

FILOZOFIJA ODGOJA MALOLJETNIKA

Nezir Krčalo
nezir.krcalo@fu.unsa.ba

Adnan Džafić
adnan.dzafic@fpn.unsa.ba

Stručan rad

UDK:37/37.01: 17.023.34

<https://doi.org/10.59417/nir.2024.24.21>

Sažetak

Odgoj se ne iscrpljuje u pukom namjernom i planskom prenošenju znanja, vještina i vrijednosti, već se događa u konkretnim okolnostima uz sudjelovanje odgojenika i odgojitelja. Odgojitelj predaje znanja, vještine i vrijednosti u skladu sa svojim mogućnostima a odgojenik ih prima opet u skladu sa svojim individualnim mogućnostima. Konačno, tu je i okolina (društvo) u kojoj se odvija odgojni proces, sa svim njezinim mogućnostima i nemogućnostima. Zato je odgoj uvijek i stvaralački čin. Odgoj u širem smislu uključuje i obrazovanje. Dok odgoj u užem smislu naglašava vrijednosnu komponentu, dotle obrazovanje je proces usvajanja praktičnih znanja i vještina, osposobljavanje za radne i životne zadaće. Pitanje mogućnosti, uslova, faktora razvoja i formiranja maloljetnika odnosno individuu, kao jedan od osnovnih problema pedagoške nauke, oduvijek je bilo i danas je u središtu pažnje i interesovanja ne samo užih pedagoških krugova nego i šire javnosti. To je sasvim razumljivo, jer od toga kako se shvata uloga pojedinih faktora u razvoju maloljetnika zavisit će kakav će se značaj i mjesto pridavati ovom ili onom faktoru, pa prema tome i u kome će se pravcu orijentisati i usmjeriti odgojna odnosno pedagoška aktivnost. Osnovni faktori oko čije su se uloge i značaja u razvoju i formiranju ličnosti maloljetnika stručnjaci razilazili ili pak usaglašavali se odnose na odgoj, naslijeđe i ulogu društvene sredine.

Ključne riječi: odgoj, obrazovanje, odgojitelj, odgojenik, maloljetnik.

UVOD

Kada savremeni autori navode uzroke poremećaja u ponašanju maloljetnika, obično ih dijele na: socio-kulturalne (vanjske) i subjektivno-psihološke (unutrašnje). U vanjske uzroke ubrajaju: ekonomske prilike, siromaštvo, nezaposlenost, porodicu, školu, način korištenja slobodnog vremena, uticaj masovnih medija i sl. Unutrašnji uzroci vezani su za ličnost maloljetnika, i tu spadaju: teškoće u njegovom sazrijevanju, neadekvatne životne vještine, nedostatak samokontrole, nisko samopoštovanje i samouvjerenost, emocionalni i psihološki problemi, antisocijalna ponašanja i sl.

Kako bi se iznova razotkrili sadržaji koji su preživjeli sve povijesne perturbacije i pokazali se bitnim za odgajanje čovjeka u svim povijesnim razdobljima, onda se prvobitno nameće zadatak istraživanja antike, i to one grčke, što znači posezanje u neiscrpnu riznicu znanja i obrazovanja, kao i posezanje u svijet idealnih uzora bez kojih je bio nezamisliv tadašnji odgoj, ali i danas ako ih se ne shvaća kao „objekte“ pukog imitiranja, nego kao nadahnuće u konkretnoj situaciji da bi ju se živjelo punim plućima i svjedočilo integritet i dostojanstvo ljudske osobe pa i u trenucima krize i potresa pojedinih kultura te nužne provjere njenih temelja.

Grčko shvaćanje odgoja zasniva se na jasnoj svijesti prirodnih načela ljudskog života i skrivenih zakona u pojavama i stvarima oko čega treba angažirati čovjekove tjelesne i duševne moći kako bi se došlo do onog što je presudno za odgoj, naime, do unaprijed zadanih zakonitosti koje, nakon što ih odgajatelj otkrije kao praslike, ideale, ideje, mu omogućuju da po njima oblikuje odgajanike kao što lončar oblikuje glinu u zamišljenu posudu, a kipar svoj kamen u kip pred

kojim se ostaje bez daha. Tako je odgoj istovremeno filozofija i umijeće, a bavljenje njim najuzvišenije umjetničko djelo koje ima za cilj, uz odgajanikovu suradnju kao slobodna arbitra, uzdići ga do njegove idealne slike. Na taj način kod Grka se, možda sramežljivo, ali ipak dovoljno jasno, pojavila ideja da odgoj nije tek puko usvajanje tradicije i običaja, nego i ljudska djelatnost nad kojom se treba zauzeti razmišljati kako bi se umaklo pukom provođenju zakona, zapovijedi, propisa i zabrana.

