
O odgoju ili koja je svrha obrazovanja?

Igor Radeka¹

Sažetak

Obrazovanje, odnosno aktualnim rječnikom rečeno razvoj kompetencija, nisu dovoljni za život čovjeka u suvremenom društvu bez odgoja, odnosno razvoja samostalnosti i odgovornosti, koji se temelje na vrijednosnom konstituiranju njegove osobnosti. Sve veća neravnoteža između pretjeranog inzistiranja na obrazovanju i srazmjernog zanemarivanja odgoja posebno je istaknuta padom kvalitete odgojno-obrazovnog procesa za vrijeme pandemijskog razdoblja (2020.-2022.).

Zašto je tome tako? Jesu li odgoj i obrazovanje međusobno suprotstavljeni? Pretpostavlja li porast obrazovanja istovremeno neizbježno slabljenje odgoja? Je li moguće sinkronizirano razvijati odgoj i obrazovanje? Ako jest, zašto ekspanziju obrazovanja prati smanjivanje odgojne funkcije?

Na temelju pedagojske kritičke analize aktualnog stanja, u radu koji slijedi došlo se do zaključka da su obrazovanje i odgoj dvije polutke jedinstvene cjeline, koje ne samo da se ne isključuju nego upravo suprotno – međusobno se nadopunjuju. Nema cjelovito obrazovanog čovjeka bez visokog stupnja odgojenosti, baš kao što je pretpostavka svakog odgoja odgovarajuća razina obrazovanja.

S obzirom na to da je ovo pitanje danas od presudnog značaja, kako za sustav školstva tako i za razvoj društva u cjelini, u radu se utvrđuju uzroci neravnoteže između obrazovanja i odgoja u hrvatskom sustavu školstva uz preporuku izlaska iz postojeće krize.

Ključne riječi: odgoj, obrazovanje, kompetencija, ishod učenja, škola, školska reforma

1. Uvod

Suvremena škola inzistira na obrazovanju uz istovremeno smanjivanje utjecaja odgoja. Ovaj trend započeo je tijekom 20. stoljeća, a kulminirao početkom 21. stoljeća. Svaka škola danas se sve više svodi na jednu od dvije vrste ustanova: općeobrazovnu, kao mjesto posredne pripreme za rad ili pak strukovnu školu, veleučilište, odnosno sveučilište, kao mjesto neposredne pripreme za rad.

U suvremenim okolnostima sve je manje mjesta za odgoj, ne samo u praksi nego i u teorijskim raspravama. Čak i istraživači na području pedagogije – koji po svojoj vokaciji brinu o odgoju i obrazovanju u cjelini, bez obzira na sadržaj kojim

¹ Igor Radeka, redoviti profesor u trajnom zvanju na Odjelu za pedagogiju Sveučilišta u Zadru, Hrvatska

se koristi, odnosno znanost, struku ili predmet na koji se primjenjuje – među nizom temeljnih teleologijskih pitanja pedagogije i odgoja (vidjeti o tome više u: Radeka, 2022) zanemarili su (i) pitanje odnosa između odgoja i obrazovanja.

Sve je više međunarodnih studija posvećenih posljedicama ovog problema: bilo samo na razini načelne rasprave – poput Hartmuta von Hentinga (2007), bilo na razini životnih (ne)prilika koje se time stvaraju – poput Roberta Shawa i Stephanie Wooda (2009) ili pak isticanjem tog problema u recentnom informatičkom razdoblju – kao što je to u knjizi Jeana Twengea (2019), kao i uz ponudu nekakvog rješenja – poput Sherrya Turklea (2020). I neki naši autori dotiču se tog problema – poput Alojzija Hoblaja (2005), Ladislava Bognara (2011), Ante Vukasovića (2013) i Ante Kolaka (2015) – iako još uvijek sporadično i bez njegovog cjelovitog, strukturnog rješavanja.

2. Odgoj i/ili obrazovanje

Sve veća neravnoteža između odgoja i obrazovanja u suvremenoj školi proizlazi prije svega iz promjene paradigme škole koja je pedagoški koncept cjelovitom odgoju i obrazovanju učenika² zamijenila razvojem kompetencija za svijet rada. Zbog toga se marginalizira misija (post)moderne škole. Pedagoška paradigma u suvremenoj školi danas je zamijenjena ekonomizacijom, psihologizacijom i informatizacijom (Andevski, 2023a: 10).

„**Ekonomizacija** javnog života u međuvremenu je zahvatila i pedagogiju i obrazovnu politiku“ (Andevski, 2023b: 38), pri čemu „oslobađanje tržišta, stavljanje svih društvenih aktivnosti na tržište, deregulacija svih državnih ograničenja i kontrola su lajtmotivi jednog radikalnog tržišnog društva sa tendencijom globalne ekspanzije“ (Andevski, 2023b: 39) – što je u skladu i s temeljnim slobodama Europske unije: slobodnom kretanju kapitala, radne snage, roba i usluga³. (zadebljao I. R.)

Sve veća prevlast **psihologizacije** pedagoškog razmišljanja doveli su do toga da su neposredne potrebe djeteta postale vodeći kriterij školskog postupanja, da se perspektivi sadašnjosti djeteta dodjeljuje primat u odnosu na budućnost u kojem se odgoj ostvaruje, te da se ideal simetrične komunikacije određuje

² Termin *učenik* u ovom radu koristi se kao zbirni naziv za sve polaznike u procesu školovanja, dakle i na studente.

³ Ekonomizacija dovodi do toga da se klasični pojmovi pedagogije zamjenjuju modernim ‘čarobnim’ riječima: ishodi učenja, kompetencije, standardi kvalifikacija, kvaliteta (s razrađenim načinima njena mjerenja) i dr.

kao temeljna pretpostavka odgojne komunikacije⁴ (Reichenbach/Oser, 2002. prema: Andevski, 2023: 36).

Neprijemljiva **informatizacija** dodatno slabi odgojnu funkciju škole. To je posebno došlo do izražaja uvođenjem nastave na daljinu zbog pandemije izazvane virusom COVID-19 (2020.-2022.). Koliko god da je u tim okolnostima nastava na daljinu bila bolje rješenje od potpunog prekida rada, nakon završetka pandemije i povratka u škole svima koji rade s učenicima bilo je jasno da su dosezi obrazovanja na daljinu bitno skromniji u odnosu na redoviti interaktivni rad *licem u lice*, kao i to da se mnoga područja i razine ishoda učenja uopće ne mogu ostvariti obrazovanjem na daljinu. Taj iznuđeni *ex post facto* eksperiment pokazao nam je kako izgleda obrazovanje bez odgoja i kamo ide škola koja se temelji na aktualnim trendovima. Posljednji ciklus PISA istraživanja, proveden 2022. godine, puno lošijim rezultatima u odnosu na predpandemijsko razdoblje empirijski su potvrdili velika ograničenja nastave na daljinu (vidjeti o tome više u: URL8).

Istovremeno s napuštanjem pedagoške paradigme, jačanje ekonomizacije, psihologizacije i informatizacije⁵ u suvremenom, postmodernom društvu 21. stoljeća odvija se prijelaz iz kulture poslušnosti u kulturu odgovornosti i aktivnoga angažmana (Domaćinović i Golubović, 2022: 125). Uzimajući to u obzir, danas više nego ikada prije – kako zbog učenika, tako i zbog novih društvenih izazova – „za odgoj budućnosti prevlast nad odgojnim ne smiju imati obrazovni zadatci. Ciljevi obrazovanja i odgoja moraju se prožimati” (Domaćinović i Golubović, 2022: 111).

U tom kontekstu snažno odjekuju misli sveučilišnog profesora pedagogije, didaktičara Ladislava Bognara: „Je li sveučilište mjesto na kojem se samo obrazuje ili i odgaja? Većina profesora reći će vam da je njihova uloga obrazovanje, a odgoj – to je posao osnovne i srednje škole i obitelji. Tko do studija nije odgojen, nije mu ni mjesto na fakultetu. No gotovo identične odgovore dobit ćemo i u srednjoj školi, a ni u osnovnoj nitko se ne bavi odgojem, nema programa odgoja (osim nekih kampanjskih akcija protiv nasilja, droge i sl.), svi se bave obrazovanjem jer su za to i stručni. (...) Obitelj sigurno ima utjecaja na odgoj mladih, ali treba znati da s odrastanjem djece i mladeži utjecaj obitelji postupno slabi. No i obitelj je u krizi (nezaposlenost, rastavljene i nepotpune obitelji), a mnogi

⁴ Dodatni doprinos razvoju u tom smjeru daju neki teorijski pristupi koji na pijedestal školskog rada stavljaju individualitet – poput konstruktivizma. (Andevski, 2023b: 37) Takvo shvaćanje individualiteta nema gotovo ništa zajedničko s pedagoškom tradicijom individualne slobode, autonomije i odgovornosti, koja se gradi u aktivnom suodnosu učenika s učiteljem i cjelokupnom društvenom zajednicom.

