

DEIDEOLOGIZACIJA ŠKOLE - ILUZIJA ILI MOGUĆNOST

1. PROBLEM

Još davnih sedamdesetih u Sloveniji je vođena rasprava o problemu neutralnosti škole i školskog pluralizma. Povod je bio jedan intervju Franca Pedička objavljen u "Delu" u kojem kaže: *"Ne delajmo si iluzij, da imajo vsi naši učitelji enoten vesoljni nazor, pogled na svet in na življenje. Obstaja mnogoobličnost pogledov na življenje in stvari, na temeljne družbene probleme, na naravo itd. To čisto nič ne duši pedagoškega procesa, lahko ga samo obogati. Iz naše najbliže zgodovine imamo primere, da je to resnično mogoče. Kako bi sicer mogla šola, ki je žigosamo kot miselno nesvobodno in uniformirano, vzgajati tako kritične ljudi, kakor ih je vzgojila prav ta stara šola."* (prema Strmčnik, str. 109). Uslijedilo je niz radova koji se s tim idejama ne slažu.

Osnovne teze autora koji se suprostavljaju neutralnosti i pluralizmu su, da *"šola ostaja 'politikum'... Družbi pripada dolžnost i pravica, da šolo idejno in svetonazorsko usmerja, v skladu s svojim začrtanim razvojem."*(Strmčnik, str.111). *"Vsi tisti torej, ki izražajo željo po nevtralnosti naše šole...dejansko bijejo boj za drugačno družbo, drugačno izobraževanje in vzgojo. Niso nevtralni, marveč močno angažirani."*(Dekleva, str.11). U ovim zahtjevima vide se i opasnost, da se odvojenost crkve od države i škole od religije zamijeni većim utjecajem crkve na društveni život. *"Ena izmed takih poti naj bi bila zahteva po nevtralni šoli in pluralistični vzgoji."* (Isto, str.12). U buržoaskoj školi stare Jugoslavije (za koju neki misle da je bila neutralna) nije se razvijala kritičnost i slobodoumnost. *"V njej so imeli prednost praktični (veščine) in takoimenovani nacionalni (materinščina s stvarnim poukom in nacionalna zgodovina) učni predmeti z nalogo, da mladino predsvem delovno in patriotsko vzgajajo, pouk naravoslovja in matematike pa je bil močno zanemarjen."* (Strmčnik, str. 114)

Tako su se tih godina iskristalizirale dvije različite opcije: Jedna, koja je zagovarala neutralnu školu, odvojenu od države i politike, školu otvorenu za različite idejne i vjerske orijentacije, te drugu, koja je tvrdila, da je takva škola nemoguća jer je škola uvijek jasno vrijednosno orijentirana i ideološki obojena samo je pitanje u korist koje društvene klase. Ova druga opcija bila je i službeni stav Saveza komunista, ali su već osamdesetih godina slovenski (a kasnije i hrvatski) komunisti taj stav napustili i počeli zagovarati neutralnu školu (ukinuti su ideološki predmeti, napuštena reforma srednje škole). Izgledalo je da je konačno pobijedila prva opcija, ali samo za kratko.

Osamdesetih godina ova rasprava je dobila novi zamah uključivanjem psihologa i sociologa, te većeg broja mlađih pedagoga. Polazeći od radova stranih autora Althussera, Applea, Lacana problematizira se utjecaj ideologije na školu, oblici ideološkog u školama, te mogućnost deideologizacije škole. Tako Eva D. Bahovec (1990.) kaže: *"Speaking about the decomposition of school ideologies and of what has been going on during the past decade, one has to admit that the Eastern European countries are now confronted with a vacant, but not open space, which is yet to be articulated. It has to be admitted that an alternative educational social movement seems to be somehow lost in space, too."*(Str.97.) Zdenko Kodelja (1990.) kaže, da su se školske vlasti počele plašiti nemogućeg: neutralne škole i dodaje: *"However, the problematic nature of the socialist pedagogical discourse should not be reduced solely to the problem of ideology in the common-sense meaning of the word... If we want to do away with it, we should try to understand the way it really functioned - we must go beyond the illusion that ideology is something which can be simply dismissed by some kind of new bureaucratic measure."* (Str. 101.)

Nakon višestranačkih izbora i u Sloveniji i u Hrvatskoj prišlo se izmjeni nastavnih programa i udžbenika. Predstavnici hrvatskih prosvjetnih vlasti o tome kažu: *"Ono što smo mi mogli odmah učiniti to je da smo morali deideologizirati sve naše programe i sve udžbenike. I to se učinilo brzo. A kada kažem deideologizirati, to ne znači izbaciti samo riječi Jugoslavija, socijalizam i samoupravljanje, nego to znači promijeniti potku udžbenika, promijeniti način mišljenja, filozofiju. Mi smo mogli izbaciti određena poglavlja, ali kroz udžbenike se provlačilo i čitav jedan ideologizirani način razmišljanja. Nakon tri godine mi više ne govorimo o kroatocentričnim udžbenicima. Danas ima vrlo malo ičega što bi*

u našim udžbenicima odisalo ili imalo veze s komunizmom ili jugoslavenstvom."(Novi list, 29.01.1994.) Tako je proglašen "kraj ideologije" u Hrvatskoj. Komentirajući slična događanja u Sloveniji, Eva Bahovec i Zdenko Kodelja (1992.) konstatiraju: "Ukidanje ideoloških učnih predmeta ali vsebin ne pomeni odprave ideologije, ker zgolj odpravlja nekaj, česar ni več. Odpravlja učne predmete, ki so bili že dalj časa ideološko mrtvi... Ker je ideologija pojmovana predvsem kot vsebina določenoga nauka, kot sistem lažnih idej, jo je mogoče le kot tako tudi opraviti. Kjer je ne vidijo, pa je tudi opraviti ne morejo. (Str. 27-28.)

