

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
FILOZOFSKI FAKULTET
ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

**PROMJENA FILOZOFIJE PEDAGOGIJE U ODNOSU NA
DOMINANTNU RELIGIJSKU POLITIKU**

Diplomski rad

Jasmin Kahrmanović

Zagreb, 2017.

Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Odsjek za pedagogiju

**PROMJENA FILOZOFIJE PEDAGOGIJE U ODNOSU NA DOMINANTNU
RELIGIJSKU POLITIKU**

Diplomski rad

Jasmin Kahrimanović

Mentor: dr. sc. Koraljka Posavec, doc.

Zagreb, 2017.

SADRŽAJ

1. UVOD.....	1
2. METODOLOGIJSKA POLAZIŠTA – RAZGRANIČENJE POJMOVA.....	6
3. SREDNJI VIJEK – SKOLASTIKA	11
3. 1. Kako je sve počelo.....	12
3. 2. Vrijeme promjena – 13. stoljeće.....	15
4. RENESANSA, HUMANIZAM I REFORMACIJA	18
5. STOLJEĆA NOVIH PRAVACA: OD EMPIRIZMA I RACIONALIZMA DO PROSVJETITELJSTVA	24
5. 1. Empirizam	24
5. 2. Racionalizam	26
5. 3. Prosvjetiteljstvo	27
5. 4. Implikacije na filozofiju pedagogije.....	27
6. RAZDOBLJE INTENZIVNOG RAZVOJA PEDAGOGIJE (19. STOLJEĆE)	32
6. 1. (Njemački) idealizam	33
6. 2. Napuštanje idealizma.....	36
6. 3. Svjetovnost	37
6. 4. Konzervativizam?.....	41
6. 5. Rusija.....	44
7. PROŠLO STOLJEĆE I NOVO TISUĆLJEĆE.....	49
7. 1. Kreacija i/ili evolucija?.....	51
8. ZAKLJUČAK.....	56
9. LITERATURA	58
10. SAŽETAK.....	61

1. UVOD

„Poučavaj dijete putu kojim treba ići; ni kada ostari neće od njega odstupati.“

(Izreke 22:6, Biblija, 2012, 677)

Bezvremenska izreka ukorijenjena u istini potvrđenoj kako osobnim iskustvom sviju nas, tako i mnogim istraživanjima provedenima ne samo unutar pedagogije, već i unutar ostalih srodnih znanosti poput psihologije i sociologije. Istina, koju se može iskoristiti za dobro i pozitivno, ali i zloupotrijebiti, čemu nas, nažalost, također uči ljudska povijest. Naravno, ovaj se rad ne bavi prikazom sveopće ljudske povijesti i opisom vremena (zlo)upotrebe ove istine, nego analitičkim prikazom filozofije pedagogije – povijesnim tokom *pedagogičke misli*, kako ju naziva Pavao Vuk-Pavlović (Vuk-Pavlović, 1996) – u odnosu na dominantnu religijsku politiku (a time i ideologiju) zastupljenu u određenom povijesnom razdoblju. Jer, prema Legrandu (1988), svaka obrazovna politika nalazi svoje korijene u nekoj ideologiji. Tu tvrdnju nadalje objašnjava naglašavajući da prije samog određivanja ciljeva neke obrazovne politike, u obzir treba prvo uzeti odabir političke opcije koja će tu istu politiku provoditi, a koja se odabire na temelju uvjerenja i koncepcija o svijetu i čovjeku (filozofska i moralna poimanja, zaokruženi sustav vrijednosti) i njegovoj ulozi u društvu, pri čemu osoba koja vrši izbor uvijek odabire one s kojima dijeli ista ili slična uvjerenja. Korijeni svake obrazovne politike su u ideologiji, bez obzira je li ta ideologija eksplicite izražena ili nije, jer jednako utječe na djelovanje institucija koje kreiraju objavljene ciljeve kao i na nastanak prikrivenih ciljeva obrazovnih politika. Naravno, treba naglasiti kako *ideologiju* pritom shvaćamo kao hiperonim, a *religijsku politiku* kao njen hiponim, tj. kao samo jednu od manifestacija ideologije.

U sažetom povijesnom pregledu ideologije su – kronološkim redom - religija, pozitivizam, marksizam, nacizam i fašizam, neoliberalizam. Prvi i vremenski (stoljećima) dominantan ideološki temelj je religija, koja je u velikom dijelu država u svijetu još navedena kao ideološka osnovica odgoja: narav čovjeka smatra se tvorevinom Boga; jedan od glavnih ciljeva je odgoj u kojem je najvažnija kvaliteta odnosa prema drugom (“filetički odgoj”); školstvo je pod ingerencijom crkve; jezik liturgije ujedno je i nastavni jezik u različitim zemljama (u katoličkim, latinski);

karakteristična je “katehistička” priroda nastave (dogmatski sadržaji, razvijanje poštovanja božanske riječi i poslušnosti onima koji ju prenose; razvio se i određeni odnosni stil). Protestantizam je, propovijedajući neposredni pristup vjernika sakralnim tekstovima, snažno potaknuo razvoj narodne prosvjete, posebice pisanja i čitanja na pučkom jeziku. Moderno tumačenje polazi od isticanja odnosa i poštivanja osobne slobode kao temelja školske zajednice.

Utjecaj pozitivizma kao protuteže vjerskoj doktrini karakteriziraju svjetovne, obvezne i besplatne škole, posebno vrednovanje obrazovanja u području prirodnih znanosti. Znanost je u središtu više kao metoda nego kao ustrojeno znanje, jer je najvažnije duhovno osposobljavanje mladeži za znanstveno promatranje i za pronalaženje objektivnih dokaza koji će građanima omogućiti da postupno prihvate pozitivni duh te relativiziranje nedokazanih dogmatskih tvrdnji. Nastava konzervativnoga morala oslobođena je vjerskih spona; odgoj i školovanje građanina utemeljeni su na pozitivističkom shvaćanju nacionalne i svjetske povijesti te veličanju ljudskog napretka. Primjer snažnog utjecaja pozitivističke doktrine je Francuska, u kojoj je na prosvjetnu politiku bitno utjecala duže od stoljeća, pri čemu su (snažnije od osnivača pozitivizma Augustea Comtea) od 1880. do 1960. godine djelovali protuklerikalni radikali (njegovi daleki sljedbenici). Kao najvažniji zadatak pozitivističkog duha isticano je duhovno ujednačavanje dobro odgojenih i obrazovanih pojedinaca, što će rezultirati i društvenom ravnotežom.

Marksizam se izražava kao sinteza suvremenih znanstvenih datosti, sa svrhom intelektualnog opravdanja borbe. Ističe perspektivu evolucije ljudskoga društva: od početnog stupnja (iskorištavanja čovjeka po čovjeku, čiji je vrhunac razvoj kapitalističkih industrijskih društava), preko klasne borbe proletarijata kao nositelja napretka, do ostvarenja besklasnoga društva pravde i bratstva. Temelji se na materijalizmu, cjelovitoj filozofiji čija je pozitivna strana važnost koju pridaje ljudskom radu i ekonomskim pojavama kao temeljnim infrastrukturama intelektualnog i društvenog napretka. Ta je filozofija snažno utjecala na političku organizaciju komunističkih partija i na uvođenje političkih sustava u istočnoeuropskim zemljama te – posljedično – na prosvjetnu politiku kao instituciju u komunističkim zemljama, te kao politiku oporbe i kritike prema školskim sustavima u kapitalističkim zemljama.

Najvažnija posljedica takve obrazovne politike utemeljene na marksističkoj doktrini je jedinstvenost odgojno-obrazovnih sustava koja teži potpunom uklanjanju školske segregacije (u kapitalističkim zemljama ta je segregacija vrednovana kao nužna pretpostavka podjele društvenoga rada i održanja klasne dominacije) i, posebno, važnost koja se pridaje proizvodnom radu u nastavi.

Nacizam i fašizam također su utjecali na obrazovanje. Njemački nacionalsocijalizam – nastao nakon poraza 1918. godine i posljedičnih gospodarskih i društvenih teškoća – je ideologija koja nastoji racionalizirati vrijednosne izbore nastale iz mržnje i srdžbe: izdiže arijsku rasu i njemačku domovinu, propagira mržnju prema Židovima i Romima. Odgojno-obrazovno nije uspjela sveobuhvatno utjecati; karakteriziraju je primarno paravojno vrbovanje mladeži, tečajevi o genetici koji su trebali dokazati nadmoć arijske rase, tečajevi o sutonu demokracija te o dosluhu Židova i kapitalizma. Nažalost, bit i temelj te ideologije uvijek su prisutni, kroz rasnu mržnju i nasilje kao odušak za svakodnevne probleme.

U suvremenim društvima naglašava se da su školski sustavi temeljni dio tehničkog i gospodarskog razvoja. Pritom su umjesto isticanja obrazovnih smjerova rasli zahtjevi za visokom kulturnom razinom namijenjenom što širem dijelu društva, uz sve veću intelektualizaciju radnih mjesta. To je u 60-tim godinama 20. stoljeća jedan od glavnih razloga za produžetak obveznoga školovanja i za najveću moguću jedinstvenost školskih sustava. Takvu usredotočenost na gospodarske čimbenike dodatno je povećalo rastuće međunarodno nadmetanje, a postojanje i kvaliteta života jedne nacije sve više se povezuju s razinom izobrazbe pučanstva. Od 80-ih godina prošlog stoljeća obrazovna se politika sve više određuje pragmatički, kao dio gospodarskog i socijalnog reguliranja, pri čemu obrazovanje mora biti podređeno gospodarstvu. Stalno rastuća globalizacija i međunarodno nadmetanje u središte obrazovne politike stavljaju ideju čovjeka proizvođača – zarađivača. To je neoliberalna ideologija s potpuno pragmatičkim ciljevima, za što bolji gospodarski i socijalni status društva, pri čemu je školski sustav osnovni pokretač kulturno-znanstvenog, tehničkog i gospodarskog razvoja. U obrazovnim politikama najvažniji postaju uspjeh i učinkovitost: teži se što boljim uspjehom završiti školske stupnjeve i steći diplome dobro usklađene s ponudom radnih mjesta, što vodi dobro plaćenim poslovima. Školski se sustav procjenjuje prema

njegovoj rentabilnosti (isplativosti) uloženog novca u odnosu na postignuti školski uspjeh. Škola postaje poduzeće čiji je cilj ostvariti što veću dobit – “obrađivanjem” pojedince dovesti do diplome – a školski se neuspjeh tretira kao neučinkovitost u gospodarskom smislu. Iznad svega se izdiže vrijednost novca, ulaganja i kapitalizacije. Traži se, gotovo isključivo, stjecanje znanja, a zanemaruje briga o odnosima. Temeljnom disciplinom smatra se matematika, kao intelektualni instrument korisnih znanstvenih i tehničkih spoznaja. U suvremenom pragmatičkom mentalitetu taj pozitivni duh u znanosti i tehnici ima tek instrumentalnu vrijednost. Posljedica je i sve veća selekcija i plaćanje školovanja, čime obrazovni sustav doprinosi marginalizaciji i socijalnoj izvlaštenosti. To uključuje određeni pesimizam prema ljudskoj prirodi: podjela na darovite i nedarovite uvjetovana je prirodom; jednakost je mit koji su izmislili oni manje sposobni kako bi sebi podvrgli najспособnije. Zagovara se nadmetanje na svim područjima, jer odstranjuje manje sposobne i manje hrabre; solidarnost je snošljiva samo utoliko ukoliko pridonosi smirivanju nestrpljivosti i prihvaćanju nužne podložnosti manje darovitih. Umjesto pravde, ističe se paternalizam, a red umjesto pravih ljudskih međuodnosa.

Već ovakav kratki kronološki pregled temeljnih ideologija, koji ukazuje na promjene položaja religije i posljedičnog utjecaja i dosega religijske politike, situira temu ovog rada u područje povijesti pedagogije. U okviru svake ideologije, a najintenzivnije u razdoblju njezine dominacije, karakteristična su bila i pedagogijska promišljanja i postavke (međusobno često vrlo različite pa i suprotstavljene), koja su u konačnici gotovo uvijek utjecala i na pedagošku praksu, tj. same odgojno-obrazovne procese i sustave. Pritom se problematizira čitav niz pitanja: odnos između odgoja, kulture, demokracije, svijeta rada i drugih segmenata društvenog života; je li pravo na obrazovanje univerzalno; treba li školovanje biti obvezno; trebaju li ciljevi i sadržaji obrazovanja biti univerzalni ili primjereni različitim grupama i/ili pojedincima; koncepcije nastavnika i učenika. Dotičući se toga, tema ovog rada ulazi i u područje filozofije pedagogije.

Interes za filozofiju pedagogije, koji se očituje u neprestanom promišljanju o odgoju i obrazovanju, odavno je prisutan u društvu. Odgoj i obrazovanje spadaju među ključna univerzalna pitanja i aktivnosti čovjeka, ujedno su i jedan od najučinkovitijih i

najekonomičnijih načina utjecaja na mase i putem masa. Stoga ne čudi što su bili i stalno su pod mnogobrojnim utjecajima raznoraznih interesnih skupina, organizacija i institucija koje su ih koristile (na više ili manje direktan način) za postizanje vlastitih ciljeva. Ova činjenica nije nikakva novost, već je predmet rasprave mnogih pedagoga, ali i onih kojima odgoj i obrazovanje nije (uže) područje rada i ekspertize; može se zaključiti kako je to općepoznati problem. Takvih skupina, organizacija i institucija ima mnogo, i vrlo su raznorodne po svojem ustroju, ciljevima i načinima djelovanja, te bi na njih usredotočeno istraživanje – čak i ograničeno isključivo na one religijskog karaktera – znatno nadmašilo okvire ovakvog rada. One su često bile i u (vrlo) uskoj povezanosti s političkim vladarima pa su (iako uglavnom neformalno) bile dijelom vladajućih sila koje su određenom ideologijom opravdavale svoju vlast, prenoseći je na različite načine na podređene (indoktrinacijom) kako bi – dijeleći isto viđenje svijeta i života – upravljali poslušnom homogenom masom.

Dugi vremenski interval od antike do danas karakteriziraju intenzivne promjene svih segmenata društva i svijeta, a u njima i dalje možemo uočiti čitav niz sukoba i dilema sličnih onima s početka. Univerzalno pitanje čovjeka – njegovog bitka, suodnosa s društvom, projekcije budućeg razvoja – uvijek se povezuje s odgojem i obrazovanjem, što također dovodi do brojnih prijepora. Bez obzira na sve veću sekularizaciju društva, jedan od tih stalno postojećih sukoba jest i onaj između između teizma i ateizma, odnosno između različitih religijskih politika. Upravo u tome leži motivacija za izbor teme ovog rada: analizirati i usporediti kako je utjecaj (dominantne) religijske politike određenog razdoblja utjecao na pitanja odgoja i obrazovanja, kako se pedagogija, kao dio sveukupnog (znanstvenog) promišljanja o čovjeku uopće, a pod utjecajem ostalih odrednica društva, sukreirala u skladu ili suprotno njima kroz filozofiju pedagogije.

2. METODOLOGIJSKA POLAZIŠTA – RAZGRANIČENJE POJMOVA

Još krajem 19. stoljeća u svojoj *Povijesti pedagogike* sveučilišni profesor Martin Štiglic povijest pedagogije određuje kao „...*skladno i znanstveno prikazanje svega onoga, što se kod raznih naroda i u različita vremena po osnovi za uzgoj i obuku mladeži učinilo ili učiniti nastojalo.*“ (Štiglic, 1893, 1) i pritom, objašnjavajući temeljne čimbenike koji utječu na odgoj i obrazovanje svakog naroda (npr. kulturno-povijesni razvoj i običaji naroda, politički sustav itd.), ističe i religiju.

Jure Turić u knjizi *Povjest uzgoja i nauke o uzgoju* (Turić, 1904) pokazuje specifičan pristup shvaćanju ove pedagogijske discipline, karakteriziran trodiobom povijesti pedagogije, pri čemu određuje: „*Prvi dio odgovara na pitanja kako je u različno vrijeme i u različnim prilikama dijete uzgajano za iste prilike, i to je onda socijološki dio povjesti pedagogije*“; uz to naglašava da prikazuje „*kako su različni faktori utjecali na uzgoj određujući mu cilj, sredstva i način rada, pa kako se iz toga ustalilo iskustvo, koje je pomoglo i pomaže razviti pedagogiju, kao neovisnu nauku o uzgoju.*“ (Turić, 1904, III). Za taj prvi, sociološki dio kao zadatak određuje prikazati „... *principe kulture, koji vladaju uzgojem i razvitak onog dijela narodne kulture, koji vlada uzgojem.*“ (Turić, 1904B, III).

Ljudevit Dvorniković u *Uzgojnoj ideji u kulturnoj povijesti čovječanstva* (1911.), piše: „*Uzgojni se postupak vazda udešavao prema duhu svoga vremena, pa su tako postojale i uzgojne teorije dotičnoga razdoblja ... povijest pedagogije prikazuje razvitak uzgojne ideje u praksi i teoriji, pa budući da je taj razvitak u neprekidnoj vezi s razvitkom svih ostalih kulturnih ideja, to se i ne može prikazivati odijeljeno od njih, nego u onoj uzročnoj vezi, po kojoj se uzgojna ideja razvijala zajedno s ostalima.*“ (Dvorniković, 1911, 5-6).

Utemeljitelj hrvatske povijesti pedagogije Stjepan Basariček – pisac prvog članka o osnovnim problemskim područjima ove pedagogijske discipline (Basariček, 1871) i prvog preciznog određenja njezinog predmeta, zadataka i podjele (Basariček, 1881) (oboje prema Posavec, 2007) – 1916. u *Pedagogijskoj enciklopediji* uz ostalo tiska i tekstualne jedinice Pedagogija (Basariček, 1916a) i Povijest pedagogije

(Basariček, 1916b). U prvoj piše o historijskoj pedagogiji koja „*prikazuje razvitak pedagoških uzgojnih ideja od njihova početka do danas kao i njihovu svezu s kulturnim napretkom svijeta.*“ (Basariček, 1916a, 890). Drugi prilog počinje konstatacijom: „*Povijest pedagogije je posebna grana ili poseban oblik obrađivanja pedagoške nauke...*“, ističući kako se bavi „*onim, što se mislilo o uzgajanju, i kako se uzgajalo.*“ (Basariček, 1916b, 981).

Sa svim navedenim određenjima povijesti pedagogije hrvatskih autora komplementarna je i definicija suvremenog njemačkog pedagoga Winifrieda Böhma: „*Sukladno višeznačnosti pojma pedagogija, povijest pedagogije može se odnositi na povijest pedagoške misli i pedagoških ideja, povijest stvarnoga odgoja (realna povijest), povijest odgojnih ustanova (npr. povijest škola i sveučilišta), povijest pedagoške znanosti (povijest znanosti), povijest odgajatelja (biografije), povijest društvenih determinanti odgoja i pedagogije (povijest društva – socio-povijest) ili pak obuhvaćati sve ove aspekte.*“ (Böhm, 2000, 209).

To jasno pokazuje kako je vrlo važan izbor odgovarajućeg pristupa/istraživačkog pitanja koje se postavlja građi i na koje se, njenom specifičnom obradom, odgovara, pri čemu se (usp. Blankertz, 1982) razlikuju četiri osnovna pristupa: duhovno-znanstveni (istražuje povijest pedagoškog mišljenja), institucionalno-povijesni, (istražuje institucije), povijesno-problematički (pitanje procesa i rezultata rješavanja određenog pedagoškog pitanja / problema) i epohalno-strukturalni, koji se bavi oblicima i načinima promišljanja i realizacije odgoja i obrazovanja u okviru određene društvene strukture i njezinog vrijednosnog sustava, u specifičnom vremenskom razdoblju. U skladu s tim, ovo istraživanje polazi od epohalno-strukturalnog, ali – kao i većina ostalih – uključuje i druge pristupe.

