

## ГРАЂАНСКО ВАСПИТАЊЕ КАО ПРЕДМЕТ

И поред тешкоћа у одређењу појма "демократија" и дилема у вези с преношењем демократских начела и вредности у конкретни друштвени амбијент, ентузијазам истраживања концепта демократије и истраживања демократске праксе не опада, напротив. Број формално демократски уређених друштава непрекидно расте. Довољно илустративан податак је да је почетком 70-их било једва четвртина друштава формално демократски уређених, а почетком 90-их, тај број се скоро утростручио. Промене глобалног друштвеног концепта редовно се рефлектују у образовању. Недавне политичке промене код нас актуелизовале су и питања демократизације образовног система и васпитања за демократију.

Да би се боље разумели концепцијски и практични проблеми демократије, треба имати у виду неколико најзначајнијих аспеката демократије: друштвени, политички, економски, културни и психолошки. Демократска пракса среће се у разноврсним варијететима, али у већини њих образовање преузима значајан део улоге транспоновања демократских вредности, знања и вештина. Задатак образовања јесте да обучи што више својих грађана за живот у демократском друштву, односно да разумеју права, могућности и процедуре у њима. Да ли ће већина друштвених односа и процеса заиста бити демократски, не одређује само институционализација демократских начела, него и психолошка димензија појединца. Управо је то раван у којој се повезује *демократија са образовањем*. Чини нам се да ту везу добро објашњава дефиниција демократије према којој "демократија означава стил живота за који је карактеристично третирање сваке људске јединке као аутономног бића које има природ-

но право да само одлучује о свим битним питањима свог живота" (Марковић, 1997).

Теоријске и практичне тешкоће у истраживању и примени демократског концепта условљене су, с једне стране, његовом хетерогеношћу, а с друге, контроверзношћу сваке од његових основних одредница. Од времена када се уобличавају основе политичког профила модерног друштва, времена Француске револуције са чувеном крилатицом *liberte, egalite, fraternite*, трају расправе и дилеме око основних демократских принципа. Тако, на пример, расправе о појму владавине већине истичу контрадикцију између наметања воље већине мањини, којим се поништава такође демократска вредност о уважавању аутономије, самосвојности и потреба појединца. Или, ако већина изабере ауторитарну владу, да ли се може говорити о демократији? Слично је и са појмом "слобода", који подразумева ограничења; ограничења су неопходна да би се спречиле злоупотребе и када је у питању друштвени и персонални аспект. Слобода избора може значити и избор деструктивних решења.

Једнакост, као темељна демократска одредница, у контрадикцији је са уважавањем различитости. Додуше, теоретичари су пронашли решење ове контроверзе синтагмом "јединство различитости" на којој се заснива појам мултикултуралности, на чијој интеграцији у наставне садржаје инсистира већина савремених програма за демократско образовање. Следећа недоумица појма "једнакост" односи се на једнакост у смислу једнаких могућности за све. Проблем се појављује када друштво поставља услов: једнаке могућности, али да би достигли стандарде исте за све. Такав услов – а са њим се срећемо и у образовању – директно угрожава демократско начело уважавања појединца и различитости. Поставља се питање: како у оштро раслојеном друштву са огромним разликама у економским могућностима, са битним статусним, расним или етничким ограничењима, остварити овај демократски принцип. Или, како довести у склад уважавање индивидуалности и индивидуалних потреба са захтевима друштва. У раскораку концепта зреле личности и демократске или зреле и аутентичне личности, тај проблем постаје сасвим јасан, али није јасно да ли су

уопште могућа решења којим ће се ускладити потребе и захтеви друштва и појединца. Како Дјуи (1970) истиче, демократско образовање би требало да подстиче узајамност независних, аутономних особа. Од образовања се то у великој мери очекује; оно би требало да буде подстицај друштвеног и личног развоја. Демократски модел образовања опажа се као избор са највише шанси за то; услов је, наравно, пажљив избор решења контроверзи које носи демократизација образовања и образовање за демократију.

### *Васпитање за демократију – интерес друштва и појединца*

Бобио (1990) истиче да је једно од неиспуњених обећања реалне демократије у односу на идеалну, васпитање за цивилно друштво, односно грађанско васпитање. То значи да би друштво требало да преузме одговорност за васпитање и образовање својих чланова и оспособи их за живот у демократски уређеној заједници. Претпоставља се да би, на тај начин, они доприносили одржавању и унапређивању демократских односа у друштву. У томе би се, свакако, огледао основни *интерес друштва* за васпитање за демократију.

