

Neki aspekti dobrog odgoja kroz povijest

Bogadi, Luna Marija

Master's thesis / Diplomski rad

2020

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:186:264520>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-04-21**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences - FHSSRI Repository](#)



image not found or type unknown

Sveučilište u Rijeci
Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci
Odsjek za filozofiju
Rijeka

Neki aspekti dobrog odgoja kroz povijest
Diplomski rad

Mentor: dr. sc. Aleksandra Golubović

Student: Luna Marija Bogadi

Filozofija/Hrvatski jezik i književnost

Rijeka, studeni 2020.

Sadržaj

Sažetak.....	3
Summary/Abstract.....	4
1. Uvod.....	5
2. Neke misli o odgoju i filozofiji odgoja.....	7
2.1 Odgoj kao kulturni i životni instrument.....	9
2.2 Samorazvitak i odgoj (odnos odgojitelj – odgajnik – vlast).....	10
2.3 Što čini čovjeka bićem višega reda (moralni i intelektualni odgoj).....	13
3. Sokratova filozofija odgoja - Put ka istini, samospoznaji i potpunoj slobodi.....	19
4. Platonova filozofija odgoja – Propitivanje o dvije vrste odgoja.....	22
5. Aristotelova etika za dobar odgoj – Postizanje „zlatne sredine“.....	29
6. Promišljanje o odgoju Johna Lockeja – Pod okriljem roditeljskog odgoja.....	35
7. Prirodan odgoj J. J. Rousseaua – Odgoj u razvoju osjetljivosti.....	41
8. Deweyeva filozofija odgoja – Dobar odgoj ovisi o praksi.....	47
9. Odgoj i obrazovanje suvremene dobi.....	54
9.1 Suvremeni odgoj u spoznajno – vrijednosnom jedinstvu.....	55
10. Zaključak.....	60
11. Literatura.....	62

Sažetak

Odgoj je kompleksan, životan proces izgrađivanja i razvoja čovjeka u skladu s njegovim ljudskim značajkama. Oduvijek se postavljalo pitanje što je to što odgoj čini dobrim, u neizmjerne želji da se istim stvori intelektualna, moralna, izgrađena i autonomna osoba. Osnovna namjera ovoga diplomskoga rada je prikazati i analizirati aspekte dobrog odgoja postavljenih i promišljenih od najpoznatijih filozofa (odgoja) u povijesti, koji se kreću upravo u smjeru postizanja autonomnosti i slobode u odgoju. Počevši od Sokrata, Platona i Aristotela do novovjekovnih filozofa poput Lockea i Rousseaua pa do suvremenoga „diva“ filozofije odgoja Johna Deweya, pratit ćemo razvitak pojedinih odgojno-obrazovnih metoda i pedagoških pristupa koji su smatrani smjericama na putu do dobrog odgoja, a neki od njih hvaljeni su i prihvaćeni i danas. U radu će se vidjeti kontinuirani razvoj odgojne misli kroz stoljeća s posebnim naglaskom na razvoju senzibiliteta kao sastavnog dijela ljudske prirode i jednog od glavnih odgojnih svrha posljednjih stoljeća, današnjice, ali i onih koja slijede.

Ključne riječi: dobar odgoj, osjetljivost, senzibilizacija, autonomnost, moral, djelovanje, sklonost, iskustvo, vrlina, intelekt

Summary/Abstract

Upbringing is a complex, lively process of human development in accordance with human features. The question on what makes a good upbringing has been asked since the beginning of time, stemming from the great wish of raising an intellectual, moral, developed and autonomous person. This thesis aims to present and analyze aspects of good upbringing that aims for autonomy and freedom. The aspects were postulated and contemplated by the most famous philosophers (of education) in history. We will observe the development of certain educational methods and pedagogical approaches which were considered to be guidelines for good upbringing, some of them accepted and praised even today. We will start with Socrates, Plato and Aristotle, continue to Modern age philosophers like Locke and Rousseau, and finish with "the giant" of education philosophy, John Dewey. The thesis will present a continuous development of educational ideas through centuries. The emphasis will be put on the development of sensibility as the key component of human nature and one of the main goals of upbringing in the former centuries, today and the ones that follow.

Key words: good upbringing, sensibility, sensibilization, autonomy, moral, action, propensity, experience, virtue, intellect

1. Uvod

Odgoj je često definiran kao kompleksan, životan proces izgrađivanja i razvoja čovjeka sukladno s njegovim ljudskim značajkama. Bivajući kompleksnim procesom koji u svojoj kompleksnosti teži stalnom napretku i transformaciji, postavlja se pitanje kojim se odgojnim mjerama, pedagoškim principima i načinima odgoja posavjetovati, u želji da se postigne dobar odgoj djeteta, tj. odgajanika. Osnovna namjera ovoga diplomskoga rada je prikazati i analizirati aspekte dobrog odgoja postavljenih i promišljenih od najpoznatijih filozofa (odgoja) u povijesti, koji se kreću u smjeru postizanja odgajanikove potpune autonomnosti i slobode u djelovanju. Drugim riječima, kroz cijeli ću rad nastojati kontinuirano pratiti ono što su poznati filozofi smatrali da čini odgoj dobrim, opisima i analizom njihove filozofije odgoja. Ovdje polazim od misli da je svaki od spomenutih filozofa odgoja, prilikom odgojnog djelovanja ili pisanja djela posvećenih upravo odgoju, činio isto za boljitak društva i svijeta s obzirom na misli, stavove, vrijeme i situaciju u kojoj živi i djeluje. U ovom sam se radu opredijelila na šest filozofa, koji su svojim radovima i djelovanjem neizmjerljivo utjecali na sveopći razvoj filozofije, a svoje filozofske ideje i promišljanja zaokupili i u domeni odgoja. U radu ću se vidjeti kontinuirani razvoj odgojne misli kroz stoljeća s posebnim naglaskom na razvoj senzibiliteta kao sastavnog dijela ljudske prirode i jednog od glavnih odgojnih svrha predstojećih stoljeća i današnjice.

U prvom ću poglavlju prikazati i dati neke osnovne misli o odgoju i filozofiji odgoja, osvrnuvši se na suvremene misli o odgoju kao kulturnom i životnom instrumentu, koji se prvotno ostvaruje u obiteljskom odgoju te u školi; u uzajamnom odnosu odgajatelj – odgajanik - vlast. U prvom ću se poglavlju osvrnuti i na moralni odgoj djeteta, neophodnog kada je riječ o privatnom i formalnom odgoju, pa i odgoju općenito. U nadolazećim ću se poglavljima baviti isključivo filozofijama odgoja poznatih filozofa, osvrćući se na metode, pedagoške koncepte i promišljanja koji, za iste, čine odgoj dobrim.

Središnji dio rada obuhvaćat ću Sokratovo promišljanje i djelovanje u domeni odgoja pomoću majeutičke metode, nakon čega slijedi Platonov odgoj utemeljen na dva potpuno različita tumačenja odgoja– istinskog odgoja i manipulacije. Iako mu mnogi interpretatori pripisuju manipulaciju, nakon detaljnije analize njegovih odgojnih preporuka uvidjela sam da

se njegov fokus ipak puno više zadržava na istinskom odgoju. U četvrtom ću se poglavlju baviti Aristotelovim odgojem za vrline, a u kojemu je prvi puta napravljena razdioba razuma i vrline, teorijskog uma i praktičnog djelovanja. Peto poglavlje posvećeno je poznatom novovjekovnom filozofu i empiristu Johnu Lockeu te njegovom djelu *Some Thoughts Concerning Education*. John Locke smatran je izvornim prosvjetiteljem 17. stoljeća, koji je svojim revolucionarnim stavovima i idejama dobrog odgoja začudio svijet, bivajući začetnikom ideje prirodnog odgoja, pravilne roditeljske skrbi, kao i učenja putem primjera (po načelu zornosti). Nakon Lockeja ulazimo u 18. stoljeće, poznato kao „doba senzibiliteta“, prosvjetiteljstva i vremena neiscrpnog stvaranja J. J. Rousseaua. Rousseau je u djelu *Julija ili Nova Heloiza* prvi puta ovjekovječio pojam senzibiliteta dajući mu novu dimenziju u liku Julije, ali i novu odgojnu dimenziju u *Emilu*. Pri samome kraju, opisat ću ono što se u domeni pragmatizma smatra bitnim smjernicama koje vode putevima dobra odgoja, analizirajući i baveći se filozofijom odgoja suvremenog velikana J. Deweya. U njegovoj neizmjerne težnji za prevlasti praktičnog djelovanja nad teorijom, stavljanjem djeteta u središte nastavnoga procesa te odgajanje u iskustvu, predstavljaju samo neke aspekte Deweyeve filozofije odgoja koji su pronašli svoje mjesto u odgoju i obrazovanju današnjice. U vremenu velikih promjena i stalnog kolanja informacija težnja za stalnim usavršavanjem i unaprjeđivanjem znanja, vještina i moći putem djelovanja jača je nego ikada prije. Stoga se nastoji ukazati na potrebu objedinjenja činjenica i vrijednosti kao i jačanja djetetovog/učeničkog prirodnog senzibiliteta kako bismo postigli osjećajno, tolerantno, aktivno i moralno društvo sadašnjice i budućnosti. O iskazanom ću govoriti u posljednjem poglavlju svoga diplomskoga rada.

2. Neke misli o odgoju i filozofiji odgoja

Odgoj zauzima veoma značajno mjesto u europskoj filozofiji, bilo da je to iz razloga što se odgoj neizostavno veže uz moralni, socijalni, kognitivni i psihofizički rast i razvoj svakog čovjeka, ili zato što se uzima kao jedan od gradivnih elemenata svakog čovjeka. Odgoj, složili bismo se, ima veoma značajnu ulogu u našem životu i to u mnogim segmentima, a filozofija odgoja jedna je od najmlađih filozofskih disciplina koja još uvijek propituje tradicionalne i suvremene teorije o odgoju, tražeći onu najprimjereniju za današnjeg čovjeka. Ako uzmemo u obzir odgoj kao neizostavnu jedinicu kojoj je podvrgnut svaki čovjek od kada se rodi pa sve do svoje smrti i koji uz sebe veže sve vrste odgoja (moralni, intelektualni, socijalni itd.), postavlja se pitanje zašto se vrijednost ove filozofske discipline nije odmah prepoznala među tradicionalnim filozofskim disciplinama koje su se pojavile i razvile na počecima zapadnjačke filozofije. Naime, veoma malen broj filozofa kontinuirano se bavio odgojem, a još manje ponudio cjelovito djelo posvećeno upravo toj tematici. Stoga, izgleda da se filozofija odgoja analizirala samo prigodno, u mislima i stavovima odgoja prikazanim u djelima poput Platonove *Države* i *Protagore*, *Emilu J. J. Rousseaua*, a neki filozofi ponudili su i svoja promišljanja i stavove o onome što smatraju dobrim, pravilnim odgojem u cjelovitom obliku. J. Locke o odgoju progovara u knjizi *Some Thoughts Concerning Education*, dok J. Dewey čini isto u svom *Odgoju i demokraciji*. Izgleda da ovo pitanje (pitanje odgoja) nije ostalo zanemareno ni od strane filozofije, no tek se detaljnije mora propitati zašto je odgoj, odnosno filozofija odgoja najmlađa disciplina, ako znamo da je odgoj svakom čovjeku itekako potreban da bi se on uklopio u civilizirano, “kulturno” društvo, i još bitnije, postao autonomna, izgrađena jedinka. (Dakle, ovdje ne govorimo o primitivnomu čovjeku jer ako bismo mu pristupili iz tog motrišta, život je moguć i bez odgoja. Pod sintagmom “vođenja primitivnog života” smatram život koji je upravljan urođenim životnim funkcioniranjem, dakle, životom bez nekog većeg smisla ili potrebe za individualnim učenjem i samoostvarenjem. Sukladno s time, logično je da ukoliko je život primitivniji, utoliko je odgoj manje potreban iz razloga što se u tim okolnostima uopće ne javlja misao o odgoju kao važnom segmentu življenja.) Složili bi se, dakle, kako je odgoj u životu čovjeka potreban i veoma značajan, neizostavan. No, postavlja se pitanje – koja je onda funkcija filozofije odgoja? Budući da se filozofija kao znanost bavi postavljanjem pitanja, kao i davanjem odgovora na ista te usto kritizira ustaljene (znanstvene) metode i dokaze, filozofija odgoja jednostavno mora preispitati

svaku znanost o odgoju. Kritika nužno ne znači negaciju nekog saznanja ili utemeljene metode, nego predstavlja propitkivanje u kojoj mjeri je odgoj zaista isplativ, točan, ispravan, može li se nadograditi i kako ili, na kraju krajeva, ako zaista dođe do toga, treba li ga odbaciti. Kao filozofi, skloni smo preispitivanju, stoga znamo da neispravna teorija ili mišljenje može biti odbačeno, ali odbacivanje istog ne znači da je potpuno pogrešno, već da uz adekvatnu nadogradnju ono može zaživjeti u svom punom sjaju. Mnogo je mišljenja utemeljeno na dogmatizmu pa tako postoje i brojne pedagoške metode, principi, didaktički zadaci, koji počivaju na “znanstveno” utemeljenim normama i pravilima - shematizirani su i nekritički sagledani (a, u tome se najčešće i sastoji razlika između tradicionalnog i suvremenog pogleda na odgoj). Filozofija odgoja je ovdje kako bi “ispipala” koliko su ti principi, metode i zadaci moralnog i drugih vrsta odgoja zaista efektivni, negirajući i preispitujući ih. Jedino preispitivanjem možemo doći do osnove odgoja, njegove srži, ali i ponuditi njegovu nadogradnju i razvoj u pravom smjeru u budućnosti. Znanost o odgoju, tako, pokušava shematizirati odgoj, odnosno odgojno djelovanje, prema spoznajama o odgoju koje postoje do sada, a ako se tu zaustavi onda svodi odgoj na one prošle, historijski utemeljene spoznaje, koje su već znane, uklesane u vremenu (tj. našoj prošlosti). Ostajanje u prošlosti ostavlja nam nadalje jako malo prostora za nešto drugačije i novo što se može razviti i prakticirati (u budućnosti).¹ Sve što sam rekla na tragu je onoga što filozofija odgoja nastoji postići kao filozofska disciplina i kritika znanosti o odgoju, dakle ona nastoji kritiziranjem ustaljenih i apsolutiziranih spoznaja napraviti prostora za nove, drugačije spoznaje i metode te stvaralaštvo, koji izostaju u odgojnim znanostima, a prema kojima je u novije vrijeme okrenuto društvo i odgojne ustanove. Riječ je o suvremenom odgoju, odgoju budućnosti. Prema riječima M. Polića: “(...) *jedino je kritikom moguće dospjeti do onoga što je u njima još povijesno neiscrpljeno i nepotrošeno, po čemu bi mogli postati osnovom nečeg novog.*” (Polić, 1993, 13).

¹ Polić, 1993., str. 12-13.

2.1 Odgoj kao kulturni i životni instrument

Već sam na početku rada spomenula da je život moguć i bez odgoja ukoliko bismo bili zadovoljni njegovom primitivnošću. Pošto ću se u ovom radu baviti odgojem, preciznije, dobrim odgojem, dužna sam na ovom mjestu predstaviti komponente odgoja koje su neizostavne da bi isti nazvali dobrim.

Odgoj je čovjeku potreban jer bi se bez njega teško uklopio u današnji svijet. Bez odgoja ne bi mogao preživjeti ni voditi normalan život – onaj u skladu s potrebama suvremenog društva. Kada bismo ovo pogledali iz socijalne perspektive, čovjeku je potreban odgoj kako bi se mogao socijalizirati, a ako socijalizacija izostaje, čovjek se izolira i odstranjuje od ostalih. To se lako može povezati s općim mišljenjem da postoje ljudi koji se ne znaju ponašati u zajednici, ljudi koje mnogi smatraju neodgojenima i nekulturnima. S društvene bi se strane složila s riječima M. Polića da se *“odgoj s tog stanovišta misli upravo kao formativna djelatnost čiji je zadatak oblikovanje čovjeka radi njegova skladnog uklapanja u društvenu stvarnost.”* (Polić,1993, 20) Dakle, ljudski život u kojemu je odgoj prisutan (onaj socijalni, koji za sobom povlači moralni odgoj), kulturni je, a nastao je kultivacijom od najranije dobi – obrađivanjem i samoobrađivanjem *“ljudski raspoloživog bića.”* (Polić,1993, 15)

Uz glagol “kultivirati” stoji definicija “učenja nekoga pristojnom ponašanju”² što znači da se pojam kultivacije ujedno odnosi na djelatnost utemeljenu na njegovanju, skrbi i oplemenjivanju ljudskog bića, odnosno na stvaranju njegove ljudskosti. Drugim riječima, osobnosti. A što je odgoj negoli upravo to – djelatnost koja brigom, oplemenjivanjem i njegovanjem ljudskosti bića stvara put daljnjem rastu i razvoju svih aspekata i potencijala osobe kako bi ona postala autonomna i izgrađena.³

Ovo je samo jedan od načina na koji bi se čovjekov život mogao povezati s kulturom – vođenjem kulturnog života. S druge strane, dobro nam je poznata činjenica da kultura igra veoma bitnu ulogu u našim životima. Čovjek nastoji živjeti u skladu s kulturom u kojoj odrasta. Prema Hrvatskom jezičnom portalu *kultura* predstavlja skup materijalnih i duhovnih dobara te etičkih i

² Vidi *kultivirati* u: Hrvatski jezični portal

³ Usp. Polić, 1993., str. 15.

društvenih vrijednosti koje je stvorilo čovječanstvo.⁴ Nije sporno da je čovjek proizvođač ovoga svijeta pa tako i kulture koja je dio njega. Ona je čovjekov stvaralački izraz upravo zato što počiva na njegovom umijeću i znanju. Odgoj, pak, ima svrhu u samome sebi. S obzirom na kulturu, odgoj je taj koji tjera čovjeka da stvara, proizvodi i djeluje u skladu sa svojim mogućnostima i vještinama koje razvija i stječe (što je također dio odgoja), a isto tako djeluje odgojno spram drugima. On kultivira druge prenoseći kulturu, nagnajući ih da i oni stvaraju s čime oplemenjuju istu, a i sebe.⁵

2.2 Samorazvitak i odgoj (odnos odgojitelj – odgajanik – vlast)

Do sada sam se osvrnula na odgoj kao neizostavan faktor u životu svakog čovjeka kako bi isti bio kulturni i svrhovit. Kao što sam spomenula u prošlom potpoglavlju, kultivacija je pojam koji se odnosi na djelatnost utemeljenu na skrbi i oplemenjivanju ljudskog bića, pod time misleći na samoobrađivanje, odnosno oplemenjivanje i skrb spram sebi, svom biću, ali i oplemenjivanju i skrbi drugih (i njihovih bića). U tom pogledu, uz odgajanika, neizostavan je odgojitelj i obrazovni sustav (vlast).

Svaka je ljudska djelatnost okrenuta nekom cilju, ona je namjerna i svrhovita. Ovo vrijedi za sve djelatnosti čovjeka, a ponajviše za one koje se odnose na razvoj čovjekovih vještina i moći. Odgojem se, dakako, ne postiže samo razvitak odgajanikovih vještina i moći, već se ostvaruju mogućnosti i za odgojiteljev rast i razvitak u svim aspektima. Odgajatelj je, uz odgajanika, vitalan dio odgojnog procesa i njegove cirkularnosti. On je zadužen za odgoj odgajanika kako bi ovaj postigao svoj puni potencijal kao osoba. Odgojitelj svoja znanja, iskustva, sposobnosti i vještine prijenosi na odgajanika u skladu s pravilima postavljenim od strane vrhovnih tijela (vlasti). Možemo uvidjeti da se u procesu odgoja (u koji, naravno ulazi i obrazovanje i nastava) radi o uzajamnom dijeljenju i razmijeni znanja, vještina i moći. Odgajanjem odgajanika, odgojitelj vrši i odgoj na samome sebi – on se samoodgaja, preodgaja, razotkriva nove moći svaki puta kada ulazi u proces odgoja (drugoga, tj. drugih). Drugim riječima, svakim stupanjem u

⁴ Vidi *kultura* u: Hrvatski jezični portal

⁵ Usp. Polić, 1993., str. 19.

odgojni proces, odgojitelj se nanovo odgaja kao i osoba koju odgaja – odgajanik, a odgajanje koje se pritom ostvaruje u skladu je sa zahtjevima državnih vlasti (politike države).