Na početku rada, u skladu s metodologijom rada povijesno-pedagoških istraživanja (usp. potrebno je precizno odrediti ključne pojmove/riječi ovog rada: pedagogija, filozofija, religija, politika, ideologija, teorija). Također ćemo razgraničiti i objasniti pojmove i sintagme iz naslova, kako bismo jasno suzili područje našeg interesa. Zatim slijedi prikaz tijeka razvoja filozofije pedagogije u okviru društvenih, ekonomskih i ostalih promjena, a s obzirom na dominantnu religijsku politiku (kao

jednu od manifestacija ideologije), te kako su se te promjene implementirale i odrazile na pedagošku teoriju i na pedagošku praksu.

Razgraničenje temeljnih pojmova ovog rada započet ćemo s nama primarnim područjem interesa – pedagogijom (grč. παιδαγωγία = odgoj). Prema *Leksikonu temeljnih pedagoških pojmova*, pedagogija je „*znanost koja istražuje intencionalne i funkcionalne fenomene odgoja, obrazovanja i izobrazbe mladog naraštaja i odraslih osoba, te pozitivne i negativne čimbenike koje stihijno djeluju iz okruženja na taj proces.*“ (Mijatović, 2000, 216). Dobro nam je poznato kako pedagogija kao znanost sadrži pedagoški, teorijski te pedagoški, praktični dio. Sljedeći pojam koji moramo razjasniti jest pojam filozofije kako bismo mogli definirati sintagmu „filozofija pedagogije“ iz naslova. Filozofija (grč. φιλοσοφία = ljubav prema mudrosti) „*označuje čovjekovo sveukupno promišljanje*“ (Hrvatska enciklopedija – mrežno izdanje, 2017) o sebi i o svijetu. Naravno da su onda predmet filozofskih promišljanja i odgoj i obrazovanje. Na kraju krajeva, pedagogija se razvija kao znanost odvajanjem od filozofije u 19. stoljeću. S ovim definicijama možemo zaključiti što je to filozofija pedagogije. To je skup promišljanja i misli o pitanjima s područja odgoja i obrazovanja, a koji se očituje u obliku rasprave o svrsi i smislu odgoja i obrazovanja uopće, njihovih sadržaja, metoda, sredstava i aktera. Manifestira se u pedagoškoj praksi, odnosno u obrazovnoj politici te uređenju i načinu vođenja odgojno-obrazovnog sustava. Odlučili smo se za ovu sintagmu budući da sveobuhvatno okuplja i pedagoške i pedagoške misli.

Drugu sintagmu koju trebamo definirati jest „religijska politika“. Religija (lat. *religio* = vjera) je „*sustav vjerovanja, etičkih vrijednosti i čina kojima čovjek izražava svoj odnos prema svetomu*“ (Hrvatska enciklopedija – mrežno izdanje, 2017). Religija može biti slobodna, koja nema nikakav institucionalni organizacijski oblik, i organizirana. Na to ćemo se još nadovezati s pojmom politike. Po svojim karakteristikama, religija je zapravo vrlo slična ideologiji jer je i svaka ideologija zapravo sustav određenih ideja, koje se kvalitativno mogu bitno razlikovati. Ovu tvrdnju ćemo dodatno pojasniti Boudonovom definicijom koja ideologiju definira kao „*doktrina koja počiva na znanstvenoj argumentaciji, a jedno joj je od glavnih svojstava pretjerana i neutemeljena uvjerljivost*“ (Boudon, 1986, u: Legrande, 1988, 14). Iz ove definicije

jasno možemo vidjeti kako se u oba slučaja radi o doktrini, tj. sustavu određenih vjerovanja koja su, kako Boudon nadalje razlaže, racionalna za onoga koji ih izgrađuje i koji se na njih poziva jer polazi od sebe i svog položaja. Upravo iz te želje da čovjek intelektualno argumentira svoja uvjerenja dolazi do diskursa kojim želi uvjeriti i sebe, ali i druge u prihvaćanje istih. Time dolazimo do zaključka da su i ideologija i religija pristrane i subjektivne te će nam ovo shvaćanje uvelike koristiti kasnije u tekstu kada budemo pričali o dihotomiji ateizam-teizam: oba se uvjerenja temelje na određenim vjerovanjima koja su, kao što smo već rekli, pristrana, subjektivna i neutemeljena. U današnje vrijeme, usudimo se reći, oba termina imaju gotovo pa isključivo negativnu konotaciju što i sam Legrand (1988) tvrdi kad kaže da se ideologiju danas doživljava izvorom svih zala, fanatizama i ratova, iako to u izvornom obliku tako nije bilo. Politika je, prema *Hrvatskoj enciklopediji*, „umijeće upravljanja državom ili drugom političkom zajednicom, te svi postupci upravljanja koji se očituju u organiziranim oblicima društvenoga djelovanja i društvenim institucijama putem kojih ljudi teže ostvarivanju svojih društvenih interesa i reguliranju općih poslova zajednice“ (Hrvatska enciklopedija – mrežno izdanje, 2017). Ovdje vidimo sličnost s ranije spomenutom organiziranom religijom. Upravo smo se zbog toga opredijelili za sintagmu „religijska politika“ jer jasno daje do znanja da se bavimo religijskim institucijama, organizacijama i njihovim postupcima u svrhu ostvarivanja interesa. Prvotno, vjerujemo, to jesu bili društveni interesi, no razvojem dolazi do velikih preinaka. Najveći naglasak u radu bit će na Katoličkoj Crkvi i njejoj religijskoj politici te religijskim politikama koje su nastajale kao njena kritika, jer je ona bila najjača i najdugotrajnija u europskoj tradiciji, a time i u našem hrvatskom kontekstu. Time se dotičemo pojmova teizam i ateizam, koji će detaljnije biti razrađeni u daljnjem radu. No, bitna je napomena da u radu koristimo imenicu „Crkva“ za bilo kakvu vrstu organizacijske religije, a iz konteksta će se moći shvatiti o kojoj je tradiciji riječ (katoličkoj, protestantskoj i sl.). Također, trebamo spomenuti i pojam svjetovnosti kao opreku „crkvenosti“, ne nužno u smislu opiranja religiji kao takvoj, nego u smislu opiranja Crkvi kao tiranskoj i indoktrinirajućoj organizaciji.

Za kraj, spomenimo i pojam „teorija“, budući da je ovo teorijski rad kroz koji ćemo predstaviti brojne pravce, struje i misli koji su svi utjecali na krojenje religijske politike, a time i filozofije pedagogije. Teorija (grč. θεωρία: gledanje, razmatranje,

uviđanje, spoznavanje) je „sustav znanja ili shvaćanja o nekoj pojavi ili skupini pojava, zasnovan na uočavanju njihove bitne zakonitosti“ (Hrvatska enciklopedija – mrežno izdanje, 2017), koja se temelji na potvrđivanju i negiranju hipoteza. U skladu s tom definicijom te povijesnim napretkom društva, filozofija pedagogije doživjet će brojne paradigmatičke promjene, između ostalog, i zbog utjecaja vladajućih teorija određenog doba na nju i ostale sfere života (skolastika, humanizam, reformacija, empirizam, racionalizam, pozitivizam i ostalo).

3. SREDNJI VIJEK – SKOLASTIKA

Pregled promjena filozofije pedagogije u odnosu na dominantnu religijsku politiku započet ćemo srednjim vijekom, kada je monopol Katoličke Crkve bio najizraženiji. Povezanost religije i pedagogije, tj. utjecaj religije na pedagogiju tada bio je direktan, u smislu da je Crkva izravno podređivala odgoj i obrazovanje svojoj ideologiji. Religijsku politiku Crkve tog doba možemo okarakterizirati *katehezom* (katekizmom), poučavanjem temelja kršćanske vjere putem njenih institucija, nauka i zakona. Kateheza kao takva ne predstavlja neki problem, no vidjet ćemo da s vremenom dolazi do iskrivljavanja temeljnih postavki kršćanstva (pogotovo pojavom i razvojem katoličanstva), što se zapravo odmiče od istinite religijske politike Crkve. Tu staje i svaka prava veza s njenom izvornom religijom jer umjesto da ima za cilj odgajati i obrazovati ljude u kršćanskom duhu, kateheza se pretvara u alat postizanja moći i bogatstva. Sлагali se mi s tim kršćanskim duhom ili ne, ovdje nije pretjerano bitno jer na teorijskoj razini promatramo kako su se općeniti cilj i svrha odgoja i obrazovanja pomaknuli s koristi za učenika (u najširem smislu riječi) na korist za samu instituciju Crkve (koristoljublje). Time se zapravo poništava jedan od osnovnih postulata (današnje) pedagogije kao znanosti – dobrobit i cjelovit razvoj čovjeka.

Uz opisani razvoj skolastike i nakon stoljeća njene opresije, javlja se i njezina protutežna (i proturječna) politika – svjetovni odgoj, koji je obuhvaćao zahtjeve tzv. *naprednih društvenih snaga* (Čop, 1980). One su zahtijevale oslobađanje društva od Crkvenog monopola i dogmatizma, kako u svemu, tako i u sferi odgoja i obrazovanja. Kao što možemo vidjeti, te su dvije strane na suprotnim vrijednosnim krajevima, stoga je logično da je često dolazilo (i još uvijek dolazi) do sukoba. Zapravo još od srednjeg vijeka pa sve do dan danas traje sukob između sila koje podilaze i sila koje se odupiru Crkvi (ne nužno katoličkoj, nego Crkvi kao krovnom nazivu za bilo kakvu religijsku organizaciju).

Prije nego što krenemo na obradu srednjeg vijeka, podsjetimo se samo iz uvoda da je i negiranje, tj. naoko izostajanje religije u pedagoškoj misli određenog doba također vrsta religijske politike – antireligija.

3. 1. *Kako je sve počelo*

Pad Zapadnog Rimskog Carstva 480. godine ubojstvom Julija Nepota omogućio je prodor germanskih plemena na ondašnji prostor Carstva, te stvaranje raznih novih kraljevstva (kasnije i država). To je bilo vrijeme naizgled velikih političkih, religijskih i društvenih promjena. No, sve te promjene nisu bile korjenite. Uzmimo kao primjer ropstvo. Robovi su bili učestala pojava u Zapadnom Rimskom Carstvu (a često su bili i obrazovani!), a uvriježeno je mišljenje kako je padom Carstva nestalo i ropstvo. To se, međutim, pokazuje krivim – robovi su i dalje robovi, a gospodari i dalje gospodari, samo pod drugim nazivom (feudalci i kmetovi). Dakle, većina je tih promjena bilo formalne naravi, iliti *promjena dekora*, kako to naziva Clausse (1962). Još jedna od takvih formalnih naravi bio je i status u društvu – manjina je i dalje držala svu moć i bogatstvo, dok je većina za nju radila i pritom živjela u neimaštini. Možemo vidjeti kako su se stvari puno promijenile na konceptualnoj razini, no stvarni su odnosi ostali jednaki.

Tako je bilo i s utjecajem Crkve. Iako je dolazilo do miješanja s novim narodima i stvaranja novih kraljevstva, Crkva se uspjela održati kao neka vrsta crvene niti u tom turbulentnom vremenu. Predstavljala je određenu (staru) tradiciju, (lažnu) sigurnost i poznatost, ali je i držala mnogo moći etablirane još za vrijeme Carstva u svojim rukama. Budući da padom Carstva poglavar Crkve (papa) nije bio dotaknut, logično se nametnuo kao „novi vladar“. Sintagmu „novi vladar“ stavljamo u navodnike jer papa nije nigdje decidirano postao vladar svim novim državnim uređenjima, nego je njegova vlast proizlazila iz suradnje s novonastalim vladarima i dinastijama. Njima je papa predstavljao prvenstveno izvor moći i resursa (bilo financijskih, bilo vojnih) te su stupali s njim u suradnju radi osiguravanja vlastitog položaja na čelu.

Tako je Katolička Crkva postupno postala najjačom feudalnom silom srednjeg vijeka koja je u svom posjedu imala čak trećinu sve zemlje u Europi (Clausse, 1962), a time i veliku radnu snagu, obrazovanje i resurse, čime je katoličanstvo *de facto* postalo vodećom ideologijom srednjovjekovnog društva. U to vrijeme kreću i ranije spomenuta iskrivljavanja učenja kateheze, budući da je vladajući sloj uvidio koliko toga može postići u svoju korist krojeći vrlo utjecajnu i njima odgovarajuću religijsku politiku društva, ali i pokušajem stapanja antičke kulture i filozofije s katoličkim naukom.

Ta činjenica nam postaje još i bitnija za temu ovog rada kada biva stavljena u odgovarajući kontekst – odgoj i obrazovanje, tj. filozofiju pedagogije. U srednjem su vijeku odgoj i obrazovanje bili rezervirani isključivo za vladajući stalež, odnosno plemstvo i svećenstvo, te su se vodili postavljenim dogmama od strane najutjecajnije institucije - Crkve. Upravo je ona bila ta koja je određivala duh i cilj odgoja, a oni su bili bezuvjetna pokornost Crkvi i svjetovnim gospodarima koje ona odobri te stjecanje umijeća koja će tome pridonositi. Prema tome, cijela filozofija pedagogije tog doba bila je izrazito autoritarna, indoktrinirajuća i organizirana u skladu s njihovim interesima. Nije se tražilo da odgoj bude *za* pojedinca i njemu koristan, već se njegova korisnost očitovala u stvaranju i održavanju poštovanja prema tradiciji i prema postojećoj hijerarhiji vlasti (Clausse, 1962). Ukratko rečeno, Crkva je imala vlast nad školstvom, a svećenici monopol nad odgojem i obrazovanjem.

To se može najočiglednije vidjeti u tadašnjoj organizaciji sustava odgoja i obrazovanja, ako ga možemo takvim uopće i nazvati – iako je određeni *sustav* postojao, *sustavnost* odgoja i obrazovanja, u smislu količine ljudi koja mu je izložena i njegovom trajanju, vrlo je upitna. Gotovo je cijeli sustav bio namijenjen crkvenom osoblju i svećenstvu. Prve otvarane škole, još iz 7. stoljeća, bile su orijentirane na stvaranje novih svećenika, a pravi cilj gomilanja takvog kadra jest daljnje širenje katoličanstva, tj. Crkvene religijske politike. U grubom smislu, te *župne škole* možemo smatrati pretečama modernih škola. Bile su namijenjene nižim svećenicima i crkvenom osoblju, od vrlo slabe organizacije, trajanja i obrazovne vrijednosti. Sljedeća razina bile su *samostanske škole*, koje su se prema namjeni dijelile na one *unutrašnje*, namijenjene višim svećenicima i redovnicima, te na one *vanjske*, namijenjene narodu. Vanjske samostanske škole bile su jedine škole gdje se i „običan“ narod mogao obrazovati. U prve dvije vrste škole učili su se pisanje, čitanje, a kasnije i crkveni tekstovi na latinskome. Bitno je napomenuti kako se ta „pismenost“ učila samo na oblikovnoj razini, dok se značenje nije gotovo uopće doticalo. Treća vrsta škole bile su tzv. *stolne* ili *katedralne škole*, rezervirane za obrazovanje višeg svećenstva i nadarene učenike, koji su tamo učili antičkih sedam slobodnih umijeća: aritmetiku, astronomiju, dijalektiku, geometriju, gramatiku, retoriku i muziku. U cijelom ovom sustavu škola možemo vidjeti kakva se filozofija pedagogije reflektirala. Obrazovni sadržaji svodili su se na najpotrebniji minimum, a metode su bile izrazito mehaničke, reproduktivne i

neadekvatne, pritom zanemarujući osobine pojedinca i okoline u kojoj se on nalazi. Sve je bilo podređeno glavnom cilju, a taj jest daljnja propaganda vladajuće religijske (a i političke) ideologije. Nalazimo se daleko od holističkog razvoja pojedinca, a više smo u domeni vrlo specifičnih i uskih vještina. Tadašnja filozofija pedagogije bila je vrlo troma i nesklona mijenjanju paradigmi, ne samo zato što je bila pod Crkvom i vladajućim slojem, nego i zato što se sama pedagogija kao takva nije još etablirala kao znanost. Također, ovakvom uređenju možemo pripisati i pedagoški dualizam, jer je većina škola bila namijenjena daljnjem obrazovanju budućeg svećenstva i crkvenog osoblja, dok je jedna jedina vrsta škole bila namijenjena narodu, i to isključivo iz industrijskih, ekonomskih i kadrovskih potreba (što će još izraženije postati na kraju srednjeg vijeka).

Vratimo se na trenutak na vanjske samostanske škole, namijenjene narodu. Kako to da je tijekom monopola Crkve jedna vrsta škola osigurana za narod? Tijekom vremena, društvo se razvijalo, poglavito u industrijskom i tehnološkom smislu. Taj razvoj rezultirao je i onim ekonomskim, koji je iziskivao kadar koji će ispunjavati njihove zadaće. Tako su se postepeno, uz škole za isključivo buduće svećenstvo, počele otvarati i te „narodne“ škole. Time su vladajući pokrili dvije glavne društvene osi – plemstvo i svećenstvo, te radnički narod.

Upravo je tom potrebom za pružanjem odgoja i obrazovanja (koji se tada, ipak, temeljio isključivo na vještinama) većini naroda došlo do stvaranja ideje o *svjetovnom odgoju*. Taj je trenutak ujedno označio i početak višestoljetnog sukoba Katoličke Crkve i pobornika svjetovnog odgoja oko kontrole nad odgojem i obrazovanjem. Usudimo se to nazvati najdugotrajnijim ratom u našoj povijesti. Rat u kojem se ne bori konvencionalnim sredstvima, jer je to rat ideologija, a bojište su ljudski umovi i sudbine.

Počele su se stvarati nove misli i kročiti novi putevi, bitno drukčiji od onoga čega se Crkva držala, a to je u dotadašnjem monopolističkom crkvenom krugu izazivalo strah od gubitka vlasti. Taj gubitak izazvao bi i pomake u političkom uređenju Europe, budući da su mnogi vladari ovisili o Crkvi. Na površinskoj razini, Crkva je formulirala tu svoju bojazan u obliku zabrinutosti da će se ljudi okrenuti grijehu i zanemariti postulate katoličkog nauka, no na dubinskoj razini, bojala se gubitka moći, ugleda i

kontrole nad narodom. Tom problemu je pristupila s izrazito agresivnim i represivnim postupkom, onemogućavanjem stjecanja stvarne pismenosti. Kada bi ljudi postali pismeni u punom smislu te riječi, mogli bi istinski spoznati koliko je crkveni nauk postao iskrivljen, dogmatičan i izrazito despotski orijentiran, a time bi se dalo prostora stvaranju kritične mase. Jedan od krajnjih primjera Crkvenih manipulacija jest mijenjanje tekstova Biblije, tj. sintagmatsko i semantičko manipuliranje riječima. Osim samih tekstova, manipuliralo se i njihovom interpretacijom – budući da je većina naroda bila nepismena, bili su im potrebni svećenici kao tumači, što je crkvenom sloju davalo potpunu slobodu u interpretaciji. Da je to istina, pokazat će nam sam pokret reformacije koji se zbio nekoliko stoljeća kasnije.

Kao da već i društvene i životne prilike nisu dovoljno narušavale povjerenje prema Crkvi, gore spomenut postupak Crkve dočekan je s izrazitim revoltom u obliku sve većeg jačanja ideje o svjetovnom odgoju kao suprotnosti onom vjerskom u službi isključivog održavanja podanosti naroda vladajućima. Kao što smo već rekli u uvodu, društvo je sačinjeno od pojedinaca i djelujući na pojedince, djelujemo na cijelo društvo. A djelovanje na društvo i njegovo oblikovanje upravo se mogu postići putem sustava odgoja i obrazovanja. Da se razumijemo, shvaćamo kako danas nije samo to dovoljno za oblikovanje društva, ali tada, u to vrijeme, to je bio glavni „alat“ za postizanje tog cilja. Dugo je bio i glavni „alat“, a ostao je jedan od glavnih i dan danas. To je činjenica koja nam ukazuje na nepresušnu važnost i moć odgoja i obrazovanja. Upravo zbog toga, Crkva je kočila razvoj odgoja i obrazovanja onemogućavanjem uvođenja novih paradigmi i iskorištavanjem svog položaja moći. Takva troma filozofija pedagogije, koju možemo nazvati i doktrinarnom, pod isključivim utjecajem monopolističke religijske politike Crkve počela se u temeljima tresti novom koncepcijom svjetovnosti, pogotovo od 13. stoljeća nadalje.

