

Odgoj (i obrazovanje) u zrcalu saborske baštine

Valentina Mandarić, Zagreb

UDK: 37:262.5Vat2
Pregledni znanstveni rad

Sažetak

U članku se problematizira važnost i kriza odgoja i obrazovanja u europskom kontekstu. U analizi navedenog problema polazi se od promjena u suvremenom društvu, osobito u poimanju, značenju i prenošenju znanja. Poteškoće u ostvarivanju cjelovitoga i kvalitetnog odgoja i obrazovanja stavljaju se u pozitivnu korelaciju s antropologijom. Gledano iz kršćanske perspektive, odgoj i obrazovanje treba integrirati kršćansku viziju čovjeka, tj. kršćansku antropologiju. Temeljne odrednice kršćanske antropologije II. vatikanski sabor integrirao je u različitim dokumentima i deklaracijama, a osobito u Gaudium et spes. Promicanje kršćanske antropologije i njezina implantacija u odgoj i obrazovanje prepoznaju se osobito u deklaraciji Gravissimum educationis. U zadnjem dijelu članka analiziraju se odgojno-obrazovne vrjednote u svjetlu saborske baštine, a koje promiču europski dokumenti i institucije.

Ključne riječi: odgoj, društvo znanja, obrazovanje, znanje, Gaudium et spes, antropologija (kršćanska), Gravissimum educationis, vrjednote.

UVOD

Među aktualnim društvenim temama važno mjesto zauzimaju odgoj i obrazovanje. U zadnja dva desetljeća provedene su reforme odgojno-obrazovnih sustava u većini europskih zemalja. Reforma zahvaća sve faze, od inicijalnog do cjeloživotnog obrazovanja.

Iza svakog plana i programa, strategije ili reforme odgoja i obrazovanja nazire se slika čovjeka. U svakom odgojnom projektu nameće se pitanje kakvog čovjeka želimo odgajati. To se veoma dobro moglo uočiti u ne tako davnim raspravama o zdravstvenom odgoju u Republici Hrvatskoj. Ključna pitanja i primjedbe odnosili su se upravo na antropologiju. Za kršćane svaki odgoj ili intervencija u ljudski odgoj mora polaziti od kršćanske vizije čovjeka, od kršćanske antropologije. Ako se u odgoju u pitanje dovede temelj kršćanske antropologije, onda takav odgoj nije za čovjeka, nego protiv njega.

1. ODGOJ I OBRAZOVANJE PRED IZAZOVOM TRAJNIH PROMJENA

Pred izazovom promjena koje zahvaćaju društvo, kulturu i samu osobnost, odgovorna europska tijela za odgoj i obrazovanje nude prilagođavanje kroz model cjeloživotnog učenja. Promjenu u suvremenom društvu možemo pratiti na tri razine: stalno povećavanje sadržaja, brzina i fleksibilnost. Kako se to odražava na odgoj i obrazovanje i suvremenu školu?

Škola je kroz povijest cjelovito prenosila i čuvala povijest kao integralni dio budućnosti. Druga važna zadaća škole bila je pripremiti nove generacije za preuzimanje različitih uloga u društvu. Promjene su se događale usporeno i na lokalnoj razini nije dolazilo do napetosti između ta dva cilja. Danas su promjene brze i globalne i kao takve postaju ozbiljan izazov. Nameće se pitanje: može li škola pratiti razvoj tehnologije, ekonomije, tržišta, ekologije, globalizacije i znanstvenih otkrića?

Današnja djeca trpe od prekomjerne punine i duboke praznine, kako u prostoru, tako i u vremenu.¹ Ritam života ubrzao je sve čovjekove radnje i svakodnevno se mora prilagođavati sve većoj brzini. Ako brzinu stavimo u korelaciju s djecom, uočiti ćemo mnoge probleme i kontradiktornosti. Za djecu i njihovo odrastanje temeljno je pravilo: ne žuriti, dati vremena, vjerovati, osnaživati, imati povjerenja da će dijete

¹ Raniero Regni, *Geopedagogia. L'educazione tra globalizzazione, tecnologia e consumo*, Armando Editore, Roma, 2002., 27.

uspješno svladati zadatak. Suprotno logici kratkih termina, učenje zahtijeva vrijeme. Možda zvuči paradoksalno, ali brzina se uči samo u sporosti. Samo ako se učeniku omogući da slijedi svoj vremenski ritam, bit će spreman za brzinu koja će se sutra od njega očekivati.

Uz cjeloživotno učenje promiču se i druge ideje, poput onih o transnacionalnim studijima i kurikulumima (*global studies*).² Odgojno-obrazovne reforme i veliki odgojni projekti tragaju za pokretačima koji bi utopili srce i entuzijazam učenika. Globalizacija pak traži način kako pomiriti zajedništvo, individualizam i subjektivizam. S druge strane, sve europske zemlje ulazu u projekt izgradnje mosta koji bi povezo individualizam, patriotizam i europsku lojalnost.

1.1. Promjena kulturne paradigme

“Moderna je proizvela duboke kulturne promjene koje su direktno utjecale i utječu na religioznu dimenziju i vremensko usmjerenje ljudskog života”.³ Nekadašnje ideologije zamijenila je ideologija tehnicizma, ekskluzivnog humanizma, individualizma i utilitarizma, koji oblikuju stilove života prema kriterijima materijalizma, subjektivizma i hedonizma.⁴ U središte kulture i društva promiču se instrumentalizirana racionalnost i ekonomija, a uklanja se sve ono što onemogućuje racionalno kalkuliranje rezultata i profita. Kako bi postigla svoj cilj, moderna se morala lišiti svega što odolijeva vremenu, što je neosjetljivo na njegovu prolaznost i imuno na njegovu fluidnost. To oslobođenje moralo je nužno proći kroz lišavanje svetoga, koje predstavlja nevremenito i vječno u životu društva, i to preko odbacivanja i obezvrjeđivanja prošlosti i lišavanja tradicije.

² Isto, 43.

³ Mario Pollo, *Sacro e società nella seconda modernità. Fenomenologia dell'esperienza religiosa*, Milano, 2010., 69. Također vidi: Joseph Ratzinger, *Europa. Njezini sadašnji i budući temelji*, Split, 2005.

⁴ Usp. Tonči Matulić, *Odgojno-obrazovni sustav u ozračju krize vrijednosti i identiteta: religija kao pogled s onu stranu krize*, u: Ružica Razum (ur.), *Vjeronauk nakon dvadeset godina: izazov Crkvi i školi*, Zagreb, 2011., 221-246.

Dakle, moderna želi čovjeka koji zaboravlja vlastitu dušu, vlastitu inteligenciju, čovjeka koji je sveden na tri od četiri konstitutivne dimenzije: tijelo, razum, psihu. Te tri dimenzije ne definiraju, kako primjećuje Elemire Zolla, unutarjnega čovjeka, nego atrofičnog zatvorenika čiji je život obilježen konzumiranjem materijalnih i kulturnih dobara.⁵ Druga činjenica koja je plod moderne, jest gubitak jednoga jedinstvenog simboličkog središta. Postoji mnoštvo središta, zone različitih središta. Središte kompleksnog društva ima heterogene i diferencirane kompozicije sastavljene od različitih funkcija, želja i vjerovanja. Ta središta mogu biti u međusobnom savezništvu, konfliktu ili rivalstvu.

