

Slavka Gvozdenović  
Filozofski fakultet  
Nikšić

## OBRAZOVANJE I DRUGI SRODNI POJMOVI

### EDUCATION AND OTHER RELATED TERMS

**ABSTRACT:** This paper discusses: the concept of education, continuing education, the relationship between socialization and education, and relationship education – conformity. Although education and socialization are mutually conditioned processes which in reality permeate, in different theoretical approaches there are inconsistencies in the meaning of the provisions of their coverage. In essence we are talking about specifics of the very notions depending on the context in which they are used. Influence the process of socialization, education and the shaping of community is on integral and permanent, indicating the importance of looking at the outcome of these effects at the level of individual and social existence.

Key words: education, socialization, society, person, community.

**APSTRAKT:** U radu se razmatraju: pojam obrazovanja, permanentno obrazovanje, odnos između socijalizacije, vaspitanja i obrazovanja, kao i relacija obrazovanje – konformizam. Iako su obrazovanje, vaspitanje i socijalizacija međusobno uslovljeni procesi koji se u realnosti prožimaju, u različitim teorijskim pristupima postoje nesaglasnosti prilikom odredbi značenja njihove obuhvatnosti. U suštini je riječ o specifičnostima samih pojmova u zavisnosti od konteksta u kome se upotrebljavaju. Uticaj procesa socijalizacije, vaspitanja i obrazovanja na oblikovanje ličnosti i zajednice je nedjeljiv i trajan, što upućuje na značaj sagledavanja ishoda tih uticaja na nivou individualne i društvene egzistencije.

Gljučne riječi: obrazovanje, vaspitanje, socijalizacija, društvo, ličnost, zajednica.

### Pojam obrazovanja

Polazište u razmatranju svrhe i vrijednosti obrazovanja ima svoje specifičnosti u odnosu na mnoge druge djelatnosti u društvu. Obrazovanje je povijesno utemeljeno i sa svoje strane svjedoči i utemeljuje povijest.<sup>1</sup> Interes uma za promišljanje fenomena obrazovanja može se pratiti od antičkih grčkih mislilaca do najnovijih dana. Ukazujući na značaj Grka kao vaspitača u shvatanju položaja individuuma u zajednici, Jeger (1991: 17) naglašava da je obrazovanje proizvod vaspitanja koje se pokazuje u spoljašnjem ponašanju i *unutrašnjem držanju* čovjeka. Obrazovanje grčkog čovjeka (*paideia*) podrazumijeva brigu za oblikovanje duše i tijela, skladan razvoj duhovnih i fizičkih snaga ličnosti<sup>2</sup>, proces sticanja ličnog identiteta i kolektivne identifikacije.

<sup>1</sup> Šire o ovoj temi: Slavka Gvozdenović: *Filosofija, obrazovanje, nastava*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Podgorica, 2005, str. 39–54.

<sup>2</sup> Ličnost se može odrediti kao sveukupnost naslijeđenih i stečenih psihičkih svojstava koja karakterišu pojedinca i čine ga jedinstvenim.

Termin obrazovanje koristi se i u sinonimnom značenju sa terminom vaspitanje, iako je dominantno razlikovanje u pogledu obuhvatnosti i značenja jednog i drugog pojma. Često se obrazovanje određuje kao uža pojam (i proces) od vaspitanja, ili se poistovjećuje sa školskim obrazovanjem. Ne sporeći različite pristupe i argumentacije pojedinih autora, smatramo da je najprihvatljivije stanovište po kojemu se može govoriti o užem i širem značenju pojmova *vaspitanje* i *obrazovanje*, u zavisnosti od konteksta u kome se upotrebljavaju. U suštini je riječ o specifičnostima samih pojmova, koji se u realnosti često prožimaju ili su jedinstveni. Njihov uticaj na oblikovanje ličnosti i zajednice je nedjeljiv i trajan. U tom smislu je svaki govor o obrazovanju i vaspitanju nedovršiv, i istovremeno neophodan, jer svjedoči povijest čovjeka i zajednice.

Pod obrazovanjem se, u užem značenju ovog pojma, podrazumijeva proces usvajanja znanja, izgrađivanja vještina i navika; razvoja sposobnosti, usvajanja sistema vrijednosti i pravila ponašanja. *Znanje*<sup>3</sup> se može odrediti kao „sistem ili logički pregled činjenica i generalizacija o objektivnoj stvarnosti koje je čovjek usvojio i trajno zadržao u svojoj svijesti“ (*Pedagoška enciklopedija 2*, 1989: 29). *Činjenice* se iskazuju kao iskustveno utvrđen postojeći odnos prema predmetima, odnos između predmeta i njegovih svojstava, kao i odnos između predmeta i aktivnosti. *Činjenice* su istiniti podaci o objektivnoj stvarnosti, one su neposredne, očigledne i saznavaju se percepcijom; mogu se saznati i posredno: verbalnim putem, čitanjem ili slušanjem. Za razliku od činjenica koje realno postoje u objektivnoj stvarnosti, *generalizacije* se formiraju u ljudskoj svijesti. *Generalizacije* (opštosti) su pojmovi, zakoni, pravila, principi, kategorije, definicije, zaključci, dokazi, postulati, norme, hipoteze, teorije, misli, ideje, sistemi, simboli, algoritmi, formule, vrijednosti, itd. Treba imati u vidu da je naučno znanje jedan, ali ne i jedini oblik znanja. Utoliko se i ukupna obrazovanost čovjekova utemeljuje u procesu interdisciplinarnog istraživanja, povezivanja i razumijevanja različitih oblika duhovnosti: filosofije, nauke, umjetnosti i religije.