3. 2. Vrijeme promjena – 13. stoljeće

Ranije spomenuta industrijalizacija te njome prouzrokovani ekonomski razvoj i dalje se kreću uzlaznom putanjom. Kao rezultat tih promjena, u 13. stoljeću počeo se formirati sloj naroda koji će kasnije postati građanstvo. Porasla su materijalna bogatstva društva, ali i gradova. Napreduje i zanatska proizvodnja, zbog čega se razvijaju nove proizvodne djelatnosti, što pak dovodi do javljanja novih znanstvenih, a time i odgojno-

obrazovnih potreba društva. Samim time dolazi do pojava novih znanstvenih i filozofskih koncepcija koje su oštro napadale i dalje prisutnu Crkvenu politiku, i to ponajviše zbog njihovog neosnovanog i pretjeranog bogaćenja. Mnogi su mislioci 13. stoljeća bili zatvarani ili pogubljeni zbog svojih ideja. Upravo zbog takvog licemjernog i isključivog ponašanja Katoličke Crkve, počela se javljati sve veća odbojnost u nekih filozofa prema Bibliji i Bogu, što je dovelo do nastanka i širenja različitih ateističkih ideologija i filozofija (koje su i dalje određene *ne-religijske* prirode!). Instance koje služe propagiranju istih nalazimo i danas, i to s potpuno istim namjerama koje je imala i Katolička Crkva - dominacija školstvom. Ali, o tome nešto kasnije.

Sve u svemu, moglo bi se reći da je 13. stoljeće bilo početak javnog progovaranja protiv Crkve, koja je unatoč tome i dalje držala zavidan utjecaj. Osim što se sustav odgoja i obrazovanja strukturalno promijenio, promijenio se i u sadržajnom smislu. U to doba nastaju prve *gradske škole* (magistratske, cehovske i trgovačke) u kojima su se učile svakodnevne vještine (pisanje, čitanje, računanje), ali i vjeronauk, što nam ukazuje na spomenuti opstanak moći i utjecaja Crkve. Razvila se i dodatna nastava, u čijim predmetima možemo prepoznati i neke od sedam antičkih umijeća iz skolastičkih škola: geometrija, gimnastika, gramatika i retorika. Javlja se i interes za „svjetovne“, stručne znanosti, kao npr. medicina, pravo i filozofija, te će se na temelju njega kasnije otvarati *visoke škole*, odnosno prva *sveučilišta*. Sveučilišta su, uz poučavanje vjeronauka, još jedan primjer održavanja Crkvenog utjecaja jer su se ona otvarala odobrenjem pape ili vladara u dogovoru s papom. No, bez obzira na to, kako su sveučilišta postepeno postajala glavna središta naprednih misli, sve veća i jača, tako su se sve više oslobađala vodstva Crkve. Bitno je i spomenuti da se osim obrazovnih sadržaja promijenio i način prenošenja tog sadržaja. Službeni jezik dotad bio je isključivo latinski, no nastankom i osamostaljivanjem novih kraljevstva, nastava se počela održavati na materinskom jeziku.

Ovakve su promjene, naravno, jako utjecale na filozofiju pedagogije tog doba. Trgnula se iz svoje tromosti, te je bivana izazivanom od strane druge opcije, svjetovnog odgoja, tj. odgoja i obrazovanja koji se okreću od Crkve i pronalaze drukčije puteve. Cjelokupni odgoj i obrazovanje odmiču se od Crkvenog monopola, počinju se razvijati

drugi vidici, a ciljevi postaju više u službi učenika. Polako se odmičemo od srednjovjekovne skolastike, no i dalje smo daleko od suvremenih ideja filozofije pedagogije. No, u nekim segmentima možemo vidjeti početke osuvremenjivanja, kao npr. u poučavanju na materinskom jeziku, koje je pridonijelo dostupnosti i određenoj vrsti demokratizacije odgoja i obrazovanja, te omogućilo promišljanje i pisanje o pedagojskim i pedagoškim pitanjima široj publici. Ukratko, filozofija pedagogije krenula je ukorak s društvenim promjenama.

4. RENESANSA, HUMANIZAM I REFORMACIJA

U 14. stoljeću možemo vidjeti već jasne znakove da se cijela srednjovjekovna koncepcija napušta te se stvara jedan novi, preporođeni način razmišljanja (fr. *renaissance* = preporod, obnova), koji se proteže i na 15. i 16. stoljeće. To je vrijeme kada Crkveni utjecaj definitivno slabi, a naglo se razvijaju znanost i filozofija, poglavito zahvaljujući kopernikanskom obratu. Crkva je i dalje bila veoma bogata i utjecajna, ali više nije imala dominantnu ulogu kao u prethodnom razdoblju. U središte se počinje stavljati sam čovjek i njegovo postojanje. Mislioci tog doba su to nazvali „*vraćanjem čovječnosti čovjeku*“, kao antonim prethodnom razdoblju skolastike. Ranije u tekstu spomenuli smo kako je djelovanje Crkve izazvalo suprotnu, svjetovnu struju ideja. Bitno je napomenuti kako ta struja, iako je dijelila temeljni stav protiv Crkve, nije bila jedinstvena. Dio struje, nazovimo ju teističkim, protivio se duboko ukorijenjenoj instituciji Katoličke Crkve i njenom iskrivljenom nauku, no nisu se odmaknuli od religije kao takve – i dalje su njezine misli bile prožete religioznošću, idejom kreacije (inteligentnog dizajna) te Bogom i Biblijom kao uzorima. Drugi dio struje, onaj radikalniji, potpuno se okrenuo od religije u bilo kojem smislu te se zalagao za ateizam – negiranje ikakve ideje o Bogu. Radi nepostojanja ikakvih drugih alternativa, bilo zbog blizine srednjeg vijeka ili zbog gušenja slobodne misli od strane Crkve, ovo razdoblje predstavlja početak alternativnih, kvalitetno ili upitno argumentiranih, teorija. Sukob između teizma i ateizma bit će, vidjet ćemo, najočitiiji u naše doba u Sjedinjenim Američkim Državama.

Implikacije ovih promjena na pedagogiju očituju se u razvijanju teističke i ateističke pedagoške misli, koje su zatim imale bitan utjecaj na pedagošku praksu. Najočitiiji primjer je možda pitanje morala – u teističkoj misli postoje jasni kriteriji za dobro i zlo, dok se u ateističkoj ti kriteriji gube i postaju nadasve pitanje subjektiviteta pojedinca. Također, ateistička misao općenito, pa tako i u pedagogiji, može se smatrati početkom razvoja humanističkih ideja prema kojima je čovjek (jedino) mjerilo svega, što će se kasnije pretočiti u humanizam. Sukob teističke i ateističke pedagogije možemo vidjeti i danas u, npr. debati oko poučavanja vjeronauka (i ostalih religijskih predmeta) u školama, tj. pitanja religijskog odgoja.

Teističku i ateističku pedagogiju, kao i spomenute dvije struje svjetovne misli, još možemo pretočiti u reformacijsku i humanističku pedagogiju. Obje „vrste“ pedagogije protive se katoličkom odgoju u kojemu dijete ima pasivnu ulogu objekta te se smatra pukim primateljem znanja koje mu odrasli prenose. Suprotno tome, obje pedagogije su za cilj postavljale tjelesni i duševni razvoj učenika, a za mjerilo uspješnost odgoja i obrazovanja njegov napredak. Time se uloga učenika pomaknula na aktivnu ulogu subjekta odgoja i obrazovanja. To je bio kopernikanski obrat u pedagoškoj misli tog doba. Razlika među ove dvije pedagogije ista je ona koja razlikuje teističku i ateističku misao svjetovne struje – reformacijska pedagogija nije se protivila religiji i religijskom odgoju, već katoličkoj dominaciji i učenjima, dok se humanistička pedagogija u potpunosti okrenula ateističkoj misli, prema kojoj se iz odgoja i obrazovanja treba izbaciti bilo kakva nijansa religioznosti.

Pozadina cijelog pokreta reformacije, a time i reformacijske pedagogije, povezana je s tada otkrivenim Crkvenim krivim prijevodima biblijskih tekstova. Naime, Erazmo Roterdamski, o kome ćemo nešto više reći kasnije u tekstu, iznova je preveo grčki izvornik Novog zavjeta na latinski. Pritom je kritički obrađivao tekst filološkim metodama čime ga je oslobodio suvišnih i netočnih interpretacija te ga vratio njegovom prvobitnom značenju (Milanović, u: Roterdamski, 1999). Zbog toga su mnogi teolozi tog vremena uvidjeli sve preinake i manipulacije teksta od strane Katoličke Crkve što je izazvalo novu podjelu i nastanak protestantizma. Svrha cijele doktrine Crkve tada je postala bjelodana – kontrola naroda i zadržavanje vlasti i moći. Već smo vidjeli da je Crkva bila podosta kritizirana i prije ovih otkrića, no sada je kap prelila čašu. Javili su se prvi mislioci-reformisti koji su za cilj imali prevođenje Novog zavjeta s grčkog na materinske jezike, kako bi ti tekstovi postali dostupni široj publici. Otuda potječe ideja reformističke pedagogije, odnosno ideja o otvaranju masovnih škola. Budući da su reformisti (pa tako i pedagozi u sklopu reformacije) htjeli učiniti religijsku nauku općedostupnom što većem broju ljudi, promišljanje o odgoju i obrazovanju nametnulo se samo po sebi. Tako se filozofija pedagogije u to vrijeme okreće prema primatu poučavanja ljudi znanjima i vještinama kako bi razumjeli dani obrazovni sadržaj, ali i ostale sadržaje s kojima se mogu susresti. To uključuje ponajprije opismenjavanje naroda, a zatim i cjelovit razvoj čovjeka. Implementirana u praksu, reformacijska pedagogija je u škole kao osnovne odgojno-obrazovne predmete unijela učenje čitanja,

pisanja, crtanja i računanja. Na višim razinama obrazovanja učili su se i ostali predmeti: strani jezici (latinski, grčki, hebrejski), književnost, povijest, matematika i glazbena umjetnost. Što iz ovoga možemo zaključiti o filozofiji pedagogije tog vremena? Vidimo da su reformacija i teistička misao, odnosno reformacijska i teistička pedagogija za cilj odgoja i obrazovanja postavili ono što će se kasnije nazvati *holističkim razvojem* pojedinca, uz naglasak na stjecanje životnih vještina i na religijski odgoj.

Što se humanističke strane tiče, već smo rekli kako čovjeka stavlja u središte, kao mjerilo svega. Prema toj postavci ravnali su se i odgoj i obrazovanje. Tako u sklopu humanizma možemo vidjeti vraćanje određenim antičkim postavkama, i to najviše u svestranom i iscrpnom obrazovanju pojedinca, koje bi mu trebalo omogućiti svestranost i samodostatnost. Sličnosti reformacijskog i humanističkog pokreta su očite, ali bitna je razlika u tome što humanizam odbacuje religijski odgoj.

Kao treći pravac koji valja spomenuti neposredno poslije srednjeg vijeka je i renesansa, kao sveopći preporod društva, znanosti i umjetnosti. I dok se u duhu humanizma pretjerivalo s (upitnim) obrazovnim sadržajima i radilo uz pomoć već tad relativno zastarjelim metodama iz srednjeg vijeka, slična stvar dogodila se i u renesansi, no s drukčijim materijalom. Zbog sveopćeg „praska“ znanosti i umjetnosti, te dvije domene počele su se izrazito naglašavati u odgojno-obrazovnom djelovanju. Rezultat toga bilo je izrazito veličanje znanstvenog i umjetničkog znanja i odgoja i obrazovanja, dok se ostali aspekti zanemaruju. Međutim, renesansa je manje nametala obrazovne sadržaje, a više slušala potrebe učenika. Dobar prikaz odnosa skolastičke te humanističke i renesansne koncepcije odgoja možemo vidjeti u djelu François Rabelaisa *Gargantua i Pantagruel*.

Valjalo bi spomenuti i neke renesansne velikane koji su tada djelovali i stvarali nove i (tada) revolucionarne ideje na području filozofije pedagogije. Vittorino da Feltre zalagao se za skladan tjelesni i duševni razvoj učenika, te za izbacivanje ponižavanja i kažnjavanja. Zatim je tu i neizbježni Erazmo Roterdamski, možda jedan od najvećih mislioca koji su ikada živjeli i kojeg smatraju najvećim duhovnim obnoviteljem Europe. Zaslužan je za razvoj filozofske i pedagogijske (a i pedagoške) misli, što možemo vidjeti u njegovim djelima. U *Pohvali ludosti* kritizira društveno-politički život tog vremena i „pobožnost“ koju propagira Katolička Crkva, a koja je u suprotnosti s

izvornim kršćanskim naukom, dok u *O načinu učenja* prvi iznosi nastavni plan i program te obrazovne sadržaje, njihov redoslijed i način učenja. Mogli bismo navesti mnoštvo citata i parafraza kojima bismo prikazali oštrinu Erazmove kritike iznesene u *Pohvali ludosti*, no za potrebe ovog rada iznijet ćemo samo nekoliko primjera. Licemjerje i glupost koja je vladala u društvu tada, prema našem mišljenju, najzornije je prikazana u dijelu u kojem Erazmo piše o samoljubivosti za koju kaže „*kako stvara naj sretnije ljude na svijetu*“ (Roterdamski, 1999, 85) jer se zbog nje vrsnim matematičarom smatra onaj koji povuče tri linije šestarom, glazbenikom onaj koji se razumije u glazbu kao magarac u liru i najljepšim onaj koji je ružniji od najružnijeg majmuna (Roterdamski, 1999). Nadalje priča o tome kako su umjetnici ti koji su najveći samoljubivci, poglavito oni neuki jer su oni najbahatiji u svom samoljublju. (Roterdamski, 1999) No, ipak je najgora stvar u svemu, kako kaže isti autor (1999), činjenica da upravo takvi stječu najveći broj obožavatelja jer je najveći broj ljudi podložan ludosti. Najveću kritiku Katoličkoj Crkvi, prema našem mišljenju, data je u dijelu u kojem piše o biskupima, kardinalima i papi. Sam dio započinje ukazivanjem na bogatstvo Crkve tako što kaže kako se ustrajno natječe s kraljevskim načinom života te da su ga praktički i nadmašili (Roterdamski, 1999). Na gramzivost Crkve i pretjerani zaštitnički stav koji imaju prema materijalnom bogatstvu koje posjeduju najbolje ukazuje činjenica kako su najoštriji u osudi onih „*koji potaknuti vragom pokušavaju umanjiti i zagristi u Petrov imetak*“ (Roterdamski, 1999, 135). U istom dijelu Erazmo kaže kako nema pogubnijeg neprijatelja za vjeru od bezbožnih pontifikata jer su vođeni koristoljubljem i ne slijede Kristov nauk već ga ubijaju te varaju ljude svojim nategnutim i netočnim tumačenjima njegovih riječi (Roterdamski, 1999). Thomas More, koji je bio prvo Erazmov učenik, a kasnije i dobar prijatelj s kojim je ostao u kontaktu te kome je Erazmo i posvetio *Pohvalu ludosti*, treći je renesansni mislilac, koji svojim djelom *Utopija* izlaže zanimljive pedagoške ideje poput: svi imaju jednako pravo na odgoj i obrazovanje, nastava bi trebala biti obvezna te se održavati na materinskom jeziku. Za kraj, spomenimo još jednom François Rabelaisa, koji je u svom djelu *Gargantua i Pantagruel* dao oštru kritiku društva i svega onoga što koči njegov razvoj te se žustro protivio skolastičkom odgoju koji je smatrao beskorisnim. Iako je cijelo djelo napisano kao satira i u prenesenom značenju, jasno se može vidjeti Rabelaisov stav koji je imao prema skolastičkom obrazovanju i tadašnjem društvu općenito.

Primjerice, pariški puk koji predstavlja društvo tog doba na više mjesta naziva glupim. To možemo vidjeti u dijelu u kojem Gargantua po prvi put posjećuje Pariz u kojem Rabelais kaže kako je „*pariški puk toliko glup, toliko bedast i toliko budalast po prirodi, da će jedan opsjenar, jedan prosjak s moćima, jedna mazga s praporcima, jedan verglaš nasred raskrižja, okupiti više svijeta negoli dobar propovjednik Evandjelja.*“ (Rabelais, 2004, 99). Još jedan takav primjer možemo vidjeti u dijelu kada Pantagruel dolazi u Pariz i u kojem Rabelais kaže kako je dobro poznato da je „*pariški puk po naravi glup, koliko je dug i širok*“ (Rabelais, 2004, 260). Što se tiče skolastičkog obrazovanja koje je prevladavalo tada i Rabelaisovog stava prema istom, primjer nalazimo u Poglavlju 15 *Gargantue* u kojem Gargantuin otac uvidi kako njegov sin Gargantua nema nikakve koristi od tog silnog učenja i obrazovanja koje je opisano u prethodnom poglavlju (iz čijeg opisa je jasno da se radi o skolastičkom obrazovanju) te da od njega postaje „*lud, glup, puki sanjar i trabunjalo*“ (Rabelais, 2004, 94). Te sumnje mu potvrdi jedan drugi lik koji mu na to kaže kako bi mu (Gargantui) bilo bolje ništa ne učiti, a ne učiti takve stvari s takvim učiteljima (Rabelais, 2004) čije je „*znanje samo glupost i njihova mudrost tek naklapanje od kojega krzljaju dobri i plemeniti duhovi i trune svaki cvijet mladosti.*“ (Rabelais, 2004, 95). Kao suprotnost skolastičkom odgoju, Rabelais u Poglavlju 8 *Pantagruela* u kojem se nalazi pismo Gargantue svom sinu Pantagruelu te u kojem iznosi ono što njemu (Rabelaisu) predstavlja ideal humanističkog obrazovanja. U njemu je očigledno kako se Rabelais zalaže za izučavanje različitih znanosti na principu promatranja prirode te za proučavanje različitih jezika i antičke književnosti (Rabelais, 2004). Iz navedenih primjera je jasno kakvo mišljenje je imao Rabelais o društvu vremena u kojem je živio, skolastičkom obrazovanju i učenjacima koje posprdno naziva „*pojastučenim mozgovima*“ (Rabelais, 2004, 397) zato što su učeni ljudi tog doba nosili debelo podstavljene kape na glavama (Rabelais, 2004). Upravo zbog toga zalagao se za obrazovanje za životnu djelatnost, tj. realističko obrazovanje za koje je smatrao da razvija um te kritički i slobodan duh.

Prije prelaska na novo poglavlje, sumirajmo ono što smo dosad izložili. Crkva je počela slabjeti i više nije imala toliki utjecaj na društvo, a time i odgoj i obrazovanje, zbog čega dolazi do kopernikanskog obrata u razvoju filozofskih i pedagoških misli. Religijska politika Katoličke Crkve drastično se raspada i biva potresena udarima novih misli, te se polako okreće prema anti-religijskoj politici, koja svoj vrhunac doživljava

danas. Razvijaju se dva glavna pokreta: humanizam i renesansa, kojeg slijedi razvoj humanističke pedagogije, i reformacija, koju slijedi razvoj reformacijske pedagogije. I humanistički i reformacijski pedagozi zalagali su se za čovjekov cjelovit razvoj i razvitak njegove individualnosti, ali je razlika bila u tome što su se humanisti više okretali potpuno svjetovnoj ideji pedagogije, dok se reformisti nisu protivili religiji kao takvoj, već samo Katoličkoj Crkvi i njoj verziji te religije. Samim time je i sukob između Crkve i novih ideja sve više rastao.