Pod pojmom državne politike, mislim na ministarstvo koje zadaje zahtjeve u smislu kreiranja i provođenja obrazovnog sustava. Tim zahtjevima ono uvelike (ako ne i u potpunosti) određuje što će se i kako učiti, donoseći određene ciljeve koji se obrazovnim procesom (nastavom) moraju ostvariti. Spomenula sam da je odgoj stvaralaštvo jer čovjek odgojem ne stvara samo sebe, stvara i sve oko sebe. Stvaralaštvo je moć stvaraoca, ona koja je intrinzična i koja je plod čovjekove kreativne slobode i želje za stvaranjem (učanjem) nečeg novog. No, ako bismo tako definirali stvaralaštvo, a s njime i odgoj, dolazimo do problema. Kako onda odgojne ustanove pod kontrolom vlasti mogu utjecati na čovjekovo stvaralaštvo ako je ono plod njegove kreativne slobode? Prvenstveno, ne smatram da obrazovni sustav ne čini mnogo za čovjeka jer ga potiče na stjecanje navike učenja i potiče ga na stvaralaštvo. No, stvaralaštvo nije poslušno, a često, bar što se obrazovnog sustava tiče, potpada u tu kategoriju, kategoriju poslušnog stvaralaštva. Ovom kontradikcijom se bavi i Milan Polić u knjizi *K filozofiji odgoja*. Dakle, odgojem čovjeka, kao i u većini stvari, nastoji se postići neka svrha. Svrha odgoja nije uvijek ista, ali ona mora biti prisutna i jasna već na samom početku. Tako, ako se čovjeka/odgajanika odgaja da stvara, on bi trebao imati potpunu slobodu da stvara što on želi sa svrhom jasnom i postavljenom jedino od njega samoga. Ako toga nema, riječ je o manipulaciji odgajanika. Kod manipulacije je, kao i kod odgoja, prisutna svrhovitost, no odgoj je, za razliku od manipulacije, utemeljen na uzajamnom poštovanju odgajanika i odgojitelja kao i poštivanju njihovih životnih želja, a poštovanje jednoga prema drugom (kao i poštivanje životnih želja i aspiracija) dolazi putem komunikacije. Kada je riječ o manipulaciji, komunikacija nije dostatna ili u potpunosti izostaje, a s njom i međusobno poštovanje. Što se tiče vlasti i onoga što oni postavljaju kao ciljeve odgoja i obrazovanja, oni (ti ciljevi) se provode i proizlaze s obzirom na državnu politiku. Dakle, autonomija odgojnih sustava raste sa stupnjem demokratičnosti državne vlasti. Demokratičnost države očituje se poštovanjem autonomija odgojnih sustava, dok je u nedemokratskim prisutna manipulacija pozivanjem na određenu ideologiju. Sigurno se pitate kakve veze sada demokratičnost ili nedemokratičnost vlasti ima sa stvaralaštvom i odgojem pojedinca? Ako je riječ o manipulaciji odgajanika, jedino što je bitno jest da odgojitelj postigne njegovu funkcionalnu prilagodbu, odnosno da se odgajanika nauči kako funkcionalno izvršavati zadatke u skladu s ulogom koju odgajanik ima. S time, naglasak prestaje biti na odgajanikovim životnim željama, aspiracijama i

kreativnoj slobodi, već on počinje “služiti svrsi” postavljenoj od društvenih centara moći. Ukratko rečeno, vlasti (ovisno o svom stupnju demokratičnosti) nastoje poticati odgoj koji se očituje u stvaralaštvu odgajanika, no iste ne potiču na autonoman stvaralački čin, već onaj kontroliran- koji, jasno je, na koncu negira samog sebe.⁶ S te strane, odgoj nije moguć ako se njegova prava svrha nastoji suzbiti ili nadomjestiti, već je moguć jedino kao izričaj čovjekove potpune slobode koja se uvijek obnavlja i nanovo stvara (kulturom i iz nje), tako razvijajući moći odgajanika i odgojitelja. Odgajatelj bi u tom slučaju trebao biti jedino vodič, koji pomaže odgajaniku da ostvari ono što treba postići.⁷

Kako bih se obranila od dojma da izražavam preveliku kritiku prema vlastima, jer moja intencija nije napadati vlasti i odluke koje donose u vidu odgoja i obrazovanja, već prikazati nužnu kontradikciju na koju one ponekad svode odgoj. U namjeri mi nije ni činiti raskol u odnosu odgojitelj – odgajanik – vlasti, nego prikazati moguće situacije i situacije kakve jesu s obzirom na ono što znam, vidim (čitam) i čujem. Dapače, ukoliko ne bi bilo vlasti koje bi svojim odlukama postavljale obrazovne ciljeve, svrhe odgoja i obrazovanja, donosile kurikulume, utoliko je pitanje bi li ljudi zaista razumjeli potrebitost odgoja (i obrazovanja), te razvijali svoje moći i vještine, stjecali navike učenja, spoznali neke temeljne istine o sebi, svom tijelu i umu – svojoj ljudskosti (a onda i svijetu u kojem žive). Spomenuto se odnosi i na poznavanje činjenica, a još bitnije, razvijanje kritičkog i logičkog mišljenja koja smatram nadasve potrebnim kako bi čovjek mogao izgraditi sebe i to učiniti imajući u vidu sve svoje sposobnosti, vještine, znanja i mogućnosti. Ako bismo to tako sagledali, veća ili manja kontrola pojedinih svrha/ciljeva cjelokupnog odgoja (kroz obrazovanje) uvijek je dobrodošla, samo ne u najekstremnijim oblicima (bilo da se radi o prevelikoj kontroli pojedinačne slobode ili potpunom prepuštanju).

⁶ Usp. Polić, 1993., str. 20-21.

⁷ Usp. Isto

2.3 Što čini čovjeka bićem višega reda (moralni i intelektualni odgoj)

Mnogi se filozofi odgoja, pedagozi i drugi stručnjaci slažu oko činjenice da je moralni odgoj iznimno bitan kako bi pojedinac mogao voditi život u društvenoj zajednici. Jednako je i s intelektualnim razvojem i odgojem koji njemu prethodi. Kako su obje razine razvoja neizmjerljivo potrebne u životu pojedinca, često se vode rasprave u smislu koji bi od spomenutih odgoja (i razvoja) trebao dobiti prevlast – koji je važniji? Po mom mišljenju, prevlast ne bi trebao imati ni jedan, već bi se oba trebala jednako primjenjivati jer su oba važna za sveobuhvatni odgoj pojedinca.

U ovom ću se odjeljku prvenstveno osvrnuti na moralni odgoj. Ne činim to iz razloga što smatram da je vrjedniji od drugog, već zato što smatram da je moral (s njime i moralni odgoj) jedna od temeljnih i primarnih potreba čovjeka da spozna sebe i druge oko sebe. Moralni odgoj služi kako bi se čovjeka osvijestilo o važnosti propisanih moralnih pravila te ga se s obzirom na njih usmjerilo na uviđanje koliko je bitno baratati istima u svakodnevici primjenjujući ih na sebi i unutar zajednice kako bi svima bilo bolje i lagodnije živjeti. Jer, moral se osim uz osobu/pojedinca vezuje i uz društvenu zajednicu, onu užu – obitelj, ali i širu – prijatelje, školu, posao, mjesto (...) u kojima pojedinac djeluje i gradi svoje iskustvo.

Prije sam govorila o odgoju kao kulturnom instrumentu čovjeka gdje ga se putem odgoja nastoji usmjeriti prema tome kako voditi kulturni život, odnosno kako se ponašati u skladu s kulturom koju stvara i u kojoj se nalazi. Osim činjenice da su svi mogući stupnjevi razvoja i odgoja (moralni, emocionalni, intelektualni, socijalni itd.) višestruko povezani i međusobno isprepleteni, kroz godine čovjekova sazrijevanja, moralni je odgoj onaj koji povezuje čovjeka s društvenom zajednicom u kojoj obitava, a isto tako se neizbježno veže uz čovjekovo ponašanje prema drugima i formiranje dobrih navika, što pomaže pri razumijevanju njegovog ponašanja i utjecaja koje on može imati na druge.

Mnogo nam toga može pomoći u razumijevanju nas samih i ljudi oko nas. To može biti naša razvijena emocionalna inteligencija, socijalne vještine kojima raspolažemo, empatičnost. Ipak smatram da sve nabrojeno ne bi imalo toliko smisla da u jednadžbu nije uključen i razvijen moral, odnosno moralna osviještenost osobe. Kako bih došla do povezanosti morala s odgojem, krenut ću od etimologije same riječi *moral*. Riječ *moral* dolazi od latinske riječi *-mos, -moris* što

znači *običaj, pravilo, zakon*; odnosno, *-mores* što znači „*vladanje, ćud, način ponašanja ljudi s time i shvaćanje tog ponašanja.*” (Vukasović, 1977, 21). Gledajući ovu definiciju morala jasno je iskazano sljedeće: Čovjek je neizostavan čimbenik kada je moral u pitanju jer se moral jedino i uz njega vezuje i jedino se putem čovjeka može definirati (morala je na ovom svijetu onoliko dugo koliko je i čovjeka.) Budući da se moral odnosi i veže uz čovjeka, njegove dobre odlike (kao što su krjepost, vrlina, pravednost, svijest o čovjekovim dužnostima kao ljudskog bića, osjećaj odgovornosti ...) i one loše, smatra se nadasve ljudskom kategorijom, dajući nam pravila i norme o dobru i zlu, odnosno čovjekovom dobrom i lošem ponašanju.⁸

Život je u zajednici nešto što je čovjeku neizbježno, ali i potrebno kako bi se adekvatno razvio. Takav život, život u zajednici, jedino je što čovjek poznaje od početka svog življenja pa do njegova samog kraja. Stoga bi bilo teško voditi život u okruženju s drugima bez poznavanja određenih normi i pravila, koliko onih postavljenih državno propisanim zakonima, toliko i onih unutarnjih zakona kojima je ishodište u samome čovjeku. Tako primjerice, kako ne bismo prekršili neki propisani zakon, mi s njime, bar ugrubo, trebamo biti upoznati, Jesam li u pravu? Jasno da jesam. Jednako bi trebalo činiti sa zakonima i pravilima koje propisujemo sebi i od kojih polazimo kada su u pitanju drugi – moralnih zakona. No, kako bi se čovjek uopće mogao upoznati i povezati sa zakonima koji polaze od njega sama, njegovim moralom i značenjem istog? Moj odgovor je jedino putem moralnog razvitka koji se postiže moralnim odgojem.

Zamislimo sljedeću situaciju: Na radnom smo mjestu s grupom kolega gdje posao koji se radi ima svoju normu koja se mora ispuniti. Svi marljivo rade svoj posao kao i mi. Iako bismo trenutno željeli raditi nešto drugo, tipa otići na izlet ili biti s obitelji na ručku, mi radimo svoj posao znajući da naša težnja i želja može ugroziti druge kolege (jer posao u tom slučaju neće biti napravljen). Naravno, svjesni smo da bi i oni trenutno činili nešto u skladu s njihovim prohtjevima i željama, ali i oni ostaju raditi iz istog razloga iz kojeg i mi - iz odgovornosti -one prema sebi i prema drugome jer, nismo samo odgovorni za neizvršeni posao ako se sada dignemo i odemo, već smo odgovorni i za ostale koji odlučuju ostati iz razloga što će, u tom slučaju, naš nedovršeni rad ili nedostignuta norma pasti na njihova leđa. Oni će morati odraditi i naš dio posla. No, nećemo ugroziti samo njih. Takvim postupkom bi ugrozili i svoju obitelj. Stoga, iako smo svjesni da bi trenutno željeli činiti nešto sasvim drugo negoli ispunjavati normu

⁸ Vidi: Vukasović, 1977., 77-83.

na poslu, ostajemo odraditi svoj posao jer shvaćamo da naše želje i prohtjevi nisu jedini koji priželjkuju ispunjenje, ovdje je još grupa ljudi koja također ima svoje želje i prohtjeve, ali kao i mi, odlučuju ih trenutno staviti po strani iz solidarnosti, svijesti o dužnostima koje imamo jedni prema drugima kao ljudska bića, kao i zbog osjećaja odgovornosti i mogućeg prijateljstva.

Ovaj primjer uvelike je idealiziran. Naravno, kada se radi o čovjekovu poslu, postoji još mnogo aspekata koji ga čine mnogo kompleksnijim nego što je opisano u ovoj situaciji. U primjeru je naglasak bio na moralnom djelovanju koje se može poopćiti.

Djelovati u skladu s moralom zahtjeva shvaćanje i prilagođavanje vlastitog ponašanja u skladu sa svojim željama i prohtjevima, uzimajući u obzir tuđe želje i prohtjeve te situaciju (o kojoj također ovisi moguće ostvarivanje naših prohtjeva i želja.).

Zajednički život ljudi u zajednici jedino je moguć ako svi njezini članovi oblikuju svoje ponašanje razumjevši da ponašanje svakog njenog člana utječe na druge onoliko koliko i tuđe ponašanje utječe na njega. Usporedno, čovjek kao dio zajednice mora imati u vidu da nisu jedino njegove želje i prohtjevi, kao i ponašanje, dio samo njegova života, već da samim time što su dijelom njegova života, oni postaju i dijelom života ostalih u zajednici.⁹

Kako bi čovjek došao do ovakve spoznaje, a koja je potrebna da bi čovjek mogao biti postojan član neke društvene zajednice, potrebno je probuditi njegovu svijest o moralnim normama i pravilima te o važnosti njihova učenja i pridržavanja kako bi svima u zajednici bilo lagodnije živjeti.¹⁰ Ukoliko se čovjek podvrgne buđenju moralne svijesti, odnosno, shvaćanju sebe kao dijela zajednice u kojoj će svakom njezinom članu biti bolje ako se svaki pojedinac u njoj ponaša u skladu s moralnim normama, tada je posrijedi moralan odgoj.

Moralni odgoj i moralni razvoj dva su različita pojma. Pitanje moralnog razvoja, sveobuhvatno je. Moralni razvoj će se sigurno dogoditi, pitanje je kada i u kolikoj mjeri. S druge strane, pitanje moralnog odgoja više je usmjereno na način na koji je dijete/odgajanka potrebno odgajati da ono postigne vrhunac svog moralnog razvitka, čime se rukovoditi, koje metode koristiti da ni jedno (dijete) ne bude zakinuto za mogućnosti što potpunijeg moralnog razvitka. Prvenstveni cilj moralnog odgoja je odgojiti dijete tako da bi ono bilo u mogućnosti samostalno odlučivati i

⁹ Usp. Vukasović, 1977., str. 76–80.

¹⁰ Usp. Vukasović, 1977., str. 30.

donositi odluke oslanjajući se na svoj moral, odnosno na norme i zakone koje iz njega proizlaze djelujući u skladu s formiranim moralnim navikama. Dijete je, pritom, potrebno upoznati s pojmom morala, osvijestiti ga o njegovoj potrebitosti te potom učenjem usaditi osnovna moralna načela koja će, uz pomoć odgojitelja, ono naučiti koristiti i na kojima će, naposljetku, temeljiti svoje odluke. Do sada sam već nekoliko puta naglašavala da je odgojiteljeva funkcija u odgoju neizostavna, pa je, isto tako, nužna za moralan odgoj djeteta/odgajnika. Njegov je zadatak pomoći u ostvarivanju djetetova moralnog odgoja “treniranjem” ponašanja po kojem će dijete nastojati činiti dobro temeljem vlastitih odluka. Kako bi se to postiglo, djetetu se, prvenstveno, mora izgraditi moralni karakter pošto je on “nit vodilja” koja ga pokreće da donosi dobre odluke koje ga usmjeravaju na dobro ponašanje.¹¹ „Treniranje“ dobrog ponašanja nužno je za formiranje trajnih moralnih navika jer sama moralna spoznaja ne jamči moralno ponašanje. Da bi se ono formiralo, moralna bi spoznaja kontinuirano trebala biti popraćena djelima.¹²

Sudeći po mišljenju Bernarda Williamsa pukim “ulijevanjem načela”, njihovim ponavljanjem i “bubanjem” ne postiže se mnogo.¹³ Moralni odgoj se ne sastoji samo u tome, s obzirom da je spomenuto “ulijevanje načela” samo jedno od koraka kojima se dolazi do moralnog razvitka osobe. Ono što tome prethodi, po meni je puno bitnije od samog usvajanja moralnih načela i određenog moralnog ponašanja. Prvi korak svakog odgoja, a tako i moralnog, uvelike ovisi o adekvatnoj senzibilizaciji.

Mnogo sam puta u ovih dvije godine nastavnčkog modula u rukama držala knjige profesorice Karol Visinko u kojima je prva poglavlja knjige uvijek posvetila senzibilizaciji djeteta. Ona bi u svojim knjigama davala jasne upute, nudila metode i osmišljala zadatke u svrhu pomoći budućim nastavnicima, a koje bi bilo poželjno koristiti u razredu da učenici steknu i unaprijede jezične djelatnosti slušanja, govorenja, čitanja i pisanja. No, kako bi učenici mogli naučiti i stekli neka

¹¹ Vidi: Mađarević, 2016., str. 460.

¹² Usp. Vukasović, 1993., str. 118.

¹³ U članku *Moralni odgoj kao kultivacija emocija* (2016), spisateljica se poziva na riječi poznatog filozofa B. Williamsa zapisanih u njegovoj knjizi *Problems of the Self*, detaljnije argumentiranih u poglavlju *Morality and the Emotions*. U njemu Williams upućuje kritiku novijoj britanskoj moralnoj filozofiji u kojoj se još uvijek na moralni odgoj gleda kao na puko “ulijevanje načela”, ne uzimajući u obzir osjećaje i osobnost odgajnika. Kao i autorica članka, Williams u knjizi zagovara stav da se moralni odgoj odgajnika mora odvijati učenjem moralnih načela u poveznici s njegovim karakternim crtama i osjećajima. U svojoj knjizi Williams ne sugerira da učenje moralnih načela i pravila nije od koristi u pogledu moralnoga odgoja, no sudeći po njegovom mišljenju te mišljenju autorice članka Lovorke Mađarević, ona (moralna načela) su od koristi samo ako je osoba prethodno razvila odgovarajući senzibilitet. Vidi više o tome: Mađarević, L. (2016). *Moralni odgoj kao kultivacija emocija*, str. 460 – 461., Williams, B. (1985)., *Morality and the Emotions*. U: *Problems of the Self*.

osnovna znanja i kompetencije u spomenutim djelatnostima potrebno je određenu pažnju posvetiti valjanoj senzibilizaciji koja prethodi (samostalnom) učenju istih. Osvrtanjem na literaturu profesorice Visinko željela bih pokazati koliko je senzibilizacija shvaćena bitnim i potrebitim polazištem u učenju i odgoju općenito. Bilo da je riječ o moralnom odgoju ili, primjerice, stjecanju osposobljenosti za poetsko kazivanje, učenje i razvoj u bilo kojem smjeru se neće postići samim ponavljanjem i “bubanjem” pravila, činjenica i informacija. Kako bi takav odgoj i osposobljenost u bilo kakvom pogledu imao smisla i šanse za razvitak, prvobitno je potrebno pobuditi osjetljivost djeteta (senzibilizirati ga) kako bi steklo tankoćutnost u svemu što radi, osvijestilo zašto je bitno učiti nešto, na prvom mjestu te kako koristiti određena pravila i činjenice na drugom. To je smisao senzibilizacije i zato je se nastoji primijeniti u svakojakom odgoju i učenju, pa tako i moralnom.

Dakle, u moralnom odgoju sve polazi od izgradnje moralnoga karaktera, odnosno osjećaja za moralno djelovanje. Za izgradnju moralnog karaktera nije potrebno samo učenje i slijepo ponavljanje načela i pravila moralnoga ponašanja, jer ako dijete ne razumije svrhu učenja istih, ono neće uroditi plodom, a slično se događa i ako dijete prije učenja nije emocionalno pripravno.¹⁴

No, zašto je tolika senzibilizacija i pripravnost djeteta potrebna prije učenja i usvajanja načela moralnog ponašanja? Ovdje bih se vratila na ono što sam već mnogo puta spomenula da je sam odgoj – stjecanje navika ljudskog bića, njegova cjelovita osposobljenost, odnosno izgradnja kao autonomnog bića. U potpoglavlju *Odgoj kao samorazvitak* spomenula sam kako je odgoj iskaz čovjekova stvaralaštva, stoga ga se, gledano kao takvog, treba pustiti da on doista bude čin čovjekove kreativne slobode, koja se događa, ne zaboravimo na to, uz dobro vođenje. Ako bismo to sagledali na ovaj način, sva znanja, vještine i moći koje čovjek posjeduje on je usvojio uz pomoć odgajatelja koji mu je pokazao na koji način usvojeno *može* koristiti, ali *ne mora*. Ovdje je istaknuto ono što je ključno. Sagledavanjem odgoja kao slobodnog, potrebno je shvatiti da postoji nebrojeno mnogo načina na koje odgajnik može iskoristiti svoja znanja, vještine i moći. Njemu nikada nije zabranjeno koristiti ih na načine na koje on želi. Polazeći od ove pretpostavke, odgajniku se nastoje usaditi znanja, vještine i moći koje će mu pomoći u životu, no način korištenja istih ne mora biti isključivo onakav kakav je prikazan od strane odgojitelja

¹⁴ Vidi: Mađarević, 2016., str. 460.

prilikom učenja. Dakle, odgajnik usvaja određena znanja, vještine i moći na jedan način, najadekvatniji u danom momentu, no on ima potpunu slobodu svoje znanje i vještine modificirati i koristiti onako kako njemu najviše odgovara, kako mu je intuitivnije i bolje.

Jednako je i s moralnim odgojem, odnosno usvajanjem moralnih pravila i načela. Usvajanjem moralnih pravila nastoji se djetetu usaditi moralna načela koja su, potom, ostavljena njemu za uporabu, onakvo kako on to želi. Zato, kako bi dijete/odgajnik što intuitivnije koristio usvojena načela čineći dobro i ponašajući se dobro, potrebno je baviti se izgradnjom djetetova moralnog karaktera što se postiže, dijelom, razvojem djetetova senzibiliteta, a dijelom razvojem njegova intelekta.

Moralna načela su univerzalna pravila kojima se nastoji utjecati na ponašanje pojedinca/odgajnika. Naravno, učenje i usvajanje moralnih načela služi za moralu pobudu (stvaranje osjetljivosti) i moralni uviđaj. Moralna pobuda početak je moralnog odgoja, dok se moralno ponašanje ostvaruje uzastopnim moralnim odgajanjem te putem moralnog djelovanja koje se postiže praksom i stvaranjem iskustva. Primjerice, moralno načelo „Ne čini drugima što ne želiš da drugi čine tebi.“, predstavlja samo počelo moralnog odgoja koje, po izricanju, doprinosi osvješćivanju vlastitog morala i ponašanja te njegovom utjecaju na druge. Drugim riječima, moralnim načelima se iskazuju univerzalna pravila dobra ponašanja koja tendiraju refleksiji u vlastitom ponašanju i djelovanju. U ovoj se uvelike poznatoj “moralnoj izreci“ očituje povezivanje čovjekova djelovanja i ponašanja te prožimanje istog kroz društvenu dimenziju, pripominjući da se u svakom djelovanju mora pripaziti na više faktora: vlastito ponašanje (uvijek usmjereno prema svijetu i društvu), ponašanje drugih i djelovanje (koje mora biti moralno, tj. dobro). Ponavljanjem i usvajanjem univerzalnih pravila, odnosno načela dobrog ponašanja, radi se na pobudi pojedinčeve/odgajnikove moralne dimenzije koja se, potom, formira putem moralnog odgoja te praktičnim djelovanjem. Kako bi se moralno uviđanje manifestiralo u ponašanju odgajnika, važno ga je opetovano senzibilizirati, poticati, motivirati i usmjeravati prema moralnome ponašanju (djelovanju) da postane navikom. Navikom, koja će s vremenom postati svojstvenim dijelom odgajnikova ponašanja, a ispoljavat će je putem vlastitog slobodnog moralnog djelovanja. Iskazano je ujedno i svrha moralnoga odgoja, koje ćemo se još dotaknuti u nekim od predstojećih poglavlja diplomskoga rada.

