

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
ODSJEK ZA FILOZOFIJU

Adrijana Vrbat

ANTROPOLOŠKE OSNOVE ODGOJA

Diplomski rad

Mentor: prof. dr. sc. Hotimir Burger

Zagreb, rujan 2013.

Sadržaj

1. Uvod	1
2. Pedagoške teorije određivanja granica odgojne moći	2
3. Antropološke teze o odgoju čovjeka	3
3.1. Kantovo antropologijsko fundiranje pedagogije	3
3.2. Max Scheler	4
3.2.1. Pojam duha i osobe	4
3.2.2. Pojam poravnjanja u obrazovanju	5
3.2.3. Oblici znanja i obrazovanje	7
3.3. Arnold Gehlen	10
3.3.1. Gehlenovo temeljno određenje čovjeka	10
3.3.2. Uobličenje neuobličenog bića	12
3.4. Helmuth Plessner	14
3.4.1. Artificijelnost. Odgoj kao umjetna tvorevina	15
3.4.2. Preziranje čovjeka i problem nečovječnosti	16
3.4.3. Utjelovljenje čovjeka kroz uloge	18
4. Antropologija odgoja i obrazovanja kao znanstvena disciplina	19
4.1. Definicija antropologije odgoja i obrazovanja	19
4.2. Povijesni razvoj i uloga antropologije odgoja i obrazovanja	20
5. Zaključak	22
6. Literatura	23

Antropološke osnove odgoja

Sažetak

U svom diplomskom radu izlažem antropološke teze o čovjekovu odgoju, koje upotpunjuju sveukupnu sliku o posebnosti čovjekova bića. Iako i druge znanosti, ponajprije pedagogija kao opća znanost o odgoju i obrazovanju, proučavaju ulogu odgoja u formiranju čovjekova bića, sa stajališta filozofske antropologije moguće je ući u samu srž razvoja čovjeka te prema tim odrednicama tumačiti fenomen odgoja. Kant je ustvrdio da čovjek postaje čovjekom samo putem odgoja te da je u tom procesu nužno usmjeren na drugog čovjeka. Scheler je odredio tri oblika znanja te najavio poravnanje kao neizbježnu budućnost čovjeka u svjetskom dobu, dok je Gehlen čovjeka okarakterizirao kao manjkavo i rizično biće koje si stvaranjem druge prirode (kulture) stvara mogućnost opstanka u svijetu. Plessner je smatrao da čovjek zbog svoje ekscentrične pozicionalnosti od sebe tek mora učiniti ono što jest, a to uspijeva stvaranjem umjetnih tvorevina. Naposljetku se osvrćem na relativno novu znanstvenu disciplinu, antropologiju odgoja i obrazovanja, koja se interdisciplinarnim pristupom bavi pitanjima čovjekova odgoja.

Ključne riječi: čovjek, antropologija, biće manjka, odgoj, kultura

Anthropologische Grundlagen der Erziehung

Zusammenfassung

In meiner Diplomarbeit stelle ich anthropologische Thesen der menschlichen Erziehung dar, die das Gesamtbild der Besonderheiten des menschlichen Wesens vervollständigen. Obwohl sich auch andere wissenschaftliche Disziplinen, vor allem die Pädagogik als eine allgemeine Erziehungs- und Bildungswissenschaft, mit dem Einfluss der Erziehung in der Gestaltung des menschlichen Wesens beschäftigen, kann man durch die philosophische Anthropologie den Kern der menschlichen Entwicklung deuten, und dann, mit diesen Einblicken, das Phänomen der Erziehung auffassen. Kant stellte fest, dass der Mensch nur durch Erziehung Mensch werden kann und dass er in diesem Prozess zwangsläufig von anderen Menschen abhängig ist. Scheler definierte drei Wissensformen und deutete den Begriff des Ausgleichs als die unausweichliche Zukunft des Menschen im Weltalter, während Gehlen den Menschen als ein mangelhaftes und risikobehaftetes Wesen bezeichnete, das sich eine zweite Natur (Kultur) erschafft, um in der Welt fortbestehen zu können. Plessner meinte, der Mensch müsse wegen seiner exzentrischen Positionalität zunächst etwas aus sich machen, und dies gelinge ihm durch die Schöpfung künstlicher Dinge. Letztendlich setze ich mich mit einer relativ neuen wissenschaftlichen Disziplin auseinander, mit der Anthropologie der Erziehung und Bildung, die sich durch einen interdisziplinären Zugang mit den Fragen der menschlichen Erziehung beschäftigt.

Schlüsselwörter: Mensch, Anthropologie, Mängelwesen, Erziehung, Kultur

1. UVOD

U samom uvodu želim najprije obrazložiti zašto sam izabrala temu *Antropološke osnove odgoja* kao temu svoga diplomskog rada. Zbog nastavničkog usmjerenja na svome studiju filozofije bezbroj sam se puta susretala s pojmovima odgoja i obrazovanja, i to u vrlo različitim aspektima i kontekstima. Rijetko koji pojam je toliko općenit, a ujedno i toliko specifičan poput pojma odgoja. Općenitost tog pojma danas se prvenstveno očituje u njegovom primarno pedagoškom djelovanju na sve sfere čovjekova bića. Specifičnost i posebnost pojma odgoja tumačim sa stajališta filozofske antropologije, prema kojoj je odgoj jedna iznimno važna odrednica čovjeka spram drugih živih bića, odnosno nešto što je jednako važno, donekle čak i podudarno s pojmom čovjekove kulture. Najuvrženija definicija čovjeka koja ga tumači kao prirodno i duhovno biće (pri čemu se odgoj pripisuje ovoj sferi duha) nije netočna, ali je u najmanju ruku nedorečena. Stoga se u svom radu detaljnije bavim tim naizgled jednostavnim pitanjem *Što je čovjek?* Na to ću pitanje prvenstveno pokušati odgovoriti sa stajališta triju najistaknutijih mislilaca filozofske antropologije: Schelera, Gehlena i Plessnera. Iako se njihovi prikazi čovjeka u jednom dijelu podudaraju, svaki nam daje specifične odrednice čovjeka i samim time i problema čovjekova odgoja.

Na početku razrade rada ukratko ću prikazati najpoznatija pedagoška tumačenja čovjekova stjecanja odgoja. Nakon toga prelazim na specifična antropološka tumačenja istog problema: od Kantova paradoksa odgoja, preko Schelerovog poimanja čovjeka kao duha i oblika znanja te uloge obrazovanja u svjetskom dobu poravnanja, zatim Gehlenova bića manjka i rizika koje stvara institucije i drugu prirodu kako bi opstalo, sve do Plessnerova pojma ekscentrične pozicionalnosti kao glavne odrednice čovjeka koji zbog svog položaja stvara umjetne tvorevine kako bi utjelovio samog sebe. U završnom se poglavlju okrećem jednoj novoj znanstvenoj disciplini, antropologiji odgoja i obrazovanja, koja je nastala kao spoj različitih disciplina koje se bave istim pitanjima: ulogom odgoja i njegovim unapređenjem.

2. PEDAGOŠKE TEORIJE ODREĐIVANJA GRANICA ODGOJNE MOĆI

Iako ću se u svome radu osvrnuti isključivo na antropološke aspekte odgoja čovjeka, na samom početku ipak smatram nužnim naglasiti kako se i pedagogija ne bazira na pukom problematiziranju metoda odgoja, nego i na načinima na koje čovjek usvaja odgojem zadane ciljeve, na onom čovjeku specifičnom ponašanju koje ga odgojem preusmjerava prema jednom kompletnom biću. Ukratko rečeno, pedagozi razlikuju četiri teorije određivanja granica odgojne moći. Prva teorija je teorija pedagoškog pesimizma, odnosno nativistička teorija. Prema toj teoriji genetski faktori gotovo u cijelosti određuje razvoj čovjekove ličnosti. Odgojem se može razvijati samo ono što je nasljeđem već takoreći usađeno u čovjeka. Druga teorija je teorija pedagoškog optimizma, odnosno empiristička teorija. Prema njoj se čovjek rađa kao tabula rasa te iskustvom formira svoju ličnost. Prema trećoj teoriji, teoriji konvergencije, oba faktora (i nasljeđe i iskustvo) podjednako utječu na formiranje ličnosti. Posljednja, četvrta teorija jest multifaktorska teorija. Ona obuhvaća i uvažava i utjecaj nasljeđa i djelovanje životnog iskustva, ali uvodi i druge faktore poput faktora rada (bilo da je riječ o individualnom, intelektualnom ili fizičkom radu). Te četiri teorije shvaćene su kao temelj i pretpostavka odgoja čovjeka kao jedinog bića koje se kroz odgoj suočava sa životom u svojoj okolini i ispunjenjem svoje biti. Većini je pedagoga najprihvatljivija četvrta, multifaktorska teorija jer obuhvaća više faktora koji u suradnji sudjeluju u kompleksnom procesu odgoja čovjeka.