5. STOLJEĆA NOVIH PRAVACA: OD EMPIRIZMA I RACIONALIZMA DO PROSVJETITELJSTVA

Krajem 13. te kroz sljedeća tri stoljeća, uz industrijalizaciju, počinje se razvijati i treći društveni sloj – građanstvo (uz plemstvo i svećenstvo). Kako jača industrija, jača i građanski sloj, a time jačaju i gradovi. Uska je povezanost tih društvenih kretanja sa sve većim otporom Crkvi jer se time samo društvo počelo odmicati od srednjovjekovnog feudalnog poretka zahvaljujući sve većoj ekonomskoj moći i neovisnosti. Taj se trend, naravno, nastavio i dalje.

U 17. i 18. st. počeo se razvijati i sve više širiti kapitalizam, što je dovelo do sve većeg jačanja građanskog staleža, ujedno i nositelja novih ideja i vodeći stalež u borbi protiv plemstva i svećenstva, vladajućeg staleža održavanog još od srednjeg vijeka. To je bilo vrijeme u kojima su prirodne znanosti počele dobivati sve više na značaju zbog mnogih novih značajnih znanstvenih rezultata, a koji su služili kao temelj mnogim novim ateističkim teorijama o nastanku života i svijeta bez Boga. Usporedno s tim teorijama i znanstvenim dostignućima, razvijala se i filozofija s novim pravcima poput empirizma i racionalizma, na čijim se krilima utemeljio pokret prosvjetiteljstva. Pri objašnjavanju tih pravaca, bitno je razbiti iluziju da su to potpuno i isključivo pravci ateističke tradicije.

5. 1. Empirizam

Empirizam ili empiristička filozofija temelji se na iskustvu, tj. na postavci da se znanstvena spoznaja treba zasnivati na činjenicama koje se očituju u iskustvu. Kao što je to i danas, empirizam je ubrzo postao osnovom znanstvenog istraživanja. Sam pravac nastao je u teističkoj tradiciji, tj. u otporu Crkvi, ali ne i religiji. Ovo je vrijedno znati jer će nam ta činjenica biti potrebna kasnije kada budemo pričali o dogmatizmu moderne religije koja prevladava unutar znanstvenih krugova danas (evolucionizmu).

U prilog tvrdnji da temelj empirizma ne leži u ateizmu ide činjenica da je sam utemeljitelj empirističke filozofije John Locke bio kršćanin i religiozan čovjek. Na to nam, između ostalog, ukazuje citat iz njegovog djela *Ogled o ljudskom razumu* koji glasi „*Iako nam Bog nije dao nikakve urođene ideje o sebi, on nas je ipak opskrbio umnim sposobnostima, tako da nismo ostali bez svjedočanstva o njemu, jer imamo osjet,*

opažanje i um, i zato dok god posjedujemo svoje biće, ne mogu nam nedostajati jasni dokazi o njemu.“ (Locke, 1962, u: Čop, 1980, 81). Može se jasno zaključiti da je zastupao stav koji zastupaju teisti, kreacionisti, zastupnici inteligentnog dizajna – Bog je taj koji je sve stvorio. Locke svoje zaključke o postojanju Boga izvodi iz samog čovjekova znanja o vlastitom postojanju jer smatra kako je čovjek stvarno biće u stvarnom svijetu koji nije mogao nastati ni iz čega, te da mora postojati neka viša sila koja je vječna.

Drugi čovjek empirizma, Francis Bacon, tvorac je znanstvene metode. Kao i Locke, smatrao je kako se znanstveni zaključci trebaju izvoditi isključivo na temelju činjenica i eksperimenata. I on je zastupao ideju kreacije i argumente za to iznosi u svom djelu *The Advancement of Learning* iz 1605. godine, u kojem priča o tome kako postoje dva načina razumijevanja Boga, kroz Bibliju i kroz svijet koji je stvorio (Blackmore, Page, 1989). Ovime nikako ne želimo reći da su svi empiristi zastupali ideju kreacije. Svakome tko imalo poznaje povijest očito je da je bilo i onih koji su sva tadašnja znanstvena dostignuća izvrtali i upotrebljavali za razvijanje vlastitih teorija koje su ciljano izbacivale religiju iz jednadžbe, prkoseći temeljima modernih znanosti koje su postavili upravo mislioci-kreacionisti. Taj apsurd vidi se i danas – ateističke filozofske struje diče se korištenjem isključivo empirijskih, dokazanih (i dokazivih) činjenica, a koje su zapravo osnovali ljudi dijametralno suprotne filozofske orijentacije.

Jedan od znanstvenika na čijim su znanstvenim dostignućima i spoznajama mnogi zasnovali svoje teorije i pod čijim je utjecajem, uz empirizam i racionalizam, došlo do pokreta prosvjetiteljstva je Isaac Newton. Njega spominjemo jer su se na njegovim teoremima i spoznajama utemeljile moderne prirodne znanosti. U različitim svojim djelima iznosio je stavove i argumentacije u korist ideje kreacije. Jedan takav citat se može naći u njegovom djelu *Principia* (Knjiga III), koji kaže: „*Ovaj najljepši sustav sunca, planeta i kometa, mogao je nastati jedino od strane inteligentnog Bića. [...] To Biće upravlja svim stvarima, ne kao duša svijeta, nego kao Gospodar svega; i u skladu s njegovom vlašću, želi da ga se naziva „Gospodinom Bogom“*, παντοκράτωρ

[pantokratōr], ili „Univerzalnim Vladarom“. [...] Svevišnji Bog je vječno, beskonačno, [i] apsolutno savršeno Biće.“ (Newton, u: Thayer, 1953, 42)¹.

5. 2. Racionalizam

Vratimo se malo unatrag jer još trebamo pojasniti drugi filozofski pravac koji je uz empirizam bio temelj prosvjetiteljstva. Racionalistička filozofija je pravac koji svaku spoznaju temelji na mišljenju, tj. njeni su predstavnici smatrali kako je razum jedini izvor spoznaje te da iskustvo nema neki značaj u tom procesu jer može biti varljivo i samim time ne odražava bit stvari ispravno i objektivno.

Glavni predstavnik i, mogli bismo reći, utemeljitelj racionalističke filozofije bio je René Descartes. Mnogima je poznati po čuvenoj izreci „*Cogito, ergo sum*“ („Mislim, dakle jesam.“) iz koje je očigledno kako je razum i mišljenje smatrao jedinim pravim oruđem za postizanje spoznaje. Ta izreka je ujedno i prvo, ali i najvažnije načelo njegove filozofije. Pored te izreke, poznat je po tome što je prvi razradio originalni racionalistički sistem u kojem je dedukcija kao tehnika izvođenja zaključaka imala najvažnije značenje i na temelju kojeg su drugi filozofi i mislioci razrađivali svoje filozofske sustave. Budući da je Descartes smatrao da čovjek treba vjerovati samo u ono što razumom može spoznati i kasnije iskustvom potvrditi, dobivao je mnogo kritike od strane Protestantske Crkve jer se smatralo da njegova filozofija vodi u ateizam.

I nisu pogriješili oni koji su to tvrdili jer je sljedeći značajni racionalistički filozof kojeg ćemo spomenuti, a koji je svoje filozofske stavove temeljio upravo na Descartovim učenjima, bio Baruch Spinoza. On je oštro kritizirao Crkvu i religiju te otvoreno iznosio svoje ateističke i materijalističke stavove. Smatrao je kako se spoznaja temelji isključivo na razumu, odbacivao Boga kao individualno božanstvo koje se nalazi izvan njega te zagovarao teoriju da je priroda (materija) ta vječna i beskrajna supstanca koja je uzrok samoj sebi.

¹ Op. a. vlastiti prijevod: „This most beautiful system of the sun, planets, and comets, could only proceed from the counsel and dominion of an intelligent Being. [...] This Being governs all things, not as the soul of the world, but as Lord over all; and on account of his dominion he is wont to be called "Lord God", παντοκράτωρ [pantokratōr], or "Universal Ruler". [...] The Supreme God is a Being eternal, infinite, [and] absolutely perfect.“ (Newton, u: Thayer, 1953, 42)

Općenito govoreći, do kraja 17. stoljeća škola je slijedila poticaj dan od strane Bacona i Descartesa, a najbitnije stvari koje je postigla bile su da je razotkrila greške starog sustava, vjerskog sustava, te da je postavila temelje na kojem se mogao početi izgrađivati neki novi (Fiamengo, 1966, u: Čop, 1980).

5. 3. Prosvjetiteljstvo

S tom spoznajom prelazimo na razdoblje prosvjetiteljstva u kojem dolazi do obračuna između starog društvenog poretka i ideologije s novim pogledima na život i društvo. Prosvjetiteljstvo je bio pokret čija se filozofija temeljila na zdravom razumu, dakle samo ono što se razumom moglo spoznati smatralo se istinom, a sve ostalo zabludom. Jasne su poveznice s racionalizmom. Najradikalniji oblik prosvjetiteljstva javio se u Francuskoj jer su tamo klasne razlike bile najizraženije. Francuski prosvjetitelji poput Helvetiusa, Diderota i drugih bili su ti koji su razvili filozofiju materijalističke prirode i materijalističku znanstvenu misao, u potpunosti odbacivajući bilo kakav pojam religije te time potičući ateizam. Ironija leži u tome što su te ideje razvili pod utjecajem Newtonove teorije i Lockeovih učenja, a kao što smo prije spomenuli, oni su bili pobornici potpuno suprotnog uvjerenja. Još veća ironija je u tome što su francuski prosvjetitelji bili ti koji su imali najveći utjecaj na razvoj europske svjetovne pedagoške misli, zbog čega ispada da su Newton i Locke (indirektno) zaslužni za nastanak svjetovnog školstva.

5. 4. Implikacije na filozofiju pedagogije

17. i 18. stoljeće bili su prekretnica u povijesti pedagogije, u smislu da se shvaćanje odgoja i obrazovanja počelo mijenjati iz temelja. Razvojem industrije, što je za posljedicu imalo jačanje građanskog sloja, javljaju se i novi oblici društvenog života koji su zahtijevali nov pristup odgoju i obrazovanju. Mnogi pedagozi u potpunosti prekidaju sa srednjovjekovnom crkvenom tradicijom, čime se odgoj i obrazovanje postupno oslobađa utjecaja Katoličke Crkve i njenih odgojno-obrazovnih metoda. U školstvu počinje sve više prevladavati svjetovna pedagogija i sama škola postaje svjetovna ustanova. Upravo zbog toga, Crkva je shvatila da se, uvidjevši da gubi kontrolu, mora prilagoditi novim vremenima ukoliko želi i dalje biti sila u društvu. Stoga odbacuje svoje prvobitne odgojno-obrazovne koncepcije i čini reviziju istih na način da prilogađavaju zadatke duhu vremena. Sada smatraju kako čovjeku nije

potreban isključivo religiozni odgoj, već počinju uzimati u obzir i osjetilni, intelektualni, individualni i društveni odgoj.

Pedagozi su se svojim odgojnim teorijama i dalje sve više udaljavali od Crkve i religije uopće. Prosvjetiteljska ideologija, pa samim time i pedagogija, stalno se vrtjela oko dva pola: teizma i ateizma. Smatrala se antireligioznom u smislu otpora Katoličkoj Crkvi, zbog čega dolazi do sukoba svjetovne pedagoške misli i njenih odgojnih koncepcija s onim crkvenim (Čop, 1980). Drugim riječima, njena antireligioznost je proizlazila prvenstveno iz otpora katoličkoj dogmatičnosti i isključivosti, kao i njenoj kontroli društva i njegovog razvoja. Naime, mnogi su pedagozi tog vremena bili religiozni ljudi.

Jedan takav primjer je poznati, klasični pedagog Jan Amos Komensky, pobožan i religiozan čovjek, no protivnik Katoličke Crkve i njenog monopola. Njegovu pobožnost možemo iščitati već iz samog punog naslova njegovog djela *Velika didaktika* u kojem kaže da ona „obuhvaća opću vještinu koja omogućava poučavanje svakoga u svemu“, pritom ne zanemarujući nikoga, a na način da im se oplemenjuje karakter te ispunjava ljubavlju prema Bogu. Osim toga, kroz cijelo djelo *Velika didaktika* Komensky spominje Boga, referira se na Bibliju te ju i citira zbog čega je svakome jasno kakav je stav imao prema vjeri. Iz njegove biografije (Schmidt, u: Komensky, 1954) vidljivo je da se rano počeo interesirati za didaktiku i kritizirati slabosti tadašnje nastave koju je htio unaprijediti radi dobrobiti mladih pa naposljetku i društva. Budući da je bio protestant i dio protestantske svećeničke službe, školovao se u protestantskim gimnazijama i radio kao upravitelj različitih protestantskih škola. Kao što smo to već prije rekli, Katolička je Crkva doživljavala protestantski pokret kao prijetnju svojoj moći i utjecaju zbog čega je bila odlučna uništiti ih. Tako je i Komensky, kao mnogi drugi, bio prognan iz Češke nakon što su katoličke čete, kako ih naziva Schmidt (1954), zapalile grad u kojem je radio te počeli nasilno obraćati narod na katoličanstvo. Upravo je zbog toga bio toliki protivnik Katoličke Crkve te zagovarao da se odgoj i obrazovanje u potpunosti oslobode od Crkve i religije. U jednu ruku, koliko god ovo zvučalo kontradiktorno, možemo biti zahvalni Crkvi što ga je prognala jer je upravo u prognanstvu, u kojem je bio primoran raditi kao učitelj u jednoj školi da bi se uzdržavao, dobio novi poticaj za proučavanjem didaktike zbog čega je naposljetku obogatilo i

unaprijedio pedagogiju napisavši *Veliku didaktiku*, koja je poslužila i služi kao uzor i temelj mnogim pedagoškim praktičarima i teoretičarima (Schmidt, u: Komensky, 1954). Protivio se podređivanju zadataka i osobina odgoja i obrazovanja Crkvenim potrebama i interesima, već samo čovjeku i njegovim potrebama. Koliko je njegovo viđenje škole i nastave bilo drugačije od onog što je Crkva propagirala možemo vidjeti u njegovom već spomenutom kapitalnom djelu, u kojem kaže da će dobro sastavljena didaktika koristiti: (1) školama i obiteljima da postanu domovi radosti i veselja u kojima će svaku učenik postati naučnik, (2) učenicima koji će bez vike i batina, već u igri i šali doći do vrhunca nauke, te na kraju i (3) državi, tj. društvu jer smatra kako je temelj svake države obrazovanje omladine, što dodatno elaborira slikovitim primjerom u kojem učenike uspoređuje s lozom koja nikad neće donijeti koristan plod ukoliko je se ne njeguje kako treba (Komensky, 1954). Te su ideje u potpunosti u skladu s postavkama prosvjetiteljske svjetovne pedagoške misli, čije je osnovno pitanje bio čovjek i njegova priroda, odnosno čovjek i društvo.

Još primjera možemo naći i u njemačkoj prosvjetiteljskoj pedagogiji. Jedan takav je pedagog Johann Bernhard Basedow koji na osnovi odgojnih načela Komenskog, Lockeja, Rousseaua i drugih u drugoj polovici 18. stoljeća razvija novi pedagoški pokret zvan filantropizam. „*Filantropi su smatrali da je svako dijete po prirodi dobro, stoga ga treba odgajati na način koji razvija upravo čovjekoljubne dimenzije svakog pojedinca.*“ (Mijatović, 2000, 103). U suštini, smatrali su kako čovjek, pa tako i društvo, može postići pravu sreću samo odgojem u duhu ljubavi, humaniteta i u skladu s dječjom prirodom (Čop, 1980). Bio je protivnik katolicizma i kritičar Crkve, no, unatoč tome, smatrao je kako religijski odgoj sadrži elemente bitne za razvoj samodostatnog čovjeka.

Iz navedenih primjera i dosad napisanog, možemo utvrditi kako je ateistička misao u pedagogiji našla svoje korijene u odgojnim teorijama pedagoga čije su ideje svjetovnog odgoja i obrazovanja proizlazile pretežno iz sukoba s katoličkom doktrinom, a manje iz neslaganja s religijom uopće (Čop, 1980). Zbog čega ovo opet naglašavamo? Upravo zbog toga što želimo ukazati na to kako ti „svjetovni“ pedagozi nisu bili protivnici religije same po sebi, nego Katoličke Crkve, no to se često iskrivljavalo i širilo na protivljenje cjelokupnoj religiji. Pa se tako gotovo svaka nova teorija ili

odgojni koncept bazira na ateističkom, evolucionističkom shvaćanju svijeta i života koji se bespogovorno prihvaća kao činjenica. Zato ga i nazivamo *modernom religijom*. Mora ga se slijepo prihvaćati i nipošto ne propitivati, što nam ustvari ukazuje da čini isto što i Katolička Crkva protiv koje su se svi ti mislioci borili te ju kritizirali.

Da rezimiramo što su nam novoga 17. i 18. stoljeće donijeli na planu razvoja filozofske misli i filozofije pedagogije. Pored sve većeg jačanja građanskog sloja, razvijaju se dva filozofska pravca (empirizam i racionalizam) koji će uvelike utjecati na daljnji razvoj društva. Toliko je velik broj učenih ljudi bio zahvaćen i pokrenut učenjima filozofa predstavnika spomenutih pravaca da se napravila kritička masa koja je na kraju učinila prevagu u određivanju daljnjeg smjera u kojem će se društvo kretati, prekidajući s dugogodišnjom srednjovjekovnom tradicijom. Taj pokret nazvan je prosvjetiteljstvom jer je to doba simboliziralo prelazak iz mračnog doba srednjeg vijeka obilježenog različitim vrstama ugnjetavanja, bilo to od strane Crkve, vladara ili feudalaca, u novo svijetlo doba znanja. Osim toga, snažno će djelovati na pedagoge koji su djelovali tada i koji će, kao i ostali učenjaci tog doba, u potpunosti odbaciti katoličke odgojne koncepcije o kojima smo ranije govorili. U središte se stavlja čovjek i zagovara se cjelovit odgoj u skladu s prirodom te poštivanje specifičnih osobina svakog čovjeka, za razliku od skolastičkog sustava koji ništa od toga nije uzimao u obzir već se sam čovjek trebao prilagođavati određenim odgojno-obrazovnim zahtjevima. Svi su se pedagozi slagali oko tih postulata. Jedino su se razlikovali u tome što su postavljali kao vrhovni ili krajnji cilj odgoja. On se razlikovao od pedagoga do pedagoga, a najviše je ovisio o tome je li određeni pedagog bio pobornik religije ili ne.

Tako je, npr. Komenskom vrhovni cilj bio *eshatološki*, tj. smatrao je čovjeka prirodnim bićem koje treba cjelovito odgojiti za ovozemaljski život no, na kraju krajeva, kako su ovaj svijet i život prolazni, stoga je čovjekova svrha vječni život na Nebu. Suprotno njemu, Rousseau je smatrao kako dijete mora u potpunosti biti oslobođeno bilo kakvog religijskog utjecaja prilikom odgoja te je za krajnji cilj postavljao razvijanje čovječnosti u čovjeka. Naravno, bilo je i ostalih koji su otišli u drugu krajnost te u odgoju vidjeli mogućnost izmjena društvenog sistema. Oni najradikalniji francuski prosvjetitelji bili su ti koji su vjerovali kako mogu iskoristiti odgoj kao pokretačku snagu za borbu protiv feudalnog društva. Naravno, oni su za cilj

imali oslobođenje naroda od feudalnih okova i dužništva, te stvaranje društva u kojem su svi pojedinci jednaki i imaju pravo glasa. Te ideje je tadašnji građanski sloj iskoristio u svoje svrhe kako bi revolucijom srušili stari poredak te uspostavili novi u kojem i oni, pored svećenstva i plemstva, imaju pravo glasa i odlučivanja. Mnogi su u zabludi i onda misle kako su tada svi ljudi imali pravo glasa, ali to nije istina. Velika većina i dalje nije imala pravo glasa, već je samo maleni postotak bogatih građana dobio tu privilegiju. Stoga je taj građanski sloj, sačinjen od manjine bogatih pojedinaca, ustvari iskoristio odgoj i obrazovanje za postizanje vlastitih ciljeva. Nažalost, nisu bili prvi, a ni zadnji koji su to učinili – vidjeli smo da su još od srednjeg vijeka odgoj i obrazovanje bili alat kojeg su vladajući koristili u svoje svrhe. Na početku smo spomenuli i Vuka-Pavlovića koji se protivio istim stvarima i „borio“ protiv onih pedagoga koji su se „prodavali“ politici i razvijali pedagoški normativizam s ciljem etabliranja pedagogije kao znanosti.