3. Sokratova filozofija odgoja - Put ka istini, samospoznaji i potpunoj slobodi

“Svatko je od nas dobar u čemu je mudar, a u čemu je neuk, u tome je loš.”¹⁵ (Senković, 2006, 47)

Sokrat je smatran jednom od najistaknutijih ličnosti u povijesti, ne samo filozofije, već one cjelokupne, bivajući sinonimom mudrosti. Iako nikada nije objavio nijedno djelo, njegov je odgojiteljski poziv ostao opažen i zabilježen od njegovih suvremenika, sugrađana i učenika. Bio je osoba neizmjerena analitičkog i retoričkog umijeća, smatrajući znanje i samospoznaju nužnim uvjetom za dobar odgoj. Izjednačavanjem spoznaje i vrline, nastojao je prikazati da je znanje ono što je potrebno kako bi čovjek djelovao putem vrline, moralno i nesebično. Znanje za njega ima viši cilj osim dobra poznavanja činjenica. Njegova majeutička metoda¹⁶, primaljska metoda bila je način na koji je on “izvlačio” znanje iz čovjeka kako bi ovaj upoznao sebe i istinu koja je u njemu. Iz tog je razloga Sokrat iznimno cijenio dijalog smatrajući ga najvažnijim sredstvom za odgoj svojih sugovornika. Vodeći se pretpostavkom da je istina jedna i opća, u razgovoru sa sugovornicima bi, koristeći se induktivnom metodom, vodio osobu iz onog poznatog u sferu nepoznatoga, kako bi ona upoznala sebe u potpunosti, a time i druge i svijet koji je okružuje. Na početku razgovora s jednim od sugovornika, Sokrat bi se kretao u prostorima specifičnoga, nastojeći svog sugovornika navesti na proturječnosti u odgovorima kako bi on uvidio da je sve što je ikad mislio i spoznao kao istinito zapravo neistinito. Potom bi prelazio u sferu općenitoga jer je smatrao da je sve što znamo, pa tako i istina, sadržano u našoj nutrini. Istinu, kao i znanje o sebi potrebno je (samo) osvijestiti kako bi ono isplivalo na površinu – postalo spoznato. Dakako, majeutičkom metodom, metodom raspravljanja i zaključivanja nije moguće mnogo postići, ako osoba nije prije osvijestila svoje neznanje. Stoga, prvi stupanj prije samog spoznavanja sebe i istine, osoba je paradoksalno morala osvijestiti da ništa ne zna, što je ujedno postalo i najpoznatijom ironijom svih vremena. Nazvala bi ovaj stupanj putem prema svojevrсноj senzibilizaciji osobe pošto je osvješćivanje nužno kako bi osoba odlučila prihvatiti ono što se pred nju postavlja – ona je osvješćivanjem neznanja postala spremna naučiti. Drugi je stupanj

¹⁵ Citat iz Platonova *Laheta*

¹⁶ Vidi *Majeutika* na: <https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?ID=38187> (posjećeno: 20. 9. 2020.)

onaj u kojemu osoba dolazi do spoznaje davajući odgovore na postavljena pitanja, i uviđanjem da su njezini odgovori pogrešni ili proturječni, na koju se nadovezuje spremnost na prihvaćanje prave istine koja postaje sve više prisutnom. Sokrat nikome nije davao odgovore na pitanja, već je majeutičku metodu koristio poput instrumenta da bi osobu – sugovornika – potaknuo na promišljanje o sebi i svojim stavovima te da bi ta osoba kasnije istom metodom pomogla drugima da i oni dođu do samospoznaje i promišljanja. Takvim postupanjem, Sokrat je postao našim najboljim odgojiteljem, iako se zapravo smatrao odgajnikom. Bio je u pravu. Jer jedno uvijek dolazi s drugim; odnos odgojitelj - odgajnik predstavlja uzajaman odnos. Onaj koji se stavlja u ulogu odgojitelja mora biti spreman uvijek i sebe nanovo odgajati, uvijek nanovo učiti i, naravno, nikad ne zazirati od znanja. Sokrat je najvrjedniji model takvog odgojitelja, ali i odgajnika jer je i sam bio u vječitoj potrazi i težnji za znanjem kao svojevrzni Potjeh svoga vremena, a svojim je primjerom htio nagnati mnoge da postupaju jednako. Razmišljanjem da je znanje vrлина smatrao je: „*Tko je mudar, tko zna što je dobro, taj djeluje dobro, i postiže sreću, blaženstvo. Dobar je onaj koji zna.*” (Kalin 2006, 90) Dakle, mogli bismo reći da je Sokrat svojom raspravljačkom metodom nastojao potaknuti ljude na kolektivno učenje jer je smatrao da onaj tko se ponaša loše to čini iz neznanja. Njegovim riječima *Upoznaj sebe!* nije mislio samo na iskazano nego da upoznavanjem sebe i svojih unutarnjih aspekata uvelike pomažemo sebi pri shvaćanju drugih oko sebe. Ako je Sokratova pretpostavka istinita – istina je jedna i opća i nalazi se u svima nama- onda moramo biti svjesni činjenice da je ono što je za nas dobro, dobro i za druge (jer ne može biti drugačije od toga). Za nekoga ne može biti dobro ono što je drugima zlo. Geslom „*Spoznaj sama sebe!*“ (Kalin, 2006, 89) mislio je: Uvijek kreći od sebe, ne radi drugima što ne bi želio da drugi čine tebi. Izrečeno je, rekla bih, najvrjednije moralno načelo znano na svijetu.¹⁷ Ovakvim učenjem, Sokrat je postavio znanje kao temelj moraliteta.

Majeutička je metoda ona kojom se putem rasprave dolazi do zaključaka, a koliko je vrijedna vidljivo je pošto se koristi i u suvremenom obrazovanju, nastavi i cjelokupnom odgoju. Baš kao što je to činio Sokrat u doba stare Grčke, majeutičkom metodom u obrazovanju i nastavi se može postići mnogo više negoli dovesti dijete do adekvatnog odgovora na postavljeno pitanje. Ne smijemo zanemariti vrijeme u kojemu živimo te da je naglasak na učeničkom samostalnom radu naglo porastao, shvaćajući da zapamćivanje pukih činjenica i informacija na nastavi nije pravo mjerilo znanja. Majeutičkom metodom može se učenika potaknuti na promišljanje i

¹⁷ Usp. Polić, 1993., str. 36.

preispitivanje vlastitih stavova, što nadasve potiče i njegov razvoj u svim sferama. On `sam` sebe tako odgaja, polazeći od sebe, a odgojitelj je nužan posrednik koji ga usmjerava u samoizgradnji. Ne zaboravimo da svaki razvoj dolazi u svoje vrijeme, a prethodno osvješćivanje o nekim spoznajama može dalekosežno pomoći djetetu u učenju i izrastanju (putem odgoja). Pri tome, majeutička metoda prestaje biti samo raspravljачka, spoznajna metoda, već postaje odgajateljskom metodom kojom se djeluje na stjecanje djetetove sposobnosti za davanjem adekvatnih zaključaka na temelju prethodno naučenih činjenica, stjecanju sposobnosti kritičkog promišljanja u nastavi i izvan nje, ali i uviđanju svog ponašanja te moralnog djelovanja. Sagledavanjem majeutičke metode prvenstveno kao odgojiteljske, kao što je to činio Sokrat, nećemo dobiti samo dobre i uzorne učenike u nastavi, osposobljene uočiti uzročne veze između dvije informacije, već će uočavanje uzročnih veza biti dalekosežnije. Dijete će biti osposobljeno djelovati moralno, sagledavajući sebe kao dio drugih, a tome će prilagoditi i svoje ponašanje u okolini. Dakle, ono što želim reći jest, iako je majeutička metoda zastupljena u nekom postotku unutar samog nastavnog procesa, njezina je stvarna funkcija daleko veća. Ona je korištena kao raspravljачka metoda kojom se nastoji učenika dovesti do prisjećanja naučenog te davanja adekvatnog zaključka, što nije pogrešno. No, njena prava svrha, ona odgajateljska je bitnija te je zato majeutika s pravom smatrana polazišnom točkom dobrog odgoja. Njena svrha je u pronalasku smisla i promišljanju o sebi, mogućnosti razlikovanja ispravnog od neispravnog te dolasku do zaključaka usmjerenih ka dobrom djelovanju i dobrom ponašanju zbog sebe i drugih. Stoga je na odgojitelju da putem razgovora uputi dijete na preispitivanje kako bi ono pronašlo `svoj` smisao, istinu o sebi te djelovalo u skladu sa svojim željama i sklonostima. Također, razgovorom ga nagnati na razmišljanje o drugima te ga upućivati u smjeru dobra, moralna djelovanja. Zapamtite: Nije pogrešno djetetu reći *ne*, pogrešno je jedino ako se pritom ne objasni zašto, tj. ukoliko se dijete ne uputi na ono što je ispravno kako bi ono moglo u tom smjeru dalje rasti, razlikujući dobro od zla te jednog dana, isto tako, odgajati druge. „*Majeutička metoda je izraz poštovanja subjekta kojega odgaja*” (Polić, 1993, 39) jer se pritom odgajatelj u potpunosti predaje svom zadatku oblikovanja ličnosti odgajanika kako bi on mogao pronaći svoj smisao, a odgajatelj, ujedno, još bolje spoznao i unaprijedio svoj rad.

4. Platonova filozofija odgoja – Propitivanje o dvije vrste odgoja

U prethodnom poglavlju iznijela sam Sokratova mišljenja o odgoju, majeutičkoj metodi kao polazištu dobrog odgoja te spoznaji za koju vjeruje da se nalazi u nama samima. Odgoj, gledajući ga na taj način, ima funkciju dovođenja do spoznaje putem osvješćivanja i/ili prisjećanja. Ova teorija još se više razrađuje kod Platona, poznatog Sokratova učenika čijim smo djelima veoma zahvalni jer bilježe misli i riječi poznatog učitelja. Bez dijaloga zabilježenih u *Državi*, *Obrani Sokratovoj*, *Menonu* (...) ne bismo saznali toliko o Sokratovu životu i djelu, a koje je postalo ishodištem Platonove filozofije odgoja. Platon je jednako kao i Sokrat smatrao da je spoznaja iliti znanje već sadržano u samom čovjeku, ono je njegovo imanentno svojstvo do kojeg on tek treba doći kako bi shvatio svoju bit, svoj smisao. No, za razliku od Sokratovog velikog i dugog promišljanja o odgoju, njegovoj svrsi i načinima na koji ga je najbolje provoditi, Platon je misli odlučio pretvoriti u djelo (u doslovnom smislu te riječi). Njegova *Država* tako prikazuje jedanu verziju njegova odgoja – onu u kojoj prikazuje odgoj kao nužan instrument da bi država bila idealna. Druga verzija od koje polazi ona je u kojoj prikazuje odgoj kao suodnos odgajanika i odgojitelja utemeljen na osjećaju ljubavi i poštovanju. Vidljivo je koliko Platon, barem što se tiče odgoja, ide iz krajnosti u krajnost – opisujući ga, kao uzajamno poštovanje, a onda na drugom mjestu, kao manipulaciju odgajanika kako bi država bila idealna, odnosno pravedna.

Prvenstveno ću opisati i iznijeti mišljenje o ovoj ljepšoj (pozitivnoj) varijanti Platonova odgoja.

Platon je kao Sokratov učenik mnogo toga naučenog o filozofiji i odgoju mogao zahvaliti upravo svome učitelju Sokratu jer su njegova predavanja i saznanja bila jezgrom Platonovog daljnjeg razvoja filozofske, političke i odgojne misli. Kao i kod Sokrata, Platonova je pretpostavka bila ta da je svo znanje već sadržano u čovjeku, u njegovoj duši, kao ideja.¹⁸ U duši je također sadržano i ono lijepo i dobro bivajući svojstvom svakog čovjeka. Kako bi čovjek došao do znanja, lijepog ili onog dobrog potrebno ga je podvrgnuti učenju/odgoju – da bi odgajanik, sve spomenuto, prisjećanjem ili samoosvješćivanjem razvio iz svoje duše. U cilju prisjećanja sadržaja, a kasnije i razvitka istih, potrebno je imati predana učitelja/odgajatelja kojemu je svrha voditi odgajanika do samoodređenja, a nipošto usađivati znanje izvana. Pravi i vrstan odgajatelj je onaj koji čini sve u

¹⁸ Usp. Golubović, 2018., str. 145.

svojoj moći da ukaže odgajaniku da je znanje svojstveno čovjeku te da ga svojim vođenjem može dovesti do razvoja svega što se nalazi u njemu, u njegovoj duši. Jer većina ljudi, po Platonu, nedovoljno je spoznala sebe da bi znanje, ljepotu ili dobro¹⁹ tražila na pravim mjestima. Uz odgojitelja dovoljno predanog da odgajaniku pruži adekvatan odgoj opisan u gornjim rečenicama “*učenje postaje erotičkim zbivanjem*” jer „*da bi se dušu valjano vodilo treba voljeti. Samo se odgajanik i odgajatelj zajednički uzdižu prema pravoj spoznaji i spremni su da je prepoznaju u sebi.*“ (Polić, 1993, 44)

Jednako tako, smatrao je Platon, iz ljubavi odgajanika i odgojitelja dolazi i želja za stvaranjem. Govori: „*Trudni su svi ljudi tijelom i duhom, i kada dođu u određeno stanje, tada žudi da rađa naša priroda. A rađati ne može u rugobi nego u ljepoti.*“ (Polić, 1993, 44)

Preduvjet čovjekova stvaranja je, dakle, ljepota proizišla iz ljubavi. Ona je ono što čovjeka upotpunjuje, a putem suodnosa utemeljena na ljubavi ta ljepota postaje potrebom za upotpunjenjem vlastitog sebstva, (samo)izgradnje i unaprjeđenja vlastitih moći. Na ovaj je način, Platon stavio točku na kraju jedne, već razrađivane misli, iznesene u poglavljima prije. Za dobar odgoj potreban je suodnos odgajanika i odgojitelja prožet ljubavlju, poštovanjem i međusobnim uzdizanjem. Jedino se takvim odnosom čovjeku (odgojitelju i odgajaniku) daje sposobnost potpune spoznaje, ljepote, dobra i stvaralaštva.

Stoga, u ovom aspektu, ili, bolje rečeno, jednom ekstremitetu Platonova odgoja – onog istinskog – dobar odgoj jest onaj u kojemu odgajanik i odgajatelj izgrađuju, spoznaju i stvaraju (sebe) u uzajamnoj ljubavi i razumijevanju.²⁰

Druga varijanta Platonove filozofije odgoja iskazana je u njegovoj *Državi* u kojoj polazi od odgoja kao instrumenta dolaska do idealne države. U *Državi* tako, Platon kreće od opisa odgoja potpuno različitog od spomenutoga do sada. Tamo jasno oslikava sliku pravilnoga građanskoga odgoja kojim se, ukoliko svi rade posao koji ujedno najbolje odgovara njihovoj naravi, može doći do potpune pravednosti države što je i krajnji cilj.²¹ Pravednost je još od Sokrata postavljena na pijedestal vrlina jer jedino pravednost može učiniti polis *zdravim*. Platon, polazeći od definicije pravednosti nastale još za vrijeme Sokratova nauka: „*Pravedno je udijeliti svakome što*

¹⁹ *Znanje, lijepo i dobro* su sinonimi u platonističkoj filozofiji

²⁰ Usp. Polić, 1993., str. 44.

²¹ Usp. Golubović, 2018., str. 144.

mu pripada. (To proshekon heksto apodidonai; 332)” (Platon, 2009, 9); te činjenice koja za njom slijedi: Vrsnoća jamči uspješnost, što znači da svatko mora biti vrstan u svom poslu kako bi živio sretno i zadovoljno – ističe ključni zadatak. Naime, odgoj se mora obnašati tako da se smanji postojeća konfuzija nastala miješanjem svakoga u svačiji posao jer jedino tako građani države mogu doći do pravednosti kojoj svaki od njih teži, a usto je smatrana i krajnjom potrebom kako bi država bila idealna. Ona je „prisutna kao konstitutivni element polisa u svim njegovim razvojnim fazama.” (Platon, 1997, 23)

Pravednost je najviša od četiri kardinalne vrline: mudrosti, hrabrosti, umjerenosti i pravednosti. Ona je sveobuhvatna jer zaokuplja nabrojene vrline. Kako bi se postigla, podjela rada po staležima je potrebna strategija kojoj se građani polisa/države moraju podvrgnuti, jednako kao i striktnom odgoju koji za njom slijedi. Stoga, Platonovo načelo koje vodi putem pravednosti temelji se na podjeli građana u tri staleža, svaki od kojeg teži sebi svojstvenoj vrlini²², a što bi se, prema Platonovom mišljenju, samo putem potpune kontrole i indoktrinacije (u odgoju) moglo postići.

Ako bismo išli od njegove pretpostavke da je ljudski smisao uvijek težiti vrlini, Platonov odgoj u izdavanju striktnih odgojnih naputaka od najranije čovjekove dobi kako bi svatko bio adekvatno pripremljen za onaj posao koji odgovara njegovoj naravi, u skladu je s njegovom neizmjernom težnjom da se postizanjem čovjekova potencijala i vrline ujedno postigne i valjana demokracija. Spomenuto htijenje i nije toliko začuđujuće uzimajući u obzir poražavajuće Platonovsko uviđanje. Neminovno je da ljudska zavist, pohlepa, pribjegavanje užicima, socijalne razlike među pučanstvom i onim vladajućima stvaraju raskol među ljudstvom, a time i uništavaju izgled opstanka polisa (kao idealnog). Ne samo to, ljudstvo se na takav način odvaja od vrline, udaljava se od nje, a time se udaljuje i od ideje dobra koja je, po Platonu, postavljena kao preduvjet sretnog i blaženog života. Koliko god naoko izgleda da su Platonove namjere u *Državi* okrenute dobrobiti čovjeka, njegove se prave intencije jasno daju iščitati na početnim stranicama spomenutog mu djela:

„Sve su vladavine u sadašnjim državama očajno loše. Njihovo se zakonodavstvo srozalo bez ozbiljnih izgleda za oporavak. Bio sam prisiljen ustvrditi kako je istinska filozofija jedina koja nam omogućuje sagledati bit pravednosti u državnom i privatnom životu.“ (Platon, 2009, 9)

²² Usp. Platon, 1997., str. 21.

Istina je da je *Država* upitna *tvorevina* gledano iz aspekta ljudske slobode, no i dalje, kako bi se shvatio Platonov odgoj iznesen u *Državi*, mora se imati na umu njegova nakana – prema kojoj proizlazi da se zabranama, nadzorom i kontrolom svakog aspekta djetetova, kasnije i čovjekova odgoja, doprinosi postizanju punine njegova potencijala u poslu za koji je prethodno opredijeljen, odnosno koji odgovara njegovoj naravi. Iz izvrsnosti izvedbe i ostvarenjem potencijala postiže svojstvenu vrlinu, blagostanje, i individualnu sreću. Ako se postigne odgovornost i pravednost građana polisa, postigli smo pravednu državu. Ova svojevrsna Platonovska *diktatura* ima svoje ishodište u želji za ostvarivanjem političkog ideala, gdje je odgojem u svrhu postizanja znanja i moralnog djelovanja, Platon, maskirao svoju pravu težnju. Bio je idealist koji je, sudeći po riječima iskazanim u gornjim navodima, vidio koliko je svijet oko njega neidealno i nastojao ga učiniti idealnim, pritom postavljajući sebe kao vrsnog poznavatelja svega što je dobro. Spomenuta činjenica kosi se s onime što je prethodno opisano o njegovu viđenju istinskoga odgoja – okrenutog stvaralaštvu, spoznavanju istine i međusobnom uzdizanju odgajnika i odgojitelja. Tako, Platon u *Državi (Politeji)*, iz osobe svjesne da se punina čovjekove sreće i blaženstva ne može postići bez prave spoznaje, odnosno *dobrog vladanja*²³ i stvaralaštva, postaje progovarateljem istine u ime svih kako bi zadovoljio svoje vlastite težnje. U ovom pogledu, odgoj gubi svoju bit – više nije stvaralački iskaz utemeljen na potpunoj slobodi, već postaje manipulacija.²⁴ Govori:

„Mi dakle kao osnivači imamo zadaću najbolje prirode prisiliti da dođu do nauka, za koji prije rekosmo, da je najveći, to jest da vide dobrotu i popnu se onim uzlaskom prema svjetlu, a kad se popnu i točno vide, ne dopuštati im, što se sada dopušta.“ (Platon, 1997, 265)

Platonistički odgoj utemeljen je na mišljenju da svim čovjekovim dijelovima duše mora vladati sklad kako bi čovjek kasnije mogao ispuniti svoj potencijal u poslu te, na kraju krajeva, bio zadovoljan svojim postignućima i živio sretan život. Jer nezadovoljan čovjek ne pribjegava vrlini, već od nje “bježi” što, drugačije rečeno, znači da ugrožava dolazak do pravedne države. Dakle, prvenstvena svrha Platonova odgoja i obrazovanja u ovom segmentu je postizanje vrline svojstvene svakom od triju staleža jer *„je samo onaj polis savršeno dobar koji je istodobno mudar, hrabar, promišljen i pravedan.“* (Platon, 1997, 22) Bilo koja od spomenutih vrlina smatra se instrumentalnim dobrom pošto svaka vodi do pravednosti i odgovornosti svih građana

²³ Usp. Platon, 1997., str. 38.

²⁴ Usp. Polić, 1993., str. 47.

polisa, a uspostava sklada i harmonije u duši vraća je u njen prirodan red koji Platon poistovjećuje s pravednošću.²⁵ U sedmoj knjizi *Države*, nadasve biva jasno da se odgoj djevojčica i dječaka ne vrši jednako s obzirom na posao koji će raditi, odnosno s obzirom na stalež u kojemu se nalaze, a i spol. Iako je sve prvotno podložno dolasku do istinskoga sklada, pravednosti i osvješćivanja o uzajamnoj odgovornosti građana kako bi država bila pravedna, odgoj budućih vladara, čuvara i proizvođača nakon “redovnog školovanja” svodi se na učenje državnih zakona. Obrazovanje je bilo u nadležnosti države, pa i ne čudi sljedeći navod: „*Kad, naime, dječaci prestanu ići u školu, država ih primorava učiti zakone i da po njima žive, kao po uzorima, da ne bi po svojoj volji radili neprilično (...) Tako je i država napisala zakone, izum starih dobrih zakonodavaca te ih primorava da po njima naređuju i slušaju. Onoga tko prekrši kazne (...)*” (Pranjić, 2015, 44)

Osim zakona i kontrole potrebna je odgojiteljska i roditeljska angažiranost u cjelokupnom djetetovu obrazovanju i odgoju, na što je Platon jasno upućivao od samog početka – u opisima istinskog odgoja. Na roditelju je, učitelju pa čak i dojilji da daju djetetu dobar polazišni odgoj. Uče ga vrlini, odnosno svemu što je *dobro* kako bi dijete bilo što bolje. Dakle, Platon ne negira potrebu za vrlinom kao ciljem odgoja i obrazovanja, no postizanje etičkog ideala samo je stepenica koja se mora prijeći do idealne demokracije, odnosno države. Svojom radikalnošću u djelu *Država*, sam je sebe na neki način negirao. Pjesništvo, umjetnost i sve što je izričaj čovjekove kreativne slobode, nije podržavao (ni u *Zakonima* napisanim u kasnijem periodu), dok odnos odgajnika i odgojitelja izgrađenog na ljubavi i poštovanju zamjenjuje “šibom”. Time se Platon iz istinskog odgojitelja i borca za slobodni ljudski izričaj pretvara u okorjelog tiranina koji najbolje zna kako bi “*trebalo biti*” (Polić, 1993, 45) što nameće svojim odgajanicima (sugrađanima) putem odgoja.