U svom se radu neću više vraćati na pedagoške teorije odgoja, iako su one naravno upletene u samu srž antropološkog fundiranja čovjekove posebnosti i njegovog oblikovanja odgojem. Kao i teorije prirodnih znanosti koje svaka daju po sebi specifičnu definiciju i odgovor na pitanje *Što je čovjek*. Filozofska antropologija ide korak dalje i od same pedagogije i prirodnih znanosti. Ona daje detaljniju i sveobuhvatnu, iako naravno ne nužno jedinstvenu sliku čovjeka kao specifične vrste živog bića i naglašava te tumači njegovu posebnost u odnosu na druga živa bića koja ga okružuju.

3. ANTROPOLOŠKE TEZE O ODGOJU ČOVJEKA

3.1. Kantovo antropologijsko fundiranje pedagogije

Budući da zbog samog ograničenja opsega ovoga rada ne mogu detaljno ulaziti u temu Kantova odnosa spram odgoju i obrazovanju, a ipak smatram da je bitno barem kratko spomenuti njegovo antropologijsko stajalište o pojmu odgoja, dotaknut ću se na Hufnagelova osvrt¹ o Kantovom *Predavanju o pedagogici* koje nam daje jasan i sažet pregled Kantova antropologijskog utemeljenja odgoja. Kant je u više navrata držao predavanja o pedagogiji na Sveučilištu u Königsbergu, a njih je objavio njegov učenik Theodor Rink 1803. godine. Vjerodostojnost tih spisa može se provjeriti kroz brojna druga Kantova djela (primjerice: *Antropologija u pragmatičnom pogledu* i dr.) u kojima se također dotiče ove teme. Kant polazi od teze koju kasnije susrećemo i kod drugih autora: čovjek je jedino biće koje se mora odgajati, jedino biće koje treba disciplinu i obrazovanje, odnosno, Kantovim riječima rečeno: *Čovjek može postati čovjek samo putem odgoja*. Sličnu tezu, o čovjeku kao biću nedostatka koje se tek odgojem i stvaranjem druge prirode (kulture) formira te o čovjeku kao biću koje bi u prirodnom stanju propalo i bilo potlačeno od drugih živih bića, kasnije ćemo spomenuti i kod Gehlenove razrade antropoloških osnova odgoja. Tome treba nadodati i tvrdnju kako samo čovjek mora od sebe nešto napraviti, odnosno voditi svoj život, dok kod životinja to nastupa po određenom automatizmu, vođenjem prema instinktima, a upravo to se nazire kao i jedna od osnovnih postavki Schelerova i Plessnerova pojma čovjeka i njegove posebnost spram drugih živih bića. Kant je prema tome postavio temelje za razvoj ovih ideja.

„Na prvi se pogled vidi da je Kant s ovim antropologijskim iskazima opisao čovjekovu elementarnu potrebitost za odgojem. Točnije: njemu je stalo do potrebitosti odgoja u strogom smislu, a ne naprosto do prisile na učenje. Načelna potrebitost odgoja implicira upućenost na drugoga čovjeka, dakle socijalnu dimenziju.“ (str. 29) Čovjek je stoga upućen na drugog čovjeka, odnosno prepušten njemu. Za Kanta specifično u ovom antropologijskom pogledu jest poimanje ispunjena čovjekova bitka odgojem jer samo tim putem čovjek postaje moralno biće. Hufnagel jasno demonstrira Kantov paradoks odgoja koji leži u pojmu bezuvjetnog samoodređenja (str. 30), a odnosi se upravo na tu čovjeku potrebu za odgojem putem drugog

¹ Hufnagel, Erwin, *Filozofija pedagogike*, Demetra, Zagreb, 2002., str. 27-89

čovjeka kako bi ispunio svoju zadaću i oformio svoju ličnost te postao osobom. Prema tome je i cilj odgoja (uz bezuvjetno samoodređenje) sposobnost da *odgojeni* čovjek i sam može postati odgajatelj. Zato se odgoju često i pripisuje dimenzija povijesnosti jer čovjek ima nalog za odgojem drugog čovjeka, nadolazeće generacije, a time čovjek stvara i povijest čovječanstva.

3.2. Max Scheler

3.2.1. Pojam duha i osobe

Schelerov antropološki obrat, postavljanje pitanja *Što je čovjek* u središte filozofske problematike, glavna je odrednica njegova filozofskog promatranja. Budući da je upravo čovjekova bit i njegovo postojanje u novom vremenu sve neodređenije i problematičnije, treba krenuti od osnovnih odrednica čovjeka, a Scheler tu razvija svoje posebno poimanje. Određivanje čovjeka kao bića nadmoćnog nad drugima, koje se od drugih bića razlikuje svojom inteligencijom, samo donekle razjašnjava pitanje čovjekove posebnosti. Scheler ide korak dalje od dotadašnjih teorija. On kaže da je čovjek duh. „...riječ koja dakako suobuhvaća pojam 'um', ali pored 'mišljenja ideja' suobuhvaća i stanovitu vrstu 'zora', zora prafenomena ili bitnih sadržaja, nadalje određenu klasu *volitivnih i emocionalnih akata*, kao *dobrotu, ljubav, kajanja, strahopoštovanje, duhovno udivljenje, blaženstvo i zdvajanje, slobodnu odluku* - riječ 'duh'. “² U pojmu duha Scheler obuhvaća sve ono što čovjeka čini čovjekom, u čemu jasnim postaje čovjekova otvorenost spram svijeta, njegovo upravljanje nagonima, njegova sloboda. Tek shvaćanjem Schelerova pojma duha možemo razumjeti kompleksnost čovjekova bića, a samim time i temelje odgoja čovjeka. Baš kao što se čovjek ne može svesti na samo jedan faktor koji ga sačinjava, tako ni odgoj nije plod isključivo jedne ljudske potrebe, nego spoj nastao zbog čovjekove specifičnosti, ukratko, zbog čovjekova duha. Nadalje, Scheler osobu definira na sljedeći način: „Ali središte akata u kojem se duh pojavljuje unutar konačnih sfera označavamo kao '*osobu*', u strogoj razlici spram funkcionalnih središta života koji se, promatrani prema unutra, zovu i '*duševna*' središta. “ (str. 150) Osoba je takoreći konkretizacija duha u svijetu. Duh je za Schelera, dakle, čista

² Scheler, Max, *Ideja čovjeka i antropologija*, Nakladni zavod Globus, Zagreb, 1996., str. 150.

aktualnost, dok je osoba središte tog duha, ona jest samo *u i po* svoji aktima (str. 157).

Ukratko razjasnivši Schelerov pojam duha i osobe, treba i naglasiti kako Scheler čovjeka smatra bićem koje je prijelaz te samim time i zadatak samom sebi. „On je samo '*izmeđica*', '*granica*', '*prijelaz*', '*pojavljivanje Boga*' u struji života i vječno 'samonadilaženje' života.“ (str. 53) Čovjek je zbog svoje odmaknutosti zahtjev koji se tek mora izboriti. Jedan od oblika ispunjenja tog zadatka i stvaranja tog prijelaza jest odgoj kao kategorija čovjekova bitka.

Posebnost čovjeka jest njegova mogućnost da se uzdigne iznad svega pa i samog sebe. „Samo čovjek - ukoliko je osoba - može se *uzdići* iznad sebe - kao živo biće - i iz jednog središta istodobno *s onu stranu* prostornovremenskog svijeta *sve*, pa i sama sebe, učini predmetom svoje spoznaje.“ (str. 157)

Na kraju uvodnog dijela Schelerova poimanja čovjeka, treba dodati i njegovu definiciju akta ideiranja. Ideje su prema Scheleru proizvedene u aktu realizacije svijeta (str. 158), shodno tomu on zaključuje: „Ideirati dakle znači nezavisno od veličine i broja promatranja koje činimo i od induktivnih zaključivanja koje izvodi inteligencija, dohvatiti *esencijalne* kakvoće i oblike izgradnje svijeta na samo *jednom* primjeru odgovarajuće regije bića.“ (str. 159) Propitivanje samih stvari, a ne isključivo nekih konkretnih pojava čovjekova je sposobnost da sve učini predmetom svoje spoznaje. Stoga se i zadaća odgoja može povezati sa Schelerovim aktom ideiranja. Odgoj ne treba čovjeka isključivo pripremiti i osposobiti za propitkivanje konkretnih situacija te se ne bi smio svesti samo na čovjekovu inteligenciju, nego treba, baš poput Schelerova pojma duha, obuhvatiti sve odrednice i potencijale čovjekova bića.

3.2.2. Pojam poravnanja u obrazovanju

Schelerov prikaz vremena u kojem je živio i dijagnostika tog vremena jasno dolaze do izražaja u njegovom spisu *Čovjek u svjetsko doba poravnanja*. Stoga se okrećem toj problematici, iako je cjelokupni Schelerov nauk o čovjeku, počevši najprije od samog postavljanja jednog naizgled banalnog pitanja *što je čovjek* do određenja čovjeka kao tvorca, ali i produkta kulture, vrlo bitan za oblikovanje i bavljenje problematikom filozofske antropologije.