Na mjesto *jake misli*, koja se zatvorila transcendenciji, dolazi *slaba misao* ili *slabi identitet* koji obilježava fragmentarnost, krhkost, nedorečenost, nezrelost. Tonči Matulić cjelokupnu krizu suvremene kulture svodi na zajednički nazivnik "krize temelja", koju teološki govor imenuje krizom Boga ili "gubitkom smisla Boga".⁶

1.2. Društvo znanja

Kad se govori o suvremenom društvu, redovito mu se pridaju određena obilježja: pluralno, globalno, sekularno; u posljednje vrijeme sve se više govori o informacijskom društvu (*information society*) i društvu znanja (*knowledge society*). Iako su još uvijek važni tradicionalni izvori znanja (tisak, radio, televizija, škola), ipak ih sve više potiskuju suvremeni multimedijalni tehnološki izvori. Pojam "društvo znanja" prvi je put upotrijebio 1969. godine znanstvenik Peter Drucker, a veću afirmaciju pojam je doživio 90-ih godina 20. stoljeća u iscrpnim istraživanjima Robina Mansella i Nicoa Stehra.⁷

⁵ Usp. Elemire Zolla, *Le potenze dell'anima. Anatomia dell'uomo spirituale*, Milano, 2008., 19-20.

⁶ Usp. Tonči Matulić, *Odgjorno-obrazovni sustav u ozračju krize vrijednosti i identiteta: religija kao pogled s onu stranu krize*, 226.

⁷ UNESCO-vo *Sujetsko izučesće Prema društvima znanja*, Zagreb, 2007., 21.

Općenito govoreći, znanje se shvaća kao javno dobro na koje svi imaju pravo, i s obzirom na mogućnosti nitko ne bi trebao biti privilegirani niti isključen. Bez obzira na stupanj razvoja, svako društvo posjeduje vlastiti potencijal znanja, koji valja trajno obogaćivati i na najbolji način iskoristiti.⁸ Nagli tehnološki razvoj, osobito pojava novih medija, promijenio je ulogu znanja u društvu, kao i način sjecanja znanja. Razvoj novih tehnologija omogućio je (osobito ekonomski razvijenim zemljama) snažan razvojni skok i bolje korištenje potencijala znanja. Primjena novih znanja, osobito njihova inovacijska i kreativna primjena, stvorile su nove oblike rada.

U većini sociološki relevantnih teorija o društvu znanja izostaje jasna definicija samoga znanja.⁹ Bengt-Aake Lundvall u OECD 2000¹⁰ sugerirala je četiri kategorije znanja: *know-what*, *know-why*, *know-how* i *know-who*.¹¹ Max H. Boisot, pak, govori o osobnom znanju (*personal knowledge*), znanju samome po sebi (*common-sense knowledge*), vlastitome znanju (*proprietary knowledge*) i javnome znanju (*public knowledge*).¹² U modernom svijetu znanje u širem smislu može biti definirano kao akumulacija temeljnih znanja, tehničkih znanja i društvenih stavova. To je uravnotežena kombinacija

⁸ O poimanju znanja, osobito o njegovoj zlouporabi, vidi: Tonči Matulić, *Zloupotreba znanja: teološka analiza*, u: Valentina Blaženka Mandarić - Ružica Razum (ur.), *Solidarnost i znanje kao odgojno-obrazovne vrjednote*, Zbornik radova s tribina Zajednički vidici, Zagreb, 2013., 285-306.; Nenad Malović, *(Zl)upotreba znanja*, u: *Solidarnost i znanje kao odgojno-obrazovne vrjednote*, Zbornik radova s tribina Zajednički vidici, Zagreb, 2013., 269-283.

⁹ Lars Qvortrup, *The Concept of "Knowledge" in the Knowledge Society and Religion as 4th Order Knowledge*, ISA conference, Sociocybernetic section, Durban, 2006., 1., na: <http://www.unizar.es/sociocybernetics/congresos/DURBAN/papers/qvortrup.pdf>

¹⁰ Knowledge Management in the Learning Society, Forum of OECD Education Ministers Developing New Tools for Education Policy-Making 13-14 March 2000, Copenhagen, Denmark, na: <http://www.oecd.org/innov-ation/research/1850114.pdf>

¹¹ *Isto*.

¹² Max H. Boisot, *Information Space. A Framework for Learning in Organizations*, Institutions and Culture, Routledge, London and New York, 1995.

usvojenih znanja u formalnim obrazovnim institucijama, u obitelji, u poduzećima te kroz različite informacijske mreže, koje pojedincu daju opća i prenosiva znanja povoljna za zapošljavanje.¹³

U društvu znanja instrument proizvodnje više nije tehnika, nego ljudski um koji na mreži dijeli vlastito znanje, stvarajući znanje prema logici *win-win*, u kojoj svi profitiraju od međusobne razmjene. Pritom se ne misli samo na internetske mreže, iako one imaju svoju osobitu važnost.¹⁴ Kao što imaju svoje prednosti, inovacije imaju i nedostatke. To vrijedi i za primjenu novih tehnologija u obrazovanju i učenju. Analitičari upozoravaju da bi moglo doći do zanemarivanja cjelovitog istraživanja i vrjednovanja novih sadržaja obrazovanja, njihove kvalitete i strukture. Osobito upravljanje i korištenje informacija s internetskih mreža mogu ugroziti analitičke vještine i kritički pristup sadržajima. "Postoji snažna tendencija u suvremenom društvu da znanje padne na razinu puke informacije. Tome naročito pogoduju masovni mediji."¹⁵ Razvoj novih tehnologija omogućuje umrežavanje različitih područja znanja, znanstvenih i tehnoloških spoznaja, veću globalizacijsku povezanost i razmjenu znanja. Pred izazovima novih tehnologija javljaju se nova pitanja: hoće li se znanje dijeliti (*knowledge-sharing*) sa *svima* ili će to ipak biti samo za privilegirane? Hoće li se svijet dijeliti na one koji posjeduju znanje i one koji ga nemaju? Današnje društvo obilježava proces "hiperindustrijalizacije" u kojemu i znanje postaje proizvod koji se kupuje, razmjenjuje, kodira, pohranjuje, zaštićuje.¹⁶ Budući da znanje spada u opće dobro, važna je regulacija njegove primjene i zaštite.

Uz obilježje "društvo znanja", govori se i o *društvu koje uči* (*learning society*). Ovaj pojam upotrijebili su Robert Hutchins

¹³ Commissione Europea, *Insegnare e apprendere Verso la società della conoscenza*, <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:1995:0590:FIN:IT:PDF> (4. 9. 2013.), 15.

¹⁴ World Conference on Higher Education (UNESCO, Paris, od 5-9 October 1998.); World Summit on Sustainable Development (Johannesburg, 26 August - 4 September 2002.).

¹⁵ T. Matulić, *Zloupotreba znanja: teološka analiza*, 301.

¹⁶ N. Malović, *(Zl)upotreba znanja*, 269-283.

(1968.) i Torsten Husen (1974.).¹⁷ On označava tip društva u kojem se brišu granice vremena i mjesta stjecanja znanja. U svim složenim društvima cjeloživotno učenje postaje nužnost. U društvu znanja najvažnije postaje *učenje učenja* (*learning how to learn*).¹⁸ Riječ je o novom poimanju obrazovanja, koje više nije povlastica pojedinaca, niti se odnosi na jednu životnu skupinu, nego zahvaća sve i traje cijeli život.¹⁹ Cjeloživotno učenje potencirano je s jedne strane sve većom akumulacijom novih znanja, a s druge strane sve češćom promjenom profesije tijekom radnoga vijeka.

