

Васпитање и вредносни систем младих у савременом друштву: изазови и перспективе

Жана Бојовић*

Универзитет у Крагујевцу, Педагошки факултет, Ужице

Апстракт: Структура вредносног система младих је централна тема у многим истраживањима друштвених и хуманистичких наука. У савременом друштву вредносни систем појединца пролази кроз динамичне промене, условљене технолошким развојем, глобализацијом и променом друштвених норми. Истраживања указују на поларизацију вредности и кризу моралних начела, посебно код младих, а неретко се поставља питање улоге васпитања у формирању вредносног система младих. У том контексту се бавимо анализом доступне литературе, чији садржајни фокус је усмерен ка идентификацији изазова које доноси савремено доба, а који се рефлектују на вредносни систем како на макро тако и на микроплану. Улога васпитања, нарочито у оквиру формалног образовања, постаје кључна у процесу развоја вредносног система младих. Институције у којима се реализује васпитно-образовни процес нису само простор за стицање знања и развијање способности, већ и за обликовање моралних ставова и уверења. Педагошки рад, који интегрише вредности као што су одговорност, поштовање, толеранција, постаје незамењив у стварању позитивног друштвеног окружења у којем млади могу развити свој потенцијал и формирати стабилан и конзистентан вредносни систем, усклађен са савременим изазовима. Рад се бави анализом савремених и кључних изазова васпитања за вредности, као и могућим правцима унапређења педагошког рада у складу са потребама младих у савременом друштву, са посебним нагласком на улогу васпитно-образовног система у обликовању њиховог вредносног система.

Кључне речи: омладина, вредносно формирање, глобализацијски процеси, педагошки рад.

* bojovic@pfu.kg.ac.rs, <https://orcid.org/0000-0002-4156-9426>

Увод

Савремено друштво суочава се с изазовима у васпитању младих, нарочито у контексту брзих технолошких промена, глобализације и промене вредносних норми. Универзалне вредности све чешће се релативизују, а млади се питају шта значи бити одговоран, поштовати друге и како изградити идентитет у свету пуном супротстављених утицаја (Potkonjak, Ristić, Staničić, Antić, 2016). Промисљања о вредностима и вредносним системима увек су била присутна у академским расправама. Истражује се утицај друштвених процеса и догађаја на вредносне оријентације појединаца, при чему се уочава растућа поларизација вредности и све израженија криза моралних норми (Bauman, 2007; Војовић, 2022).

Улога васпитања, нарочито у оквиру формалног образовања, постаје кључна у процесу развоја вредносног система младих. Институције у којима се реализује васпитно-образовни процес обезбеђују не само стицање знања и развијање способности већ и усвајање друштвених и моралних вредности, које утичу на целокупан развој личности (Војовић, 2022). Савремени изазови у васпитању младих укључују многе факторе: од утицаја медија и друштвених мрежа (Radojković & Miletić, 2005), преко промена у породичној структури, до промена у образовним политикама. Млади људи су изложени различитим, често супротстављеним вредносним порукама које стижу из бројних извора. У таквом окружењу, традиционалне вредности често бивају потиснуте, а млади изложени конфузији и губитку оријентира (Bauman, 2007). У овом контексту, васпитање за вредности постаје кључни задатак који васпитно-образовни систем, родитељи и друштво као целина морају да препознају и адекватно одговоре на њега.

Васпитање и структурни елементи вредносног система – различити погледи на појмовно одређење

Реч васпитање потиче из старословенског *воспитати*, што је значило „питати храном“, односно пружати духовну и моралну храну. Првобитно је означавала развој моралности и добрих дела. Према Кан-

ту, човек је једино биће које мора бити васпитавано, јер се кроз васпитање учи животу у заједници (Кант, према: Goodson, 1994). Дете није пасивно, већ активно учествује у обликовању свог окружења и сопственог развоја. Данас васпитање разумемо као свесну, организовану и усмерену делатност, чији је основни циљ развој појединца као моралног, друштвеног и аутономног бића (Војовић, 2022). Реч је о друштвено условљеном и историјски променљивом процесу који се остварује у циљу формирања личности у складу са захтевима друштва и потребама развоја појединца (Реџник, 2010). Разумети суштину васпитања је могуће уколико фокус разумевања усмеримо у три правца:

(1) Као историјско-цивилизацијска тековина, процес васпитања представља друштвено условљен механизам обликовања вредносног система појединца у складу са потребама и променама друштва. Са развојем цивилизације и појавом радикалних друштвених померања, мењају се и васпитне потребе, а тиме и вредности које се преносе новим генерацијама. У сваком историјском периоду, васпитање функционише као целовит систем који обликује моралну оријентацију појединца и усмерава његово разумевање друштвено прихватљивог, исправног и пожељног понашања.

(2) Васпитање као свестан, систематски и друштвено условљен процес обликовања личности, представља један од кључних носилаца цивилизацијског напретка, стратешки механизам изградње културног идентитета, очувања друштвене кохезије и неговања интергенерацијског континуитета. Путем васпитања друштво осигурава свој опстанак, стабилност и способност да одговори на изазове будућности (Garth, 2002; Delors, 1996). Разноврсне студије у области педагогије указују на то да је васпитање темељна компонента која значајно утиче на целовит развој личности. Истраживања, попут оних које наводи Џејмс Хекман (Heckman, 2006), као и извештаји UNESCO-а и OECD-а (OECD, 2020), потврђују да је улагање у васпитни процес једна од најрентабилнијих друштвених инвестиција. Са становишта педагошке теорије, васпитање се посматра као свесно усмерена, морално и културолошки утемељена делатност, која истовремено обликује вредносне оријентире, развија емоционалну зрелост и гради социјалну компетентност ученика, чиме директно доприноси њиховом развоју као аутономне, социјално одговорне и активно ангажоване личности (Heckman, 2006; OECD, 2020; UNESCO, 2015).