Pavel Zgaga (1992. str. 23-24.) problem vidi u opće prihvaćenom shvaćanju, "da je šola ideološki aparat države" te da se danas, kad je "civilno društvo" došlo na vlast višestranačkim izborima, dominacija države u sferi školstva ne doživljava na isti način kao ranije. Darko Štrajn (1992. str. 61-62.) konstatira da "kraj ideologije" ne donosi učitelju nikakvo rasterećenje nego ga ostavlja samog da se snalazi u ideološkom vakumu kojeg su počele puniti različite partikularne ideologije. Sve to dovodi do nove i još jače uloge države i do nove ideologizacije, a svaka ideologija je (i pored dobrih namjera) totalitarna.

Eva D. Bahovec i Zdenko Kodelja (1992.) vide u igri dva modela ideološke indoktrinacije:

1. Staljinistička školska doktrina koja se ogleda u **idejnosti nastave** koja znači "politično vzgojo, vzgojo komunističkega svetovnega nazora in moralno vzgojo (sovjetski patriotizem, socijalistični humanizem, občutek dolžnosti ipd.)" Učitelji pri tom moraju biti "hrabri in borbeni propagandisti in agitatorji velikih komunističnih idej o vzgoji novega človeka".(Str.28.)
2. Nacistička doktrina nije toliko usmjerena na sam sadržaj nastave nego više na **formu**, "konkretne prakse in rituali (simboli, petje, glasba, praznovanje, telovadba ipd.) ki udejanjajo skupnost, Gemeinschaft" (str.28)... Zadaci političkog odgoja su: "hierarhija, disciplina, ubogljivost, ljubezen do domovine in voditelj, samoobvladovanje, pogum, vzgoja požrtvovalnega duha itd. To je gotovo specifičnost fašistične ideologije, ki direktno in neprikrito zahteva žrtvovanje in podređitev"(str.29).

Autori napominju, da su ustanovili u slovenskim predškolskim ustanovama, "da so v določenom delu vrtcev, po... sumarni oceni nekje med četrtino in petino vrtcev... še vedno uveljavane nekatere nezaželene oblike organizacije vsakdanjega življenja (obezno spanje, nepotrebna pravila, ki uravnavajo vsakdanja opravila, prehrano, straniščne navade, pomanjkanje stimulativnih in ustvarjalnih dejavnosti, razne oblike nadzorovanja in discipliniranja telesa itd.) za koje bi se moglo reći da su povezani s ideologijom koja postoji i na ovom manje vidljivom, ali ne manje značajnom nivou. (Str.33-34.)

I tako, ponovno dolazimo do negativnog odgovora na pitanje o neutralnosti i deideologiranosti škole. "Šola namreč ni nikakršen prostor svobode, saj gre za institucijo, ki je po naravi stvari zasnovana na prisili... šola ne more biti mesto za razodevanje resnice... ampak je nujno, čeprav to prikriva, prostor interpretacije resnice, ki je v slabšem primeru ena, v boljšem pa pluralno relativizirana." (Štrajn, 1992.str.62.)

Ali, dok slovenski autori traže više prikrivenu i manje vidljivu ideologiziranost u slovenskim školskim institucijama, u hrvatskim školama sve je mnogo razvidnije. Prema istraživanju koje je provela Branislava Baranović (1996.) u hrvatskim srednjim "stručnim školama opće obrazovanje je sadržajno znatno osiromašeno. Tehničke škole su, pored ideoloških predmeta... izgubile i filozofiju, logiku, sociologiju i zemljopis. Reducirana je i nastava iz prirodoslovnih predmeta... U industrijskim i obrtničkim školama redukcija općeobrazovnog područja je tako reći bila drastična... Udio prirodoslovnih predmeta u novim planovima je sveden na zanemariv iznos, praktički eliminiran." (Str. 14-15.) "Osim u uvođenju vjeronauka, utjecaj katoličke crkve se očitovao i u promoviranju katoličkog svjetonazora i u drugim nastavnim predmetima, uključivanju teologa u komisije za izradu novih programa i novih udžbenika, pa čak i prirodoslovnih predmeta (naročito vidljivo u biologiji gdje se npr. u novim nastavnim programima upozorava na granice znanstvene spoznaje biološke znanosti i ukazuje na druge, više forme i metode spoznaje svijeta s implicitnom kritikom materijalističke interpretacije prirodnih pojava i nastanka čovjeka). (Str. 16-17.) Na osnovi ovih analiza autorica zaključuje, da će se "proces deideologizacije pokazati kao proces zamjene socijalističke ideologije novim tipom ideologizacije zasnovanom na ideologiji etničkog nacionalizma"(str.19).

2. CILJ I ZADACI ISTRAŽIVANJA

Sve ovo potaklo nas je da istražimo do kakvih je promjena došlo u osnovnim školama u Hrvatskoj: Želimo ustanoviti model ideologizacije koji je postojao u hrvatskim školama prije društvenih promjena i ratnih događanja, te ustanoviti vrijednosnu orijentaciju ove ideologizacije. Želimo nadalje ustanoviti koji model ideologizacije postoji (ili ne postoji) danas u hrvatskim školama, njegovu vrijednosnu orijentaciju i društveni kontekst. Prije društvenih promjena i uvođenja višestranačja zagovarana je deideologizacija škole i idejno neutralna škola. Želimo ustanoviti da li je do toga došlo odnosno da li postoji pomak u tom smjeru. Posebno želimo analizirati slijedeće vrijednosne orijentacije:

- Odnos prema nacionalnom fenomenu, poimanje vlastite nacije i odnosa prema drugim nacionalnostima.
- Odnos prema unutar nacionalnim mikrosocijalnim strukturama i načinu rješavanja njihovih sukoba.
- Odnos prema religiji. Zagovaranje vjerske tolerancije i različitosti.
- Odnos prema individualnosti, ljudskim pravima i slobodama.