1.3. Kriza poimanja i prenošenja znanja

Najčešća kritika upućena suvremenoj školi odnosi se na njezinu nesposobnost da učenike osposobi za kontekstualiziranje i integriranje informacija u jednu smislenu cjelinu; da usvojena znanja integriraju u životni projekt. "Karakteristika znanja u informatičkoj epohi nije više sustavan prikaz stvarnosti, još manje spoznaja stvarnosti pod vidom istine, nego izolirano, fragmentarno i enciklopedijski skupljeno znanje".²⁰ Tonči Matulić smatra da takav „tip informacijskog znanja čovjeka istovremeno izluđuje i zaglupljuje. Izluđuje ga zato što čovjekov mozak jednostavno nije ustrojen za preradu tolike količine pojednostavljenih, iz šireg konteksta otrgnutih i nepovezanih, često zastrašujućih, redovito neprovjerenih i nerijetko kontradiktornih informacija".²¹ Parcijalno znanje kod učenika proizvodi globalno neznanje. Zapravo, zahtjevi za reformom odgoja i obrazovanja (znanja) iziskuju i reformu mišljenja. Jer korijen svih kriza je u mišljenju, odnosno sposobnosti razmišljanja. Reforma mišljenja teži k sposobnosti

¹⁷ Peter Drucker, *The Age of Discontinuity, Guidelines to our Changing Society*, New York, Harper&Row, 1969.

¹⁸ *Isto*.

¹⁹ Edgar Faure, *Učiti za život: svijet obrazovanja danas i sutra*, Beograd, 1975.

²⁰ N. Malović, *(Zlo)upotreba znanja*, 269-283.

²¹ T. Matulić, *Zloupotreba znanja: teološka analiza*, 302.

“povezivanja”: povezivanja globalnog i lokalnog, lokalnog i globalnog. Mnogi smatraju da reforma odgoja i obrazovanja mora početi od krilatice Jean-Jacques Rousseaua “želim poučavati kako živjeti!”, jer je temeljna zadaća škole naučiti djecu i mlade živjeti život. Živjeti se uči kroz vlastito iskustvo i uz pomoć roditelja, odgojitelja, knjiga, poezije, umjetnosti, pa i medija. Naravno da mnogi školski predmeti, poput matematike, povijesti, jezika itd., pomažu uspješnom integriranju u društveni profesionalni život. U posljednje vrijeme u odgoju i obrazovanju stavlja se naglasak na usvajanje kompetencija radi uspješne konkurencije na tržištu rada, pa se u tom smislu forsiraju i favoriziraju određeni predmeti, dok se drugi doslovno marginaliziraju.²²

Iako se znanju pridaje velika vrijednost, ipak sve više postajemo svjesni kako sva znanja u sebi nose rizik pogreške i iluzije. Znanje ima svoje granice: ljudski um ima granice, razum ima granice, jezik ima granice. *Otkriće granica znanja* u 20. stoljeću velik je napredak u znanosti.²³ Dakle, važno je poučavati što je zapravo relevantno znanje. Znanje nije relevantnije ako sadrži veći broj informacija ili ako je organizirano u najstrožem matematičkom obliku. “Znanje je više od informacije, ono nam daje mogućnost da u moru informacija prepoznamo informaciju ili novo znanje koje ima određenu vrijednost za spoznaju istine”.²⁴

Prirodne znanosti u svojoj matematičnosti spadaju u najegzaktnije u području znanosti. Ipak, ekonomske znanosti daleko su od životnoga iskustva i konteksta koji čine strahovi, želje, težnje, strasti, nade. Zbrajanjem se ne dolazi do srca života. Poučavanje se ne smije zadovoljiti parcijalnim informacijama, parcijalnom istinom. Ono mora promicati znanje koje je u isto vrijeme analitičko i sintetičko. Znanstveni i tehnološki razvoj donio je nove modele proizvodnje znanja i kompetencija,

²² “Marginalizacijom filozofije i književnosti sve više odgoju i obrazovanju nedostaje mogućnost suočavanja s temeljnim i globalnim problemima pojedinca, građanina i čovječanstva” (*Isto*, 140).

²³ *Isto*, 143.

²⁴ N. Malović, *(Zlo)upotreba znanja*, 272.

koje zahtijevaju ekstremnu specijalizaciju i kreativnost. Uz slavljenje tehnološko-znanstvenoga napretka ljudi našega vremena postaju svjesniji opasnosti koje ono sa sobom nosi. Znanstvena i tehnička civilizacija bit će prihvatljivija i moći će bolje promicati i širiti kulturu inovacije ako pokaže povezanost između znanosti i ljudskoga razvoja, ako prizna vlastite granice. Mnoga europska društva to pokušavaju riješiti na dvije razine: kulturnoj i etičkoj. Osobita se pozornost posvećuje etičkoj dimenziji. Razvoj biotehnologije, genetike, zagađenje okoliša (itd.) važna su pitanja s kojima se Europa mora suočavati na nov način.

Društvo znanja pred nas stavlja mnoge paradokse. Gušimo se u informacijama, a žedni smo znanja. A znanje traži napor, koncentraciju i disciplinu. Danas nije problem s opskrbljivanjem i preuzimanjem informacija. Problem je u nesposobnosti njihova selektiranja. Dominiraju nevažne vijesti, spektakli, banalizacije, provokacije. To otvara vrata "kvazikulturi" i iluziji da se posjeduje znanje koje onemogućuje učenje te pristup informacijama koje postaju deformacija.²⁵ Znanje se toliko umnožava da zahtijeva trajno ažuriranje i njegovanje: učenje kroz cijeli život (*life long education*) i trajno ulaganje u ljudski kapital.²⁶

2. ANTROPOLOGIJA – TEMELJ SVAKOG ODGOJA

Iako II. vatikanski sabor nijedan dokument nije posvetio tajni čovjeka, smijemo reći da je za *Gaudium et spes* glavna preokupacija upravo čovjek. To potvrđuje već u trećemu broju: "Stoga će stožerom svega našega izlaganja biti čovjek – i to jedan i cijeli, s dušom i tijelom, sa srcem i savješću, s umom i voljom" (GS 3). Drugačije i ne može biti, jer su zapravo svi problemi suvremenoga svijeta koje Crkva želi osvjetliti upravo čovjekovi problemi. Yves Marie Joseph Congar, ističe

²⁵ Raniero Regni, *Geopedagogia. L'educazione tra globalizzazione, tecnologia e consumo*, Armando, Roma, 2002., 23.

²⁶ Anthoni Giddens, *La terza via*, Milano, Il Saggiatore, 1998.

da će “mnoge vrjednote koje je Sabor potvrdio pronaći svoje adekvatno mjesto i temelj jedino u kršćanskoj antropologiji”.²⁷

Vizija čovjeka koja nam se nudi u prvim poglavljima *Gaudium et spes* predstavlja temeljne aspekte saborske antropologije.²⁸ Navedeni tekstovi otkrivaju na koji način Sabor vidi i utvrđuje odnos Krista i čovjeka. Čovjek ima uzvišen poziv, ali samo Krist, raspeti, umrli i uskrsli, po svojem Duhu Svetomu daje mu snagu da može na taj poziv odgovoriti. To osobito potvrđuje broj 10: “Ona (Crkva) isto tako vjeruje da se u njezinu Gospodinu i Učitelju nalazi ključ, središte i svrha svekolike ljudske povijesti. Osim toga, Crkva tvrdi da se podno svih promjena nalazi mnogo toga što se ne mijenja i što ima svoj posljednji temelj u Kristu, koji je isti jučer, danas i uvijek. Koncil, dakle, želi osloviti sve u svjetlu Krista, slike Boga nevidljivoga i Prvorodenca svega stvorenja, da bi osvijetlio otajstvo čovjeka i surađivao u pronalaženju rješeljâ najvažnijih pitanja našega vremena” (GS 10).