(3) Са становишта индивидуалног развоја, васпитање се дефинише као комплексна и свестрана делатност усмерена на целовито формирање личности. Подразумева процес континуираног оспособљавања појединца за активан, самосталан и друштвено одговоран живот. У оквиру тог процеса појединац усваја вредности, знања, вештине и начине понашања који омогућавају социјализацију и интеграцију појединца у друштво (Zindović-Stanović, 2011). У том смислу, функција васпитања обухвата више димензија: когнитивну (стицање знања и развој способности), психомоторну (усвајање умења и навика), афективну (формирање ставова и вредносних оријентација), као и моралну и егзистенцијалну димензију – односно процес очовечења (Bojović, 2022; Klafki, 1993). Суштина васпитања је у „споју културне и моралне свести“, где се истинска вредност васпитања огледа у способности појединца да критички сагледава свет, доноси одговорне одлуке и делује у складу са општељудским вредностима (Klafki, 1993). Такође, васпитање представља простор у којем се преплићу индивидуализација и социјализација – односно процес унутрашњег развоја личности и њена интеграција у друштвену заједницу (Garth, 2002). Као кључни фактор у формирању моралних и духовних вредности, васпитање доприноси изградњи идентитета младих и развоју њихових вредносних оријентација. У том контексту, васпитање представља сложен и вишесмеран процес обликовања личности у којем се утиче на развој моралних, интелектуалних, естетских и физичких особина (Vygotsky, 1978).

Појмовно одређење вредности и вредносних оријентација

Дефинисати вредносни систем није могуће без осврта на дефинисање вредности и вредносних оријентација као структурних елемената вредносног система, а који се неретко користе као синоними. Један од главних разлога за ову концептуалну нејасноћу јесте доминација и честа употреба термина „вредности“ у академском и јавном дискурсу, чиме често долази до њиховог изједначавања са вредносним оријентацијама (Rot i Havelka, 1973: 9). Вредности се усвајају у процесу социјализације, те временом постају културни стандарди, на основу којих појединци и групе бирају правац деловања, тако да их можемо посматрати и као вредносне оријентације (видети истраживања: Janjetović, 2002; Joksimović,

vić, 1998; Joksimović i Janjetović, 2008; Popadić, 1995; Radović, 2010; Rot i Havelka, 1973; Šram, 2001). Разграничење између вредности и вредносних оријентација представља значајан теоријски изазов у оквиру педагошких, социолошких и психолошких истраживања.

Вредности се најчешће дефинишу као стабилна и трајна уверења појединца или социјалних група о томе шта је пожељно, исправно и важно у животу (Kluckhohn, 1951; Tsirogianni & Gaskell, 2011), представљају основне оријентације на којима се заснивају норме, ставови и понашање (Spates, 1983; Rokeach, 1968); нису статичне категорије већ се развијају под утицајем друштвених, културних и историјских околности, као и кроз лична искуства и социјалну интеракцију; имају улогу усмеравајућег фактора у доношењу одлука, како на личном, тако и на друштвеном нивоу те се с правом могу сматрати темељем друштвеног и личног идентитета (Hofstede, 1984; Hitlin, 2003). У земљама у развоју, често је уочљива оријентација ка материјалним вредностима, што је у складу са Ингелхартовом „хипотезом оскудице“ (Inglehart, 2000), према којој људи највише вреднују оно чега имају најмање.

Вредносне оријентације представљају шири концепт стабилно интегрисаних вредносних ставова, структурисаних у целине које функционишу као оријентир индивидуалног и групног понашања (Jeremić i Ristić, 2010). Уколико се одређене вредности примењују као смернице у реализацији циљева на личном, интерперсоналном и друштвеном нивоу, може се говорити о формираним вредносним оријентацијама. Опредељеност за одређену вредносну оријентацију рефлектује персонални модел разумевања света и одраз је социокултурног оквира у ком појединац функционише, при чему су вредности основа и садржај, а вредносне оријентације структуриран, когнитивно-афективни и повезани образац њихове примене (Golubović i Jarić, 2010).

Шварц (Schwartz, 1992, 1994, 2004) развија концепт седам (касније десет) универзалних вредносних оријентација, на основу којих се културе могу позиционирати у мултидимензионалном простору. Ове оријентације представљају основне друштвене потребе и мотиве као што су самопревазилажење, конзервативизам, хедонизам и сл. Постоји више класификација вредности које се заснивају на различитим приступима њиховом проучавању. Једна од њих, коју је предложио Ђорђевић (1997) дели вредности у четири категорије: вредности универзалног значаја

(нпр., правичност, слобода, хуманост), вредности важне за друштвену заједницу (нпр. поштовање закона), вредности које уређују међуљудске односе (нпр. алтруизам, солидарност) и вредности усмерене ка развоју појединца (нпр. самоконтрола, интегритет).

Вредносни систем – педагошки и друштвени аспекти у условима савременог друштва

Живот савременог човека одвија се у контексту интензивних друштвених трансформација које доводе до дубоких промена у вредносној структури друштва. Ове промене, које често имају карактер културног шока, Тофлер (Toffler, 1970) је означио као „шок будућности” – стање дезоријентације изазвано наглом променом вредносних и културолошких парадигми. Савремена литература указује на перманентну вредносну револуцију као феномен карактеристичан за постмодерно доба, коју иницирају технолошке иновације, дигитализација, глобализација и све израженији утицај постматеријалистичких вредности (Inglehart, 1990; Pavlović, 2009; Vasović, 1988).