3. METODOLOGIJA

Odlučili smo se za korištenje deskriptivne metode kojom ćemo prikazati stanje do kojeg smo došli radom na pedagoškoj dokumentaciji odnosno analizi tekstova u osnovnoškolskim čitankama prije i poslije društvenih promjena u Hrvatskoj, te sistematskim promatranjem vanjskih manifestacija ideološke i vrijednosne orijentacije u školama. Kvantitativne podatke prikazat ćemo grafički, a za testiranje hipoteza koristit ćemo hi-kvadrat. Kao uzorak poslužiti će nam osnovnoškolske čitanke koje su korištene u hrvatskim školama osamdesetih godina, te današnje čitanke za osnovne škole. Za sistematsko promatranje vanjskih manifestacija ideologizacije slučajnim izborom uključili smo 5 škola iz Hrvatske, 5 škola iz Slovenije, te 5 škola iz Nizozemske.

4. REZULTATI I INTERPRETACIJA¹

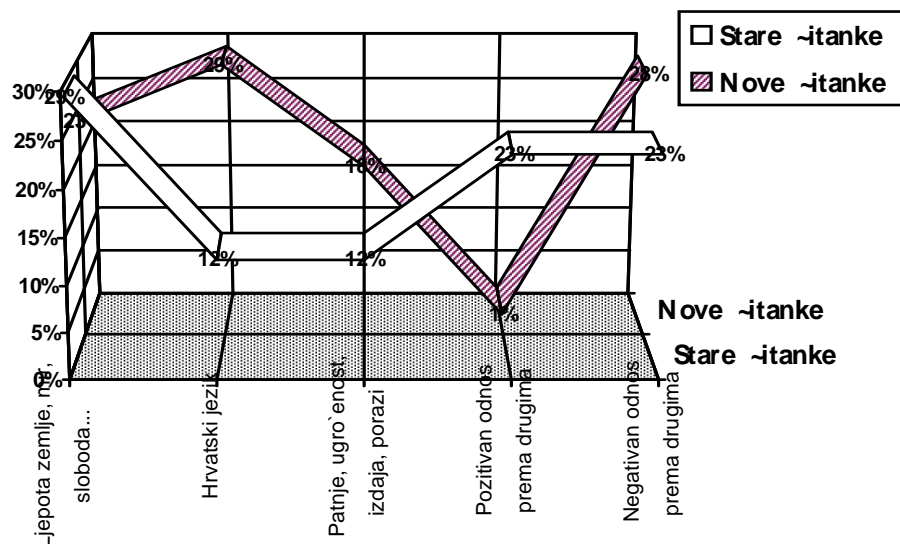
4.1. Odnos prema domovini, naciji i drugim narodima

U novim hrvatskim čitankama broj tekstova koji govore o nacionalnoj problematici je nekoliko puta povećan. Ovi tekstovi čine 19% od svih tekstova dok su u starim čitankama bili zastupljeni sa 6% i može se reći da se dogodio zaokret ka nacionalnom. U petom i šestom razredu postoje posebna poglavlja s takvim tekstovima pod naslovom "Naša lijepa i slobodna Hrvatska" i "Tisućljetni dom", a u sedmom i osmom razredu postoji veći broj stranica u koji s ovim tekstovima, te tako ovi tekstovi daju poseban ton čitankama. Ranija praksa da se čitankama daju naslovi kao "Paleta svih boja" ili "Zvezdane staze" sad je napuštena i sve čitanke nose naslov "Hrvatska čitanka".

Iz grafičkog prikaza (slika 1) vidljivo je da je došlo do bitne promjene u zastupljenosti pojedine vrste tekstova. Sada su najzastupljeniji tekstovi koji govore o jeziku, o negativnom odnosu prema drugima narodima, te o nacionalnoj ugroženosti i patnjama. Tekstovi o jeziku govore o ljepoti hrvatskog jezika, o potrebi da se zove hrvatskim imenom, o kvalitetama hrvatskog jezika u odnosu na druge jezike. Ovo su prvenstveno političke teme i vezane su uz srpsko-hrvatske odnose i stalnu prepirku o tome da li Hrvati i Srbi govore istim jezikom ili potpuno različitim, ali i shvaćanje da se negiranje hrvatskog identiteta vrši upravo kroz negiranje jezika.

U starim čitankama bilo je 17% tekstova koji govore o ratu i to 73% veliča rat kao nešto u čemu je velika čast sudjelovati, a 25% govori protiv rata i zagovara mir. U novim čitankama smanjen je broj ratnih tekstova na 8%, ali još većina (56%) zagovara rat, a manjina mir (30%), ali postoji i jedan tekst koji govori da je sukobe među narodima moguće rješavati i mirnim putem.

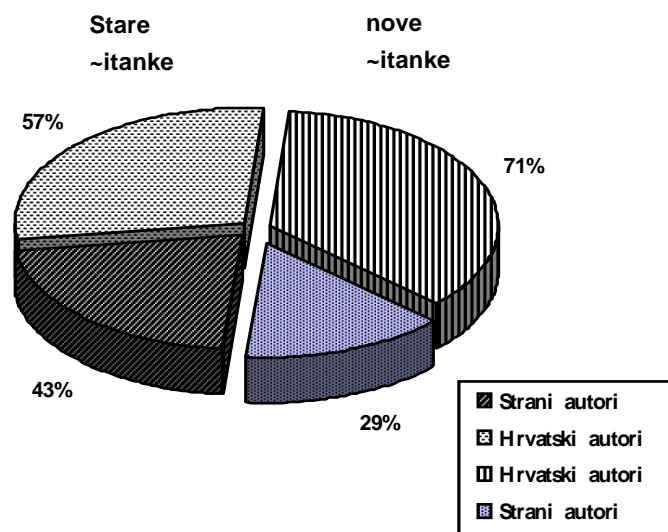
¹Ovdje zbog ograničenog prostora dajemo samo sumarne rezultate.



$$\chi^2 = 14,213 (0,006)$$

Slika 1: Struktura tekstova o nacionalnoj problematici

Mnogi tekstovi sugeriraju učenicima zaključak da zla čine narodi, a ne pojedinci ili grupe pojedinaca iz nekog naroda. Drugi zaključak koji se nameće da naš narod nikad ne čini drugima zlo. Tako se npr.iza jednog ulomka poeme "Jama", u kojoj se govori o zločinima ustaša, ne spominje tko je zločin počinio, ali u interpretaciji stoji pitanje: Na koje te suvremene zločine nad hrvatskim narodom podsjeća ova poema?