⁵ Navedena *-izacija* (ekonomizacija, psihologizacija i informatizacija) škole posljedica je podređivanja suvremenih društvenih aktivnosti tržištu. Pritom se ne smije poistovjetiti tržišna ekonomija, na kojoj počiva kapitalističko društvo, s tržišnim društvom. Društvene djelatnosti suvremenih društava – poput školstva, zdravstva, kulture, socijalne skrbi i dr. – ne smiju se komercijalizirati, već trebaju biti jednako dostupne svima kao temelj socijalno osjetljive države koja brine o visokom stupnju zaštite ljudskih prava i života svih svojih građanki i građana.

roditelji nisu osposobljeni da se nose sa složenim izazovima koji se javljaju u procesu razvoja njihove djece. **Pa tko se onda bavi odgojem u ovom društvu? Čini se, nitko. Svi govore kako su nezadovoljni stanjem, ali nitko ne želi preuzeti svoj dio odgovornosti**" (2011: 165-166) (zadebljao I. R.).

Ta strukturna aporija otvara pitanje suodnosa ili (dominantnim, dnevno-političkim rječnikom rečeno) suživota odgoja i obrazovanja. Jesu li odgoj i obrazovanje međusobno suprotstavljeni? Je li preduvjet za jačanje obrazovanja istovremeno slabljenje odgoja? Zašto ekspanziju obrazovanja prati smanjivanje odgojne funkcije? Je li moguće sinkronizirano razvijati odgoj i obrazovanje?

Odgovore na navedena pitanja već su odavno dali klasici pedagogijske misli tijekom stoljeća koja su za nama. Još uvijek su njihovi odgovori općeprihvaćene pedagoške gnome. Zbog ograničenog prostora, navest će se samo ključne među njima. Značaj odgoja i obrazovanja u početnoj, osnovnoj školi istaknuo je već prvi od države plaćeni učitelj⁶ u starom Rimu Marko Fabije Kvintilijan u svom djelu *Obrazovanje govornika* oko 95. godine nakon Krista, stavom: „**Elementarnu nastavu trebaju pružati najbolji učitelji.**“ Začetnik pedagogije novog doba 1632. godine u svom ključnom djelu *Velika didaktika*, koja je svojim idejama ostala velika sve do naših dana, zaključuje: „**Ako netko napreduje u znanosti, a zaostaje u moralu, više nazaduje nego što napreduje.**“ Preteča enciklopedizma, prosvjetiteljstva i temeljnih vrijednosti građanskoga društva Jean-Jacques Rousseau u svom pedagogijskom djelu *Emil ili o odgoju* 1762. navodi: „*Živjeti – eto zanata, kojemu hoću naučiti Emila. Kada bude izašao iz mojih ruku, on neće biti – a ja se s tim slažem – ni sudac, ni vojnik, ni svećenik; on će prije svega biti čovjek. (...) Robujući društvenim interesima, ljudi više odgajaju mlade za posebno zvanje i službu negoli što razvijaju u njima sve potrebne ljudske sposobnosti.*“ Konačno, utemeljitelj pedagogije kao znanosti Johann Friedrich Herbart u svom programatskom djelu *Opća pedagogija izvedena iz odgojnog cilja* 1806. godine zaključuje: „**Ne postoji nastava koja nije odgojna**“⁷ (prema: Zaninović, 1988: 44, 100, 127, 163 i Žlebniak, 1983: 29, 64, 78, 116) (zadebljao I. R.).

3. Kako dalje?

Ishodišna postavka pedagogije, na tragu navedenih klasika, jest da su odgoj i obrazovanje dvije strane iste medalje: nema dobro obrazovanog čovjeka koji nije odgojen niti dobro odgojene ličnosti koja nije obrazovana. Štoviše, odgoj bi trebao biti u temeljima svakog obrazovanja, jer je on pretpostavka kvalitetnog

⁶ Termin *učitelj* u ovom radu koristi se kao zbirni naziv za sve poučavatelje u ustanovama za odgoj i obrazovanje.

⁷ Preciznije govoreći, svaka nastava ima i odgojna, a ne samo obrazovna obilježja. Druga je stvar koriste li se ti odgojni potencijali u nastavi ili se ona svodi samo na obrazovanje.

obrazovanja. Odgoj i obrazovanje jedan bez drugog ne mogu, jer se međusobno nadopunjavaju.

Promjena paradigme suvremene škole u Hrvatskoj, kao najorganiziranijeg dijela formalnog odgoja i obrazovanja kojom se prenaplaćava obrazovanje nauštrb odgoja, stvorila je niz problema. Učenici, „zatrpani“ prevelikom količinom neusuštavljenog znanja, *od stabala ne vide šumu*, a zbog gubitka odgojne funkcije nemaju razvijen odnos prema sebi i okruženju, kao i suvremenim društvenim izazovima. Napuštanjem cjelovite pedagogijske paradigme, koja je holistički tretirala čovjeka u suvremenom društvu, te njenom zamjenom radikaliziranim i parcijalno usmjerenim *-izacijama*⁸ škola je danas pod prevladavajućim utjecajem ekonomskih interesa u globaliziranoj društvenoj zajednici, što izaziva sve više problema.

Ključno je pitanje može li se o odgoju i obrazovanju i dalje razmišljati u pedagogijskom kontekstu, bez obzira na promjenu paradigme?

Autor ovog teksta oslobođen je iluzije u mogućnost povratka na napuštenu pedagogijsku paradigmu, koja je bila usmjerena na razvoj čovjeka u cjelini umjesto razvoja kompetencija za svijet rada, budući da se promjene ne kreiraju na temelju znanstvenih činjenica koje vode humanizaciji čovjeka, nego u skladu s interesima ključnih poluga suvremenih globaliziranih društava u kojima se školstvo koristi za maksimalizaciju ekonomskog rasta⁹. Međutim, ako već ne mogu zaustaviti te promjene, pedagozi bi ih trebali pedagogizirati iščitavajući pedagogijsko u novom ideološkom kontekstu i pedagoško u novoj školskoj praksi. U tom kontekstu slijedi kritička analiza unutarnje strukture aktualnog pristupa odgoju i obrazovanju u Hrvatskoj.

4. Odgoj prurušen u samostalnost i odgovornost

Standard rada Hrvatskog kvalifikacijskog okvira (HKO) u hrvatskom sustavu školstva, koji se kao i u ostalim zemljama članicama Europske unije u okviru krovnog Europskog kvalifikacijskog okvira (EKO) temelji na kompetencijama i

⁸ Ekonomizacijom, psihologizacijom i informatizacijom.

⁹ Europska unija je nastala iz Europske zajednice, koju su *Pariškim ugovorom* 18. travnja 1951. godine pokrenule zemlje članice (Belgija, Francuska, SR Njemačka, Italija, Luksemburg i Nizozemska) radi stvaranja jedinstvenog tržišta za ugljen i čelik. Iako je nastala iz ekonomskih razloga, Europska unija se u međuvremenu razvila i u političku uniju, jedinstvenu međuvladinu i nadnacionalnu zajednicu europskih država koje, iako su udružene prije svega zbog protoka kapitala, radne snage, roba i usluga, svoj dugoročni razvoj sada temelje na poštovanju ljudskih prava svih svojih građana, na demokratskim vrjednotama, slobodi, održivom razvoju, socijalnoj uključenosti, poštovanju bogate jezične i kulturne raznolikosti i dr., čime teže ostvarenju visokih vrijednosnih standarda suvremenog doba. Bez obzira na inicijalnu ekonomsku orijentaciju, danas je ta zajednica europskih zemalja i naroda humanistički i društveno unaprijeđena. To pokazuje da početne datosti ne moraju biti i zadatosti, osobito ako je unaprijeđenje u interesu općeg dobra koje ne šteti ključnim interesnim skupinama.

ishodima učenja se definira na sljedeći način: „Uvođenje kompetencijskog pristupa i naglašavanje ishoda učenja novost je koja mijenja pristup dosadašnjem planiranju i programiranju odgojno-obrazovnog procesa, a predstavlja osnovu za uvođenje svake pojedine kvalifikacije. Ishodi učenja u HKO-u prikazuju se i vrjednuju kroz **znanja i vještine, te pripadajuću samostalnost i odgovornost**. Također se uvode četiri osnovna svojstva kvalifikacije: razina, obujam, profil, te kvaliteta kao mjera njene pouzdanosti” (Hrvatski..., 2009: 6) (zadebljao I. R.). Pritom „samostalnost i odgovornost (engl. *Autonomy and Responsibility – Competence*) označavaju postignutu primjenu konkretnih znanja i vještina, u skladu s danim standardima” (Hrvatski..., 2009: 16), koje se definiraju na sljedeći način: „samostalnost (engl. *Autonomy*) označava pravo na vlastito upravljanje, a temelj je za određivanje nečije odgovornosti” (Hrvatski..., 2009: 18), dok „odgovornost (engl. *Responsibility*) označava preuzimanje obveze izvršenja preuzetih zadaća, a u skladu je sa samostalnosti izvršenja i upravljanja” (Hrvatski..., 2009: 18). Konačno, „ishodi / rezultati učenja (engl. *Learning Outcomes*) su znanja i vještine, te pripadajuća samostalnost i odgovornost koje je osoba stekla učenjem i dokazuje nakon postupka učenja” (Hrvatski..., 2009: 18).