Scheler prikaz čovjeka u svjetsko doba poravnanja započinje naizgled pompoznom najavom, tvrdeći kako naciji treba elita koja će predstavljati „jedinstvo obrazovanja i moći“.³ Iako to na prvi pogled zvuči pretjerano, Scheler te riječi razrađuje na prizeman način, ilustrirajući nam čovjeka kakav je nekad bio i čovjeka kakav bi trebao biti u novom, kako ga Scheler zove, *svjetskom dobu*. Važno je istaknuti kako elite o kojima Scheler govori nisu elite nastale iz određene klase ili nekog specifičnog zanimanja, nego pod pojmom elite podrazumijeva djelotvornog čovjeka koji je spreman nositi se s izazovima svjetskog doba. Zato je jedna od glavnih pretpostavki obrazovanja i stvaranja takve elite, stvaranje objektivne i svima razumljive slike doba u koje se stupilo i shodno tomu stvaranje ideje o tipu čovjeka koji je spreman živjeti u tom dobu (str. 193). U nadolazećem dobu mijenja se sve oko čovjeka, od stvari koje ga okružuju, institucija i znanosti do okolnosti življenja, a upravo je zato potrebna i promjena samog čovjeka. Scheler ima spreman odgovor na pitanje kako i kojim smjerom treba krenuti prema toj promjeni.

U tom se aspektu Scheler osvrće na Nietzscheovog nadčovjeka. Nietzscheov pojam nadčovjeka tumači kao čovjeka koji se vodi novim vrijednostima. Često je takav pojam čovjeka poiman u biološkom smislu, no Scheler smatra da se čovjek ne treba i ne može preobraziti u biološkom pogledu. Ne samo pojam nadčovjeka, nego i drugi modeli razvoja čovjeka, poput Spencerova modela nasljeđivanja stečenih sposobnosti, ostavljaju određenu nedorečenosti jer ne uzimaju u obzir razvoj čovjekova duha, već se primarno okreću biologijskom shvaćanju. Tu se javlja Schelerova zamisao o čovjeku u svjetsko doba poravnanja. Scheler kaže sljedeće: „Čovjek je biće čiji je sam način bitka još otvorena odluka o tome što hoće *biti* i *postati*.“ (str. 197) Čovjek ima slobodu samooblikovanja, on sam sebe formira, određuje, mijenja i usmjerava. Smatram da se pod tom slobodom samooblikovanja, kako to Scheler naziva, krije čovjekova mogućnost i razvoj odgojem i obrazovanjem. Upravo su ti pojmovi često povezivani s procesom oblikovanja i, naravno, i samooblikovanja ljudske jedinice u kulturnoj domeni. Budući da Scheler smatra da čovjek s kulturom predstavlja duh, a time se i određuje posebnost čovjeka kao živog bića, to bi se moglo povezati s oblikovanjem i usmjeravanjem čovjeka koje se većim dijelom reflektira kroz odgoj. Scheler ima i jasnu ideju kojem bi idealu čovjek u tom oblikovanju trebao težiti – riječ je o idealu svečovjeka. Tumačeći ideal svečovjeka, Scheler se ponovno kritički osvrće na sve dotadašnje teorije o idealu čovjekove vrste. „Nadljudi i podljudi trebaju pak u idealu svečovjeka – postati *ljudima*.“ (str. 197) Upravo u jednostavnosti prethodne rečenice, *postati ljudima*, naziru se

³ Scheler, Max, *Ideja čovjeka i antropologija*, Nakladni zavod Globus, Zagreb, 1996., str. 192.

obrisi Schelerova svečovjeka. Sve dotadašnje teorije (čovjek kao animal rational, kao homo faber, kao dionizijski čovjek, kao nadčovjek i tako dalje) sužavaju sliku čovjeka koji bi mogao biti odgovor svjetskog doba. Čovjek je prema Scheleru mikrokozmos i biće ispunjeno duhom. To je njegov ideal svečovjeka, bića koje se na bezbroj načina razvija, koje potiče i ostvaruje sve svoje potencijale. Takav svečovjek nalazi se u dobu poravnanja na mnogo razina: poravnanja rasnih napetosti, mentaliteta, Azije i Europe, muške i ženske vrste, viših i nižih klasa, ali između ostalog i poravnanja specijalnih znanosti i obrazovanja čovjeka, tjelesnog i duhovnog rada (str. 198). Upravo je tu bitna zadaća duha i volje, time svečovjek upravlja poravnanjem. Obrazovanje ima posebnu ulogu u poravnanju: „Značajno mjesto među vrstama mogućeg poravnanja zauzima poravnanje u obrazovanju samog čovjeka primjerenog ovom svjetskom dobu – subjekta što stvara i proizvodi svu povijest.“ (str. 201) Pod obrazovanjem on ne smatra obično usmjeravanje za određenu struku ili poziv, nego oblikovanje čovjeka. Kako bi čovjek postao obrazovan, mora se otvoriti i slobodno prepustiti tom istinskom oblikovanju svoga bitka. Kroz povijest se obrazovao uvijek jednostran tip čovjeka, zato je potrebno mnogo vremena re-sublimiranja da bi se došlo do razine svečovjeka (str. 203). Uz re-sublimiranje bit će potrebno i preoblikovanje opće kulturne spoznaje. „Time mislim na podređivanje pozitivnog operativnog i stručnog znanja, a s druge strane obrazovnog znanja metafizičkom znanju spasa.“ (str. 209) Zadaća obrazovanja mora se stoga shvatiti kao samostalna i od primarne važnosti, a ne kao sporedni aspekt ljudske vrste. Upravo je obrazovanje jedna od karika uspostavljanja Schelerova svečovjeka.

3.2.3. Oblici znanja i obrazovanje

Svoj spis *Oblici znanja i obrazovanje* Scheler započinje s tezom koju razrađuje i u poglavlju *Čovjek u svjetsko doba poravnanja*. Riječ je o važnosti obrazovanja vodećih elita, a obrazovanje takvih elita nikad nije bilo teže i mukotrpnije, stoga zaključuje da je obrazovanje pomalo izgubljeno u tom novom dobu i upravo je to jedna od najvećih prijetnji čovječanstvu. Scheler jasno naglašava što je neophodno kao temelj svakog obrazovanja: „Pa ipak je sloboda kao uvijek pokretljiva osobna *sposobnost* duhovnog središta u čovjeku – čovjeka u čovjeku – najfundamentalniji i prvi uvjet za svaku mogućnost ljudskog obrazovanja i ljudske prosvjetljenosti.“ (str. 64) Nadalje, Scheler daje jasne naputke onima koji se žele obrazovati ili pak žele obrazovati druge, tvrdeći kako se najprije treba odrediti bit obrazovanja, potom se

treba razjasniti kako nastaje obrazovanje i na kraju koje su vrste i oblici znanja koji djeluju u procesu stvaranja čovjeka kao obrazovanog bića (str. 69). Svaku od tih točaka Scheler dodatno razjašnjava i upravo se kroz ta tri aspekta jasno ocrtava Schelerova vizija obrazovanja i antropološki temelji istoga koje je time postavio. Budući da polazi od obrazovanja kao kategorije bitka, smatra da ono nužno sudjeluje u oblikovanju ljudskog bitka. Međutim, nije riječ o nekoj pojedinačno ili konkretnoj kategoriji obrazovanja, nego o onoj univerzalnosti koju nam obrazovanje pruža kroz sve svoje ideje. „Takav univerzum, sažimajući se i sažet u *jednom* ljudskom biću – to je *svijet* obrazovanja.“ (str. 68) Bit obrazovanja čovjeka Scheler, s jedne strane, tumači kao stvaranje svijeta u jednom, makrokozmosa u mikrokozmosu, kao ukupni ljudski bitak, jednu od čovjekovih temeljnih odredbi. Obrazovanjem čovjek postaje svijet. S druge strane, obrazovanje je bivanje čovjeka, postojana samodeifikacija. No tu se javlja problem nedorečenosti samog pojma čovjeka. Tu nam se, prema Scheleru, prvotno nude prirodne znanosti koje čovjeka karakteriziraju u odnosu na druge vrste (prvenstveno životinje) kao biće koje je nedovoljno opremljeno za izazove u kojima se rađa i živi. Tu ćemo problematiku detaljno razraditi u poglavlju ovog rada koje se bavi Gehlenovim bićem nedostatka. Stoga u ovom dijelu samo napominjem kako se i Scheler dotaknuo čovjekove manjkavosti i nespremnosti, ali i nedorečenosti takvih postavki. Međutim, čovjek za razliku od drugih bića, tu prirodu prilagođava sebi, umjesto da se on prilagodi njoj. Čovjek ima slobodnu volju kojom savladava svoje nagone, ima samosvijest kojom stvara odnos spram sebe i prirode, čovjek je ujedno „slijepa ulica i – izlaz“ (str. 75) prirode. Ukratko, čovjek humaniziranjem, samoobrazovanjem i obrazovanjem formira sebe.

