
ŠKOLSKI PROGRAM ZASNOVAN NA CILJEVIMA I UNAPREĐIVANJE DRUŠTVENE KOHEZIJE

DŽON VAJT

S engleskog prevela Slavica Miletić

VARIJANTE DRUŠTVENE KOHEZIJE

Naša tema je uloga obrazovanja u unapređivanju društvene kohezije. Ovo pitanje u velikoj meri zavisi od toga koju vrstu društvene kohezije imamo na umu. Nacisti su koristili obrazovni sistem u Nemačkoj za unapređivanje društvene kohezije; to je radio i Staljin u Sovjetskom Savezu; to danas radi islamska teokratija u Iranu. Za mene se ovde podrazumeva da nas ne zanima ta niti bilo koja druga autoritarna društvena kohezija. Ovde ćemo se usredsrediti na društvenu koheziju koja se slaže s demokratijom.

Ali, šta bi to bilo? U Engleskoj, koja je po svemu sudeći demokratska zemlja, mnogi smatraju da je društveni lepak koji nas sve drži na okupu – i pored velikih razlika u bogatstvu i prihodu – privrženost idealu Engleske kao nacije koja je još uvek velika iako je izgubila imperiju i svetsku moć. Oni bi hteli da nam školska istorija pripoveda njenu slavnu priču, a da se časovi književnosti pre svega usredsrede na slavno nasleđe Šekspira i njegovih velikih sledbenika. Ove godine neki se zalažu za to da se više novca potroši na školske sportove kako bi se osiguralo da naša čudesna zemlja nastavi da osvaja sve više medalja na budućim Olimpijadama.

Mnogi od nas odbacili bi takav ideal društvene kohezije iako on ostaje u okviru demokratskog konteksta. Smatramo da je to prevara, ideološko sredstvo da se pažnja odvрати od vrlo stvarnih sila koje nas dele. Te sile imaju veze sa sve većim razlikama u bogatstvu i prihodu, a ove su skupčane sa zaokupljenošću osvajanjem statusa i omalovažavanjem onih koji se doživljavaju kao niži u društvenoj hijerarhiji.

U korenu svega toga je nedostatak jednakog poštovanja, shvatanja drugih u zajednici kao suštinski sličnih nama, sa istim osnovnim potrebama – kako

materijalnim kao što su prihod i dobro zdravlje, tako i nematerijalnim kao što je priznanje – koje moraju biti zadovoljene da bi se vodio ispunjen život.

Upravo ta jednakost poštovanja nalazi se u jezgru demokratskog ideala. Međutim, u stvarnosti se ona ne može uvek naći u postojećim demokratijama – na primer u Sjedinjenim Američkim Državama, gde se na crnce i dalje često gleda kao na inferiorna bića. Ili u Engleskoj, gde bogata elita često s visine gleda na pripadnike radničke klase kao na manje inteligentne ljude, neznalice, nesposobne za inicijativu (Jones 2012). Dakle, iako jednakost poštovanja ne postoji uvek, ona je ipak ključna vrednost u demokratskom idealu.

Ona je povezana s drugim takvim vrednostima, na primer s poštovanjem prema ljudima koji žive onako kako su sami izabrali. Možemo poštovati druge tako što ćemo im ostaviti slobodu da tako žive i što ćemo zajednički raditi na tome da svako stekne sredstva koja su za to potrebna – pristojno obrazovanje, krov nad glavom, zdravlje, posao i tako dalje. U korenu demokratske društvene kohezije je građansko bratstvo. Vidimo sebe kao jednake pripadnike iste političke zajednice koji su privrženi njenim glavnim vrednostima i svi posvećeni dobrobiti svakog pojedinca (Healy 2010).

Još mnogo šta bi se moglo i moralo reći o društvenoj koheziji kao demokratskom idealu, ali u daljem toku ovog kratkog izlaganja želim da se okrenem školskom obrazovanju i načinu na koji ono može najbolje da doprinese ostvarivanju tog ideala.