Od prevelikog nagnuća za postizanjem idealne demokracije, Platon je svojom radikalnošću u *Državi* ukazao na odgoj kao sredstvo dolaska do ideale demokratske države, što bi značilo da je odgoj (uzet u širokom smislu) kod njega ujedno onaj koji kažnjava i koji kontrolira sve aspekte čovjekova razvoja. Jasno je da je Platon ovakvim pothvatom u odgojnom pogledu sam sebi kontradiktoran, ali uvidjela sam i nekolicinu dobrih aspekata njegovog odgoja koje bih ovdje podijelila s Vama. Prvenstveno, povezao je pravednost s društvenim kontekstom gdje smatra da

²⁵ Usp. Platon, 1997., str. 25.

se pravednošću postiže društvena jednakost i obuzdavanje čovjekovih nagona za tuđim što jača demokraciju. Drugo, prodro je u bit samog odgoja što se može iščitati između redaka njegova “totalitarizma”. Pri objašnjavanju kakva država treba biti, te kako bi se ljudi trebali odgajati da postignu etički ideal i sreću, Platon govori da se posao kojega će odgajanik obnašati bira prema odgajanikovo naravi, odnosno sklonosti. Njegove se sklonosti, potom, odgojem nastoje razviti kako bi se odgajanik osjećao pripravnim za ono što slijedi i postao vrstan u svom poslu, što postiže usavršavanjem svojih vještina. Uspješnost u izvedbi ujedno označava i životnu sreću – nemojmo to smetnuti s uma. Takvim iskazom naveo me na razmišljanje o senzibiliziranju odgajanikovih sklonosti. Kako da dijete uvidi i prigripi svoje sklonosti ako ga se ne senzibilizira i odgaja u njihovom smjeru? Odgojem prema razvijanju odgajanikovih/djetetovih/čovjekovih sklonosti ujedno se i senzibilizira odgajanika te potiče u razvoju vještina za iste. Zbog toga se, pod vodstvom čvrste ruke roditelja i odgajatelja (ali ne potpunom kontrolom i šibom), čovjek osjeća i više nego pripravo obnašati odgovarajući mu “posao”, usto je i sretniji jer vrsnoća izvedbe dolazi iz savršenog poznavanja i korištenja vještina i znanja. Budući da se u ovom radu bavim dobrim odgojem, mišljenja sam da je Platon, u pogledu razvoja djetetovih sklonosti kroz odgoj, na dobrom tragu onoga što se sada, čini se, predstavlja kao problem u školstvu i obrazovnom sustavu. Iako se njegov odgoj u *Državi* prikazuje kroz kazne i manipulaciju što je uništilo njegov plemeniti smisao, ideja kao takva je i dalje ostala (samo je treba provoditi bez kazna, cenzura i zabrana).

Osim što se djecu nedostatno senzibilizira na prvom mjestu kako bi stekli osjećajnost koja im pomaže u učenju osnovnih znanja i kompetencija, nedostaje i tankoćutnosti za ono što njih interesira, odnosno što im po naravi odgovara (čemu su skloni). Nastavnička je funkcija oduvijek bila relativno jasna i plemenita, pa tako i kao budući odgojitelji trebali bismo biti svjesni da ćemo većinu svog vremena provoditi s učenicima koje ćemo gledati kako prepoznaju i ostvaruju vlastite interese, odgajaju se i sazrijevaju. Stoga nije pogrešno pomisliti da ćemo *mi* prvi uvidjeti predispozicije/sklonosti djeteta često usmjerene prema jednom predmetu ili djelatnostima unutar predmeta. Potom, od nas se više nego očekuje da nagnamo dijete na dotjerivanje njegovih sposobnosti, nudeći mu mogućnosti za stjecanjem vještina potrebnih kako bi napredovalo u svim smjerovima u kojima ga vode njegove osobne sklonosti. Ne smatram to pogrešnim, ni manipulacijom. Poticanjem djeteta u smjeru njegovih sklonosti, jačaju njegove sposobnosti i vještine u smjeru onoga što odgovara njegovoj naravi, a smanjuju se nedoumice koje bi kasnije

mogao imati oko onoga što želi ostvariti kada odraste. Slično kao s platonovskim odgojem i podjelom poslova, tada bismo imali odgajanje koje bismo odgajali u smjeru njihovih sklonosti, afiniteta te nakon školovanja „*svatko bi obavljao posao koji mu po naravi najbolje odgovara.*” (Platon, 2001, 39) Učenicima je potrebna okolina i sustav obrazovanja koji im nudi mogućnost unapređenja njihovih sklonosti kroz ostvarivanje senzibiliteta, zatim praktičnim radom. Tako, bismo stvarali nove, uspješnije i sretnije ljude. Vođena svojevrsnom krilaticom današnjih obrazovnih sustava: “Svi moraju sve znati”, dajući im pritom samo teorijsko znanje, shvaćam da se djetetu ne daje mogućnost samouviđanja i preispitivanja, a kamoli da bi mu se omogućilo osposobljavanje putem praktičnog i teorijskog rada, usmjerenog u pravcu njegove sklonosti jer svatko mora biti dobar u svakom predmetu. Iz tog razloga, potrebno je izgraditi bolje i poželjnije uvjete za rast i razvoj djeteta u okolini koja je poticajna u bilo kojem smislu te riječi, ona u kojoj se sklonosti djeteta razvijaju kroz stvaranje senzibiliteta i odgoja, kako bi, pomoću njih, funkcionalno koristilo vještine stečene afirmiranjem vlastitih sklonosti. Istina je, bila i ostala takva da pokazuje kako – osoba koja bezuspješno traži svoju svrhu, svoj odgovarajući posao, onaj u kojemu može biti vrsna – nije sretna. „*Čeka ga, dakle, ista sudbina kao i bilo kakav oblik nedosljednosti i manjkavosti pa zbog nefunkcionalnosti ne može ostvariti svoj cilj.*” (Platon, 2001, 15) A cilj je živjeti dobar i danasve sretan život. Zbog toga, odgojiteljska uloga se pokazuje iznimno bitnom za život odgajnika jer jedino odgajatelj koji razumije i voli svoj poziv zna i može voditi dijete prema uviđanju njegovih sklonosti, a kasnije i razvoju sklonosti kroz senzibilizaciju i sam odgoj.

5. Aristotelova etika za dobar odgoj – Postizanje „zlatne sredine“

„Moralna vrlina dolazi s navikom.“ (Vukasović, 1993, 119.)

Završetak prethodnog poglavlja s razvojem čovjekovih sklonosti nije bio slučajan niti će ostati prepušten slučaju kada je riječ o Aristotelovoj etici i njegovom odgoju za vrline.²⁶ Aristotel je bio Platonov učenik nadasve poznat po svojem doprinosu u raznim granama filozofije. Njegov je posao, kako ga često naziva, bio manje teorijski i puno više okrenut samoj praksi, odnosno djelovanju. Time, on postaje prvim zagovarateljem *praktične filozofije* koja kao predmet razmatranja ima ljudsko djelovanje ili *činidbu*.²⁷ Aristotel je čovjeka nazvao *Zoon politikon* te je kao i njegov učitelj, smatrao da čovjek po svojoj naravi teži dobrom i sretnom životu, i da je jedini ostvaraj takva života moguć u društvenoj zajednici jer je, ipak, čovjek društveno biće. Svrha Aristotelova odgoja zavisi o ljudskom djelovanju, gdje se moralnim odgojem nastoji utjecati na stjecanje navika za djelovanje po vrlini. Aristotel je mišljenja da se upravo dobar život može postići praktičnom realizacijom, a kako bi ta praktična realizacija, odnosno djelovanje vodila u smjeru postizanja dobrog života, građani polisa se moraju odgajati u vrlini. Na taj način dobivamo uzoritu zajednicu ljudi koja ujedno čini polis snažnijim. Ipak, onaj koji se odgaja u vrlini mora biti i intelektualno postojan te se, stoga, kao i na njegovo djelovanje (u moralu, odnosno vrlini) mora utjecati i na njegov razum. U *Nikomahovoj etici* vidljivo je da je Aristotelovo polazište u odgoju čovjeka označeno dvjema bitnim odredbama. Prva ide u smjeru onoga što sam iskazala prethodno – ostvarivanje dobra života moguće je jedino u društvenoj zajednici. Prva Aristotelova odredba je: „Čovjek je po prirodi (naravi) *političko* biće.“ (Aristotel, 1982, XVIII) U tom kontekstu, *političko biće* ne označuje političku osobu u doslovnom smislu te riječi, smislu kakav joj pridajemo danas, već osobu koja je po svojoj naravi društvena i ostvaruje sebe, svoj život u društvenoj zajednici – dakle, zajednična²⁸ je. Djelovati se može jedino u suživotu s drugima stoga je jasno zašto Aristotelovo učenje o vrlinama nije namijenjeno samo pojedinčevu etičkom rastu nego i društvenom. Djelovanje u vrlini je jedini način na koji se postiže sreća (eudaimonia), tj. nadasve sretan život. U Aristotelovu je spomenutom djelu jasno

²⁶ *Aristotelov odgoj za vrline* ujedno je i naslov članka Ž. Senkovića u kojemu se bavi detaljnom analizom Aristotelove misli i vrlina u *Nikomahovoj etici*.

²⁷ Usp. Aristotel, 1988., V

²⁸ Usp. Aristotel, 1988., str. 10.

vidljivo kako je postizanje vrline, koja je po njemu „odlučivačko stanje“ (Senković, 2006, 45), istovjetno postizanju sreće. Stoga nije čudno da su pojam sreće i vrline u veoma bliskoj vezi, štoviše, gotovo identični. Aristotel ljudski život smatra djelatnošću. Sudeći po tome i životna svrha ili priroda čovjeka, ispunjiva je jedino afirmacijom njegovih mogućnosti i sklonosti putem (pravog) djelovanja.²⁹ U ovoj odredbi čovjeka kao političkog bića vidljiv je i recipročan odnos pojedinca i države. Naime, cilj moralnog odgoja, odgoja vrlinskih navika jest odgojiti pojedinca (pa tako i cijelu društvenu zajednicu) kako bi moralno djelovao, a moralnim se djelovanjem postiže čovjekova životna svrha koja jamči stabilnost cjelokupne zajednice polisa jer „*pravo se djelovanje može očitovati samo u polisima kao zajednici, izvan toga čovjek (...) ne može ispuniti svoju svrhu, dovesti do ozbiljenja svoje sklonosti i mogućnosti.*“ (Aristotel, 1988, XIX) S druge strane, jednako tako je na polisima da donosi umne zakone koji će poticati građane na djelovanje u vrlini i usavršavanju svojih sklonosti kako bi se postigla individualna svrhovitost i sreća (eudaimonia). U smatranju koje se logično predstavlja svima – nema sreće bez vrline – Aristotel objašnjava da je država najbolje uređenje koje može svim građanima osigurati sreću, tek ostvarivu putem vrlinskog djelovanja. Ovdje je vidljivo da je Aristotel podupirao Platonovo mišljenje o državi kao najvažnijem sredstvu za adekvatnu organizaciju ljudskog poretka, koji je ujedno i potreban za uspostavu i održavanje sreće cijele zajednice.³⁰ Tako, u *Politici*, između ostalog, progovara: „*A iz više sela sastavljeno savršeno zajedništvo je grad, koji je takoreći dosegao granicu potpune samodostatnosti, nastavši pak poradi pukog življenja, i opstojeći poradi dobra življenja.*“ (Aristotel, 1988, 4; 30). No, Aristotelova se *Etika*³¹ u organizaciji odgoja bitno razlikuje od težnji prikazanih u *Državi*. U njoj Aristotel ne daje strategije u odgoju kako bi zadovoljio svoje idealističke primisli (kao što to čini Platon), već preispituje kako treba djelovati da se postigne dobro i sretno okruženje za cjelokupnu zajednicu. Očito je da se radi o vrlinskom djelovanju, ali za vrlinsko djelovanje, što ćemo vidjeti kasnije (i što je po sebi logično), nije potrebna sama spoznaja vrline nego ju je potrebno živjeti, iskusiti putem djelovanja. Ovdje Aristotel ne polazi od načina na koji su ljudi do sada djelovali, pa na temelju toga postavlja „standarde“ dobra (moralna) djelovanja. On nastoji prikazati kako bi ljudstvo *trebalo* djelovati da pomoću vrlina ostvari svoj karakter, a time doprinosi stabilnosti zajednice i, sveobuhvatno, države. Da bismo shvatili kako spoznajom vrline dolazimo do djelovanja u vrlini,

²⁹ Usp. Aristotel, 1988., XVIII

³⁰ Usp. Polić, 1993., str. 57-58.

³¹ Pod skraćanim nazivom *Etika* referiram na Aristotelovo djelo *Nikomahova etika*

prije toga postizanja *ethosa, habitusa* (vrsnog karaktera), potrebno je krenuti od Aristotelove druge bitne odredbe čovjeka. Ona glasi: "Čovjek je jedino živo biće koje ima um i govor." (Aristotel, 1982, XIX) Ovo pokazuje da se Aristotel, u *Etici* i općenito, povodi mišljenjem da je čovjek razumno biće, a što stoji i u latinskom nazivu čovjeka (lat. *Homo sapiens* znači razumni čovjek, odnosno biće razuma)³². Osim toga, da je čovjek jedino biće koje posjeduje *logos*, objedinjuje dvije značajke svojstvene samo čovjeku – razum i jezik. Jer, ne samo da je čovjek biće koje je po svojoj prirodi razumno, za Aristotela, ono uvijek (ili barem često) djeluje sukladno s razumom, a njegovo djelovanje uključuje i uzajamnu komunikaciju s drugima u zajednici. Ovo je, naime, još jedan potreban segment koji se pridodaje opisu čovjeka kao „političkog“ ili *zajedničkog* bića. Polića, pak, zabrinjava polazište Aristotelove etike: „Čovjek je u svojoj biti razumno djelatno biće.“ (Polić, 1993, 29) On kaže da, ako je razum nešto što je historijski čovjeku dano, zapisano u njegovoj biti, te se ostvaruje putem njegova djelovanja, onda Aristotelova *Etika* više nije djelo o tome kako „bi trebalo“ biti, već kako „jest“, ponovno utemeljeno na onome što je već znano u povijesti. To se, naravno, kosi s Polićevim, ali i cjelokupnim suvremenim zasnivanjem odgoja i obrazovanja kao pojedinčevog stvaralačkog izraza i „*sa(mo)razvitka*“³³.

Ipak, ovdje se proučava ono što je dobar odgoj za Aristotela, kojega u *Nikomahovoj etici* opisuje prema vlastitome promišljanju. Budući da je jedan od prvih filozofa koji daje naglasak moralnom i intelektualnom odgoju, postavlja se kao nužnost adekvatno objasniti njegov odgoj postizanjem „zlatne sredine“.

Vrlina se oduvijek vezala uz djelovanje, dok se djelovanje u vrlini smatralo čovjekovim dobrim i, dapače, vrsnim ostvarivanjem njegova moralnog karaktera, a koji ne može biti (postati) vrsnim ako ujedno nemamo razvijen intelekt, odnosno razum. Vrlina je polazišni pojam u etici, ali u općem shvaćanju, vezuje se uz dobro. Aristotel je vrline podijelio u dvije kategorije – *čudoredne* i *razumske/umne*. U *Nikomahovoj etici* govori: „*Umna krepost ima uglavnom i začetak i porast po pouci, pa joj stoga treba iskustva i vremena; dočim čudoredna krepost nastaje po navičaju, od čega joj potječe i samo ime, nastalo malom izmjenom riječi običaj.*“ (Aristotel, 1988, 23)

³² Vidi: *Homo sapiens* u: Kalin, 2006., str. 408.

³³ Usp. Polić, 1993., str. 65.

Naime, moralne vrline u čovjeku nastaju navikavanjem na iste, dok su one umne nama urođene pošto je čovjek, kako stoji, razumno biće. U članku *The Role of Good Upbringing in Aristotle's Ethics*, autor objašnjava da je aristotelijansko shvaćanje čovjeka kao bića *logosa* u skladu sa tvrdnjom navedenom u prethodnoj rečenici. Kako bi čovjek moralno djelovao mora formirati naviku za djelovanje u vrlini koje pritom postaju dijelom njegova karaktera. No, kako bi vrlina postala imanentim svojstvom čovjekova karaktera, on mora imati pravilno formiran *logos*, to jest *phronesis*.³⁴ Aristotel o ovome progovara u *Nikomahovoj etici* govoreći da je moralno djelovanje (djelovanje u vrlini) čovjekov *slobodan odabir*, a izbor (odabir) definira kao želju nastalu u suglasju s pravilnim promišljanjem (*phronesisom*).³⁵ Tako, tek postizanjem *praktične mudrosti*, čovjek postiže valjani *habitus*, a što ga tada čini ne samo dobrim domaćinom za vrline, već i razboritim, odnosno sposobnim da razumno prosuđuje i samovoljno izabere ono ispravno (pravo sredstvo ili način djelovanja u trenutku). Adekvatna *prosudba ili odlučivanje s phronesisom* ono je što čini osobu spremnom izabrati pravo sredstvo za postizanje određenog cilja. Jednostavnije rečeno, dobra prosudba ono je što omogućuje da čovjek čini prave stvari pravovremeno.³⁶ No, glavno pitanje je sljedeće: Kako u čovjeka postići razboritost iliti *praktičnu mudrost* da bi čovjek uvijek izabrao pravo sredstvo za postizanje željene svrhe u pravo vrijeme? Odgovor je poprilično jednostavan, opet težnjom ostvarivanju u praksi – postizanjem sredine.

U svojoj *Etici*, Aristotel objašnjava da se „zlatna sredina“ kod svakog čovjeka postiže skladom dvaju dijelova duše – onog razumskog i nerazumskog. Oba spomenuta dijela duše su dalje podijeljena opet na dva dijela, pa se tako onaj razumski dio duše sastoji od dva dijela; jednog koji promatra i dijela koji se mijenja, dakle, znanstvenog i rasudbenog. Također, znanstveni dio duše je onaj koji predstavlja aktivni razum, dok mu je onaj rasudbeni dio podređen, a, ujedno i pasivan. Kao i sve što je pasivno, pasivni dio duše je promjenjiv te kao takav, mijenja se „slušajući“ nadređeni mu aktivni dio kojem su svojstveni vječni principi, oni nepromjenjivi, te je stoga i on sam nepromjenjiv. Nerazumski dio duše je također dvostruko podijeljen i to na njegov vegetativni i požudni dio, gdje je vegetativni dio jednak svim živim bićima, a koristi se za reprodukciju i hranjenje. Požudni dio je zanimljiv jer, iako spada u nerazumski dio duše, osluškuje razum (*logos*) te odlučuje kako postupiti. Požudni je dio, onaj emocionalan koji, kao

³⁴ *Phronesis* je kod pojedinih autora opisan kao *razboritost*; vidi: Senković, 2013., str. 634., dok je kod nekih autora opisan kao *praktična mudrost*; vidi: Vasiliou, 1996., str. 778.

³⁵ Usp. Vasiliou, 1996., str. 779- 780.

³⁶ Usp. Senković, 2013., str. 643.

što sve vrline imaju dvije krajnosti, predstavlja jednu čovjekovu krajnost. Odviše emocionalan čovjek, rekli bismo, nije razuman iz razloga što se prepušta emocijama i pušta da njime vladaju. Stoga, nekako se uvijek hvalilo čovjeka koji je uskladio emocionalno s razumskim i pronašao zlatnu sredinu, sredinu između emocija i razuma. Jednako tako je i sa vrlinama. Primjerice, hrabrost je moralna vrлина koja predstavlja sredinu između kukavičluka i nesmotrenosti, a umjerenost se nalazi u sredini bešćutnosti i razuzdanosti. Zato, kako bi se pronašla sredina, važne su intelektualne vrline kao što su spoznaja principa, znanost i mudrost. Nabrojene ne zahtijevaju djelovanje, dok tehničke vještine i razboritost zahtijevaju te iz tog razloga predstavljaju vezu dviju vrsta vrlina – onih moralnih i intelektualnih.³⁷ Kao potreba čovjeka javlja se, uz usvajanje i vježbanje moralnih vrlina, razvoj i jačanje intelektualnih, kako bi znao što je dobro i ispravno i jednako tako djelovao. Ipak, spoznajom principa (umnošću) i znanošću čovjek neće mnogo postići ako ne posjeduje mudrost. Mudrost je vrлина koja spaja intuitivnu spoznaju viših principa i znanost. Kao što sam rekla, intelektualne nas vrline ne tjeraju na djelovanje, ali nam pokazuju kako dobro i ispravno djelovati u skladu s moralnim vrlinama koje se nalaze u požudnom dijelu duše, odnosno kako postići njihovu sredinu. Naravno, već sam navela da su moralne vrline one koje usvajamo i uvježbavamo kako bi razvili urođenu sklonost (za vrlinom) i stekli naviku djelovanja u istoj. Za to je potrebno posjedovati razboritost koja će nam pomoći prvotno slobodno izabrati na koji način želimo djelovati da to djelovanje uvijek bude ispravno i primjereno (u pravom trenutku). Iz tog razloga, čovjek jest razumno djelatno biće, jer kada dođe do savršenog usklađivanja, on postiže zlatnu sredinu svih svojih vrlina koje pritom iskazuje djelujući moralno i dobro, ispravno i istinito. Jer, ako unutar čovjeka navikom i vježbanjem (stjecanjem iskustva) stvorimo vrsni karakter, čovjek će sam slobodno djelovati u vrlini. Iako Aristotel nikada nije davao naputke o postizanje ove svrhe, nekako se postavlja jasno da je djetetu, odnosno čovjeku potrebno ukazati na vrlinu kao potrebu kako bi vodilo sretan i dobar život. Zato je bitno, kao što sam kazala u poglavlju *Što čini čovjeka bićem višega reda*, razvijati djetetovu sklonost ka dobru, sklonost za vrlinom, čime se stvara i njen moralni karakter koji će, razvijen u dobroj navici, uvijek usmjeravati dijete/odgajnika na slobodno djelovanje, činidbu u vrlini. Ono što Vasiliou u članku nastoji reći, a krucijalno je da bi se razumjelo „pravilo“ dobrog aristotelijanskog odgoja je sljedeće: prema Aristotelu, čovjeku je prirodno djelovati u skladu s logosom, no logos koji nije razvijen u vrlini ili spoznaji vrline kao takve, ne daje mogućnost da

³⁷ Usp. Malbašić, 2019., str. 7.

djeluje pravo (ispravno). Zato je potrebno na njega utjecati odgojnim navikavanjem na vrlinu, odnosno stjecanjem navika za djelovanje u skladu s karakternim vrlinama u zajedništvu s logosom, da navikom na vrlinu, takvo djelovanje (u vrlini) postane čovjekova *druga priroda*.³⁸ Da čovjeku postane sasvim prirodno uvijek težiti i djelovati u vrlini temeljem vlastita, slobodna odabira.