6. RAZDOBLJE INTENZIVNOG RAZVOJA PEDAGOGIJE (19. STOLJEĆE)

S ovim znanjem prelazimo na 19. stoljeće koje je nastavilo dalje razvijati različite filozofske i odgojne teorije 17. i 18. stoljeća. I dalje se smatra kako su odgoj i obrazovanje uvjetovani spletom različitih društvenih, političkih i klasnih interesa. Pred kraj 18. stoljeća u Francuskoj je došlo do revolucije koja je uzrokovala pobune i nacionalno buđenje diljem Europe. Te političke prilike uvelike su utjecale na specifičnost kulturnog i društvenog života ljudi. Bogato građanstvo (tzv. buržoazija) koje je predvodilo revolucije i iskoristilo društvene prilike za postizanje vlastitih ciljeva počinje se ograđivati od „običnog“ naroda te postaje nova vladajuća klasa. A gdje je Crkva u cijeloj ovoj priči? Buržoazija koja je htjela zadržati svoj vladajući položaj počela je tražiti oslonac u Crkvi, kao pokleknuloj, ali ipak tradicijski jakoj zajednici, protiv koje se prvotno i „borila“. Iz ovoga vidimo kako je toj buržoaziji bio cilj isključivo stjecanje moći i vlasti, a ne sloboda za sve. Iz istih razloga, borbe protiv revolucionarnih ideja, i Crkva je tražila oslonac u državnoj politici. Time su obostrani interesi obiju strana dovodili do uske suradnje države i Crkve. Na taj je način Crkva zajedno sa svojom religijskom politikom pronašla mogućnost zadržavanja utjecaja u društvu, što zapravo situaciju čini zanimljivom jer se i dalje održava lepeza religijskih politika (a time i različitih implementacija u filozofiji pedagogije) između tih dvaju suprotnih polova.

Spomenuta nacionalna buđenja diljem Europe proizvela su nova državna uređenja i nove vladajuće slojeve. Stvaraju se republike, a vlast se prekrojava. Pa tako od 19. stoljeća možemo govoriti i o „prosvjetnim politikama“. One su bile pod utjecajem vladajućih i Crkve, ali i utjecajem treće strane: s jedne je strane Crkva koja je htjela kontrolu nad školstvom radi osiguranja svog položaja moći u društvu, s druge strane vlast koja pod svaku cijenu želi kontrolirati društvena kretanja, a s treće strane sve mnogobrojniji filozofi i učenjaci tog doba koji su počeli činiti kritičku masu koja nije više mogla biti ušutkavana. Oni su se borili za slobodoumlje i pružali otpor katoličkoj isključivosti i dogmatičnosti, te se zalagali za razvoj svjetovne pedagogije i odgoja. Kao da tri moćne interesne skupine nisu dovoljne, unutar ove „treće strane“ nastale su dvije struje, po uzoru na prijašnje, slične raskole po pitanju religijske politike

i odgoja: oni koji su negirali bilo kakav pojam religije (i propagirali ateizam), i oni koji su se protivili Crkvi kao autoritetu. No, svejedno su obje struje bile ujedinjene u ideji o svjetovnom odgoju usmjerenom na čovjeka i njegov cjelovit razvoj. U tome se zapravo može vidjeti nastavak dihotomije humanizam-reformacija, odnosno ateizam-teizam.

6. 1. (Njemački) idealizam

Tijekom razvoja empirizma i racionalizma vidjeli smo i nastanak prosvjetiteljskog pokreta. U tom kontekstu, spomenuli smo materijalizam, tj. materijalističke stavove i znanstvenu misao. Kao njegova protuteža javlja se drugi način filozofskog promišljanja – idealizam. On kreće od ideja, koncepata, teorija i negira materijalni karakter stvari, tj. smatra da ono materijalno nikako nije samo po sebi izvor, nego eventualno tek (pro)izvod. Upravo se pod okriljem idealizma razvija i znanost teologije. Filozofija koja je dominirala u 19. stoljeću u okviru idealizma bio je njemački idealizam.

Kako je u Njemačkoj još uvijek vladao feudalizam, njemački filozofi nisu mogli izražavati svoje misli radikalno poput francuskih. Negodovali su u pogledu na čovjekov položaj u društvu i na njegovu zavisnost o političkom sustavu, stoga su, na tada suvremenim idejama europskog revolucionarnog građanstva, razvijali misao o čovjekovoj slobodi, dostojanstvu, etičkoj djelatnosti i ulozi u društvenom životu (Čop, 1980). Među njima su se najviše isticali Kant, Fichte, Schelling i Hegel. Kako su se svi njemački filozofi bavili promišljanjem o religiji i o tome gdje leže njeni korijeni, te se istovremeno bavili i problemom čovjekove slobode, bilo je neupitno da će doći do sukoba s Crkvom. Njihova koncepcija o čovjeku kao slobodnome direktno se sukobljavala s Crkvenom idejom o čovjeku kao grešniku (Čop, 1980). Druga točka sukoba bili su novi pogledi na čovjeka i život koji su doticali i problematiku odgoja i obrazovanja. Iako se njemački filozofi nisu posebno bavili pedagoškim pitanjima, u smislu da su razvili neki novi pedagoški sistem, uvelike su utjecali na razvoj svjetovne pedagoške misli, a to možemo vidjeti u njihovim djelima u kojima su pokazivali interes za odgoj i obrazovanje.

Immanuel Kant vrlo je vjerojatno najpoznatiji predstavnik ovog filozofskog pravca. Suprostavljao se ideji da se racionalnim putevima može dokazati postojanje Boga, ali je smatrao da se ono može pretpostaviti, nakon čega se društvo može ponašati

u skladu s tom pretpostavkom. Iako se time protivio učenjima Crkve, nije bio protivnik same religije. Čak štoviše, religiju je smatrao korisnom i potrebnom za moralni razvoj čovjeka. Što se tiče odgoja, zastupao je stav da se odgajanjem razvija i oplemenjuje čovjekova priroda te da čovjek postaje ono što od njega učini odgoj. Ovdje možemo uvidjeti sličnost s idejama o odgoju koje su imali filozofi 17. i 18. stoljeća. Kao glavni zadatak odgoja, Kant je isticao moralno razvijanje čovjeka u duhu sveopće čovječnosti (usp. Paulsen, 1921; Reble, 1951; Röhrs, 1973; Tenorth, 1992).

Za razliku od Kanta koji je smatrao da postoji Bog, ali je tvrdio da se njegovo postojanje ne može racionalno dokazati, nego da se u njega može samo vjerovati, sljedeći filozof kojeg ćemo spomenuti je imao nešto drugačiju sliku. Radi se od Johannu Gottliebu Fichteu koji je smatrao kako je Bog samo ideja koja označava neku vrstu općeg reda i moralnog poretka. Njegova slika Boga je bila simbolička, metafizička i iznad svih „pravila“ religijskih zajednica, zbog čega je bio proglašen ateistom i proganjan. No, unatoč tome svemu, kao prvim zadatkom odgoja držao je da čovjek postane moralna ličnost (slično Kantu), čestit građanin i dobar pripadnik svog naroda.

Sljedeći filozof kojeg ćemo spomenuti je Georg Wilhelm Friedrich Hegel. On se protivio svim oblicima pozitivne religije, crkvenim ustanovama i obredima koji idu uz njih. Poput Spinoze, zastupao je ideju *panteizma*, tj. ideju da svijet predstavlja razvoj apsolutne ideje, da je ideja jedna jedina. Hegel se nije previše bavio pedagoškim idejama, no svejedno je iznio neke zanimljive pedagoške zamisli. Odgoj je doživljavao kao umjetnost koja omogućuje čovjeku da prijeđe iz svoje prvobitne naravi u više duhovno stanje. Za razliku od Fichtea, koji je smatrao kako je moralni odgoj čovjeka potreban za opće dobro naroda, Hegel smatra da je potreban za opće dobro države jer je državu smatrao najvišim oblikom organizacije ukoliko njome vlada moralni red (usp. Paulsen, 1921; Reble, 1951; Röhrs, 1973; Tenorth, 1992).

Kako se pedagogija postupno odvaja od filozofije i postaje samostalna znanost, počinje dobivati svoje vlastite znanstvene discipline. Iako, neki su pedagogiju i dalje smještali pod filozofiju jer je za njih ona bila „*filozofska nauka o odgoju*“ (Polić, 1993, u: Vuk-Pavlović, 1996, 10). Jedan od tih bio je i naš vrlo ugledni pedagog Pavao Vuk-Pavlović, koji je tu misao izrekao u neobjavljenom djelu *Mogućnost i granice estetskog uzgoja u vidu individualne i socijalne pedagogike*. No, kako god ju nazivali i gdje god

ju pozicionirali, činjenica je da je pedagogija u 19. stoljeću razvila najprije temeljne grane (opća pedagogija, povijest pedagogije, didaktika, metodike), iz kojih je kasnije raščlambom sve složenijih pedagoških pitanja nastala cijela struktura pedagoške znanosti s nizom disciplina.

Jedna od njih je i didaktika, čija tradicija primarno počiva na filozofiji njemačkih pedagoga. Idealizam i materijalizam očituju se kako u filozofiji općenito, tako i u filozofiji pedagogije. Svakako spomenimo didaktički materijalizam i didaktički formalizam. Didaktički materijalizam poticao je eklektičnost i opširnost odgojno-obrazovnih sadržaja, slično filozofiji renesanse i humanizma, ali bez praćenja vremena u kojem se pojedinac nalazi. Na metodičkoj razini, didaktički materijalizam poticao je metode koje podsjećaju na one srednjovjekovne – ponavljanje, reprodukcija, zadovoljavanje forme, površnost. S druge strane, kao protuteža javlja se didaktički formalizam, koji možemo povezati s idejom idealizma. Naime, on je stavlja naglasak na sposobnosti učenika, tj. na stjecanju onih znanja koja se zatim mogu konkretno operacionalizirati u životu svakog pojedinca. Izbacuje sve one odgojno-obrazovne sadržaje koje procjenjuje suvišnima, tj. za koje smatra da ne pridonose razvoju sposobnosti. „U okviru didaktičkog formalizma neki autori smatraju da se tek razvojem pojedinih funkcija razvijaju i opće sposobnosti, primjerice: mišljenje, kreativnost, percepcija, pozornost, pamćenje, volja, emocije, fizička spretnost i sl. ...“ (Mijatović, 2000, 73).

Upravo u tim općim sposobnostima možemo uvidjeti sličnost s pojmom ideje u idealizmu. Možemo vidjeti kako se svrha i smisao odgoja i obrazovanja bitno razlikuju u materijalističkoj i idealističkoj filozofiji pedagogije (didaktici): dok jedni svrhu i smisao vide u (pre)opširnom i (pre)svestranom razvoju pojedinca, drugi ih vide u dostizanju onih osobnosti pojedinca koje mu pomažu i služe u svakodnevnom životu. Ono što je karakteristično za misao tog doba bilo je promišljanje o moralnom odgoju kao bitnoj stavci čovjekova razvoja, što predstavlja jednu od glavnih osi razdora između teističke i ateističke misli još od doba renesanse i humanizma. Sve u svemu, utjecaj religijske politike Katoličke Crkve i dalje se održava, samo u slabijem i manje dogmatičnom obliku, a otvara se put jednoj novoj religijskoj politici koja pleše između polova religije i anti-religije. Kako je to utjecalo na filozofiju pedagogije, osim razvoja

dosad spomenutih novih pravaca i misli, najviše će se vidjeti kasnije, u 20. i 21. stoljeću.

6. 2. Napuštanje idealizma

Kako je vrijeme odmicalo, filozofija je pomalo napuštala dihotomiju materijalizam-idealizam i okretala se pozitivizmu. Pozitivizam je bio vrlo radikalan filozofski pravac koji se suprostavljao svakom apstraktnom filozofskom promišljanju, te koji filozofsku i znanstvenu spoznaju svodi isključivo na ispitivanje činjenica i pojava, a tek onda na otkrivanje odnosa među njima (Čop, 1980). Valja spomenuti kako su pozitivizam i ostali filozofski pravci koje smo spomenuli uvelike utjecali na razvoj pedagogije kao znanosti koja doživljava svoj najveći uspon u 19. stoljeću.

Prvenstveno se težilo tome da se odgoj i obrazovanje prilagode duhu vremena i njegovim potrebama, i oko toga su svi pedagoški teoretičari bili složni. Ono oko čega se nisu slagali bilo je mišljenje treba li se razvijati u potpuno svjetovnom pravcu. Mogući razlog tome leži u činjenici da su svi ti pedagoški teoretičari pripadali različitim društvenim staležima, pa su tako i njihove odgojne teorije odgovarale interesima pojedinih staleža kojima su pripadali. To bi bio jedan od glavnih, ako ne i glavni razlog kojim su pobornici apsolutno svjetovne pedagogije tada, a i danas, objašnjavali činjenicu zašto se neki teoretičari ne protive religiji i ideji kreacije. Zar je toliko nevjerojatno za pomisliti kako se nisu protivili religiji i ideji kreacije kao teorije kojom su objašnjavali nastanak svijeta i života zato što su iskreno u to i vjerovali?

Argument da je pedagogija religijski obojena čim nije svjetovna je apsurdna, jer je i protivljenje religiji te promicanje apsolutne svjetovne i sekularne pedagogije obojanost, samo je druga boja u pitanju. Zapravo se sve svodilo na i izvodilo iz pitanja nastanka, svrhe i smisla oko kojeg postoje različite teorije u dvije kategorije – teorija kreacije (teizam) ili evolucionizam (ateizam). Ako to pretočimo u naš kontekst filozofije pedagogije i religijskog odgoja – on ili treba ili ne treba biti uključen u odgoj i obrazovanje ljudi, tj. pedagogija jest ili nije pod utjecajem religije (između ostalih, naravno). Za obje teorije se svaki čovjek sam opredjeljuje i u nju odlučuje vjerovati jer mu, na kraju krajeva, samo to i preostaje. Koju teoriju odabere predodređuje njegovo daljnje ponašanje jer su ta dva viđenja u potpunoj suprotnosti. Njihova podjela i „borba“ najviše su se očitovale u Sjedinjenim Američkim Državama, gdje su izvršile i veliki

utjecaj na odgoj i obrazovanje te na cjelokupnu znanstvenu zajednicu. U Europi, pa tako i u Hrvatskoj, te rasprave nikada zapravo nije ni bilo zbog velikog utjecaja Katoličke Crkve, koja to nikada nije dopuštala.

6. 3. Svjetovnost

Već smo mogli uvidjeti da je filozofija pedagogije tijekom svog razvoja uvijek imala uporište u dvije struje. S jedne strane su bili oni koji su razvijali svoje teorije pretežno na svjetovnim osnovama zbog čega su često dolazili u sukob s Crkvom i njenom doktrinom, dok su s druge strane bili oni koji su iz političkih ili nekih drugih razloga činili kompromis s religijom i politikom te na taj način potčinjavali odgoj i obrazovanje crkvenom i političkom utjecaju (Čop, 1980). Pogledajmo predstavnike tih pravaca i njihove teorije.

Johann Heinrich Pestalozzi djelovao je u vrijeme razvoja kapitalizma, što je uvelike utjecalo na oblikovanje njegovih pedagoških pogleda. To se ponajprije očitava u tome što je smatrao kako se odgojem i obrazovanjem treba pomoći osiromašenom narodu izvrnutom teškoj eksploataciji. Ova činjenica nam ukazuje na to da je bio izraziti filantropist. Zalagao se za to da svi ljudi dobiju opći i jednak odgoj koji će se zasnivati na čovjekovoj prirodi i usmjeravati prema individualnim mogućnostima svakog pojedinca. Pa tako kao osnovni cilj odgoja postavlja harmonijski razvoj čovjeka u kognitivnom, afektivnom i funkcionalnom smislu (um, srce i ruke). Zbog toga je smatrao kako škola mora svoje metode rada i nastavu uskladiti s prirodnim zakonima djetetova razvoja, što se uvelike kosilo s idejom crkvene staleške škole. Kao najvažnija načela nastave isticao je jasnoću, sistematičnost i postupnost. I to sve s ciljem kako bi sva djeca dobila jednak odgoj, a samo učenje bilo jednostavno, prirodno i temeljeno na promatranju jer je smatrao kako istina koju čovjek spozna na temelju promatranja čuva od predrasuda i zabluda što bi, na kraju krajeva, dovelo do nejednakosti i trpeljivosti u društvu. Što se tiče njegova stava prema Crkvi i religiji, može se u najmanju ruku reći da je bio specifičan. Naime, protivio se Crkvi i njenim dogmatsko-katehetskim odgojnim metodama te je oštro kritizirao njenu zloupotrebu vjere, zbog čega ju je nazivao instrumentom državne politike za potčinjavanje ljudi (Čop, 1980). No, nije se protivio samoj religiji i bio je duboko pobožan kršćanin te je religijski odgoj usko povezivao s moralnim. Razlika je bila u tome što nije slijedio crkveno učenje i njemu se

potčinjavao, već je imao vlastito shvaćanje Boga: „*Ja sam Vječitog u sebi upoznao; vidio sam Gospodnje puteve, čitao sam zakon njegove svemoći u prašini, ispitao sam zakon njegove ljubavi u svome srcu; ja znam u koga vjerujem.*“ (Pestalozzi, 1946, u: Čop, 1980, 151). Ovdje također uvidamo kako je još jedan od „velikana“ pedagogije ustvari bio religiozan čovjek te se protivio samo Katoličkoj Crkvi i njenoj zloupotrebi moći, ali taj se dio gotovo nikad ne uzima u obzir kada se priča o njemu i njegovim odgojnim teorijama. Sve u svemu, znamo koliko je Pestalozzi utjecao na razvoj školstva i pedagoške misli u 19. stoljeću: metodika nastave, poučavanje od jednostavnih prema složenijim sadržajima, učenje promatranjem. Mnogi su se pedagozi ugledali na njega i razrađivali njegove ideje, ne samo tada već i dan danas.