U *Sociološkom leksikonu* (1982: 415) obrazovanje se određuje kao „društveni proces, relativno izdvojeni deo procesa socijalizacije i vaspitanja kao uvođenja mladih članova društvene zajednice u društvene procese – u kojem mladi članovi stiču znanja i umeća koja su od značaja za njihove buduće delatnosti u društvu – pre svega za učešće u radnom procesu (na osnovu društvene podele rada), za društvenu komunikaciju, usklađivanje svog ponašanja s drugim članovima društva, itd.“ Ovdje treba podsjetiti da obrazovanje nije *izdvojeni dio procesa socijalizacije i vaspitanja*, niti je izolovan fenomen, već se prožima sa brojnim procesima i svjedoči ostvarivanje ljudskih mogućnosti. Obrazovanje je proces oblikovanja i osposobljavanja ličnosti za život u zajednici.

Razmatrajući jedinstvo individualne i socijalne dimenzije vaspitanja i obrazovanja, Paul Natorp sklanjanje razvoj *duševnog bića čovjeka* u svim njego-

<sup>3</sup> Odredba *znanja* ovdje zahtijeva dopunu apostrofiranjem *saznanja* kao aktivnog aspekta znanja kojim se dolazi do onog što još nije ispitano, otkriveno. Uz odredbu znanja obično stoje i *nivoi njegove usvojenosti: prisjećanje, prepoznavanje* (informisanost, odn. obaviještenost), *reprodukcija, razumijevanje* (nivo operativnosti) i *primjena znanja* (nivo kreativnosti).

vim bitnim pravcima određuje kao zadatak obrazovanja ili vaspitanja. On ističe da „obrazovati znači dati oblik (obraz), ili dovesti jedan predmet do osobena mu savršenstva“ (Natorp, 1922: 6). Sama riječ *obrazovanje* ukazuje na oblik, tj. na unutrašnju zakonitost, prema kojoj se u čovjeku podstiče ono što je čovječno. Natorp smatra da se osnovni uslov za zadovoljenje vaspitne i obrazovne dimenzije nastavnog rada sastoji u angažovanju na *razvoju iznutra*, a ne na *unošenju obrazovanja spolja*.

Obrazovanje, u širem značenju ovog pojma, predstavlja stalan proces ostvarivanja duhovnih vrijednosti, proces koji traje tokom cijelog života. Suštinska odlika tog procesa sastoji se u prožimanju i povezivanju formalnog, neformalnog i informalnog obrazovanja u individualnom razvoju i duhovnom oblikovanju svakog pojedinca.

Obrazovanje pojedinca ne započinje školovanjem, niti se završava s njim. Obrazovanje podrazumijeva rad na sebi (samoobrazovanje), i ne može se redukovati na pedagošku praksu, niti na preuzimanje određenih društvenih uloga. To svakako ne umanjuje značaj formalnog obrazovanja bez kojeg je „nemoguće na mlade preneti sve čime raspolaže i do čega je došlo neko složeno društvo. Takvo obrazovanje otvara mladima put do one vrste iskustva koje im ne bi bilo dostupno ako bi im dozvolili da se obrazuju putem neobaveznog druženja...“ (Dž. Džui, 10). Postojanje škole kao temeljne institucije obrazovnog sistema, i nastave kao oblika rada u njoj, pretpostavlja organizovano prenošenje znanja i iskustva, istraživanje problema svijeta, vrijednosti i smisla života. Na rad u školi ne utiču samo lične osobine učenika i nastavnika, već i osobine porodice i društvena sredina u koju su uključeni i nastavnik i učenik. Obrazovanje koje se stiče u školi čini osnovu ukupnog obrazovanja čovjekovog, i kao proces proširivanja i bogaćenja iskustva, i kao proces individualnog rasta i razvoja. Ličnost se potvrđuje u realnom životu, u nastavnom procesu, i izvan njega. Utoliko se promišljanje svijeta nastave i obrazovanja transponuje u promišljanje svijeta života. Obrazovanje nije samo sticanje znanja za jednu struku, niti samo *priprema za život* (preuzimanjem određenih društvenih uloga), već ono jeste sam život. Obrazovno zbivanje je proces koji je upleten u sve oblasti života, u školi, i izvan nje. Obrazovanje, dakle, kao dio cjeline društvenih odnosa i kao način ljudskog postojanja nema samo socijalnu funkciju, već je ono, prije svega, egzistencijalna odredba čovjeka. Egzistencijalna dimenzija obrazovanja involvirana je u egzistencijalne temelje ličnosti i zajednice.