Scheler nam daje jasnu definiciju obrazovanja: „Obrazovanje nije 'izobrazba za nešto', 'za' poziv, za struku, učinak svake vrste, niti je uopće obrazovanje *radi* takve izobrazbe. Nego sva izobrazba 'za nešto' jest tu za obrazovanjem kojem nedostaju sve vanjske 'svrhe' – *za valjano oblikovanog čovjeka samoga*.“ (str. 82) On tvrdi da je obrazovanje upravo suprotno od onog izvanjskog oblikovanja čovjeka, oblikovanja koje teži nekom savršenstvu, stvaranju umjetničkog djela od samoga sebe. Čovjek poziva i struke, na što se obrazovanje i kroz povijest, a i danas većinom svodi, suprotnost je onome čemu bi trebalo težiti – a to je Schelerov čovjek slobode i obrazovanja. Čovjek se mora okrenuti vrijednostima poput ljubavi i poštovanja, ne bi li se potpuno otvorio obrazovanju (str. 83). Obrazovanje Schelerova doba, na koje se osvrće kritički, ne bi se trebalo usmjeriti, kao i današnji moderni pojam obrazovanja, jednostranim putovima i slijepom vođenju za već rečenim i dokazanim, nego

stvarati svoje putove, svoje uzore i svoju svrhu. To je usađeno u čovjeka, više nego puko oponašanje. Međutim, čovjek svjetskog doba, suočen s mnogobrojnim izazovima, teško prepoznaje tu datost. U tom bi se pogledu usudila i dodati kako Scheler nalaže onima koji obrazuju, takozvanim uzornim ličnostima, učiteljima, da sami krenu tim putem slobode jer samo na taj način čovjek koji se obrazuje može krenuti putem istinskog oblikovanja svoga bitka.

Scheler navodi tri funkcije duha i uma kao tri bitna određenja čovjeka u odnosu na životinje: kao prvo – ljudski je duh određen stvarima, a ne nagonima, kao drugo – on je oslobođen nagonске požude i usmjeren prema ljubavi i kao treće – sposoban je razdvojiti što-bitak (*Was-Sein*) od da-bitka (*Dass-Sein*), što postaje jasno ljudskom sposobnošću apriornog uvida (str. 79). Oblike znanja Scheler također svodi na tri glavna oblika: znanje pozitivnih znanosti, odnosno znanje gospodstva ili učinka; obrazovno znanje te znanje iskupljenja ili izbavljenja. Svaki od ta tri oblika znanja bitno se upotpunjuju u cjelokupnom znanju i stvaranju čovjeka, no ipak se i uvelike razlikuju. Oblike znanja Scheler posebno razrađuje, no ja ću se osvrnuti samo na osnovne odrednice kako bi dodatno pojasnila ulogu obrazovanja u formiranju čovjeka. Prvo znanje, znanje gospodstva ili učinka ima za cilj preobrazbu svijeta za ljudske, praktične svrhe. Drugo znanje, obrazovno znanje, je za Schelera potpuno asimilirano znanje, probavljeno znanje, znanje koje postaje našom drugom prirodom, nenametljivo, jednostavno i samorazumljivo (str. 88). Čovjek, za razliku od životinja, uz to samorazumljivo znanje koje zna, mora biti i svjestan svoga neznanja, što je također jedna od bitnih pretpostavki obrazovnog znanja. Treće znanje jest znanje radi božanstva, ono znanje iskupljenja kojim čovjek dobiva udio u najvišem bitku. Tim oblicima znanja Scheler pridružuje sljedeće vrijednosti: vitalne vrijednosti znanju gospodstva, duhovne vrijednosti obrazovnom znanju i vrijednosti svetosti znanju iskupljenja (str. 94). Sve tri vrijednosti i sva tri oblika znanja su bitna, međutim, ono što Scheler kritizira jest jednostrano usmjeravanje ka jednom obliku, kao što je to bio slučaj u povijesti Zapada, gdje se većinom promicalo znanje učinka, dok su druga dva oblika bila u drugom planu. K tome se znanje učinka takoreći zlorabilo u svrhu ovladavanja prirodom i napretka znanosti. Tu su azijske kulture, tvrdi Scheler, u prednosti pred Zapadom jer su one razvijale i obrazovno znanje i znanje iskupljenja. Nisu se jednostrano usmjerili na jedan oblik znanja. Način na koji se mogu sva tri oblika dovesti u ravnotežu, izvući iz svakog oblika ono najbolje i najsvrhovitije (iako znanje iskupljenja samo po sebi nema određenu svrhu, riječ je više o metafizičkom znanju koje je zato ujedno i za Schelera znanje najvišeg stupnja u njegovoj hijerarhiji znanja), jest putem

poravnanja u obrazovanju, poravnanja kultura i dosadašnjih prevaga u usmjeravanju ljudskog znanja. U tom bi poravnanju, prema Scheleru, ipak obrazovno znanje trebalo imati prednost pred znanjem učinka jer se obrazovnim znanjem formira čovjek. No i ono je na određen način podređeno najvišem od svih znanja, znanju „od božanstva – i za božanstvo“ (str. 99).

3.3. Arnold Gehlen

Gehlenovo polazište i temelji njegove filozofske antropologije, kao opće i sveobuhvatne znanosti o čovjeku, mogu se gotovo u cijelosti usporediti i primijeniti na temu relevantnu za moj rad – čovjek kao biće koje se oblikuje na posve drugačiji način od svih drugih bića, odnosno čovjek kao biće odgoja, biće koje sebi stvara kulturu kao drugu prirodu, biće koje stvara institucije, čovjek kao djelatno biće. Zbog brojnih teza koje su u uskoj vezi s ovom tematikom, najprije ću ih ukratko sažeti, osvrćući se samo na najosnovnije postavke.

3.3.1. Gehlenovo temeljno određenje čovjeka

Čovjek, tvrdi Gehlen, zauzima stav prema sebi i po tome sebe definira u svijetu. To je jedna od krucijalnih razlika čovjeka spram drugih živih bića. Uz to je čovjek i nedovršeno biće, biće koje se tek mora suočiti sa svojim zadaćama na svijetu. Gehlen kritizira klasično poimanje čovjeka kao bića koje se sastoji od duha i tijela. Takvo stajalište smatra nejasnim i nedorečenim. Upravo te točke tek treba oblikovati te razgraničiti što je ono tjelesno i duševno po čemu je čovjek poseban. „Gore je rečeno: čovjek je još neutvrđena životinja, on nekako nije 'stvrđnut' (...) On nije 'stvrđnut', to znači: on još *raspolaze* vlastitim sposobnostima i darovima da bi postojao, on se *odnosi prema samome sebi*, životno nužno, kako to ne čini nijedna životinja; on, kako običavam reći, ne živi, nego on *vodi* svoj život.“⁴ Ovim riječima Gehlen započinje svoju teoriju o čovjeku kao biću manjka, neutvrđenom biću. Nju potom razrađuje oslanjajući se na istraživanja biologa Adolfa Portmanna koji je ustvrdio da niži sisavci na svijet dolaze nakon kratkotrajne trudnoće i u bespomoćnom stanju, dok se kod viših sisavaca produžuje trajanje trudnoće i u tom vremenu mladi u majčinoj utrobi sazrijevaju do višeg stadija od čučavaca, no istovremeno se smanjuje broj mladih koje

⁴ Gehlen, Arnold, *Čovjek. Njegova narav i njegov položaj u svijetu*, Naklada BREZA, Zagreb, 2005., str. 14.