Platon izražava staru narodnu mudrost kako je u svemu početak vrlo važan i kako od njega u dobroj mjeri ovisi ishod. Isto vrijedi i za odgoj kad se pred sobom ima mlada i nježna bića koja se po prvi put sučeljavaju s onim što se od njih očekuje i traži da bi mogla dobro funkcionirati u društvu odraslih. Platon, dosljedan sebi i svom konceptu „svijeta ideja, izražava odlučnost da je upravo to vrijeme jedinstvena prilika za oblikovanje odgajanika prema preegzistentnoj ideji kao idealu kojemu ona trebaju težiti i ličiti. Pritom, a budući da se radi o djeci, dobro je koristiti se pričama koje su najbliže njihovom svijetu shvaćanja i izražavanja kako bi se „oblikovale“ njihove duše prema predpostojem idealu što živi u svijetu ideja. Pritom poistovjećuje funkciju ruku s ulogom priča vezano za dva različita „predmeta“ kojima su oni namijenjeni. Ono što čine ruke kad je u pitanju tjelesno: oblikovanje, modeliranje, dotjeravanje, uljepšavanje, to isto čine priče kad je riječ o duhovnom svijetu. Zato je Platonu vrlo važno koje i kakve priče. Nije, naime, sklon k tome da svaka priča može biti ujedno i odgojna. Naprotiv! Tu je nužna selekcija (Platon, 2000).

ANTIČKI ODGOJNI IDEAL

Odgoj i obrazovanje od najranijih vremena do danas omogućavaju oblikovanje pojedinca, a tijekom povijesti odgoj i obrazovanje utječu na razvoj ljudske zajednice. Pokušaj preciznijega određivanja vremena kada se je pojavila potreba za prenošenjem vrijednosti može odvesti u najranije prapovijesno doba i vrijeme oblikovanja prvih društvenih zajednica, o čemu svjedoče prapovijesni ostatci. Međutim, odgajanje i obrazovanje za vrijednosti ipak se jasnije može pratiti u starom vijeku, i to na primjeru antičke Grčke, koja se smatra kolijevkom europske civilizacije u svakom pogledu, pa tako i u pogledu razvoja odgojno–obrazovnih vrijednosti (Krasić, 2012).

Odgojno-obrazovni sustav grčkih gradova u starom vijeku se razlikovao. Obično se navodi suprotnost između spartanskog (vojničkog) i atenskog (demokratskog) odgoja. Što se tiče ovog drugog, školsko, kao i političko uređenje u Ateni pripisivalo se Solonu (oko 638. – oko 558.) koji je svoje reforme proveo početkom 6. stoljeća p.n.e. Stavljene je pozamašan naglasak na moralni odgoj jer, po Solonovom mišljenju, samo pošten narod može biti velik i sretan. Te mjere on je na zgodan način povezao s religijom pa su se one duboko ukorijenile među narodom. Od mjera kojim se uređuje školski sustav valja izdvojiti one o dobi kad djeca polaze u školu, uređenju školskih običaja i discipline, plaće učitelja. Prema ondašnjem običaju muško dijete iz bolje stojeće obitelji bilo je povjereno robu skrbniku. S navršenom sedmom godinom života počinjalo je sustavno školovanje. Djeca bi u prvoj fazi učila čitanje, pisanje, računanje i crtanje, dok se u drugoj fazi inzistiralo na jeziku, matematici, glazbi, atletskim vještinama. U dobi od otprilike osamnaest godina počinjala je treća faza izobrazbe u kojoj se inzistiralo na govorništvu, filozofiji i borilačkim vještinama. Valja primijetiti kako općenito učitelje pisanja i čitanja u to vrijeme pretežno nisu poštivali ni voljeli. Više su držali do učitelja glazbe i učitelja atletskih vještina, ne zbog samog pjevanja ili tjelovježbe, nego zbog toga što su prvi preko izabranih tekstova odgajali zdrav i uzvišen duh, a drugi prikladnim pokretima činili zdravo i skladno tijelo.