270

TRADICIONALNI ŠKOLSKI PROGRAM ZASNOVAN NA PREDMETU

Školsko obrazovanje je tradicionalno organizovano oko poznatih predmeta kao što su maternji jezik, matematika, prirodne nauke, istorija, geografija, strani jezici, likovno i muzičko obrazovanje, fizičko vaspitanje, a u nekim zemljama, među kojima je i Engleska, religija. Među tim predmetima često postoji hijerarhija – na vrhu su oni koji imaju veze s prenošenjem znanja, a ostali su ispod njih. Tako se maternji jezik, matematika, prirodne nauke, istorija, geografija, strani jezici i religija vrednuju kao važniji od likovnog i muzičkog obrazovanja.

U takvom programu zasnovanom na predmetima teško je videti u koji bi se prostor moglo udenuti obrazovanje za društvenu koheziju, barem onu demokratsku. Da smo zainteresovani za koncepciju koja je nešto više nacionalistički obojena, mogli bismo da koristimo istoriju i možda religiju kao sredstvo za čvršće povezivanje: naša slavna prošlost, naša drevna zajednička vera. Ali kako tradicionalni program može pomoći deci da se uzajamno poštuju kao ravnopravni pripadnici iste zajednice?

Način na koji se tradicionalni program sprovodi u školi često *otežava* taj zadatak. Ako se uzajamno poštuju kao jednaki, ne vidimo sami sebe kao vrednosno superiorne ili inferiorne u odnosu na druge. Ali tradicionalne škole imaju takvu sklonost prema podela-ma u krvi. Decu koja su dobra u predmetima koji imaju visok status, kao što su matematika,

istorija, prirodne nauke i moderni jezici često i nastavno osoblje i ona sama i druga deca vide kao “uspešnu”, a drugu decu kao “neuspešnu”. U svakom razredu nalazimo sličan sistem vrednovanja, od onih koji dobijaju najviše ocene do onih na dnu. Testovi i ispiti pojačavaju tu poddelu, a to čini i razvrstavanje dece u različite kategorije prema sposobnostima ili u različite vrste škola u zavisnosti od toga koliko su sposobna za školu.

Barem u Engleskoj, teško je razdvojiti naglašavanje intelektualnog statusa od statusnih razlika u širem društvu. Uspešno akademsko obrazovanje je pasoš za univerzitet i posao u slobodnim profesijama; i upravo pripadnici tih profesija, pripadnici srednje klase, tome pridaju najveći značaj.

Dakle, tradicionalni program zasnovan na predmetima – i sve što on sa sobom nosi – slabo je sredstvo za jačanje društvene kohezije. Možemo li uraditi nešto bolje od toga?

OPRAVDAVANJE TRADICIONALNOG PROGRAMA

Mislim da možemo. Širom sveta skloni smo da tu vrstu programa shvatimo kao nešto što se podrazumeva. Polazimo od pretpostavke da će takav program uroditi prvoklasnim obrazovanjem. Potrebno je, međutim, da tu pretpostavku dovedemo u pitanje. Postoji li dobra argumentacija za program koji se sastoji od zasebnih predmeta i koji je uglavnom usmeren na znanje?

Neko bi mogao primetiti da je bavljenje naukom, matematikom, istorijom itd. vredno samo po sebi. Možda je to tako za neke među nama, one koji su u većoj meri akademski nastrojani. Ali postoje razne vrste drugih, suštinski vrednih aktivnosti, od održavanja bašte do putovanja u inostranstvo, igranja šaha, pravljenja raznih stvari, pružanja medicinske nege... Zašto bi učenjaci bili povlašćeni?

271

Drugi, poput sadašnjeg engleskog ministra obrazovanja, branili bi se tako što bi rekli da je cilj školovanja osposobljavanje ljudi da vode život kakav žele kao autonomne osobe, a ključ za to su akademske discipline jer one otvaraju široke horizonte.