dobivaju. Međutim, oni su rođenjem formirani u zrelom obliku i Portmann ih naziva sekundarnim poletarcima (str. 39). Počevši od te podjele na nespremno na svijet donesene čučavce i sekundarne poletarce koji su sposobni za zreli život, pokušava se odrediti čovjekov specifični položaj među kralježnjacima. Čovjek je, prema tome, „sekundarni čučavac“ (str. 40) jer na svijet dolazi nespreman, a specifične karakteristike za ljudsku vrstu (govor i uspravno držanje) savladava tek oko godine dana starosti. Stoga bi trudnoća trebala trajati 21 mjesec, kako bi čovjek na svijet došao spreman kao sekundarni poletarci. Čovjek tek nakon rođenja razvija karakteristike specifične za njegovu vrstu. „To 'izvanmaterično proljeće' od temeljne je važnosti: u njemu se procesi sazrijevanja, koji bi se kao takvi poticali i u majčinom tijelu, kombiniraju s utjecajima doživljaja bezbrojnih podražajnih izvora u čijoj preradi tek napreduju procesi sazrijevanja poput stjecanja uspravnog hoda, sredstava kretanja i jezika.“ (str. 40) Iz ovoga slijedi da se čovjek prerano rađa, odnosno da nespremno prelazi iz faze u kojoj je potpuno zaštićen (u majčinoj utrobi) u fazu ekstremne izloženosti svijetu. Čovjek se tek rođenje počinje formirati kao biće koje samostalno opstaje i živi. Međutim, upravo kombinacija tog sazrijevanja nakon rođenja i čovjekovih naprednih predispozicija prilikom rođenja (triput veća masa mozga od mozga novorođenih antropoida i općenito čovjekova veća tjelesna masa prilikom rođenja) ključ su njegovog specifičnog razvoja i položaja u odnosu na druga živa bića. Gehlen osim toga napominje (i to potkrjepljuje dokazanim tvrdnjama) kako inteligencija životinja ne prati nužno njihovo mjesto u zoološkoj sistematici (str. 24). Postoje neke niže vrste životinja kod kojih se javljaju sposobnosti i karakteristike koje neke više vrste nemaju, ali i obratno – srodne vrste ne moraju imati nužno iste karakteristike i sposobnosti. Postignuća životinja svodi okvirno na dva područja: one uče na temelju uvjetovanog refleksa i „Postignuća učenja leže negdje na putu prema nekoj instinktivnoj završnoj fazi ponašanja, prema nekoj *consummatory action*. Zato su osobito česta u 'apetitivnom ponašanju (*appetitive behaviour*), tj. u načinima ponašanja koja uz zadržavanje nekog cilja koji se ne mijenja pokazuju prilagodljivu promjenjivost.“ (str. 25) Životinje zapravo ne moraju učiti, njihove se reakcije svode na instinktivno ponašanje u svrhu opstanka vrste i zadovoljavanja osnovnih potreba, one instinktivno znaju kako reagirati i prilagoditi se prirodnim okolnostima. Čovjek nema tu sposobnost. On nema prirodne uvjete, kao što ih ima životinja, čovjek je jedino živo biće koje svoju prirodu tek sam mora stvoriti jer mu nijedno okruženje nije pogodno za opstanak bez djelovanja i odgoja. On živi u različitim krajevima, za razliku od životinja koje su većinom prirodno vezane za određeno podneblje. Tvrdnje o postignućima učenja kod životinja izdvojila sam kako bi razlika između

načina učenja i postignuća kod životinja i ljudi postala jasnija. Kad je riječ o učenju kod čovjeka, glavna razlika u odnosu na životinje je čovjekova sposobnost odvajanja učenja od bioloških potreba i instinkta. Upravo tu Gehlen dolazi do jednog od svojih središnjih pojmova – rasterećenje ponašanja kod čovjeka. Iza učenja kod čovjeka ne krije se biološki uvjetovan faktor (str. 26).

3.3.2. Uobličeno neobličeno biće

Gehlen čovjeka određuje kroz nekoliko različitih dimenzija, koje se međusobno nadopunjuju. Čovjek je prema Gehlenu biće discipline, odgoja, rizično biće, ali i djelatno biće (str. 28). Svaku navedenu stavku ukratko treba predočiti da bi došli do srži bitne pri razradi teme antropoloških osnova odgoja. „Činove njegova zauzimanja stava prema vani zovemo djelovanjima, i upravo ukoliko je on još zadaća samome sebi, on zauzima stav i prema samome sebi i 'čini nešto od sebe'. To nije luksuz, koji bio mogao i izostati, nego 'nedovršenost' pripada njegovim fizičkim uvjetima, njegovoj naravi, i u tom smislu on je biće *discipline*: samodiscipliniranje, odgoj, discipliniranje kao dolaženje u-formu i ostajanje u-formi pripadaju egzistencijalnim uvjetima neutvrđenog bića. Ukoliko čovjek, prepušten samome sebi, može i doživjeti neuspjeh u takvoj životno važnoj zadaći, on je ugroženo ili 'rizično' biće, s konstitucionalnim izgledima da se unesreći.“ (str. 28) Gehlen ovu misao nastavlja naglašavajući da je čovjek kao biće koje promišlja pravi Prometej koji za razliku od životinja živi za budućnost, a ne u sadašnjosti. Vrlo je bitno spomenuti morfološke nedostatke koje Gehlen navodi tumačeći zašto je čovjek za razliku od drugih bića biće manjka (*Mängelwesen*⁵). Budući da čovjek fizički nije dovoljno opremljen kao životinje za život u prirodnom okruženju – primjerice, nema dlakavo ruho, nema izoštrene prave instinkte, nema dovoljno razvijene organe za preživljavanje u najranijoj dobi (str. 30) – on u prirodnom okruženju ne bi mogao opstati i bio bi istrijebljen od drugih jačih bića. Stoga čovjek mora stvoriti uvjete opstanka kako bi bio u stanju preživjeti unatoč svojim nedostacima. On, dakle, nadoknađuje svoje nedostatke „radnom sposobnošću ili darom za djelovanje“ (str. 30) odnosno inteligencijom. Jedan od središnjih pojmova Gehlenove antropologije jest djelovanje. Čovjek sve te uvjete koje ugrožavaju njegovu egzistenciju kroz svoje djelovanje pretvara u mogućnost i način preživljavanja i u svoje prednosti i preduvjete preživljavanja u

⁵ Prethodnik ideje o biću manjka je J. G. Herder koji je u svom 1772. godine objavljenom djelu „Abhandlung über den Ursprung der Sprache“ postavlja tezu o nedostatnosti čovjeka, koju je Gehlen kasnije razradio.

odnosu na druga živa bića koja bi u ga u suprotnome ugrožavala. Čovjek je predodređen da djeluje (str. 31) i na taj način on savladava nedostatke svoga bića. Tu se, pak, treba osvrnuti i na Gehlenovu teoriju institucija kao načina kojim čovjek mijenja svoju prirodu, prilagođava je sebi, stvara si drugu prirodu i uspijeva preživjeti i živjeti na višem stupnju od ostalih živih bića, a time i zauzima taj posebni položaj. Čovjek upravo zbog svoje manjkavosti, izloženosti, rizičnosti i nužne otvorenosti prema svijetu biva preplavljen podražajima (str. 31) što uzrokuje opterećenje koje se mora savladati kako bi se dalje razvijao. Sam suvišak poriva, kako to Gehlen naziva, rezultat je višestrukog vanjskog i unutarnjeg djelovanja na čovjeka, a on kao nespremno biće mora naučiti kako savladati te porive i to opterećenje (str. 51). Čovjek se mora izgraditi kako bi se suočio s izazovima življenja, a to mu je olakšano nastankom institucija. Institucije takoreći ustaljuju jedno izloženo i neutvrđeno biće. „Takvi kulturni obrasci ponašanja ili *institucije* za individuum znače *rasterećenje* od pretjerano brojnih odluka, putokaz kroz mnoštvo dojmova i podražaja koji preplavljaju čovjeka otvorenog prema svijetu.“⁶ Važnost uloge institucija u čovjekovu opstanku Gehlen jasno izriče tvrdeći da bi nestankom institucija i čovjek bio slomljen, dezorijentiran (str. 267) i samim time ne bi mogao opstati. Budući da ne želi čovjeka definirati isključivo u odnosu na druga živa bića, a ta se definicija čovjeka nekako većini nameće kao najlogičnija i najjednostavnija, Gehlen pokušava definirati čovjeka kroz njega samoga, stoga se ovdje može povući sljedeća usporedba: čovjek bez odgoja i institucija bio bi poput životinja bez prirode, odnosno izgubljen čovjek. Stoga se taj po rođenju neustanovljeni čovjek kroz institucije samoustanovljuje. Sigurnost mu jamče institucijama dobiveni obrasci kao što su navike, jezik, podjela rada i slično. Shodno tomu možemo zaključiti da Gehlen institucije vidi kao jedan od načina oblikovanja čovjeka, bića koje se odgojem i samoodgojem uobličuje iz svoje prvotne neuobličivosti. To uobličivanje i formiranje obrazaca ponašanja i djelovanja koje stvaraju čovjekovu drugu prirodu nastaje upravo kroz institucije.

Usko vezan pojam uz prethodno navedeno, a često naglašavan kao ključni pojam Gehlenove filozofske antropologije jest zakon rasterećenja. Prema Gehlenu čovjek djelovanjem rasterećuje samog sebe te time svoje manjkavosti i nedostatke pretvara u svoje prednosti.⁷ Kao jedan od načina rasterećenja Gehlen navodi navike koje ponašanje čovjeka pretvaraju u habitualizirano ponašanje (str. 58). Navike su kod čovjeka ono što je kod životinja instinktivna reakcija. Najviši stupanj rasterećenja nastupa u mišljenju i učenju, a stoga se

⁶ Gehlen, Arnold, *Čovjek i institucije*, Nakladni zavod Globus, Zagreb, 1994., str. 267.

⁷ Gehlen, Arnold, *Čovjek. Njegova narav i njegov položaj u svijetu*, Naklada BREZA, Zagreb, 2005., str. 32.

čovjek rasterećuje kako bi savladao svoje nedostatke i postavio temelje svog posebnog položaja u svijetu.