Kada Sabor kaže da želi osvijetliti tajnu čovjeka u Kristovu svjetlu, tada implicitno priziva pozornost na Krista – temelj onoga što se ne mijenja, ključ, središte i cilj povijesti, temelj čovjekove egzistencije. Sve ide prema Kristu i u njemu pronalazi svoj temelj, obuhvaćajući i čovjeka. Zapravo, cjelokupnu povijest ljudskoga roda moguće je čitati prema kristološkom ključu. U broju 22 osobito se tumači odnos s Kristom, tj. kristološko osvjetljavanje tajne čovjeka. Naime, kristološki temelj antropologije želja je koja je više puta izrečena u saborskoj auli. “Otajstvo čovjeka stvarno postaje jasnim jedino u otajstvu utjelovljene Riječi. Jer Adam, prvi čovjek, bio je pralik budućega, tj. Krista Gospodina. Krist, novi Adam, u samoj objavi Oca i njegove ljubavi potpuno otkriva čovjeka njemu samome i objavljuje mu njegov uzvišeni poziv. Nikakvo, dakle, čudo da prije spomenute istine u njemu nalaze svoj izvor i dosežu svoj vrhunac” (GS 22).

²⁷ Yves Marie-Joseph Congar, *La Chiesa del Vaticano II.*, citirano prema: Luigi M. Rulla – Franco Imoda – Joyce Ridick, *Antropologia della vocazione cristiana: aspetti conciliari e postconciliari*, u: René Latourelle (ur.), *Vaticano II Bilancio&Prospettive*, 2., Cittadella Editrice, Assisi, 1987., 954.

²⁸ Luis Ladaria, *L'uomo di Cristo nel Vaticano II.*, u: René Latourelle, (ur.), *Vaticano II Bilancio&Prospettive*, 2., Cittadella Editrice, Assisi, 1987., 939.

Sabor govori o čovjeku u svjetlu Krista, ne samo zato što u Kristu sve biva osvijetljeno, nego jer se u utjelovljenom Sinu u zadnjoj analizi otkriva tko je i na što je pozvano ljudsko biće. Ne radi se o svjetlu koje dolazi izvana, već o samoj stvarnosti Kristova života. Samo nam Krist u punini otkriva tko je čovjek. Luis Ladarija zaključuje da u Kristu otkrivamo naš istinski identitet. Kršćanska antropologija konačno svjetlo pronalazi samo u Kristu.²⁹ Isus je svojim životom objavio iskonski čovjekov poziv objavljujući nam Božje očinstvo. Krist je savršeni čovjek i svatko postaje više čovjek u mjeri u kojoj ga slijedi. Povijest ide prema njemu i jedino je spasenje u inkorporaciji u njegovo tijelo. Definitivni i konačni čovjekov poziv je božanski poziv, a Krist je jedini ključ za razumijevanje, ne samo čovjeka kršćanina nego svakog čovjeka.³⁰

3. ODGOJNE PERSPEKTIVE GRAVISSMUM EDUCATIONIS

Dvadeseto stoljeće možemo označiti i kao stoljeće brojnih inovacija u svim segmentima društvenog života: u kulturi, politici, ekonomiji i etičkim ponašanjima. Sve to imalo je duboke refleksije na području odgoja. Odgojna je praksa usmjeravana prema subjektu, kog se promatra 'novim očima' i identificira kao dijete, predadolescenta, adolescenta, mladog. Osnivaju se, obnavljaju i promoviraju različite institucije i deklaracije.³¹

U prvoj polovici 20. stoljeća, razdoblju bogatom novim pedagoškim programima, prevladava stav izazova pred modernom, koje rađa poimanje kršćanskog odgoja kao potpuno prijanjanje uz tradicionalne vrijednote i bezuvjetnu

²⁹ Luis Ladaria, *L'uomo di Cristo nel Vaticano II.*, u: René Latourelle (ur.), *Vaticano II Bilancio&Prospettive*, 2., Cittadella Editrice, Assisi, 1987., 946.

³⁰ *Isto*, 949.

³¹ *Convenzione sull'età minima*, 1919; Ženevska deklaracija, 1994. Utemeljenjem ONU i UNICEF-a pišu se druge važne deklaracije, od Deklaracije o ljudskim pravima do najnovijih dokumenata.

hijerarhijsku podređenost. Ovaj odgojni model izrađen je i podržavan teološko-pastoralnim tridentskim usmjerenjima.³²

Zahvaljujući II. vatikanskom saboru dogodila se teološko-pastoralna obnova. S njom polako započinje dijalog s modernom. Prema evanđeoskom kriteriju pedagogije utjelovljenja kršćanski odgoj shvaćen je kao jedinstven proces ljudskog sazrijevanja i rasta u vjeri.³³ Među značajnim odgojnim projektima u 20. stoljeću, koji su važni sa sadržajnog i metodičkog aspekta, svakako valja spomenuti Mariju Montessori³⁴ i encikliku *Divini illius Magistri* pape Pija XI., deklaraciju o kršćanskom odgoju *Gravissimum Educationis* i *Pismo obiteljima* Ivana Pavla II.

Kako bismo bolje uočili novost koju je donijela deklaracija *Gravissimum Educationis*, potreban je barem kratak osvrt na *Divini illius Magistri*. Enciklika je objavljena 1929. godine. Riječ je o odgojnom projektu koji se gradi na paradigmi razuma prosvjetljenog Kristovim primjerima i učenjem.³⁵ Naime, tijekom prva dva desetljeća 20. stoljeća u školama i mnogim udrugama mladih u nekim europskim zemljama pokušavalo se nametnuti odgojni program koji bi bio neka vrsta formacije totalitarnoga tipa. Papa Pio XI., interpretirajući takvu činjenicu, intervenira svojim autoritetom, pozivajući katolike na vjernost kršćanskim vrjednotama u odgoju, pozivajući ih da reagiraju na opasnosti koje su prijetile kršćanskom odgoju u tom povijesnom trenutku (kao što je pedagoški naturalizam i pokušaj da se iz odgoja isključe obitelj i Crkva).³⁶ U enciklici Papa izražava gotovo negativan stav prema suvremenoj pedagogiji, potvrđujući da je samo kršćanski odgoj prikladan i savršen. U enciklici se obrađuju četiri važne teme: odgovornost

³² Vidi: Acerbo *nimis* (1905.) Pio X; *Catechismo della dotrina cristina* (1912.) Pio X.

³³ Giuseppina Batista, *Teologia dell'educazione cristiana: pluralità di modelli e di strategie. Un'antologia di testi*, Lateran University Press, Roma, 2013., 258.

³⁴ Maria Montessori, *I bambini viventi nella Chiesa*, Garzanti, Milano, 1970.

³⁵ Usp. G. Groppo – G. A. Ubertalli, *L'educazione cristiana: natura e fine*, u: Norberto Galli (ur.), *L'educazione cristiana negli insegnamenti degli ultimi pontefici. Da Pio XI a Giovanni Paolo II*, Vita&Pensiero, Milano, 1992., 25-47.