U HKO standardu ne postoji stvarna definicija sintagme *samostalnost i odgovornost*, odnosno nije precizno dat sadržaj tog pojma pomoću najbližega višeg rodnog pojma (*genus proximum*) i specifične razlike (*differentia specifica*). Na jednom se mjestu pojašnjava na što se ona odnosi – na *osobne, društvene i profesionalne potrebe* (Hrvatski..., 2009: 24). U skladu s polazištima HKO-a, samo onaj stručnjak uspješno vlada odgovarajućim znanjima i vještinama koji je pritom samostalan i odgovoran. Prema tome, bez samostalnosti i odgovornosti nema kompletnog stručnjaka.

A samostalnost i odgovornost se ne može razvijati bez razvoja sustava vrijednosti na temelju kojeg je stručnjak svake razine, obujma i profila sposoban odgovoriti na sve izazove koje pred njega postavlja struka – kako na osobnom tako i na profesionalnom planu, kao i na razini društva. Što je onda samostalnost i odgovornost, nego odgoj? Prevedeno na jezik koji svi razumijemo, na kojem se temeljio sustav školstva sve do 20. stoljeća, ne može biti dobar stručnjak onaj tko je samo obrazovan, a pritom nije i odgojen. Dakle, vraćamo se temeljnom postulatu pedagogije: odgoj i obrazovanje dvije su polutke jedinstvene cjeline, koje ne samo da se ne isključuju, nego upravo suprotno – međusobno se nadopunjuju. Bez zadovoljenja obaju polova – nema cjeline.

EU je zbog nedostatka razvoja vještina 2023. godinu proglasila Europskom godinom vještina. Kako bi se unaprijedile prekvalifikacije i usavršavanja za stjecanje odgovarajućih vještina za kvalitetna radna mjesta, Europska komisija navodi da „radna snaga koja ima tražene vještine pridonosi održivom rastu, stvara više inovacija i poboljšava konkurentnost poduzeća” (URL5).

Međutim, nema održivog rasta i razvoja, niti porasta broja inovacija i konkurentnosti bez odgoja, jer nije moguć razvoj punih kompetencija bilo kojeg stručnjaka potrebnog današnjem svijetu rada bez odgojnih temelja. „Svaka struka i profesija ima svoj sustav vrijednosti bez čijeg usvajanja nije moguće uspješno obavljati taj posao” (Bognar, 2011: 169). Postmoderni pluralni svijet polazi od afirmiranja i uvažavanja različitosti koje žive društveno suglasje na temeljima harmonije, tolerancije i solidarnosti, što je vidljivo iz temeljnog kurikularnog dokumenta: „Odgoj i obrazovanje trebaju buditi, poticati i razvijati osobni identitet. Odlika osobnog identiteta pretpostavlja poštivanje različitosti” (*Nacionalni...*, 2011: 22).

Bez obzira na to, evidentno je da postoji sve veći problem odgojne atrofije hrvatske škole. Iako bi odgoj u tom novom pristupu *-izacije*¹⁰ trebao i dalje postojati, makar nije posve jasno strukturiran, bez obzira na svojevrsno forsiranje znanja i vještina – što je konceptualno sporno – utvrđeno je da nova paradigma ne priječi odgojno djelovanje. Štoviše, odgoj doprinosi unaprjeđenju kvalitete obrazovanja. Kako bi se proniknulo u uzroke aktualne odgojne insuficijencije škole, slijedi analiza recentnog stanja školstva u Hrvatskoj.

5. Stanje školstva u Hrvatskoj

U Hrvatskoj 60 % škola radi u jednoj smjeni, a 40 % u dvije ili više smjena. Međutim, u 40 % škola koje rade u dvije smjene školuje se 60 % učenika¹¹. To je nepovoljno zbog toga što su u prvoj, jutarnjoj smjeni, puno veći potencijali učenika za rad od ostalih smjena. Zbog toga većina (60 % učenika koji pohađaju školu u više smjena) nema jednake uvjete rada i napredovanja onima koji su u jednoj smjeni. Osim toga, s obzirom na to da većina zaposlenih roditelja

¹⁰ Ekonomizacije, psihologizacije i informatizacije.

¹¹ Temeljem *Odluke o imenovanju članova radne skupine za izradu i predlaganje mjera za početak pedagoške, školske i akademske godine 2020./2021.* (URL7), koju je donio tada aktualni ministar znanosti i obrazovanja, autor ovog teksta je kao član te radne skupine zajedno s predstavnicima drugih dionika iz hrvatskog sustava školstva i epidemiolozima Hrvatskog zavoda za javno zdravstvo sudjelovao u izradi *Uputa za sprječavanje i suzbijanje epidemije Covid-19 vezano za rad predškolskih ustanova, osnovnih i srednjih škola u školskoj godini 2020./2021.* (URL9). Nakon prekida redovitog odgoja i obrazovanja u hrvatskom sustavu školstva izazvanog pandemijom COVID-19 i njegove zamjene radom na daljinu tijekom prethodne pedagoške, školske i akademske godine, *Uputa* je razradila način povratka redovitom odgoju i obrazovanju *licem u lice* uz pojačane mjere opreza protiv pandemije u pedagoškoj, školskoj i akademskoj godini 2020./2021. Kao dio početne, analitičke podloge za donošenje *Uputa*, odgovorni u Ministarstvu znanosti i obrazovanja iznijeli su Radnoj skupini ove i druge podatke o broju škola i broju učenika koji rade u jednoj i u više smjena, jer su oni bili vrlo važni za pripremu odgovarajućih mjera u izvanrednim pandemijskim okolnostima.

radi prvu smjenu, djeca koja pohađaju školu u više smjena imaju lošije uvjete obiteljskog života i manje vremena za odgoj u odnosu na one koji su stalno u jutarnjoj smjeni te poslijepodneva provode sa svojim roditeljima.

Posebno velik problem je taj što se hrvatski sustav školstva temelji na tradicionalnom načinu rada koji je primarno usmjeren na usvajanje znanja. Zbog prevelike količine nastavnog sadržaja enciklopedijskoga tipa u nereformiranom sustavu školstva dominira pasivno usvajanje nastavnog sadržaja – čime su preopterećeni i učenici i učitelji.

Kao dio pripreme za promjenu načina rada na temelju novih rasterećenih kurikulumu, koji su doneseni 2019. godine (nakon dugotrajnih političkih sporenja između različitih hrvatskih parlamentarnih političkih opcija), a trebali su započeti s frontalnom primjenom u sklopu cjelovite kurikularne reforme školske godine 2019./2020. i značajnog iskoraka prema stvarnom sadržajnom rasterećenju škole, bio je početak osposobljavanja učitelja kako da smanjivanje nastavnog sadržaja iskoriste za aktivniji razvoj učenika. Fokus pažnje trebao se prebaciti sa zapamćivanja nastavnog sadržaja na pojačanu aktivnost učenika u procesu odgoja i obrazovanja radi kvalitetnog razvoja znanja i vještina te samostalnosti i odgovornosti.

Međutim, s prekidom redovitog sustava školstva 2020. godine, izazvanog pandemijom virusa COVID-19, prekinuta je i kurikularna reforma. Naime, nakon povratka redovitom školovanju *licem u lice* 2022. godine novi saziv izvršne vlasti, nakon provedenih parlamentarnih izbora 2020. godine, nije se niti osvrnuo na kurikularnu reformu koju je započela prethodna vlast. Cjelokupni angažman na toj reformi je prekinut. Resorno ministarstvo zaduženo za školstvo, koje je trenutno na vlasti, po uhodanom obrascu – svaki ministar ima svoju reformu – pokrenulo je novu parcijalnu reformu na razini osnovnog školstva, tzv. cjelodnevnu školu ili cjelodnevnu nastavu, koja je doživjela svoj debakl već u pripremi eksperimentalne primjene (vrlo mali broj zainteresiranih škola, otpor roditelja, mnogobrojni prigovori sindikata učitelja, promjena temeljnog plana reforme još i prije počeka njene provedbe u praksi i dr.), koja je započela sa školskom godinom 2023./2024. Odmah nakon početka njene eksperimentalne primjene, aktualni ministar je najavio mogućnost još jedne promjene naziva reforme.