У већини западних земаља и у такозваним друштвима у транзицији, у последњих неколико година, сачињен је велики број програма за демократију. Под окриљем Савета Европе и многих невладиних организација одвија се низ активности и реализују бројни програми за развој демократије, грађанско васпитање, за заштиту људских и мањинских права, мултикултуралност. Према специфичном циљу који би ови програми требало да остварују, могли би се сврстати у неколико категорија: на оне који се тичу демократизације образовног система, образовног модела, образовне политике и управљања, и оне друге који се односе на непосредно образовање за демократију кроз школске курикулуме. Програми предвиђени за реализацију кроз школске активности могли би се такође класификовати у неколико група:

*Информативни програми.* Имају за циљ преношење основних знања о демократији, демократским начелима и вредностима, људским и грађанским правима, другим културама. Ови програми почивају на уверењу да је информи-

сање о демократији основни услов образовања и васпитања за демократију, али и да се на тај начин доприноси развијању спремности за прихватање демократских ставова. Један од таквих програма је "Education for Democratic Citizenship" (Audigier, 2000).

*Програми за обучавање у демократским процедурама.* Ова врста програма обучава ученике у демократским процедурама које могу бити примењене у школи, као на пример правилима дебате и расправе у ученичким колективима, бирање представника за ученички парламент (Carey & Forrester, 2000). Идеја ових програма је да ће припремити ученике за активно учешће у демократским процедурама у каснијем животу, односно да ће их припремити за улогу грађанина у демократски уређеној заједници. Наравно, мало је вероватно да они могу допринети развоју демократске личности.

*Програми за развој и унапређивање демократске комуникације.* Заснивају се на ставу да је могуће васпитање за демократију вежбањем и овладавањем принципима демократске комуникације, као што су толеранција различитости, одсуство предрасуда и стереотипа, ненасилно решавање конфликта (Muscat, 2000). Кроз интеракцију је могуће култивисати демократски дијалог, али и кориговати неке неповољне психолошке предиспозиције. Тако, на пример, у експерименту Липита и Вајта (Lippitt & White, 1960) кроз интеракцију се ојачавало самопоуздање испитаника. Ипак, мора се истаћи да нема довољно психолошких налаза који би ишли у прилог очекивању да ће интеракцијски приступ развијати битне особине, неопходне за функционисање демократије и развијање демократске личности.

*Програми развоја демократског мишљења.* Не односе се на неке специфичне садржаје, већ на наставне методе које ће подстицати развој критичког и недогматског мишљења. Ове методе се често називају активним методама, јер се ученици подстичу на изношење властитих ставова, на усвајање правила демократског дијалога, отвореност за различите идеје и гледишта, уважавање чињеница и мултиперспективност у презентацији школског градива (Birzea, 2000).

Сви ови програми су репрезенти једне широко прихваћене концепције демократског модела образовања, чије су

основне претпоставке демократизација образовног система и образовање за демократију. Индикатори демократизације образовања, по овој концепцији, су децентрализација образовног система, образовне политике и управљања, и партиципација свих интересних група. Процеси децентрализације и партиципације требало би да допринесу рационалнијој и ефикаснијој организацији образовања и из перспективе потреба друштва и потреба појединца. Такође се сматра да је децентрализација образовног система неопходан услов образовања за демократију јер обезбеђује амбијент у коме стицање знања о демократији има смисла.

Када су у питању програми који се односе на непосредно образовање за демократију, полази се од претпоставке да ће познавање људских права, демократских начела и вредности допринети усвајању демократских ставова. Познавање демократских процедура, учешће у њима, затим принципа демократске комуникације, дијалога и дебате требало би да припреми ученике за активан живот у грађанском демократском друштву. Претпоставља се, такође, да развијање критичког мишљења, разбијање стереотипа и предрасуда, учење толерисању несагласних ставова и идеја у односу на сопствене, допринеси развијању флексибилног, недогматског мишљења које је једна од централних претпоставки демократског понашања.