³⁶ G. Batista, *Teologia dell'educazione cristiana*, 268.

obitelji, države i Crkve za odgoj; subjekt odgoja interpretiran u svjetlu kršćanske antropologije; odgojni ambijent, osobito katoličke škole te kršćanski odgoj u vidu ciljeva i oblika.³⁷

U *Divini illius Magistri* kršćanski odgoj analiziran je u općim načelima i njegov je opis izražen u apologetskom ključu. Razlog su nejasni principi na području odgoja i sukob s totalitarnim režimima koji nisu priznavali odgojnu ulogu obitelji i Crkve. Teološka interpretacija odgoja jednim je dijelom uvjetovana pedagoškim naturalizmom primijenjenim na odgoj te europskom političkom nestabilnošću kojoj su prijetili totalitarni režimi. Otud obrana posebne odgojne uloge Crkve i kršćanskog odgoja kao temelja svakog odgoja.³⁸ Enciklika jednim dijelom oslikava težak odnos teologije i pedagogije, koji se može prevesti kao sukob ili opozicija između dviju znanosti koje imaju odlučujuću ulogu u kršćanskom odgoju.

Trideset šest godina nakon enciklike *Divini illius Magistri* II. vatikanski sabor donosi deklaraciju *Gravissimum Educationis*. Ova deklaracija,³⁹ kako ističu analitičari, ne sabire odgojne norme i nije odgojni traktat, nego temeljni tekst za promicanje “nove” kulture odgoja, koja se ostvaruje prema kriteriju vjernosti Bogu i vjernosti čovjeku u vidu obnove odgojnog djelovanja Crkve i u Crkvi. Zapravo, saborski oci dokumentom su htjeli svima koji se bave odgojem ponuditi službeno crkveno mišljenje o odgoju, koji je u sebi “opće dobro” cijeloga društva. Htjeli su prezentirati projekt kršćanskoga odgoja na paradigmi nade. “Oni (kršćani) svjesni svojega poziva neka se naviknu davati svjedočanstvo o nadi koja je u njima (usp. 1 Pt 3,15) i pomagati u kršćanskom oblikovanju svijeta; po tome naravne vrednote, ugrađene u jelovit pogled na čovjeka kojeg je Krist otkupio, trebaju pridonijeti dobru čitavoga društva” (GE 2).

³⁷ Usp. Pio XI., *Divini illius Magistri*, na: http://www.vatican.va/holy_father/pius_xi/encyclicals/documents/hf_p-xi_enc_31121929_divini-illius-magistri_it.html (1. 10. 2013.)

³⁸ G. Batista, *Teologia dell'educazione cristiana*, 272.

³⁹ Carlo Nanni – Guglielmo Malizia, *Verso una nuova cultura dell'educazione cristiana*, u: *Orientamenti pedagogici* 47 (2000) 3, 447-449; Giovanni Nebiolo, *La Congegazione per l'Educazione cattolica per l'attuazione di 'Gravissimum Educationis'*, u: *Seminarium* 1 (1985), 137.

U odnosu na *Divini illius Magistri*, deklaracija *Gravissimum Educationis* donosi nove aspekte, koji su pozitivno utjecali na područje teologije odgoja u vidu ostvarivanja pozitivnoga odnosa i suradnje između teologije i pedagogije. Pozitivni duh očituje se od temeljnog stava poštovanja i vrjednovanja u odnosu na suvremenu pedagogiju do odgojnih procesa koje deklaracija promatra kao autonomnu zemaljsku stvarnost s vlastitim pravima i ciljevima, koja ima vrijednost u sebi jer ne isključuje kršćanske ciljeve. Saborski dokument promiče novu svijest o odgojnom poslanju Crkve, viđenu i interpretiranu kao humanizirajuću misiju koja nije odvojena od njezina spasenjskog poslanja.

U uvodnom dijelu vrjednuje se i priznaje važnost odgoja mladih i trajne formacije odraslih u suvremenoj civilizaciji. Odaje se priznanje brojnim odgojnim i školskim inicijativama te razvoju pedagogije i didaktike. U prvome dijelu teme se odnose na pravo svih ljudi na odgoj (GE 1), na odgojne parametre u skladu s ciljevima (GE 1), na svrhu odgojnoga djelovanja (GE 1) i integralni odgoj, koji treba uključivati “pozitivan i razborit spolni odgoj” (GE 1) i odgoj za društveni život.⁴⁰ Važnost odgoja proizlazi iz dostojanstva osobe tumačene u svjetlu vjere: “Pravi odgoj teži izgradnji ljudske osobe u vidu njezine konačne svrhe i ujedno dobru društva kojih je čovjek član i u čijim će službama sudjelovati kao odrastao” (GE 1).

Svako odgojno pitanje mora dohvatiti vrijednost osobe i dobro života, jer ne može se odgajati u prisutnosti antropologije prema kojoj je osoba samo sloboda, odluka i subjektivnost odvojena od transcendencije i istine. U ozračju cjelovite istine o ljudskoj osobi odgojni proces je čin ljubavi, a ne mehanički ili automatski čin niti plod sofisticirane tehnike. On je pomoć mladima u postajanju čovjekom. To je trajno poslanje Crkve.

U drugome dijelu *Deklaracije* govori se o kršćanskom odgoju (GE 2) koncipiranom kao stupnjevit hod spoznavanja i otkrivanja otajstva spasenja i svijest o daru vjere, osobito kao svjedočanstvo dijeljenja ljudskih vrjednota interpretiranih u

⁴⁰ Ovo je važno istaknuti osobito zbog činjenice da je *Divini illius Magistri* u cijelosti isključivala spolni odgoj i nema riječi o odgojnom savezu.

svjetlu događaja Utjelovljenja Sina Božjega (usp. GE 3). Treći dio odnosi se na odgovorne za odgoj (GE 3). Obitelj je prva odgojna zajednica. „Budući da su roditelji dali djeci život, oni imaju vrlo tešku obvezu da ih odgajaju, pa ih stoga valja priznati prvim i povlaštenim odgojiteljima svoje djece. [...] Na njima je da stvore takvo obiteljsko ozračje – prožeto ljubavlju i odanošću prema Bogu i ljudima – koje će pogodovati cjelovitom osobnom i društvenom odgoju djece. Obitelj je stoga prva škola onih društvenih krjeposti koje su potrebne svakom društvu” (GE 3).⁴¹ *Deklaracija* prepoznaje važnost odgojne uloge cijeloga društva, kojemu je zadaća osnaživati obitelj u njezinoj odgojnoj zadaći. Dokument izrijeком Crkvi pripisuje titulu odgojne zajednice, “ne samo zato što joj se i kao ljudskoj zajednici mora priznati sposobnost odgajanja, nego u prvom redu zato što ima zadaću da svim ljudima naviješta put spasenja, da vjernike čini dionicima Kristova života te im neprestanom brigom pomaže prispjeti k punini tog života. Crkva je, dakle, kao Majka dužna svojoj djeci dati takav odgoj po kojem će cijeli njihov život biti prožet Kristovim duhom, a svim narodima istodobno ponuditi pomoć za usavršavanje cjelovite ljudske osobe, za dobrobit zemaljskog društva i izgradnju svijeta koji mora biti sve čovječnije oblikovan” (GE 3). U završnom dijelu *Deklaracija* se bavi najpogodnijim odgojnim sredstvima koje Crkva koristi u ostvarivanju odgojne misije (usp. GE 4-12).