Концептуализација појма „вредносни систем” представља теоријски изазов услед сложене и често недовољно одређене природе појмова „друштво” и „култура”, који условљавају и различита теоријска полазишта у тумачењу вредности (Hechter, 1992). У оквиру педагошке науке, вредносни систем представља кључну категорију, јер има конститутивну улогу у изградњи индивидуалног и колективног идентитета, моралне свести и социјалних компетенција појединца. У педагошком дискурсу, вредносни систем се не посматра само као збир унутрашњих уверења и ставова, већ као нормативни и оријентациони оквир који усмерава понашање, доношење одлука и социјалну интеракцију васпитаника. Настаје у дијалектичком односу индивидуалног искуства и друштвено-културног контекста, пружајући модел на основу којег се појединац оријентише у моралном, егзистенцијалном и професионалном простору (Jeremić i Ristić, 2010). Вредносни систем је хијерархијски организован и релативно стабилан скуп вредности који усмерава понашање појединца у складу са друштвеним очекивањима и личним афинитетима (Schwartz, 1992). На макросоцијалном нивоу, доминација одређених вредности не одвија се изоловано, већ у континуираној интеракцији са економским, политичким и културним процесима који обликују струк-

туру друштва. Приметне су значајне варијације у степену интернализације вредности у зависности од социоекономског статуса заједнице, при чему се вредносни обрасци у економски развијеним друштвима разликују од оних у маргинализованим и традиционалним срединама (Inglehart & Welzel, 2005). Разлике произлазе из дубоко укоревених политичких, религијских и културних образаца, као и из колективних уверења која обликују вредносне матрице. Оне посредују у интергенерацијском преносу вредности, али се истовремено мењају под утицајем глобалних токова, као што су: дигитална конвергенција, трансформација породице и преиспитивање традиционалних норми (Bauman, 2001; Hofstede, 2001). У том контексту, вредносни систем функционише као филтер у интерпретацији стварности и регулатор понашања, стабилизујући вредносне и социјалне односе унутар заједнице.

У савременој педагошкој теорији разликују се лични и друштвени вредносни системи. Лични вредносни систем подразумева скуп вредности које појединац прихвата, интернализује и примењује у складу са својим животним искуством, афективним преференцијама и личним уверењима (Schwartz, 1992). Насупрот томе, друштвени вредносни систем представља институционализовани скуп колективно прихваћених вредности који регулише понашање чланова одређене социјалне групе, културе или заједнице (Hofstede, 2001). Иако ови системи могу деловати синхроно, у пракси често долази до њихове узајамне конзистентности или неконзистентности.

Конзистентан вредносни систем карактерише унутрашња логичка повезаност вредности, као и њихова стабилна и униформна примена у различитим животним контекстима (Schwartz, 1992). У таквим системима, вредности се надграђују и подржавају једна другу, чиме се омогућава доследно морално деловање. Насупрот томе, неконзистентан вредносни систем садржи вредности које су у међусобном сукобу, чиме се доводи у питање њихова стабилна примена. У оваквим случајевима, понашање појединца често зависи од ситуационог контекста, што може довести до моралне амбивалентности и социјалне дезоријентације (Jeremić i Ristić, 2010).

Вредносно засновано васпитање и образовање пружају нормативни оквир који доприноси формирању стабилног идентитета, моралних ставова и способности за доношење одговорних одлука у социјалним и

професионалним ситуацијама (Lovat, Toomey, Dally, Clement, 2009). Од изузетног је значаја да наставници и васпитачи препознају, анализирају и усмеравају вредносне оријентације васпитаника, имајући у виду разлике између личних и колективних вредности. Педагошки рад, који интегрише вредности као што су одговорност, поштовање, толеранција, хуманост и емпатија, постаје незамењив у стварању позитивног друштвеног окружења у којем млади могу развити свој потенцијал (Zins, Weissberg, Wang, Walberg, 2004).

Са становишта савремене педагошке науке, вредносни систем појединца представља резултат сложеног процеса педагошки усмерене социјализације, која се остварује посредством свесног, системског и интенционалног утицаја различитих чинилаца васпитно-образовног деловања. Овај процес није спонтаног карактера, већ се одвија као динамичка интеракција између индивидуалних карактеристика васпитаника и утицаја примарних и секундарних социјализацијских средина (Ziman, 2011). Унутар тог оквира, породица заузима позицију примарног и афективно најинтензивнијег фактора ране социјализације, док васпитно-образовне институције имају кључну улогу као простор у којем се вредности не само преносе, већ и критички преиспитују, реифицирају и трансформишу (Marentić-Požar, 2002). Савремена педагогија посматра васпитање као полицентричан процес, који укључује бројне актере и различите приступе. Међу најзначајнијим приступима су интеркултурална, инклузивна и критичка педагогија, које системски наглашавају неопходност интегрисања вредносне димензије у васпитно-образовни процес. Интеркултурална педагогија (Banks, 2008) посебно истиче вредности дијалога, поштовања културне разноликости и толеранције, препознајући их као кључне компоненте демократског образовања. Насупрот томе, критичка педагогија (Freire, 1970) инсистира на еманципаторској улози васпитања, где вредности нису пасивно прихваћене, већ се активно обликују кроз критичку рефлексију, дијалог и ангажовање васпитаника у преиспитивању и трансформацији друштвених структура. У оквиру дигиталне педагогије, која се развија као одговор на убрзану технолошку трансформацију друштва, посебан акценат ставља се на развој дигиталне писмености, моралне одговорности у дигиталном окружењу и способности критичког мишљења у односу на медијске и интернет садржаје (Selwyn, 2016). Сваки од разматраних приступа доприноси продубљеном разумевању васпитног процеса као динамич-

ног и дијалошког система, усмереног ка припреми појединца за свесно и одговорно учешће у комплексним социјалним заједницама. У контексту савремених културних, технолошких и вредносних изазова, реконцептуализација васпитне функције образовања представља императив, како би се обезбедила њена релевантност и делотворност у условима сталних друштвених трансформација. Васпитна функција мора бити схваћена као конститутивни елемент целокупног васпитно-образовног система, будући да вредности не представљају периферне садржаје, већ чине нормативне оријентире на основу којих се обликују васпитно-образовни циљеви, методе и садржаји (Miljak, 2009).