Реализација наведених програма у већини европских земаља одвија се делом преко формалних а делом преко неформалних облика образовања. У последњих десет година код нас је део програма за демократско образовање реализован преко невладиног сектора, а увођење факултативног предмета *грађанско васпитање* у I разред основне школе и I разред средње школе, сматрамо почетком ширег образовног пројекта – демократија у школи. У даљем излагању покушаћемо да одговоримо на питање колико је економичан и ефикасан приступ демократском образовању, увођење факултативног предмета грађанско васпитање. Да бисмо то могли да проценимо, поћи ћемо од тога како овај предмет дефинише своје циљеве и које су то теме обухваћене садржајем овог предмета, а затим и које су потребе друштва и учесника у образовању.

У наставном програму грађанског васпитања дефинисан је општи циљ за I разред основне школе, где се каже да "овај предмет треба да пружи могућност ученицима да постану активни учесници у процесу образовања и васпитања, и да изграде сазнања, умења, способности и вредности неопходне за формирање аутономне, компетентне, одговорне и креативне личности, отворене за договор и сарадњу, која поштује и себе и друге" (*Просветни гласник*, 2001).

У програму наставе грађанског васпитања за I разред средње школе као општи циљ се истиче да "ученици средњих школа стекну сазнања, развију способности и вештине и усвоје вредности које су претпоставке за целовит развој личности и за компетентан, одговоран и ангажован живот у савременом грађанском друштву у духу поштовања људских права и основних слобода, мира, толеранције, равноправности полова, разумевања и пријатељства међу народима, етничким, националним и верским групама" (*Просветни гласник*, 2001).

Дефинисањем општег циља предмета *грађанско васпитање*, чини нам се да је јасно истакнут *интерес појединца* за демократским васпитањем. Тај интерес се односи на две димензије: на димензију личног развоја у смислу подстицања аутономности, индивидуалности и креативности, и на друштвену димензију, што подразумева оспособљавање ученика за учешће у друштвеном животу. Ако бисмо овако одређен циљ предмета *грађанско васпитање* процењивали са позиције крајњег циља, или тачније са позиције наде у такав исход васпитања, неизбежан закључак би био да овај предмет треба значајно да допринесе квалитету и хуманизацији личног и друштвеног живота. Ми не видимо који би могао бити значајнији циљ школског васпитања. Управо ова констатација отвара неколико озбиљних дилема које су предмет овог чланка. Прва од њих би се могла формулисати питањем: да ли се може тако одређен циљ реализовати васпитањем за демократију или је неопходно и *образовање за демократију*?

Свакако да постоје политички, правни, друштвени, економски услови важни да омогуће реализацију демократских начела, а у којој мери и како ће се то остваривати и да

ли ће већина друштвених односа и процеса моћи да се назову демократским, значајно одређује лична, психолошка димензија појединца. Иако се сви аспекти демократије пројектују у образовању, дакле образовање трпи утицаје ширег друштвеног контекста, оно у чему образовање може да има активну улогу јесте утицај на психолошку димензију демократије. То чини у оној мери у којој подстиче усвајање знања о демократији, демократским вредностима и подстиче развој недогматског мишљења. Недогматско мишљење је могуће развијати ако се проблематизују одређена гледишта и ставови, ако се износе контроверзне теме и износи аргументација за различите ставове. Прихватање плурализма идеја, односно аргументације за гледишта која се разликују од власти-тих је, вероватно, највиши домет демократског мишљења. Плуралистички приступ у организацији и презентацији градива неопходан је да би образовали за демократију; сазнавање појава, процеса и феномена из различитих перспектива значајно би доприносило разбијању црно-белих схема у мишљењу, што би био и подстицај развоју флексибилног мишљења. Учење кроз аргументацију за различита гледишта и уважавање чињеница основни је захтев образовања за демократију јер, у супротном, ученицима остаје прихватање чињеница зато што се то мора, а имплицитно иза такве организације наставе стоје поруке: нескритично уважавање ауторитета и конформирање. То, свакако, нису вредности демократског друштва, а управо ће се оне учвршћивати ако организација наставе остане таква како сва истраживања урађена код нас показују – фронтални рад, меморисање и репродукција као основни методско-дидактички троугао у организацији наставе. Наравно, не мислимо да фронтални рад неизбежно мора бити нескритичко пласирање једног става или гледишта. Фронтални рад може да буде провокативан, интригантан, и да подстиче плуралистички приступ проблему, али за сада је то на нивоу појединачних случајева. Да ли је реч о недостатку таквих знања у базичном образовању наставника, или је разлог преобимно градиво и недостатак времена за другачију организацију часа, тек постојећи начин рада где доминира трансмисија и репродукција података, видимо као основну препреку образовању за

