko i ravnateljice Ana, Eva i Sara. Ravnatelje smo posjetili na njihovim radnim mjestima i pri tom u osobnom razgovoru stekli dojam o školi koju vode, o njihovom radu. Zamolili smo ih da razmisle o svojem profesionalnom razvoju i to zapišu. Za zapisivanje su imali četiri tjedna, iako smo to vrijeme na zamolbu dviju ravnateljica produžili na tri tjedna. Pri tom moramo naglasiti da su ravnatelji, koji su pristali na suradnju, rad izvršili vrlo kvalitetno što se pokazuje u predanim izvještajima (zapisi životne povijesti).

Ravnatelji su zapis izvršili prema unaprijed pripremljenom protokolu.

Prikaz rezultata interpretacijom

U nastavku ćemo odlomcima iz njihovih životnih povijesti pokazati pojedinu kategoriju koja je važna za vođenje. Citati koji slijede zapisani su u prvom licu, kako bismo iz njih mogli razabrati odnos ravnatelja prema pojedinim kategorijama.

Ostvarivanje kontakata

Hopkins (2001) smatra da ravnatelj mora oblikovati uspješne komunikacijske kanale na svim razinama: između zaposlenika, između škole i roditelja, između škole i šire okoline. Svi ravnatelji koji su sudjelovali u istraživanju svjesni su važnosti tih kontakata te ih ostvaruju. Njihov se pristup razlikuje, što možemo iščitati iz citata koji slijede.

„S ostvarivanjem kontakata nikad nisam imao teškoća. S učiteljima sam u svim novim okolnostima ostvario odnos nadređeni – podređeni na objektivnoj razini, što znači da to radim samo u profesionalnom okolišu škole. S roditeljima ostvarujem samo formalne kontakte. Rad s okolinom se isto tako odnosi na formalne oblike surađivanja s različitim ustanovama, prije svega s ljudima na općini i Ministarstvu školstva.“ (ravnatelj Marko)

„Prva novost u kontaktima s učiteljima bile su redovne mjesečne pedagoške konferencije i tjedni jutarnji sastanci. Pedagoške konferencije bile su obrazovnog sadržaja. Učitelje sam poticala na obrazovanje kako bi se osposobili za poučavanje u

devetogodišnjoj osnovnoj školi. S roditeljima sam prve kontakte ostvarila na roditeljskim sastancima, redovno se sastajao roditeljski savjet, uveli smo konzultacije svaki treći utorak u mjesecu.“ (ravnateljica Sara)

„U početku sam previše popuštala, bojala sam se demokracije i vrlo polako sam pokušala uspostaviti pozitivnu klimu između učitelja koji se prije nisu zadržavali u zbornici, nego samo po svojim kabinetima. Suradivanje s lokalnom zajednicom, roditeljima i drugima u okolini škole bilo je u početku vrlo naporno. Opazila sam da me je cijelo vrijeme nešto brinulo, postala sam svjesna ODGOVORNOSTI.“ (ravnateljica Ana)

„Unutar kolektiva opirala sam se stručnim radnicama koje su imale drugačije poglede na predškolski odgoj. Ostvarila sam kontakte s ravnateljicom vrtića iz susjedne općine, drugim vrtićima, s ravnateljicom OŠ, glazbene škole itd. S kolektivom smo svake godine organizirali ekskurzije po Sloveniji i izvan, razgledavali vrtiće, a istovremeno smo svake godine ugostili neki vrtić. S roditeljima smo surađivali sve bolje i posvećivali informiranosti roditelja posebnu pozornost.“ (ravnateljica Eva)

Kao što vidimo iz zapisa, ravnatelji su na različite načine uspostavili kontakte s učiteljima, roditeljima, širom društvenom okolinom. Ti kontakti su ponegdje potpuno formalni, a ponegdje su prerasli u neformalne (ekskurzije) oblike sudjelovanja, pri čemu bi teško zapisali koji je oblik bio uspješniji. Prilikom uspostavljanja kontakata uspostavili su brigu o pozitivnoj klimi i poticanju stvaralaštva na školi te međusobnog povjerenja. Nesumnjivo, ravnatelji su kod svog posla svjesni odgovornosti koja oblikuje njihov profesionalni razvoj, utječe na vođenje škole i važan je čimbenik sveživotnog učenja.

Plan za vođenje škole

Ravnatelji koji su sudjelovali u istraživanju imaju više ili manje izrađen plan za vođenje škole i znaju kako ga realizirati.

»Nemam posebno izrađen plan za vođenje škole. Izrađujem godišnji radni plan koji se konkretno odnosi na organizaciju i sadržaj rada, a posebno ne obuhvaća vođenje škole. Prije svega moram poboljšati vođenje s više timskog rada, pomoću IKT tehnologije i osuvremenjivanjem internetskih stranica škole.« (ravnatelj Marko)

»Ako učinim retrospektivu, utvrdim da sam uspjela na području organizacijskog i financijskog vođenja, a manje na području pedagoškog vođenja. I anketni upitnik potvrdio je moje spoznaje. Zato ću u budućnosti većinu svog rada i obrazovanja posvetiti tome. Prepreke u ostvarivanju tog cilja vidim u predobrom međusobnom poznavanju jer smo suradnici već 25 godina.« (ravnateljica Sara)

»Moji planovi (4 godina još u trećem mandatu) povezani su s vizijom škole – ostvariti što bolje uvjete za sve sudionike u odgojno – obrazovnom procesu, ponuditi sve mogućnosti za uspješan rad i dobre rezultate.« (ravnateljica Ana)

»Moja želja je, da i dalje slijedim težnje da svi zaposleni osjećaju da je kvalitetan rad »usluga« koja ovisi o svim zaposlenicima, a ne samo ravnateljice i nekih pojedinca. Timski pristup ostaje moj prioritet. Samo na taj način se rađaju i ostvaruju nove ideje.« (ravnateljica Eva)

Iz zapisa ravnatelja vidimo da su svjesni važnosti timskog rada u školi i vrtiću te ga i potiču. Upravo tako grade učinkovite sisteme informiranja suradnika i šire okoline. Važno je da se trude postići skupne ciljeve koje postižu na način da su predani radu; također vjeruju u promjene i poboljšanje, odnosno u njih su sami uključeni. Dotaknuto je još nekoliko dilema; da li se vide više u menadžerskoj ulozi ili u ulozi pedagoškog voditelja, iako možemo reći da njihovi planovi za vođenje škole prerađuju u vođenje za učitelje, gdje je naglasak na oblikovanju vizije i ciljeva škole, na vođenju s izgledom i individualnoj potpori suradnicima te timskom radu (Erčulj 2002). Pri tom, naravno, ne smijemo zaboraviti da ravnatelj vodi školu (organizaciju) u kojoj se odvija proces učenja.