Obrazovanje je iznad instrumentalnih vrijednosti, kao jedno od najvećih dobara obrazovanje nosi mogućnost da se stekne *obraz*, da se razvije smisao za dobro, istinito, pravedno i lijepo. *Obrazovanost* označava stanje i rezultat vaspitno-obrazovnog procesa, ali i stalnu čovjekovu težnju za obrazovanjem. Sergej Flere upravo smatra da rezultat obrazovanja kao konkretnog društvenog procesa jeste „sticanje stanja *obrazovanosti*, gde pojedinac poseduje relativnu celinu (sistem) opštih i stručnih znanja (istina), informacija, umeća, spretnosti itd., na relativno visokoj ravni, u relacijama dotičnog društva i kulture, a što vodi stvaranju celovitog pogleda na svet“ (Flere, 1976: 18). Obrazovanje je proces i rezultat, mogućnost za napredovanje i razvoj na individualnom i

društvenom planu. Obrazovanje značajno utiče na reprodukciju društva i njegov opšti napredak, bilo da je riječ o *radu na sebi* i profesionalnom razvoju, ili o aktivnom učešću pojedinaca u društvenom i kulturnom životu.

### **Kontinuirano obrazovanje**

*Kontinuirano (permanently) obrazovanje* podrazumijeva *obrazovanje/učenje* tokom cijelog života. Sam pojam ima dva osnovna značenja: (1) to je koncepcija – skup orijentacija, principa i ciljeva obrazovanja; (2) to je skup obrazovnih aktivnosti koje se organizuju na planu obrazovanja čovjeka tokom čitavog života. Platon je pisao da *obrazovanje treba da traje ,od malih nogu do kraja života*’, a Konfučije da je *,vrhovni čovjekov cilj da se usavršava’ obrazovanjem i vaspitanjem*. Obrazovanje, prema Keršenštajneru, nikad ne dopijeva do svoga potpunog kraja, nego predstavlja progresivno ostvarivanje duhovnih vrijednosti. Osnovna karakteristika duhovnih vrijednosti, prema svim ostalim vrijednostima, sastoji se u njihovoj trajnoj i neprolaznoj važnosti. Djui ističe da vaspitanje treba da podstakne i omogući obogaćivanje i proširivanje iskustva, da stvara želju za neprestanim razvojem i pruža sredstva za njegovo ostvarenje.

Polazeći od *odlučujuće* uloge obrazovanja u razvoju ličnosti i društva, Delor smatra da nije dovoljno da pojedinac na početku života usvoji određeni fond znanja, već da se osposobi da koristi tokom života sve situacije da bi obogatio ta znanja, prilagođavajući se svijetu koji se mijenja. Osnovni razlog afirmacije *doživotnog obrazovanja/učenja*, jesu ubrzane tehnološke i društvene promjene u savremenom svijetu. Budući da postojeće znanje i vještine sve brže zastarijevaju, neophodno je kontinuirano obrazovanje, tj. učenje tokom čitavog života. Da bi odgovorilo svojim ciljevima, smatra Delor (1996: 75) obrazovanje se mora organizovati oko četiri osnovne oblasti koje će tokom života za svakog pojedinca predstavljati *stubove znanja: učenje za znanje, učenje za rad, učenje za zajednički život i učenje za postojanje*.

Navedene oblasti znanja Delor pojedinačno obrazlaže ukazujući na njihove specifičnosti i međusobnu povezanost. Pri tom preferira *učenje za postojanje* koje obuhvata tri prethodna stava, što implicira razvoj svih aspekata ličnosti i njenu sposobnost da djeluje što samostalnije, sa sve većom odgovornošću (prema sebi i prema drugima). U tom smislu Delor ističe da je cilj razvoja *svestrano bogaćenje čovjekove ličnosti* od rođenja do kraja života, proces koji otpočinje upoznavanjem samog sebe a potom svijeta koji nas okružuje. Obrazovanje se „može posmatrati kao jedno unutrašnje putovanje čije faze odgovaraju stalnom procesu razvoja ličnosti. Obrazovanje, kao sredstvo zaokruživanja uspešnog radnog života je na taj način jedan vrlo individualizovan proces ali istovremeno i proces formiranja međusobne društvene sprege“ (Delor, 1996: 86).

Navedene *tipove učenja* ne treba vezivati samo za jednu fazu života, niti za jedan nivo obrazovanja ili jedno područje učenja. Oni se mogu ostvariti u procesu formalnog i neformalnog obrazovanja/učenja i kroz sva obrazovna područja tokom cijelog života.

*Formalno obrazovanje/učenje* se ostvaruje u različitim obrazovnim institucijama i završava sticanjem priznatih diploma i kvalifikacija. Školsko obrazovanje se, prema nivou obrazovanja, dijeli na: osnovno, srednje i visoko. Prema uzrastu polaznika, obrazovanje se dijeli na predškolsko, školsko i obrazovanje odraslih. Prema namjeni obrazovanje može biti: opšte, stručno i umjetničko.