4. ODGOJNO-OBRAZOVNE VRJEDNOTE U ZRCALU SABORSKE BAŠTINE

Gledajući u budućnost, naslućujemo brojne neizvjesnosti i spontano se pitamo kakav će biti svijet naše djece i mladih. U predviđanju smo nesigurni, ali u jedno možemo ipak biti

⁴¹ Na važnost i odgovornost roditelja u odgoju, osobito kršćanskom odgoju, osvrnuo se i papa Ivan Pavao II. prigodom obilježavanja dvadesete obljetnice objavljivanja deklaracije *Gravissimum Educationis. Discorso di Giovanni Paolo II nel XX anniversario della dichiarazione conciliare “Gravissimum Educationis”*, martedì, 5 novembre 1985. http://www.vatican.va/holy_father/john_paul_ii/speeches/1985/november/documents/hf_jp-ii_spe_19851105_anniversario-gravissimum-educationis_it.html (1. 10. 2013.).

sigurni: ako želimo osigurati kakvu-takvu budućnost, ljudsko društvo morat će se iznutra preobraziti. Svijet sutrašnjice morat će biti temeljno drukčiji od ovoga kakvog danas poznajemo na početku trećega tisućljeća.⁴² U traženju promjene stila života i ponašanja odgoj, u najširem smislu riječi, ima nezamjenjivu ulogu. Iščitavajući najnovije europske deklaracije, dokumente i strategije odgoja i obrazovanja,⁴³ uočavamo da se u prvi plan stavlja odgoj za vrjednote: pluralnost, toleranciju, mir, suživot, solidarnost, religijski dijalog, ekumenizam, religijski pluralizam, interkulturalnost. Je li te vrjednote iznjedrilo laičko i tehnološko društvo ili su to kršćanske vrjednote koje svoj temelj nalaze u Objavi i crkvenom učiteljstvu? Odgoj je humanizacija, socijalizacija i kultura. To je ulazak u vlastitu kulturu koja se razlikuje od kulture drugih. Ovakvo poimanje odgoja uključuje svijest o različitosti, prihvaćanju drugoga i drugačijega, nadilaženju straha od različitosti. Drugi i drukčiji nisu više prijetnja, nego postaju nova mogućnost i bitna dimenzija za vlastiti rast. Svijest o univerzalnom čovječanstvu, univerzalnim ljudskim pravima i brojnim kulturama uključuje razumijevanje širine obzorja u kojemu se razvija ljudski kozmos. Poznavanje različitih kultura i religija bez sumnje je valjano sredstvo u poboljšanju procesa sazrijevanja i odgovornosti. Ljudskost, vlastita ili ona koja pripada drugima koji s nama dijele Zemlju, s njihovim siromaštvom i bogatstvom, dobrom i zlom, srećom i patnjom, mora postati integralni dio kršćanskoga odgoja.

⁴² Edgar Morin, *Budućnost odgoja*, Zagreb, 2001.

⁴³ *Recommendation 1720 (2005.), Education and religion*, na: <http://assembly.coe.int/Main.asp?link=/Documents/AdoptedText/ta05/EREC1720.htm> (4.3.2014.); *Recommendation 1804 (2007.), State, religion, secularity and human rights*, na: <http://assembly.coe.int/Main.asp?link=/Documents/AdoptedText/ta07/EREC1804.htm> (4.3.2014.); *Intercultural Education and Religious Diversity, Council of Europe Project on 'The New Challenge of Intercultural Education: Religious Diversity and Dialogue in Europe'*, na: <http://www.wrap.warwick.ac.uk/fac/soc/ces/research/wraru/developmentprojects/councilofeurope/ieandrd/> (4.3.2014.); *The Council of Europe and education about religious diversity*, na: <http://wrap.warwick.ac.uk/27865/4.3.2014.>; *Inter-religious dialogue Background paper for the 2008 European Year of Intercultural Dialogue New horizons: active citizenship to bridge inter-religious divides*, na: http://ec.europa.eu/culture/documents/concept_paper_bd3.pdf (4. 3. 2014.);

U odgoju i socijalizaciji valja promicati svijest o povezanosti i međuovisnosti svih ljudi. Naučiti djecu i mlade o nužnim razlikama, sličnostima i međuovisnostima među ljudskim bićima preduvjet je uspješne socijalizacije. Samo iz te svijesti rađa se želja za zajedničkim radom na izgradnji zajedničkoga dobra i poštivanju dostojanstva svake ljudske osobe. "Iz međuovisnosti koja iz dana u dan postaje sve tješnja i postupno se širi diljem cijeloga svijeta slijedi da zajedničkog dobro – odnosno skup onih uvjeta društvenog života koji skupinama i pojedincima omogućuju potpunije i lakše postizanje vlastitog savršenstva – danas sve više postaje sveopćim te stoga obuhvaća prava i dužnosti koje se tiču svega ljudskog roda. Svaka skupina mora voditi brigu o potrebama i zakonitim težnjama drugih skupina, čak, štoviše, i o zajedničkom dobru čitave ljudske obitelji" (GS 26).

Kao polazište u promišljanju odgoja u kršćanskoj perspektivi važno je ne zaboraviti činjenicu da za kršćane vjera u Sina Božjega, koji je postao čovjekom kako bi svi ljudi mogli postati dionici božanskog života, hrani i osnažuje nadu u spasenje svih ljudi dobre volje. *Gaudium et spes* potiče: "A budući da je Krist umro za sve i jer je konačni čovjekov poziv zaista samo jedan, i to božanski, moramo čvrsto držati to da Duh Sveti svima pruža mogućnost da na Bogu znan način budu pridruženi tome vazmenom otajstvu" (GS 22).

4.1. Odgoj za toleranciju

Vjera u univerzalni plan spasenja temelj je kršćanske vizije svijeta i čovječanstva. To uključuje ponajprije razmišljanje o toleranciji kao temeljnom preduvjetu za zajednički život. Tolerancija temelji svoje korijene na jednakosti svih ljudi.⁴⁴ Prije kršćanstva postojale su podjele na Grke i barbare, slobodne i robove. Kršćanstvo je istinski manifest jednakosti svih ljudi. Slijedeći misao Pedra Ortege, proizlazi da "drugi" i

⁴⁴ Etimološko značenje pojma *tolerancija* upućuje na latinsku riječ *tollere*, što znači podnositi, nositi teret te na arpsku riječ *tasamuh*, koja znači povezati, slagati.

pripadnici “različitih kultura” ne traže od nas “intelektualno razumijevanje” njihovih različitih stilova života. Oni žele da ih cijenimo kao osobe, da ih razumijemo i prihvaćamo kao individue jednake po dostojanstvu, ali u njihovoj različitosti, a da ne izgube nešto od onoga što im pripada, u onome što znaju, misle i ljube. Za spomenutog autora najbolji interkulturalni odgoj je onaj koji se provodi prepoznavanjem i prihvaćanjem drugoga u cjelovitosti njegova dostojanstva.⁴⁵

Odgoy za toleranciju dijalog je između objektivne istine i subjektivne slobode. Dogmatizam i skepticizam izazivaju netoleranciju: prvi negirajući slobodu, a drugi odbijajući istinu.⁴⁶ Tolerancija nije stav ili izričaj ravnodušnosti spram istine, nego, naprotiv, vjerna raspoloživost u susretu s različitim mišljenjima.