ZAKLJUČAK

Iz opisa uspostavljanja kontakata s učiteljima, roditeljima i širim društvenom okolinom vidljiv je stil vođenja ravnatelja. On je različit i posljedica je prethodnih iskustava, utjecaja radne okoline i njihovih osobnih značajki. Svi ravnatelji su svjesni važnosti planiranja za daljnji rad škole odnosno vrtića. Planovi, koje su ravnatelji predstavili cjeloviti su, izražavaju brigu za učitelje, odgojitelje, učenike, djecu pa i roditelje i ulaze u različita područja djelovanja pojedinaca.

LITERATURA

- Blažič, M., Starc, J. (2007) Vodenje za učinkovitost v izobraževalnem sistemu, *Didactica Slovenica*, 1-2, 59-69.
- Cencič, M. (2001) Življenjska zgodovina na pedagoškem področju, *Sodobna pedagogika*, 2, 50-62.
- Cvetek, S. (2005) *Poučevanje kot profesija, učitelj kot profesionalac*, Radovljica, Didakta.
- Erčulj, J. (2002) Vodenje za učenje, da o ravnateljevi vlogi ne govorimo, *Vzgoja in izobraževanje*, 1, 4-8.
- Hopkins, D. (2001) *School Improvement for Real*, London&New York, Routledge /Falmer.
- Javornik Krečič, M. (2006) *Učiteljev profesionalni razvoj in njegov pomen za pouk v osnovni šoli in gimnaziji*, doktorska disertacija, Maribor, Pedagoška fakulteta.
- Johnson, R.B & Onwuegbuzie, A.J. (2004) Mixed Methods Research: A Research Paradigm Whose Time Has Come, *Educational Researcher*, 7, 14-26.
- Knowles, J. G. (2003) Models for Understanding Pre-service and Beginning Teachers' Biographies. in: I. Goodson (Ed.) *Studying Teachers' Lives*, London: Routledge, 99-152.

- Knowles, J. G., Cole, A. L. (2005) Teacher Educators Reflecting on Writing in Practice, in: T. Russell, F. Korthagen (Ed.) *Teachers Who Teach Teachers*. London, New York, Routledge Falmer, Taylor & Francis Group, 71-94.
- Marentič Požarnik, B. (2000) Profesionalizacija izobraževanja učiteljev – nujna predpostavka uspešne reforme, *Vzgoja in izobraževanje*, 4, 4-11.
- Sagadin, J. (1991) Kvalitativno empirično pedagoško raziskovanje, *Sodobna pedagogika*, 7/8, 343-355.
- Valenčič Zuljan, M. (2001) Modeli in načela učiteljevega profesionalnega razvoja, *Sodobna pedagogika*, 2, 122-141.

SUSTAV UPRAVLJANJA KVALITETOM CJELOŽIVOTNOG OBRAZOVANJA

SYSTEM OF QUALITY MANAGEMENT IN LIFELONG EDUCATION

Renata Marinković
Učiteljski fakultet u Zagrebu
Republika Hrvatska

Sažetak

Tekst se temelji na analizi uzročno-posljedičnih odnosa koji povezuju društvo znanja i proces cjeloživotnog učenja. Političke, povijesne i ekonomske kategorije osvjetljavaju tu problematiku. Strategija obrazovanja odraslih podrazumijeva cjeloživotno učenje, a kod nas se postepeno razvija uvažavajući istovremeno međunarodna iskustva kao i vlastite specifičnosti te iskustva prošlosti. Ovo je problematika globalizacijske naravi pa je tim procesima dan međunarodni značaj.

Ključne riječi: *cjeloživotno učenje, obrazovanje odraslih, međunarodna iskustva, globalizacija*

Abstract

The text is based on the analysis of causes and consequences which connect the development of society of knowledge and the process of lifelong learning. The discussion is set from political, historical and economic aspects. The strategy of adults' education implies lifelong learning, which develops gradually in this region, taking into account its specifics, as well as international and past experiences. Globalization is also a feature of these processes, which gives them international importance.

Key words: *lifelong learning, adults' education, international experiences, globalization*

GLOBALIZACIJA I (NE)ADEKVATNA INTERPRETACIJA I IMPLEMENTACIJA EUROPSKE PRAKSE

U svjetlu praćenja cjelovitog obrazovnog procesa javlja se pitanje primjene obrazovnih rezultata u privrednoj praksi. Preporuke Lisabonske strategije temelje se na nastojanju da ekonomske, obrazovne i druge djelatnosti unutar Europske unije postanu konkurentne, kvalitetne na globalnom svjetskom planu. Svaka razina i stupanj obrazovanja donose nove vrijednosti te čine investiciju za bolju budućnost. Vertikalna razvojna linija implicira proces cjeloživotnog obrazovanja. Zbog njegove svrhovitosti procesi koji mu prethode moraju biti kvalitetno provedeni, praćeni, vrednovani i sustavno organizirani.

Sociološka istraživanja pokazala su nedosljednost i nepovezanost ekonomskih i obrazovnih čimbenika. Neprimjerena, niska razina obrazovanja direktno utječe na kvalitetu obavljenog posla, na ekonomske rezultate i razvoj društva uopće. Nizak stupanj obrazovanja ujedno je razlogom dulje nezaposlenosti pa tako i socijalne isključenosti. To ni psihološki ni socijalno nije dobro za pojedinca, a niti za društvenu zajednicu. Takve situacije mogu utjecati na porast depriviranog ponašanja i sljedom toga dovesti do raslojavanja društva.