Dodatni problem je taj što je školstvo samo jedna u nizu platformi koje se koriste u Hrvatskoj za obračun između različitih političkih opcija, pri čemu je odgoj i obrazovanje žrtva te borbe. Svaka nova vlast započinje rad u školstvu ispočetka, kao da prije nje ničega nije bilo. Može se zaključiti da dosadašnje hrvatske vlasti nisu vodili državnici, nego političari koji s dolaskom na vlast ne mijenjaju svoj način rada, nego se stalno ponašaju kao da su u predizbornoj kampanji. Zbog toga nemamo dugoročno promišljenu, konzistentnu obrazovnu politiku, nego politiku u obrazovanju koja lavira od mandata do mandata, ovisno o stanju u političkom establišmentu, a ne o stvarnim potrebama škole, države i društva.

Poseban problem je i taj što se odgoj i obrazovanje u Hrvatskoj još uvijek doživljava kao potrošnja umjesto (dominantnim ekonomističkim rječnikom rečeno) kao ulaganje u razvoj ljudskog kapitala. Odnos prema dugoročnom razvoju odgoja i obrazovanja najbolje ilustrira odnos prema obrazovnoj strategiji. Naime, *Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije* (2014.) – koju je Sabor donio podrškom i vlasti i opozicije 2014. godine s preciznom dijagnozom stanja, vrlo ambicioznim, dugoročnim planom razvoja te ciljevima i mjerama za otklanjanje problema – nikad nije dobila svoj provedbeni akt u obliku akcijskog plana, tj. plana primjene. Nakon stupanja na snagu *Strategije* donesene su brojne izmjene i dopune više zakona kojima se reguliraju pojedini segmenti sustava školstva u Hrvatskoj, a da u njih nisu ugrađeni strateški ciljevi i mjere. Konačno, u ožujku ove, 2023. godine donesen je novi *Nacionalni plan razvoja sustava obrazovanja za razdoblje do 2027. godine* (URL4), kojim je stavljena izvan snage *Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije*. U Hrvatskoj svaki saziv vlasti u pravilu priprema promjene i donosi odluke bez dugoročnih promišljanja, bez odgovarajuće stručne analize i preporuka odgovarajućih mjera.

Što su u tom pogledu utvrdila istraživanja? „Dominantna svrha obrazovanja danas je primarno usmjerena prema osiguravanju razvoja ljudskog kapitala, odnosno jačanju globalnog gospodarstva i konkurentnosti na globalnom ekonomskom tržištu, što se može iščitati iz preambule većine *policy* dokumenata koje potpisuju globalne međunarodne organizacije zainteresirane za stvaranje ključnih trendova obrazovne politike” (Kovač i sur., 2015: 18). Zbog toga, u stručnoj literaturi „obrazovna politika se najčešće razmatra kao segment javne politike (*public policy*). Pored obrazovne, među sektorske politike spadaju, između ostalog, ekonomska, socijalna, zdravstvena, ekološka i energetska politika, politika oporezivanja, politika urbanizma i dr.” (Spasenović, 2019: 16). Rezultati empirijskog istraživanja učitelja (kao generičkog pojma) u osnovnim i srednjim školama te nastavnika i suradnika na sveučilištima koji realiziraju program učiteljskih i nastavničkih studija „nedvosmisleno upućuju na postojanje niza nezadovoljavajućih okolnosti koje rezultiraju lošim procjenama obilježja obrazovne politike, obrazovnog sustava i obrazovnih reformi. (...) Posebice valja izdvojiti one rezultate koji se odnose na nepovjerenje većeg dijela sudionika istraživanja u ispravnost odluka koje se donose na nacionalnoj razini, uključujući i iskaze nepovjerenja u kompetentnost političara, učinkovitost obrazovnih reformi, način donošenja odluka te primjerenost donesenih odluka školskoj, odnosno nastavnoj praksi” (Kovač i sur., 2015: 38).

Zahtjevi određene politike mogu biti s tzv. nishodnim (*top-down*) ili ushodnim (*bottom-up*) pristupom. „U prvom slučaju odluke se donose na centralnom nivou i prenose se na nivo obrazovnih ustanova, a u drugom slučaju inicijativa za uvođenje promena dolazi od praktičara, tj. proističe iz vaspitno-obrazovne prakse” (Spasenović, 2019: 20). Sustavom školstva u Hrvatskoj država upravlja

nishodno, tj. odozgo prema dolje. Nasuprot tom pristupu, danas se u modernom svijetu školstvo dugoročno vodi na temelju strateških dokumenata i operativnih smjernica koje pripremaju stručni timovi koristeći pritom ushodni pristup, odnosno tako da nakon širokih konzultacija s dionicima sustava na temelju kvalitetno pripremljenih analiza i preporuka u konačnici vlast donosi odluke.

O stanju u Finskoj u tom pogledu jedan od vodećih finskih eksperata za školstvo kaže: „Vlade lijeve i desne političke orijentacije poštovale su obrazovanje kao glavnu javnu uslugu za sve građane i zadržale stajalište da samo visoko i široko obrazovan narod može biti uspješan na međunarodnom tržištu. U odgojno-obrazovnim sustavima koji su izloženi nizu reformi pozornost je često usmjerena upravo na provedbu i konsolidiranje promjena osmišljenih izvan sustava” (Sahlberg, 2012: 194-195). Pritom je vođen vrlo važan dijalog sa svim dionicima u sustavu školstva.

Potreba uvođenja ushodnog (*bottom-up*) pristupa prepoznaje se i na temelju rezultata empirijskog istraživanja: „aktivno sudjelovanje učitelja u izradi i provedbi obrazovnih reformi poželjan je pokazatelj dobre prakse upravljanja obrazovnim sustavom, a rezultati provedenog istraživanja upućuju na praksu koju u nizu vidova valja znatno mijenjati i unaprijediti. Uključeni, motivirani i osposobljeni učitelji, koji će zauzeti važnu ulogu u izradi i provedbi ključnih odluka obrazovne politike, neophodan su uvjet za uspješne i održive obrazovne reforme” (Kovač i sur., 2015: 57). Zbog toga rezultati provedenih empirijskih istraživanja „nedvosmisleno upućuju na postojanje niza nezadovoljavajućih okolnosti koje rezultiraju lošim procjenama obilježja obrazovne politike, obrazovnog sustava i učiteljske/nastavničke profesije iz perspektive velikog broja hrvatskih učitelja i nastavnika, ali i drugih dionika koji sudjeluju u kreiranju i funkcioniranju obrazovnog sustava” (Kovač i sur., 2014: 177).

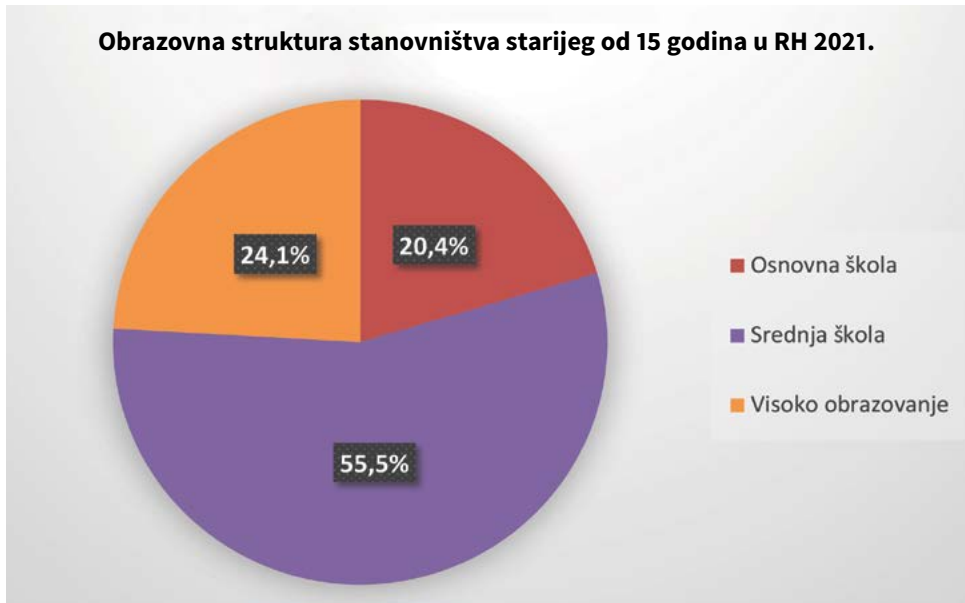
Prema Vladimiru Layju, „od Hrvatske kao ‚jedva modernog društva‘ očekuje se brza i značajna modernizacija podizanjem siromašne obrazovne razine stanovništva i hitnim prestankom ponižavanja uloge uma i znanja u ukupnom razvitku, snažnim zaokretom u percepciji i društvenoj podršci obrazovanju i znanosti, širom informatizacijom državne uprave i obrazovnog sustava, sustavnom profesionalizacijom novih upravljačkih elita, dubljom ‚tercijarizacijom‘ ukupne strukture djelatnosti, razvitkom ruralnih prostora Hrvatske na osnovama održivog razvoja te ubrzanom i postupnom, ali sustavnom i dosljednom reorganizacijom reprodukcije društva u duhu integralne održivosti u političkom, sociokulturnom, gospodarskom i ekološko/okolišnom smislu“ (2005: 355–356).