4.2. *Odgoy za mir i miran suživot*

Miran suživot među narodima mora biti vođen novim duhom i novim mentalitetom u odnosu na čovjeka, njegovu dužnost i sudbinu. Za “stvaranje” mentaliteta mira traži se “nova” pedagogija, sposobna odgajati nove generacije za međusobno poštivanje, suradnju i uvažavanje.

Traženje istine, praćeno ljubavlju, jedini je put za miran suživot. Mir nije odsutnost rata ili plod izjednačenih snaga, već je plod pravde među ljudima koja se postiže čvrstom voljom za poštivanjem drugih ljudi i naroda, njihova dostojanstva i postojanoga življenja bratstva (usp. GS 76). Mir se temelji na priznavanju i poštivanju ljudskih prava, osobito prava na odgoj kako pojedinca, tako i zajednice (usp. GS 78). Odgajati mlade za pravednost i mir, ističe Benedikt XVI., zadaća je koja pripada svim generacijama. Za crkvenu zajednicu odgajati za mir ulazi u poslanje primljeno od Krista i dio je evangelizacije, jer Evanđelje Kristovo također je Evanđelje pravde i mira. Polazeći od činjenice da djeca i mladi danas

⁴⁵ Usp. Pedro Ortega Ruiz, *La educación para la convivencia en una sociedad plural*, u: Cuadernos de teología fundamental 6 (2010), 67.

⁴⁶ G. Batista, *Teologia dell'educazione cristiana*, 300.

odrastaju u svijetu koji je postao tako malen, gdje su kontakti među različitim kulturama i tradicijama konstantni, bitno ih je naučiti kako živjeti miran suživot, međusobno poštivanje, dijalog i razumijevanje. Istina je da su mladi po naravi otvoreni za ovakva ponašanja, ali realnost njihova životnog konteksta može učiniti da razmišljaju i ponašaju se upravo suprotno - netolerantno i nasilno. Samo solidan odgoj njihove savjesti može ih sačuvati od ovih opasnosti i učiniti ih sposobnima uvijek i jedino se boriti snagom istine i dobra. Odgoj za mir znači pomoći djeci i adolescentima razviti osobnost koja objedinjuje duboki osjećaj za pravdu u poštivanju drugoga, sposobnost suočavanja s konfliktima bez prepotencije, s unutaršnjom snagom svjedoka dobra, pa i onda kad to iziskuje žrtvu, s opraštanjem i pomirenjem kako bismo postali muškarci i žene uistinu mirni i graditelji mira.⁴⁷

4.3. Odgoj za solidarnost

Etimologija riječi *solidarnost* vodi nas do ideje spasenja i suosjećajnosti, koja upućuje na međuovisnost među ljudima i potrebu za uspostavljanjem odnosa. Biti solidaran znači "vidjeti drugoga" i ne zaobići ga (usp. Lk 10,29-37). Solidarnost se temelji na Kristu - novom čovjeku - koji je solidaran s čovječanstvom sve do smrti na križu. Isus iz Nazareta osvjetljava poveznicu između vrijednosti solidarnosti i krjeposti ljubavi. Bližnji nije samo ljudsko biće sa svojim pravima i svojim jednakostima s drugim ljudima, nego postaje živa slika Boga Oca, otkupljena Kristom. Čovjek zbog toga treba biti voljen, pa ako je i neprijatelj, i to istom ljubavlju kojom ga ljubi Gospodin.

U Evanđelju je prisporodoba o dobrom Samaritancu simbol solidarnosti. U izgradnji solidarnijega svijeta i društva odgoj ima veliku odgovornost. On mora pridonijeti rađanju novoga humanizma, koji u temelju ima etiku i koji daje veliku važnost poznavanju i poštivanju različitih kultura i duhovnih vrijednota

⁴⁷ Usp. Benedetto XVI, *Omelia nella giornata della pace*, 1 gennaio 2011, na: http://www.vatican.va/holy_father/benedict_xvi/angelus/2011/documents/hf_ben-xvi_ang_20110101_world-day-peace_it.html (3. 10. 2013.)

različitih civilizacija. U protivnom će se globalizacija svesti na čisto ekonomsko i tehnološko pitanje. Solidarnost ima i pedagošku vrijednost. Kooperativnost, razvoj i solidarnost pojmovi su međusobno jako povezani i njihova harmonija svoje središte ravnoteže ima u ljudskoj osobi i u spašavanju svijeta u kojemu živi i koji ga okružuje. Solidarnost postaje duša mirnoga suživota među ljudima. Odgjoj za istinsku solidarnost veoma je složen proces. Radi se o formiranju globalnoga stila života koji na svoj način definira identitet, odnos s drugima i sudjelovanje u društvenom i političkom životu. *Gaudium et spes* potiče “neka kršćani rado i svim srcem surađuju na izgradnji međunarodnog poretka s istinskim poštovanjem zakonitih sloboda i privrženim bratstvom svijuu” (GS 88). Enciklika *Caritas in veritate* ističe: “Šira se solidarnost na međunarodnoj razini, čak i uvjetima ekonomske krize, izražava ustrajanjem na promicanju većeg pristupa obrazovanju, koje je ipak bitan uvjet djelotvornosti same međunarodne suradnje. Pod pojmom *obrazovanje* ne misli se samo na poučavanje, odnosno na osposobljavanje za rad (iako su oba bitni čimbenici razvoja), nego na potpunu formaciju osobe, to jest odgjoj”.⁴⁸

4.4. *Odgjoj za ekumenizam, religiozni i religijski pluralizam*

Za europski ambijent od osobite je važnosti odgjoj za religiozni pluralizam ili ekumenizam. Drugi vatikanski sabor je enciklikom *Unitatis redintergratio* dao tom pitanju osobito značenje. Riječ je o ujedinjavanju i zbližavanju vjernika koji pripadaju različitim kršćanskim konfesijama. Odgjojati za ekumenski stav znači oblikovati krštenike za novi odnos s Gospodinom i nove odnose s bližnjima, proširujući obzorja pameti i srca kako bi ih prilagodili srcu Božjem.⁴⁹ Sadržaj odgjoja za ekumenizam mora biti usmjeren na osobu Isusa

⁴⁸ Benedikt XVI., *Caritas in veritate*, Kršćanska sadašnjost, Zagreb, 2010., br. 61.

⁴⁹ Usp. Giovanni Cereti, *Il rapporto con le altre confessioni cristiane*, u: *Orinetamenti pedagogici*, 3 (2000), 425-426.

Krista, na njegovu poruku i različite interpretacije Kristova evanđelja, kao i različite modele za "biti kršćanin".

Jedno od bitnih obilježja kulture u kojoj žive djeca i mladi 21. stoljeća je religijski pluralizam, gdje nije riječ samo o kulturnoj činjenici. Religijski pluralizam upućuje na nužnost otkrivanja i prepoznavanja drugoga i u središte pozornosti stavlja vjernika koji je pozvan na međureligijsko gostoprimstvo.⁵⁰ Za religije, prepoznavanje pluralizma kao nove paradigme znači otkriti vrijednost pluraliteta i prepoznati razlike kao izričaj bogatstva ljudskoga iskustva, koje svoj temelj pronalazi u religioznoj slobodi, a koja je plod ljudskih prava. U vidu prihvaćanja religijskog pluralizma kao bogatstva važno je promicati istinsku pedagogiju dijaloga. Drugi vatikanski sabor poziva vjernike da žive dijalog s drugim religijama kao vježbanje teologalnog života koji svoj temelj i kulminaciju pronalazi u ljubavi (usp. AG 12). Cilj kršćanskoga odgoja je pomoći kršćanicima da postanu "Kristove ikone" kako bi svijetu mogli naviještati poruku darovane ljubavi za cijelo čovječanstvo. Možda je ovo istinski put i doprinos kršćanstva i kršćanskoga odgoja izgradnji "novog humanizma".