Друштвени и педагошки фактори у формирању вредносних оријентација младих

Вредносни систем појединца функционише као интерни морални компас — интегрисани когнитивни и афективни оквир који усмерава појединца у доношењу одлука, дефинисању животних приоритета и постављању личних и професионалних циљева. Појединци са јасно развијеним вредносним системом показују већу способност доношења морално одговорних одлука у комплексним животним и радним ситуацијама, као и критичког преиспитивања друштвених односа. Васпитање није само процес преноса знања, већ представља темељ за формирање аутономне и морално одговорне личности која деловање усмерава ка општем добру и социјалној праведности (Du Preez & Nash, 2008).

Истраживања показују да млади који учествују у васпитним програмима са нагласком на развој вредносних оријентација показују значајно повећану спремност за активно укључивање у заједницу, поштовање људских права и критичко разматрање друштвених проблема (нпр. OECD, 2018). Васпитно-образовни процеси, који системски интегришу вредносне компоненте, имају дубок и трајан утицај на развој свести, понашања и социјалне осетљивости младих, што представља један од најважнијих механизма за афирмацију демократских начела, социјалне правде и културне кохезије у савременом друштву (Vukasović, 2015). На тај начин, васпитање постаје кључни фактор у изградњи појединаца који су способни да својим деловањем подстакну позитивне друштвене промене и допринесу унапређењу заједничког живота.

Анализа релевантне литературе, иако у великој мери заснована на ограниченом броју студија случаја, показује да динамика савременог живота, промене у социјалном контексту и карактеристике стила одрастања младих генерација значајно мењају услове у којима се формира вредносни систем (Avramović, 2007; Vukasović, 2015). У епохи убрзаних технолошких промена, глобализације и релативизације традиционалних норми, одређени васпитни фактори више не поседују ону стабилну снагу и нормативни ауторитет који су имали у претходним друштвеним моделима.

Савремена педагошка истраживања све чешће указују на присуство дубоке друштвено-моралне кризе, која се рефлектује на вредносне оријентације младих. У условима нестабилности и вредносне дезоријентације, васпитање се препознаје као кључни компензациони механизам за очување социјалне кохезије и развој личног интегритета (Durkheim, 2005; Škalo, 2013). Посебан значај придаје се потреби за креирањем ситуација у педагошкој пракси које су истовремено објективне и животно релевантне, у оквиру којих млади имају могућност да вредности усвајају кроз искуствено и ангажовано учење. Управо кроз такве контексте, васпитање добија своју пуну друштвену улогу – не као апстрактан процес преноса норми, већ као активни механизам изградње смисленог и стабилног вредносног система у времену изазова и промена.

У процесу формирања вредносног система, кључну улогу имају како контролисани, тако и неконтролисани утицаји из шире друштвене средине, који могу носити и позитивне и негативне ефекте формирајући комплексну, мултидимензионалну мрежу васпитних фактора који директно обликују морални и социјални развој младих (Bandura, 1977). Комплексност утицаја захтева систематско проучавање и свестан педагошки приступ, јер неретко неконтролисани утицаји, попут медијских порука или вршњачког притиска, могу значајно нарушити вредносну оријентацију и социјалну интеграцију појединца. С друге стране, контролисани и усмерени васпитни фактори, попут породице и формалних васпитно-образовних установа, представљају темељне стубове који омогућавају стабилно и квалитетно формирање моралних вредности и друштвене свести.

Према општем консензусу у педагошкој литератури, најзначајнији васпитни фактори који обликују вредносни систем појединца су:

1. Породица

Са становишта педагогије, породица представља кључни, примарни социјализацијски простор у коме се у раном детињству постављају темељи моралног развоја и формирају прве вредносне оријентације. Унутар породичног окружења, дете стиче прве моралне концепте, обликује ставове и уверења и развија навике моралног понашања које су кључне за његов свеукупни социјални и емоционални развој (Erikson, 1968). Како Виготски (1978) наглашава, педагошки процес развоја личности није одвојив од социјалног и културног контекста у којем дете одраста; породица представља основну васпитну средину у којој се посредством интеракције и усмеравања врши интернализација моралних вредности. Са становишта васпитне праксе, овај процес подразумева свесно и систематско неговање универзалних моралних вредности и усмеравање детета ка прихватању друштвено прихватљивих модела понашања.

2. Васпитно-образовне институције

Систем васпитања и образовања превазилази улогу прости трансмисије знања, функционишући као суштински фактор социјализације. Применом методички осмишљених васпитних и наставних активности, васпитно-образовне институције активно учествују у формирању вредносних ставова, моралних уверења и друштвено пожељних облика понашања код младих. Циљ таквог деловања јесте намерно и систематско подстицање целовитог развоја личности – поред когнитивне, и у моралној и афективној димензији – у складу са педагошким циљевима и вредносним оријентацијама савременог друштва (Lickona, 1991).