Čini li se nešto da se nadiđu takvi odnosi i stanja? Korekcijama ad hoc nemoguće je postići cjelovit utjecaj. Stoga je potrebno sustavno intervenirati te pravilno iščitati napatke, usmjerenja, savjete koji proizlaze iz raznih deklaracija, strategija i konvencija. Ujedno se javljaju opravdane dileme oko smisla (gotovo) doslovnog praćenja i praktičnog implementiranja stranih iskustava u naše okvire - zato što su drugdje uočeni dobri rezultati ili se tek očekuju. Svaka sredina je samosvojna sa svim tradicijskim, kulturnim, civilizacijskim, povijesnim i drugim iskustvima i obilježjima. Stoga je nužno razviti cjelovit sustav praćenja kvalitete, upravljanja u (cjeloživotnom) obrazovnom procesu/sustavu. Čini se da na mnogim pozicijama i u različitim situacijama funkcioniramo na sebi svojstven način. I samo to priznajemo.

Činjenice koje govore u prilog našoj specifičnosti jesu i brojke koje traže intenzivniji i promišljeniji pristup obrazovanju. Cilj je povećati broj odraslih solidno educiranih u smislu opće kulture i struke/profesije kako bi se mogli što kvalitetnije i sistematičnije uključiti u proces cjeloživotnog obrazovanja. Brojčani pokazatelji u odnosu na Europsku uniju izgledaju ovako: populacija dobne starosti od 25 do 64 godine koja sudjeluje u procesu cjeloživotnog obrazovanja, u nas iznosi 2,3 %, a u EU taj postotak iznosi 9,9 %. Dakle, više nego četiri puta u korist Unije. Što je tomu razlog? Bolja organiziranost, sistematičnost, drugačiji sustav, veća sredstva kojima pokrivaju slojevitost permanentnog cjeloživotnog obrazovnog procesa. Ili sve to i još ponešto.

Europa ne ističe previše službenih pokazatelja koji govore o mladima koji rano napuštaju školu. Podsjetimo se da je u našoj zemlji 2004. godine postotak onih koji rano napuštaju školu iznosio 6,2 %, a 2005. godine 4,8 %. To je postotak onih koji nisu stekli ni elementarno znanje, a kamo li programom traženo/očekivano znanje. Usvojenost takvog znanja nije nužno kvalitetna ni kod solidnih učenika. Kakva je tek kvaliteta znanja onih koji su napustili školu? Praksa govori - nema kvalitete, nema znanja, a kamo li kvalitetnog znanja. Kakva je budućnost? Brine li za to sustav? Sve se više govori o osiguranju kvalitete obrazovanja (quality assurance), koju najprije treba stvoriti, a tek onda čuvati/osiguravati i unapređivati.

KVALITETA ZNANJA – PRETPOSTAVKA CJELOŽIVOTNOM OBRAZOVANJU

Da bi pojedinci imali potrebu trajno se educirati moraju prethodno usvojiti temeljna znanja - opća, stručna, orijentacijska (izgraditi svoj pojmovni svijet). Perspektiva mora biti jasna, očekivana i planirana. Ako toga nema diskutabilan je uspjeh u profesionalnom razvoju. Obrazovanje je ipak snaga koja mijenja i razvija društvo. Tu snagu čine: obrazovne mogućnosti (objektivne – što nudi tržište), urbani ili ruralni pogled na svijet (sredina iz koje potječe pojedinac i koje su mu vrijednosti prioritete – kriterij izbora), subjektivne sposobnosti pojedinaca (IQ, emocionalna inteligencija, ambicije, motivacija), društveni status postojećeg zanimanja, izgledi za napredovanje i status budućeg zanimanja, materijalne vrijednosti/plaća, zadovoljstvo poslom (postojećim i očekivanim). Ovo su elementi koji direktno utječu na osobnu odluku o uključenju u cjeloživotno obrazovanje.

Stoga je duhovni i obrazovni rast rezultat dobre organizacije društvenih i obrazovnih sfera. Organizacija će biti kvalitetna kad sposobni i odgovorni ljudi budu na ključnim mjestima te će moći funkcionalno upravljati kvalitetom općeg i cjeloživotnog obrazovanja. Svi segmenti društva međusobno su interdisciplinarno povezani i prožeti. Vezivnu nit među njima čini proces stjecanja znanja za koji je zadužena pedagogija. Ostaje dojam nedovoljne angažiranosti oko (ne)profiliranih pojedinaca što kreiraju cjelokupnu politiku, a time utječu i na obrazovnu politiku/politiku obrazovanja. Zadatak pedagogije i pedagoga je osigurati kontinuitet razvoja znanja, a time i socijalnih vrijednosti. Više kritičnosti i jasnijih stavova omogućilo bi kreativni razvoj i operacionalizaciju cjeloživotnog obrazovanja.

U nas se svako ulaganje u osposobljavanje, usavršavanje, tretira kao „trošak“, dok bi se s pravim stavom to trebala zvati „investicija“. U posljednje vrijeme i mi imitiramo Finsku i neke zapadne zemlje, koje razvijaju društvo znanja i ulažu u njega maksimum budžetnih sredstava. Samo deklarativno, ali ne i praktično. To potvrđuju tek skromna sredstva koja se izdvajaju za razvoj cjeloživotnog obrazovanja, za do-

maće projekte (pitanje je koliko su vrijednosno „teški“), skromne plaće nastavnika na svim razinama, nepraćenje kvalitete rada i postignutih rezultata (outcomes), nepostojanje realnog pedagoškog standarda (posebno na sveučilišnoj razini), te uopće nedostatna društvena svijest o cjeloživotnim potrebama u pravcu razvoja osobnosti, profesije i kvalitete društva.