*Neformalno obrazovanje/učenje* je organizovana aktivnost koja se, po pravilu, ne ostvaruje u institucijama školskog sistema, niti se na kraju stiču formalne diplome. Ovaj oblik obrazovanja je fleksibilniji od formalnog i može se dobiti putem organizacija i usluga koje služe kao dopuna formalnom sistemu obrazovanja.

*Informalno obrazovanje/učenje* je doživotni proces kojim pojedinac usvaja određena znanja, vještine, stavove i vrijednosti, radeći pritom na samoobrazovanju i razvoju spostvene ličnosti.

### **Socijalizacija, vaspitanje, obrazovanje**

*Socijalizacija, vaspitanje i obrazovanje* su jedinstveni i međusobno uslovljeni procesi koji se u realnosti prožimaju. Njihovo razdvajanje i razlikovanje moguće je uglavnom iz teorijskih i didaktičkih razloga. Kao što su prisutna različita tumačenja značenja i obuhvatnosti pojmova *vaspitanje* i *obrazovanje*, na sličan način se može govoriti o nesaglasnosti u sagledavanju odnosa *socijalizacije, vaspitanja i obrazovanja*. Sa *sociološkog* aspekta *socijalizacija ličnosti* je, po obimu, najširi pojam, dok je *vaspitanje* uži pojam od *socijalizacije*, a širi od *obrazovanja*. Sa *pedagoškog* stanovišta, *vaspitanje* je najširi pedagoški proces i pojam koji u sebi sadrži uže procese i pojmove (obrazovanje i sl.)

Sa *sociološkog* aspekta, *socijalizacija*<sup>4</sup> obuhvata „transformaciju biološkog čovjeka u društveno biće, uvođenje pojedinca u društvo“ (Koković, 1992: 24). *Vaspitanje* obuhvata svjesne, intencionalne i organizovane aktivnosti društva na pripremi pojedinaca za preuzimanje društvenih uloga, kao i podsticanje ukupnog razvoja same ličnosti. *Obrazovanje* kao najuži pojam, u ovom kontekstu, pretpostavlja proces usvajanja znanja i vještina koje će pojedinci koristiti pri rješavanju svojih praktičnih problema. U tom smislu *vaspitanje* i *obrazovanje* predstavljaju dvije strane jedinstvenog nastavnog procesa koji doprinosi razvoju ličnosti u cjelini.

Dok je *vaspitanje-obrazovni proces* sistematski organizovan i institucionalizovan, proces *socijalizacije* obuhvata cjelinu (intencionalnih i neintencionalnih) uticaja na razvoj ličnosti i traje tokom cijelog života. Pod *socijalizacijom* se podrazumijevaju „svi uticaji društva i njegovih jedinica (skupina, institucija) na pojedinca kojima se on priprema za preuzimanje svih društvenih uloga koje mu pripadaju i kojima on stvara svoju ličnost, razvija svoj individualitet. Pojedinac u tome ne reaguje samo biološki i mehanički, već i aktivno i kreativno“ (Flere,

<sup>4</sup> U *Sociološkom leksikonu* (1982: 596) *socijalizacija ličnosti* se određuje kao „proces kojim novom članu društva bivaju prenesene vrednosti, norme, stavovi, kulturne tekovine i šire društveno iskustvo prethodnih generacija neke društvene grupe ili društva u cjelini“.

1976: 14). Proces socijalizacije uključuje i proces *individualizacije* (*personalizacije*) pod kojim se podrazumijeva angažovanje i sposobnost samog pojedinca da se razvija u skladu sa sopstvenim potrebama i mogućnostima.

Prilikom razmatranja procesa *socijalizacije*, potrebno je ukazati na značaj procesa *kultivacije*, koji se od socijalizacije razlikuje samo teorijski, iako su u stvarnosti ti procesi jedinstveni. *Kultivacija* obuhvata proces usvajanja *duhovnih* i *materijalnih tvorevina društva*. To usvajanje se vrši da bi se pojedinac pripremio za preuzimanje društvenih uloga, da bi se izgradila njegova ličnost, pošto ni socijalizacija nije moguća drugim metodom nego kultivacijom. Miloš Ilić (1991: 17) upravo smatra da bi čovjek primio kulturu<sup>5</sup> i prenio je dalje, on mora da doživi odgovarajuću pripremu i uticaj društvene zajednice. U tom smislu on pod *socijalizacijom ličnosti* odnosno grupe podrazumijeva „proces pomoću koga se neki *pojedinac* ili *društvena grupa integiraju u svoje društvo i primaju kulturu, a osim toga se osposobljavaju da je dalje razvijaju i prenose*“ (Ilić, 1991: 17).

U sociološkim razmatranjima procesa socijalizacije posebna pažnja se posvećuje uticaju društvene sredine u formiranju ličnosti i analizi različitih faktora socijalizacije (porodica, škola, vršnjaci, sredstva masovnih komunikacija, profesionalne grupe itd.). U tom kontekstu su zastupljena proučavanja različitih oblika socijalizacije (primarna, sekundarna, marginalna, rana socijalizacija itd.) pri čemu se često ističe značaj *primarne socijalizacije*. Naglašava se rani period razvoja kada dijete usvaja osnovne norme ponašanja. Taj proces se uglavnom odvija u porodici koja predstavlja jezgro socijalizacije i razvoja ličnosti. Socijalizacija ovdje predstavlja proces *enkulturacije* koja označava usvajanje obrazaca ponašanja određene kulture u kojoj se živi.<sup>6</sup> Vaspitanje djece u porodici utiče na njihovo izgrađivanje socijalnih stavova, koje se u procesu *sekundarne socijalizacije* proširuje na vaspitno-obrazovni sistem i druge društvene zajednice.