Jedan od takvih pedagoga koji se posvetio pedagoškoj nauci i školi pod utjecajem Pestalozzija je Friedrich Adolf Wilhelm Diesterweg, koji se smatra jednim od najpoznatijih njemačkih pedagoga i idejnim vođom njemačkog školstva. Živio je u vrijeme kada je slobodna misao bivala gušena od strane Crkve i političkih režima koji su tražili načine da zadrže stečene položaje moći i vlasti. To nam samo ukazuje na to kako je, kao i mnogi, dolazio u sukobe s Crkvom i njenom idejom odgoja. U svojim pedagoškim mislima uopće nije bio originalan jer je u potpunosti slijedio Pestalozzija te ih sve oblikovao po uzoru na njegove misli. U tom pogledu, može se reći kako je ustvari popularizirao njegove ideje i zamisli. Zasluge Diesterwega najviše leže u tome što se uvelike zalagao za demokratizaciju školstva i novi društveni i pravni položaj učitelja (Čop, 1980). Zbog spomenutih stvari smatra ga se zaslužnim za svjetovni razvoj pedagoške teorije i prakse. Pod njegovim utjecajem odgoj i obrazovanje postupno su se usmjeravali k svjetovnosti i praktičnim potrebama društva. Smatrao je kako odgoj treba biti u potpunosti podređen potrebama društva i pojedinca te da se one mijenjaju kako se mijenja i društvo kroz vrijeme, što znači da i same vrijednosti koje se pokušavaju prenijeti odgojem nisu konačne. Tu uvidamo kako nije zastupao ideju Boga i bio je protiv Crkve i religije – smatrao je kako nema nekih bezvremenskih i apsolutnih vrijednosti već se one mijenjaju kako se mijenja neko društvo i usporedno s društvom kultura. Ovaj dio njegovih promišljanja je njegov originalan doprinos, slobodan od Pestalozzijeva utjecaja. Još jedna od stvari u kojima se očitava Diesterwegeova revolucionarnost jest u tome što je zastupao ideju odgoja na osnovi načela samorada u skladu s dječjom prirodom, čime učenik postaje subjektom nastave. U prvoj polovici 19.

stoljeća, aktualno je pitanje bilo kome pripada škola, Crkvi ili državi. Diesterweg je tu, naravno, stao na stranu države jer je smatrao da se jednak odgoj može dobiti samo u društveno organiziranoj državnoj školi. Argument mu je bio taj da ako bi škola pripadala određenoj Crkvi ili političkoj stranci, onda oni koji ne bi pripadali toj određenoj crkvenoj ili stranačkoj zajednici ne bi dobili tretman jednak ostalima, odnosno da bi takva ideološka-politička obojenost onemogućavala demokratičnost. Stoga je, prema njemu, istinska svjetovna škola ona škola u kojoj vladaju demokratičnost i jednakost, te koja je ideološki nebojana (Čop, 1980). Pitanje koje mi postavljamo jest: „Po čemu je takva škola ideološki nebojana?“ Zar nije da iza ideje svjetovne škole postoji neka ideologija? Naravno da postoji, jer se svaka ideja, koncept ili teorija temelji na određenim postavkama, načelima i vrijednostima. Iako su neke univerzalne prirode, većina postavki, načela i vrijednosti proizlaze iz subjektivnog poimanja svijeta. Tako se ideja svjetovne škole temelji na tome da treba pružiti jednak odgoj svima, za razliku od određene religijske škole u kojoj je jasno da će sve biti prikazano i objašnjavano kroz prizmu onoga u što ta određena religija vjeruje. Sadržaj koji se odabire i način na koji ga se poučava je određen tim vjerovanjem. Ono što ovim tvrdimo jest da se isto događa i u svjetovnim školama. Iza njih se također nalazi ideja, teorija i vjerovanje koje vodi način odabiranja sadržaja koji se uči i prezentacije istog učenicima, stoga je i takva škola ideološki obojana. Da se razumijemo, slažemo se s idejom Diesterwega da sva djeca imaju pravo na jednak odgoj i obrazovanje bez obzira na društvenu, vjersku ili bilo kakvu drugu pripadnost, kao i na podjednake mogućnosti za razvoj svojih sposobnosti te da se to može postići samo u demokratskom društvu. Sve su to revolucionarne ideje koje su bile ispred svoga vremena jer ih je izrekao više od sto godina prije Konvencije o pravima djeteta. No, ne slažemo se s idejom kako je takav odgoj moguć samo u svjetovnoj školi te da religiju treba u potpunosti zanemariti. Ako želimo da škole istinski budu nebojane, djeci treba pružiti obje mogućnosti, tj. sve mogućnosti koje postoje, umjesto da ih se poučava samo onome što određenoj interesnoj skupini odgovara. Ili, s druge strane, pružiti im nijednu mogućnost, u smislu da ih se samo poučava ono što nam je objektivno poznato i što možemo objektivno promatrati, ne ulazeći u teorije postanka svijeta i života. Neka se opredijeljenost za jedno (religija) ili drugo (anti-religija) onda prepusti obitelji ili

samom djetetu, ali tako da mu se prvo pruže sve informacije radi donošenja promišljene odluke.

Sljedećeg pedagoga kojeg ćemo spomenuti jest Karl Friedrich Wilhelm Wander, Diesterwegeov suvremenik i prijatelj. Smatra se najradikalnijim predstavnikom njemačke demokratske pedagogije. Bio je toliko radikalno i toliko lijevo orijentiran u svojim pedagoškim mislima da su ga nazivali „crveni Wander“ zbog čega je, na kraju krajeva, ostao relativno nepoznat u povijesti pedagogije. Prema njegovu shvaćanju, sreća naroda nalazila se u obrazovanju jer je obrazovanje doživljavao kao glavno sredstvo političkog prosvjećivanja naroda. Bio je uvjerenja da je obrazovan čovjek sposobniji sagledati i prepoznati loše materijalno stanje u kojem se nalazi i na kraju lakše pronaći rješenje tog problema. Stoga su svi oni koji su narodu uskraćivali obrazovanje, lišavali narod njegovih prava i mogućnosti da poboljšaju stanje u kojem se nalaze, držeći ga u mraku i neznanju bili tema njegove kritike. Time je napadao korumpiranu vlast i Crkvu za koje je smatrao kako lošim obrazovnim i materijalnim stanjem naroda održavaju svoj položaj moći u društvu. Kao najvažnijim zadatkom školstva isticao je razvitak čovjekova uma i njegove sposobnosti za samostalno mišljenje. Upravo zbog toga u osnovnoškolsku didaktiku uvodi vježbe mišljenja i govora umjesto mehaničke nastave učenja napamet i prepisivanja. Težio je tome da škola bude mjesto u kojem će čovjek naučiti misliti te steći sposobnosti za samostalno i slobodno izražavanje te iznošenje svojih uvjerenja. Upravo se zbog toga protivio bilo kakvim vanjskim utjecajima na sam odgoj i obrazovanje. Time je prvenstveno mislio na Crkvu te je izričito i otvoreno tražio da se škola u potpunosti odvoji od nje. Kao i Diesterwege, borio se za poboljšanje statusa učitelja u društvu pokušavajući im poboljšati materijalnu i društvenu situaciju u kojoj su se nalazili. Zalagao se za njihovo bolje obrazovanje unatoč svećenstvu koje mu se suprostavljalo tvrdeći kako je ono već dostatno. Zajedno s Diesterwegeom, zahtijevao je da svi učitelji budu politički aktivni te je aktivno sudjelovanje u društvenom životu zemlje smatrao obvezom i dužnošću svakog učitelja (Čop, 1980). Zbog svojih je radikalnih ideja bio čestom metom državnog režima i Crkve te je naposljetku i otpušten iz službe. Proglasili su ga državnim neprijateljem i praktički ga maltretirali prismotrama, svakojakim nepotrebnim i čestim pretresima, odbijanjima zahtjeva da se bavi ikakvim zanatom, da bi na kraju bio izvršen atentat na njega. Da stvar bude još gora, atentatora su oslobodili (Čop, 1980).

Ove stvari smo spomenuli kako bismo dobili okvirnu sliku onoga što su svi ti pedagozi i mislioci proživljavali te u kakvom su okruženju živjeli. Zbog navedenih stvari koje su ili sami proživljavali ili viđali kako se nekome drugome to događa, i to samo zato što je izražavao vlastito mišljenje, ne mora nas čuditi što su osjećali veliki animozitet i odbojnost prema Crkvi i naposljetku samoj religiji.

S tom mišlju dolazimo do Friedricha Dittesa, austrijskog pedagoga 19. stoljeća. Vrstan učitelj, dobar metodičar i plodan pedagoški pisac koji je izrazito zagovarao svjetovne pedagoške ideje. Uzor je pronalazio u Pestalozziju te je, poput njega, u određivanju odgojnog cilja polazio od čovjeka kao središta odgojnih nastojanja. Smatrao je kako „*odgojem treba poticati razvoj čovjekovih duševnih sposobnosti prema načelima prirodnosti, čovječnosti i zahtjevima vremena*“ (Čop, 1980, 157). Zahtijevao je da se iz odgoja uklone svi vanjski utjecaji koji dovode do odvajanja i razlika među ljudima, te se zalagao za pedagogiju kao slobodnu znanost lišenu bilo kakvih crkvenih i političkih utjecaja. Kako je religiju smatrao društveno-povijesnom pojavom uvjetovanom nužnošću čovjekova razvoja, slobodno možemo reći kako je zastupao ideju ateizma. Općenito, smatrao je kako škola nikada neće biti u potpunosti slobodna dokle god se bude dopuštalo politici i svećenstvu miješanje u istu. Upravo se u toj borbi za slobodnu pedagogiju i njegovom političko-pedagoškom djelovanju očituje Dittesova najveća vrijednost i doprinos samoj pedagogiji. Njegov glavni cilj bio je „*oslobađanje škole i učiteljstva od crkve i političkog režima*“ (Čop, 1980, 159).

6. 4. Konzervativizam?

Sada kad smo pogledali teorije i razmišljanja nekih od predstavnika pravca koji se zalagao za svjetovnu pedagogiju i svjetovno školstvo, prijedimo na pregled predstavnika drugog pravca koji se zalagao za „*stalešku i konfesionalnu školu pod okriljem crkve*“ (Čop, 1980, 159). Najpoznatiji predstavnici tog pravca su Johann Herbart i Herbert Spencer.

Započet ćemo s Johannom Herbartom, kojeg se smatra najznačajnijim pedagogom 19. stoljeća jer ima najveće zasluge za razvoj pedagoške teorije i prakse. Upravo se zbog toga pedagoška misao tog razdoblja uglavnom veže uz njegovo ime. Naime, on je prvi koji je izgradio cjeloviti pedagoški sistem na osnovama psihologije i etike koje je stavio u službu pedagogije. Pored toga, prvi je sistematizirao samu nastavu

te ponudio niz konkretnih teorijskih i praktičnih uputa za odgojno-obrazovnu djelatnost (Čop, 1980). Studentima pedagogije vjerojatno je najpoznatiji preko formalnih stupnjeva nastave (jasnoća, asocijacija, sustav, metoda). Njegova pedagogija zasnivala se na idealističkoj filozofiji, metafizici i religijskim osnovama zbog čega je i same ciljeve i zadatke odgoja temeljio na preuzetih pet vječnih moralnih ideja u skladu s vjerskim i moralnim načelima: ideja dobrote, prava, pravednosti, savršenstva i unutrašnje slobode. Zbog toga su Herbartovi kritičari smatrali njegovu pedagogiju neznanstvenom. Polazeći od psihologijske postavke da se dijete od odrasla čovjeka psihički i fizički razlikuje samo kvantitativno, u smislu da je ono „čovjek u malom“, učenik je time postao objektom odgoja i obrazovanja jer se nisu uvažavale njegove individualne mogućnosti, sklonosti i sposobnosti. Zbog toga što je u školi prevladavao intelektualizam te je sadržajna strana nastave bila potisnuta, učenici nisu dobivali znanja za razvijanje znanstvenog pogleda na život i svijet, što je činilo Herbartovu pedagogiju i konzervativnom. U tome kritičari vide razlog općeprihvaćenosti i afirmiranosti Herbartove pedagogije u Europi kojom su vladale Crkva i buržoazija željna moći. Neki su ove Herbartove postavke povezivali s autoritativnom školom, koja „traži i očekuje od učenika da se u svemu prilagodi režimu koji je u školi usustavljen“ (Mijatović, 2000, 44). Drugo što mu se zamjeralo jest činjenica da je pridavao veliku važnost religijskom odgoju. Smatrao je kako religija ima važnu socijalnu funkciju u čovjekovu životu jer je predstavljala životno-emocionalnu potrebu svakog pojedinca. Prema Herbartu, religijski odgoj imao je za zadatak razvijati toleranciju prema svima onima koji ne pripadaju određenoj Crkvi, ne slažu s njenim učenjima ili se pak protive istima. No, nisu svi to tako doživljavali, nego su u tome vidjeli drugačije ciljeve – održavanje postojećih klasno-staleških odnosa u društvu. Ništa iznenađujuće jer čak i danas pronalazimo jednake kritičke (ne)utemeljenosti. Tome u prilog ide činjenica kako se Herbart, unatoč zalaganju za religijski odgoj i pridavanju velike važnosti religiji za čovjekov socijalni život, protivio tome da Crkva i svećenstvo vode školsku i prosvjetnu politiku, kao i to da je primjena njegove pedagogije, pored svoje konzervativnosti, omogućavala da se iz škola potisnu Crkva i vjerski udžbenici. Na kraju, možemo zaključiti kako je Herbart bio jedan izuzetan pedagog koji je najviše pridonio razvoju i afirmaciji pedagoške misli 19. stoljeća, unatoč etiketi kako služi Crkvi i vlasti te kritikama njegove teorije. U

sklopu hrvatske pedagogijske znanosti, Herbartove utjecaje najviše možemo vidjeti u radu i djelu Stjepana Basaričeka.

Sljedeći predstavnik ovog pravca bio je Herbert Spencer, engleski filozof, sociolog i pedagog te glavni predstavnik pozitivizma. Imao je vlastito viđenje ideje evolucije koju je jasno zastupao u svojim pedagoškim mislima. Kao osnovni cilj i zadatak odgoja isticao je pripremu čovjeka za životnu borbu (evolucija se temelji na održavanju i produljenju vrste na temelju preživljavanja „onih boljih“). Pridavao je i veliku važnost moralnom odgoju, ali ga nije, poput Herbarta, temeljio na vječnim idejama, nego na etičkim načelima evolucije. Smatrao je kako ne postoji apsolutno dobro i apsolutno zlo već ono što je dobro ili zlo ovisi o tome koliko pridonosi čovjekovoj sreći ili nesreći. Međutim, vrlo zanimljivo je da, iako je zastupao ideju evolucije, nije odbacivao ideju kreacije i Boga poput ostalih evolucionista. Smatrao je kako je Bog taj koji je apsolutni i beskonačni uzrok svemu i nužna pretpostavka svega te da je priroda rezultat božanskog uređenja. Ono što bi nama moglo biti interesatno jest činjenica kako prema Spencerovu uvjerenju samo ljudi koji se bave znanošću mogu biti istinski religiozni jer *„samo čovjek od nauke, onaj koji iznad istina nižeg reda istražuje najvišu istinu, samo pravi čovjek od nauke, može znati koliko je iznad svakog ljudskog shvaćanja uzdignuta sveopća Moć, čiji su izraz Priroda, Život i Misao.“* (Compayre, 1920, u: Čop, 1980, 165). Iz ovoga vidimo kako je Spencer shvaćao da ljudi koji se bave znanošću nepobitno moraju uvidjeti kompleksnost života, svijeta i prirode te doći do zaključka kako je Bog taj koji je uzrok svemu. Nažalost, danas ima znanstvenika koji ne dolaze do takvih zaključaka i to zato što prolaze kroz dugotrajan proces indoktrinacije i programiranja u prihvaćanje određenog viđenja svijeta i života, kao i teorije nastanka istog jer se samo to viđenje i nudi. Ono je evolucionističko i uz njega se uopće ne čini dostupnim bilo kakva druga teorija, pogotovo ne teorija kreacije, kako bi se svakom čovjeku dala prilika da sam odabere u što će vjerovati. No, o tome ćemo nešto kasnije kada budemo pričali o Sjedinjenim Američkim Državama jer je tamo ta polemika najviše došla do izražaja, a traje i dan danas. Do tada, vratimo se Spenceru i njegovim mislima. U njegovo vrijeme počela se pridavati sve veća pažnja odgoju djece radničke klase te se uvelike razgovaralo o otvaranjima državnih škola. Spencer se protivio tim idejama jer je smatrao da obrazovanje nije potrebno svima te je u tome vidio političku opasnost i ekonomsku štetu. To je opravdao time što je smatrao da će oni

sposobniji težiti obrazovanju, a da oni siromašniji, zakinutiji mogu i bez nauke (Golant-Ganelin, 1948, u: Čop, 1980). Kao i Herbart, Spencer je također primao mnogo kritika od strane pristalica socijalnih revolucija koji su htjeli srušiti klasno društvo koje je vladalo tada. Glavna zamjerka bila je da svojom pedagogijom želi sačuvati buržoazijsko kapitalističko društvo i poredak. Za kraj, možemo reći kako je obogatio pedagogiju mnogim vrijednim pedagoškim mislima poput ideje realističkog obrazovanja, načela povezivanja nastave sa životom, borba protiv verbalizma i formalizma u nastavi, niza uputa za tjelesni i moralni odgoj te odbacivanja tjelesnih kazni (Čop, 1980). Vrijedno je spomenuti i da se sve te njegove misli nisu poklapale s Crkvenom koncepcijom odgoja što nam ukazuje na to da sve te svoje misli, zbog kojih je bivao kritiziran i optuživan da služi vladajućoj klasi, nije iznosio jer se bojavao Crkve ili vlasti ili jer je bio u njihovoj službi već zato što je istinski u njih i vjerovao.

6. 5. Rusija

Revolucionarne ideje i borba za slobodoumlje nisu se odvijale samo u državama zapadne Europe. Isto se događalo i u Rusiji, kojom je u 19. stoljeću vladao carski despotizam i samovolja plemstva, zbog čega se javlja revolucionarno-demokratski pokret i to pod utjecajem događaja iz Francuske. Upravo su na pogledima francuskih pedagoga, poglavito radikalnih materijalista, temeljili svoja shvaćanja odgoja, dakle, apsolutno su bili protiv religije te okrenuti ateizmu. No ipak, nisu svi bili tako radikalni u svojim mislima u smislu da su bili apsolutno protiv religije, nego samo protiv Crkve i njenog licemjerja.

Najpoznatiji predstavnici tog radikalnog pravca koji su svoje misli preuzeli od već spomentih francuskih materijalista bili su Bjelinski, Dobroljubov, Hercen i Černišovski. Oni su se u svojim kritikama najviše okomili na školstvo jer je država kojoj je bilo u interesu samoodržati se na vlasti dala Crkvi velike ovlasti u društvu i školstvu u zamjenu za njenu podršku. Ruska Pravoslavna Crkva je općenito imala veliki utjecaj na društvo tada jer je okupljala mnogo vjernika, tako da bi podrška Crkve vlasti osigurala toj vlasti opstanak. Tada je tutorstvo Crkve u školama i društvu bilo ozakonjeno. Ista stvar se događala nakon raspada Zapadnog Rimskog Carstva kada su nastajale mnoge države u kojima su se formirale raznorazne vlasti koje su se tada usko povezivale s Crkvom radi osiguranja položaja. No, to nikada nije bilo besplatno. Isto se

dogadalo i ovdje. Zbog toga su ruski revolucionari oštro kritizirali i samu Crkvu te je nazivali „*ugodnicom despotizma, a rusko svećenstvo slugom i robom režima*“ (Čop, 1980, 167). Poglavito će se u 20. stoljeću vidjeti takvo kretanje religijske politike i društvenih, pa tako i pedagoških i pedagoških, pitanja u vidu socijalizma i komunizma.

Glavna kritika tih ruskih mislioca, koji su, unatoč tome što nisu bili pedagozi, uvelike utjecali na razvoj pedagoške misli, bila je u tome što su smatrali kako su škole u službi vlasti i Crkve te da je glavni cilj takve škole bio odgajati „*ograničene i ropski pokorne ljude birokratsko-policijskom režimu i crkvenu autoritetu*“ (Čop, 1980, 167). Stoga i ne čudi da su bili toliko radikalni u svojim mislima te u njima otišli u drugu krajnost – potpuno odbacivanje religije, odnosno ateizam.

Pored kritika odgoja i obrazovanja koje je vladalo u školama, kao i pedagogije kojom je ono bilo vođeno, tražili su slobodnu školu i potpunu demokratizaciju odgoja i obrazovanja. Razlog iz kojeg su odabrali školstvo kao sredstvo preko kojeg će se boriti protiv vlasti, pored toga što je bilo korišteno od strane vlasti za postizanje vlastitih interesa, jest bio taj što su uvidali koju moć odgoj i obrazovanje imaju. Znali su da se odgoj i obrazovanje može iskoristiti kao sredstvo društvenog napretka i postizanja njihovih političkih ciljeva, a to je bilo rušenje stare vlasti i poboljšanje socijalnih prilika. Zbog toga su u određivanju odgojnih ciljeva polazili od svojih društveno-političkih pogleda, čime je i ta pedagogija, kao i odgoj i obrazovanje, ustvari obojana. Kao i prethodni režim htjeli su iskoristiti odgoj i obrazovanje za postizanje svojih političkih ciljeva. Istina, htjeli su narod osloboditi od ugnjetavanja te društvo kojim vlada jednakost. To su sami po sebi hvalevrijedni ciljevi, no treba uzeti u obzir i to da su, kada su ih postigli, bili jednako opresivno nastrojeni kao i prethodni režim.