демократију. Јасна је потреба за васпитањем за демократију, али без стварања услова за развој флексибилног мишљења значајно се смањује шанса за достизање циљева демократског образовања. Да подсетимо, у опису циљева предмета *грађанско васпитање* између осталог се каже да овај предмет треба да допринесе развоју аутономне личности. Тако дефинисан циљ директно обавезује на развијање критичког односа према појавама и подстицање развоја недогматског мишљења, које ће омогућити појединцу да самостално доноси одлуке и да се дистанцира од сваке врсте манипулације – државне, политичке, идеолошке, економске. Основна претпоставка за то било би увођење другачијих метода рада у настави; уз трансмисивне методе неопходно би било коришћење интерактивних, и то кроз све наставне предмете. То значи да би модел демократског образовања требало да садржи и елементе васпитног и образовног програма.

Следећа дилема у вези са предметом *грађанско васпитање* је да ли се може очекивати да један предмет васпита и образује за демократију? Тешко је очекивати да тако озбиљне и сложене циљеве, како су формулисани за предмет грађанско васпитање, оствари и најбоље организована настава. А када би то и било могуће, ситуација у којој ученик нема контакта са правилима, начелима која је учио изван часа, већ се враћа традиционалној настави и односима, потпуно доводи у питање *приступ* по коме је *увођењем једног предмета* могуће допринети демократском образовању. Увођење једног таквог предмета имало би смисла само у случају када је образовни модел флексибилан, са мање обавезних предмета, и групом изборних и факултативних предмета. Резултати неколико емпиријских истраживања изведених код нас, јасно указују на потребу ученика и наставника за смањењем обавезних предмета и увођењем већег броја изборних, као и скраћивање градива. Зато не чуди релативно мали број ученика који се у садашњим условима одлучује за факултативни предмет. Можда би овај приступ био разумљивији уколико би методе развијања критичког и недогматског мишљења биле уобичајени наставни поступак, односно када би интерактивне методе биле присутне у свим наставним предметима. То су два значајна разлога због којих

сматрамо да увођење посебног предмета грађанско васпитање није довољно рационалан избор.

Постоји још један значајан разлог због кога се озбиљно доводи у питање економичност увођења предмета грађанско васпитање; он се односи на садржаје предмета грађанско васпитање. Судаћи по темама, предмет грађанско васпитање есе већим делом концентрисао на васпитање комуникацијских вештина, решавања конфликта, правила живота у заједници, што јесте подршка васпитној функцији школе. Затим следе теме које се односе на људска права, одговорности, на изражавање и образлагање сопственог мишљења, вежбање вођења дијалога и, на крају, теме које се тичу партиципације у школском и јавном животу. Како предмет *грађанско васпитање* садржи и елементе програма образовања за демократију, истакла бих извесне недоумице у вези с тим. Наиме, у постојећем програму одељењске заједнице и разредног старешине за основну и средњу школу између осталог се истиче да су циљеви овог програма васпитавање за друштвену активност, толерантност, узајамност и општељудску солидарност, затим подстицање и развијање самоиницијативности и самосталности, подстицање формирања одељењског колектива, успостављање равнотеже између личног циља и циља колектива, учешће ученика у доношењу плана и програма теоријске и практичне наставе, развијање одговорности, хуманости, културног понашања, бриге о себи и другима. Поређењем циљева предмета грађанско васпитање и програма одељењског старешине уочавају се многе сличности (табела 1 и 2).

Табела 1: Преглед тема програма грађанског васпитања и одељењске заједнице у основној школи

Грађанско васпитање	Одељењска заједница
Развој сазнања о себи, самопоштовања и самопоуздања	Брига о себи и другима, самоиницијативност и самосталност
Изражавање и комуникација осећања	Културно понашање
Подстицање групног рада, договарања и сарадње	Подстиче формирање одељењског колектива
Разумевање и прихватање међусобних разлика	Равнотежа између личног и циља колектива
Развијање комуникативних вештина	Толеранција и узајамност
Оспособљавање за активну партиципацију	Васпитање за друштвену активност

Може се закључити да наши ученици одавно имају часове грађанског васпитања, само се они зову часови одељењске заједнице. Овај податак потврђује да постојање васпитних програма није довољно за остварење циљева које ти програми предвиђају; у нашим школама и даље доминира традиционална, трансмисивна настава и више ауторитарна него демократска клима. Други закључак који следи из ове чињенице јесте да демократско образовање не може да се редукује на васпитни програм, већ да мора да укључи методе и садржаје који се тичу когнитивне сфере образовања.