Школа, у том оквиру, не може бити схваћена као неутралан простор намењен искључиво акумулацији академских знања, већ као сложен педагошки и вредносни екосистем у оквиру ког се развијају друштвено релевантне компетенције, као што су морална осетљивост, етичко расуђивање и друштвена одговорност. Путем свакодневне наставне праксе, васпитних интервенција и моделовања понашања од стране наставника, вршњака и целокупног школског окружења – које обухвата устаљене норме, вредности, комуникацијске обрасце и стилове односа међу актерима – школа функционише као кључни медиј интернализације вредности и облика пожељног понашања (Milić, 2004). У епохи убрзаних друштвених промена, у којој традиционални ауторитети губе своју нормативну снагу, улога школе као носиоца стабилног вредносног оквира

постаје још значајнија. Школа не само да посредује између појединца и друштва, већ и активно конституише морални пејзаж унутар којег млади стичу способност за критичко промишљање, одговорно деловање и грађанску ангажованост. У том смислу, вредносна димензија образовања више није периферни елемент, већ темељна оса васпитно-образовног деловања.

3. Масовни медији

Масовни медији, као доминантни канали дистрибуције информација и симбола у савременом друштву, имају снажан и вишеслојан утицај на формирање вредносних оријентација, ставова и понашања младих. У оквиру медијског окружења, млади су изложени огромном броју порука, које не само да обликују њихову перцепцију стварности већ и креирају културне кодове и норме које усмеравају њихову личну и друштвену егзистенцију. Посебно је проблематично то што медији често преносе противречне, па и директно конфликтне вредносне поруке, од модификованих слика успеха, преко промоције конзумеризма, до релативизације моралних норми, што код младих може довести до когнитивне и вредносне дезоријентације (Bauman, 2007).

Савремени медији више не делују само као спољни фактори који утичу на културне обрасце, већ су постали интегрални део саме културе. Како истичу Радојковић и Милетић (2005), „медији више немају утицај на нашу културу – они су постали наша култура“, што указује на дубину њихове укорењености у свакодневни живот. Медијски наративи обликују не само перцепцију стварности већ и вредносне оријентације, норме понашања и идентитет младих. У том контексту, медији се више не могу посматрати искључиво као посредници у процесу социјализације, већ као активни и аутономни конструктори социјалне стварности, чији утицај све више конкурише традиционалним факторима социјализације, попут породице и школе. У том контексту, одговорност формалних и неформалних васпитних структура, пре свега школе и породице, добија нову, проширену димензију. Њихова улога више се не исцрпљује у традиционалним облицима васпитања, већ обухвата и систематско оснаживање младих за критичко преиспитивање медијских садржаја, развој медијске и информационе писмености, као и изградњу когнитивне отпорности на манипулативне, дезинформативне и вредносно контроверзне утицаје. Како истиче Хобс (Hobbs, 2011), медијска пис-

меност треба да буде не само додатак наставном програму већ његов саставни део, јер представља кључни предуслов за формирање самосталног вредносног оквира и активно, одговорно учешће младих у савременом демократском друштву.

4. Културне и религијске институције

Културне и религијске институције представљају кључне носиоце контекстуалних вредносних оквира и традиције који омогућавају смислено усвајање моралних норми и формирање колективног идентитета, делују као чувари колективне меморије и као механизми културне репродукције, који омогућавају одрживост вредносних система у времену (Saroglou, 2011).

Поред тога, културне и друштвене институције, као што су: позоришта, биоскопи, библиотеке, музеји, уметничке галерије, спортска удружења и омладинске организације, представљају релевантне педагошке просторе у којима се обликују и трансформишу вредносне оријентације младих (Avramović, 2007).

Савремени педагошки приступи наглашавају неопходност систематског и свесног коришћења културних садржаја у васпитној пракси, имајући у виду њихов потенцијал да младима пружи вредносно богатији референтни оквир (Јовановић, 2015). Тиме обезбеђујемо не само пренос традиционалних вредности већ и критичку рефлексију и адаптацију културних образаца у складу са савременим изазовима.

5. Вредносни потенцијали слободног времена младих

Слободно време младих, нарочито у контексту дигиталне културе, игра важну улогу у формирању социјалних компетенција и вредносних оријентација јер може подстаћи друштвену повезаност и сарадњу, али и довести до изолације и пасивности. Због тога је неопходан интегрисан педагошки приступ који препознаје његову васпитну вредност. Мултидимензионалност мреже васпитних утицаја намеће императив координисане и свесне интервенције свих актера у васпитно-образовном процесу, како би се обезбедила хармонична и интегрисана изградња вредносних система који ће подржати лични и друштвени развој младих.

Вредносни систем младих – потреба за педагошком концептуализацијом

У условима савременог друштва, у којем доминирају нестабилност и недоследност вредносних оријентира, где се норме мењају брже него икада, традиционални васпитни модели губе своју ефикасност и све мање кореспондирају са реалним животним контекстом нових генерација, а млади се све чешће суочавају са моралном збрком и губитком јасних моралних смерница (Bauman, 2007).

Један од главних изазова у васпитању младих данас јесте све већи утицај медијске и дигиталне културе, која често делује на подсвесном нивоу и утиче на формирање њихових ставова и вредности. Медијска и дигитална писменост постају кључне способности, неопходне за критичко сагледавање садржаја и изградњу стабилног вредносног система. У оквиру педагошке праксе потребан је системски приступ, који укључује развој критичког мишљења, анализу медијских садржаја и разумевање њиховог утицаја на формирање идентитета и понашања. Школа више не може функционисати као изоловани систем, већ као део ширег друштвено-васпитног окружења. Према савременим моделима, попут оног који предлаже Епштајн (Epstein, 2001), ефективно васпитање захтева партнерски однос између наставника и родитеља, где се вредности формирају у континуитету и кроз сарадњу, а не у паралелним или конфликтним просторима.