*Vaspitanje* je predmet proučavanja različitih disciplina i dominantno pedagogije. Kao najširi pedagoški proces i pojam, vaspitanje se „odnosi na sve što ljudi svesno, namerno, sistematski i organizovano preduzimaju na planu *formiranja ličnosti*, kako ono što organizuje *društvo* u odnosu na vaspitanika, tako i ono što preduzima sama *ličnost* koja se razvija i formira u okolnostima jednog konkretnog društva“ (Trnavac, Đorđević, 1998: 8). Obrazovanje se u ovom kontekstu određuje kao uži proces i pojam, kao jezgro cjelokupnog procesa vaspitanja koji čini temelj i osnovu vaspitanja ličnosti. Vaspitno-obrazovni proces treba da doprinese razvoju ličnosti u cjelini, što se ujedno postavlja kao pedagoški zahtjev koji treba ostvariti.

<sup>5</sup> *Kultura* se može odrediti kao „kompleks moralnih, intelektualnih i estetskih ciljeva (vrednosti), koje neko društvo smatra za svrhu organizacije, podele i rukovođenja svojim radom – ‚dobro‘ koje treba postići načinom života koje je to društvo ustanovilo“ (Markuze, 1977: 223).

<sup>6</sup> Od *enkulturacije* treba razlikovati *akulturaciju* koja nastaje susretom i međudjelovanjem različitih kultura i njihovih elemenata, kao i proces *asimilacije* koji označava prilagodavanje i utapanje u model dominantne kulture. Pod *difuzijom* se podrazumijeva širenje kulturnih elemenata i vrijednosti iz jedne kulture u drugu ili iz jedne sredine u drugu.

U pedagoškoj literaturi većina autora dijeli mišljenje da *vaspitanje*<sup>7</sup> obuhvata *ukupnost uticaja i aktivnosti* koje vrši društvena zajednica, *uslove* za podsticanje razvoja ličnosti i *stvaralačku aktivnost* koja omogućuje proces samoformiranja ličnosti. U tom smislu se vaspitanje određuje kao individualni i kao društveni čin, tj. kao proces izgradnje same *ličnosti* i kao *društveno-istorijski proces*. Kao opšti oblik povijesnog postojanja čovjeka, vaspitanje svojim trajanjem i značenjem transcendirira odredbu vaspitanja kao profesionalne društvene djelatnosti. Institucionalno organizovano vaspitanje (*školovanje*) ima, dakle, uže značenje i čini sastavni dio ukupnog procesa vaspitanja.

Immanuel Kant je *vještinu vladanja* i *vještinu vaspitanja* označio kao dva *najbitnija ljudska pronalaska*. Apostrofirajući jedinstvo i međuslovljenost vaspitanja i saznanja, Kant ističe da je *vaspitanje najveći i najteži problem koji stoji pred čovjekom*, da „čovjek samo vaspitanjem može postati čovekom. On nije ništa drugo do ono što od njega načini vaspitanje“ (I. Kant, 1991: 11). Djetu treba vaspitavati za *ideju čovječanstva* – ne samo za sadašnje, već za jedno *bolje buduće stanje*, pri čemu vaspitanje podrazumijeva: *disciplinovanje* (sprečavanje životinjskog u čovjeku), *kultiviranje* (sticanje umještosti), *civilizovanje* (treba biti i učtiv i mudar) i *moralizovanje* (čovjek treba da bira samo dobre ciljeve). Dobri ciljevi su oni koje svaki čovjek odobrava i koji istovremeno mogu biti ciljevi svakog čovjeka. Pojmovima *kultiviranje*, *civilizovanje* i *moralizovanje* Kant određuje i različite nivoe u procesu individualnog razvoja.

Budući da čovjek postaje *onim što od njega čini vaspitanje* (Kant), vaspitanju pripada odgovornost koja se ne može ukinuti. Pod *vaspitanjem* Kant (1991: 8) podrazumijeva „negovanje i nastavu s obrazovanjem“, dok *obrazovanje sadrži u sebi stegu i nastavu*. Pri tom podsjeća da *čovjeka može vaspitati samo čovjek koji je takođe vaspitan*. Odgovornost dakle pripada i vaspitačima i vaspitanicima. Vaspitanje u Kantovom smislu uključuje dužnost čovjeka prema samome sebi i dužnosti prema drugima, u najkraćem dužnost čovjeka prema čovjeku. Činjenica da je dužnost čovjeka prema sebi nedjeljiva od dužnosti prema drugima, govori i o socijalnoj dimenziji vaspitanja: unutrašnje vrijednosti koje se tiču vaspitavanja ličnosti impliciraju vrijednosti s obzirom na čitav ljudski rod.