Slika 2: Zastupljenost hrvatskih i stranih autora u čitankama

U odnosu prema nacionalnom važan je pokazatelj i zastupljenost naših i stranih pisaca u čitankama. Iz tablice 2 je vidljivo da su književnici drugih naroda zastupljeni u značajnom broju i u novim čitankama (29%), ali je to u postotcima znatno manje nego ranije(43%). Uključeni su pisci iz Slovenije, Bosne i Hercegovine, Makedonije kao i mnogih drugih evropskih i izvanevropskih naroda. Nisu uključeni pisci iz Srbije i Crne Gore iz jasnih političkih razloga.

U pet slučajno odabranih škola u Hrvatskoj u svim školama je ranije u svakoj učionici bila Titova slika. Tako je bilo i u slovenskim školama. Kad su skinute Titove slike ostao je u zidu čavao i na njega je trebalo nešto staviti. Izbor je u hrvatskim školama pao na hrvatske grbove. U svim školama koje smo promatrali u Hrvatskoj u svakoj učionici na tom čavlu visi hrvatski grb. U Sloveniji su izvadili i čavao iz zida pa u učionicama nema nikakvih nacionalnih niti drugih obilježja. Ista je situacija i u Nizozemskim

školama. Koliko se pažnje ovome pridaje u Hrvatskoj vidljivo je po nedavnoj izjavi ministrice, da je jedan od ravnatelja smijenjen jer nije imao grbove u svim učionicama!? U nekim od hrvatskih škola svakodnevno se na početku nastave intonira nacionalna himna.

Iz podataka koje smo iznijeli vidljivo je da postoji bitna razlika u broju tekstova koji tretiraju nacionalnu i domoljubnu tematiku u starim i novim čitankama. U novim čitankama je znatno više ovakvih tekstova. Svi tipovi tekstova koji su postojali u starim javljaju se i u novim čitankama, ali je njihova brojnost različita (Hi-kvadrat je 17,027 razina značajnosti 0,01). I u starim čitankama bilo je tekstova koji negativno govore o drugim narodima, a taj broj tekstova je jako povećan u novim čitankama. I u starim i u novim čitankama pored domaćih zastupljeni su i strani autori, ali je njihov broj značajno smanjen (Hi-kvadrat = 11.159 i značajan je na razini 0.01). Jasno je da na ovakav izbor tekstova nisu utjecali stručni i estetski razlozi nego politički i ideološki. Raniji simboli kulta ličnosti zamijenjeni su danas u hrvatskim školama nacionalnim simbolima (grb, himna), te možemo zaključiti da postoje oba vida ideologizacije (i sadržajni i formalni).

4.3. Unutarnacionalni i mikrosocijalni odnosi

Ovih tekstova u starim čitankama od petog do osmog razreda ima 15%, a u novim 13% od svih tekstova. Između starih i novih čitanki u strukturi tekstova ne postoji bitna razlika. Hi-kvadrat od 7,049 govori da na razini značajnosti od 0,05 ne možemo odbaciti nultu hipotezu. Ipak, razlika je u zastupljenosti tekstova koji govore o nacionalnim ili klasnim vođama, jer je takvih tekstova više u novim čitankama za 14%, te o siromaštvu i socijalnim problemima jer je takvih tekstova manje za 16%.

U novim čitankama zagovara se ideja "nacionalnog pomirenja" (Hč 8, str.181.) pa se izbjegavaju tekstovi koji govore o unutarnacionalnim sukobima, kakvih je u hrvatskoj povijesti (kao i u povijesti drugih naroda) bilo mnogo. Prednost se daje tekstovima gdje su socijalni sukobi imali i nacionalnu dimenziju, to se u interpretaciji i posebno naglašava. U tekstu o seljačkoj buni nigdje se posebno u interpretaciji ne naglašava sukob između kmetova i feudalaca. I posljednji veliki unutarhrvatski sukob između partizana i ustaša se spominje samo uz pjesmu "Pismo nakon Bleiburga" i uz pjesmu "Jama". Uz prvu stoji objašnjenje, da se kraj Bleiburga "*dogodio masovni pokolj Hrvata ...koji su se povlačili pred jugoslavenskom partizanskom vojskom*" (Hč 8, str.180). Uz pjesmu "Jama" nema pak napomene tko je taj zločin počinio, ali se govori o tome da su za vrijeme drugog svjetskog rata "*učinjeni masovni zločini nad nedužnim narodom i pojedincima*" (Isto, str.229).

I u starim i u novim čitankama nalazimo velik broj tekstova koji govore o poimanju unutarnacionalnih odnosa na mikro i makro razini. Nije došlo do bitnijih promjena u strukturi ovih tekstova, što znači da se poimanje ovih društvenih grupa nije bitno promijenilo. Nešto se više u novim čitankama naglašava uloga vođe, te je manje tekstova o radnim i siromašnim slojevima društva. U novim čitankama se nudi slika homogenog i beskonfliktnog suvremenog društva, što je slučaj i u starim čitankama. Isključivo se nudi model nasilnog rješavanja konflikata ili negiranje postojanja konflikata, što ne daje baš blistave perspektive razvoju demokracije, jer bi demokracija trebala biti način nenasilnog rješavanja društvenih suprotnosti.