Ulazne kapacitete treba tražiti u tržištu rada i vidjeti gdje je perspektiva. Kako se tržište rada mijenjalo, transformirala se privredna, strukovna potražnja pa time i nomenklatura zanimanja. Zato je nužno često snimati stanje na tržištu rada kako bi se znalo koje sveučilišne studije treba dodatno razvijati, koje programe povezivati (s istih i različitih ustanova), koje strukovne alate i vrijednosti potencirati, kojim interesima dati prioritet....

Istraživanje tržišta i s time vezano planiranje karijera podrazumijevalo bi šire i sveobuhvatnije obrazovanje. Ne samo za postojeće intelektualce koji već imaju razvijenu „mentalnu mapu znanja“, već posebno za one koji od društva očekuju pomoć, inicijativu, poticaj, usmjerenje i minimalna sredstva. To su oni koji su jednom stali i ne znaju dalje, a život ih tjera na radnu prekvalifikaciju i cjeloživotnu preorijentaciju. Cijeneći šire potrebe, javljaju se pedagoški zahtjevi za trajne promjene u sustavu trajnog obrazovanja. Evo nekih naznaka potrebnih za globalne pomake u društvu znanja ako želimo slijediti europska iskustva:

- alternativnim rješenjima i mogućnostima razvoja doprinijeti na svim razinama;
- prepoznati praktične, profesionalne vrijednosti i znanja, te im dati odgovarajući značaj;
- programe prilagođavati novim potrebama i situacijama;
- individualizirati rad da bi se naglasila osobnost i intenzivnije prenio sadržaj;
- osigurati kvalitetu upravljanja znanjem, a za to treba provoditi: kvalitetno obrazovanje nastavnika, efikasne metode učenja, te osigurati odgovarajuće učionice s adekvatnom opremom;
- poticati kreativnost i pripremiti njenu realizaciju – samoinicijativnost;
- poticati razvoj sposobnosti za uspješnu poslovnu karijeru budućih stručnjaka.

PEDAGOŠKI ZAHTJEVI – INTENZIVIRANJE EDUKACIJE NASTAVNIKA

Inicijalnim i imperativnim pedagoškim zahtjevom smatramo pedagošku edukaciju nastavnika. Ne samo na stručnoj razini (poznavanje matematike, geografije, kemije, stranog jezika,...) već posebno na pedagoško-psihološkom i didaktičko-metodičkom usmjerenju i standardu. Za meritorno provođenje ciljeva i potreba cjeloživotnog obrazovanja potrebno je razviti kriterije i spoznajnu strukturu pedagoških

vrijednosti. Najprije u glavama nastavnika kako bi ih oni uspješno mogli prenijeti na potencijalne cjeloživotne „usavršavatelje“.

Svaki poučavateljski proces interdisciplinarnog je karaktera i čini interaktivnu sponu između pojedinih predmeta (stručnost) i pedagozičnosti/didaktičnosti. Mnogi toga nisu svjesni pa potcjenjuju ono što nije izriječkom njihova struka (matematika, kemija,..). Nastavnici moraju biti cjelovito osposobljeni radi odgovarajućeg prijenosa znanja na učenike/studente/polaznike. To znači da se moraju permanentno pedagoški usavršavati. Ne jednom u životu, tijekom studija, već svake treće ili pete godine. I ne samo ovdje, već posjetima srodnim institucijama u inozemstvu. Time se kulturološki i jezično obogaćuju, profesionalno razvijaju, upoznaju nove ljude i oblikuju prijateljstva.

Tako stečene spoznaje uvjetovat će:

- razinu kvalitete nastave;
- potrebu za razvijenijim općim sposobnostima, za razliku od specijalističkih, zbog lakše prilagodljivosti i promjene posla (primjer Japana);
- vezu između obrazovanja i privrede (sveučilišta i radnih ustanova);
- promjene u svijesti pojedinaca s ciljem razvoja potreba (nastavnika, polaznika, promatrača,...);
- jačanje pedagoškog autoriteta i standarda;
- kombiniranje studija, studentskih grupa, interesa,...i dr.

U kojoj je mjeri prosvjetnoj javnosti zaista stalo do promjena - realnih, konkretnih?

Iako nam nije cilj generalizirati u praksi je ipak utvrđeno da:

- ima previše studenata, jer svi žele studirati, bez obzira zanima li ih to ili ne;
- imaju nisku razinu kvalitetnog općeg obrazovanja/kulture, loše predznanje, koje nije u suglasju s odličnim, poklonjenim ocjenama iz srednje škole – što čini ne- lojalnu konkurenciju;
- ne zanima ih studij - iako su možda upravo njega odabrali;
- upotrebna vrijednost znanja je vrlo niska;
- postoji nesrazmjer između školskog znanja i životne stvarnosti – pitanje primjenjivosti;
- postoji niska razina radnih navika i intelektualnih metoda rada;
- nema interaktivno povezanih cjelovitih znanja u pojedinim područjima;
- mladi ne vide perspektivni razvoj u struci, pa ni u promjeni zanimanja.

Ovo su neki od ključnih nalaza, a malo se čini da se stanje promijeni, pa tako potencijalni kandidati za kasnije usavršavanje, edukaciju, cjeloživotno obrazovanje - nemaju solidnu podlogu.

PROMJENE I NJIHOVA PRIMJENA

Da bi se ostvarile promjene one moraju imati jasno istaknuta polazišta iz kojih kreću pravci usmjereni ostvarenju jasnog cilja. Netko taj proces mora pratiti. Iako ovdje svoje interese mogu naći pojedinci koji žele i trebaju dodatnu, razvojnu edukaciju, tu su i potencijalni poslodavci, lokalni decentralizirani interesi, državni interesi (ministarstva kojima je područje rada obrazovanje, socijalna skrb, financije, i dr.), agencije, zavodi za zapošljavanje, udruge, što znači da postoji javni interes. Iz spomenutog proizlazi potreba za upravljanjem procesom promjena, ali i za konkretnim rukovođenjem. Veća vrijednosna postignuća u procesu razvoja cjeloživotnog učenja manifestirala bi se nizom praktičnih, konkretnih pokazatelja, a ne nizom administrativnih opaski, brojaka i postotaka.