Naravno, ne želimo reći da su ti mislioci bili ti koji su bili opresori, već da su to bili oni koji su preuzeli njihove misli te ih iskoristili za svoje političke ciljeve i onda, došavši na vlast, bili isti, ako ne i gori, od vlasti prethodnog režima. Danas znamo što se događalo i kakav je to režim ustvari bio, te kakva je to pedagogija iznikla iz njega da je današnji teoretičari i pedagoški mislioci nazivaju *nepedagogijom*. Tako je zovu jer je apsolutno bila u službi vlasti i jedini cilj odgoja i obrazovanja, odnosno školstva, bila je indoktrinacija u svrhu odgajanja vlasti poslušnih i pokornih građana. Kao što već

znamo, isto se događalo i u klasnim društvima u kojima je funkcija obrazovanja bila u tome da služi reprodukciji vladajućih klasa i njihovih pogleda na svijet (Šuvar, 1977). Korištenje obrazovanja u postizanje vlastitih interesa je zajednička točka oba spomenuta vladajuća sistema, što znači da su oba bila pogubna za odgoj i obrazovanje kao i razvoj pedagoške misli. U stoljeću kasnije, vidjet ćemo slične „nepedagogijske“ pokušaje u obliku *antipedagogije*, radikalne kritike odgoja i obrazovanja. Išli su toliko daleko da su ukidali temeljne pedagoške i pedagoške postavke koji etabliraju samu pedagogiju kao znanost čime su ju zapravo obespredmećivali. U Hrvatskoj je antipedagogija učinila podosta štete odgoju i obrazovanju, u tzv. „*preobrazbi hrvatskog školstva*“ (Mijatović, 2000, 34).

No, da ne završimo s Rusijom u tako crnom tonu spomenut ćemo mislioca i pedagoga koji nije bio toliko radikaln u svojim mislima poput prethodno spomenutih. Istina, samo jednog spominjemo, ali veoma vrijednog i, bit ćemo slobodni reći, „većeg“ od svih u smislu kvantitete onog napravljenog za pedagogiju. To je bio Konstantin Dimitrijevič Ušinski, kojeg se smatra najvećim ruskim pedagogom i osnivačem ruske pedagoške znanosti. Prvi je isticao potrebu poznavanja psihologije za odgojno-obrazovni rad te je na toj osnovi razradio cjeloviti pedagoški sistem u Rusiji. Osim na psihologiji, svoje pedagoške misli temeljio je i na radovima pedagoga iz prethodnih stoljeća poput Komenskog, Pestalozzija i Diesterwega. Smatrao je kako obrazovne sadržaje treba preuzimati iz svih onih znanstvenih područja koja se bave proučavanjem prirode, čovjeka i čovjekovog tjelesnog i duhovnog života. Kao osnovni odgojni cilj postavio je cjeloviti razvoj čovjeka u tjelesnom, umnom i moralnom pogledu. Zahtijevao je obrazovanje koje će imati osnovu u istini i znanosti koja se može potvrditi jer, kako je i sam govorio, „*svaka faktična nauka – a za drugu nauku mi ne znamo – stoji izvan religije, jer se oslanja na činjenice, a ne na vjerovanja, na ono što je poznato, a ne na ono što je vjerojatno, na određena znanja, a ne na neodređena osjećanja.*“ (Ušinski, 1960, u: Čop, 1980, 170). Ovaj smo citat istaknuli jer se, nažalost, danas znanstvenici, prosvjetari i oni koji određuju sadržaje odgoja i obrazovanja ne vode tom logikom. Udžbenici su puni „činjenica“ koje su ustvari puke pretpostavke i apsolutno nedokazive ideje, ali se nalaze tamo zato što služe „guranju“ određene agende i ideologije. Stoga nema govora o tome kako današnja pedagogija i suvremeni odgoj i obrazovanje nisu obojani određenom (anti-)religijskom politikom i to je jedna od svrha

ovog rada: da navede svakoga tko ga pročita na kritičko promišljanje i reevaluaciju svega u što je dosad vjerovao i uzimao zdravo za gotovo. No, vratimo se na Ušinskog i pojasnimo po čemu nije toliko radikalniji poput ostalih revolucionarnih mislioca koji su tada djelovali. Naime, i Ušinski je, poput ostalih, oštro kritizirao Crkvu zbog njene podrške režimu i feudalnom društvenom poretku. Suprostavljao se njenoj dogmatici i institucionalnim načelima odgoja i obrazovanja. Pored kritika Crkve zbog njenih odgojnih koncepcija i služenju režimu, Ušinski je Crkvu kritizirao zbog njenog licemjerja i osuđivao ju zbog toga što je njena praksa odstupala od pravog kršćanstva zato što su poticali idolopoklonstvo, praznovjerje i ozakonjivali nasilje. Prema njegovom mišljenju „*religiozni licemjer u suštini je gori od svakog ateiste: ateista samo odbacuje svetinju, a licemjer trguje njome radi postizanja sebičnih ciljeva i od bezvjerja licemjera nema dubljeg bezvjerja. Ateist neizbježno vjeruje u nešto: religiozni licemjer ni u što ne vjeruje i djeluje na društvo pogubnije od svakog ateiste. Koliko je mladih srdaca, suočavajući se s odvratnim licemjerstvom, upravo zbog toga okrenulo leđa religiji?*“ (Ušinski, 1960, u: Čop, 1980, 171). Iz ovog citata uvidamo njegov prijezir prema Crkvi kao instituciji, njenom licemjerju i institucionalnoj religiji općenito. No, osim toga, možemo iščitati i to kako je ustvari bio religiozan čovjek i, osim navedenog citata, na to nam ukazuje činjenica da se zalagao za čistu religiju koja proizlazi iz ideja prvobitnog kršćanstva jer je smatrao kako ono posjeduje moralne elemente koje koriste ljudima te predstavljaju snažno sredstvo moralnog odgoja. S razlogom se na Ušinskog gleda kao najvećeg ruskog pedagoga jer je svojom borbom za demokratski i na znanosti utemeljen odgoj postavio temelje za razvoj modernog školstva u Rusiji, ali i na sve ostale pedagoge koji su proučavali njegova djela.

Na temelju prethodne analize razvoja pedagoške misli u 19. stoljeću, vidljivo je kako je sukob između apsolutno svjetovne pedagogije (ateističke) i svjetovne koja nije isključivala religiju (teističke) bio sve izraženiji i snažniji. Glavna kritika teističkoj pedagogiji od strane pobornika ateističke, pored toga što nisu bili protiv religije, ležala je u tome da su ju doživljavali „izdajničkom“, u smislu da je služila vladajućima i Crkvi za njihovo održavanje na vlasti kao i održavanje klasno-staleških odnosa u društvu. I ne želimo reći da nije bilo tako jer, kako smo već više puta rekli, a i povijest nas tome uči, uvijek je bilo onih koji su preuzimali određene ideologije i teorije te ih izvrtali da najbolje odgovaraju njihovim agendama ili jednostavno preuzeli samo one dijelove koji

im odgovaraju. To ne znači da su te teorije bile manjkave ili napisane s tim ciljem i tom svrhom. Npr. isto se i dogodilo u Rusiji, kada su nakon rušenja carske vladavine vlast preuzeli komunisti koji su preuzeli odgojne teorije i misli revolucionarnih mislioca koji su se zalagali za slobodnu i demokratsku školu, pa napravili škole koje su bile totalne suprotnosti tome.

7. PROŠLO STOLJEĆE I NOVO TISUĆLJEĆE

Općenito gledajući, 20. i 21. stoljeće ili tzv. suvremeno doba razdoblje je intenzivnog znanstvenog, tehničkog i tehnološkog napretka koji je uvelike obogatio ljudsku spoznaju i omogućio snažan gospodarski razvoj i društvene preobražaje u mnogim zemljama (Vukasović, 1989, 2003b). To doba obogatilo je svijet mnogim znanstvenim pobjedama, ali mu je donijelo i mnoga zlodjela (Vukasović, 2003a). Pored svih izuma koji su uvelike olakšali čovjekov život i omogućili porast životnog standarda, to je ujedno i razdoblje dva svjetska rata te dva totalitaristička režima (fašizam/nacizam i komunizam/socijalizam) koji su velik broj ljudi koštali života. To je razdoblje velikih promjena u svim sferama ljudskih života (društvenim, političkim, gospodarskim) jer je došlo do zamjene starog klasno-staleškog sistema različitim oblicima demokratskih. To se dogodilo uslijed raspada četiri velika carstva nakon Prvog svjetskog rata (Rusko, Osmansko i Njemačko Carstvo te Austro-Ugarska monarhija). No, kako se to odrazilo na odgoj i obrazovanje i samu pedagogiju?

Za početak ovisi o kojoj se državi radi i o kojem vremenskom intervalu govorimo. Spomenuli smo prije kako je u Rusiji, tj. Sovjetskom savezu, prevladao socijalizam (koji se predstavljao kao demokratski, no zapravo je bio totalitaristički) kao društveni ustroj koji je djelovao devastirajuće po odgoj i obrazovanje, u smislu da su oni postali oruđe vladajućih za njihovo održavanje na vlasti kao i održavanje postojećeg sistema. Zato se takva pedagogija nazivala i *nepedagogija*. Posebno je interesantan taj sistem konkretno za Hrvatsku jer je ona nakon Drugog svjetskog rata pa sve do 1991. godine bila dijelom Jugoslavije, države također socijalističkog ustroja, tako da su odgoj i obrazovanje, a time i pedagogija, u nas doživljavali sličnu sudbinu. Kada već govorimo o našem kontekstu, valja spomenuti još dvije bitne točke. Do kraja Drugog svjetskog rata, sustav odgoja i obrazovanja u Hrvatskoj obuhvaćao je četverogodišnje osnovne škole, tzv. *pučke škole* i tzv. *građanske škole* kao viši stupanj obrazovanja triju usmjerenja: zanatlijskog, poljoprivrednog i trgovačkog. Još na početku ovog rada, spomenuli smo dualizam u pedagogiji, a njega nalazimo i ovdje, u ovakvim prilikama odgojno-obrazovnog sustava. Također, valja spomenuti i pokušaje propale reforme hrvatskog školstva 80-ih godina 20. stoljeća, koji su rezultirali stvaranjem *antipedagogije* kao kritike ukupnog odgojno-obrazovnog sustava, ali i pedagogije kao

znanosti. „*Antipedagoškim istupima, od kojih je većina u osnovi bila antiintelektualna i civilizacijski retrogradna, učinjena je neprocjenjiva šteta školstvu i osobito procesu koji je u javnosti označen kao „preobrazba hrvatskog školstva“.*“ (Mijatović, 2000, 34). Kakvi god bili praktični rezultati filozofije pedagogije tad, moramo reći kako je ona bila dinamična (puno dinamičnija u odnosu na prethodna razdoblja) te kako je 20. stoljeće vrijeme razvijanja mnogobrojnih novih i renoviranih paradigmi odgoja i obrazovanja, koji su vremenom izrodili razne odgojno-obrazovne koncepte i škole.

Vratimo se na prilike na europskom kontinentu tijekom 20. stoljeća. Socijalizam nije bio jedini totalitaristički režim u kojem je vladala nepedagogija i koji je koristio odgoj i obrazovanje za samopromociju i kao propagandni alat. U Njemačkoj su i Italiji, kao i nakratko, nažalost, u Hrvatskoj, za vrijeme Drugog svjetskog rata vladali fašistički totalitarni režimi. Da su svi ti diktatori koji su vladali u tim režimima jako dobro znali koliku moć odgoj i obrazovanje imaju, govori nam izjava koja se pripisuje Hitleru u kojoj je govorio o tome da će kontrolirati državu ako mu daju kontrolu nad udžbenicima i općenito nad odgojem i obrazovanjem mladeži.

Ali nije posvuda bilo tako crno. U državama kojima nisu vladali totalitaristički režimi, već spomenuti tehnološki i znanstveni razvoj, taj razvoj omogućio je velika izobrazbena postignuća koja su se očitovala u demokratizaciji odgojno-obrazovnog sustava i sustava izobrazbe, sve dužem trajanju školovanja, unaprijeđivanju školskog planiranja, programiranja i nastavne tehnologije (Vukasović, 2003a). To su sve pozitivne i potrebne promjene koje su se trebale dogoditi. No, nažalost, postoji i „tamna“ strana ove naizgled bajne situacije. Pretjerano stavljanje naglaska na znanost dovela je do *jednostranog intelektualizma*, kako ga naziva Vukasović (1991), koji je za posljedicu imao moralnu degradaciju društva. Na koji način? Prvo, idealistički i materijalistički pogled na svijet se međusobno isključuju: ako je bitak materija, onda ne može biti duh, a ako je duh bitak, onda materija postaje sekundarna. Znači da je bitak ili jedno ili drugo što nam govori kako je tu riječ o nepomirljivim gledištima (Vukasović, 1991). Kod prvog pogleda na svijet bitan je samo razum i intelektualni razvoj, što znači da se zanemaruje duhovni aspekt čovjeka i samim time njegov moralni razvoj, a što će nepobitno za posljedicu imati moralni pad društva. Osim toga, „*prezaglašavanjem znanosti, tehnologije i materijalnih dobara stvara se iluzija napretka i boljeg svijeta u*

kojem nije manje nego sve više zla.“ (Vukasović, 2003b, 88). Stoga je potrebno reafirmirati odgojne funkcije i vrijednosti te prestati voditi računa samo o intelektualnoj komponenti odgoja čime ustvari odgoj obezvrjeđujemo i onemogućujemo njegovo cjelovito ostvarivanje (Vukasović, 1989, 2003a). Istinskim odgojem treba se osigurati razvoj svih njegovih komponenti ako želimo da bude „uspješan“ – i racionalne i vrijednosno-doživljajno-emocionalne i voljne komponente (Vukasović, 1989). Stavljajući naglasak samo na racionalnu zanemaruje se odgojna funkcija škole jer obrazovni zadaci potiskuju one odgojne, a nastavnici postaju isključivo predavači i time gube funkciju odgajatelja (Vukasović, 1989). To kao posljedicu ima očigledan, već spominjani, moralni pad društva kao rezultat utjecaja nove religijske politike, koja pleše između polova religije i anti-religije, na samu filozofiju pedagogije.

7. 1. Kreacija i/ili evolucija?

Već smo više puta tijekom ovog rada napomenuli kako sukob između teističke i ateističke pedagogije nije karakterističan samo za europski kontinent i njenu tradiciju već je bio veoma izražen i u Sjevernoj Americi, točnije u školskoj tradiciji i pedagoškoj misli Sjedinjenih Američkih Država. Razlog iz kojeg ćemo se osvrnuti i na sukob između tih dviju pedagogija i u SAD-u jest taj što je direktno povezana s utjecajem europske tradicije, budući da su Sjedinjene Američke Države iznikle iz europske kolonizacije. No, umjesto utjecaja Katoličke Crkve i njenog širenja na novi kontinent, tu su ulogu preuzeli puritanci, pripadnici protestantske tradicije. Iz tog je razloga, iako počiva na europskim elementima, situacija u SAD-u bila nešto drugačija i specifičnija od europske. No svejedno, s vremenom se i u sjevernoameričkoj tradiciji javlja debata između teističke i ateističke misli, i to pogotovo u vidu sukoba teorije kreacije (kreacionizma) i evolucije (evolucionizma). Nastanak i razvoj tih misli odvijao se slično kao i na europskom prostoru: veliki utjecaj religije, svjetovne ideje, antireligija. Glavno pitanje za naš kontekst je treba li se u odgojno-obrazovni sustav uključivati kreacija ili evolucija, oboje ili nijedno, odnosno kakav treba biti status religijskog odgoja u okviru pedagogije. Kako je suštinsko pitanje te dvije misli, iz kojeg proizlaze sva njihova ostala promišljanja, utemeljeno na vjerovanju, pristalice obje ideje tumače različite znanstvene podatke i činjenice na različite načine jer zaključci ovise o tome iz koje perspektive gledaju na njih. Iako se evolucionisti diče znanstvenom utemeljenošću njihovih postavki, ako zagrebemo samo malo dublje, nailazimo na elemente vjere. To se

može vidjeti već i na samim lingvističkim osobitostima u ateističkim, evolucionističkim člancima. Dio leksika često čine glagoli vjerovanja (npr. *we believe*, mi vjerujemo) i pretpostavljanja (npr. modalni glagoli *should, would, could*), a često nailazimo i cirkularne zaključke u kojima neki element njihove teorije objašnjavaju nekim drugim, a taj drugi ovim prvim elementom (npr. geološki slojevi i fosili – geološki slojevi zemlje određuju se fosilima koji se u njima nalaze, a starost se fosila određuje prema geološkom sloju u kojemu se nalaze). Ovi aspekti ateističke tradicije ne mogu se naoko vidjeti, stoga se tu tradiciju rijetko propituje i naziva neznanstvenom. To je ujedno i glavni argument zastupanja teorije evolucije u odgojno-obrazovnim ustanovama.

Teoriju evolucije počelo se poučavati intenzivno krajem 50-ih i početkom 60-ih godina 20. stoljeća, u vrijeme famozne svemirske utrke između SAD-a i Rusije u kojoj su SAD u početku gubile i „kaskale“ za Rusijom. To su pripisivali tome da su im škole „zastarjele“ i poučavanje znanosti inferiorno u odnosu na Rusiju (Apple, 2006), u kojoj su, još od 19. stoljeća, bujali socijalizam, komunizam i antireligijska, ateistička misao uopće. U Rusiji je sukladno tome vladala zabrana otvorenog prakticiranja religije, stoga je svako pitanje religioznog odgoja nestalo. Kako se to odrazilo na pedagogiju? Tako što je došlo do velikih izmjena u obrazovnim sadržajima, nastavnim materijalima i općenito svrsi odgoja i obrazovanja. Obrazovni sadržaji su revidirani te je iz njih izbačena bilo kakva religijska obojanost, no ne zaboravimo da je i anti-religija vrsta religijske politike. Pod okriljem takve negativno nastrojene religijske politike, dolazi i do promjene u udžbenicima i ostalim nastavnim materijalima u školama. Zbog toga su ovakvo nasilno uvođenje teorije evolucije u škole mnoge pristaše kreacionizma vidjeli kao napad na njihovu tradiciju i vrijednosti na kojima su njihova država i društvo uređeni. Taktika kreacionista u početku je bila takva da su se borili za jednak tretman teorije evolucije i kreacije, tj. da se jednako vrijeme pruži poučavanju i evolucije i kreacije. Primjer jednog takvog pokušaja je iz 1980-ih godina kada je Institute for Creation Research (Institut za kreacionističko istraživanje) razradio prijedlog zakona pod nazivom *Balanced Treatment for Creation-Science and Evolution-Science Act*. U njemu su zahtijevali pružanje jednakog vremena za pojašnjavaње i evolucionističke i kreacionističke perspektive, te su i opisali samu kreacijsku znanost preko šest postulata na kojima je utemeljena (Apple, 2006). Budući da taj prijedlog nije bio prihvaćen, kao ni drugi slični njemu, zastupnici ideje kreacije promijenili su pristup rješavanju

problema oko poučavanja evolucije u školama. Umjesto ubacivanja kreacionizma u kurikulum, uvidjeli su kako će biti uspješniji budu li zakonskim putem „izbacivali“ evoluciju iz udžbenika. Jedan takav slučaj dogodio se 1999. godine kada je Kansas Board of Education (Odbor za obrazovanje u Kansasu) izglasao da se izbriše svaki spomen evolucije iz kurikuluma države Kansas. No, nisu postigli točno što su htjeli jer se evolucija i dalje poučavala, samo nije ulazila u ispitna pitanja koje su učenici polagali (Apple, 2006). Ako ju ne bi uspjeli maknuti iz udžbenika, tražili bi da se stavi upozorenje na udžbenike da se u njima poučava teorija evolucije te kako je ona samo teorija, a ne činjenica. To je bio slučaj u Alabami kada je državni školski odbor 1995. godine izglasao da se takvo upozorenje tiska u udžbenike iz biologije.