4.4. Odnos prema religiji i vjerskoj toleranciji

U starim čitankama religijskih tekstova nema. To je tema o kojoj se ne govori. Ima nekoliko tekstova u kojima se govori o ljudima iz crkve: o popu koji traži lukno od sirotinje, o dva bratra i magarcu, o hodži koji dolazi u jedno primitivno i zaostalo selo. Iako tekstovi nisu okrenuti vjerskoj nego potpuno svjetovnoj tematici, ipak je uočljiv negativan ili barem humorističan odnos prema svećeničkoj profesiji.

U novim čitankama javlja se znatno veći broj tekstova s religijskom tematikom već od prvog razreda. Tih je tekstova nešto više u nižim nego u višim razredima i ima ih od 2 do 6 u svakoj čitanci. Najčešće su to tekstovi o pojedinim katoličkim blagdanima, priče s biblijskim temama ili pjesme s osobnim religijskim nadahnućem. Ovim tekstovima treba dodati i dio tekstova o nacionalnoj tematici u kojima se o religiji govori kao o načinu kako se voli i brani domovina.

Od pet slučajno odabranih škola u Hrvatskoj u tri smo našli u učionicama križeve. U svim školama organizirana je nastava katoličkog vjeronauka za djecu čiji roditelji izraze pismenu želju, a za ostale vjeroispovijesti nema takvih mogućnosti. Budući da je vjeronauk uvršten u redovnu satnicu djeca koja ne pohađaju vjeronauk budu na više ili manje neugodan način istjerana iz razreda, što je jedna vrsta

pritiska da se i oni uključe u katolički vjeronauk. Ako se ovome dodaju razni drugi oblici pritiska javnog mnijenja, koji imaju za posljedicu da i roditelji koji nisu vjernici upisuju svoju djecu na vjeronauk, onda je jasno da je vrlo mali broj djece koja ne pohađaju katolički vjeronauk.

U slovenskim školama nismo nigdje vidjeli religijske simbole, a u škole nije uveden vjeronauk. Slična je situacija i u Nizozemskim državnim školama, ali postoje osnovne škole koje vode pojedine vjerske zajednice i u njih se upisuju djeca čiji roditelji žele vjerski odgoj. No i tu postoji različita praksa. Tako u katoličkoj školi u Amsterdamu, koja radi po koncepciji Jena-plana, u školi nema vjerske poduke, a školu pohađaju djeca različitih vjeroispovijesti. Od pet hrvatskih škola četiri su promijenile imena i jedna od njih nosi ime svećenika, koji je porijeklom iz tog mjesta.

Iz ovog je vidljivo da je u odnosu prema religijskim temama došlo do izrazitog zaokreta: od šutnje i uzgrednog spominjanja u više ili manje negativnom kontekstu prešlo se na isticanje religioznosti kao nacionalnog obilježja i poželjnog oblika svijesti. Zagovara se samo jedna religija, a ostale se ili ne spominju ili se spominju u neutralnom ili negativnom kontekstu.

4.5. Odnos prema individualnosti, ljudskim pravima i slobodama

U starim čitankama ovih tekstova bilo je 2,46%, a u novim 2,75%. To su tekstovi o smislu ljudskog postojanja, o težnji za nadilaženjem, o poimanju sreće. U cjelini gledano možemo reći, da se i u starim i u novim čitankama, i pored malih razlika, zagovaraju iste humanističke vrijednosti: aktivan odnos prema svijetu, traženje smisla u osobnoj aktivnosti i stvarnju ljepote oko sebe, traženje sreće u malim stvarima i u prijateljskim odnosima s drugim ljudima i prirodom, te nadrastranju vlastitih mogućnosti.

Po ovome bi mogli zaključiti, da se u čitankama vodi računa o dostojanstvu i vrijednosti ljudske ličnosti, te o poštivanju ljudskih prava i temeljnih sloboda. No, problematika ljudskih prava uopće se ne spominje ni u starim, ni u novim čitankama iako se ona smatraju temeljem suvremenih demokratskih društava. Osim toga iz rezultata koje smo ranije iznijeli vidljivo je da su neke vrlo naglašene vrijednosne orijentacije u našim čitankama upravo suprotne "Općoj deklaraciji o ljudskim pravima". To se prvenstveno odnosi na zahtjev, da obrazovanje "*mora poticati razumijevanje, toleranciju i prijateljstvo među svim narodima i među rasnim i vjerskim skupinama*" (Deklaracija, član 26). Vidjeli smo da u tom pogledu stanje nije bilo zadovoljavajuće ni u starim čitankama, a da je u novim još pogoršano. U istom članu u Deklaraciji se traži da obrazovanje potpomaže održavanju mira, a vidjeli smo da se i u starim i u novim čitankama pretežno zagovara rat kao način rješavanja međunarodnih sukoba. U uvodu Deklaracije navodi se da je njen smisao, "*da čovjek ne bi bio prisiljen pobjeći radi otpora nasilju i tiraniji*", a vidjeli smo da se zagovara ili nasilno rješavanje socijalnih konflikata ili negiranje njihovog postojanja. Zagovaranje shvaćanja da je jedno vjersko uvjerenje pravo, a ostala su kriva suprotno je Deklaraciji u kojoj se zagovara "*pravo na slobodu misli, savjesti i vjeroispovijesti*" (član 18).

Dakle, i pored toga što u čitankama (i starim i novim) nalazimo tekstove koji imaju jasnu humanističku orijentaciju i koji su kompatibilni s vrijednosnom orijentacijom Deklaracije o ljudskim pravima, u cjelini gledano čitanke su bitno drugačije, a često i potpuno suprotno, orijentirane od ovog osnovnog kodeksa suvremenih demokratskih društava.