Uočite da ovaj argument nastoji da opravda tradicionalni program pozivanjem na dobrobit samih učenika i studenata: ako uronimo u nauku, istoriju, književnost i druge predmete postoji veća verovatnoća da ćemo voditi uspešan i ispunjen život.

Obratite pažnju na to kako je slabo ovo opravdanje. Nema ničeg lošeg u samom cilju; naprotiv. Škole zaista treba da osposobljavaju ljude da vode ispunjen život, i u modernom društvu – za razliku od nekih ranijih – smatramo da je suštinski uslov za to mogućnost nezavisnog izbora. To možda nije *jedini* cilj kom škola treba da teži – na ovo ću se kasnije vratiti – ali svakako treba da bude jedan od ciljeva.

Argument da tradicionalni program pomaže osposobljavanju učenika za postizanje autonomnog blagostanja vodi engleskog ministra u nevolju. Naime, on pomera žižu s programa na širi cilj koji stoji iza njega. A to nas – ovo je ključna stvar – vodi do

pomisli: ako je osposobljavanje učenika za ispunjen život ono čemu u suštini težimo, šta je za to potrebno i koji načini organizovanja onog što se događa u školi najbolje doprinose tom cilju?

Odmah iskrsava skeptičko pitanje o izjavi našeg ministra da je tradicionalni program ključ za buduće autonomno blagostanje. On to *kaže*. No, da li je on u pravu? Možda postoje delotvorniji načini za ostvarenje tog cilja.

Nema opravdanja za tradicionalni program. Neki ga brane na osnovu toga što on ima duboke istorijske korene i što je izdržao probu vremena. Tačno je da su njegovi koreni duboki. U jednom istorijskom istraživanju o tome, pratio sam te korene unatrag do 16. veka.¹ Međutim, činjenica da je neka institucija postojala tako dugo nije argument za to da ona treba i dalje da postoji. Približno do 1960. godine u mojoj zemlji, a možda i u vašoj, podrazumevalo se da je mesto žene u kući, a ne na poslu ili u javnom životu. Ta tradicija ima duboke istorijske korene, ali je u poslednjih pedeset godina s dobrim razlogom dovedena u pitanje. Trebalo bi da pokažemo istu skeptičnost prema tradicionalnom programu zasnovanom na predmetima.

PROGRAM ZASNOVAN NA CILJEVIMA

272

Ali, čime bi on mogao biti zamenjen? Mogao bi biti zamenjen programom zasnovanim na ciljevima. Dakle, ne mislimo da se program izgrađen oko tradicionalnih predmeta podrazumeva, već se vraćamo malo unazad i postavljamo pitanje: čemu školovanje treba da služi? Na neki način engleski ministar nas usmerava na to pitanje kad kaže da škola treba da pomogne učenicima u odluci kakvim životom žele da žive. Opštije rečeno, postoji snažno opravdanje za tvrđenje da škola treba da osposobi učenike (a) da vode uspešan lični život i (b) da pomažu drugima da vode isti takav život. Ovaj drugi, altruistički cilj ima tri dimenzije. Prva je moralna. Pomažemo drugima da napreduju ako imamo neke lične osobine usmerene ka drugima: kooperativnost, ljubaznost, toleranciju, pravednost; ako se prema ljudima odnosimo s poštovanjem i ako im pomažemo da zadovolje svoje potrebe.

Drugo, u okviru ovog širokog moralnog cilja možemo postaviti konkretne građanske ciljeve. Želimo da deca postanu dobri građani koji vode računa o javnom interesu kao i o ličnim stvarima, koji žele da sarađuju s drugima u građanskim pitanjima, koji izjave političara i njihovih grupa za pritisak ne uzimaju zdravo za gotovo, već ih podvrgavaju kritičkom preispitivanju, i koji se bune protiv korupcije u javnom životu.