Табела 2: Преглед тема програма грађанског васпитања и одељењске заједнице за средње школе

Грађанско васпитање	Одељењска заједница
Појединац у друштву, живот у заједници, комуникација у групи, решавање сукоба	Формирање колектива, равнотежа између личног циља и циља колектива, културно понашање
Права и одговорности	Развијање одговорности
Партиципација у школи	Учешће у доношењу плана и програма теоријске и практичне наставе

Ако са сасвим прагматичне позиције процењујемо сврху увођења посебног предмета *грађанско васпитање*, морамо истаћи да не видимо разлога за то; у постојећем наставном програму одељењске заједнице и разредног старешине предвиђен је васпитни рад и теме сасвим сличне, или исте, као што то предвиђа програм грађанског васпитања. Који би могао бити разлог увођења посебног предмета, ако већ постоји простор за његову реализацију у оквиру садашњег наставног програма и у основној и у средњој школи? Ова недоумица се повећава када се узме у обзир чињеница да је у овом тренутку предметом *грађанско васпитање* обухваћено око два процента школске популације. Уколико би се ови садржаји реализовали кроз часове одељењске заједнице и часове разредног старешине њима би били обухваћени сви ученици основне и средње школе. Како постоји сагласност око васпитних циљева који се односе на демократске вредности и јасно исказан друштвени интерес за такву врсту васпитања, очекује се да се оно односи на све ученике. Тим пре је нејасна одлука о увођењу факултативног предмета који ће се бавити садржајима демократског васпитања и образовања.

Да бисмо проценили рационалност одлуке о увођењу посебног предмета *грађанско васпитање*, проблем треба размотрити и из угла потреба учесника у образовању, пре свега ученика и наставника. У истраживањима изведеним код нас (Спасеновић и Милановић-Наход, 2001), констатује се потреба да се у садашњем образовном моделу смањи број обавезних предмета, а да се уведу различити изборни предмети, тако да ученици имају шансу да праве изборе у складу са сопственим потребама. Треба истаћи да смо ми у Европи у врху по броју обавезних предмета (европски просек обавезних предмета је између осам и девет, а код нас је четрнаест). При овом броју обавезних предмета не може се очекивати значајнији одзив ученика за учење још неких додатних. Такође у поменутом истраживању први у рангу захтева и ученика и наставника и стручних сарадника (Ђуришић-Бојановић, 2001) је захтев за скраћивањем а затим и осавремењивањем градива и увођењем интересантнијих метода рада на часу, са више шансе за дијалог и разговор. Истакнут је захтев за диференцираним приступом у презентацији наставних садржаја као и у оцењивању што би такође морао да буде предмет разматрања уколико претендујемо на образовање за демократију; тако би се демократско начело уважавања индивидуалности пројектовало у наставни процес. Ако би се пошло од уважавања потреба учесника образовања и друштвеног интереса за образовањем за демократију, приступ по коме би се у постојеће предмете интегрисали садржаји и методе демократског образовања и васпитања био би у несумњивој предности у односу на приступ према коме треба ићи на увођење посебног предмета који ће се бавити демократским образовањем и васпитањем. Садржаје који се односе на знање о демократским начелима слободе, једнакости, уважавања различитости, на знање о демократским институцијама и процедурама, о принципима демократске комуникације, толеранцији, могуће је интегрисати у постојеће предмете, као што су познавање друштва, матерњи језик, страни језик, историја, географија, музичко, ликовно у основној школи, а затим у средњој школи и психологија, социологија, филозофија, устав и право грађана. Учење ученика на различитим часовима редовне наставе

уважавању чињеница, преиспитивању њиховог извора, затим изношењу алтернативних гледишта и идеја, и образовању аргумената који их подржавају или доводе у питање, свакако би била значајна промена у наставним методама; био би то одговор на потребе друштва за демократским образовањем, кроз подстицање критичког и недогматског мишљења, с једне стране, али и потребе ученика да на занимљивији начин стичу сазнања о многим појавама и процесима, и то кроз различите предмете. То би био и начин да се подстакне развој аутономије ученика, да се обезбеди самосталност и независност суђења, што је део циља предмета *грађанско васпитање*, али и општег циља нашег образовања.