5. DISKUSIJA

Svakako je moguće postaviti pitanje o smislenosti traženja podataka o ideologijskoj usmjerenosti u školskim čitankama kad postoje programi i udžbenici društvenih znanosti u kojima se to prije može očekivati. Na ovo postoje dva moguća odgovora:

(1) Ako se polazi od shvaćanja da škola treba biti deideologizirana onda takvih tekstova u čitankama ne bi smjelo biti, a ako postoje i u čitankama onda je to jasan pokazatelj o ideologiziranosti škole.

(2) Ako se misli da škola ne može biti idejno neutralna onda je normalno da i u čitankama nalazimo tekstove koji su jasno idejno obojeni.

Zagovornici prvog shvaćanja naglašavaju, da država sama po sebi nije demokratski činitelj. Ona je uvijek instrument u rukama dominantnih društvenih grupa (partije, klase, kaste i sl.), te zato mora biti kontrolirana od naroda (putem povremenih izbora) i ograničena na uski krug društvenih funkcija. Sve

ostalo čini "civilno društvo". Demokracije u nekom društvu ima toliko koliko ima civilnog društva koje je više ili manje autonomno od države. Nastojanje da se putem škole nametne određeni ideološki okvir karakteristika je totalitarnih društava i u svojoj je osnovi nedemokratski čin jer se bazira na filozofiji preodgajanja naroda za potrebe države (čitaj vladajućeg društvenog sloja). Ideologiziranost škole jasan je pokazatelj postojanja nedemokratskog društva.

Drugo shvaćanje govori, da nema neutralne škole i da je ne može ni biti, jer se škola ne može odvojiti od nekih čisto političkih pitanja kao što su rat i mir, ekološki problemi, rješavanje socijalnih suprotnosti, problem ljudskih prava. Čak i mnogi međunarodni dokumenti traže jasno i angažirano odgojno djelovanje u pravcu određenih političkih opredjeljenja. Osim toga smatra se, da politička partija koja demokratskim putem dođe na vlast ima mandat naroda da nameće svoj ideološki koncept svim sredstvima, pa i putem odgoja i obrazovanja. Ako narod tim nije zadovoljan on uvijek može na slijedećim izborima promijeniti stranku na vlasti. Po ovom shvaćanju može se govoriti da li je ideološki koncept više ili manje u skladu s proklamiranom politikom stranke na vlasti ili nije. Može se kritički analizirati ideologijska orijentacija s obzirom na aktualne društvene potrebe, ali se sama ideologizacija ne može osporavati, jer će ona uvijek u nekom obliku postojati.

Iz rezultata koje smo iznijeli jasno je da je u Hrvatskoj i ranije, a i danas dominantna ova druga opcija i da se ona ni ne dovodi u pitanje. Vjerojatno bi i u Hrvatskoj trebalo otvoriti raspravu na ovu temu jer, ma koliko se svakom činilo (bez obzira koju opciju zagovara) da su stvari same po sebi jasne, već površno ulaženje u problem otvara niz dilema, ali to prelazi okvire ovog teksta.

Ono što nam ostaje to je da, nakon što smo konstatirali da je zadržan model ideologizacije, utvrdimo koji od dva poznata modela (sadržajni ili formalni) je prisutan u našim školama te da vidimo njegovu povezanost s društvenim događanjima u nas. Ovdje bismo izbjegli nazive koje smo u početku naveli citirajući slovenske autore ("staljinistički" i "nacistički") jer nam se čini da oni djeluju etiketirajuće pa time onemogućavaju diskusiju o ovoj problematici.

Iako je ranije bio obavezan sadržajni model i nazivao se "idejnost u nastavi" ne možemo reći da nije bilo i niz formalnih oblika ideologizacije (Titove slike u učionicama, akademije, sletovi, sjedenje u potiljak, ustajanje kad netko ulazi u razred, panoji s idejnim sadržajima itd.). Vidjeli smo da su danas zadržana ova oba modela i teško je reći koji je od njih dominantniji.

Sadržajni model ne naziva se više "idejnost u nastavi" nego "duhovna obnova" i vrlo je prisutan u našim školama s promijenjenom vrijednosnom orijentacijom. Formalni je također zastupljen kroz simbole, koji su znatno brojniji nego prije (grbovi, križevi, Tuđmanove slike, himna), različite vjerske svetkovine, akademije, panoje s idejnim porukama, sjedenje u potiljak, pjevanje u zboru, recitiranje itd. Dakle, jasno je da smo i ranije imali oba modela ideologizacije, a isto tako ih imamo i danas.

Očito je da je hrvatsko iskustvo danas bitno različito od slovenskog, što je posljedica niza društvenih okolnosti. Jasno je da u Hrvatskoj još nisu postavljena na dnevni red osnovna pitanja demokracije (a kamo li opće prihvaćena) kao što je tolerancija različitosti, uvažavanje čovjeka kao osnovne vrijednosti (a ne države, nacije ili partije), slobodno širenje ideja, nenasilje kao princip u odnosima među ljudima, omogućavanje inicijative i poduzetništva, samouprava kao zasjedničko dogovaranje i izvršavanje dogovorenog, odvojenost crkve od države (i od državne škole), pravo i mogućnost roditelja da biraju školu za svoje dijete i da mogu utjecati na rad škola itd. Dijelom je tome uzrok rat i masovno kršenje ljudskih prava kojim je popraćen, ali i opće stanje svijesti. Hrvatsko društvo je stiglo do određenog nivoa i tu nisu moguće neke nagle promjene. To smo lijepo vidjeli analizirajući stanje u školama prije i poslije rata. Da bi došlo do daljnjih promjena potrebno je stvoriti neku kritičnu masu za to, a ona se ne stvara preko noći nego je posljedica jednog duljeg procesa. Za Sloveniju postoje naznake, da je taj proces započeo. To što nije još daleko odmakao dijelom je uzrokovano činjenicom, da se slovenski teoretičari još uvijek nalaze u paradigmi jedinstvene državne škole, koja je svoje odslužila i treba joj omogućiti da se dostojanstveno povuče u muzej starina. Tek kad škola postane stvar roditelja, učitelja i učenika moguća je njena stvarna deideologizacija.