Dok Kant smatra da u središtu vaspitanja treba da bude pojedinac, Emil Dirkem afirmiše društveni karakter vaspitanja, smatrajući da je pedagoški ideal djelo konkretnog društva. „Društvo je to koje nam odslikava portret čoveka kakav treba da bude, a u tom portretu upravo se odražavaju sve posebnosti njegove organizacije“ (Dirkem, 1981: 83). Vaspitanje je ovdje shvaćeno kao *sredstvo pomoću koga društvo obnavlja uslove svoje sopstvene egzistencije*, produžava i pojačava homogenost svojih članova.

Prilikom odredbe cilja vaspitanja Dirkem polazi i od Kantovog učenja prema kojem je cilj vaspitanja da svaki pojedinac dostigne *najveći mogući*

<sup>7</sup> U *Pedagoškoj enciklopediji 2* (1989: 137 i 138) vaspitanje je određeno kao stalna i nužna kategorija (ili funkcija) ljudi i njihovog društvenog života, ali i kao istorijski promjenljiva kategorija i društveno strukturisana pojava.

*stupanj savršenstva*, tj. skladan razvoj svih ljudskih sposobnosti. Dirkem ne spori potrebu za *skladnim razvojem pojedinaca*, iako smatra da ga nije moguće ostvariti, jer je on u suprotnosti sa pravilom ljudskog ponašanja koje nalaže *da se posvetimo jednom posebnom i ograničenom poslu*. Pošto će svaki pojedinac, prema svojim sklonostima, obavljati različite funkcije, u tom smislu se mora adekvatno pripremiti za konkretnu funkciju. Kao što su potrebni ljudi čiji je *zadatak da misle*, potrebni su i ljudi *od osjećaja i akcije*.

Dirkem vaspitanje određuje kao *djelovanje generacija odraslih na generacije koje još nijesu zrele za društveni život*, tj. kao proces *sistematske socijalizacije* kojim generacija odraslih nastoji da osposobi mlade generacije za preuzimanje različitih društvenih uloga i učešće u društvenom životu. *Vaspitanje „ima za cilj da kod deteta stvara i razvija određen broj fizičkih, intelektualnih i moralnih stanja koja od njega traže i političko društvo u celini i posebna sredina za koju je posebno namenjeno“* (Dirkem, 1981: 41). Utoliko pojedinac ima vrijednost samo kao dio sistema i ukoliko doprinosi njegovom uspješnom funkcionisanju.

Ukazujući na značaj moralnog vaspitanja, Dirkem ističe tri osnovna elementa moralnosti: *duh discipline*, *duh odricanja* i *duh autonomije*. *Duh discipline* označava smisao i sklonost pojedinca ka regularnosti koju zahtijevaju pravila društvene sredine u kojoj živi. *Duh odricanja* i *duh autonomije* razmatraju se kroz odgovore na pitanja: šta su i čemu služe, sa stanovišta društva i sa stanovišta pojedinca? U najkraćem, svi elementi moralnosti čine jednu cjelinu i treba ih posmatrati jedinstveno.

Polazeći od značaja sagledavanja zadataka vaspitanja i obrazovanja u savremenom društvu Đuro Šušnjić (1998: 139–146) smatra da *jedan razuman i h/uman* sistem obrazovanja mora da zadovolji sljedećih pet uslova:

- *prenošenje kulturnog nasljeđa ili tradicije na mladi naraštaj*
- *pripremanje mladih bića da preuzmu neku od postojećih radnih uloga*
- *stvaranje vrijednosne svijesti ili savjesti mladih bića*
- *razvijanje mogućnosti svakog pojedinca* (intelektualnih, moralnih, društvenih, kulturnih)
- *odnos vaspitno-obrazovnog sistema prema izuzetnima – darovitim i genijalnim*.

U skladu sa navedenim uslovima mora se donijeti pet ključnih odluka:

- Škola pamćenja ili škola mišljenja?
- Priprema za postojeću ali i moguću ulogu u podjeli rada?
- Usvajanje vladajuće ideologije ili univerzalnih ideja?
- Izbor metode: govor ili razgovor?
- Odnos prema prosječnom i izuzetnom pojedincu? (Šušnjić, 1998: 146)

Izvjesno je da ostvarivanje prethodno iznesenih pretpostavki i donošenje ključnih odluka u cilju unapređivanja postojećeg vaspitno-obrazovnog sistema zahtijeva angažovanje društvene zajednice i aktivno uključivanje brojnih učesnika na svim nivoima obrazovanja. To, prije svega, podrazumijeva poboljšanje



uslova u kojima škole rade, obezbjeđivanje materijalnih, organizacionih i brojnih drugih pretpostavki bez kojih je nerealno očekivati pozitivne promjene bilo da je riječ o promjenama u obrazovanju ili o poboljšanju kvaliteta života na individualnom i društvenom planu.