Na kraju ove kratke razrade Gehlenovih teze o čovjeku i njegove teorije institucija valja naglasiti kako je ponajviše ovo posljednje bilo izloženo brojnim kritikama. Ono što najviše dolazi do izražaja jest problem moderniteta. „Najviši Gehlenov problem jest problem moderniteta. On se ne odvađuje na njegovu filozofsku refleksiju, na socijalnu filozofiju, iako ističe plastičnost i univerzalnost refleksije kao antropologijske kategorije. Odatle proizlazi da je rigidno antropologijski pristup prikladan za razumijevanje fenomena arhaičnog čovjeka, ali ne i modernoga.“⁸ Međutim, usprkos težoj primjeni Gehlenove teorije institucija na moderni svijet i njegove institucije, glavni se elementi svakako odnose na proces stvaranja čovjeka, njegovo oslanjanje na institucije, stvaranje druge prirode odgojem i njegovim bitnim elementima kroz koje se nadoknađuju prirodni *nedostaci* ljudske vrste. Čovjekov obrat u smjeru ponašanja i, općenitije rečeno, njegovo djelovanje jedan su od glavnih razloga nastanka institucija. Čovjek je biologijski ovisan o institucijama jer time nadoknađuje reziduu instinkta (str. 240).

3.4. Helmuth Plessner

Plessnerov nauk o filozofskoj antropologiji, točnije rečeno njegove poimanje živih bića općenito te razlika čovjeka u odnosu na druga živa bića kao i uvjeti mogućnosti ljudskoga koje definira u *Conditio humana* vrlo su relevantne za usporedbu i poimanje problematike čovjekove posebnosti. Izdvojit ću samo nekoliko točaka njegove filozofske antropologije, zatim prelazim na određene isječke povezane s temom mog rada, prvenstveno na problem artificialnosti, preziranja čovjeka i na pojmove uloga i predstavljanja.

Prema Plessneru je čovjek u svojoj biti biće koje je neodredivo i skriveno – *homo absconditus* – tako Plessner naziva čovjeka. Čovjek je sam sebi skriven i nedokučiv, iako je istovremeno i nužno otvoren prema svijetu i sebi samom. Dok životinje doživljavaju sadržaje u svojoj okolini (imaju svojstvo pozicionalnosti), one nisu u stanju pojmiti same sebe, odnosno nisu refleksivne. Čovjek, pak, ima svojstvo ekscentrične pozicionalnosti jer je zbog

⁸ Burger, Hotimir, *Sfere ljudskoga, Filozofska antropologija i socijalna filozofija. Domašaji Gehlenove teorije institucija*, Prometej, Zagreb, 2001., str. 248.

svoje refleksivnosti u stanju napraviti odmak od puke sadašnjosti i od samoga sebe. Upravo zato i čovjekov bitak ima granični karakter. A to se očituje i nekim za čovjeka specifičnim graničnim ponašanjem poput smijeha i plača. Bića bez distance nemaju takve pojave u ponašanju jer "Samo čovjek ima visinu iz koje sebe pušta pasti. Samo čovjek sa smislom poznaje ujedno i dvosmisao, besmisao i ono što seže preko toga."⁹

Plessner, za razliku od Schelera, ističe i tjelesnost kao jednu bitnu dimenziju osobe. On osobu definira na sljedeći način: "Pozicionalno imamo nešto trostruko: ono živo jest fizičko tijelo, ono je u tom tijelu (kao unutarnji život ili duša) i izvan tog tijela kao gledište s kojega polaze i jedno i drugo. Individuum koji je pozicionalno tako trostruko karakteriziran naziva se *osoba*. On je subjekt svog doživljavanja, svojega zamjećivanja i svojih akcija, svoje inicijative. On zna i hoće. Njegova je egzistencija uistinu stavljena u Ništa."¹⁰ Bitna odrednica osobe jest i susvijet (a on je povezan sa sferom duha) koji ujedno i nosi osobu i biva nošen od nje (str. 275). Duhovni karakter osobe, nastavlja Plessner, počiva na Mi-formi vlastitoga Ja. Upravo se na sferi susvijeta odvija ono što čini srž ljudskosti, a duh čovjeka čini osobom. Kao i Scheler, Plessner definira čovjeka kroz sferu duha. Kod Schelera je duh sveobuhvatnost čovjekovih specifičnih karakteristika, čovjek s kulturom, dok Plessner sferu duha pripisuje čovjekovoj ekscentričnoj pozicionalnosti. "Mogućnost objektivacije samoga sebe i vanjskog svijeta, koji leži nasuprot nama, počiva na duhu." (str. 277)



3.4.1. Artificijelnost. Odgoj kao umjetna tvorevina

Plessner navodi tri temeljna antropološka zakona kroz koje objašnjava čovjeka i njegovo ljudsko postojanje. To su: *Zakon prirodno umjetnoga*, *Zakon posredovane neposrednosti* i *Zakon utopijskog obitavališta*. Iako su sva tri zakona bitna za razumijevanje čovjeka, osvrnut ću se ponajprije na prvi zakon jer smatram da se u njemu kriju temelji i uzroci stvaranja odgoja i čovjekove kulture. „Kao ekscentrično organizirano biće, on sebe *tek mora učiniti onim što već jest*.“ (str. 280) Za razliku od dosadašnji teorija, koje također izriču kako čovjek od sebe mora učiniti nešto, Plessner tome dodaje *ono što već jest*. Iza te naizgled paradoksalne rečenice krije se Plessnerova specifičnost prikazivanja čovjeka. Iako čovjek kao biće već jest to što jest, on to ipak od sebe mora učiniti. A to čini prvenstveno preko umjetnih

⁹ Plessner, Helmuth, *Conditio humana*, , Nakladni zavod Globus, Zagreb, 1994., str. 119.

¹⁰ Plessner, Helmuth, *Stupnjevi organskoga i čovjek. Uvod u filozofsku antropologiju*, Naklada Breza, Zagreb, 2004., str. 267.

tvorevina. Čovjekove karakteristike Plessner nastavlja sljedećim: „Zato je on po naravi, zbog svoje egzistencijske forme, *umjetan*. Kao ekscentrično, neuravnoteženo biće, lišeno mjesta, bezvremeno, biće koje stoji u Ničem, konstitutivno bezavičajan, on mora 'postati nešto' i stvoriti ravnotežu.“ (str. 281) Prema Plessneru čovjek ravnotežu postiže stvaranjem umjetnih, to jest izvanprirodnih stvari. To stvaranje nastaje čovjekovim djelovanjem kojim čovjek pokušava pronaći vlastiti smisao i izlaz iz svoje nedokučive i nedorečene životne forme.

Jedna od najvažnijih umjetnih tvorevina čovjeka, u kojoj i odgoj pronalazi svoje mjesto, jest kultura. Plessner u kontekstu kulture najprije navodi dvije moguće definicije kulture (str. 282). Prva teorija o nastanku kulture jest spiritualistička teorija koja tu ljudsku tvorevinu svodi isključivo na ljudski duh. Druga teorija kulture, naturalistička, prisutna je u dvije modifikacije: pozitivna modifikacija (darvinistička) koja tumači nastanak kulture razvojem čovjekova velikog mozga koji ga prisilio da uz prirodna oruđa stvara i umjetna; negativna modifikacija ove teorije isti fenomen (razvoj mozga) poima kao ugrožavajući proces koji čovjeka pretvara u bolesnu životinju koja je skrenula sa svog prirodnog puta. Upitnost i nedorečenost ovih teorija Plessner strogo naglašava, no istovremeno daje i svoju specifičnu definiciju kulture. On smatra kako čovjekova potreba za stvaranjem umjetne prirode, odnosno kulture, ne leži u nagonu, volji ili u potiskivanju kao što to navode gore spomenute teorije, nego u čovjekovoj ekscentričnosti i u samom obliku njegove egzistencije (str. 286). Pravi uzrok nastanka kulture nalazi se upravo u neuravnoteženosti čovjekove pozicionalnosti. Stvaranjem kulture, a samim time i odgojem, čovjek izlazi na kraj sa samim sobom, pronalazi sebe, živi svoj život. Upravo zbog svoje ekscentrične postavljenosti, zbog toga što samo čovjek zna da nije besmrtn, on stvara nešto umjetno, veže se za stvorene norme jer u suprotnome ne može egzistirati.