Ovdje, rekla bih, nalazimo glavnu zamisao Aristotelova moralnog odgoja. Vrlina je počelo, temelj moralnoga i intelektualnog razvoja i moralnoga djelovanja koje je u ovo moderno doba razrađeno u suvremenijoj terminologiji i novijim pedagoškim, psihološkim i filozofskim spoznajama i dokazima. Ipak, mislim da je Aristotelova *Etika* zabilježila početak promišljanja i još većeg prihvaćanja moralnog i intelektualnog razvoja i odgoja kao najbitnijeg za čovjeka i cjelokupnu društvenu zajednicu. Aristotel je, što se etike i odgoja tiče, bio na tragu nečeg velikog, a što se kroz kasnija stoljeća pokazalo kao nit vodilja za dobar odgoj – odgoj iskustvom, odgoj putem stvaranja dobrih navika (za djelovanje u vrlini), gdje jedino što je čovjeku urođeno jest sklonost (u kontrastu Sokratova i Platonova mišljenja da je čovjeku urođeno znanje i svo dobro), dok moralne vrline usvajamo i uvježbavamo iskustvom i „treniranjem“ vlastita karaktera. Iznad svega, potreba za vrlinom kako bismo postigli sreću ono je što i danas učimo svoju djecu, učenike, ljude. Nekako je svrsishodno - čim bolje, moralnije djelujemo, bolje se osjećamo te smo sretniji. Ako, kao odgojitelji, roditelji ili nastavnici, učimo svoju djecu jednako tako, izgleda da činimo na dobrobit njima kao i svima u zajednici. Stoga, navika za vrlinsko djelovanje postavlja se kao potreba da bi se postigao dobar život, a to se jedino može postići stvaranjem osjećaja za djelovanje u vrlini, odnosno senzibiliziranjem urođene sklonosti za vrlinu (koju posjeduje svaka osoba) te je pritom odgajati stvaranjem navike na istu.³⁹ Kako ćemo kasnije vidjeti kod Deweyjevog „pragmatičnog“ odgoja, stjecanje navike uređuje ‘pozadinu’ rasta, a aktivne navike, one pozitivne (kao što je navika za djelovanje u vrlini), uključuju misao, izum i kapacitet za kretanje prema novim ciljevima.⁴⁰ Dakle, vode nas putevima daljnjeg iskustvenog rasta nadasve autonomnosti te dobrog življenja. A svi težimo upravo tome.

Ovakva odredba odgoja se pokazuje prilično drugačijom od Sokratovog (i Platonovog) pristupa odgoju. Sokrat je rekao: „ *Neznanje je izvor svih zala*.“ (Polić, 2006, 14). Ispada da je sve što je

³⁸ Usp. Visiliou, 1996., str. 778–779.

³⁹ Mišljenje nastalo na Rousseauovskoj odgojnoj misli

⁴⁰ Usp. Frankena, 1965., str. 21.

čovjeku potrebno kako bi postupao dobro, točnije, bio dobro odgojen jest obrazovanje u spoznaji istine koja je u njemu, pritom zanemarujući moralan odgoj. Ovakav pristup ukazuje na spajanje teorijskog i praktičnog, a koji se kod Aristotela potpuno razdvajaju. Ova je činjenica vrlo bitna za daljnju razradbu rada pošto je Aristotel prvi filozof koji čini raščlambu na teorijski i praktični (um). Različito od Sokrata, on je smatrao da čovjek može spoznati ono što je dobro, no ipak činiti zlo. Stoga je moralni odgoj senzibilizacijom te navikavanjem na dobro nužan i jedini valjan način da dijete/odgajnik/čovjek razvije dobar karakter.⁴¹ Po opisanoj razdiobi na teorijsko i praktično, te odgojem formiranjem i stjecanjem navika praktičnim djelovanjem, kasnije će se rukovoditi filozofi 17. i 18. stoljeća (Locke i Rousseau) i oni suvremeniji (Dewey), a misao o potrebi stjecanja iskustva praktičnom realizacijom iznad teorijskog znanja kao i spajanja čovjekova razuma i moralnog djelovanja postat će najvažnijom odredbom odgoja.⁴² Od Aristotela sve do današnjeg, suvremenog odgoja, ovo je ostala neostvarena odgojna težnja. Da se osim znanstvenog i teorijskog znanja radi na odgajnikovu stjecanju iskustvenog znanja u formalnom odgoju i obrazovanju (u školi) te privatnom odgoju. Ova će se zamisao još više razvijati kod Johna Lockeja, nastaviti kod Rousseauova prirodnog odgoja, a postignuti vrhunac kod Deweyja.

6. Promišljanje o odgoju Johna Lockeja – Pod okriljem roditeljskog odgoja

Sedamnaesto stoljeće, pa i ono koje za njim slijedi, razdoblje je industrijalizacije koje se manifestiralo i na aktivni razvoj društvenih odnosa, pa tako na odgoj i obrazovanje. Odgoj je u ovim stoljećima posvećen socijalizaciji odgajnika u novonastaloj društvenoj situaciji koja se razvila napretkom u proizvodnji i jačanjem demokracije.⁴³ John Locke čuven je engleski empirist koji je nesumnjivo bio i jedan od glavnih predstavnika spomenutog razdoblja engleske buržoazije. Osim što je utemeljitelj spoznajne teorije ili gnoseologije, znan je i po svojim društveno - političkim nazorima koji su, kao i njegova promišljanja o odgoju, smatrana

⁴¹ Usp. Polić, 2006., str. 14-17.

⁴² Locke, Rousseau i Dewey nisu jedini filozofi odgoja koji su poklonici iskustvenog odgoja i prakse spram teorijskog, no njihovim odrednicama dobrog odgoja ću se baviti u ovom radu.

⁴³ Usp. Skok, 1997., str. 21.

revolucionarnima, prosvjetiteljskima. Osnivač je moderne liberalne misli te poklonik vjerske tolerancije, a njegovi *Ogledi o ljudskom razumu* središnje je empirističko djelo zasnovano na empirizmu te senzualističkoj teoriji spoznaje smatrajući da „sva naša spoznaja potječe iz iskustva“ (Kalin, 2006, 155), a na kojoj se razvija i njegov odgojno-obrazovni sistem. U *Ogledima*, Locke pobija ustaljenu misao da je spoznaja (odnosno istina) čovjeku urođena, koja je do tada bila uvriježena. Iako nije bio prvi empiristički filozof, prvi je sistematizirao empirističke spoznajne koncepte.⁴⁴ Promišljanje o odgoju i obrazovanju sadržano u knjizi *Some Thoughts Concerning Education* nije toliko razvikano kao ona u *Dvama raspravama o vladi*, u kojima, između ostaloga, prvi ujednačava ulogu oca i majke u odgoju djeteta.⁴⁵

Lockeovi stavovi o dobrom odgoju čvrsto su zasnovani na njegovim epistemološkim uvjerenjima da je čovjek po rođenju “tabula rasa” (prazna ploča) koja se ispisuje kroz život putem iskustva. U spomenutom djelu o odgoju on progovara s ciljem stjecanja socijalnih kompetencija djeteta kako bi se ono uklopilo i držalo korak s društvenom zajednicom koja se ubrzano razvija. Bolje rečeno, Locke nudi generalne poglede na odgoj kako bi se iz nesvesna djeteta stvorio pravi džentlmen. U velikoj se mjeri kreće u smjeru očuvanja i izgrađivanja onoga s čime je dijete rođeno, odnosno što mu je prirodno dano. Stoga, postavila bih ga za idejnog začetnika, afirmatora prirodnog odgoja djece. (Kasnije će, u 18. stoljeću, ideju prirodnoga odgoja još više razraditi i realizirati J.J. Rousseau u *Emilu*, no zasada je dovoljno znati da je ideja prirodnoga odgoja potekla od Lockea.) Odgoj djeteta podrazumijeva poučavanje njegova uma i prirodnih sklonosti. Roditeljska je briga, a ujedno i svrha, dobro odgojiti svoje dijete uzimajući u obzir izgradnju njegovih prirodnih sklonosti (onih kojima već raspolaže) te ga poučiti vrlinu jer ono ne posjeduje prirodno znanje za i/ili o istoj. Za razliku od mnogih filozofa u ovom radu, Locke, ne daje nagađati koje su zadaće roditelja kako bi se postigao dobar odgoj, štoviše, jasno i detaljno opisuje svaki aspekt odgoja od najmlađe djetetove dobi do punoljetnosti kako bi ono bilo odgojeno u razumu te, pored svega, moralno i dobro djelovalo nakon što postane zakonski autonomno (dosegavši punoljetnu dob). Kao i kod Aristotelova odgoja, Locke zastupa da se dobar odgoj postiže formiranjem navike za djelovanje u dobrom, odnosno uvježbavanjem ponašanja i to po načelu zornosti (putem primjera) i igrom.

⁴⁴ Usp. Kalin, 2006., str. 155.

⁴⁵ Vidi: Jakopec, 2014., str. 511.

Formiranje navika za dobro ponašanje kreće iz privatnog, obiteljskog odgoja. Stoga je roditeljska nametnuta i prirodna dužnost odgojiti i brinuti se za vlastito dijete. Obnašanjem odgojne dužnosti oni su ti koje Locke drži odgovornima za dobar, ali i loš odgoj obzirom da je dijete u njihovom vlasništvu. Dijete u najranijoj dobi još je nesvjesno pa je jako bitno da se uz roditelje u svojoj nesvjesnoj fazi umno ustabili kako bi kasnije, kada postane svjesno, postalo spremno za samostalan život u dobrom vladanju.

Kao što sam navela ranije, Locke veoma detaljno i opsežno opisuje svaki aspekt djetetova odgoja. On započinje odgoj od tjelesnog zdravlja koje je za nj počelo dobra odgoja. Izreka je: *U zdravom tijelu, zdrav duh!*, zato, Locke ne prikazuje samo smjernice za pravilno vježbanje navika, već i za vježbanje tijela čime jasno upućuje na vlastitu (liječničku) profesiju: “(...) *to se ne može svesti na malo pravila, koja je lako obavljati: mnogo svježeg zraka, kretanja i sna, jednostavno jelo, kaniti se vina i jakih pića (...), čuvati se pretopla i tjesna odijela, a osobito da glava i noge budu hladne, a noge valja navikavati na studenu vodu, te ih izlagati vlazi.*” (Locke prema Jakopec, 2014, 511) Jedno od najvažnijih potreba za dobar odgoj jest održavanje tjelesnog zdravlja što doprinosi čovjekovoj izdržljivosti i osnažuje njegov duh u formiranju za razumsko djelovanje u dobrim navikama.

Roditeljska odgovornost bi se trebala sastojati od pravovremene reakcije na djetetove potrebe, no kako djeca od najranije dobi teže osamostaljenju i neovisnosti od roditelja, roditelji bi trebali razlikovati djetetove nužne potrebe i težnje (one prirodne) od onih nepotrebnih želja, hirova koji se mijenjaju iz minute u minutu. Dijete će po svojoj prirodi tražiti ispunjenje svih vlastitih želja ponajviše onih materijalnih. Prisjetimo se samo svog ranog djetinjstva kada je težnja za novim igračkama (iako ih imamo mnogo) bila neizbježna pri odlasku u trgovinu, a s oglašivanjem roditelja na isticanje želje za novim autićem ili Barbie lutkom završila bi vikom i plačem. Locke kaže da se u takvim situacijama u kojima djetetov hir prevlada njegovim još nesvjesnim razumom, postupa racionalno, ne zadovoljavajući dječje hirove i trenutne prohtjeve. Naime, pohlepu kao i stalno traženje nepotrebnog može zamijeniti dobar savjet. Savjetovanje djeteta u riječima: “Prvo razmisli treba li ti (ta specifična stvar)” i slično, gdje se djetetu daje priliku da razmisli i osvijesti činjenicu da mu ta stvar zapravo i nije toliko potrebna. Podučavanje djeteta u postupanju u razumu u tako mladoj dobi pomaže mu da u svojoj svjesnoj fazi postupa upravo po razumu te da se za svaki trenutni hir ili želju nanovo preispita je li ga/ju doista potrebno ispuniti.

Vikanje i šibanje nikada nije bilo prihvatljivo jer kako progovara: „Šiba može dobru djecu učiniti nevoljnom i zločestom” (Locke prema Jakopec, 2014, 512) pa se s njima uvijek mora postupati jednako kao s roditeljima – u poštovanju, a pohlepa je najgore zlo koje može, nadasve, obmanuti djetetov zdrav razum. Stoga se dijete mora učiti darežljivosti i dobroti, a to postiže jedino razumskim promišljanjem. Savater u svojoj *Etici za Amadora*⁴⁶ dječje (čovjekove) hirove opisuje kao navire trenutnog htijenja. Oni se razlikuju od naredba i navika jer nisu izvanjski podražaji, već dolaze *iznutra*: „Spontano naviru bez tuđeg naloga” (Savater, 1998, 44) što je dobro tek utoliko što su iskazi djetetove slobodne volje. To su trenutni djetetovi prohtjevi, pobude njegova duha.⁴⁷ Obzirom na rečeno, Locke smatra, da se većini hirova ne treba priklanjanje jer će oni, poglavito oni dječji, ubrzo biti zamijenjeni novima koji će ih jednako tako proći.

Nakon prevladavanja hirova i usputnih želja djeteta, prebacujemo se na još jedan vid Lockeova dobrog odgoja. Dobar odgoj postići će se primjernim (zornim) podučavanjem djeteta. Jedini odgoj koji dijete prima u najmlađim godinama svog života, obiteljski je odgoj. On je zasnovan na učenju ponašanja i djelovanja na temelju promatranja roditelja. Roditelji bi se zato trebali manje u svojem pristupu fokusirati na učenje pravila, zakona i načela dobrog/moralnog ponašanja ukazujući djetetu na ista svojim uzoritim ponašanjem (koje će zasigurno proizvesti veću učinkovitost). Većinu vanjskih podražaja čovjek prima osjetilom vida, opažanjem svega što ga okružuje. Zato roditelji moraju biti svjesni da će njihovo dijete najviše naučiti oponašajući i motreći njihovo ponašanje (modeliranje i opservacijsko učenje). Osim što se trebaju uzorito ponašati u djetetovoj prisutnosti jer će ono gledanjem oponašati njihovo ponašanje i posljedice njihova ponašanja, odgojna će se mjera sastojati i u objašnjenju pojedinih radnji koje mu nisu in vivo bile prikazane.⁴⁸ Ovdje je jasno da se Lockeov cijeli pedagoški sistem bazira na teoriji senzualizma, ali i na verbalnom modeliranju djetetova ponašanja i djelovanja. Poticanje djeteta na izvedbu zadataka koje su mu dani poboljšava mu osjećaj odgovornosti, a poprimanjem odgovornosti postaje osamostaljenijim i svjesnijim u izvršavanju – jer razmišlja o posljedicama koje slijede po završetku njegova djelovanja. Locke poziva roditelje na strpljenje u djetetovu procesu učenja jer je i sam oštri protivnik glasnog iskazivanja nezadovoljstva djetetovim tek

⁴⁶ *Etiku za Amadora* smatram maestralnim pedagoško – književnim djelom suvremene dobi u kojemu Savater iz prvoga lica daje smjernice vlastitome 15. godišnjem sinu, govoreći mu o osnovama etike i postizanju etičkog ideala.

⁴⁷ Usp. Savater, 1998., str. 43–44.

⁴⁸ Prema teoriji socijalnog učenja A. Bandure i R.H. Waltersa: <http://www.zjzpgz.hr/nzl/46/dobatak.htm> (stranica posjećena: 8.11.2020.)

‘izgrađivanim’ ponašanjem. Budući da je dijete u procesu učenja, ono zahtjeva roditeljsku pažnju i razumijevanje. Ono ne može sve učiniti s jednakom efikasnošću kao što to čine oni iskusni. Stoga je bitno biti strpljiv i blagonaklon. Napredak u djetetovu postupanju vidjeti će se s vremenom, a izbjegavanje nepotrebne “špotancije” pomoći će djetetu da gradi svoj razum, odgovornost i ostane vedro.

Izuzev zornog učenja, poželjno je koristiti igru kao motivaciju i pobuđivanje senzibiliteta za funkcionalno ispunjavanje zadaća i učenje kako bi se steklo one najbitnije kompetencije. Ovo je jedan od načina na koji se roditelji mogu riješiti djetetovih loših sklonosti (manjka pozornosti pri izvršavanju zadataka i učenja, lijenosti i sl.). Igram djeca stvaraju sretna sjećanja. Kombinacijom igre s učenjem potiče se njihovo zapamćivanje naučenog pošto će naučeno povezivati sa sretnim trenucima provedenima u igri. Dijete u igri i učenju igrom stječe dojmove, pa je na roditeljima da zapaze što ga se najviše dojmilo kako bi isto mogli iskoristiti u njegovom daljnjem senzibiliziranju za rast i razvoj u dobru.⁴⁹ Igra djetetu koristi za stvaranje dobrih navika jer, na kraju krajeva, kada dođe vrijeme osamostaljenja, na njemu je da prepozna dobro i čini dobro, a ne zlo. Ovim metodama se upućuje roditelje kako djelovati da bi njihovo dijete postupno osvijestilo (jer je senzibilizacija dugotrajan proces) i razvijalo svoje dobre sklonosti i sposobnosti, uvelike korisne za budućnost.

Kada govorimo o dobrom djelovanju, esencijalna je vrлина. Od nje polazi i Locke, koji, kao i Aristotel, smatra da je spoznaja krjeposti prvi korak u formiranju moralnoga ponašanja, odnosno formiranje navike moralnog ponašanja. U poglavlju posvećenom moralnom odgoju spomenula sam da je za formiranje navike u moralnom djelovanju naročito važno moralnu osviještenost popratiti konkretnim moralnim djelima kako bi se navika valjano formirala (važno je dakle ponavljanje dobrih djela). Locke je isticao važnost objašnjavanja i činjenja pravilnih postupaka kako bi se istaknute navike u djeteta mogle razviti.⁵⁰ Osim što je činidba nužna za stvaranje moralnih navika, potrebna je za prakticiranje odgovornosti. Za postizanje željenog, moralnog ponašanja treba se na vrijeme reagirati, u ranoj djetetovoj dobi, a količinu pravila kontinuirano povećavati obzirom na njegovu dob. Isto je i s postupcima. Neophodno ih je činiti te osigurati uvjete kako bi djetetu prešli u naviku jer je dijete *“lakše pravilno moralno odgajati, nego preodgajati.”* (Vukasović, 1993, 119)

⁴⁹ Usp. Jakopec, 2014., str. 517.

⁵⁰ Vidi: Vukasović, 1993., str. 118-119.

Od svih kreposti, hrabrost i razboritost su najvažnije, njima treba težiti u odgoju djeteta. Hrabar čovjek ne daje strahu da ga sputava u njegovim namjerama i dužnostima: “Hrabrost čak i loše odgojenom čovjeku daje prostora da izbjegava mišljenje brutalnosti.” (Locke, 1797, 117) Ona je potporanj ostalim krjepostima i tjera čovjeka na djelovanje bez straha. Razboritost je krepost zasnovana na iskustvu uspješne osobe. Hrabrost u poveznici s razboritosti čini kulturna, dobra i učena čovjeka. Kako bi se razboritost postigla, od malena djetetu treba pobuđivati osjetljivost kako bi ono kasnije adekvatno steklo kompetencije u osnovnim jezičnim djelatnostima – slušanju, govorenju, čitanju i pisanju. Pobuđivanje osjetljivosti postiže se čitanjem štiva za djecu, a pored toga se i produbljuje njegova osjetilnost za daljnje obrazovanje i odgoj. Dijete svaki *“poetski izraz osjetilno prima, osjeća i razumije raspoloženje koje stvara.”* (Visinko, 2005, 15)

Što se djetetova obrazovanja tiče, roditeljska je dužnost pružiti djetetu dobro obrazovanje. Iako Locke većinski dio svojih “promišljanja o odgoju” gradi isključivo na privatnom odgoju djeteta, ulogu u djetetovu dobrom odgoju imaju i odgajanici. Njihov cilj jednak je kao i roditeljski, da se zajedničkim snagama potiče prirodni razvitak djeteta/odgajanika određen njegovim sklonostima, karakterom i sposobnostima, a potaknut pravilnim pedagoškim metodama učenja po načelu zornosti, modeliranjem i objašnjavanjem postupaka te igrom. Prednost se pritom svaljuje na dobro ponašanje. Ovakav način poučavanja i obrazovanja djeteta predstavlja revolucionarni odmak od dotadašnjih odgojno-obrazovnih metoda, daleko korisniji od uobičajenog prema kojemu djeca slušaju i pamte pravila i načela koja ih ne zanimaju niti ih razumiju (znanstveno obrazovanje). Premda pedagoški program Johna Lockeja nije bio odviše sustavan, metodološki je djelotvorniji od nekih ranijih, s obzirom da je zasnovan na svekolikoj osjetljivosti djeteta kroz određenje dobrog odgoja iskazanog u odgajanikovom moralnom, korisnom i kulturnom ponašanju i djelovanju koje dijete slobodno i samostalno proizvodi odgojeno u dobrim navikama.⁵¹

⁵¹ Usp. Jakopec, 2014., str. 519.

7. Prirodan odgoj J. J. Rousseaua – Odgoj u razvoju osjetljivosti

U manirima prethodno opisanog odgoja Johna Lockeja nastavlja i najpoznatiji filozof francuske buržoazije, jedan i neponovljivi J. J. Rousseau. U vremenu Velike revolucije, kako i sama riječ ukazuje, dolazi do stvaranja i miješanja raznih prosvjetiteljskih, revolucionarnih ideja i mišljenja, teorija koje idu u susret s “ojačalim društvenim snagama.” (Pejović, 1978, 50) Obuzet duhom prosvjetiteljstva, Rousseau je izražavao svoje ideje suvereniteta naroda, prirodnog čovjeka i razumne države s najvišim idealom i željom za ostvarenjem demokratske republike.⁵² Kako to većinom biva u osvitu novih društveno – političkih ideja, kako bi ideali kakve zagovara Rousseau ipak ugledali svjetlo dana, potrebno je stvoriti dobre temelje. Ti temelji se nalaze u dobrom odgoju građanstva, a kod postavljanja bilo kakvih političkih, odnosno državnih svrha mora se stvoriti idealna društvena zajednica jer, što drugo čini ojačanu državu (demokratsku republiku) negoli njeno dobro odgojeno građanstvo. U htijenju postizanja postavljenog građanskog ideala, Rousseau piše dva značajna djela u kojima predstavlja svoje društveno – političke (*Društveni ugovor*, 1762.) i odgojne nazore (*Emil ili O odgoju*, 1762.). Djela su odjeknula Europom, no nisu bila pozitivno prihvaćena, štoviše, koštala su ga zdrava razuma te su spaljena od strane Francuskog parlamenta.⁵³ Svako vrijeme za sobom nosi razne promjene, a povijesnim promatranjem reakcija na iste vidljivo je da nisu objeručke prihvaćene. Za sve promjene u bilo kakvoj sferi potrebno je određeno vrijeme da bi se nekad pobijano mišljenje i stav ‘preokrenulo’ u prihvaćen (ili barem dijelom prihvaćen). Ipak, ono što je u vremenu Francuske revolucije gledano u nezadovoljstvu i odbacivanju, kao što su Rousseauovi pedagoški koncepti, danas je hvaljeno i velikim dijelom prihvaćeno.⁵⁴

Emil ili O odgoju Rousseauovo je odgojno djelo u kojemu iscrpno piše o smjeru dobrog odgoja, onoga što smatra da je potrebno činiti (ili još bolje ne činiti pošto je usmjeren na tzv. “negativnu edukaciju”) kako bi se postigli najbolji rezultati odgoja.⁵⁵ Prva je Rousseauova odgojna inovacija ta da se u svakom odgojnom procesu (što uključuje i obrazovni) stavi naglasak na pojedinca/dijete/odgajanika. Po ovom bi se stavu Rousseau mogao smatrati pretečom pragmatične odgojne misli koja se razvija u filozofiji odgoja Johna Deweya, u kojoj se pojedinac

⁵² Vidi: Pejović, 1978., str. 50.-51.