\* \* \*

Uticaj procesa socijalizacije, vaspitanja i obrazovanja na oblikovanje ličnosti i zajednice je nedjeljiv i trajan, što upućuje na značaj sagledavanja ishoda tih uticaja na nivou individualne i društvene egzistencije. *Procjena efekata socijalizacije*<sup>8</sup> i *vaspitno-obrazovnog procesa* može se posmatrati sa aspekta pojedinca i sa aspekta društva. To u najkraćem zahtijeva brižljivu analizu procesa i odnosa unutar obrazovnog sistema i na nivou cjeline društva. Nenad Suzić upravo ističe da *obrazovne ishode* možemo pratiti samo ako se orijentišemo na to „šta ćemo postići u formiranju ličnosti, s jedne strane, i kakvi su efekti tih promjena u društvu, s druge strane“ (Suzić, 2001: 292). Sagledavanjem ukupnih efekata dolazi se do brojnih kvaliteta, sposobnosti, znanja, vještina, stavova i vrijednosti koje se određuju kao *kompetencije*. U tom kontekstu se razmatra i kognitivni stil kao ishod obrazovanja<sup>9</sup>, ili kao rezultat vaspitno-obrazovnog procesa.

Polazeći od radova brojnih autora, Suzić (2001: 292–303) je razradio model *Dvadeset osam kompetencija za XXI vijek*. Suzić *kompetencije* dijeli na četiri grupe (*kognitivne, afektivne, socijalne i radno-akcione*), a potom u svakoj od njih navodi po sedam pojedinačnih kompetencija.

#### *Kognitivne kompetencije:*

1. izdvajanje bitnog od nebitnog, vještina izbora informacija,
2. postavljanje pitanja o građivu kao i o vlastitoj kogniciji,
3. razumijevanje materije i problema,
4. pamćenje, izbor informacija koje treba upamtiti,
5. rukovanje informacijama, korišćenje i skladištenje informacija,
6. konvergentna i divergentna produkcija,
7. evaluacija, vrednovanje efikasnosti učenja i rada.

#### *Emocionalne kompetencije:*

1. emocionalna svijest, prepoznavanje svojih i tuđih emocija,
2. samopouzdanje, jasan osjećaj vlastitih moći i limita,
3. samokontrola,
4. empatija i altruizam,
5. istinoljubivost, izgradnja standarda časti i integriteta,
6. adaptibilnost, fleksibilnost u prihvatanju promjena,
7. inovacija, otvorenost za nove ideje, pristupe i informacije.

<sup>8</sup> Prilikom procjene efekata socijalizacije najčešće se razlikuju tri grupe pojedinaca: socijalizovani, djelimično ili nepotpuno socijalizovani i nesocijalizovani pojedinci.

<sup>9</sup> *Kognitivni stil (kao ishod obrazovanja)* predstavlja način razmišljanja ili tipičnost shvatanja koje pojedinac bira u različitim situacijama (Suzić, 2001: 304).

*Socijalne kompetencije:*

1. razumijevanje drugih ličnosti i grupa,
2. saglasnost, usaglašenost sa ciljevima grupe ili organizacije,
3. grupni menadžment: biti vođa i biti vođen, sposobnost uvjeravanja, organizacione sposobnosti, sposobnost rada u timu,
4. komunikacija: slušati otvoreno i slati uvjerljive poruke, komunikacija *oči u oči*, nenasilna komunikacija,
5. podrška drugima i servilna orijentacija, senzibilnost za razvojne potrebe drugih i podržavanje njihovih sposobnosti,
6. uvažavanje različitosti, tolerancija, demokratičnost,
7. osjećanje pozitivne pripadnosti naciji i civilizaciji.

*Radno-akcione kompetencije:*

1. poznavanje struke ili profesionalnost,
2. opšta informatička i komunikacijska pismenost, poznavanje engleskog ili svjetskih jezika,
3. savjesnost, preuzimanje odgovornosti za lična ostvarenja,
4. perzistencija, istrajavanje na ciljevima,
5. motiv postignuća, težnja za poboljšanjem ili ostvarenjem najviših kvaliteta,
6. inicijativa, spremnost da se iskoriste ukazane mogućnosti,
7. optimizam, unutrašnja motivisanost, volja za rad.

Navedenih *Dvadeset osam kompetencija* mogu poslužiti kao pouzdan kriterijum za mjerenje uspješnosti obrazovanja i vrednovanje obrazovnih ishoda.

**Obrazovanje i konformizam**

Konformizam predstavlja prilagođavanje pojedinca društvu ili užitim društvenim grupama pri čemu pojedinac ne prihvata samo kulturne ciljeve određenog društva nego i institucionalna sredstva za postizanje tih ciljeva. Konformizam se upotrebljava u dva značenja. U jednom označava prilagođavanje i prihvatanje zajedničkog vrijednosnog sistema i normi ponašanja. U tom slučaju konformizam je pretpostavka zajedničke egzistencije pojedinaca u društvu, uzajamnog poštovanja i tolerancije.

U drugom značenju konformizam znači nekritičko prihvatanje grupnih normi bez osmišljavanja ličnog stava, prikrivanje sopstvenih slabosti, involviranje pojedinaca u bezličnost grupe. Pri tom izostaje čovjekova potreba za kritičkim mišljenjem, kreativnim samopotvrđivanjem i otkrivanjem istinskih vrijednosti. Motivi mogu biti različiti, bilo da se radi o uživanju određenih prednosti i ličnih privilegija, ili o materijalnim i drugim interesima. Pojedinac osiromašuje svoje intelektualne sposobnosti prihvatanjem tipičnih oblika kolektivnog ponašanja koji se najčešće ispoljavaju u vidu stereotipa.