I treće, u okviru tog građanskog cilja nalazi se i konkretniji cilj osposobljavanja mladih ljudi da doprinose opštem dobru svojim radom, kako plaćenim, tako i neplaćenim. Tu u sliku ulazi obrazovanje za posao.

¹ Vidi White (2011).

Mogli biste da postavite pitanje: kako bi se dali opravdati ti posebni ciljevi? Zar oni nisu naprosto odraz mojih ličnih preferencija? Nadam se da oni sežu dublje od toga. Njihovo opravdanje seže unatrag do osnovnih vrednosti liberalne demokratije. Ako se za vas podrazumeva da želite obrazovni sistem koji je u skladu s tim vrednostima, davaćete prednost takvim ciljevima.

Dokle nas ti vrlo opšti ciljevi – povezani s ličnom dobrobiti, moralom, građanstvom i radom – mogu odvesti u odlučivanju o tome koje bi programske aktivnosti trebalo sprovoditi u školama?²

Neki bi odgovorili: ne baš daleko. Vrlo tradicionalan program zasnovan na predmetima mogao bi se poboljšati jednim ovakvim spiskom ciljeva, ali oni bi mogli ostati visokoparne izjave o misiji koje ne utiču na ono što škole u stvarnosti rade.

Moglo bi biti tako, a često tako i jeste. Ali, ne mora da bude tako. Mogli bismo poći od opštih ciljeva poput ovih i pomoću njih generisati sledeće ciljeve, sve do onog nivoa konkretnosti koji nam odgovara. Dopustite mi da navedem primer. Uzmimo, recimo, jedan građanski cilj – želimo da deca postanu dobri građani. Taj cilj možemo da razradimo i konkretizujemo; da bi neko bio dobar građanin zemlje kao što je, recimo, Srbija ili Engleska, potrebno je da nešto zna o toj zemlji – o njenoj veličini, geografskom položaju, gradskim centrima, klasnom sastavu itd. Tako dobijamo određeniji obrazovni cilj: teba obezbediti da učenici steknu to znanje. Možemo ići i dalje. Ko želi da razume kakva je neka zemlja, treba nešto da zna i o njenoj ekonomskoj bazi, koja obuhvata glavne privredne delatnosti. To pak zahteva izvesno razumevanje naučnih i tehnoloških temelja na kojima počiva ekonomija, i tako stižemo do relevantnih aspekata nauke i matematike.

273

Kao što pokazuje primer nauke i matematike, program zasnovan na ciljevima može da generiše veliki deo poznatog sadržaja koji nalazimo u programu zasnovanom na zasebnim predmetima. Napuštanje tradicionalnog programa zasnovanog na predmetima ne znači degradiranje naučnog, matematičkog, istorijskog, geografskog i jezičkog znanja u obrazovanju. Takav pristup znači samo da je izabrano znanje na očigledniji način relevantno za šire svrhe. Uzmimo kvadratne jednačine u algebri. U pristupu zasnovanom na predmetu, odgovarajući uvod u matematiku kao specijalnost podrazumeva da njima treba ovladati. Nema pitanja. U pristupu zasnovanom na ciljevima početak je u većoj meri agnostički. Tek treba da vidimo da li nas ciljevi usmeravaju u tom pravcu. U građanskom primeru koji sam maločas naveo, kada je običnom građaninu potrebno izvesno razumevanje ekonomije i njenih naučno-matematičkih osnova, koliko je tom građaninu važno da shvati kvadratne jednačine? Koliko bi mu one bile korisne u poređenju sa, recimo, elementarnom statistikom?

² Iscrpnije o programu zasnovanom na ciljevima vidi u Reissi and White (2013).

Pristup zasnovana na ciljevima ne stavlja sav naglasak na sticanje znanja. Daleko od toga. Ciljevi povezani s posedovanjem znanja uvek su podređeni širim ciljevima, koji su pak povezani s konkretnom osobom, s ličnim osobinama koje su potrebne da bi ta osoba vodila ispunjen život, delovala u skladu s moralom, bila dobar građanin i radnik.