Zato treba osigurati neke pretpostavke:

- razviti svijest kod pojedinaca o vlastitoj vrijednosti – zašto i kako dalje;
- pojedinci moraju uskladiti svoje osobne ciljeve s općim obrazovnim ciljevima;
- treba razviti osobni interes uz naznačenu potrebu tržišta za određena usmjerenja;
- prethodno poraditi na najvećem problemu pojedinaca, a to je – naučiti učiti;
- razviti motivaciju i samokontrolu nad učenjem i postignutim rezultatima;
- razviti svijest o osobnoj odgovornosti za rezultate obrazovanja.

Zanimljivo je pogledati preporuke Povjerenstva Europske zajednice vidljive u Bijelom dokumentu iz 1995. godine. Tamo se, između ostalog, zaključuje:

- da su obrazovanje i izobrazba posljednja sredstva kojima se može smanjiti nezaposlenost;
- da je društvo budućnosti – društvo koje uči;
- da su obrazovanje i izobrazba ključ „mogućnosti da svatko nadzire svoju budućnost i svoj osobni razvitak“;
- da je krajnji cilj obrazovanja „pružiti svakome pojedincu pristup širokoj osnovi znanja i razviti njegove sposobnosti nužne za zapošljavanje i samostalni gospodarski život“;
- da Europska zajednica treba skrbiti o ostvarivanju pet glavnih ciljeva: poticati usvajanje novog znanja, povezati školu i poslovno područje, suzbiti socijalno isključivanje, razviti sposobnost služenja trima jezicima Zajednice i razmatrati na jednakoj osnovi kapitalna ulaganja i ulaganja u obrazovanje.

Na generalnoj obrazovno/poslovnoj liniji, dakle, cjeloživotnoj, ovo je lijepo čuti. Ali praksa je pokazala da deklaracije, konvencije i slični dokumenti na visokim razinama dobro zvuče, a realizacija je upitna. Stoga se treba okrenuti svojim mogućnostima – kadrovskim, organizacijskim i financijskim, te osvjestiti praktičnu potrebu pojedinaca za intenzivnijim razvojem cjeloživotnog obrazovanja.

LITERATURA

Commission of the European communities, Higher Education in the European Community, 1992. i 1996.

Marinković, R. (2007): Croatian Educational Space and European Influences, In: R. Marinković (ed.) New Perspectives in Quality Development of Higher Education, Zagreb, A.Z.P. Grafis d.o.o., pp 25 – 48.

Marinković, R., Karajić, N., (2007): Socio-demographic and Working Status of Attenders of Pedagogical-Psychological Education, In: R. Marinković (ed.) Quality Management and Communication in Higher Education, Zagreb, A.Z.P. Grafis d.o.o., pp 95 – 110.

Mijatović, A. (1998): Obrazovanje za stoljeće znanja – XXI. stoljeće, Hrvatski pedagoško - književni zbor, Zagreb

Novak, J. (2007): Education and Vocational Training as Part of the Lisbon Strategy, In: R. Marinković (ed.) New Perspectives in Quality Development of Higher Education, Zagreb, A.Z.P. Grafis d.o.o., pp 7 – 24.

KONTINUIRANO OBRAZOVANJE I SVEUČILIŠTE TREĆE DOBI - RADOST ŽIVOTA U ZRELIM GODINAMA

CONTINUAL EDUCATION AND UNIVERSITY OF THE THIRD AGE - JOY OF LIFE IN ONE'S MATURE YEARS

Zdzislawa Zaclona

Panstwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Nowym Sączu
Poland

Sažetak

Moderna društva moraju se suočiti s problemom starije populacije. Moramo kreirati sustav koji odgovara specifičnim potrebama zrele dobi. Osobni koncept u obrazovanju prihvaća osobnost neke osobe u svim njezinim postupcima tijekom života. Stoga je svrhovito stvoriti potrebu za cjeloživotnim učenjem i kontinuiranim obrazovanjem. Pedagoška gerontologija, koja se bavi zreloom dobi, postavlja nam važna pitanja: Trebamo li i kako podučavati ljude da prolaze kroz zreloom dobi s dostojanstvom?

Ključne riječi: *sveučilište treće dobi, kontinuirano obrazovanje, pogled na život, umijeće življenja*

Abstract

Modern societies have to face the problem of elderly people. We need to create a system which would respond to the specific problems of elderly people. The personal concept in education accepts man's personal character in all his actions during his life. It is therefore worth creating a need for education during the entire life, developing constant education. Pedagogical gerontology, which deals with old age, poses some important questions: should we and how educate man to go through old age with dignity?

Key words: *University of the Third Age, continual education, outlook on life, the art of life*

INTRODUCTION

The concept of lifelong education sets an important task for the realization of the society based on knowledge as it constitutes a basis for broadening one's professional qualifications, improves innovativeness and work productivity. These, in turn, undoubtedly provide higher competitiveness of economy and give an opportunity for flexible adjustment to the changing reality. The modern concept of lifelong education can be realized both in a formal and informal system: in educational institutions, universities but also at work, in social groups and as home self-education. The modern outlook on lifelong education has its roots in constant education. 'Constant education constitutes a vital element of the so-called European space of higher education. In the future Europe, built on a society and economy based on knowledge, the strategies of constant education will have to meet competitiveness and new technologies in order to increase social cohesion, equal opportunities and quality of life' [4]. Continual education is a continuous process in which professional qualifications are improved, knowledge is refreshed and updated, values are acquired and our outlooks are developed according to new experiences which adapt the man to world's changing reality. The main and most important aim of constant education is to increase the educational activities of people who have already completed their education as well as professional career.