Od argumenata koje su pristaše teističke religijske politike koristili u debati protiv one ateističke, možemo navesti one općenite, koje smo već mogli i iščitati iz ovog rada. Prvi argument im je taj da je neznanstvena jer se bavi pretpostavkama i spekulacijama, a znanost se ne bavi time, nego činjenicama koje se mogu dokazati promatranjem, testiranjem i demonstriranjem. Zbog toga je smatraju religijom jer moraš vjerovati u nju. Sjetimo se da je i Ušinski na sličan način opisao znanost kada je objašnjavao razliku između znanosti i vjerovanja. Pored toga što je neznanstvena, nego religija, te „napad“ na tradiciju i vrijednosti na kojoj su osnovane SAD, teorija evolucije smatra se i veoma opasnom. To jasno vidimo iz sljedećeg citata Mark Looya, vođe jedne kreacionističke grupe Answer in Genesis: *„Učenike u državnim školama uče kako je evolucija činjenica, kako su produkt preživljavanja najjačih. Život nema smisla ako smo samo životinje u borbi za opstanak. To stvara osjećaj nesvrhovitosti i beznada, što vodi boli, ubojstvima i samoubojstvima.“* (Belluck, 1999, u: Apple, 2006). Slikovito i pojednostavljeno rečeno, učimo djecu kako su napredne životinje koje su nastale pukom slučajnošću i onda se čudimo što se tako i ponašaju. Ruku pod ruku s ovim citatom ide i citat koji se pripisuje Abrahamu Lincolnu: *„Filozofija školskih učionica jedne generacije će biti filozofija vlade u sljedećoj.“* Ono što možemo zaključiti iz ova dva citata jest da je briga kreacionista bila da se djeci, učeći ih nepostojanju višeg smisla i razloga postojanja života i svijeta, oduzima osjećaj svrhe zbog čega se stvaraju generacije koje će odrasti u koristoljubive osobe s manjkom empatije i upitnog morala. Danas možemo vidjeti kako ta zabrinutost kreacionista nije neopravdana jer je nemoral u društvu u SAD-u, i nadodajmo društvima zapadne civilizacije općenito, na najvišim

razinama ikad i to sve zbog nepostojanja moralnog standarda prema kojem se određuje što je zlo, a što dobro, što je moralno, a što nemoralno, kakva su ponašanja prihvatljiva, a kakva neprihvatljiva. Zapadna civilizacija utemeljena je na vrijednostima judeo-kršćanstva i napuštanjem tih vrijednosti počeo se događati i sam pad društva u nemoral. Stoga, kreacionisti direktno povezuju nepostojanje takvog standarda i napuštanje takvih vrijednosti s moralnim padom društva u SAD-u koji je započeo „izbacivanjem“ Boga i Biblije iz škola te uređivanjem odgoja i obrazovanja, kao i njegovih sadržaja, pod utjecajem evolucionističke ideologije.

Kao usputnu zanimljivost spomenut ćemo kako su Harvard, Yale i Princeton osnovani od strane pastora kao religiozne škole u kojima su studenti čitali Sveto Pismo ujutro i navečer za vrijeme molitvi. No, nisu samo ta tri koledža bila kršćanska, nego velika većina njih. Od 126 koledža otvorenih do 1892. godine, 123 su bila kršćanska (*An Outline History of Religion in American Schools* [online]). Osim na koledžima, i u osnovnim školama su se koristili religijski tekstovi u odgojno-obrazovne svrhe: abecedu u osnovnim školama učilo se preko stihova iz Biblije, a čak je i sama molitva bila obvezna sve do 1963. godine (*An Outline History of Religion in American Schools* [online]). Ovim usputnim zanimljivostima htjeli smo ukazati na to kako je pojam o religijskom odgoju i religijskoj politici u okviru odgojno-obrazovnog djelovanja, oslobođenima od autoriteta Crkve, bio uvelike zastupljen u školama SAD-a.

Kao i u Europi, suprotna, ateistička filozofija pojavila se naknadno kao radikalna opcija svjetovnih ideja. Stoga je evolucionizam relativno mlada pojava. Podatak koji ide ovoj tvrdnji u prilog jest suđenje koje se odvijalo 1925. godine, poznatije kao *Scopes Monkey Trial*, u kojem su se „sukobili“ ACLU (American Civil Liberties Union) i školski okrug Tennessee-a (*An Outline History of Religion in American Schools* [online]). Guverner Tennessee-a potpisao je zakon kojim je bilo zabranjeno poučavanje evolucije u školama, no druga se strana – evolucionisti, odnosno ateisti – tome oštro protivila jer im je ta teorija služila kao temelj promišljanja i djelovanja karakteriziranog „slobodom od Boga“. Posljedično, to je vodilo k relativiziranju univerzalnih pojmova dobra i zla, što se očituje poglavito danas u sve većoj moralnoj upitnosti i neodgovornosti. Pristaše evolucionizma, tj. ateističke tradicije tako su se dogovorili s jednim učiteljem na zamjeni, Johnom Scopesom, da poučava evoluciju učenicima mimo

propisanog zakona. Znali su da će zbog toga završiti na sudu, no plan im je ionako bio tamo prezentirati sve „dokaze“ koji postoje u korist njihove filozofije. Nadali su se da će sudac osloboditi optuženog učitelja te da će im to dati temelja da učine poučavanje evolucije zakonskom obvezom. Uz sve te pokušaje, ipak nisu bili toliko uvjerljivi te je suđenje završilo neuspjehom za ACLU i evolucioniste.

Ali, nemojmo biti naivni i pomišljati da su zbog toga odustali jer nisu, već su radili na tome dokle god kreacija nije postala zabranjenom, a evolucija obaveznom u školama. Vlada velika supresija misli i stajališta koji su suprotni evolucionističkim stavovima te se prijeti svakoj državnoj školi tužbama od strane ACLU-a ako slučajno netko od njihovih učitelja uopće spomene kreaciju. No, ta supresija ne staje tu, nego se proširuje i na znanstvene krugove, gdje evolucija predstavlja svetu kravu koju se ne smije dirati ni preispitivati, a svako se drugo viđenje sabotira i brani. Ovo sve neodoljivo podsjeća na dogmatizam srednjovjekovne skolastičke tradicije, što je zapravo ironija jer se, prisjetimo se, ateistička tradicija razvila kao revolt (više ili manje radikalna) na Crkvenu tradiciju i njene osobine, da bi na kraju završila u takvoj istoj karakterizaciji. Dakle, došlo je do nekakvog zatvorenog kruga gdje se ponovno vraćamo na izvorne osobine srednjovjekovne, početne religijske politike, no drukčije ideološke obojanosti – od radikalne sekularizacije i radikalnog ateizma sve do antireligije.

8. ZAKLJUČAK

Općenito govoreći, malo se pisalo o utjecaju teističkih i ateističkih koncepcija na odgojnu teoriju i praksu, dok je prava istina kako su od njenih samih početaka na nju utjecale različite ideologije. Moglo bi se reći kako je možda i nemoguće razviti odgojnu teoriju bez utjecaja ikakve ideologije jer smo svi subjektivna bića s vlastitim uvjerenjima i viđenjima svijeta i života koja su sličnija ili različitija od uvjerenja i viđenja drugih ljudi. Isto tvrdi i Legrand, koji također smatra kako „*na odgojno-obrazovnom polju, gdje valja prvenstveno potvrđivati i promicati vrijednosti budućih planova za mladež, a time i za idealno društvo kakvom se nadamo, ideologija je, htjeli mi to ili ne, nezaobilazna.*“ (Legrand, 1988, 15). Poanta je u tome što je možda i nemoguće razviti odgojnu teoriju koja bi zadovoljavala sve kriterije svih ljudi upravo zbog pristranosti i sporne objektivnosti koje svaku ideologiju definiraju, što smo i pojasnili na samom početku rada.

No, problem nastaje kada se odgoj i obrazovanje, odnosno pedagogiju, počne koristiti u svrhu indoktrinacije i programiranja ljudi u svrhu pokoravanja određenim ideologijama kako bi oni vladajući ostali vladajući. Tada pedagogija gubi svoju svrhu i smisao. Tako da bismo možda, kod razvijanja te, nazovimo je, idealne odgojne teorije (ako takvo što postoji), mogli krenuti upravo od toga kakva bi sama pedagogija trebala biti, od njene same svrhe i smisla.

Predlažemo i nadamo se kako će se svi koji se bave odgojnim radom složiti s prijedlogom da se krene od postavke kako bi odgoj i obrazovanje trebali biti neobojeni bilo kakvim ideologijama (bile one svjetovne ili religijske) te da bi trebali služiti pojedincu za njegov optimalan cjeloviti razvoj i omogućiti mu ispunjavanje vlastitih potencijala, kao i postizanje osjećaja svrhovitosti te zadovoljstva samim sobom i onim čime doprinosi društvu. Jer društvo, kao što znamo, čine pojedinci i ako kod svakog pojedinca kroz njegov odgoj i obrazovanje postignemo prethodno opisano, poboljšat ćemo i samo društvo u kojem živimo. Ako je to ideal koji je nedostižan i koji je nemoguće postići, onda se kao moguća rješenja nameću dvije opcije. Prva opcija je ukidanje državnih škola u potpunosti i otvaranje samo privatnih, koje će provoditi odgoj i obrazovanje u skladu s ideologijom koja njima odgovara i u koje će se svaki učenik upisivati prema vlastitim željama i potrebama. Druga je opcija zadržavanje državnih

škola (uz mogućnost postojanja i privatnih iz prve opcije) u kojima se ne promiče nikakva ideologija ili postoji jednaka zastupljenost poučavanja obje perspektive (teističke i ateističke, tj. kreacionističke i evolucionističke) ukoliko se uopće i ulazi u pitanje postanka svijeta i života.

Pored toga, smatramo kako ljudi nemaju dovoljno znanja o tome kako je došlo do ideja svjetovnog školstva te u čemu leži razlog nastanka iste. I upravo zbog toga je ovaj rad potreban svima onima koji se misle ozbiljno baviti pedagojskim i/ili pedagoškim radom istinski otvorena uma, bez odbacivanja neke teorije ili ideje jer ju *a priori* smatra suludom, zastarjelom (iliti *paseističkom*, kako ju karakterizira Legrand) i „srednjovjekovnom“. Ovime apeliramo na problem mode etiketiranja samog sebe „čovjekom otvorenog uma“, koji istovremeno osuđuje sve što se ne poklapa s njegovom ideološkom aparaturom jer samo svoje viđenje smatra objektivnim i racionalnim, a nepobitno je da će čovjek kao misaono biće usvojiti određena uvjerenja koja će pokušati različitim diskursima intelektualno argumentirati i racionalizirati te je u potpunosti razumljivo kako će njemu to sve biti apsolutno racionalno i objektivno, dok je prava istina da i dalje zapada u polje subjektivnosti i pristranosti. (Legrand, 1988) Sve navedeno odlučili smo prikazati u okviru nastanka i razvoja pedagojske misli u europskoj tradiciji i tradiciji SAD-a koja je, kao što smo već rekli, direktno povezana s europskom.

Konačna svrha tog prikaza i samog rada je, dakle, provociranje novih misli i promišljanja o stvarima koje su možda uzimane kao fakat i zdravo za gotovo. Cilj je postignut ako svatko tko pročita ovaj rad izazove samog sebe i propita validitet i istinitost svojih uvjerenja, promišljajući o njima i iz druge perspektive.

9. LITERATURA

- Apple, M. W. (2006) *Educating the „Right“ Way – markets, standards, God and inequality*. New York: Routledge.
- Basariček, S. (1871) *Poviest pedagogije*. Napredak. 12, 2: 14-15.
- Basariček, S. (1881) *Pedagogija. IV. knjiga: poviest pedagogije*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni sbor.
- Basariček, S. (1916a) *Pedagogija*. U: Basariček, S.; Škavić, J. (ur): *Pedagoška enciklopedija*. Knjiga II. Svezak XV i XVI. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor. 887-891.
- Basariček, S. (1916b) *Povijest pedagogije*. U: Basariček, S.; Škavić, J. (ur): *Pedagoška enciklopedija*. Knjiga II. Svezak XV i XVI. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor. 981-982.
- Blackmore, V., Page, A. (1989) *Evolution: The Great Debate*. Oxford: Lion Publishing.
- Blankertz, H. (1992) *Die Geschichte der Pädagogik: Von der Aufklärung bis zur Gegenwart*. Wetzlar: Büchse der Pandora.
- Böhm, W. (2000) *Wörterbuch der Pädagogik*. Stuttgart: Alfred Kröner.
- Clausse, A. (1962) *Socijalistička doktrina odgoja*. Zagreb: Matica hrvatska.
- Čop, M. (1980) *Teizam i ateizam u povijesti odgoja – teistička i ateistička misao u povijesti pedagogije do kraja XIX stoljeća*. Rijeka: Otokar Keršovani – Rijeka.
- Dvorniković, Lj. (1911) *Uzgojna ideja u kulturnoj povijesti čovječanstva*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
- Hrvatska enciklopedija – mrežno izdanje* (2017) *Filozofija*. Mrežno izdanje. Zagreb: Leksikografski zavod Miroslav Krleža.
- Hrvatska enciklopedija – mrežno izdanje* (2017) *Politika*. Mrežno izdanje. Zagreb: Leksikografski zavod Miroslav Krleža.

- Hrvatska enciklopedija – mrežno izdanje* (2017) Religija. Mrežno izdanje. Zagreb: Leksikografski zavod Miroslav Krleža.
- Hrvatska enciklopedija – mrežno izdanje* (2017) Teorija. Mrežno izdanje. Zagreb: Leksikografski zavod Miroslav Krleža.
- Izreke. U: *Biblija – Sveto pismo Staroga i Novoga zavjeta*. Prvo izdanje. Dillenburg, Rijeka: Gute Botschaft Verlag, Živa riječ, str. 677-678.
- Komensky, J. A. (1954) *Velika didaktika*. Beograd: Savez pedagoških društava Jugoslavije.
- Legrand, L. (1988) *Obrazovne politike*. Zagreb: Educa.
- Mijatović, A. (2000) *Leksikon temeljnih pedagoških pojmova*. Zagreb: Edip.
- Paulsen, F. (1921) *Geschichte des gelehrten Unterrichts auf den deutschen Schulen und Universitäten vom Ausgang des Mittelalters bis zur Gegenwart. Mit besonderer Rücksicht auf den klassischen Unterricht*. Zweiter Band. Berlin, Leipzig: Walter de Gruyter & Co.
- Posavec, K. (2007) *Razvoj povijesti pedagogije u Hrvatskoj*. Zagreb: doktorska disertacija.
- Rabelais, F. (2004) *Gargantua i Pantagruel*. Zagreb: Matica Hrvatska.
- Reble, A. (1951): *Geschichte der Pädagogik*. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.
- Röhrs, H. (1973) *Allgemeine Erziehungswissenschaft. Eine Einführung die erziehungswissenschaftlichen Aufgaben und Methoden*. Weinheim, Basel: Beltz Verlag.
- Roterdamski, E. (1999) *Pohvala ludosti*. Zagreb: CID-NOVA.
- Štiglić, M. (1893) *Povjest pedagogike*. Zagreb: Nakladom kr. sveučilišne knjižare Fr. Suppana.
- Šuvar, S. (1977) *Škola i tvornica – u susret reformi odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga.

- Tenorth, H.-E. (1992) *Geschichte der Erziehung. Einführung in die Grundzüge ihrer neuzeitlichen Entwicklung*. Weinheim, München: Juventa Verlag.
- Turić, J. (1904) *Povjest uzgoja i nauke o uzgoju*. Zagreb: Tiskara C. Albrechta (Jos. Wittasek).
- Vuk-Pavlović, P. (1996) *Filozofija odgoja*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- Vukasović, A. (1989) Suvremeni razvitak i odgojna kriza. *Politička misao: časopis za politologiju*, 26 (2), str. 118-133.
- Vukasović, A. (1991) Odgoj za etičke vrijednosti u obitelji i školi. *Obnovljeni život: časopis za filozofiju i religijske znanosti*, 46 (1), str. 49-58.
- Vukasović, A. (2003a) Dvadeseto stoljeće – korak naprijed ili natrag na pedagoškom području. U: Rapo, V., ur., *Školstvo u XX. stoljeću – anali za povijest odgoja, vol. 2*. Zagreb: Hrvatski školski muzej, str. 71-86.
- Vukasović, A. (2003b) Odgojne vrijednosti i putokazi J. A. Komenskog za treće tisućljeće. *Obnovljeni život: časopis za filozofiju i religijske znanosti*, 58 (1), str. 87-98.

10. SAŽETAK

Odgoj i obrazovanje sastavni su dijelovi života svakog pojedinca. Upravo ih ta činjenica čini podložnima utjecajima ostalih društvenih domena, čime je i sama pedagogija uvijek više ili manje ideološki obojana. Razlog tome leži u činjenici da su odgoj i obrazovanje moćno oruđe s potencijalom promjena ili održavanja društvenih poredaka i vladajućih režima. Žalosna je istina da je češći slučaj bio potonji. Motivi onih koji imaju moć nad odgojem i obrazovanjem uvjetuje hoće li se oni koristiti za boljitak cjelokupnog društva ili za boljitak tih vladajućih, tj. za njihove interese. U ovom ćemo se radu konkretno osvrnuti na utjecaj religijske domene, odnosno *religijske politike*, na promišljanje o odgoju i obrazovanju, tj. na razvoj filozofije pedagogije određenog razdoblja. Djela svih ljudi vođena su određenim religijskim, odnosno ideološkim uvjerenjima, pa tako i djela onih vladajućih. Pregled tih religijskih uvjerenja započet ćemo srednjim vijekom i ondašnjom sveprisutnom skolastikom, na čiji se dogmatizam i indoktrinaciju kao reakcija javljaju svjetovne ideje odgoja i obrazovanja. Te se svjetovne ideje munjevito multipliciraju tijekom 14., 15. i 16. stoljeća, razdoblja renesanse, humanizma i reformacije. U 17. i 18. stoljeću na filozofiju pedagogije uvelike utječe pojava novih filozofskih pravaca empirizama i racionalizma, na čijim se temeljima razvilo prosvjetiteljstvo. U 19. stoljeću dolazi do pojave dihotomije materijalizam-idealizam, te ćemo se u sklopu toga dotaknuti njemačkog idealizma te ondašnjeg stanja u Rusiji. Za kraj, dotaknut ćemo se modernih vremena, odnosno 20. i 21. stoljeća na europskom i prostoru Sjedinjenih Američkih Država, kako bismo prikazali utjecaje suvremenih religijskih politika na daljnji razvoj filozofije pedagogije.

Ključne riječi: filozofija pedagogije, religija, politika, ideologija, povijest pedagogije.

Changes in philosophy of pedagogy regarding the dominant religious policy

Abstract

Education and upbringing are a part of each individuals' life. It is precisely that which makes it susceptible to other social domains' influences, which makes pedagogy itself more or less ideologically colored. Reason for that lies in the fact that education

is a powerful tool with a potential of changing or sustaining ruling regimes. The sad truth is that the latter case was more common. Motives of the ones who have power over education determine if it will be used for the better of the whole society or for the better of those who are in charge, i.e. for their interests. In this paper we will look into the influence of religious domain, i.e. *religious politics*, on the development of philosophy of pedagogy of a certain period. Actions of all people are guided by certain religious, or better say, ideological beliefs, and those of the ones in the power are not excluded. We will begin the overview of these religious beliefs with the Middle Age and its omnipresent scolastics, whose dogmaticism and indoctrination provoked secular ideas of education and upbringing. Those ideas were greatly expanding during 14th, 15th and 16th century, the age of the renaissance, humanism and reformation. During 17th and 18th century, appearance of new philosophical ideas such as empirism and rationalism, founding ground of the Age of Enlightenment, greatly influenced the philosophy of pedagogy. In 19th century appears a dichotomy materialism-idealism, within which we will mention german idealism and conditions in Russia at the time. In the end, we will address the modern times, i.e. 20th and 21st century in the european tradition and tradition of the USA, in order to show the impact of modern religious politics on the further developpment of philosophy of pedagogy.

Keywords: philosophy of pedagogy, religion, policy, ideology, history of pedagogy.