Javno mnjenje može uticati na formiranje konformističkih stavova pojedinaca određenom ekonomskom politikom i ideologijom usmjeravanja. Na taj

način prilagođavanje pojedinaca zahtjevima za održanje postojećeg društvenog sistema, kao i prihvatanje vladajućih standarda i usvajanje (za)datog sistema vrijednosti postaje dominantan oblik ponašanja. Poistovjećivanje pojedinca sa realnošću ukida otpor i/ili ostvarivanje prava na razlikovanje i samim tim doprinosi očuvanju postojećeg poretka i aktuelnih obrazaca ponašanja.

Prema mišljenju Eriha Froma, *konformizam* je mehanizam pomoću koga djeluje anonimni autoritet. „Ja moram da činim ono što svako čini, prema tome, moram da se saglasim, ne smem da budem drukčiji, ne smem da ,štrčim’; moram da budem spreman i voljan da se menjam prema promenama standarda; ne smem da pitam da li sam u pravu ili nisam, već da li sam se prilagodio, da nisam nešto ,izuzetno’ , nešto različito. Jedino što je stalno u meni jeste baš ova spremnost za promenu. Niko nema moći nada mnom izuzev gomile, čiji sam ja deo i kojoj se potčinjavam“ (From, 1963: 158). Potčinjavanje anonimnom autoritetu na taj način postaje uslov sigurnosti koju pojedinac pothranjuje osjećanjem pripadnosti. Prilagoditi se i biti prihvaćen poistovjećuje se sa ukidanjem razlike u odnosu na ostale, potpunim utapanjem u zajednicu eliminacijom osjećanja niže vrijednosti.

Prilagođavanje djece počinje veoma rano, od dječjeg vrtića. Na putu ka „pripadanju drugima“ pojedinac se plaši samoće jer ga *hvata panika da će doživjeti ništavilo*. Sklonost ka konformizmu je prisutnija kod nesigurnih ličnosti koje pripadaju tzv. *receptivnoj orijentaciji*, koja najčešće nije intelektualno oformljena.

Nekonformističko ponašanje se često tumači kao odstupanje od aktuelnih društvenih normi jer prevazilazi tipične oblike kolektivnog ponašanja. Pojedinac je u ovom slučaju spreman da prihvati odgovornost za rizik u donošenju odluka. To ne znači zanemarivanje društvenih dužnosti i obaveza, već prije svega prevladavanje rutine, iskazivanje potrebe za pozitivnim promjenama, kritičkim mišljenjem i kreativnošću. Nekonformističko mišljenje u oblasti obrazovanja može biti u funkciji osavremenjavanja i poboljšanja postojeće nastavne prakse i kvaliteta obrazovanja u cjelini. A to prije svega pretpostavlja i zahtijeva napredovanje u osmišljavanju i realizaciji pozitivnih promjena u društvu, obrazovanju i na nivou školskog sistema.

### L i t e r a t u r a

- Biro, M. (1982), *Samoubistvo-psihologija i psihopatologija*, Beograd: Nolit.
- Coren, S., Hewit, P. L. (1999), „Sex Differences in elderly suicide rates: some predictive factors“, *Aging and Mental Health*, 3, 2.
- Canetto, S., Sakinofski I. (1998), „The Gender Paradox in Suicide“, *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 28, 1.
- Ćurčić, V. (1996), „Paradoksi adolescencije kroz samoubistvo do ubistva, kroz smrt do besmrtnosti“, *Psihijatrija danas*, 28, 1–2,
- Hawton, K. (2000), „Sex and suicide“, *British Journal of Psychiatry*, 177.
- Miljanjić, P. (1988), „Samoubistvo prof. Beare“, *Glas Crnogorca*, Cetinje.

- Marusic, A., Goodwin, D. G. (2006), „Suicidal and Deliberate Self-Harm Ideation Among Patients with Physical Illness: The Role of Coping Styles“, *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 36.3.
- Murphy, G. E. (1998), „Why women are less likely than men to commit suicide“, *Comprehensive Psychiatry*, 39, 4.
- Paykele, E. S. (1974), „Suicidal Feelings in the General Population: A Prevalence Study“, *British Journal of Psychiatry*, 124.
- Peković, M. (2003), *Izabrana smrt*, Podgorica: Unireks.
- Preti, A., Miotto P. (1999), „Suicide and unemployment in Italy“, 1982–1994, *Journal of Epidemiology and Community Health*, 53.
- Seneka, L.A. (1987), *Pisma prijatelju*, 58.pismo, Novi Sad: Matica Srpska.
- Skoog, I. (1996), „Suicidal Feelings in a population sample of nondemented 85. year-olds“, *The American Journal of Psychiatry*, 153, 1015–1020.
- <http://www.danas.co.yu/20021016/terazije.htm>