Ako bismo se ponovno vratili na našu krucijalnu uvodnu dilemu jasno je, da hrvatski primjer potpuno daje za pravo onim slovenskim pedagogima koji su još sedamdesetih godina dokazivali da neutralna i pluralistička škola nije moguća. No, autor ovog teksta sklon je vjerovati, činjenicama usprkos, da je to moguće. To naravno neće doći samo od sebe kao što ni inače društveni pomaci ne dolaze slučajno.

Pri tome mislimo, da se ne radi o naglim i konačnim promjenama nego o procesima. Moguće inicijative vidimo na tri razine:

(1) U depolitiziranju škole i vraćanju struci, u pedagogiziranju škole. Sve negativno što se događa u školama rezultat je miješanja politike u rad škola i diskvalifikacije struke, a posebno pedagogije. U nas je sadašnji udar politike na škole započeo hajkom na pedagoge. Zapravo nastojanje političara da pritiskom na škole pokušavaju utjecati na preodgajanje naroda uzaludan je posao jer se to u pravilu nikad ne događa. Tako npr. uvođenjem marksizma u škole nije se povećao broj marksista, kao što se ni uvođenjem vjeronauka u škole u nekim zemljama nije povećao broj vjernika. U svim istočnoevropskim zemljama desetljećima je vršena snažna indoktrinacija putem škola o pravednosti i savršenosti društvenog sustava, koji je i pored svega propao. Radi se zapravo o poznatoj pedagoškoj istini, da se odgojem ne mijenja svijet. To opet ne znači da i odgoj nije jedan od činitelja u procesu promjena, ali njegovo značenje ni izdaleka nije takvo kako se to u svim totalitarnim društvima smatra.

(2) Čim se politika prestane baviti školom započet će proces deideologizacije škole, a time se otvaraju mogućnosti za razvoj školskog pluralizma, što je danas opća orijentacija svih zapadnoevropskih zemalja, ali su konkretna rješenja različita. Obično se pored državnih javlja veći broj alternativnih škola koje također financira država ili škole imaju svoju autonomiju. Budućnost se vidi u podjeli uloga između države, struke i roditelja.

Uloga države je da zakonski regulira uvjete otvaranja i rada škola, da osigura sredstva za održavanje zgrada, opremu i primanja nastavnika. Uloga struke je rad na programima (curriculumima), izradi pedagoških koncepcija škole, praćenju i evaluaciji, te razvijanju što raznovrsnije ponude kako bi se roditelji uopće mogli opredijeliti. Roditelji po vlastitoj želji biraju školu i putem raznih samoupravnih organa utječu na rad škole. Budući da se škole financiraju prema broju upisane djece bolje škole imat će i više đaka, a loše škole ostat će bez njih. Tako roditelji, kao najzainteresiraniji za rad škola, zapravo odlučuju o tome koje škole će biti prihvaćene, a koje ne.

U programima tih škola, koji će biti u mnogočemu različiti, bit će i zajedničkih sadržaja i vrijednosnih orijentacija koje će na neki način ličiti na ideologizaciju. No, to bi trebali biti sadržaji koji su od općenacionalnog interesa i rezultat su određenog društvenog konsenzusa (inače ih roditelji ne bi prihvatili), kao što je pozitivan odnos prema drugim narodima, odgoj za mir i nenasilno rješavanje sukoba, ekološko obrazovanje, odgoj za ljudska prava, odgoj za kreativnost itd. Ono čemu danas odgajaju naše škole (sudeći po analizi tekstova u čitankama) nije interes hrvatskog naroda nego upravo suprotno. Interes drugih naroda svijeta je identičan pa otuda i ne možemo govoriti o ideologiji jer je ona uvijek izraz partikularnih interesa. Npr. razvoj mržnje prema drugim narodima može biti interes neke političke partije ili pojedinaca koji će tako lakše doći na vlast ili duže zadržati vlast (ukazujući na stalnu ugroženost), ali ne može biti nacionalni interes jer vodi u rat, stradanja, razaranja s dugotrajnim tragičnim posljedicama.

(3) Škole naravno čine i programi, i udžbenici, i sustav odnosa, i još mnogo toga, ali škole ipak prvenstveno čine ljudi. Oni čine taj proces promjena. U nas se kao što vidimo nije dogodila drama deideologizacije, kako o njoj govori Darko Štrajn (vidi uvodni dio ovog teksta), u nas se dogodila tragedija preideologizacije. Sve se to događalo u burnim ratnim previranjima i ljudi su se našli sami na olujnom moru. Jedna nastavnica o tome iskreno govori: "*Koliko smo dobili pomoći, uputa, koliko je toga ostavljeno nama da se snalazimo prema svojoj savjesti, znanju i sposobnostima...*" (Lukić, 1993. str. 210.) Nedostatak uputa onih odozgo gotovo da izaziva paniku jer ljudi ne znaju što se od njih traži i očekuje u tako delikatnim situacijama kao što su one kad su se počela vraćati djeca iz izbjeglištva, a među njima i djeca izbjeglih Srba. "*Kad se pojavila prva takva učenica u razredu, na obavijest da imaju novu učenicu, odgovorila sam - Ne zanima me! Kod kuće sam dugo preispitivala, vagala svoj postupak i zaključila da mi nije svojstven, ali sam nalazila opravdanje u tome što nam čine Srbi, što nam čini njen narod i kako mogu ići sad tamo među agresore i vraćati se opet među nas, kao da se ništa u međuvremenu nije dogodilo.*" (Isto, str. 211).

Nastavnica dakle ne postupa na sebi svojstven način nego kako misli da se od nje (možda) očekuje. Ona osjeća da ta djevojčica, koju su svi izolirali, nije ama baš ništa učinila, ona zna da ova djevojčica ne može biti odgovorna za ono što čine drugi, pa čak ako to čine i njeni roditelji, a ipak njoj pripisuje krivnju za ono što čine drugi. No, upute su ipak stigle.