⁵³ Vidi: Pejović, 1978., str. 53.

⁵⁴ Usp. Skok, 1997., str. 23.

⁵⁵ Vidi: Golubović, 2013., str. 26.

stavlja u centar odgojnog (ili obrazovnog) procesa. Osim toga, pažnja roditelja u obiteljskom, privatnom odgoju te odgajatelja ili učitelja u školi, treba biti posvećena pojedincu/djetetu/učeniku u relaciji roditelj-dijete; a u školi nastavnik-učenik.⁵⁶ Ovakav način odgajanja, posvećen isključivo jednom djetetu pruža brojne odgojne benefite. Naime, stvaranjem (naj)boljih uvjeta odgoja, postiže se punina svekolikog odgoja pojedinca. Ako se pažnja posvećuje pojedinačno, a ne grupno, veća je mogućnost ostvarivanja svega što dijete/učenika čini individualnim, imajući u vidu njegove potrebe, sklonosti i rast. Dakle, prema Rousseau, neizmjeran se naglasak daje individualnom odgoju djeteta (u obitelji i/ili u školi).

Podupiranje individualna odgoja, pored svega, vidljivo je i u *Emilu*. *Emil* je glavni lik istoimena djela u kojem se prati Emilov odgoj od najranijih dana do njegove odraslosti. Samim time razvidno je da je Rousseau kao Emilov učitelj (u djelu) spreman posvetiti pozornost samo i isključivo njemu, nagnajući čitatelje da čine isto te ukazujući na bitnost takvog pristupa u stvarnom/realnom odgoju djeteta. Budući da je obrazovni sustav dotada temeljen na ideji kolektiviteta,⁵⁷ Rousseauov individualni i prirodni odgoj iskazan u *Emilu* predstavlja odgojnu inovativnost, gotovo pravi kopernikanski obrat u dotadašnjem odgoju.

Kod Johna Lockeja sam već spomenula i obrazložila ideju prirodnog odgoja podupirući djetetove/odgajaničeve prirodne sklonosti, stimulirajući i produbljujući iste, ne sputavajući ga u njegovom spontanom razvoju itd. Locke i Rousseau primjetno se podudaraju u nekim idejama i stavovima o postizanju dobrog odgoja, od kojih će neke povučene vertikale biti još detaljnije opisane i afirmirane od Rousseaua u 18. stoljeću. Osim iskazane paralele o prirodnom odgoju, Rousseau zagovara učenje iz iskustva po načelu zornosti (pomoću primjera), ali i važnost moralnoga odgoja koji se postiže produbljivanjem senzibiliteta za dobro kojim svaki čovjek raspolaže. Rousseau je u odgoju, ponajviše u osvrtanju na moralni odgoj, naglašavao dobrotu svakog čovjeka smatrajući da je čovjek po prirodi dobar. Ako je tako, ono što je potrebno kako bi se prirodna dobrotu čovjeka iskristalizirala i postala permanentnim obilježjem njegova djelovanja jest odgoj koji će poticati i oplemenjivati čovjekovu dobru (prirodnu) sklonost. E. Bloch je rekao: "Priroda je Rousseauu svakako bila bojni poklik prema budućnosti." (Kalin,

⁵⁶ Vidi: Golubović, 2013., str. 26.

⁵⁷ Razred je u ondašnjem smatranju bio homogena skupina učenika. Uvaženo mišljenje bilo je da svi učenici posjeduju jednake sposobnosti, pa ih se na toj osnovici i gledalo kao jednu cjelinu, dok bi u realnosti njihove prirodne, specifične sklonosti bile zanemarene.

2006, 167). Rousseau je prvi isticao dobrotu i “impuls za osjećanje” (Zagorac, 2010, 125) kao imanentna svojstva čovjeka; prirodno podarena svojstva u kojima je skrivena svrha čovjekova odgoja. Iako se stoljećima razgovaralo o poticanju svega dobrog što se nalazi u čovjekovoj nutrini (bilo da je to znanje, istina, razum ili dobro), okretanje ljudskoj prirodnoj sklonosti (iskonskoj naravi čovjeka) u svrhu dobra odgoja nije po prvi puta prikazana u Rousseaua, no prvi puta nosi naziv “senzibilitet”. Premda su mnogi filozofi odgoja ukazivali na izgrađivanje, odnosno pobuđivanje osjetljivosti odgajnika kao nužnog smjera dobra odgoja, začetak ideje prirodna odgoja i onoga što će tek postati senzibilizacijom dolazi od Johna Lockeja, dok će Rousseau načiniti odgojni obrat u ‘brušenju’ ljudske prirode putem adekvatne senzibilizacije u punini. Time je učinjen još jedan korak u budućnost ljudskog odgoja na kojemu su osnovani suvremeni pristupi odgoja i obrazovanja (ili teže upravo tome). Subjektivnost odgoja postiže se kroz iskazano pridavanje pažnje svakom djetetu/učeniku zasebno budeći u njemu njegov osjećajni impuls, prirodnu izražajnu osjetljivost koja u Rousseaua postaje podlogom odgoja i moralnosti.⁵⁸

Iako je Rousseauovo promišljanje o vrlini, ljudskom senzibilitetu na vanjske podražaje i vlastite misli u cjelini ocrtano u *Juliji ili Novoj Heloizi*,⁵⁹ njegov *Emil* je amblematski pokazatelj moralnog razvoja i odgoja u skladu s odgajnikovom prirodnom sklonosti. Rekao je:

*“U prirodnom poretku stvari, svi su ljudi jednaki, a zajedničko je zvanje svima stanje ljudskosti; tko je ikad za to osposobljen, ne može loše ispuniti nijedno zvanje koje o tome ovisi. Je li moj učenik predodređen za vojsku, crkvu ili bar, nevažno mi je. No, prije negoli uspije prihvatiti zvanje svojih roditelja, priroda ga poziva da bude (i postane) čovjekom.”*⁶⁰ (Rousseau, 1889, 13.)

U ovim je rečenicama opisana vodeća misao i smisao Rousseauova pedagoškog pristupa.

⁵⁸ Vidi: Zagorac, 2010., str. 125.

⁵⁹ U *Juliji* se po prvi puta utjelovljuje pojam *homme sensible* (“senzibilan čovjek”) u liku Julije koja postaje njegovim prototipom. Rousseau stvara svog “osjetljivog čovjeka” na temelju medicinskih stavova prema kojima je “osjetljiv čovjek” podložan psihičkim i fizičkim oboljenjima jer je preosjetljiv na društvene promjene, negativne utjecaje gradskog života i nezdravu prehranu. Rousseau smatra da se “osjetljiv čovjek” stvara putem dobra odgoja i formiranjem dobrih navika koje izostaju kod inertnog čovjeka, odnosno građanstva. Ovdje se stvara i misao o odgajnikovoj izolaciji od vanjskog svijeta kako ne bi poprimio loš utjecaj okoline te se adekvatno pripremio za socijalizaciju u kasnijoj dobi. Više o tome vidi u: Zagorac (2010.), *Rehabilitacija senzibiliteta*, str. 126.–127.

⁶⁰ Citat u izvornom obliku: „In the natural order of things, all men being equal, the vocation common to all is the state of manhood; and whoever is trained for that, cannot fulfill badly any vocation which depends upon it. Whether my pupil be destined for the army, the church, or the bar, matters little to me. Before he can think of adopting the vocation of his parents, nature calls upon him to be a man.” (Slobodan prijevod: Luna Marija Bogadi)

Spomenula sam da se Rousseau usmjerava na tzv. “negativnu edukaciju”. To znači da umjesto davanja smjernica što treba činiti kako bi dijete bilo dobro odgojeno, on veću pažnju pridaje onome što treba izbjegavati. Život u gradu u 18. stoljeću težak je, a da osoba ne bi poprimila mentalitet mase koji je loš, Rousseau upozorava roditelje i učitelje da u odgoju djeteta izbjegavaju njegovo izlaganje društvu i njegovom lošem utjecaju. Jedini način da dijete bude odgojeno u njegovoj prirodnoj sklonosti (u dobru) i postane razumnim bićem jest daleko od društvenog utjecaja i tehnološkog napretka koji za sobom povlači dobre, ali i štetne nusprodukte. Dijete se mora odgajati u izolaciji kako bi se intelektualno razvilo bez smetnji predrasuda, nametnutih autoriteta i ideologija. Time, Rousseau ne pribjegava mišljenju da socijalizacija djeteta nije potrebna za njegov odgoj, upravo suprotno. Dijete/učenik u najranijoj dobi mora postati intelektualno kako bi se istim, razvijenim intelektom, koristilo kada je u pitanju moralno djelovanje. Budući da razum igra neizostavnu ulogu za moralnost, točnije moralni odgoj i razvoj, prvenstveno se mora odgojiti u razumu kako bi se nadalje mogao moralno formirati i pripremiti na društvenu sferu u kojoj će se razvijati samostalno u skladu s razumom i formiranim moralnim navikama.

Rousseau smatra da se dobar odgoj postiže iskustvenim učenjem. No, kako dijete/učenik može dobiti “znanje kako” ako je izolirano od ostatka svijeta? Od teorije, vidjeli smo, nema velike koristi ako je odvojena od prakse, a poznavanje činjenica, načela i pravila ponašanja (moralnog, ali i općenito) nikada u malog djeteta neće uroditi plodom ako nije oprimjerena. Stoga je uloga roditelja i učitelja veoma važna u svekolikom intelektualnom i moralnom odgoju djeteta ponajviše u ranim razvojnim fazama. Već je znano da dijete, u spomenutim fazama razvoja, najbolje i najviše uči iz primjera, odnosno zornim učenjem. Ono imitira ponašanje svojih roditelja i modelira svoje bazi istog. Ovakva odgajateljska metoda hvaljena je još u Locke, a ima svoje primjene kod Rousseaua i u današnjici. Stvar je u tome što u imitaciji ponašanja (danas poznatom pod nazivom vikarijsko učenje) velika odgovornost spada na roditelje i učitelje jer dijete izgrađuje svoje ponašanje upravo po njihovoj “slici”. Opservacijskim učenjem dijete promatra ponašanje drugoga, no jednako tako promatra i posljedice tog ponašanja. Rousseau smatra da je takvo učenje dobro za postizanje željenih rezultata u sferi moralnog razvitka pošto će dijete ponekad vidjeti i negativne posljedice nečijeg ponašanja na čijoj će osnovici naučiti kako *ne smije* djelovati. Isto ga tjera da se posavjetuje s vlastitim razumom kako bi, u datoj situaciji, postupio na način da izbjegne negativne posljedice. Ipak, opservacija i imitacija nisu

jedine kojima se roditelj ili učitelj treba rukovoditi kada je u pitanju njihovo dijete. Rousseauovo učenje iz iskustva ne postiže se samo promatranjem i učenjem činjenica (“znanje da”) već i “znanjem kako” koje je bitnije u stjecanju iskustva, a u čijem je fokusu činjenje, odnosno praktična realizacija.⁶¹ “Znanje kako” ono je što se kasnije prema teorijama socijalnog učenja nazvalo modeliranjem, odnosno učenjem po modelu, a kako sama riječ iskazuje, poučavanje se odvija pokazivanjem na primjeru u svrhu učenja kako nešto (što god to bilo) treba raditi. Bilo da se djetetu pokazuje kako sastaviti kuću od kocaka ili zategnuti otpušteni vijak isto se može provesti i na učenju moralnog djelovanja. “Znanje kako” prema Rousseauu nadilazi teorijsku dimenziju, a znanje o tome kako se treba djelovati s obzirom na situaciju te kako proizvesti pozitivne posljedice, svrhom je svakog odgoja. Dewey je rekao da iskustvo objedinjuje trpljenje i djelovanje, stoga je neophodno da dijete u izgradnji svog iskustva vidi i osjeti posljedice svog djelovanja. Istina je, ako su posljedice loše, ono će ih morati istrpjeti, ali će se na taj način učiti prihvaćanju odgovornosti za svoje postupke te u budućnosti izbjegavati ponašanje koje bi ga dovelo do istih (ili sličnih) posljedica. Jednako je i s moralnim odgojem. Moralnost se uči stjecanjem iskustva temeljem djelovanja. Kako pravilno djelovati malom je djetetu previše apstraktno na prvom mjestu, no ukoliko ga se adekvatno senzibilizira za moralni razvoj od njegove najranije dobi, ono će stupanjem u fazu heteronomnog (kasnije i autonomnog) moralnog razvoja biti opremljenije negoli dijete koje nije stvorilo senzibilitet za moralno djelovanje.⁶² Dakle, ukazivanje na posljedice koje slijede nakon djelovanja neizmjerljivo su bitne, a kako se dijete samo, bez ukazivanja na iste, ne može pravilno moralno odgojiti, roditelji i učitelji su neizostavni dio njegova moralnog i svekolikog razvoja i rasta. Rousseauovo učenje moralnog djelovanja preko sagledavanja posljedica pokazuje na primjeru laganja. On smatra da objašnjavanje ili apeliranje na djetetovo loše ponašanje (laganje) neće rezultirati željenim ponašanjem govorenja istine. No, ukazivanjem na to da laganje može imati dugoročne negativne posljedice za dijete pomaže u suzbijanju takvog ponašanja u budućnosti. Primjerice, ako neka

⁶¹ Vidi: Golubović, 2013., str. 27-28.

⁶² Piaget je moralno rezoniranje podijelio na dvije faze razvoja moralnosti. Prva faza se naziva heteronomna moralnost u kojoj dijete od 5. do svoje 7. godine postupa prema pravilima i načelima moralnog ponašanja na koje su mu ukazali roditelji (bilo primjerom, objašnjavanjem ili ukazivanjem na posljedice dobrog ili lošeg ponašanja). Druga faza naziva se autonomnom fazom moralnosti (od 8. do 11. godine života). U toj fazi dijete tek postaje svjesno da se roditeljska/učiteljska pravila dobrog ponašanja mogu promijeniti, odnosno izmijeniti, uzimajući u obzir tuđe (i svoje) namjere, a ne samo (moguće) posljedice ponašanja. Više o tome vidi: <http://psihoskop.ffzg.unizg.hr/2017/03/26/potruga-za-moralom-kako-se-razvija-moralno-rezoniranje/> (posjećeno: 18.11.2020.)

osoba uhvati drugu osobu u laži, pitanje je hoće li joj ona više ikad vjerovati, makar govorila istinu (tj. u situacijama kada zaista govori istinu). Još jedan primjer negativne posljedice laganja je onaj u kojemu osoba nije lagala, ali je optužena za laž od strane drugoga. Negativnih posljedica u lošem moralnom ponašanju jako je mnogo, stoga se Rousseau trudi ukazati koliko je odgoj, od početka djetetova života, zaista bitan i odgovoran „posao“ svakog odgajatelja (roditelja ili učitelja). Ponajviše je korisno stvoriti situaciju u kojoj će dijete biti prepušteno vlastitom promišljanju i donošenju zaključaka o svim mogućim posljedicama lošeg ponašanja.⁶³ Kao što su svi opisani filozofi do sada jasno izražavali, bitno je da se prema djetetu odnosi sa (straho)poštovanjem jer jedino u uzajamnom poštovanju djeteta/odgajnika i odgojitelja može se postići punoća odgoja. Drugim riječima, svaki roditelj ili učitelj mora pustiti dijete da odrasta u slobodi te u skladu sa svojom dobi i fazom razvoja u kojoj se nalazi. Locke je spomenuo da se djetetove sposobnosti u ranoj dobi razvijaju igrom, a na isto ukazuje i Rousseau. Dijete spontano uviđa i uči putem igre, gdje ga se istom motivira za učenje i senzibilizira za odgoj i formiranje dobrih navika. Na roditeljima i učiteljima je da budu motivatori pošto dijete (u školskoj klupi i obiteljskom domu) brzo gubi interes za učenje ako je posrijedi zapamćivanje „golih“ činjenica i puko ponavljanje pravila. Zato se mora raditi na stalnom pobuđivanju interesa za učenje i više se usmjeriti na praktično djelovanje koje će djetetu/učeniku biti od izraženije koristi negoli informacija. Uz to, nemojmo zaboraviti na afirmaciju djetetovih prirodnih sklonosti, nudeći mu mogućnost da se u njima ostvari i osposobi pružajući mu načine pomoću kojih ih može najbolje ostvarivati. Pritom mu je potrebno dati slobodu da on `sam` odabere kako, kojim intenzitetom i u kojoj mjeri želi na njima „raditi“. Povrh svega opisanog bitno je da dijete/učenik shvati da je roditelj/učitelj ovdje za njegovu dobrobit bivajući mu pomoć pri odrastanju te vršeći umjeren utjecaj u njegovom izgrađivanju kao osobe i pružajući mu slobodu da postane `svoj` čovjek.⁶⁴ Rousseau je rekao: „*Stoga nije autoritet (u odgoju) najveće dobro, već sloboda. (...) To je moje*

⁶³ Više vidi u: Golubović, 2013., str. 29.

⁶⁴ „Prema njegovom (djetetovom) načinu traženja možete zaključiti da ono osjeća da sve što činite, činite njemu na uslugu. Vi mu ništa ne dugujete, već štogod mu pružali isto činite iz vlastite ljudskosti. Izrazi su mu jednostavni i lakonski. Njegov glas, pogled i gesta, podjednako su naviknuti na pristanak ili na odbijanje. Ono ne podnosi kao rob (...), već posjeduje povjerenje u Vas, kao i plemenitu blagost onoga koji je slobodan, no neizmjereno osjetljiv, tražeći pomoć od drugog, također slobodnog, ali ljubaznog i moćnijeg (od njega sama). (...) Ostavite ga u slobodi sa samim sobom te bez riječi pripazite što radi i kako to radi. Ono će, znajući da je sasvim slobodno biti na oprezu, okretno i aktivno, u saznanju da ga ništa ne može zakloniti od njegove nepromišljenosti. (...) Što god ono željelo učiniti, nikada neće činiti nešto što ne može jer zna kolikom snagom raspolaže. (...) Stoga, neće činiti ništa u čemu nije apsolutno sigurno da će mu donijeti uspjeh.” (Rousseau, 1889., str. 117-118.) (Slobodan prijevod iz izvornika: Luna Marija Bogadi)

načelo. Pritom, kada se ono primijeni na djetinjstvo, i sva se odgojna (i obrazovna) pravila primjenjuju u skladu s njime.“⁶⁵ (Rousseau, 1889, 44-45)

8. Deweyeva filozofija odgoja – Dobar odgoj ovisi u praksi

„Živimo usred vremena podložnog Deweyjevom utjecaju“⁶⁶ (Frankena, 1965, 19)

Prema riječima A. N. Whiteheada, John Dewey je imao veliki utjecaj na današnji, suvremeni odgoj i obrazovanje. Prvi je filozof (odgoja) koji je, nakon Platona, odlučio načiniti drastične preinake u obrazovanju i, sveobuhvatno, u odgoju. Ono od čega je ovdje važno krenuti jest činjenica da Dewey u svojoj filozofiji odgoja ne daje neku univerzalnu definiciju odgoja, već ga sagledava iz različitih kuteva kako bi prepoznao ono što je dobro, ali i loše u svakom njegovom aspektu. Na takav način Dewey nam daje jasnu sliku odgoja i obrazovanja kakve smatra poželjnim, dobrim i potrebnim u budućnosti. Također, dajući prednost ručnom radu i *eksperimentalnoj* školi baziranoj na praktičnom radu te istraživanju koje doprinosi svekolikom djetetovom razvitku. Uz njegovo se ime neizostavno veže i pragmatični pristup u odgoju odakle crpi svoje ideje dobrog odgoja. Bio je pobornik i žustri zagovaratelj obrazovne i odgojne reforme shvaćajući da se tradicionalno školstvo i dalje povodi za svrhom stjecanja znanstvenog (više teorijskog) obrazovanja, dok stjecanje iskustvenih spoznaja stoji po strani. Sličnog je stava i kada je riječ o domeni odgoja, gdje se protivi tradicionalnom odgoju koji odgajnika promatra kao pasivnoga primatelja svega što mu „gura niz grlo“ (ideološka uvjerenja, činjenice), bolje rečeno, svega što dijete „treba“ znati. Upravo odatle polazi pragmatična pedagogija u kojoj se zagovara obrat u cjelokupnom poimanju odgoja stavljanjem pojedinca/djeteta u središte odgojnog procesa. Sličan obrat načinio je i Rousseau u 18. stoljeću, no kod Deweya on dobiva novo shvaćanje. Stavljanjem odgajnika u središte odgojno-obrazovnog procesa, ono, iz pasivnog primatelja

⁶⁵ Citat u izvornom obliku: “Consequently freedom, and not authority, is the greatest good. A man who desires only what he can do for himself is really free to do whatever he pleases. From this axiom, if it be applied to the case of childhood, all the rules of education will follow.” (Slobodan prijevod: Luna Marija Bogadi)

⁶⁶ Prema riječima A. N. Whiteheada zapisanim u Frankeninoj knjizi *Philosophy of Education*, 1965. str 19.: „We are living in the midst of the period subject to Dewey's influence“ (Slobodan prijevod: Luna Marija Bogadi)

postaje aktivni sudionik, glavni akter odgojnog procesa, jer odgojitelj stavlja odgajanikove interese, sklonosti, težnje i mogućnosti na prvo mjesto. Odgojni proces je dinamičan, što stoji i u njegovom značenju. *Proces* označava stalnu kretnju i razvijanje kao što i *odgoj* svoje korijene povlači iz iste točke. Dakle, odgojni proces nikada ne bi trebao biti statičan, a aktivno sudjelovanje pojedinaca u odgoju dovodi do pobuđivanja njihovih sklonosti, razvoja misli, moći i vještina kao i izazivanja njihove znatiželje, produbljivanja njihova interesa i želje za aktivnošću te realizacije svega spomenutoga u praksi (činidbom). Uostalom, stavljanje pojedinca u centar odgojnog procesa ne odnosi se jedino na odgajanika nego uključuje svakog pojedinca koji se našao u odgojnom procesu, bilo da je dijete, odgojitelj, nastavnik ili roditelj. U odgojnom procesu svi su podložni rastu i razvoju. To se jasno da zaključiti s obzirom da se čovjek za svog života opetovano odgaja. No, ono što ljudstvo često poistovjećuje jesu pojmovi *odgoj* i *formalno (institucionalno) obrazovanje*. Čovjekov ili bolje reći djetetov odgoj započinje od njegove rane dobi. Zapčinje u obitelji, ali širi svoje krugove na širu obitelj, vršnjake, kvart, vrtić, školu, društvenu zajednicu. Za razliku od formalnog odgoja, onog institucionalnog i planiranog, dijete/odgajanik dolazi u kontakt s društvenom zajednicom u kojoj se slobodno razvija i spontano djeluje, donoseći odluke u danom trenutku obzirom na situaciju u kojoj se nalazi. Naime, postoji mnogo vrsta odgoja kojima je odgajanik izložen tijekom života, iako mnogi zaboravljaju isto. Do moguće zbrke dolazi kada se zamjeni odgoj za institucionalno obrazovanje, smatrajući ga početkom djetetova odgoja, a po završetku školovanja, njegovim krajem. Stoga se obično po završetku institucionalnog obrazovanja osobi pridaju epiteti kao što su: *odrasla, autonomna i izgrađena*, iako ona to nije (ili nije u potpunosti).⁶⁷ Dewey se jednako tako ne bi složio s ovom konstatacijom, napominjući da je odgoj usto i njegova svrha, a dobar odgoj onaj koji ima pogodnosti za daljnji i konstantni razvoj.⁶⁸ Iskazano se zaključuje iz Frankenine knjige *Philosophy of Education* u poglavlju posvećenu Johnu Deweyju i shvaćanju odgoja kao rasta u svim aspektima čovjekova bića. Jer, kako i sam smatra, pojedinčevo iskustvo najvažniji je oblik stjecanja znanja/spoznaje o svijetu i životu u tom svijetu. Iskustvo se realizira kroz pojedinčevo djelovanje kojim aktivno prodire u sve sfere života kao i onoga okolnoga (društvenog) koji mu pomaže da svoj širi i dalje stvara. Kao pristalica čovjekova/odgajanikova razvoja kroz stjecanje iskustva putem djelovanja i spoznaje, Dewey se često povodio Rousseauovim odgojem

⁶⁷ Usp. Subotić, 2019., str. 15–19.