Промене условљавају потребу за дубљом педагошком реконцептуализацијом, односно за развојем иновативних приступа који интегришу савремене научне увиде, међуоднос различитих дисциплина и потребе младих, као и потребу интердисциплинарног приступа вредносном образовању. Уместо да се вредности третирају само у оквиру појединих предмета, као што су грађанско васпитање или верска настава, потребно је њихово снажније прожимање кроз све наставне области. Како истичу Halstead и Taylor (2000), вредности треба да буду интегрисане у садржај наставе, наставне методе и школску културу. UNESCO (2015) такође заговара холистички приступ који повезује когнитивни, социјални и етички развој ученика у свим сегментима образовања.

Истраживања, попут оних које износи Biesta (2010), показују да вредности постају стварно усвојене када се ученицима представљају у животно релевантним контекстима и кроз активну примену. На тај начин, васпитање прелази из декларативног у функционални оквир, повезан са конкретним искуствима и социјалним интеракцијама.

Истовремено, савремена педагогија наглашава значај партиципативних модела васпитања, у којима ученик није пасивни прималац информација, већ активан субјект васпитно-образовног процеса.

Према концепцијама Дјуја (Dewey, 1938) и Фреира (Freire, 1970), васпитање мора укључивати ученике у процес доношења одлука и друштвеног ангажмана, чиме се подстиче развој критичког мишљења, моралне рефлексије и грађанске одговорности.

Овакви приступи представљају алтернативу ауторитарним моделима и одговор на кризу ауторитета у савременом образовном контексту. С тим у вези, улоге наставника се радикално оснажују у смислу стицања нових компетенција у области вредносног, интеркултуралног и демократског образовања.

Наставници који поседују теоријска знања, рефлексивне вештине и способност критичке процене сопствене праксе могу делотворно одговорити на захтеве времена и допринети изградњи стабилног вредносног система код младих.

Суочено са дубоким друштвеним, културним и технолошким изазовима, савремено васпитање захтева темељну реконцептуализацију. Васпитање више није само пренос традиционалних вредности, већ сложена делтност која има за циљ развој морално одговорних, критички свесних и друштвено ангажованих појединаца.

Васпитање 21. века мора бити проактивно – не само као одговор на изазове попут медијске доминације и вредносне дезоријентације, већ и као активни инструмент изградње праведнијег и хуманијег друштва, што захтева интердисциплинарни приступ, укључивање свих актера васпитног процеса и јасно педагошко усмеравање ка вредностима слободе, хуманости, једнакости, одговорности...

Закључак

Савремено доба поставља пред васпитно-образовни процес бројне изазове који произилазе из убрзаних друштвених промена, дигитализације, релативизације вредности и културне плурализације. Вредносни систем младих не може се више посматрати као спонтано изграђен скуп личних ставова, већ као динамичан и педагошки релевантан оквир, који се обликује у сложеној мрежи институционалних и ванинституционалних васпитних утицаја. Данас, васпитање дефинишемо као систематски и свесни процес који има суштинску улогу у формирању вредносних оријентација младих и изградњи њиховог идентитета.

Васпитно-образовне установе, у том процесу, представљају кључне просторе у којима млади имају прилику да развију не само когнитивне способности, већ и моралне и социјалне вештине, што доприноси њиховом целовитом личном и друштвеном развоју.

Међутим, у друштвима у којима постоји напетост или сукоб између индивидуалних, субкултурних или културно специфичних вредносних система и општеприхваћених универзалних моралних начела, постоји озбиљан ризик од релативизације, па чак и деградације вредности. Такав контекст може довести до моралне конфузије, нарочито међу младима који су у процесу изградње личног идентитета и вредносне оријентације (Taylor, 1991).

Формирање вредносних ставова не одвија се изоловано, већ је дубоко условљено формативним искуствима, односно животним фазама у којима појединац стиче прве релевантне друштвене утиске и обрасте понашања. Како наглашава Бешић (2014), суштински социјални, економски и културни услови у којима појединац одраста остављају дубок и трајан утицај на формирање његовог погледа на свет и конституисање вредносног система. Значи, вредности се не развијају изоловано, већ у динамичном односу са структуром друштва и животним искуствима појединца. Другим речима, сваку генерацију обликују специфични историјски и друштвени контексти, што резултира разликама у приоритетима, перцепцијама стварности и односима према доминантним вредносним обрасцима. Иако припадници исте генерације могу делити сличне услове одрастања, генерацијска идентификација се успо-

ставља тек кроз интеракцију са пресудним догађајима и процесима који обликују колективни доживљај стварности и подстичу изградњу заједничког генерацијског идентитета (Mannheim, 1952).

У савременом друштвеном контексту, у којем доминирају генерацијски расцепи, медијски утицаји различитог предзнака и променљиве културне норме, неопходна је промишљена и научно утемељена педагошка интервенција.

Васпитање мора бити прилагођено не само индивидуалним потребама младих, већ и социокултурним контекстима у којима се они развијају.

У том процесу, улога наставника постаје кључна и незаменљива: он није само преносилац знања, већ пре свега активни васпитач и модел вредносног понашања. Наставник својим личним интегритетом, ставовима и свакодневним поступцима обликује вредносне оријентире ученика, пружајући им жив пример моралног деловања.

Васпитање за вредности мора да пређе границе декларативног и да постане суштински део педагошке праксе, у којој наставник кроз дијалог, емпатију и личну ангажованост омогућава ученицима да развијају критичко мишљење и моралну осетљивост. Он је тај који ствара простор за примену вредности у реалним друштвеним ситуацијама, водећи ученике кроз процес личне и друштвене трансформације. На тај начин, васпитање добија еманципаторску и трансформативну димензију, при чему улога наставника постаје покретачка снага у изградњи одговорних, активних и морално оријентисаних младих личности.

Школа као централна и системска институција васпитања мора преузети активну и водећу улогу у формирању вредносног система младих. Она није само простор за стицање знања, већ друштвени простор у којем се вредности граде, преиспитују и примењују.