3.4.2. Preziranje čovjeka i problem nečovječnosti

Govoreći o Plessneru i njegovu tumačenju fenomena čovjeka koji umjetnim tvorevinama stvara sebi preduvjete za život koji živi, nužno je spomenuti i njegov pojam modernog svijeta i problema čovjeka u tom modernom svijetu. Jedan od problema modernog svijeta jest poticanje mizantropije kroz četiri faktora: prvi faktor je omasovljenje. Omasovljenju u modernom svijetu mogla bi biti posvećena jedna zasebna rasprava jer je taj problem prisutan

u višestrukom aspektu. Razlog zbog kojeg ga spominjem u ovom radu jest povezanost omasovljenja s procesom odgoja i obrazovanja u modernom svijetu. Iako se Plessner ne dotiče konkretno tog primjera, on se može iščitati iz njegovih riječi: „...čovjek u masi gubi crte koje ga čine čovjekom.“¹¹ Čovjek gubi prisnost s onim što mu je inače bilo blisko, a s onim tuđim postaje suočen kao s onim bliskim. U takvom masovnom modernom svijetu odgoj je postao samo još jedna etapa masovnog *proizvođenja* ljudi. Pitanje je može li odgoj u tom društvu zauzeti onu bitnu ulogu koju bi trebao imati s obzirom na svoju posebnost i važnost u samoj konstrukciji čovjekova bitka. Drugi faktor koji potiče preziranje čovjeka jest rastuća organizacija i birokracija. Kao problem u pogledu ovog faktora Plessner ističe zapostavljanje etičkih problema, nauštrb promicanju tehničkih vizija. Treći faktor je znanost, odnosno Plessnerovim riječima „oznanstvenjivanje života“ (str. 59). U procesu oznastvenjivanja se sve poopćava pa samim time i sâm čovjek koji zbog toga gubi svoju specifičnost. Uz to se takav opći pojam čovjeka gotovo može krojiti prema određenom modelu, zato odgoj poprima sekundarnu ulogu u kreiranju čovjeka. Četvrti faktor preziranja čovjeka jest moderno nevjerovanje jer čovjek u društvu koje odbija svaki oblik vjere nužno prelazi u mizantropa. Postoje samo neke iznimke (oni obrazovani) koji neće zapasti u tu zamku preziranja čovjeka. Kao zaključak se nameće pesimistična slika čovjeka i njegove budućnosti: u društvu sklonom preziranju samog čovjeka, društvu koje se neprestano mijenja i čije je promjene stoga gotovo nemoguće pratiti, način odgoja koji je uvriježen u modernom društvu više i nije dostatan kako bi čovjek bio spreman odgovoriti izazovima novoga doba. Zato i odgoj treba aktivno kreirati zajedno s nastupajućim promjenama.

Uz problem preziranja čovjeka usko je vezan i Plessnerov problem raščovječenja. Plessner nečovječnost definira sljedećim riječima: „Nečovječnost nije vezana ni uz koju epohu i ni uz koju povijesnu veličinu, nego s čovjekom dana mogućnost, da negira sebe i sebi ravna.“ (str. 186). Na kraju se ponovno vraća problemu obrazovanja koje bi moglo i trebalo (prema svojoj zadaći) od čovjeka činiti čovječno ljudsko biće. No u modernom se dobu gube obrisi pojma odgoja i obrazovanja, svatko se smatra obrazovanim, a nitko više ne zna što to točno znači (str. 188) i stoga je pitanje čovječnosti aktualnije nego ikad. Čovjek sam drži potencijale svoje čovječnosti, on se sam razvija u ono što jest.

¹¹ Plessner, Helmuth, *Conditio humana*, Nakladni zavod Globus, Zagreb, 1994., str. 58.

3.4.3. Utjelovljenje čovjeka kroz uloge

U svom djelu *Conditio humana*, točnije u poglavlju u kojem govori o elementima ljudskog ponašanja, Plessner postavlja sljedeću tvrdnju: „ 'Ja jesam, ali ja sebe nemam', to karakterizira ljudsku situaciju u njezinu živom tjelesnom opstanku. Govorenje, djelovanje, varijabilno oblikovanje uključuje ovladavanje vlastitim tijelom, koje se moralo naučiti i zahtijeva stalnu kontrolu." (str. 105) Vraćajući se ponovno na taj naizgled nedokučivi čovjekov položaj, jasnim postaje da se čovjek tek mora utjeloviti i definirati se preko drugoga ili drugih kako bi postao ono što po svojoj biti jest. Čovjek je samom svojom ekscentričnošću svjestan da jest, ali isto tako da se i mora tek izgraditi, poprimiti određenu ulogu kako bi kroz to imao samoga sebe. Kao jedan od prvih koraka ka dobivanju uloge koju živimo Plessner navodi davanje imena. "Bezimen nije nitko. Kao djetetu X iz kuće Y ime daje čovjeku ono, čime se on može identificirati." (str. 111) To je prvi od koraka kojim se čovjeku daje određena uloga. U zatvorenom tipu društva čovjekova uloga i položaj u većem je dijelu već unaprijed određen, dok u otvorenim, modernim društvima čovjek ima mogućnost sudjelovati i sam kreirati svoju ulogu. Pojam uloge Plessner tumači na dva načina. Prvo tumačenje svodi se na gore spomenuto davanje imena kojim se stvaraju temelji čovjekova utjelovljenja. Drugo tumačenje pojma uloge odnosi se na ulogu kao teatralni pojam (str. 112), odnosno na čovjekovo preuzimanje određene uloge, na promjenu čovjekove egzistencije, kako bi bio u stanju igrati tu ulogu koju je preuzeo. Bitno je spomenuti kako Plessner naglašava da čovjek sâm odlučuje koju ulogu želi igrati jer je on samo ono čime sebe čini i razumije (str. 116).

Govoreći o čovjeku koji preuzima ulogu kako bi sâm sebi postao jasnim i dohvatljivim, treba reći da Plessner kao uzrok tomu vidi upravo čovjekovu nedostatnost koju je spominjao i Herder, a razradio Gehlen. Čovjek je nespecializiran za opstanak u prirodi u kojoj se rađa, stoga preuzimanjem uloga i umjetnim stvaranjem nečega što je kod drugih živih bića nepojmljivo (jezik, apstrakcija i sl.) čovjek nadomještava svoje nedostatke. Plessner uz to čovjekov izvanmaterični razvoj (koji sam također pobliže predočila u poglavlju u kojem je riječ o Gehlenu i njegovu fundiranju čovjeka i odgoja) smatra čovjekovom posebnom prilikom da upozna svoje tijelo i njime ovlada. Time čovjek, tvrdi Plessner, postvaruje sebe i svoju vlastitu poziciju "u 'ovdje' - poziciju koju nitko i ništa ne zauzima..." (str. 106), a time se ponovno vraćamo na ekscentričnu čovjekovu poziciju. Zbog te se pozicije razvija ono što mi danas zovemo civilizacijom, a ona je nastala kao rezultat čovjekovih specifičnih tvorevinama poput odgoja i djelovanje.

4. ANTROPOLOGIJA ODGOJA I OBRAZOVANJA KAO ZNANSTVENA DISCIPLINA

4.1. Definicija antropologije odgoja i obrazovanja

Na samom kraju razrade svoga diplomskog rada predočit ću jednu znanstvenu disciplinu, koja se naročito posljednjih godina sve intenzivnije razvija i poprima sve veću ulogu kao spoj nekoliko različitih grana i problematika u kontekstu odgoja i obrazovanja. Antropologija odgoja i obrazovanja se kao posebna antropološka disciplina pojavila u Sjedinjenim Američkim Državama sredinom prošlog stoljeća. Danas se smatra jednom od temeljnih znanosti o odgoju i obrazovanju. Ona je svojevrsni spoj kulturne antropologije, pedagogije, psihologije, sociologije obrazovanja i filozofije odgoja. Spajić-Vrkaš ovu disciplinu definira kao disciplinu koja se bavi „istraživanjem prijenosa i usvajanja kulture u formalnim i neformalnim odgojnoobrazovnim uvjetima, što obuhvaća znanje, vrijednosti i vjerovanja koja pojedinac ili skupina ima o sebi i svijetu oko sebe, uključujući običaje i tipične sklopove ponašanja; koncepte, procese, mehanizme, strategije i čimbenike prijenosa i usvajanja kulture; društvene strukture i kulturne sklopove koji olakšavaju, odnosno otežavaju stjecanje znanja i razvoj vještina i sl.“¹² Prema toj definiciji se kao temeljna pitanja antropologije odgoja i obrazovanja nameću upravo ona pitanja koja sam predočila u prethodnim poglavljima kao temeljna pitanja u kontekstu čovjeka i odgoja: kako pojedinac oblikuje svoj individualni, ali i društveni identitet, kako stvara kulturu i kako postaje njezinim dijelom? Tek kad su se odgoj i obrazovanje probili kao jedan od najvažnijih instrumenata prijenosa i reprodukcije kulture (a to je uslijedilo zbog samih promjena u poimanju čovjeka i društva u cijelosti), počinju se stvarati temelji za razvoj ove znanstvene discipline (str. 207). Ona se zbog brzih promjena u modernom društvu i zbog interdisciplinarnе suradnje na razini različitih područja neprestano razvija i širi. Danas je prisutna u brojnim podgranama, od kojih Spajić-Vrkaš između ostalog navodi antropologiju škole, etnografiju odgoja i obrazovanja, antropologiju djetinjstva, mladenaštva i odrastanja i brojne druge (str. 209).

¹² Spajić-Vrkaš, Vedrana, *Antropologija odgoja i obrazovanja na Filozofskom fakultetu u Zagrebu: Retrospektiva i perspektiva*, Etnološka tribina 24, Vol. 31, 2001., str. 205.