Svi sadržaji koji su iz ovakvog odgojno-obrazovnog procesa proistjecali usmjereni su stjecanju vrline („arete“), kako onih intelektualnih tako i onih tjelesnih. Zajedno su činili „paideiu“. U Ateni se zvala i „kalokagathia“, od „kalos“ – lijep, i „agathos“ – dobar, a predstavljala je tjelesni i građanski/moralni/kulturni odgoj. Moglo bi se reći: „lijepo tijelo i dobar duh“. Do nas je došla rimska interpretacija spomenute sintagme: „u zdravom tijelu zdrav duh“ (Pranjić, 2015.). „Paideia“ („pais“ – dječak; „humanitas“ – čovječnost, „očovječenje“) kao pojam prvi put se pojavljuje kod Eshila (525. – 426.) u značenju „dići na noge“, „podići“, „odgajati“ dijete. „Paideia“ je proces svojevrstne inkulturacije u grčkoj antici, odgoj ili odgojna forma. U najširem smislu „paideia“ je sve ono što je vezano za omogućavanje integralnog rasta i razvoja ljudske osobe u svim dimenzijama njezinog postojanja do njezine punine, ali i njezine inkulturacije; svekoliko kulturno i etičko iskustvo. „Paideia“ objedinjuje odgoj u dječjoj dobi i školsko obrazovanje. Ona je i filozofija i umijeće i umjetnost koja ima cilj uzdići odgojenika do njegove idealne slike, naravno uz suradnju i njega samog kao slobodnog arbitra. Tako se „paideia“ ne iscrpljuje u samom usvajanju tradicije i običaja, nego je to i djelatnost očovječenja, ostvarenja čovjekove cjelovitosti. (Pranjić, 2009.)

ODGOJ U NAVIKAMA I RAZUMU

Aristotel tvrdi da se od djetinjstva treba odgajati na pravi način tako što treba osjećati radost i bol na pravilan način jer se čudoredna vrлина bavi užicima i bolima, odnosno zbog užitka ljudi čine ružne stvari, dok zbog bola izbjegavaju ili se uzdržavaju od lijepih stvari (Aristotel, 1988a, 22-27). U djelima čovjeka, može se primijetiti kojih su stanja ta djela; kao što je pretjerivanje u užicima zapravo razuzdanost koja zaslužuje ukor jer takva osoba želi sve užitke ili pak najugodnije dok istovremeno osjeća bol i kada želi užitke i kada ne dolazi do njih (Aristotel, 1988). Aristotel primjećuje poveznicu, sličnost razuzdanosti i dječjih grešaka koje dijete čini jer djeca i razuzdanici teže ponajviše ugodni, životu prema svojim željama, što pripada ružnijem, nerazboritom. Kako djeca ne bi postala takva kada odrastu, važno je da slušaju svojeg odgojitelja i da žive prema njegovim učenjima. Težnju djece trebalo bi obuzdavati, podvrgnuti načelima kako kasnije ne bi došlo do pogoršanja. Važno je od najranije dobi navikavati i jačati umjerenost u djelovanju s obzirom na svoje želje jer su neke želje i užici sramotni, destruktivni i štetni po zdravlje, što opet nije svrha života jer nije najbolje čemu se teži (Aristotel 1988.).

Posao državničkog umijeća i vrline jest baviti se užicima i bolima jer se po tome jasno vidi ko je kakav. Ljudi koji se njima dobro služe su dobri, dok oni koji se njima loše služe su loši. Vrlim djelovanjem teži se najboljem s obzirom na užitak i bol, dok poroci rade suprotno tome, dakle, teže najgorem (Aristotel, 1988.). Sam odgoj nije dovoljan kako bi se stjecale vrline i živjelo prema dobrome, već su potrebni i zakoni koji isto tako reguliraju dotičan način ponašanja. Zakonski treba odrediti zanimanja i odgoj čovjeka kroz čitav život, a ne samo u djetinjstvu (Aristotel, 1988.). „I slijedeće nam može pokazati kako se dotične stvari bave istim. Budući da postoji troje koje se bira i troje koje se izbjegava – lijepo, korisno i ugodno, te njihove opreke: ružno, škodljivo i bolno -, u odnosu prema tima dobar čovjek postupa ispravno, dok zao postupa pogrešno, a osobito što se tiče užitaka; on je, naime, zajednički životinjama i prati sve predmete izbora; a i lijepo i korisno čine se ugodnim.“ (Aristotel, 1988.) Čovjek nije i ne postaje dobar ili loš po naravi i čuvstvima, već se to pokazuje kroz vrline i poroke, načina na koji se nešto čini, pa nas na temelju toga drugi ljudi hvale ili osuđuju. Aristotel opisuje vrlinu kao stanje s izborom, odnosno odabiranje sredine između krajnosti, između dva poroka koju čovjek određuje razboritošću.