In recent years many Universities of the Third Age (UTA) have been established in Poland. The reason is to meet social demands while the main task is to prevent marginalization of the elderly people. The aims include knowledge popularization, intellectual, physical and social activation and acting for the closest community and region. UTAs functions under the auspices of higher education institutions and their senior syllabi are approved by program councils and academic consultants. A wide selection of classes allow seniors to choose the subjects they are most interested in: lectures, research classes, seminars, classes in various sections (cultural studies, prevention, social and economic, natural science), languages and computer courses and workshops. The seniors are stimulated physically and mentally by staying in a group and meeting new people to counteract loneliness. Deciding to study at a UTA makes seniors feel more needed and appreciated.

THE JOY OF LIFE IN ONE'S MATURE YEARS

Psychologists consider that man wants to go through his life 'here and now'; he wants to develop it and to have a deliberate influence on it. The authors of educational reports entitled 'Learn to be' or 'Learning without limits' emphasize that today's transformations in education assume that man is able to and should study constantly – during his whole life.

The process of adult self-education is a kind of an attitude, both towards knowledge and towards life; an attitude in which the importance of positive motivation, the awakening of cognitive needs and the initiative of every individual are very important. Undoubtedly, the necessity of renewing and expanding knowledge demands a new moral strength from an adult, a positive attitude and an acceptance of changes ahead; that is why it is believed that people cross their borders and abilities, thus perfecting and enriching their personalities. It is worth remembering that “he who has to and is able to gain life every day is worth living”.

In order to mature successfully, one has to preserve the youth of mind and heart, the capacity for authentic enthusiasm and admiration of the world, as well as the inner care about a prosperous future. Such an attitude is hard to accept for many middle-aged and elderly people. The question is how to live joyfully, if substantially you can see the signs of your transience. People say “it is not the same as it used to be”. They only have a retrospective attitude. They do not focus on the current issues in their lives because the present brings frustration and bitterness of reality. They do not usually plan their future, which is a pity, because “only the days we don’t know yet are beautiful”.

The elderly age is a normal phase of life, and each of us has to go through it. It has to be remembered that, in order to function properly, society needs people of all ages. However, the subjective reaction to one’s age is important to each of us. Even if we are no longer twenty years old, it does not mean that all the good and beautiful things are behind us. Our social roles naturally change with age and we have to be aware and prepared for this. It is worth to convince self that maturity can be the most beautiful time of life, similarly to autumn, which might be the greatest season of the year. Though children become independent and leave home, parents still love them the same as they used to. New roles – of a grandmother or a grandfather – may surprise a lot of people in a positive way. We burst with many positive and very strong feelings which make us capable of sacrifices in inexpressible ways. We are often surprised by seemingly forgotten emotions, such as care, protection, affection and tenderness.

Life without feelings is impossible, as they determine the fundamental way of living one’s life. Emotional life penetrates each one of our experiences and the need for showing our feelings to other people increases. The fillings are called the colour of life; they make us dream more and add more warmth and affection to our memories. Even though women are generally regarded as more affectionate, it turns out that, in mature life, it is men who start to pay more attention to emotions, family and emotional bonds.

Our sensitivity increases together with deeper and more intense feelings. Sensitivity is our gift which helps us see more and feel more. Thanks to it, we can work

with passion for others. It is sensitivity which tells us to stop, help, listen, give advice and be sympathetic towards others. Without sensitivity there is no real friendship and love.

We should learn how to express our feelings and emotions to other people. Positive feelings develop and enrich an individual. It is often worth asking questions such as: what feelings do I have towards other people? What do I feel towards my closest ones? What feelings dominate towards our elderly parents? Do they receive enough patience, understanding and acceptance from us? Our elderly parents do not require much of their children: they only need a bit of interest, warmth, some visits from time to time. They want us to share our happiness as well as our everyday concerns with them. No matter how old we are, we are very important to our parents.

It is important to be aware of the feelings that we have about ourselves. Can we live with ourselves? Do we accept ourselves and to what extent? The person who is afraid to look into his own eyes will never master the art of transience. A person who does not believe in himself and does not have respect and kindness for himself is unable to live with himself. He often feels lonely, desperate, alienated and irritated. Such a person concentrates solely on the matters concerning his unfulfilled life. Such loneliness is painful as one only hears the ticking of a clock. Thus the fear of being lonely becomes the fear of oneself. It is worth eliminating this fear and accept the apparent thesis that loneliness is a human destiny. Let's treat it as a chance to seek and find ourselves. We should understand that we are the world for ourselves, that we can shape our personality and change ourselves, we should find strength and a sense of existence in ourselves, whereas the ability to be with oneself should become our inner strength. The ability to live in one's own inner world teaches us how to keep a necessary distance from a lot of matters, it infuses us with courage and gives us the feeling of safety. One can notice that very often while experiencing a serious disease, we are left alone in suffering because the pain can only be felt by the person who experiences it. Those closest to us sympathise with us, but they never know for sure what we experience. If we do not want to be left alone in our suffering, we should find our inner "self".

Owing to our rich inner world we do not feel lonely because loneliness usually results from our inside human imperfection. We cannot add years to our life but we can add life to years. Instead of being passive and observing how others live, we should live life to the full.

Each of us defines our attitude to people and things through our intentions, ambitions, aims, our image of who we are and what we want from our life. If we want to live, we somehow participate in the life of each person we meet. Students from a University of the Third Age wrote in a beautiful way and with deep reflection about the meetings with other people from this University: "Thanks to the meetings with a

group I have become a happier and more self-confident person. I am full of energy”; “I have revived and become more cheerful”; “I have a lot of kind friends who comfort me and bring hope in my life”.

These great words are the result of being here, together in a group, close to one another. The company of another person enables us to fill each other with joy. A joyful person is attractive because the inner joy has a kind of mysterious power. If we want to ensure some bright moments later in our life, we should learn how to rejoice in other people’s success. The ability to experience aesthetic and philosophic joy is not less important.

The joy of activity revives man; it is a chance for varied effort and inspiration. The art of living is the ability to make the best of your time for your own joy and the joy of others. Psychological research proves that 70% of contemporary people don’t accept themselves. The joy of overcoming the limitations of age, deficiency, physical weakness or even disability undoubtedly arouses admiration.