Hijerarhija je doduše spora i uvijek dolazi nakon što više i nije potrebna, ali ona je tu: "Po odluci Ministarstva prosvjete, kulture i športa Republike Hrvatske obje su Sandre (jedna Hrvatica i jedna Srпкиnja i obje izbjeglice nap. L.B.) morale imati službeno isti pristup, isti odnos učitelja i obje su morale polagati gradivo iz 1. obrazovnog razdoblja." (Isto str. 211.) Sad je naravno već lakše (ili se bar tako čini). "Dajući im uputstva, hrabrila sam ih i pomagala im. U više navrata obuzela me samilost i ganuće, te želja da ih obje zagrlim i kažem da se ne boje jer su obje vrlo vrijedne i savjesne učenice. No, nisam to učinila. Potisnula sam tu želju...I tako nisam zagrlila nijednu Sandru. Mislim da nisam pogriješila, ali sam shvatila da smo sve tri ostale prikraćene za jednu ljudskost." (Isto str.211).

Tu je i nezaobilazna religija: "Mi učitelji, koji smo morali često biti nositelji nereligioznog stava u bivšem komunističkom sustavu" (str.212.) sada kad se očekuje da budu nositelji religioznog stava "mi se bojimo ili stidimo moliti jedni pred drugima". (Isto str.210).

Znači dilema je vrlo jasna: Ponašati se ljudski i prema svojim vlastitim osjećajima ili biti iztvršitelj tuđih uputstava i raditi onako kako se od nas očekuje (ili mislimo da se očekuje). Biti **Ja** i preuzeti odgovornost za vlastite postupke ili biti državni službenik koji samo izvršava ono što se od njega traži. Ne moliti se ako se od nas traži da budemo nositelji nereligioznog stava (bez obzira na naše stvarno uvjerenje), a moliti se ako se traži da budemo nositelji religioznog stava (opet bez obzira na naše stvarno uvjerenje) ili ostati **svoj** i ponašati se u skladu s vlastitim uvjerenjem, u skladu s vlastitom **savješću**, pravom na osobnu autonomiju, samoopredjeljivanje i nesudjelovanje.

Zapravo je deideologizacija vrijeme "da se napokon događa ČOVJEK", da nastavnik od birokrate postane samosvojna osoba, da prestane za svoj plemeniti poziv očekivati upute odozgo, da slobodno zagri nesretno dijete kad za to osjeća ljudsku potrebu, da se prestane preispitivati da li je pogriješio/pogriješila u odnosu na autoritete nego da se ravna po svojoj savjesti, da slobodno u svojim učenicima gleda ljude, a ne pripadnike nacionalnosti, da se slobodno moli ako je to izraz njenog/njegovog uvjerenja i da se isto tako slobodno ne moli ako je to u skladu s njenim/njegovim uvjerenjem. U školama umjesto državnih službenika trebaju raditi autonomna ljudska bića.

To je suštinska i najteža promjena. Ako se ona ne dogodi svi ćemo "ostati prikraćeni za jednu ljudskost" bez koje škole postaju (ili ostaju) ružna i neprijatna mjesta.

LITERATURA:

- Bahovec,E. (1990.) School Ideologies and Educational Theories: An Eastern European Case, "The School Field", Ljubljana, str. 91-98.
- Bahovec,E./Kodelja,Z. (1992.) Ideologija kot vsebina, ideologija kot forma,u zborniku "Kaj hočemo in kaj zmoremo", Pedagoška fakulteta Ljubljana, str.27 - 35.
- Baranović,B. (1996.) Ka etnizaciji obrazovnog diskursa u postsocijalističkoj Hrvatskoj (rukopis), Institut za društvena istraživanja, Zagreb, str. 23.
- Bognar,L. (1993.) Kako odgajati nakon Vukovara, u zborniku "Djeca u ratu i poslije rata", Zavod za školstvo, Osijek, str.163 - 168.
- Dekleva,M. (1973.) Znanost, izobrazba, vzgoja in nevtralnost, "Sodobna pedagogika" br. 1-2, Ljubljana, str. 5-13.
- Guggenbuhl,A.(1993.) Die unheimliche Faszination der Gewalt, Schweizer Spiegel Verlag, Zurich, str.171.
- Lukić,M. (1993.) Odgoj za mir i nenasilje, u zborniku "Djeca u ratu i poslije rata", Zavod za školstvo, Osijek, str.209 - 213.
- Mastnak,T. (1992.) An European Dream - Bosnian Nightmare, u časopisu "The Intruder", The Center for the Culture of Peace and Nonviolence, Ljubljana, str.3 - 4.
- Strmčnik,F. (1972.) Učiteljeva idejnost, "Sodobna pedagogika" br. 3-4, Ljubljana, str. 109-114.

- Štrajn, D. (1992.) Učitelj in njegova resnica, u zborniku "Kaj hočemo in kaj zmoremo", Pedagoška fakulteta, Ljubljana, str.60 - 62.
- Zgaga,P. (1992.) Poučevanje in avtonomija, u zborniku "Kaj hočemo in kaj zmoremo", Pedagoška fakulteta, Ljubljana, str.23 - 26.

Sažetak

Društvena previranja, koja su se događala posljednjih godina u Sloveniji i Hrvatskoj, ponovno su aktualizirala pitanje odnosa ideologije i škole. Široko obećavana deideologizacija ne samo da se nije dogodila, nego je ideologija samo preobukla ruho. Depolitizirana, neutralna škola i školski pluralizam pokazali su se još jednom iluzijom. O tome govore i rezultati istraživanja provedenog u Hrvatskoj. To se međutim ne bi moglo s takvom sigurnošću reći za stanje u Sloveniji, gdje postoje naznake da je proces ipak započeo, ali se odvija sporo jer se nije izašlo iz paradigme državne škole.