Ponekad je teško odmaknuti se od želja za ugodnim s obzirom na to da su duboko ukorijenjene u čovjeku od rođenja. No učeći kroz život i stječući iskustva čovjek može uvidjeti po boli i užitku koje su njegove sklonosti, čemu teži po svojoj naravi. Shvaćajući to, čovjek se može sam odmaknuti od određenih grešaka i krajnosti te pronaći sredinu.

Ono što je korisno zakonodavcima prilikom određivanja kazne, jest znati je li neko djelo počinjeno voljno, čije je počelo u njemu samome ili pak protuvoljno, koje nastaju u neznanju ili prisilno pod utjecajem nekog ili nečeg drugog. Osim toga, neka djela koja čovjek počinu u neznanju, jer nije znao te se ne kaje i ne osjeća bol, Aristotel naziva mimovoljnim. Žudnje i čuvstva su zajedničke i nerazumnim stvorenjima, dok je izbor čovjeka voljan i donesen razumom, promišljanjem kojim izabiremo prihvatiti ili izbjeći nešto. „Dakle, ako od nas ovisi činiti lijepe i ružne stvari, a isto tako i ne činiti ih – i rekosmo da to znači biti dobar ili loš – onda je u našoj moći da budemo čestiti ili nevaljali.“ (Aristotel, 1988.). Po tome se može primijetiti kako je većina zakona postavljena tako da nalažu živjeti prema vrlinama, dok zabranjuju nevaljalosti. Odgoj ljudi je, isto tako, važan za zajednicu jer se njime čovjeka od najranije dobi navikava i uči određenim djelatnostima i dobru, usmjerava ga se u smjeru da bude što bolji čovjek tako da djeluje umjereno i razborito.

POIMANJE ODGOJA U SREDNJEM VIJEKU

Često neopravdane konstrukcije prema kojima je srednji vijek mračno razdoblje mogu se dovesti u pitanje. Srednji vijek kao nijedno drugo povijesno razdoblje nije samo po sebi ni “mračno” ni “svijetlo”. Francuski stručnjak za srenjovjekovlje Le Goff proučavao je povijest ideja i mentaliteta te različite razvojne komponente kulture srednjega vijeka. On ističe da na srednji vijek ne treba gledati kao na razdoblje mraka, štoviše, u nekim slučajevima može ga se smatrati i kao *seculum modernum*, odnosno modernim dobom (Le Goff, 2011.). Negativne konstrukcije nisu opravdane imamo li u vidu i kontekst razvoja kulture i znanstvenih ustanova (sveučilišta) u srednjem vijeku (Krašić, 2012.). Ljudsko stvaralaštvo i vrijednosti toga vremena prisutne su u duhovnoj i kulturnoj ostavštini umjetničkih pravaca romanike i gotike, ali i u znanstvenim oazama toga vremena — prvim europskim sveučilištima (Bologna, Sorbona, Oxford, Cambridge, Padova i dr.) (Krašić, 2012.). Dakle, ne bi bilo pogrešno tvrditi kako je razdoblje srednjega vijeka ostavilo neizbrisiv trag, danas vidljiv dio povijesno–kulturnoga nasljeđa europskoga civilizacijsko–kulturnoga kruga. Društvene promjene srednjega vijeka mogu se kronološki prikazati u razvoju školstva. Tako se srednjovjekovni odgoj i obrazovanje dijeli na razdoblje velikoga utjecaja Crkve i postojanja crkvenih škola od 5. do 12. stoljeća i na razdoblje od 12. do 14. stoljeća, kada je bio prisutan i tzv. “viteški odgoj”, utemeljen na sedam viteških vještina, *septem artes probitatis* (Bognar i Svalina, 2013.). U srednjem vijeku primjetno je kako su se antički odgojni ideali promicali i nastavljali razvijati. Kršćanstvo nasljeđuje antičke vrijednosti, koje su usvojene kao „temeljne kršćanske kreposti“ — razboritost, jakost, umjerenost i pravednost te tako postaju vrijednosti koje su nadišle sve povijesne mijene i ostale prisutne do danas. Bitan utjecaj na odgoj čovjeka u srednjem vijeku, u svakom pogledu, imao je nauk Katoličke crkve (Senković, 2006, 47–51). Utjecaj na odgoj, ali i rekonstrukciju srednjovjekovnih odgojnih vrijednosti, moguće je napraviti prema sedam smrtnih grijeha, te tako izdvojiti suprotnosti koje opisuju i konvencija koje vladaju u nekom društvu. Etička komponenta može se shvatiti i kao odgojni element — rast u ćudoređu, tj. odgajanje ćudi ili usavršavanje čovjekove naravi. Riječ je o “viteškim umijećima” na kojima je insistirano kod viteškoga odgoja. Umijeća obuhvaćaju jahanje, bacanje koplja, plivanje, mačeva-