ŠKOLSKI PROGRAM ZASNOVAN NA CILJEVIMA I DRUŠTVENA KOHEZIJA

Takav program projektovan za liberalnu demokratiju bio bi, izgleda, bolje sredstvo za unapređivanje društvene kohezije nego što je to njegov suparnik zasnovan na predmetima. Ovaj drugi, kao što smo videli, uglavnom naglašava *razlike* među učenicima koje su posledica njihovog različitog uspeha u ovladavanju posebnostima svakog predmeta. On razmišlja o deci kao “školski sposobnoj”, “manje sposobnoj” itd., uz sve veze koje obično postoje između takvih ocenjivačkih kategorija i širih društvenih podela – na primer, na društvene klase ili etničke grupe – koje mogu da pojačaju pre nego da smanje društvene tenzije.

Po samoj svojoj koncepciji program zasnovan na ciljevima je potencijalna vezivna sila. Središnji ciljevi koji pokreću školovanje svakog učenika su *isti*. Za svakog od njih, *nit vodilja* svakog učenja je da se pomogne samom sebi i svakom drugom u zajednici da vodi život autonomnog blagostanja. Od samog početka osnovna ideja je da se dete nalazi među drugim učenicima i da je osnovni pravac za sve isti.

274

Neko bi mogao primetiti da se iste sile podela, koje se obično povezuju s programom zasnovanim na predmetima, mogu naći i u alternativnom programu zasnovanom na ciljevima. Uvek će, naime, postojati učenici koji uče brže od drugih, što znači da će postojati bezbrojne prilike da se deca ocenjuju kao “sporija”, “bistra”, “ambiciozna” i tako dalje. Uzmimo pomenuti primer nekog građanskog cilja koji iziskuje izvesno razumevanje nauke i matematike u osnovi moderne postindustrijske ekonomije. Zar neće uvek biti onih koji će takve stvari shvatati brže i lakše nego drugi?

To je nesporno, ali sve zavisi od toga kako škola reaguje na takvo stanje. Ona može svesno isticati takve razlike i dovoditi ih u vezu s relativno nepromenljivim osobinama učenikove prirode – baš kao što se često veruje da testovi inteligencije, tesno povezani s razlikama u akademskom statusu, mere uglavnom urođene intelektualne razlike među pojedincima.

Program zasnovan na ciljevima koji ovde imam na umu podsticao bi škole da idu u drugom pravcu. Jedan od njegovih ključnih ciljeva, čvrsto prepleten s tri cilja koja sam pomenuo, jeste da deci pruži široko razumevanje pozadine prirodnog i društvenog sveta u kojem žive. Između ostalog, to bi produbilo njihovo razumevanje naše zajedničke ljudske prirode i upozorilo ih da se čuvaju mnogih mitova u toj sferi. Na primer, mitova o navodnim prirodnim razlikama između muškaraca i žena; ili o superiornosti ili inferiornosti neke nacije u odnosu na druge.

Mit koji je najvažniji za moju poentu jeste verovanje da je intelektualna sposobnost svakog od nas određena i konačna: neki ljudi mogu da razumeju gotovo sve; na drugom kraju spektra su oni koji ne mogu da ovladaju čak ni osnovnim elementima jezika; a svi drugi nalaze se između ovih krajnosti.

Nazivam to verovanje mitom zato što se ono, kao ni tvrđenje da Bog postoji ili da postoji zagrobni život, ne može ni dokazati ni pobiti.³ Kao i kad je reč o drugim mitovima, nema razloga da tvrđenje da svako od nas ima ograničene intelektualne sposobnosti smatramo istinitim. Školski sistem ne bi trebalo da ugrađuje procedure ili da dopušta prakse koje počivaju na toj polaznoj pretpostavci. On ne bi smeo da deli učenike, na primer, na one koji su sposobni da idu u elitne škole i na one koji to nisu. Nastavno osoblje trebalo bi da suzbija prakse koje počivaju na toj pretpostavci. Posebno imam na umu suptilne, često neprimetne oblike ponašanja: na primer, način na koji deca grade stereotipe o imigrantima kao prirodno glupim ljudima koji još nisu ovladali maternjim jezikom.