The students of the UTA have the courage to savour life; they do not want to give it up just because they are getting older. People who have already studied there emphasise that “being a student of the University of the Third Age is something to be proud of”. This is an example of a remarkable attitude, full of commitment and eagerness to discover the world. This is a phenomenon both amazing and symptomatic, because scientific research proves that man’s cognitive interests develop significantly at one’s adult age. We appreciate their rich and varied life experience, sedateness, prudence in expressing opinions, originality of their conclusions, which surprise and inspire to think and reflect. While talking about the age of late maturity we have to stress the fact that the brain of a fifty-year-old becomes more flexible because both hemispheres start to integrate more. This results in unlimited creative abilities and opens up new perspectives.

In the psychology of human development, when talking about the nature of cognitive development, authors emphasise that in many cases we can observe intellectual development until advanced age. A mature person’s knowledge consolidates with the support of growing experience and wisdom. A mature person’s wisdom is the art of deliberate choice. Caution in action and prudence let us steer our life wisely, listening calmly to the rhythm of our organism.

CONCLUSIONS

I would like to emphasise that:

- mature age does not have to be connected only with grey hair and weakness;
- we must start by convincing ourselves that we are our top value;
- we should appreciate other people;

- we should cherish kindness and sensitivity in us;
- we should try to admire the world and learn to be astonished.

REFERENCES

- Chauchard, J. I Chauchard, P. (1987.), *Starzec się we dwoje*, Warszawa, PAX.
- Garczyński, S. (1983.), *O radości*. Warszawa, NK.
- Legowicz, J. (1984.), *Życie dla życia*. Warszawa 1984, WP.
- Realizacja europejskiego obszaru szkolnictwa wyższego. Materiały związane z procesem bolońskim (2003.), *Warszaw: MENiS*.
- Szczepański, J. (1980.), *Sprawy ludzkie*. Warszawa, Wyd. Czytelnik.
- Tatarkiewicz, W. (1979.), *O szczęściu*. Warszawa, PWN.
- Włodarski, Z. I Hankała, A. (1991.), *Jestem człowiekiem i żyję wśród ludzi*. Warszawa, WSiP.

CJELOŽIVOTNO UČENJE ZA ODRŽIVI RAZVOJ KAO IZLAZAK IZ KRIZE PRI EMIGRACIJSKOM KULTURNOM ŠOKU – NOVOZELANDSKO I AUSTRALSKO ISKUSTVO

LIFELONG LEARNING FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT AS HELP DURING CULTURAL SHOCK CRISIS – NEW ZEALAND AND AUSTRALIAN EXPERIENCE

Ana Bielich
AB Surgery
Kempsey, Australia

Sažetak

Dio kulturnog šoka pri emigraciji u Novi Zeland i Australiju je i odmak od tradicije u kojoj je stjecanje diploma često i kraj učenja. U NZ i Australiji zaposlena populacija često mijenja svoja zanimanja, ovisno o dobi, interesima, obiteljskim okolnostima ili zakonskim obavezama u svrhu registracije profesije. Edukacijske institucije im pružaju široku lepezu programa, pridonoseći tako održivom razvoju društva. Naime, održivi razvoj, kao jedno od vodećih načela društvenog razvoja, prepoznat je kao razvojni prioritet za osiguranje kvalitete života. Veliki broj ljudi, razne životne dobi te socijalnog i etničkog porijekla upisuje i završava te programe i aplicira nove informacije i saznanja u svoj rad i svakodnevni život. Izbor programa je vrlo bogat i zadovoljava sve potrebe – od hobija pa do naučnog rada, ali pruža i niz kvalifikacija niže, srednje i više stručne spreme, koje odgovaraju potrebama tržišta radne snage. Načini studiranja su brojni i fleksibilni, ovisno o programu i mogućnosti prijenosa informacija elektronski.

Ključne riječi: *održivi razvoj, kulturološki šok, promjena zanimanja, programi, nova saznanja*

Abstract

When emigrating to New Zealand and Australia, part of the culture shock is breaking away with the tradition where graduating and getting one's diploma is the end of learning. In NZ & Australia, the working population often changes the profession, depending on their ages, interests or changes in family circumstances. Numerous professions have a legal obligation to participate in educational activities in order to renew their professional registration. Educational institutions in these countries offer a wide range of programs, thus contributing to the sustainable development. Sustainable development, as one of the leading principles of social development, is recognised as a developmental priority to ensure the quality of life. A large number of people of various ages, social and ethnic origin, enrol and graduate from these programs and apply new information and knowledge to their work and day to day life. The choice of programs is very large and satisfies almost every need - from a hobby weekend course to postgraduate degrees, but also offers a range of qualifications at various levels, which satisfies the labour market requirements. The manners of attending these courses are numerous and flexible and depend on the program topic and the suitability of transfer of information by electronic means.

Key words: *Sustainable development, culture shock, change profession, programs, new information*

UVOD

Australija i Novi Zeland su zemlje Novog svijeta koje svoj osnutak i održivi razvoj baziraju na useljavanju stanovništva iz drugih dijelova svijeta uz ponudenu i beneficiranu mogućnost cjeloživotnog obrazovanja. Samo prošle godine u Australiju je imigriralo 162.600, a u NZ 82.600 doseljenika¹. Podaci se odnose na permanentnu imigraciju. Veliki broj ljudi dolazi iz drugih kultura i svi oni, u manjem ili većem stupnju, doživljavaju kulturni šok.

KULTURNI ŠOK

Kulturni šok je proces koji prolazi osoba koja je promijenila svoj kulturni milje. On se sastoji od nekoliko faza². Prva je period tzv. "medenog mjeseca". Došljak se osjeća euforično. Sve je novo i uzbudljivo. Međutim, nakon te faze, osoba se suočava s poteškoćama i krizama svakodnevnog života. Tada se javlja osjećaj nezadovoljstva, nestrpljenja, ljutnje i tuge. Ova faza je obično izražena kada se osoba pokušava prilagoditi novoj kulturi koja je vrlo različita od matične kulture. Prijelaz između starog i novog je težak proces i ponekad je potrebno duže vrijeme da se završi. Treću fazu karakterizira djelomično razumijevanje nove kulture. U posljednjoj, četvrtoj fazi, doseljenik shvaća da nova kultura nudi i dobre i loše strane, počinje osjećati pripadnost i postavljati nove životne ciljeve.