Očigledno je da nereformirani sustav školstva u Hrvatskoj, opterećen enciklopedijskim pristupom u kojem se robuje prevelikoj količini nastavnog sadržaja, nije prilagođen promjenama.

Slijedi analiza obrazovanosti stanovništva u Hrvatskoj.

6. Obrazovna struktura stanovništva u Hrvatskoj

Prema posljednjem popisu stanovništva, koji je proveden u Hrvatskoj 2021. godine, Državni zavod za statistiku je objavio sljedeće rezultate obrazovanosti građanki i građana starijih od 15 godina.



Izvor: URL2.

Prema ovim rezultatima obrazovna struktura stanovništva značajno se razlikuju od one koja je bila prije deset godina. Prema popisu iz 2021. godine u Hrvatskoj je 10,4 % stanovnika manje s osnovnom školom, nego što ih je bilo 2011. godine. Ukupno 2,9 % stanovništva je više sa srednjom školom i 7,7 % više s visokim obrazovanjem. To bi značilo da su rezultati školstva značajno poboljšani u tom desetljeću. Međutim, ti podaci ne samo da se ne slažu s podacima iz sustava školstva o završetku školovanja, nego se ne slažu ni s podacima iz tog istog popisa stanovništva o iseljavanju (uglavnom mladih, obrazovnijih obitelji) iz Hrvatske u prosperitetnije zemlje, koje je između 2011. i 2021. godine iznosilo preko 300.000 stanovnika, zbog čega je Hrvatska s 4,281 milijuna (koliko je stanovnika imala prema popisu iz 2011.) pala na 3,899 milijuna, prema popisu iz 2021. godine.

S obzirom na to da se prema popisima stanovništva obrazovna struktura uvijek prikazuje za starije od 15 godina, detaljnijom analizom podataka iz posljednjeg popisa stanovništva iz 2021. godine utvrđeno je da se podaci o obrazovnoj strukturi temelje na ukupno 3.871.833 stanovnika starijih od 15 godina. Državni

zavod za statistiku na temelju podataka s tog popisa navodi da je u tijeku „višegodišnje opadanje udjela mladog stanovništva (0-19 godina) u ukupnom stanovništvu” te dodaje „spomenuti udio na razini države u 2021. iznosio je 19,2 % do 15 godina” (URL2). Kada izračunamo 19,2 % ukupnog broja stanovnika RH, za koje Državni zavod za statistiku u tom istom izvješću sumarno navodi da je 3.878.981, mlađih od 15 godina je 743.392 stanovnika. Zbroj stanovnika koji su obuhvaćeni prikazom obrazovne strukture (+15 god.) od 3.871.833 s dodatnih 743.392 stanovnika (-15 god.) iznosi 4.615.225, što je više za 736.244 (19 %) od ukupnog broja stanovnika. Dakle, podatci o obrazovnoj strukturi stanovništva koje je objavio Državni zavod za statistiku na temelju popisa iz 2021. godine nisu točni.

Zbog toga slijedi pregled obrazovne strukture stanovništva s popisa iz 2011. godine.



Izvor: URL2.

Detaljnija analiza rezultata popisa iz 2011. pokazuje da je unutar 30,8 % stanovnika starijih od 15 godina s osnovnom školom 1,7 % bez škole, 7,8 % s potpuno nezavršenom osnovnom školom i 21,3 % s potpuno završenom osnovnom školom. Među visokoobrazovanima stručni studij je završilo 5,8 %, sveučilišni studij 10,2 %, a doktorat je steklo 0,3 % stanovnika.

To znači da 9,5 % stanovništva nema minimalnu, prvu razinu formalnog odgoja i obrazovanja po HKO i EKO standardu, a dodatnih 21,3 % ima samo početnu razinu općeg odgoja i obrazovanja. Dominira srednjoškolsko obrazovanje s 52,6 %, bilo da su na razini trogodišnjeg strukovnog obrazovanja ili četverogodišnjeg gimnazijskog ili strukovnog obrazovanja. Udio visoko obrazovanih od 16,4 % je

iznimno malen za razvoj suvremenog društva u 21. stoljeću. Ovom obrazovnom strukturom Hrvatska ne može razvijati aktivnog pojedinca u modernom društvu.

Nepovoljna obrazovna struktura radno aktivnog stanovništva u Hrvatskoj ogleda se i u tome što u Hrvatskoj, u usporedbi s razvijenim zemljama, studira relativno malen broj studenata. Po tome značajno zaostajemo za razvijenim zemljama Europske unije, kao i projekcijama strateških dokumenata EU – prema kojima bi povećanje udjela visokoobrazovanih osoba u dobi od 30 do 34 godine do 2030. trebalo porasti na 50 %.

Osim toga, od ukupnoga broja radno sposobnog stanovništva zaposleno je tek nešto više od polovine. U znanjem intenzivnim sektorima, nositeljima konkurentnosti nacionalnih ekonomija u društvima temeljenim na znanju, zaposlen je jako malen postotak ljudi. Broj istraživača zaposlenih na poslovima istraživanja i razvitka u Hrvatskoj je zanemarivo malen.

Slijedi pregled podataka o obrazovnoj strukturi stanovništva u Hrvatskoj prema popisima obavljenim u posljednjih 70 godina, na temelju čega je moguće prepoznati trendove u obrazovanju hrvatskog stanovništva.

Tablica 1: Obrazovna struktura stanovništva RH (+15 god.) posljednjih 70 godina

Godina popisa	Osnovno obrazovanje ili manje (%)			Srednjoškolsko obrazovanje (%)			Visoko obrazovanje (%)		
	ukupno	muškarci	žene	ukupno	muškarci	žene	ukupno	muškarci	žene
1961.	85,6	77,8	92,4	12,6	19,4	6,8	1,8	2,8	0,8
1971.	75,9	66,6	84,3	20,5	28,4	13,4	3,6	5,0	2,3
1981.	65,1	55,5	73,8	28,5	36,4	21,3	6,4	8,1	4,9
1991.	54,0	45,5	61,7	36,5	43,4	30,3	9,5	11,1	8,0
2001.	40,6	32,2	48,3	47,4	55,0	40,5	12,0	12,8	11,2
2011.	30,8	23,8	37,2	52,6	60,0	45,9	16,4	16,0	16,7
2021.	20,4 (?)	15,3 (?)	24,9 (?)	55,5 (?)	62,4 (?)	49,3 (?)	24,1 (?)	22,2 (?)	25,7 (?)

Izvor: URL2.

Napomena: Svi podatci u Tablici 1. preuzeti su od Državnog zavoda za statistiku. Uz podatke iz popisa 2011. godine, u posljednjem retku, dodani su upitnici u zagradama zbog utvrđene pogreške koja je prethodno obrazložena (op. I. R.).

Rezultati pokazuju da je između 1961. i 2011. godine (posljednjeg mjerenja s pouzdanim podacima), došlo do najveće promjene na razini osnovnoškolske obrazovanosti – dominantan udio od 85,6 % stanovnika na tom prvom stupnju obrazovanja s početka razmatranog razdoblja smanjen je na manje od 1/3, odnosno 30,8 % na kraju tog razdoblja. U skladu s tim smanjenjem došlo je do

značajnog porasta srednjoškolski obrazovanih – od 12,6 % do 52,6 %. To znači da je sredinom 20. stoljeća dominiralo osnovnoškolsko obrazovanje stanovništva (8/10), dok je početkom 21. stoljeća prevladalo srednjoškolsko obrazovanje (1/2). Bez obzira na porast visokoobrazovanih u promatranom razdoblju (1,8 % : 16,4 %), trend rasta najvišeg stupnja školstva nije tako velik kao što je to u prethodne dvije kategorije.