Међутим, и овај приступ има ограничења, јер занемарује резултате психолошких истраживања која су утврдила више *особина личности* од којих зависи прихватање или неприхватање демократских вредности. Бројним емпиријским истраживањима утврђена је значајна веза између особина као што је ригидност, догматизам, ауторитарност и прихватања антидемократских ставова. Програми за васпитање и образовање за демократију не диференцирају ученике према психолошким предиспозицијама за прихватање, односно неприхватање демократских ставова. Ова чињеница нас суочава са неколико кључних питања:

- Да ли се особе (ученици) са предиспозицијама за прихватање антидемократских ставова могу развити у демократске? Постоје две доминантне психолошке теорије које објашњавају генезу особина личности које представљају предиспозиције за антидемократско мишљење и понашање. Једна од њих обухвата сва тумачења која синдром ауторитарне личности објашњава учењем доминантних ставова и мишљења у култури, а Гринштајн (Greenstain, 1975) је назива *когнитивном теоријом* генезе ауторитарне личности. Ако бисмо прихватили логику тумачења когнитивне теорије генезе ауторитарне личности, али и догматизма и ригидности, онда се може претпоставити да је могуће учењем демократских образаца мишљења и понашања исправљати ефекте ранијег учења, и стварати основу за развој демократског понашања и мишљења.

Друга теорија обухвата више објашњења која догматизам, ригидност, ауторитарност и друге предиспозиције за антидемократско понашање посматрају као особине које су формиране да бране особу од несигурности, осећања личне неадекватности и осећања кривице које израста на потиснутој агресивности. Отуда и назив ове теорије, *его-одбрамбена теорија*. Лич (Leach, 1970) каже: "За ригидно дете, покушај да конвенционално учење математике замени учењем које је засновано на принципу самоистраживања, био би претња сам по себи", те би такав приступ изазвао појачане его – одбрамбене реакције. Тако се може догодити да ученици с предиспозицијама за антидемократско понашање и мишљење могу имати мање користи од програма за образовање за демократију, него ученици који немају такве предиспозиције.

- Колики је домет и какви су ефекти поменутих програма и приступа код ученика са различитим предиспозицијама за прихватање демократских, односно антидемократских ставова? Да ли би се већи ефекти образовања за демократију могли очекивати уколико би оно било усмерено на подстицање развоја релевантних особина личности? Да би такав приступ био могућ за сада постоје озбиљне препреке, пре свега као недостатак базичних истраживања која би се односила на ова питања, а затим и недостатак систематских и објективних евалуација ефеката демократског образовања.

- На ком узрасту има смисла примењивати их, односно када су ученици у стању да прихватају одређене демократске вредности и начела? Ако се зна да је период адолесценције период изразите усмерености на сопствене потребе, колико се може очекивати спремност да се у истој мери уважавају потребе других. Адолесценцију карактерише и одређени когнитивни стил. Тако, Липит и Вајт (1960) истичу да код младих људи постоји снажна и компулзивна потреба да дођу непосредно до коначних истина. "Деца желе да знају одговоре и често не толеришу оно мишљење према коме не постоје коначна мишљења. Као и одрасли, она желе јасну психолошку структуру."

Истраживања којима би се одговорило на постављена питања, кључна за решавање дилема у вези образовања за

демократију, омогућила би применљивост овог концепта у школској пракси.

### *Завршни коментар*

Да би се могло говорити о стварном, а не формалном образовању за демократију, неопходно је институционализовање демократских принципа и вредности у свим аспектима друштвеног живота, па и у образовању. То подразумева децентрализацију образовног система и партиципацију свих интересних група у одлучивању и управљању. Могућност избора, као демократско начело, захтева флексибилнији образовни модел у коме неће сви предмети бити обавезни за све. Пандан демократском принципу уважавања различитости, били би диференцирани наставни програми и системи оцењивања. Толерисање различитости би подразумевало не само већу заступљеност мултикултуралних садржаја у настави, већ и другачију презентацију градива – са изношењем различитих идеја, ставова и вежбањем уважавања чињеница и аргумената за одређена гледишта.

Разматрањем више могућих приступа истакли смо њихове предности и препреке, теоријске и практичне дилеме у вези образовања за демократију.