⁶⁸ Više vidi u: Golubović, 2010., str. 621.

iskustvom kao i Platonovim metodama odgoja za pravednost. Ipak, stvaranje stavova i misli u smjeru pragmatizma, dovelo ga je do shvaćanja ponašanja kao ishodišta ljudske spoznaje te navelo na izgradnju ideje i, kasnije, strategije epistemičkog instrumentalizma. „*Suština pragmatičkog instrumentalizma bila bi u tome da se shvati kako su razumijevanje, saznanje i praksa načini dospijevanja do dobra.*“⁶⁹ (Uzelac, 2012, 68)

Prema prikazanome, Deweyjevo je stajalište da se ovdje spomenuto „dobro“ postiže posredovanjem iskustva kroz djelovanje pošto je djelovanje jedini način na koji čovjek proširuje svoj život – u izgradnji odnosa s prirodom i društvom. Zato, on pojam iskustva proširuje u sferu umjetničkog, kulturnog i društvenog.⁷⁰ Dewey smatra da je iskustvo neprekinuti proces jer su interakcija živog bića – djeteta- s njegovom okolinom neizbježni te se na taj način uključuju u proces njegova življenja. Sjetimo se Aristotela koji nas je upućivao na isto: Dobro djelovanje postiže se navikavanjem na vrlinu, a jača se iskustvom i oblikuje u zajednici. Bivajući djelatnim bićem, čovjekovo djelovanje ima smisla jedino ako ima prostor za djelovanje, a taj prostor tvore ljudi oko njega (društvena zajednica) u kojoj i s kojom djeluje, šireći svoje iskustvo djelovanjem kako bi pravilno usvojio vrlinu.

Dakle, Dewey je ponovno ukazao na činjenicu da, ukoliko želimo da dijete/odgajnik postane adekvatnim sudionikom zajednice, ali i izgrađenim pojedincem koji se snalazi u svijetu oko sebe, utoliko je potrebno gledati iskustvo kao bitno oruđe koje se nalazi na njegovom raspolaganju. Putem stjecanja iskustva (djelovanjem) on je primoran razmišljati o svojoj djelatnosti. Istražuje, dokazuje, čeliči se i izgrađuje. Gledano iz očista Johna Deweyja, ovo je jedini i ultimativni smjer kojim se čovjek mora kretati kako ne bi postao običnim izvršiteljem, subjektom činjenja i indoktrinacije, za razliku od onoga što je on sposoban postati – osobom mišljenja, stvaranja stavova i kritičkog umijeća koji se postižu kroz praksu. Između ostalog, iskustvo prema Deweyjevom stavu postaje dijelom čovjekove intelektualne nadogradnje, a činidba ‘ukosnicom’ čovjekova odgoja (ne samo moralnog, već svekolikog). Sada je jasnije zašto se Dewey protivi tradicionalnom školstvu i pozdravlja integraciju svakodnevnog života i školskog rada. Za njega

⁶⁹ Dewey prema: Uzelac, 2012., str. 68. Preuzeto s: http://www.uzelac.eu/Knjige/MilanUzelacFilozofijaObrazovanja_I.pdf (posjećeno: 24.10.2020.): „Suština pragmatičkog instrumentalizma bila bi u tome da se shvati kako su razumijevanje, saznanje i praksa načini da se dospije do dobra.” (Slobodan prijevod: Luna Marija Bogadi)

⁷⁰ Dewey prema: Uzelac, 2012., str. 69. Preuzeto s: http://www.uzelac.eu/Knjige/MilanUzelacFilozofijaObrazovanja_I.pdf (posjećeno 24.10.2020.)

samo promišljanje i spoznanja činjenica nije preslika pravog znanja. Znanje, za njega, jest pretakanje teorijskog znanja u praktični ostvaraj kojega promovira i u školstvu. Smatra da je jedino praktičnom realizacijom stečenog znanja, istraživanjem, eksperimentiranjem i dokazivanjem, osoba sposobna steći iskustvo te postići svoj pun potencijal i individualnost. Budući da iskustvo ujedinjuje djelovanje i trpljenje, nužno je da osoba sama iskusi posljedice svog djelovanja jer tako najbolje nauči.⁷¹ Tako, osoba pridobiva kontrolu nad situacijom, pronalaskom rješenja koje promišlja, i provodi u praksi.

Kako bi se postigao dobar odgoj veliku ulogu igraju odgajaničkov karakter, na koji se nadovezuje i odgajaničkovo ponašanje te okolina, odnosno društvena zajednica u kojoj djeluje i u kojoj razvija svoje iskustvo i spoznaju o svijetu. Karakter je ukupnost svih čovjekovih osobina, čovjekovo urođeno svojstvo ili njegova prava priroda. Iako su mnogi smatrali da karakter nema neku bitnu odgojnu funkciju, Dewey je proturječio takvom mišljenju govoreći da se čovjekov karakter stvara i nadograđuje kroz odgojni proces te potpuno formira primanjem informacija koje ga svakodnevno okružuju u zajedništvu s onima koje su mu urođene. Na okolini je, a ponajviše na odgojiteljima da stvaraju poticajnu sredinu za svakog odgajanička kako bi razvio svoj karakter. Zato je potrebno vidjeti što odgajaničku karakterno odgovara i to, nadasve, prihvatiti i s time raditi. Razred, pa i cijela društvena zajednica, heterogena je, pa se od odgajatelja (svaka osoba u društvenoj zajednici ima tu ulogu koju više ili manje izvršava, no ovdje se odnosi na odgajaničku najbliže ljude; obitelj, školu, prijatelje, kvart – one koji su u posrednom odnosu s odgajaničkom) očekuje da uoči interese, afinitete kao i pojedine karakterne crte svakog odgajanička zasebno. Da ga promatra kao individu. Prema njegovim sposobnostima, mogućnostima i osobinama, odgajatelj treba stimulirati odgajanička na rad i učenje s onime što ima na raspolaganju jer ni jedan odgajaničak ne raspolaže s jednakim setom osobina, moći i interesa. To što netko ne može nešto postići jednakom količinom spretnosti i snalažljivosti nije razlog za gubljenje nade i nezadovoljstvo, već predstavlja mogućnost za stvaranje novih načina kako ostvariti stimulativnu okolinu za tog specifičnog odgajanička. Zato je najvažnije uviđati što djetetovu/odgajaničkovu karakteru odgovara, odnosno za što pokazuje afinitet kako bi ga se na temelju sklonosti/afiniteta moglo adekvatno poticati u smjeru uviđanja i osposobljavanja za afirmaciju istog. Odgojni proces koji to ne čini, ne bi se trebao smatrati valjanim pošto bi mu primarna svrha trebala biti razvoj djetetova karaktera, sklonosti i umijeća na temelju onoga što on posjeduje, a ne onoga što

⁷¹ Usp. Subotić, 2019., str. 15-17.

bi „trebao“ posjedovati da se postigne svrhovitost nametnuta od ostalih (odgojitelja/nastavnika/roditelja, i obrazovnog sustava u cjelini).

Ako bismo, pak, sagledali odgoj u društvenom diskursu svjesni smo činjenice da odgoj služi za stvaranje dobrih temelja i kontinuiteta društva. Dewey ukazuje na to u sljedećoj rečenici: „*Svaki pojedinac, svaka jedinka, koja je nosilac životnog iskustva svoje skupine, vremenom nestaje. A ipak se život nastavlja.*“ (Djui, 1970, 6). Javlja se svijest o odgoju kao važnom segmentu društvenog života, kao i pojedinčevog. Rođenjem je svaka ljudska jedinka podvrgnuta odgoju koji se ostvaruje prvotno u obitelji, ali i izvan nje. Čovjek je „tabula rasa“ ispisana iskustvom, a iskustvo ujedno označava i odgoj. Obzirom na zajednicu u kojoj je odgajanik rođen, on „prikuplja“ pravila, navike, principe, običaje (...), upija kulturu prostora u kojemu živi te, u odnosu na istu, uči kako živjeti bivajući ravnopravnim članom zajednice. A sve kako bi optimalno „odigrao“ svoju društvenu ulogu te, naposljetku, proširio svoje spoznaje, i mnijenja na sljedeću, nadolazeću generaciju. Uostalom, odgojem se ne razvija samo jedna osoba zasebno, razvijaju se svi, a pravac je budućnost.

Sljedeći aspekt koji se bavi odgojem jest školstvo za koje Dewey smatra da samim znanstvenim metodama bezličnog i jednosmjernog davanja informacija ne daje odgajaniku puno prostora da naučeno u školi iskoristi u svakodnevnom životu. Stoga, postavlja se potreba za promjenom i integracijom teorijskog i praktičnog rada kroz povezivanje odgajanikova školskog iskustva s onim svakodnevnim. Dewey nije zagovaratelj dualizma metode i nastavnoga gradiva. Posljednje dvije se trebaju povezivati i međusobno nadopunjavati pošto metoda tek ispunjava svoju svrhu ako je se provodi u ‘finom’ skladu s gradivom. Željena se djelotvornost nastavnog procesa postiže aktiviranjem učenika u nastavni proces usklađivanjem rada s vremenom, mogućnostima i interesima učenika na određenoj obrazovnoj razini. Dewey ističe da smo daleko od vremena kada je sve poznato stalo među korice knjiga; riznica znanja je ogromna. S obzirom na veliku količinu informacija, odnosno enciklopedijskog znanja, školski programi postali su prenatrpani teorijom koje ima sve više, a odgojni, etički i ini ideali više se ne smatraju nužnim i potrebnim orijentirima. Cilj školstva je da se putem afirmiranja odgajanikovih interesa i sklonosti radi na osposobljavanju odgajanika za izvršavanje istih kroz praksu (praktičan rad). Dakle, postizanje uravnoteženosti teorije i prakse kao i usklađenosti tempa, neizbježno je kako bi se postiglo spomenuto. Iznad svega, ovo se smatra potrebitim utoliko što sve što dijete nauči u školi

(planirano) i obitelji ono zamjenjuje novim iskustvima koje stvara izvan tih spomenutih grupa (obitelji i škole). Na školskom obrazovanju je da uz svoju ulogu formiranja umova i karaktera te stvaranja izgrađenih pojedinca sagleda i širi spektar, formiranje budućeg društvenog poretka, gdje se svaki pojedinac putem formalnog obrazovanja priprema za svoj boravak i djelovanje u društvenom okviru. Težak je zadatak brinuti o svim dijelovima slagalice istovremeno, no imajući u rukavu dobru metodičku i nastavničku potkovanost, želju i volju, nastavnici, nadasve, mogu itekako doprinijeti spremnosti osobe za život u društvenoj zajednici. Budući da se čovjek cijeli svoj život neprestano odgaja, svijest o odgoju odgajnika i nakon završetka formalnog obrazovanja neminovna je. Stoga, škola bi trebala poticati učenje iz samog života jer se na taj način prilagodba životnim uvjetima pokušava uvesti u proces učenja, a to je najveći plod i cjelokupna svrha školstva. Shvaćanje života kao rasta štiti nas od idealiziranja djetinjstva koje nije ništa drugo doli 'lijeno zadovoljavanje' trenutnih želja, interesa i hirova. Tako, život ne bismo smjeli identificirati s nekim površinskim postupkom ili trenutnom željom, već raditi na afirmaciji i unaprijeđenju dugoročnih interesa s ciljem daljnjeg razvoja. Stoga, uviđanjem djetetova ponašanja koje tendira razvoju njegovih interesa treba pretvoriti u sredstva za razvoj. Moć rasta zavisi od potrebe za drugima i savitljivosti, odnosno prilagodbi, a oba su uvjeta na vrhuncu u djetinjstvu i mladosti. Prilagodba, savitljivost ili, kako je Frankena naziva „moć učenja iz iskustva“ (Frankena, 1965, 21), označava formaciju navika. Navike osobi daju kontrolu nad okolinom, predstavljaju moć iskorištavanja okoline za vlastite potrebe.⁷² Stvaranje navika određuje pozadinu rasta i napretka. Aktivne navike, po meni, one pozitivne, pune su pokretačke snage koja odgajnika vodi prema novim ciljevima. One su u suprotnosti s lošim navikama koje radimo 'bez mozga', automatizacijom i rutinom koja ujedno označava kraj rasta. Budući da je rast karakteristika života, odgoj srasta s rastom te nema kraja. Kriterij vrijednosti školskog odgoja i škole kao odgojno-obrazovne ustanove je želja da svako dijete nastavi rasti te ona opskrbljuje sredstva kako bi se to moglo ostvariti. Djetinjstvo, mladost i odraslost stoje na jednakom edukativnom nivou, u smislu da sve što je naučeno u bilo kojem od spomenutih stadija iskustva uvjetuje vrijednost tog iskustva, a time doprinosi bogaćenju receptivnog značenja u životu svakog čovjeka. Iskustvo u životu čovjeka znači da on može namjeravati određene posljedice. Učenik može bolje predvidjeti što će se dogoditi pa se, stoga, može i pripremiti kako bi si osigurao korisne posljedice i spriječio one nepoželjne. Stoga je veoma važno da odgajnik

⁷² Također vidi: Frankena, 1965., str. 20-23.

(uz odgajateljsku pomoć) stekne naviku, a ne rutinu. Rutina je suprotna iskustvu, ona nas ograničava i time ne proširuje naše horizonte. Ona ne dopušta „gledanje“ izvan okvira što je loše jer je sasvim ljudski pribjegavati različitim životnim promjenama; promjenama okoline, promjenama ponašanja, promjenama interesa i sl. Obzirom na stalne moguće promjene u našem životu, mora se promijeniti i naš način postupanja kako bi se održala njihova ravnoteža, a to nam rutina ne omogućava.⁷³

Disciplina, kultura, društvena učinkovitost, oplemenjivanje i poboljšavanje vlastitog karaktera samo su faze rasta koje bi se trebale dijeliti u uravnoteženom iskustvu (naravno, do rasta i poboljšanja se može doći jedino ako nismo pod utjecajem naših loših navika i rutina, već ako smo svjesni prednosti koje dobivamo grananjem vlastitog iskustva), a obrazovanje i škola ovdje igraju neizmjernu ulogu. Obrazovanje nije samo neko puko sredstvo za takav život (život u iskustvu), ono jest takav život. Obrazovanje ima mogućnost oplemenjivanja djeteta različitim znanjima i kompetencijama koje su nadasve potrebne u svekolikom životu čovjeka, a potrebno ih je učiti od samih početaka. Dijete/odgajnik, učeći igrom i na raznim novim primjerima iz svakodnevice (po načelu zornosti već viđenom kod Lockeja) i u zajedništvu s drugima (vršnjacima, učiteljima, s obitelji, ali i zajednicom), uči izvršavati pojedine aktivnosti koje su mu potrebne za samostalnost, uči se toleranciji te mu se produbljuje svekoliko životno iskustvo. Deweyjeve metode poučavanja temeljile su se na principima učenja na temelju aktivnosti povezanih sa svakodnevnim životom djeteta, što bi značilo da su počivale na funkcionalnim aktivnostima (funkcionalno učenje), a ne na standardiziranom poučavanju koje je prisutno u današnjem formalnom obrazovanju. Jedini način u kojemu odgajnik može adekvatno naučiti kako se ponašati obzirom na ubrzani rast i razvoj društva jest taj da se svrhe odgojno–obrazovnog sustava poistovjete sa svrhama individualističkoga odgoja.⁷⁴

Nastavnik je posrednik između učenika i nastavnog sadržaja koji svojim znanjem, stručnošću i didaktičkim metodama pomaže učenicima usvojiti i primijeniti određena znanja, olakšavajući im tako svakodnevni prolazak kroz život jer bi škola trebala biti „priprema“ za život. Uvažavanje odgajaničkih sklonosti i osposobljavanje te usavršavanje putem prakse (eksperimentiranjem i dokazivanjem, općenito djelovanjem) ocjenjujem izuzetno bitnim, a poanta dobrog odgoja jest upravo to. No, ne samo postizanje spomenutog kroz formalno obrazovanje i školu. Cilj dobrog

⁷³ Vidi: Frankena, 1965., str. 19-24.

⁷⁴ Usp. Subotić, 2019., str. 21.

odgoja je uvidjeti kako ono (obrazovanje) utječe na naš život te kako nam koristi nakon završetka školovanja, shvaćajući sve naučeno i iskustveno stečeno dobrim temeljem za daljnju nadogradnju. Samom afirmacijom svojih interesa i sklonosti kao i stjecanjem iskustva kroz praksu u svakodnevnom životu jača odgajaničeva individualnost, samostalnost te mu se pruža želja/volja za daljnjim rastom i izgradnjom. Postizanje punog potencijala i izgrađenosti (autonomnosti) osobe, prema Deweyju, moguće je upravo osvještavanjem i shvaćanjem cjeloživotnog odgoja i obrazovanja kao uvijek prisutnog procesa, omogućenog svima samim življenjem i ostvarenjem osobe/odgajaničeva osvještavanjem da se ona sjevremeno odgaja, transformira i razvija. Postizanje autonomnosti i slobode ovisi upravo o svijesti da smo u stalnom odgojnom procesu.

9. Odgoj i obrazovanje u suvremenosti

Ovo bih poglavlje započela s pojmom razvoja koji s vremenom zadobiva više mogućih značenja. Iza svakog tehnološkog razvoja ili napretka stoji društvo koje se zajedno s njime razvija i napreduje. Čovjek se stalno razvija jer mu je u prirodi da napreduje, drži korak s vremenom i promjenama u svijetu. John Dewey je ciljem odgoja postavio upravo to – čovjek se tijekom života stalno transformira, odgaja i razvija, a osvještavanje života kao stalnog razvoja tjera ga da nikada ne posustane u svom usavršavanju. U novonastalim okolnostima, mnogi pedagozi, filozofi, metodičari i ini upućuju na činjenicu da se u odgoju i obrazovanju mora imati u vidu pojedinčeva priprema za samostalan, autonoman život u svijetu kojega će tek upoznati. Zato najvažniji odgojno–obrazovni zadatak počiva na adekvatnom opremanju pojedinca raznim kompetencijama i znanjima kako bi bio osposobljen za život izvan škole i obiteljskog doma. Spontanost situacije ponekad kod pojedinca može stvoriti nemir i nespremnost, pa se od odgoja i obrazovanja očekuje da ga pripremi za pravilno spontano djelovanje s obzirom na vrijeme i situaciju. Zadatak odgoja i obrazovanja je neizmjerljivo velik jer se očekuje istovremeno zadovoljavanje pojedinčevih potreba, zaštita i odgoj u skladu s njegovim interesima i sklonostima kako bi se postigla izgradnja individualnosti i razvoj njegove ličnosti. U odgoju i obrazovanju moraju mu se ponuditi informacije, teorijsko znanje, u koje ulaze i odgovori na sva

moguća (i nemoguća) pitanja, a usto se mora raditi na praktičnom ostvarivanju istih jer pojedinac postaje osposobljen za svijet tek stječući iskustvo. U priručniku *Odgoj za razvoj* objavljenom 1999. godine, autorice (tj. skupina autora) ističe deweyjevski cilj odgoja: „*Odgoj za razvoj predstavlja cjeloživotni proces. On treba započeti od najranije dobi i biti prisutan u obitelji i dječjem vrtiću, nastaviti se u osnovnoj i srednjoj školi, te na fakultetu.*“ (Miljeković-Ridički, Maleš, et al., 1999, 18). Do sada smo uvidjeli da sve opisane filozofije odgoja ili odgojni pristupi ističu potrebu odgoja od najranije dobi kako bi dijete dobilo valjanu podlogu za daljnji razvoj i rast. Autorice smatraju da je u odgoju za razvoj najvažnije odgojno–obrazovno djelovati u tri segmenta: pružanju znanja učenicima, razvoju intelektualnih i socijalnih vještina te razvoju učenikovih stavova i vrijednosti. S druge strane, svjesni smo da će odgojno-obrazovni proces biti uspješan samo uz učenikovo istraživanje, uključivanje i djelovanje pa se upravo to i promovira.⁷⁵

U Rousseauovoj filozofiji odgoja vidjeli smo odmak od tradicionalnog (konzervativnog) pristupa, gdje nasuprot učitelju, nukleus odgojno–obrazovnog procesa čini odgajnik, tj. učenik. Kako je u današnje doba uvažen Lockeov, Rousseauov i Deweyev stav o centralizaciji odgojno-obrazovnog procesa oko učenika, govori se o stavljanju naglasaka na pružanje znanja te razvoj intelektualnih i socijalnih kompetencija učenika. Intelektualnim odgojem i stjecanjem intelektualnih vještina kao što su sposobnost zaključivanja, logično i kritičko mišljenje (itd.) važan su preduvjet za učenje, pogotovo odgoj za vrijednosti, odnosno moralni odgoj. No, pitanje je kako sve ovo objediniti u suvremenom odgojno–obrazovnom procesu?