Kada je riječ o razlikama između žena i muškaraca u promatranom razdoblju, na popisu stanovništva iz 1961. godine 14,6 % više žena je imalo osnovnu školu ili je bilo bez završene osnovne škole negoli muškaraci; ta je razlika smanjena 2011. godine za nešto više od 1,2 %, tako da je u najnižoj kategoriji još uvijek 13,4 % više žena negoli muškaraca. Slično je stanje i sa srednjom školom – 1961. godine 12,6 % više muškaraca ima srednju školu negoli žene, a 2011. godine taj se razmak dodatno uvećao na 14,1 % više muškaraca negoli žena. Dakle, obrazovna struktura žena je bila niža od muškaraca.

Nasuprot tome, došlo je do velike promjene u zastupljenosti žena i muškaraca među visokoobrazovanim – 1961. godine 2 % više je muškaraca, dok je 2011. godine 0,7 % više žena. Prema tome, u visokom obrazovanju promijenio se trend tako što je udio žena porastao za 2,7 %, pa je sada više visokoobrazovanih žena od muškaraca. Trend porasta udjela žena još je veći na razini doktorata znanosti: tako je 2021. godine u Hrvatskoj obranjeno 737 doktorata znanosti, od čega je 338 novih doktora znanosti muškaraca (45,9 %), a 399 žena (54,1 %). (URL2) Udio žena među onima koji stječu doktorate znanosti posljednjih godina sve je veći u odnosu na muškarce.

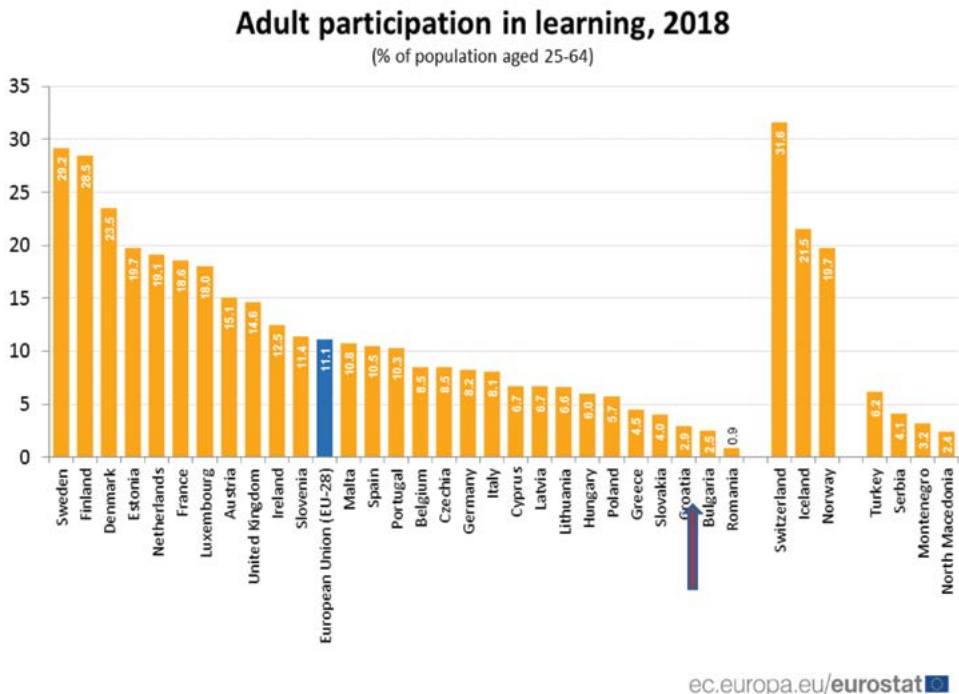
Važno je imati u vidu činjenicu da ekonomski rast i porast životnog standarda redovito prati ubrzani razvoj obrazovanosti stanovništva. Ubrzanje ekonomskog rasta i društvene modernizacije Hrvatske neminovno će pratiti pojačano ulaganje u porast obrazovne strukture stanovništva. Što prije do toga dođe, to će Hrvatska brže iskoristiti vlastite potencijale.

S obzirom na to da je u suvremenim društvima presporo čekati prirodne smjene generacija kako bi se podigla razina obrazovanosti stanovništva, kao i da se zbog ekspanzije i zastare znanja u modernom svijetu rada treba kontinuirano trajno profesionalno razvijati, uključivanjem u sustav cjeloživotnog učenja poboljšava se obrazovna struktura stanovništva te se u isto vrijeme razvija svijest građana i raste kompetitivnost radne snage.

Zbog toga slijedi pregled uključenosti hrvatskog radno aktivnog stanovništva u cjeloživotno učenje u usporedbi s drugim državama članicama Europske unije i zemljama u okruženju.

7. Cjeloživotno učenje u Hrvatskoj

Posljednji cjeloviti podatci Eurostata, egzaktne baze podataka zemalja člana Europske unije o uključenosti radno aktivnog stanovništva u cjeloživotno učenje, odnose se na 2018. godinu. Stoga slijedi grafički pregled stanja za tu godinu.



Izvor: URL1.

Prosjeak Europske unije od 11,1 % uključenosti radno aktivnog stanovništva u cjeloživotno učenje ne prikazuje dobro stanje u tom pogledu budući je raspon među zemljama članicama jako velik – tako da se kreće od 29,2 % u Švedskoj do 0,9 % u Rumunjskoj. Iz navedenih podataka jasno je da prosperitetan ekonomski rast i visoki životni standard prati i intenzivnija uključenost u cjeloživotno učenje. Hrvatska s 2,9 % ne samo da je značajno ispod prosjeka, nego je i među najslabijim zemljama članicama Europske unije; lošije su jedino Bugarska (2,5 %) i Rumunjska (0,9 %).

Prosječan porast uključenosti zemalja članica Europske unije u cjeloživotno učenje za proteklih 10 godina bio je 25 %, dok je u najrazvijenijim zemljama porast između 50 % i 70 %. Za to je vrijeme u Hrvatskoj s 2,4 % uključenost porasla na 2,9 % – što je rast od 20 %.

Koje su prepreke razvoju cjeloživotnog učenja u Hrvatskoj? Ključni je problem to što među građanima Hrvatske još uvijek nije sazrela svijest o značaju cjeloživotnog učenja jer još uvijek nije napravljen iskorak iz tradicionalnog u cjeloživotno obrazovanje. Razlog je što se u društvu tome ne posvećuje odgovarajuća pažnja i što još uvijek ne postoji dovoljno tehnološki razvijenih sektora industrije koji traže intenzivno usavršavanje svojih zaposlenika. Zbog toga tek svaka pedeseta osoba u Hrvatskoj sudjeluje u cjeloživotnom učenju.

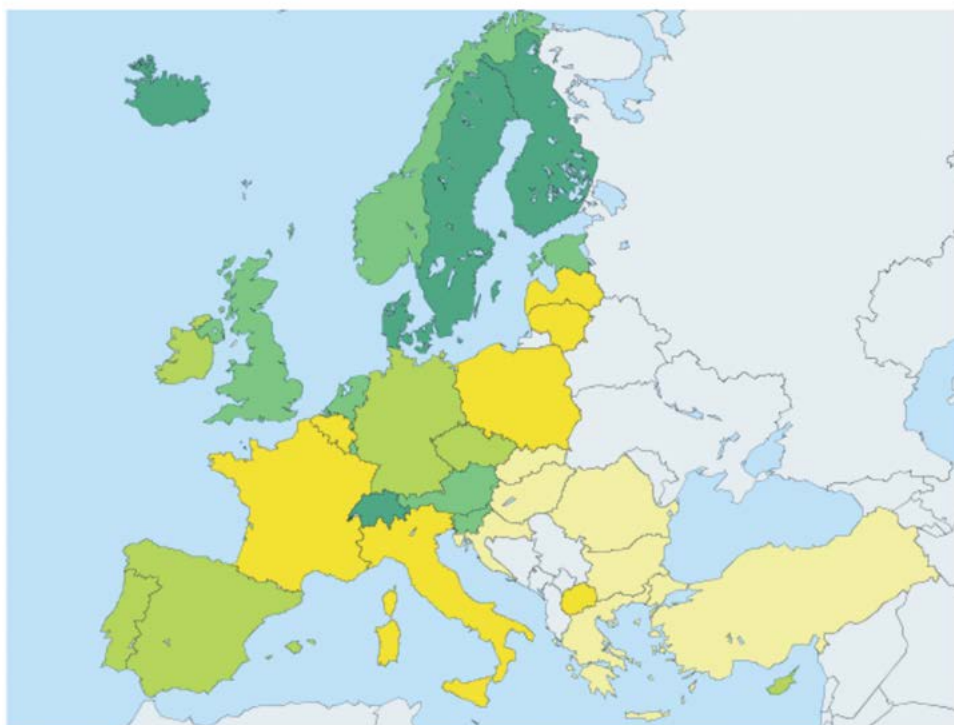
Može se zaključiti da Hrvatska napreduje u razvoju cjeloživotnog učenja, ali sporije od ostalih, zbog čega je sve veći zaostatak Hrvatske za razvijenim zemljama.