Pozitivnije rečeno, škole će činiti sve što je u njihovoj moći da uvere decu da mogu da razumeju sve na šta usmere svoje mentalne sposobnosti, da ne smeju dozvoliti da ih ometa opažanje samih sebe kao “tupih” ili “sporih”, da njihovo razumevanje stvari može neograničeno da se širi.

Usredsredio sam se na verovanja o sposobnosti, ali postoje i drugi načini na koje program zasnovan na ciljevima može biti dobar za društvenu kohenziju. Od moralnih ciljeva pomenuo sam kooperativnost. Tačno je da ta lična osobina može biti podsticana u sistemu zasnovanom na predmetima. Na časovima matematike, na primer, učenici mogu biti podeljeni u male grupe tako da u okviru svake grupe sarađuju na zajedničkom zadatku. Ali sam zadatak je zasnovan na predmetu. Sistem zasnovan na cilju je manje restriktivan. Kao moralna i građanska bića u nastajanju, deca mogu da rade zajedno na projektovanju boljih toaleta u svojoj školi; ili na rešavanju problema ograničenog prostora školske biblioteke.

275

DRUŠTVENA KOHEZIJA KAO ŠKOLSKI CILJ: JEDAN ENGLJSKI PRIMER

Ovaj poslednji primer pao mi je na pamet verovatno zato što sam nedavno posetio jednu osnovnu školu u blizini mesta u kom živim, severno od Londona. To je mala škola s jednim odeljenjem od trideset učenika za svaku godinu, koju pohađaju deca od četiri do jedanaest godina. To je i jedina osnovna škola koju ja znam a o kojoj je napisana cela knjiga: nedavno objavljeno *Kreiranje učenja bez granica* (Swann et al., 2012). Ova knjiga

3 O inteligenciji s filozofskog stanovišta vidi više u White 2002, peto poglavlje.

nam omogućuje da steknemo predstavu o tome kako škola može biti čudesno sredstvo za unapređivanje društvene kohezije. Doduše, osnovna škola Roksham [Wroxham] u Poters Baru, u Hertfordširu obavezna je, po zakonu, da radi u okviru postojećeg Nacionalnog programa, koji je zasnovan na predmetima. Ali ona se prema toj obavezi odnosi kao prema sporednim osobinama vizije koja joj je bliža srcu, vizije koja je potpuno u skladu s demokratskim oblikom školovanja zasnovanim na ciljevima za koje se ja zalažem.

Kao što pokazuje ova knjiga, škola Roksham privrženica je uverenju, gore opisanom, da intelektualne sposobnosti učenika nisu ograničene. Ona stalno podstiče taj princip u svemu što radi tako što se zalaže da učenje bude kolektivno koliko i pojedinačno, što gradi “zajednicu sticanja znanja” i “podstiče decu da se uzajamno podržavaju i jedno drugom pomažu”.

Relevantne, smislene i prijatne programske aktivnosti podstiču decu da se predaju onom što rade i osnažuje njihovo verovanje, poduprto lajtmotivom škole, da mogu naučiti sve što žele. Učenje u saradnji s drugima ne samo što može biti prijatno – ono takođe odražava u mikrokosmosu vrline zajedničkog življenja u liberalnoj demokratskoj zajednici.