4.2. Povijesni razvoj i uloga antropologije odgoja i obrazovanja

U spisu *Pedagoška antropologija* Johna U. Ogbua ukratko je prikazan povijesni pregled razvoja te discipline kao i njezini glavni ciljevi, metode i područja. Naziv pedagoška antropologija poistovjećuje s nazivom antropologija obrazovanja te ju okvirno definira kao spoj različitih disciplina (među kojima centralo mjesto zauzima antropologija). Razvojni put pedagoške antropologije počinje pedesetih godina u SAD-u i to ponajprije kritikom antropologa upućenoj nastavnicima i školama koje su sustavno zanemarivale kulturu svojih učenika te im pristupali jednolično. Kritika je bila usmjerena i prema psiholozima obrazovanja (zbog izvrtanja obrazovnih ciljeva škole) i sociolozima obrazovanja (čiji je glavni cilj osigurati jednako obrazovanje za svu djecu, zanemarujući kompleksnost cjelokupnog sustava obrazovanja). U šezdesetim godinama antropolozi se potaknuti trima događajima aktivno uključuju u probleme obrazovanja. Ti su događaji usko vezani za tadašnje probleme u SAD-u, ali su itekako utjecali na cjelokupni razvoj ove discipline, i to ne samo na području SAD-a, nego i u Europi. Riječ je prvenstveno o socijalnoj i političkoj krizi toga vremena, nepotpunom pristupu školskih psihologa i drugih školskih djelatnika koji pojam kulture svode na puku definiciju te naposljetku i težnja antropologa da svoj predmet uvedu u curriculum javnih škola.¹³ Međutim, antropologija obrazovanja status znanstvene discipline dobiva tek 1970. godine. Otada antropologija obrazovanja doprinosi analizi i unapređivanju školskog sustava naglašavajući da su škole zasebne cjeline, ali i da se moraju analizirati u odnosu na druge institucije (str. 32).

Doprinose antropologije obrazovanju Ogbu svodi na tri razine: „...antropologija doprinosi obrazovanju u trostrukom smislu: komparativnim i povijesnim istraživanjima, kontekstualnim istraživanjima i rezultatima primijenjene antropologije.“ (str. 36) Kao osnovna metoda istraživanja u ovoj disciplini probila se etnografija, odnosno terenski rad koji pak podrazumijeva izravnu opservaciju, ali i uvažavanje ispitanikova mišljenja. Tom se metodom mogu dodatno unapređivati obrazovni procesi, što je i primarni cilj ove znanstvene discipline. Ono što antropologija obrazovanja pokušava istaknuti, a što druge discipline ponekad zanemaruju jest sljedeće: „školska populacija reflektira ukupnu društvenu populaciju, što znači uloge, identitete i konflikte koji su prisutni u društvu.“ (str. 41)

¹³ Ogbu, John Uzo, *Pedagoška antropologija*, Školske novine, Zagreb, 1989., str. 27.

Ogbu poglavlje o razvoju antropologije obrazovanja započinje kratkim prikazom evolucije mozga i sposobnosti učenja od lovačko-sakupljačkih plemena do suvremenog čovjeka. Naglašava da svi viši sisavci imaju istu strukturu mozga, ali se kod catarrhini primata (u čiju skupinu spadaju i ljudi) ističu promjene koje omogućuju drugačiju prilagodbu i učenje. „Kod svih caterrhini primata – čovjeka, gorile, čimpanze i makakija – mladi se moraju socijalizirati zbog samoodržanja i zbog postizanja društvene kompetencije, odnosno održanja grupe.“ (str. 54) Različite kulturne i socijalne prilagodbe (socijalizacija, kulturna transmisija) potaknula je i dodatno proširila kapacitete učenja i usvajanja dotad poznatih činjenica od starije generacije, kao i otvaranje novih domena i samostalno propitkivanje. Fenomen pojavljivanja škola kao društvenih institucija razvio se tek u državno strukturiranim društvima. Razlozi su, ovisno o teoretičarima, raznoliki. Ali kao učestala tvrdnja javlja se želja države da uvođenjem škola osigura stabilnost. Uprava ta stabilnost može biti točka za brojne prepirke, prvenstveno o zloupotrebi takvog načina obrazovanja (indoktrinacija, nametanje ideologije).

Ono što se nameće kao moguća uloga antropologije obrazovanja u budućnosti obrazovanja jest mogućnost da se antropološkim spoznajama školski sustav što učinkovitije organizira. Upravo zbog raznolikosti pristupa i primjene različitih aspekata na kompleksan proces odgoja i obrazovanja čovjeka, antropologija odgoja i obrazovanja mogla bi preuzeti ulogu koja joj se nameće i izričitije skrenuti pozornost na problematiku ljudskog odgoja, koja je naročito u modernom dobu aktualnija nego ikad prije.

5. ZAKLJUČAK

U svom sam diplomskom radu otvorila samo neka od brojnih pitanja vezanih uz teme čovjeka, njegova specifičnog položaja u svijetu i njemu svojstvenog fenomena odgoja. Te bi se teme zbog potencijala koji se iza njih krije mogle razvijati u mnogo različitih smjerova. Nastojala sam se držati osnovnih crta, kako bih predočila poimanje čovjeka preko različitih mislilaca filozofske antropologije te kroz ta poimanja doći do pojma odgoja kao čovjeku specifične tvorevine, nečega što čini njegovu bit, čime se čovjek pronalazi i suočava sa svojim manjkavostima.

U suvremenoj krizi modernoga čovjeka, u kojem on ponovno i iznova traga za samim sobom, važnije je nego ikad baviti se čovjekovim odgojem kao jednom specifičnom i neprestano aktualnom problematikom. Treba naglasiti kako je čovjek, ma kako ga mi shvaćali, nužno ovisan o odgoju. Kao što je i Scheler naglasio, odgoj je svojevrsna kategorija čovjekova bitka, kroz odgoj se u čovjeku razvija cijeli svijet. Nadalje, Gehlen je čovjeka okarakterizirao kao neutvrđeno i manjkavo biće, no upravo se odgoj javlja kao odgovor na tu manjkavost, kao čovjekovo bogatstvo jer je čovjek biće koje ima priliku ustanoviti se i voditi svoj život. Naposljetku, i Plessnerov homo absconditus, skriveni i ekscentrični čovjek, postiže ravnotežu preko izvanprirodnih tvorevina od koji je odgoj upravo jedan od glavnih i najvažnijih čimbenika.

Na kraju bih još istaknula jedan Schelerov citat kao mogući zaključak i odgovor na moderno poimanje i zbrku koja vlada oko pojmova čovjekova odgoja i obrazovanja: „Sažimajući rečeno: nije '*obrazovan*' onaj tko zna i poznaje '*mnogo*' slučajnog takobitka stvari (*polymathia*), ili onaj tko prema zakonima može maksimalno predvidjeti događanja i njima vladati – ono prvo čini '*učenjaka*', ono drugo '*istraživača*' – nego je obrazovan onaj tko je usvojio neku *osobnu strukturu*, cjelokupnost do jedinstva *jednog* stila uzajamno oslonjenih idealnih pokretnih shema za zor, mišljenje, shvaćanje, vrednovanje i obradu svijeta i bilo *kojih* slučajnih stvari u njemu.; shemâ što su *unaprijed* dane svim slučajnim iskustvima, ova jedinstveno prerađuju i uvrstavaju u *cjelinu* personaliziranog '*svijeta*'.“¹⁴

¹⁴ Scheler, Max, *Ideja čovjeka i antropologija*, Nakladni zavod Globus, Zagreb 1996., str. 97.

6. LITERATURA

Burger, Hotimir, *Sfere ljudskoga*, Prometej, Zagreb, 2001.

Eddy, E. M.: *Theory, research and application in educational anthropology*. u: Spindler, George Dearborn (ed.) *Education and Cultural Process. Anthropological Approaches*, Prospect Heights: Waveland Press, str. 5-25., 1987

Gehlen, Arnold, *Čovjek. Njegova priroda i njegov položaj u svijetu*, Naklada Breza, Zagreb, 2005.

Gehlen, Arnold, *Čovjek i institucije*, Nakladni zavod Globus, Zagreb, 1994.

Hufnagel, Erwin, *Filozofija pedagogike*, Demetra, Zagreb, 2002.

Ogbu, John Uzo, *Pedagoška antropologija*, Školske novine, Zagreb, 1989.

Plessner, Helmuth, *Stupnjevi organskoga i čovjek. Uvod u filozofsku antropologiju*, Naklada Breza, Zagreb, 2004.

Plessner, Helmuth, *Conditio humana. Filozofijske rasprave o antropologiji*, Nakladni zavod Globus, Zagreb, 1994.

Scheler, Max, *Ideja čovjeka i antropologija*, Nakladni zavod Globus, Zagreb, 1996.

Scheler, Max, *Čovjekov položaj u kozmosu*, Veselin Masleša, Sarajevo, 1960.

Spajić-Vrkaš, Vedrana, *Antropologija odgoja i obrazovanja na Filozofskom fakultetu u Zagrebu: Retrospektiva i perspektiva*, Etnološka tribina 24, Vol. 31, str. 204-214., 2001.