9.1 Suvremeni odgoj u spoznajno – vrijednosnom jedinstvu

U suvremenom odgojno–obrazovnom pristupu vidimo odmak od onoga tradicionalnog gdje se učitelja smatralo neupitnim autoritetom u nastavi, i općenito u školi. On je bio opći poznavatelj svih činjenica i informacija koje je dijelio svojim učenicima. Konzervativni pristup počiva na načelu „*slušaj – upamti – ponovi*“ (Polić, 2006, 20) i kao takav ne daje učenicima mogućnost da dovedu u pitanje ono što se na satu uči, na učenicima je da to prihvate tako kako im je dano, bez pogovora ili reakcije. Učiteljski se autoritet temeljio u prvom redu na poslušnosti i prihvaćanju

⁷⁵ Vidi više u: Miljeković – Ridički, Maleš, et al., 1999., str. 18-19.

informacija, čak i u mjeri da su neshvaćene od učenika. Kako činjenice tako i vrijednosti. Živimo u vremenu gdje se suvremeni pristupi nastave više ne temelje na učiteljskom autoritetu. Odgoj i obrazovanje se okreću individualnim potrebama učenika i razvoju njegove osobnosti, a u stalnoj cirkulaciji informacija, medija i, povrh svega, osjetljivosti novoga svijeta, ne pretpostavljaju više nekadašnje nedvojbeno prihvaćanje informacija i vrijednosti. Apel za ostvarivanjem teorijski spoznatog u praktično djelovanje jači je nego ikada do sada, stoga se u svrhu unaprjeđivanja i usavršavanja teorije radi na izgradnji učeničkoga iskustva, a time dolazi i do potrebe za novim metodama u odgojno–obrazovnom procesu. Očekuje se od učenika da se uključuje u nastavu i istražuju te da na temelju istraženog, kritički promišljaju i stvaraju svoje stavove.

U radu smo mogli vidjeti da većina opisanih filozofa odgoja povezuju razum i moral, činjenice i vrijednosti, teoriju i praksu nadasve govoreći o njihovom vječitom preklapanju i suglasnosti jednoga s drugim. Izuzevši Aristotela koji je govorio da čovjek može poznavati dobro, opet činiti loše, filozofi poput Sokrata, Lockeja, Rousseaua i Deweya čvrstog su mišljenja o jedinstvu i uzajamnom utjecaju spoznaje i vrijednosti. Ujedinjenju istih teži se i u suvremenom odgojnom procesu, gdje bi se sve moglo svesti na jedan neodjeljiv odgojno–obrazovni cilj.

Ovdje opisana težnja teško je ostvariva ako se ne promjeni metodologija rada u nastavi. Gubitkom autoriteta učitelja kao jedinog izvora znanja, nužna je promjena metode rada u nastavi. Novi metodički priručnici i članci govore o učitelju kao moderatoru nastave. Time učitelj mijenja ulogu „jedinog pružatelja informacija, činjenica i vrijednosti“ s ulogom vođe nastavnog procesa. Na njemu je da upućuje učenike gdje i kako pronaći informacije, kako istražiti, voditi ih kroz faze sata gdje učenici sami analiziraju, istražuju, problematiziraju, eksperimentiraju i zaključuju.⁷⁶ Od tuda jača njihov kritički uvid, izgradnja stavova i osobnosti što im pomaže i u razvoju vrijednosti ⁷⁷ i obrnuto. Stoga, na pitanje gdje se sve mogu steći vrijednosti u školi, odgovor je veoma očit. One su svojstveni dio odgoja i obrazovanja; i prisutne su u svim aspektima nastave.

⁷⁶ Jedan od suvremenih pristupa nastavi naziva se stvaralačkom, odnosno problemskom nastavom. U takvoj se nastavi od učenika očekuje da uvidi problem, načini plan analize, istražuje, zaključuje i kritički sagleda moguća rješenja istog.

⁷⁷ Usp. Polić, 2006., str. 20-23. Iskazano se povezuje s Deweyevim zahtjevom u *Odgoju i demokraciji* gdje se teži upravo iskustvenom djelovanju učenika u istraživanju, eksperimentiranju i analiziranju, a čime učenik usavršava svoje kritičko i kreativno mišljenje i stavove kojima ujedno gradi vlastiti karakter (osobnost).

Poučavanje vrijednosti trebalo bi biti u jedinstvu s činjenicama, a pristupi u poučavanju vrijednosti, prema članku V. Rakić i S. Vukušić, svedeni su na dva glavna pristupa – izravni i neizravni. Izravni pristup još se naziva odgojem karaktera te se u ovakvom pristupu poučavanja vrijednosti (koje su u uskoj poveznici s moralnim odgojem) apelira za aktivnim učiteljskim doprinosom u poučavanju učenika. Kako je u pitanju izravno poučavanje, radi se o direktnom upućivanju i usvajanju univerzalnih vrlina. Nalazi li se popis vrlina na plakatu, listu papira ili u bilježnicama učenika nije toliko bitno jer one ne prolaze kroz detaljnu analizu od strane učitelja ili učenika, već se oni na njih neprestano vraćaju i motiviraju na djelovanje i ponašanje u suglasju s njima.⁷⁸ Zadaća učitelja ovdje je neizostavna jer u učenju i poučavanju vrijednosti potrebno je pratiti literaturu i biti stalnim motivatorom. Dakle, radi se o pristupu kojim se „trenira“ učenikov karakter za internalizaciju vrline kako bi se formirala navika za djelovanje u istoj. Ovakvom se metodom koristio Aristotel, a u poglavlju *Moralni i intelektualni odgoj* osvrnula sam se upravo na ovakav način moralnoga odgajanja djeteta, nastalom prema djelima Vukasovića i članku Lovorke Mađarević.

S druge strane postoji kognitivno – razvojni pristup učenja vrijednosti u kojem se vrijednosti usvajaju putem razumskog rasuđivanja i kritičkog promišljanja. Ovaj pristup poučavanja vrijednosti počiva na metodi. Učenike se postavljanjem moralne dileme potiče na diskusiju o problemu. Posrijedi je analiziranje moralnog problema, promišljanje te, naposljetku, njegovo rješavanje. Ovim se pristupom ne jača samo moralno rasuđivanje učenika, nego se i razvija njihov intelekt bez kojega ne bi mogli sudjelovati u moralnim diskusijama na prvom mjestu. Dakako, ovdje je ponovno vidljivo povezivanje razuma i morala, odnosno intelektualnog i moralnog odgoja koji se promovira u prosvjetiteljskim odgojnim idejama Lockeja i Rousseaua te Sokrata u Antici. Ovim se pristupom radi i na stvaranju učeničkih stavova metodom kritičkog promišljanja, po kojoj svaki učenik individualno stvara razloge za prihvaćanje pojedinih vrijednosti uviđanjem razlika između istih.⁷⁹ Kritičko promišljanje učenicima pomaže u analiziranju vlastita i tuđeg ponašanja, a opažanje posljedica ponašanja koje je jedno od poželjnih odgojnih metoda u ranoj djetetovoj dobi (sjetimo se Lockeja i Rousseaua), sada je usavršeno putem analiziranja posljedica vlastitog i tuđeg ponašanja.

⁷⁸ Vidi više u: Rakić, Vukušić, 2008., str. 775-776.; 783.

⁷⁹ Usp. Rakić, Vukušić, 2008., str. 777-778.

Opisani pristupi (izravni i neizravni pristup poučavanja vrijednosti), objedinjuju se u filozofiji odgoja Johna Deweya koji u perspektivu stavlja odgoj djetetovog/učeničkog karaktera, no promiče i metode koje osposobljavaju učenika za adekvatno razumijevanje vrijednosti sagledavanjem i analiziranjem vlastita i tuđeg ponašanja.

Naravno, kao i sve što smo do sada nastojali sagledati u jedinstvu, tako se promiče mogućnost spajanja opisanih pristupa kako bi učenici, s jedne strane učili i usvajali univerzalne vrline, dok bi s druge, uz neizostavno učiteljsko vodstvo, iste problematizirali, analizirali, istraživali i kritički promišljali kroz vođene moralne diskusije, u pogledu (vlastitog i tuđeg) ponašanja i posljedica istog. Sve ovo, smatra se, bi trebalo pronaći svoje mjesto u tzv. „skrivenom kurikulu“ koji je nastao prema težnjama suvremenih pedagoških stavova i suvremenog svijeta.⁸⁰ Na ovom bi se mjestu osvrnula i na promoviranje vrijednosti u odgoju i obrazovanju za održivi razvoj, za bolje i stabilnije društvo i život u sadašnjosti i budućnosti. Težnja za unaprjeđenjem vlastitog života reflektira se na živote drugih, koliko i na buduće generacije, pa i svijet u cijelosti, stoga je učenje o vrijednostima za održivost društva, kulture, prirode i vlastite osobnosti i dobrobiti veoma važno, a ostvarivo jedino suosjećanjem, ljubavi i djelovanjem u istima na dobrobit svih. Osvrćući se na ekološku krizu te novonastalu pandemiju koju bih nazvala krizom ljudskosti, potrebna nam je „rehabilitacija senzibiliteta“ sada više negoli ikada prije. Suvremeni bioetičari jednoglasno se slažu:

„Tek nas je svijest o vlastitoj krhkosti i neizvjesnom daljnjem opstanku navela da izađemo iz sebe i proširimo obzor prema onima izvan nas. Čini se da je danas razina suosjećanja veća nego ikada u posljednjih nekoliko stoljeća, a manifestira se pojačanom sviješću o upućenosti na (ljudska i) ne – ljudska bića, na uvjete u kojima živimo, na odgoj budućih generacija, kao i zabrinutošću za budućnost općenito.“ (Zagorac, 2010, 138)

Ovo nas ponovno vraća na Rousseauovo razotkrivanje senzibiliteta kao izvora spoznaje, a po nekima i izvora dobrog odgoja. Sve iskazane, suvremene misli o odgoju, pedagoški pristupi i metode, stimulatori su onoga što je sadržano u svakom čovjeku/djetetu/učeniku od njegova rođenja. To je prirodan senzibilitet koji se odgojem i obrazovanjem razvija (i predstavlja pogodno tlo) kako bi kasnije osoba postigla svoju potpunu izgradnju i autonomnost, djelujući moralno, u suosjećanju i ljubavi i težila stalnom vlastitom napretku. Mnogi su filozofi bili na

⁸⁰ Vidi: Rakić, Vukušić, 2008., str. 788-789.

tragu jačanja osjećajnosti, upirući u ljudsku nutrinu od samoga početka.⁸¹ U 18. je stoljeću ljudska nutrina bila poistovjećena s njenom prirodom kao i prirodnom osjetljivošću, koja tek razvijena u ljubavi, poštovanju i razumijevanju čini izgrađenu i slobodnu osobu. Stoga je potrebno, ranim, obiteljskim odgojem te školskim odgojem i obrazovanjem raditi na djetetovoj pobudi vlastite osjetljivosti, koja se modelira odgojem u vrijednostima i spoznaji te iskazuje u empatičnosti spram drugima, moralnom odnošenju u okolini, s mnogo suosjećanja i ljubavi prema „slabijima, izloženima i nezaštićenima.“ (Zagorac, 2010, 138) Prema Rousseau, svaka osoba ima potencijal da postane ovakvom osobom, a u današnjem vremenu, kao i u vremenu Rousseauova utjecaja, osoba puna ljubavi, dobrote, razumijevanja i suosjećanja samo odgojem u istima stvara boljeg sebe, a time i društvo u kojem živi.

⁸¹ Sokrat i Platon su u čovjekovoj nutrini nastojali pronaći istinu, Aristotel logos, Locke je upućivao na prirodne sklonosti i čovjeku svojstveni razum, dok je Rousseau u čovjeku vidio dobrotu, osjećajnost, a Dewey je imanentnim svojstvom čovjeka smatrao sklonost i karakter.

10. Zaključak

Promišljajući o dobrom odgoju kroz pisanje ovoga rada, čitanje i analizu odgojnih misli i djela pojedinih filozofa odgoja, teško mi je svesti ovaj rad na jednu jasnu rečenicu o tome što dobar odgoj zaista jest i kako ga provesti. Mišljenja sam da je svaki od filozofa spomenutih u ovomu radu polazio od vlastita razmatranja isključivo onoga što je potrebno da bismo odgoj nazvali dobrim. Smatram da nitko od njih nije govorio o metodama, načinima odgoja, niti se trudio ponuditi odgojne smjernice s ciljem da unazadi društvo, već da ga unaprijedi, razmišljajući o dobrobiti pojedinca, naposljetku i čitave zajednice te svijeta. Gledano iz prizme vremena u kojemu su djelovali, smatram da je svaki pojedinačno dao svoj osvrt na ono što smatra dobrim odgojem, krenuvši od majeutičke metode (koju sam u radu opisala kao svojevrsni put ka senzibilizaciji), sve do shvaćanja odgoja kao cjeloživotnog procesa stalnog i opetovanog izgrađivanja, preodgajanja i transformiranja, kako je to Dewey naglašavao. Razvidno je da se cijelim radom proteže zahtjev za senzibilizacijom odgajaničkih prirodnih datosti i stečenih sklonosti kao univerzalnog i krajnjeg odgojnog cilja, koji je zastupljen kod svakog filozofa u većoj ili manjoj mjeri te u varijacijama. Kao što sam navela ranije, referirajući se na Aristotelov pristup odgoju, vidljivo je povlačenje granice između teorijskog i praktičnog. Od njega dopire ideja (nadmoći) praktičnog djelovanja u vrlini kao i djelovanja u iskustvu, iako je ta ideja, u njegovo doba bila još u ranoj fazi razvoja. Ipak, na temelju nje nastaju inovativne prosvjetiteljske ideje o odgoju i obrazovanju. Primjerice, u novovjekovlju se pojavljuje modelirana težnja za djetetovim/odgajaničkim prirodnim odgojem koji u „doba senzibiliteta“ dobiva novi zamah, poglavito u dobrom odgoju J. J. Rousseaua. Senzibilitet postaje nazivom za čovjekovu prirodno urođenu osjetljivost i sklonost prema dobru, a koja dobiva svoju puninu odgojem u istima. Prema Rousseauu, svatko posjeduje potencijal za razvoj osjećajnosti koja se adekvatnom senzibilizacijom i odgojem u vrijednostima i spoznaji razvija, a dolazi do vrhunca iskustvenim djelovanjem. Istaknuta se težnja i odgojna svrha stoljećima nadograđivala. Prvotno je zahvatila sferu obiteljskoga odgoja, a kasnije našla svoje mjesto u svim poznatim sferama odgoja i obrazovanja; putem odgoja za vrijednosti i obrazovanja za održivi razvoj. Dewey je prvi suvremeni filozof odgoja koji je želio da ovakve odgojne tendencije postanu svrhom školstva, odnosno školskog odgoja i obrazovanja jer se djelovanjem stječe iskustvo; iskustvo ukazuje na napredak, a napredak na stalnu transformaciju i daljnji rast.

Tek se pomirbom ideala odgojno–obrazovnog procesa i ideala individualna odgoja može postići, svekoliki, dobar odgoj. Senzibilizacijom i afirmacijom djetetove prirodne sklonosti kao i one stvorene, vodi se u smjeru moralnog djelovanja kojima se, iznad svega, iskustveno oplemenjuje i pomaže u formiranju autonomije pojedinca. Jače nego ikada prije, ovih se godina promovira razvoj djetetovog senzibiliteta u školama. Stoga će postavljeni ideali, barem još neko vrijeme, ostati odvojeni, premda su uvijek stajali nadomak, samo povlakom odmaknuti jedno od drugog (odgojno–obrazovni). Jedno je sigurno. U odgoju i obrazovanju uvijek se kreće isključivo od djeteta/odgajnika i njegove prirodne osjetljivosti i sklonosti, koje se jedino dobrim odgojem razvijaju i ostvaruju u djelovanju. Jer, dijete/odgajnik će postati potpuno izgrađenim i slobodnim te iskusiti pun doseg vlastita razvoja i rasta tek dugotrajnom pobudom na odgoj. Odgoj u ljubavi, razumijevanju i poštovanju. Nošena riječima Sorena Kierkegaarda:

„Učitelj, to ne znači sjeći kao na panju tvrdnjama, ni davati lekcije da se nauče; biti učitelj, to znači zaista biti učenik. Učenje počinje kad ti, učitelju, učiš od učenika, kad se ti smjestiš u onome što je on razumio, prihvatiš način na koji je on to razumio, kada se pretvaraš kao da polažeš ispit, ostavljajući svom sugovorniku da se uvjeri da znaš svoju lekciju: takav je uvod, i tek onda možeš pristupiti kakvom drugom pitanju.“ (Kalin, 2006, XV)

11. Literatura

- Anderson, E. (2018.) Dewey's Moral Philosophy. *Stanford Encyclopedia of Philosophy*.
Preuzeto s: <https://plato.stanford.edu/entries/dewey-moral/> (posjećeno 24.10.2020.)
- Aristotel, (1973). *Politika*. Zagreb: Globus: Sveučilišna naklada Liber.
- Aristotel (1988). *Nikomahova etika*. Zagreb: Globus.
- Berčić, B. (2012). *Filozofija. Sažeto e – izdanje*. Zagreb.
- Bognar, B. (2015). Čovjek i odgoj. *Metodički ogledi*, Vol. 22 No. 2, 9-37.
- Djui, Dž. (1970.) *Vaspitanje i demokratija. Uvod u filozofiju vaspitanja*. Cetinje: Obod.
- Frankena, W. K., *Philosophy of Education*. Ontario: The McMillan Company.
- Hrvatska enciklopedija. <http://www.enciklopedija.hr/>
- Golubović, A. (2010). Filozofija odgoja. *Riječki teološki časopis*, god. 18 (2010), br. 2, 609-624.
- Golubović, A. (2013). Aktualnost Rousseauovih promišljanja filozofije odgoja s posebnim osvrtom na moralni odgoj. *Acta Iadertina*, Vol. 10 No. 1, 25 – 36.
- Golubović, A. (2018). Učiteljski poziv i odgajanje: razmatranje iz perspektive filozofije odgoja. *Odgojno-obrazovne teme*, Vol. 1, No. 1-2, 141-163.
- Jakopec, P. (2014). Promišljanje odgoja u Johna Lockeja. *Obnovljeni život: časopis za filozofiju i religijske znanosti*, Vol. 69. No. 4, 509-521.
- Kalin, B. (2006). *Povijest filozofije s odabranim tekstovima filozofa*. Zagreb: Školska knjiga.
- Locke, J. (1797). *Some Thoughts Concerning Education*. Preuzeto s: http://libgen.rs/search.php?req=Some+thoughts+concerning+education&lg_topic=libgen&open=0&view=simple&res=25&phrase=1&column=def (posjećeno: 17. 7. 2020.)
- Mađarević, L. (2016). Moralni odgoj kao kultivacija emocija. *Napredak*, Vol. 157 No. 4, 459- 473.
- Malbašić, A. (2019). *Čini li odgoj čovjeka čovjekom?*. Diplomski rad. Repozitorij Filozofskog fakulteta Rijeka.
- Miljević – Riđički, R, Maleš, D., i Rijavec M. (1999)., *Odgoj za razvoj*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Pejović, D. (1999). *Suvremena filozofija Zapada*. Zagreb: Matica hrvatska.

- Pejović, D. (1978). *Francuska prosvjetiteljska filozofija i odabrani tekstovi filozofa*. Zagreb: Nakladni zavod Matice hrvatske.
- Platon, (1997). *Država*. Zagreb: Naklada Jurčić.
- Platon, (2009). *Država*, Zagreb: Naklada Jurčić.
- Platon, (1908). *Platonov Lahet*. Zagreb: Naklada Kralj. hrv.-slav.-dalm. zemaljske vlade.
- Platon, (1968). *Protagora; Gorgija*. Beograd: Kultura.
- Polić, M. (2006) *Činjenice i vrijednosti*. Zagreb: Hrvatsko filozofsko društvo.
- Polić, M. (1993). *K filozofiji odgoja*. Zagreb: Znamen & Institut za pedagojska istraživanja.
- Polić, M. (1993). *Odgoj i svije(s)t*. Zagreb: Hrvatsko filozofsko društvo.
- Pranjić, M. (2015). Staroatenski pristup odgoju. *Magistra Iadertina*, Vol. 10. No. 1, 37-48.
- Rakić, V., Vukušić, S. (2008). Odgoj i obrazovanje za vrijednosti. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, Vol. 19 No. 4-5, 771- 795.
- Rousseau, J.J. (1889). *Emile or Concerning Education*. Boston: D.C.Heat & Company.
- Savater, F. (1998.) *Etika za Amadora*. Zagreb: Educa.
- Senković, Ž. (2013). Praxis nakon vrline. Različita čitanja Aristotela: Alasdair MacIntyre i Hannah Arendt. *Filozofska istraživanja*, Vol. 33 No. 4, 631-642.
- Senković, Ž. (2006). Aristotelov odgoj za vrline. *Metodički ogledi: časopis za filozofiju odgoja*, Vol. 13 No. 2, 43-61.
- Skok, P., (1997). *Učenik u suvremenoj nastavi: jučer, danas, sutra*. Lučko: Pedagoški servis.
- Subotić, M. (2019). *Filozofija odgoja Johna Deweya*. Diplomski rad. Repozitorij Filozofskog fakulteta u Rijeci.
- Šestak, I. (2003). Shvaćanje čovjeka u povijesti filozofije : (1. dio). *Obnovljeni život: časopis za filozofiju i religijske znanosti*, Vol. 58 No. 3, 283-303.
- Uzelac, M. (2012). *Filozofija obrazovanja I. Filozofske osnove savremenih pedagoških teorija*. Vršac: Visoka strukovna škola za obrazovanje vaspitača. Elektronsko izdanje. Preuzeto s: http://www.uzelac.eu/Knjige/MilanUzelacFilozofijaObrazovanja_I.pdf (posjećeno: 23. 10. 2020.)
- Vasiliou, I. (1996). The Role of Good Upbringing in Aristotle's Ethics. *Philosophy and Phenomenological Research*, Vol. 56 No. 4, 771-797.
- Visinko, K. (2005). *Dječja priča – povijest, teorija, recepcija i interpretacija*. Zagreb: Školska knjiga.

Visinko, K. (2010). *Jezično izražavanje u nastavi hrvatskog jezika. Pisanje*. Zagreb: Školska knjiga.

Vukasović, A (1993). *Etika, moral, osobnost: moralni odgoj u teoriji i praksi odgajanja*. Zagreb: Školska knjiga: Filozofsko- teološki institut.

Vukasović, A. (1977). *Moralni odgoj*. Zagreb: Sveučilišna naklada Liber.

Zagorac, I. (2010). Rehabilitacija senzibiliteta. Filozofska konstrukcija senzibiliziranog čovjeka. *Filozofska istraživanja*, Vol. 30 No. 1-2, 123-140.

Posjećene internetske stranice:

Academia.edu. <https://www.academia.edu/>

<http://www.zzjzpgz.hr/nzl/46/dobatak.htm> (posjećeno: 8.11. 2020.)

<http://psihoskop.ffzg.unizg.hr/2017/03/26/potruga-za-moralom-kako-se-razvija-moralno-rezoniranje/> (Posjećeno: 18. 11. 2020.)

Stanford Encyclopedia of Philosophy. plato.stanford.edu