276 U školi Roksham saradnja se proširuje i na druge generacije učenika jer starija deca često učestvuju u aktivnostima koje se tiču mlađih učenika. One obuhvataju nedeljne međugeneracijske sastanke na kojima svi sede u krugu i koji omogućuju svakom detetu da iskaže svoje ideje i da učestvuje u odlukama vezanim za poboljšanje njihovog života u školi. Svako je uključen u krug, ne samo deca već i odrasli koji rade u školi, među njima i pomoćni nastavnici i volonteri.⁴ Jedna zamisao koju su na ovaj način deca ostvarila u Rokshamu bila je to da se nedostatak prostora u školskoj biblioteci reši kupovinom starog autobusa na sprat i njegovog prilagođavanja toj svrsi. Autobus sada stoji na školskom terenu, obojen u žive boje prema dizajnu koji su napravila sama deca, i svima pruža mnogo udobnog prostora za pretraživanje i čitanje.

Ako deca treba da budu odgajana kao aktivni članovi demokratije, društva u kom se svako odnosi prema drugima kao prema sebi jednakima, važno je ukloniti mnoštvo prepreka koje tome stoje na putu, posebno u zemlji koja je opsednuta statusom kao što je to Engleska. Obavljajući svoju vaspitačku ulogu u tesnoj saradnji s kolegama, učitelji mogu, kao na opisanim kružnim sastancima, činiti sve što je u njihovoj moći kako bi istakli da svako može da uči od svakog drugog na prijatan način.

Ovaj primer pokazuje kako škola može svesno težiti jačanju društvene kohezije u sopstvenoj zajednici imajući istovremeno u vidu šire građansko bratstvo. Ako želite da saznate više o školi Roksham, predlažem vam da obiđete njen opširan i upečatljiv veb-sajt

4 *Creating Learning without Limits*, str. 16.

na adresi <http://www.wroxham.herts.sch.uk/Home.html>. Kao što možete videti, i samo stvaranje takvog inkluzivnog veb sajta jedan je od načina na koje ova škola ostvaruje svoje ideale društvene solidarnosti.

Roksham je primer škole sa programom zasnovanim na ciljevima, koja mora da radi u konvencionalnom okviru zasnovanom na predmetima, ali taj program upreže u svoju viziju. Ta škola je shvatila veliku obrazovnu istinu da je negovanje poželjnih stavova i sklonosti važniji cilj nego što je to sticanje znanja. Ovde nije reč o omalovažavanju znanja već samo o tome da se ukaže na njegovu podređenost prvom cilju. Jedna od poželjnih dispozicija na koje Roksham stavlja naglasak jeste društvena kohezija.

ZAKLJUČAK

Nije mi poznato da li hrabre škole u Srbiji rade u tom pravcu. Nadam se da rade. Ako je cilj stvoriti društvo ljudi koji se među sobom mogu razlikovati po religijskom (ili ne-religijskom) uverenju, bogatstvu, etničkoj pripadnosti, nivou obrazovanja, gradskom ili seoskom poreklu, a koji ipak ne koriste te razlike da bi proizvodili stavove o društvenoj superiornosti ili inferiornosti već pre da bi poštovali jedni druge kao jednako vredne, ima razloga da mislimo da tradicionalni pristup programu, zasnovan na predmetima, omogućuje, u najboljem slučaju, da se pređe deo tog puta, a u najgorem je kontraproduktivan. Ako želimo da podstaknemo te stavove, moramo ih od samog početka ugraditi među školske ciljeve i moramo smisliti odgovarajuće strukture i odgovarajuće aktivnosti učenja koje doprinose ostvarenju tih ciljeva.

277

LITERATURA

- Healy, M. (2010) *A Philosophical Discussion of Social Cohesion as a Goal of Educational Policy-making* (Unpublished PhD thesis, Institute of Education, London)
- Jones, O. (2012) *Chavs: the demonization of the working class* London: Verso
- Reiss, M. and White, J. (2013) *An aims-based curriculum* London: Institute of Education Press
- Swann, M. et al. (2012) *Creating Learning without Limits* Maidenhead: Open University Press
- White, J. (2002) *The Child's Mind* London: RoutledgeFalmer
- — (2011) *The Invention of the secondary curriculum* New York: Palgrave Macmillan



Nenad Veličković, Dinko Kreho i Walter Feinberg.