nje, lov, igranje dame i skladanje stihova. Krajem 13. stoljeća došlo je do društvenih promjena koje zahtijevaju novi koncept odgoja i obrazovanja te se je osjećao jači utjecaj novoga poimanja odgojno–obrazovnih vrijednosti u duhu građanskoga odgoja, koji se je još jasnije definirao u humanizmu i renesansi (Grubiša, 2010.).

NOVOVJEKOVNA OBILJEŽJA ODGOJA

Glavna uporišta odgojno–obrazovnih vrijednosti u prosvjetiteljstvu zasnovana su na Baconovu empirizmu i Descartesovu racionalizmu (Veljak, 2013.). Prosvjetiteljstvo je odbacilo srednjevjekovno obrazovanje i odredilo je tzv. program realnoga obrazovanja, u kojem je naglašena važnost intelektualnoga i moralnoga razvoja, kao i važnost utjecaja društvene sredine na razvoj svakoga pojedinca.

Pokušamo li izdvojiti glavna obilježja 18. stoljeća u smislu razvoja pedagoške misli o odgojno–obrazovnim vrijednostima, moramo znati da je odgoj bio obilježen učenjem J. Lockea, u čijem je fokusu iskustvo, i specifičnim stavovima J.J. Rousseaua koji je kritičar prosvjetiteljskog pojma o napretku u povijesti, koja je zapravo nazadak jer donosi zlo egoizma i zabludu ateizma. Po njemu, polazište nove povijesti treba tražiti u prirodi koju treba slijediti, a ne izopačiti.

Način na koji Locke pristupa odgoju različit je od poimanja kakvo se javljalo u srednjem vijeku i renesansi. Dijete se tada vidjelo kao jednostavna životinja, minijturni čovjek koji se družio s odraslima i trebao se ponašati kao oni, njihova dob bila je nevažna, a odgoj nije bio podijeljen prema godinama, zanimanju i sposobnostima ili je bio nepostojeći. Na promjenu slike o djetetu kakva se javila u osamnaestome stoljeću utjecali su pisci poput Erasmusa, Montaignea, odgajatelj Port Royala. On je shvatio da djeca imaju svoje potrebe i sposobnosti te da ih se treba poštovati, kao i to da je odgoj potreban kako bi razvio dijete u odraslu osobu koja je slobodna. Njegovo djelo „Neke misli o odgoju“ predstavljaju poziv na reformu. Poziv nije upućen vlastima, nego roditeljima, koji su pozvani da slušaju razum a ne običaje.

Pri formiranju odgojnih metoda on uzima u obzir prirodne sklonosti djece budući da svako dijete ima različitu narav duha. Smatra da roditelj treba promatrati temperament djeteta kako bi znao kako najbolje postupati s njime. Zbog toga odgoj za svako dijete nije isti. Po njemu, devet desetina svih ljudi koje u životu susrećemo postalo ono što jesu svojim odgojem: dobri ili zli, korisni ili beskorisni. Kakvu ćemo osobu odgojiti važno je i za samu državu u kojoj dobro odgojen pojedinac doprinosi interesu naroda, te ga vodi na političkome i moralnom planu - blagostanje i sreća naroda ovise o tome. Locke smatra da je vrlina cilj kojem valja u odgoju težiti. Velik naglasak stavlja na moralni odgoj, odnosno na razvitak djetetova karaktera i razvijanje njegovih vrлина, a ne toliko na njegovo obrazovanje. No i razum je nužno razviti, jer tek nam on pruža slobodu i mogućnost da upravljamo sami sobom.