Савремена школа не сме игнорисати нове облике друштвене комуникације и утицаја, попут дигиталних медија, културних трендова и глобалних идеологија; напротив, дужна је да их критички интегрише у своје васпитне стратегије, како би ученицима пружила алате за разликовање суштинских вредности од пролазних утицаја и манипулативних порука.

Истовремено, школа мора активно градити партнерски однос са породицом, не само у административном смислу, већ као свестрано педагошко савезништво у формирању морално одговорне и стабилне личности. Као институција од јавног значаја, школа има моћ, али и обавезу да обликује вредносни оквир читаве генерације, постављајући стандарде и промовишући културу дијалога, толеранције, одговорности и очувања идентитета.

Педагошка наука има обавезу да својим теоријским моделима и емпиријским увидима подржи трансформацију васпитно-образовних система у правцу дубљег разумевања и сврсисходног обликовања вредносних ставова младих. Управо у томе лежи кључ за одржив развој савременог друштва заснованог на знању, солидарности, критичком мишљењу и моралној одговорности.

Ефективни педагошки приступи морају да буду мултидимензионални – да укључе моделовање, критичко мишљење, практичну примену и укљученост шире друштвене заједнице. Само кроз такву холистичку стратегију вредности постају трајна компонента личности.

Литература

- Avramović, Z. (2007). *Promene u vaspitanju i razvoj ličnosti*. Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Avramović, Z. (2007). *Obrazovanje i postmodernost: ogledi o krizi vaspitne misli*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Bauman, Z. (2007). *Liquid modernity*. Cambridge: Polity Press.
- Banks, J. A. (2008). *An introduction to multicultural education* (4th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Biesta, G. (2010). *Good education in an age of measurement: Ethics, politics, democracy*. London: Routledge.
- Bešić, S. (2014). *Vrednosti mladih u tranziciji: Sociološki i pedagoški aspekti*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Bojović, Ž. (2022). *Opšta pedagogija*. Užice: Pedagoški fakultet.
- Delors, J. et al. (1996). *Learning: The treasure within*. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century. UNESCO Publishing.
- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. New York: Macmillan.
- Du Preez, P. & Nash, R. (2008). *Values and decision making: The role of personal values in guiding life choices*. Cape Town, South Africa: Juta Academic.
- Durkheim, É. (2005). *Moralna edukacija* (A. Cvjetičanin, prev.). Zagreb: Jesenski i Turk. (Originalno delo objavljeno 1925).
- Đorđević, J. (1997). *Sistem vrednosti i obrazovanje*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Epstein, J. L. (2001). *School, Family, and Community Partnerships*. Boulder: Westview Press.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. New York, NY: W. W. Norton & Company.
- Freire, P. (1978). *Педагошки манифест потлачених* (прев. М. Поповић). Београд: BIGZ.
- Garth, H. (2002). *Ethik der Erziehung*. Weinheim: Beltz Verlag.
- Goodson, I. (1994). *Temeljna znanja: Obrazovanje i društvena rekonstrukcija* (prev. D. Antić). Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

- Golubović, Z. & Jarić, I. (2010). *Kultura i preobražaj Srbije: Vrednosna usmerenja građana u promenama posle 2000. godine*. Beograd: Službeni glasnik – Res Publica.
- Halstead, J. M. & Taylor, M. J. (2000). Learning and teaching about values: A review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 30(2), 169–202. <https://doi.org/10.1080/713657146>
- Hechter, M. (1992). Should values be written out of the social scientist's lexicon? *Sociological Theory*, 10(2), 214–230.
- Heckman, J. J. (2006). Skill formation and the economics of investing in disadvantaged children. *Science*, 312(5782), 1900–1902. <https://doi.org/10.1126/science.1128898>
- Hitlin, S. (2003). Values as the core of personal identity: Drawing links between two theories of self. *Social Psychology Quarterly*, 66(2), 118–137. <https://doi.org/10.2307/1519843>
- Hobbs, R. (2011). *Digital and media literacy: Connecting culture and classroom*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Hofstede, G. (1984). *Culture's Consequences: International Differences in Work-Related Values* (2nd ed.). Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- Hofstede, G. & Bond, M. H. (1984). Hofstede's culture dimensions: An independent validation using Rokeach's Value Survey. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 15(4), 417–433. <https://doi.org/10.1177/0022002184015004003>
- Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions and organizations across nations* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Inglehart, R. (1990). *Culture shift in advanced industrial society*. Princeton University Press.
- Inglehart, R. (2000). Globalization and postmodern values. *The Washington Quarterly*, 23(1), 215–228. <https://doi.org/10.1162/016366000560665>
- Inglehart, R. & Welzel, C. (2005). *Modernization, cultural change, and democracy: The human development sequence*. Cambridge University Press.
- Inclusive School Communities (2021). *Inclusive school culture*. <https://www.inclusiveschoolcommunities.org.au/resources/toolkit/inclusive-school-culture>
- Jeremić, M. & Ristić, I. (2010). Vrednosne orijentacije i identitet mladih. *Godišnjak Fakulteta političkih nauka*, 6, 243–257.