Intenzitet kulturnog šoka ovisi o brojnim činiteljima i može znatno utjecati na kvalitetu života. Oni značajniji činitelji su životna dob doseljenika, uvjeti pod kojima je napustio matičnu zemlju, znanje jezika, socijalna mreža, stupanj edukacije te mogućnost zapošljavanja.

NASTAVAK OBRAZOVANJA KAO TERAPIJA

Pronalaženje posla prioritet je većine ekonomskih imigranta koji žele što prije poboljšati svoj materijalni položaj i steći isti ili bolji društveni status nego li su ga imali u matičnim zemljama. U tu je svrhu Novozelandski Zavod za zapošljavanje (*NZ Employment Service*) 1996. godine pokrenuo projekt *NZ Employment Service - Analysis of Needs of Recent Immigrants with Professional Qualifications, 1997*. Kroz njega se nastoji pružiti kvalitetna podrška novim imigrantima iz zemalja u kojim se ne govori engleski kao službeni jezik, a koji imaju različite profesionalne kvalifikacije (inženjeri raznih područja, učitelji, tehnički crtači, ekonomisti...).

¹ <http://www.stats.govt.nz>

² http://en.wikipedia.org/wiki/Culture_shock

Plan projekta je bio da se analiziraju edukacijske potrebe odabrane grupe imigranata: a) treba li osoba dodatne satove engleskog jezika; b) je li joj potrebno dodatno lokalno znanje, npr. poznavanje novozelandskog zakonskog sustava ili standarda relevantnih za određeno zanimanje. Nakon intervjua i procjene organizirano je dodatno školovanje prema utvrđenim potrebama. Po završenom doškolovanju pokušalo se, u suradnji s raznim poduzećima i organizacijama, što veći broj osoba smjestiti na plaćena ili volonterska radna mjesta kako bi osoba dobila nužno iskustvo i preporuke s kojima se može uključiti u aktivno traženje posla i ravnopravnije se natjecati za radna mjesta.

Opservacija autorice koja je bila nositeljica projekta je da je jedan od glavnih preduvjeta za uspješno nalaženje posla bila spremnost i otvorenost kandidata za nastavak edukacije i učenje novih sadržaja. Oni koji su smatrali da je njihov stupanj obrazovanja donesen iz matične zemlje dovoljan i koji nisu željeli dodatno obrazovanje, čekali su duže na posao, imali su negativniji stav prema društvu, teže se asimilirali, ovišeći duže vremena o svojoj etničkoj grupi za podršku .

Jedna od ključnih razlika između matične kulture sudionika (uglavnom tradicionalnih europskih i azijskih kultura) bila je odnos prema unutrašnjoj migraciji i fleksibilnosti u edukacijskom sustavu. U matičnim zemljama stanovništvo često provede cijeli svoj vijek na jednom mjestu stanovanja i bavi se jednim zanimanjem. U zemljama Novog svijeta, npr. Australije i Novoga Zelanda, trend je drugačiji. Za ilustraciju, između 1996. i 2001. godine, polovica stanovništva Novoga Zelanda promijenila je svoju stalnu adresu.³ Zanimanje se često mijenja ovisno o životnim okolnostima, potrebama i promjenama interesa. Cjeloživotna edukacija je općeprihvaćen proces koji je postao dio kulture i društva, a posebice održivog razvoja. Edukacijski sustav je na to odgovorio pružanjem fleksibilne edukacijske strukture.

CJELOŽIVOTNO OBRAZOVANJE U FUNKCIJI ODRŽIVOG RAZVOJA

U svrhu cjeloživotnog obrazovanja i održivog razvoja vlade Australije i Novoga Zelanda akreditirale su veliki broj obrazovnih ustanova koje nude bogat izbor programa koji zadovoljavaju različite potrebe – od hobija pa do znanstvenog rada - ali pružaju i niz kvalifikacija niže, srednje i više stručne spreme, koje odgovaraju zahtjevima tržišta radne snage. Načini studiranja i procjene znanja brojni su i fleksibilni, ovisno o programu i mogućnosti prijenosa informacija elektronski. Studentima koji studiraju na akreditiranim programima i ispunjavaju neke dodatne uvjete, vlada plaća troškove života tijekom trajanja programa. Istovremeno, studenti su u mogućnosti

³ <http://www.stats.govt.nz>

podići kredit za plaćanje troškova samog programa i potrebnih materijala po vrlo niskim kamatnim stopama. Kupnja računala i uvođenje interneta često je dio paketa. Na taj način vlada podržava i potiče cjeloživotnu edukaciju čineći je dostupnom velikom broju ljudi. Takvim mjerama Vlade Australije i Novog Zelanda održivi razvoj svojih zemalja čine mogućim.

ODRŽIVI RAZVOJ TEMELJEN NA PRINCIPU «UČIMO JEDNI OD DRUGIH»

Doseljenik koji prihvati cjeloživotno obrazovanje i razvija svoj potencijal ima veće mogućnosti da postigne ravnopravnost na profesionalnoj i građanskoj razini. Rješavanjem svog statusa u društvu i svojih egzistencijalnih problema, slobodan je okrenuti se i baviti problemima društva u kojem živi. Povećanom interakcijom sa članovima nove sredine, u mogućnosti je promijeniti neke štetne (nazadne) navike i ponašanja koje je donio, a isto tako je u poziciji od utjecaja da uvede i pouči novu sredinu u drugim, potencijalno boljim i naprednijim praksama i ponašanjima. **Upravo taj proces stalnog poboljšanja i učenja je u temeljima održivog razvoja zemalja Novog svijeta, koje su bile otvorene znanjima i vrijednostima koje su useljenici unosili u novu domovinu, nerijetko kao jedinu dragocjenost...**