4.5. Odgoj za interkulturalnost i međukulturalni dijalog

Osposobljavanje za iskreno suočavanje i susret s drugima i drukčijima postaje jednim od temeljnih izazova obrazovanja u 21. stoljeću. Suvremena škola čini velike napore s ciljem promicanja poštovanja među osobnim, društvenim, etničkim i kulturnim različitostima te se angažira u promicanju interkulturalnosti. Da bi se otklonilo nerazumijevanje među kulturama i religijama, što ometa integracijske procese, treba načiniti odgojno-obrazovni plan i program koji će omogućiti prijelaz s jednostavne "tolerancije" i "suživota" na stav iskrenoga i konstruktivnoga dijaloga.⁵¹

⁵⁰ Usp. Faustino Teixeira, *Il pluralismo religioso come nuovo paradigma per le religioni*, u: Concilium 1 (2007), 31-40.

⁵¹ Usp. Vincenzo Zani, *Formare il cittadino europeo: educazione integrale e timori di integralismo*, u: Religione Scuola Città 10 (2006) 1, 33-40, ovdje 36. O doprinosu vjeronauka u školi, dijalogu i zajedničkom životu vidi

Papa Benedikt XVI. u *Caritas in veritate* ističe da međukulturalni dijalog mora “polaziti od duboko ukorijenjene svijesti o posebnosti identiteta različitih sugovornika”.⁵² Upozorava na opasnost kulturalnoga eklekticizma kao oblika podržavanja relativizama “koji ne potiče istinski međukulturalni dijalog, a na društvenom planu, pak, kulturalni relativizam pridonosi međusobnom približavanju kulturalnih skupina, pa čak i tome da žive jedni uz druge – ali zapravo odvojene, bez autentičnog dijaloga i, prema tome, bez istinske integracije”.⁵³ Svaki odgojni projekt, osobito onaj koji se nadahnjuje na kršćanskoj viziji, stavlja osobu u središte pozornosti. To je načelo osobito važno kada se radi o odgoju za interkulturalnost. Kršćanska antropologija temelji se na ideji o čovjeku koja se nalazi u objavi: čovjek u odnosu s Bogom, čovjek sposoban darivati se drugome i drugoga prihvatiti, čovjek koji konkretno i kreativno djeluje u povijesti i u svijetu. Čovjek, ukoliko je dijete Božje, stvoren je na sliku Božju, obilježen istočnim grijehom, spašen Kristovim uskrsnućem i pozvan na puninu života.⁵⁴ Osobit doprinos kršćanstva odgoju i interkulturalnosti sastoji se u stavljanju u središte osobe sa svim njezinim potencijalima. Da su religije bogatstvo za interkulturalni dijalog, potvrđuje papa Benedikt XVI. u *Caritatis in veritate*: “Kršćanstvo i druge religije mogu dati svoj doprinos razvoju samo ako i u javnom prostoru bude mjesta za Boga [...]. Nijekanje prava na javno ispovijedanje vlastite religije i na djelovanje usmjereno upoznavanju javnosti s istinama vjere negativno utječe na istinski razvoj. Isključivanje religije iz javnog života, kao i religijski fundamentalizam, onemogućuju da se osobe zbiljski susretnu i zajedno surađuju u napretku čovječanstva. I u laicizmu i u fundamentalizmu nestaje mogućnost plodnog

u: Ivica Pažin, *Vjeronauk u školi. Izabrane teme*, Đakovo, 2010., 7-56; Ante Pavlović, *Katolički vjeronauk i odgoj za demokraciju u pluralnoj i demokratskoj školi*, u: *Katehetski glasnik* 10 (2012) 1, 115-128.

⁵² Benedikt XVI., *Caritas in veritate*, br. 26.

⁵³ *Isto*.

⁵⁴ Usp. Giuseppe Acone, *Uomo, ethos, educazione: una prospettiva di filozofia dell'educazione*., u: Aa. Vv., *Uomo, 'ethos', educazione. XXXIV Convegno Di Scholé*, Brescia, 1996., 12.

dijaloga i djelotvorne suradnje razuma i religijske vjere. Razum je vazda potrebit pročišćenja vjerom, a to također vrijedi i za politički razum, koji sebe ne smije držati svemogućim. No isto je tako i religija potrebita pročišćenja razumom kako bi očitovala svoje autentično ljudsko lice. Svakim prekidom tog dijaloga razvoj čovječanstva plaća vrlo visoku cijenu.⁵⁵

ZAKLJUČAK

Umjesto zaključka donosimo apel Benedikta XVI. odgovornima za odgoj i obrazovanje, koja u sebi sažima i osvjetljava sve prethodno rečeno: “Želim također uputiti svoju riječ odgovornima za odgojno-obrazovne institucije: neka s velikim osjećajem odgovornosti budno paze da se dostojanstvo svake osobe uvijek poštuje i cijeni. Neka se pobrinu da svaki mladi čovjek otkrije vlastiti poziv i pomažu mladima da darovi koje im je Bog udijelio donesu svoj plod. Neka zajamče obiteljima da će njihovoj djeci uvijek biti osiguran odgoj koji neće biti u opreci s njihovom savješću i vjerskim načelima. Neka sve obrazovne sredine budu mjesta otvorenosti za nadnaravno i za druge, mjesto dijaloga, povezanosti i pažljivog slušanja, u kojem se mladi čovjek osjeća poštovanim zbog vlastitih sposobnosti i duhovnih bogatstava i gdje može naučiti cijeniti braću. Neka se ondje nauči iskusiti radost koju donosi svakodnevno činjenje djela ljubavi i suosjećajnost prema bližnjemu i djelatno sudjelovanje u izgrađivanju društva koje će biti humanije i u kojem će biti više bratstva”.⁵⁶

⁵⁵ Benedikt XVI., *Caritas in veritate*, br. 56.

⁵⁶ *Poruka pape Benedikta XVI. za Svjetski dan mira 2012.*, <http://www.zg-nadbiskupija.hr/default.aspx?id=7185> (3. 10. 2013.)

Upbringing (and Education) in the Mirror of Council Heritage

Summary

This article problematizes the importance and crisis of upbringing and education in European context. The analysis of the mentioned problem starts from the changes in contemporary society, especially in understanding, significance and transfer of knowledge. Difficulties in achieving a comprehensive and quality upbringing and education are placed in positive correlation with anthropology. Viewed from a Christian perspective, upbringing and education need to integrate a Christian vision of man, i.e. Christian anthropology. Vatican Council II has integrated the basic guidelines of Christian anthropology into various documents and declarations, especially into *Gaudium et Spes*. Promotion of Christian anthropology and its implementation in upbringing and education can be especially recognized in declaration *Gravissimum educationis*. In the last part of the article the values of upbringing and education are analyzed in the light of Council heritage, as promoted by European documents and institutions.

Key words: upbringing, society of knowledge, education, knowledge, Gaudium et Spes, anthropology (Christian), Gravissimum educationis, values.