- Janjetović, Z. (2002). *Vrednosne orijentacije mladih u Srbiji*. Beograd: Institut za sociološka istraživanja.
- Joksimović, A. (1998). *Vrednosti i identitet mladih*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Joksimović, S. & Janjetović, D. (2008). *Vrednosne orijentacije mladih*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Jovanović, M. (2015). *Razvoj empatije i moralnog rasuđivanja kod učenika*. Beograd: Pedagoški zavod.
- Klafki, W. (1993). *Das pädagogische Problem des Elementaren und die Theorie der kategorialen Bildung* (5. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Kluckhohn, C. (1951). Values and value orientations in the theory of action. In T. Parsons, E. A. Shils & E. C. Tolman (eds.): *Toward a general theory of action* (pp. 388–433). Harvard University Press.
- Lickona, T. (1991). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility*. New York, NY: Bantam Books.
- Lovat, T., Toomey, R., Dally, K. & Clement, N. (2009). *Values education and quality teaching: The double helix effect*. Terrigal, NSW: David Barlow Publishing.
- Mannheim, K. (1952). *Essays on the Sociology of Knowledge* (P. Kecskemeti, ed. & trans.). London: Routledge & Kegan Paul.
- Marentić-Požar, M. (2002). *Pedagoška komunikacija*. Beograd: Zavod za udžbenike.
- Milić, M. (2004). *Pedagoški aspekti internalizacije vrednosti u školskom okruženju*. Beograd: Prosveta.
- Miljak, A. (2009). *Življenje djece u vrtiću – učenje u zajednici*. Zagreb: Mali profesor.
- OECD (2020). *Education at a Glance: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing.
- Pavlović, Z. (2009). *Vrednosti samoizražavanja u Srbiji*. Beograd: Institut društvenih nauka.
- Pećnik, N. (2010). *Pedagogija: Osnovi teorije vaspitanja*. Beograd: Zavod za udžbenike.
- Popadić, D. (1995). *Mladi u vrtlogu tranzicije: psihosocijalne karakteristike adolescenata u Srbiji*. Beograd: Institut za psihologiju.
- Potkonjak, N., Ristić, S., Staničić, S. i Antić, S. (2016). *Savremeno obrazovanje i vaspitanje: teorijski i praktični aspekti*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju – Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu.

- Radojković, M. & Miletić, A. (2005). *Masmediji i društvo*. Beograd: Centar za izdavačku delatnost Fakulteta političkih nauka.
- Radović, M. (2010). *Vrednosti i društvene promene u Srbiji*. Beograd: Filozofski fakultet.
- Rokeach, M. (1968). *Beliefs, attitudes, and values: A theory of organization and change*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Rot, S. & Havelka, N. (1973). *Psihologija ličnosti*. Beograd: Zavod za udžbenike.
- Saroglou, V. (2011). Believing, bonding, behaving, and belonging: The big four religious dimensions and cultural variation. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 42(8), 1320–1340. <https://doi.org/10.1177/0022022111412267>
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theory and empirical tests in 20 countries. In M. Zanna (eds.): *Advances in experimental social psychology*, Vol. 25, pp. 1–65. San Diego, CA: Academic Press.
- Schwartz, S. H. (1994). Are there universal aspects in the structure and contents of human values? *Journal of Social Issues*, 50(4), 19–45.
- Schwartz, S. H. & Boehnke, K. (2004). Evaluating the structure of human values with confirmatory factor analysis. *Journal of Research in Personality*, 38(3), 230–255.
- Selwyn, N. (2016). *Education and technology: Key issues and debates*. London, UK: Bloomsbury Academic.
- Spates, J. L. (1983). The sociology of values. *Annual Review of Sociology*, 9, 27–49. <https://doi.org/10.1146/annurev.so.09.080183.000331>
- Škalo, M. (2013). *Pedagoška misao u vremenu krize vrednosti*. Banja Luka: Filozofski fakultet.
- Šram, Z. (2001). *Sociologija svakodnevnog života*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- Taylor, C. (1991). *The Ethics of Authenticity*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Toffler, A. (1970). *Future shock*. New York, NY: Bantam Books.
- Tsirogianni, S. & Gaskell, G. (2011). The role of plurality and context in social values. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 41(4), 441–465.
- UNESCO (2015). *Global citizenship education: Topics and learning objectives*. Paris: UNESCO. Retrieved January 28, 2025 from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232993>

- Vasović, M. (1988). Porodično vaspitanje kao činilac vrednosne orijentacije aktivizma. *Psihologija*, 3, 46–58.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. In M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner & E. Souberman (eds. & trans.). Cambridge, MA: Harvard University Press. (Original work published 1930)
- Vukasović, A. (2015). *Vrednosti i vaspitanje*. Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C. & Walberg, H. J. (2004). *Building Academic Success on Social and Emotional Learning: What Does the Research Say?* New York: Teachers College Press.
- Ziman, S. (2011). *Socijalizacija i vrednosti*. Beograd: Institut za pedagogiju.
- Zindović-Stanović, B. (2011). *Teorije vaspitanja*. Nikšić: Filozofski fakultet.

Žana Bojović

University of Kragujevac, Faculty of Education, Užice

UPBRINGING AND THE VALUE SYSTEM OF YOUTH IN CONTEMPORARY SOCIETY: CHALLENGES AND PERSPECTIVES

Summary: The structure of the value system of young people is a central topic in many studies within the social sciences and humanities. In contemporary society, the individual's value system undergoes dynamic changes, influenced by technological development, globalization, and shifting social norms. Research points to a polarization of values and a crisis of moral principles, particularly among youth, raising the recurring question of the role of upbringing in the formation of their value systems. Within this context, we analyze the available literature, focusing on identifying the challenges brought by the modern era that affect the value system on both macro and micro levels. The role of upbringing, especially within formal education, becomes crucial in the process of developing the youth's value system. The institutions where the educational process takes place are not merely spaces for acquiring knowledge and developing skills, but also for shaping moral attitudes and beliefs. Pedagogical work that integrates values such as responsibility, respect, and tolerance becomes indispensable in creating a positive social environment in which young people can realize their potential and form a stable and consistent value system, aligned with contemporary challenges. This paper examines the modern and key challenges of value-based upbringing, as well as possible directions for improving pedagogical work in accordance with the needs of youth in contemporary society, with special emphasis on the role of the educational system in shaping their value system.

Keywords: *youth, value formation, globalization processes, pedagogical work.*