Sljedeća slika pokazuje zemljopisnu kartu uključenosti zemalja članica Europske unije u cjeloživotno učenje.

Life-long learning

% - 2012

Total/Total



Legend

1.4 - 3.2

3.2 - 7.0

7.0 - 10.8

10.8 - 20.0

20.0 - 31.6

Not available

Minimum value:1.4 Maximum value:31.6

Izvor: Aksakal, Yasar Kazu, 2015: 238.

Vidljivo je da skandinavske zemlje prednjače po uključenosti radno aktivnog stanovništva u cjeloživotno učenje. Međutim, posebno zanimljivo za ovu analizu jest to što su im se pridružile dvije zemlje koje su pripadale lageru socijalističkih zemalja – Estonija i Slovenija. Autor ovoga rada kao član posljednjeg saziva Ekspertne radne skupine za kurikularnu reformu u Hrvatskoj (2018-2023) može posvjedočiti da se u raspravama u tom tijelu kao primjer dobre prakse nerijetko uzimalo estonske kurikulume i način inoviranog rada u njihovu školstvu. Zahvaljujući dugotrajnoj i kontinuiranoj reformi školstva, Estonija se probila u sam vrh najuspješnijih zemalja svijeta, što potvrđuju i rezultati PISA istraživanja koji su provedeni među petnaestogodišnjim estonskim učenicima. S druge strane, dvadesetogodišnjom reformom školstva, uz niz inovacija koje su pritom uvedene, Slovenija je prema rezultatima PISA istraživanja također ušla u svjetski školski vrh. Za to vrijeme Hrvatska (zajedno s ostalim zemljama proizašlim iz socijalističke Jugoslavije), u društvu Litve i Latvije, stagnira svojim prosječnim rezultatima na tim istraživanjima.

To pokazuje da nakon osamostaljivanja 90-ih godina 20. stoljeća nisu sve zemlje jednako iskoristile razvoj vlastitih potencijala. Slovenija (proizašla iz socijalističke Jugoslavije) i Estonija (osamostaljena nakon raspada Saveza Sovjetskih Socijalističkih Republika) uspješno razvijaju vlastite potencijale, kako školstva u užem smislu tako i odgoja i obrazovanja u cjelini. Dugoročnim reformama i strukturnim ulaganjima u taj sektor multiplicirale su napredak svojih društava.

8. Epilog

Razvoj kvalitetnog školstva i sustava cjeloživotnog učenja u Hrvatskoj, kao relativno maloj zemlji sa skromnom obrazovnom strukturom stanovništva, temeljna je pretpostavka modernizacije društva koje počiva na inovativnoj i obrazovanoj radnoj snazi spremnoj za ubrzani rast ekonomije s visokom dodanom vrijednošću.

Hrvatska ne može razvijati industriju u kojoj će, naprimjer, velikom serijom standardiziranih vrsta brodova konkurirati talijanskim, njemačkim, koreanskim ili kineskim brodogradilištima na svjetskom tržištu, baš kao što nije u mogućnosti da se proizvodnjom velike količine maslinovog ulja nametne grčkoj, talijanskoj, španjolskoj ili tuniskoj proizvodnji. To nije moguće zbog toga što je količina hrvatske proizvodnje za svjetske prilike relativno mala. Zbog toga se treba temeljiti na onoj vrsti proizvodnje u kojoj se ostvaruje visoka dodana vrijednost – kao što je u brodograđevnoj industriji proizvodnja specijaliziranih, malih serija nestandardnih brodova ili proizvodnja butiknih serija visokokvalitetnih maslinovih ulja. Takva proizvodnja (bez obzira na to o kojoj djelatnosti je riječ) uvijek se temelji na visokorazvijenom *know-how*, odnosno na specijaliziranim

stručnjacima koji vladaju znanjima i vještinama – uz pripadajuću samostalnost i odgovornost – koje treba razvijati sustav školstva i kontinuirano pratiti sustav cjeloživotnog učenja.

Svjedoci smo da, bez obzira na sve probleme koji prate te proizvodnje, Hrvatska ima određene iskorake u pogledu spomenutih proizvodnji. Važno je da se te promjene ne rade *ad hoc*, stihijski, nego da ih država strateški planira te dugoročnom promišljenom politikom podupire kako bi ubrzala takav razvoj. Takvu politiku potvrđuje niz primjera u svijetu iz nedavne prošlosti – poput finskog primjera, kod kojeg je uspješnu reformu školstva pratilo intenzivno ulaganje u proizvodnju mobitela prilikom njihova nastanka, kao i irskog primjera, kod kojeg je reformu školstva pratilo intenzivno ulaganje u informatičko područje. Sustav školstva te odgoja i obrazovanju u cjelini uvijek je u središtu tih promjena kao zamašnjak ubrzanog razvoja cjelokupnog društva.

Za provođenje tih promjena potrebna je promjena načina rada izvršne vlasti koja bi se trebala usmjeriti na strateški promišljenu obrazovnu politiku koja bi se primjenjivala na stručno održiv i za sve dionike uključiv način. Politika bi trebala promijeniti paradigmu svoga rada tako da orijentaciju na rezultate koje postiže na izborima zamijeni orijentacijom na postignute rezultate za razvoj općeg dobra. U tim okolnostima razvoj školstva te odgoja i obrazovanja u cjelini uvijek će biti u fokusu moderne države i humanog društva.

Bez obzira na sve probleme, svatko u sustavu školstva ima svoju mogućnost djelovanja na unaprijeđenju postojećeg stanja: svaki odgojitelj, učitelj, nastavnik i profesor može unaprijediti svoj rad, baš kao što i svaki stručni suradnik – pedagog, psiholog i ostali, svaki ravnatelj dječjeg vrtića i škole u svome području djelovanja, svako tijelo lokalne uprave i lokalne samouprave zaduženo za školstvo – svatko u tom dugotrajnom nizu odgovornih (su)dionika može dati svoj doprinos.

Dobar primjer kako se to radi na razini regionalne uprave jest Varaždinska županija, koja je u danim okolnostima, ne čekajući rješenja iz centra obrazovne politike, modelom javno-privatnog partnerstva razvila mrežu škola na svom području do te mjere da se nastava u svim školama izvodi u jednoj smjeni, utemeljila je vrlo uspješan centar za rad s darovitim učenicima, izdvaja za školstvo više od 50 % županijskog proračuna i dr. Na taj način Varaždinska županija je značajno unaprijedila ne samo odgojno-obrazovne, nego i ekonomske rezultate svoga kraja.

Najvažnije za hrvatsko školstvo u ovoj fazi razvoja je provođenje dugoročne, stručno utemeljene strukturne reforme kako bi se tradicionalni sustava školstva, preopterećen usvajanjem sve veće količine znanja, zamijenio modelom cjeloživotnog učenja. Rasterećenje nastavnog sadržaja treba pratiti pojačani razvoj vještina s naglašenim utjecajem na osnaživanje samostalnosti i odgovornosti učenika. Bez promjene načina rada, bez rasterećenja škole od prekomjernog balasta nastavnog sadržaja, nije moguće vratiti odgoj u naše škole. S obzirom

na to da su obrazovanje i odgoj dvije strane iste medalje, bez dobrog odgoja nema niti dobrog obrazovanja. Ili, riječima utemeljitelja pedagogije kao znanosti Johanna Friedricha Herbarta, „nastava bez odgoja je sredstvo lišeno cilja“ (prema: Zaninović, 1988: 163. i Žlebnik, 1983: 116). Svrha obrazovanja je odgoj, jer nema cjelovitog obrazovanja bez odgoja. Odgoj daje obrazovanju smisao.