Увођењем једног предмета не могу се решити потребе за грађанским васпитањем, а посебно не као маргиналним предметом. Свеобухват школске популације је значајан услов ако желимо да достигнемо циљеве дефинисане у програму овог предмета. Оно што охрабрује јесте да постоји друштвени интерес, постоје предмети у које се могу интегрисати ови садржаји, постоји интерес и ученика и наставника за редефинисањем садржаја и њихове презентације на другачији начин, па стога сматрамо да у овом тренутку приступ по коме треба ићи на интеграцију садржаја демократског васпитања у постојеће предмете и на промену наставних метода изгледа најјекономичнији.

Ефикасност и значајнији домети образовања и васпитања за демократију могуће је очекивати тек када се одговори на постављена питања у оквиру приступа који полази од особина личности ученика и развојних карактеристика.

Претпостављамо да би комбиновани приступ интеграције садржаја који се односе на васпитање и образовање за демократију и увођење наставних метода којима би се обезбеђивали услови за развој флексибилног, недогматског и критичког мишљења, и приступ којим би се подстицао развој оних особина личности које представљају психолошку предрасположицу за прихватање демократских ставова, дао најбоље резултате.

Добре стране увођења предмета *грађанско васпитање* код нас видимо у нехотичном консензусу претходних и актуелних просветних власти о томе који су то пожељни васпитни циљеви, барем у погледу демократског васпитања. Такође су сачињени одређени материјали, приручници и упутства за њихову реализацију, па постоји шанса да се провери како то функционише у пракси, а постоји и могућност евалуације ефеката овог предмета. То би свакако били значајни подаци за доношење одлука које се тичу демократског модела образовања.

### Литература

- Audigier, F. (2000): Basic concepts and core competencies for education for democratic citizenship, *Project on "Education for Democratic Citizenship"*. Strasbourg: Council of Europe.
- Birzea, C. (2000): A lifelong learning perspective, *Project on "Education for Democratic Citizenship"*. Strasbourg: Council of Europe.
- Бобио, Н. (1990): *Будућност демократије*. Београд: "Филип Вишњић".
- Greenstein, F. (1975): *Personality and politics*. New York: Norton.
- Дјуи, Џ. (1970): *Васпитање и демократија*. Цетиње: Обод.
- Ђуришић-Бојановић, М. (2001): Ставови наставника према проблемима у настави, *Зборник Института за педагошка истраживања*, бр. 33 (377–388). Београд: Институт за педагошка истраживања.
- Закон о основној школи (1992), *Службени гласник Републике Србије*, бр. 50.
- Закон о средњој школи (1992), *Службени гласник Републике Србије*, бр. 50.
- Leach, J. (1970): A critical study of the literature concerning rigidity; in P.W. Warr (ed.): *Thought and personality*. Baltimore: Penguin Books.
- Lippitt, R. & R.K. White (1960): *Democracy and autocracy*. New York: Harper.
- Марковић, М. (1997): Култивисање за демократију, *Демократија, васпитање, личност* (11–20). Београд: Институт за педагошка истраживања.
- Muscat, L. (2000): Democracy in, for and through school, *Project on "Education for Democratic Citizenship"*. Strasbourg: Council of Europe.
- Правилник о наставном плану и програму предмета грађанско васпитање за први разред основне школе (2001), *Службени гласник Републике Србије, Просветни гласник*, бр. 5.

- Правилник о наставном плану и програму предмета грађанско васпитање за први разред средње школе (2001), *Службени гласник Републике Србије, Просветни гласник*, бр. 5.
- Правилник о плану образовања и васпитања за гимназију и програму образовања за I разред (1990), *Службени гласник СР Србије, Просветни гласник*, бр. 5.
- Правилник о плану образовања и васпитања за II, III и IV разред гимназије (1991), *Службени гласник Републике Србије, Просветни гласник*, бр. 3.
- Програми основне школе, пречишћен текст (2000). Београд: Сектор за истраживање и развој, Република Србија, Министарство просвете.
- Спасеновић, В. и С. Милановић-Наход (2001): Ставови ученика према проблемима и потребама наших школа, *Зборник Института за педагошка истраживања*, бр. 33 (389–407). Београд: Институт за педагошка истраживања.
- Carey, L. & K. Forrester (2000): Sites of citizenships: empowerment, participation and partnerships, *Project on "Education for Democratic Citizenship"*. Strasbourg: Council of Europe.