9. Literatura

1. Aksakal, B., I. Yasar Kazu (2015). Comparison of Adult Education Policies in Turkey and European Union, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 177: 235–239.
2. Andevski, M. (2023a). Perspectives of Pedagogy in (Post)Modern Society. In: *Pedagogy - yesterday, today, tomorrow*. Book of abstracts from International scientific conference. Novi Sad: Filozofski fakultet Univerziteta u Novom Sadu: 10.
3. Andevski, M. (2023b). Perspektive pedagogije u (post)modernom društvu. U: Zuković, S. /ur./: *Pedagogija – juče, dana, sutra / Pedagogy – yesterday, today, tomorrow*. Zbornik radova, Filozofski fakultet, Novi Sad: 35-43.
4. Bognar, B. (2015). Čovjek i odgoj, *Metodički ogledi*. 22 (2): 9–37.
5. Bognar, L. (2011). Odgoj na sveučilištu, *Život i škola*. 26 (2): 165–175.
6. Domaćinović, P., A. Golubović (2022). Koja je formula kvalitetnoga odgoja?, *Diacovensia*. 30 (1): 107–127.
7. Garmaz, J. (2016). O odgoju, *Crkva u svijetu*. 51 (4): 555–558.
8. Golubović, A. (2013). Aktualnost Rousseauovih promišljanja filozofije odgoja s posebnim osvrtom na moralni odgoj, *Acta Iadertina*. 10 (1): 25–36.
9. Henting, H. von (2007). *Kakav odgoj želimo? O odgoju za 21. stoljeće*. Zagreb: Educa.
10. Henting, H. von (2008). Što je obrazovanje. Zagreb: Educa.
11. Hobljaj, A. (2005). Vrijednosno usmjereni odgoj u vrijednosno usmjerenoj školi, *Filozofska istraživanja*. 25 (2): 389–411.
12. *Hrvatski kvalifikacijski okvir – Uvod u kvalifikacije* (2009). Zagreb: Vlada Republike Hrvatske i Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
13. Jurčević Lozančić, A. (2011). Redefiniranje odgojne uloge obitelji, *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*. 13 (4): 122–150.
14. Juul, J. (2020). *Pet temelja obiteljskog života: Kako funkcionira odgoj*. Split: Harfa.
15. Kolak, A. (2015). Odgojni problemi u suvremenoj školi. U: Opić, S., V. Bilić, M. Jurčić (ur.) *Odgoj u školi*, Znanstvena monografija (155–176). Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
16. Kovač, V., B. Rafajac, I. Buchberger, M. Močibob (2014). Obrazovna politika iz perspektive hrvatskih učitelja i nastavnika, *Napredak*. 155 (3): 161–184.
17. Kovač, V., I. Buchberger, B. Rafajac (2015). *O obrazovnoj politici iz različitih perspektiva*. Rijeka: Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci.
18. Lay, V. (2005). Integralna održivost i učenje, *Društvena istraživanja*. 3: 353–377.
19. Maksimović, A. (2017). *Tendencije u savremenog pedagoškoj teleologiji i praksi. Od ciljeva i zadataka do kompetencija, ishoda i standarda obrazovanja*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu.

20. Miljković, D., M. Đuranović, T. Vidić (2019). *Odgoj i obrazovanje: Iz teorije u praksu*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
 21. *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje* (2011). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa RH.
 22. *Nove boje znanja – Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije* (2014). Zagreb: MZOS.
 23. Palekčić, M. (2010). Herbartova teorija odgojne nastave – izvorna pedagoška paradigma, *Pedagoška istraživanja*. 7 (2): 319–340.
 24. Pranjić, M. (2012). Antipedagogija i suvremeni koncepti odgoja., *Pedagoška istraživanja*. 9 (1-2): 9–24.
 25. Pranjić, M. (2020). *Odgoj u vrijeme antike: Starogrčki, starorimski i ranokršćanski odgoj i obrazovanje*. Zagreb: Fakultet hrvatskih studija Sveučilišta u Zagrebu.
 26. Puura, K. (2021). *Finski odgoj djece*, Zagreb: Stilus knjiga.
 27. Radeka, I. (2022). Pedagogy without teleology. U: Natasha Angeloska G., E. Tomevska-Ilievska, M. Janevska, B. Bugariska (ur.). *Education challenges and future prospects – Interational scientific conference „75th anniversary of the Institute of pedagogy“* (423–429). Skopje: Faculty of philosophy.
 28. Sahlberg, P. (2012). *Lekcije z Finske: Što svijet može naučiti iz obrazovne promjene u Finskoj*. Zagreb: Školska knjiga.
 29. Seme Stojnović, I., S. Hitrec (2014). *Suvremeno vođenje u odgoju i obrazovanju*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga.
 30. Shaw, R., S. Wood (2009). *Epidemija popustljivog odgoja: Zašto su djeca nevesela, nezadovoljna, sebična... te kako im pomoći*. Zagreb: VBZ.
 31. Spasenović, V. (2019). *Obrazovna politika: globani i lokalni procesi*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju i Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu.
 32. Terkl, Š. (2020). *Obnovimo razgovor. Moć razgovora u digitalnom dobu*. Beograd: Clio.
 33. Tvenge, Dž. (2019). *Internet generacija. Dezorjentisanost dece u digitalnom dobu*. Novi Sad: Psihopolis institut.
 34. Vukasović, A. (2013). Reafirmacija odgoja — alfa i omega pedagoškoga preporoda, *Obnovljeni život*. 68 (2): 253–262.
 35. White G., E. (2017). *Odgoj*. Zagreb: Znaci vremena.
 36. Zovko, A.; N. Vukelić, I. Miočić (ur.) (2022). *Prema postpandemijskom obrazovanju: kako osnažiti sustav odgoja i obrazovanja?* Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet.
 37. *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi* (NN 87/2008.)
 38. Zaninović, M. (1988). *Opća povijest pedagogije*. Zagreb: Školska knjiga.
 39. Žlebnik, L. (1983). *Opšta istorija školstva i pedagoških ideja*. Beograd – Gornji Milanovac: Prosvetni pregled – NIRO Dečje novine.
- URL1: *Adult participation in learning 2018* (2023). <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/-/DDN-20190517-1>; Posjećeno: 10. svibnja 2023.
- URL2: *Državni zavod za statistiku – baza podataka*. <https://dzs.gov.hr/>; Posjećeno: 25. kolovoza 2023.

- URL3: *Eurostat – baza podataka*. <https://ec.europa.eu/eurostat/web/>; Posjećeno: 25. kolovoza 2023.
- URL4: *Nacionalni plan razvoja sustava obrazovanja za razdoblje do 2027. godine (2023)*. Zagreb. MZO; <https://mzo.gov.hr/UserDocImages/dokumenti/Obrazovanje/AkcijskiNacionalniPlan/Nacionalni-plan-razvoja-sustava-obrazovanja-za-razdoblje-do-2027.pdf>; Posjećeno 07. svibnja 2023.
- URL5: *Europska godina vještina 2023*. Europska komisija; https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/priorities-2019-2024/europe-fit-digital-age/european-year-skills-2023_hr; Posjećeno 10. svibnja 2023.
- URL6: *Rani razvoj djece. Prve godine su jednokratni prozor mogućnosti za svako dijete*. UNESCO; <https://www.unicef.org/croatia/rani-razvoj-djece>; Posjećeno 10. svibnja 2023.
- URL7: *Odluka o imenovanju članova radne skupine za izradu i predlaganje mjera za početak pedagoške, školske i akademske godine 2020./2021.*; <https://mzo.gov.hr/UserDocImages/dokumenti/Obrazovanje/Odluka%20o%20imenovanju%20clanova%20Radne%20skupine%20za%20razradu%20i%20predlaganje%20mjera%20za%20pocetak%20pedagoske%20sk.%20i%20akad.%20godine%202020-2021.pdf>; Posjećeno 10. svibnja 2023.
- URL8: *PISA 2022 results*; <https://www.oecd.org/publication/pisa-2022-results/>; Posjećeno 25. kolovoza 2023.
- URL9: *Upute za sprječavanje i suzbijanje epidemije Covid-19 vezano za rad predškolskih ustanova, osnovnih i srednjih škola u školskoj godini 2020./2021.*; https://www.hzjz.hr/wp-content/uploads/2020/03/Upute_vrtici_i_skole_24_08_2020_HZJZ-1.pdf; Posjećeno 10. svibnja 2023.

ABOUT UPBRINGING OR WHAT IS THE PURPOSE OF EDUCATION?

Abstract

Education, that is, the competence development in the current dictionary, is not enough for the life of a person in modern society without upbringing, that is, the development of independence and responsibility, which are based on the value constitution of his personality. The growing imbalance between the excessive insistence on education and the proportionate neglect of education is particularly highlighted by the decline in the quality of educational process during the pandemic period (2020-2022).

Why is that so? Are upbringing and education opposed to each other? Does the increase in education presuppose a simultaneous weakening of upbringing? Is the synchronized development of upbringing and education possible? If this is required, why are we witnessing the exponential growth of education and the radical reduction of the educational function?

On the basis of a pedagogical critical analysis of the current situation the following paper came to the conclusion that education and upbringing are two halves of a unique whole, which not only do not exclude each other, but on the contrary - complement each other. There is no fully educated person without a high level of education, just as the assumption of every education is the appropriate level of education.

Considering that this issue is of crucial importance today, both for the education system and for the development of society as a whole, the following paper identifies the causes of the imbalance between education and upbringing in the Croatian education system with a recommendation for a way out of the current crisis.

Keywords: upbringing, education, competence, learning outcome, school, school reform