J.J. Rousseau je isticao svoje specifične odgojne ciljeve sa zadaćom „odgojiti čovjeka“. Rousseau polazi od postavke da je čovjek po prirodi dobar te je cilj odgoja odgajanje dobrote (Golubović, 2013). Njegova knjiga, „Emile“, započinje s riječima: „Sve izlazi dobro iz ruku Stvoritelja, sve se kvvari u ljudskim rukama“. Čovjek je po prirodi dobar, zato ono najviše što se za svakog čovjeka može učiniti jest ne ometati razvoj njegovih sposobnosti. To je temeljno načelo Rousseauove filozofije odgoja koju često nazivamo teorijom negativnog odgoja.

Ideje o odgojno–obrazovnim vrijednostima iz 18. stoljeća nastavile su se razvijati u 19. stoljeću pod snažnim utjecajem njemačkih filozofa, tvoraca tzv. klasičnoga njemačkoga idealizma Kanta, Fichtea, Schellinga i Hegela. Njihova učenja snažno su utjecala na razvoj pedagoške misli o odgojno–obrazovnim vrijednostima, koje se prema njima postižu posredovanjem odgoja i obrazovanja. Pod utjecajem prosvjetiteljstva i njemačkoga idealizma (Leibniza, Kanta) važno mjesto među pedagojskim klasicima zauzima i Pestalozzi koji shvaća odgoj kao nadogradnju prirodnih pozitivnih snaga u djetetu, a svrha mu je svestrano, postupno i harmonično razvijanje tjelesnih, intelektualnih, moralnih i radnih sposobnosti.

NORMATIVNA, DESKRIPTIVNA I HERMENEUTIČKA NAUKA O ODGOJU

U Njemačkoj, u posljednjoj četvrtini osamnaestog stoljeća pedagogika postaje nastavni predmet na sveučilištu. Immanuel Kant (1724–1804), koji je bio šef katedre za logiku i metafiziku, predavao je pedagogiku u četiri navrata na sveučilištu u Königsbergu. Kant ostvarenje znanosti o odgoju poima kao “veličanstveni ideal”, jer joj je zadatak da razvije sve darove koje pojedinac ima u sebi. Odgoj je najbolje promisliti u njegovu tri pravila:

- a) misliti sam (koristiti um);
- b) misliti sebe (u razgovoru) na mjestu svakog drugog;
- c) u svako doba misliti u skladu sa samim sobom.

Njegov student Friedrich T. Rink priredio je i objavio djelo „O pedagogici“ na osnovu bilješki s predavanja i Kantovih nastavnih priprema. Temeljna poruka ovog djela je da odgoj treba omogućiti realiziranje svih načina pojavljivanja praktičnog uma, te odgajnik treba da bude:

- a) Discipliniran – mora pripitomiti divljinu u sebi;
- b) Kultiviran – kroz pouku i nastavu;
- c) Mudar – civiliziran, ugodan u društvu;
- d) Moraliziran – umješan (vješt) za ostvarenje različitih ciljeva.

Johann Friedrich Herbart preuzima 1809. godine katedru koju je za života držao Kant. Kao polaznu tačku pedagoške znanosti Herbart uzima činjenicu postojanja različitih koncepcija odgoja (Palekčić, 2010.). Dok Rousseau tvrdi da odgoj treba slijediti “hod prirode”, Locke kao cilj odgoja postavlja “prilagoditi se društvu”. Herbart se pita kako se odlučiti između različitih odgojnih koncepcija, te odgovara da se treba opredijeliti za onu koja se može izvesti iz pouzdanih prvotnih načela. On smatra da se pri utvrđivanju tih načela valja obratiti etici, a kod pitanja metode pedagoškoga djelovanja – psihologiji. Pad pedagogije u psihologizam imao je po nju pogubne posljedice, jer ju je odvojio od filozofije i usmjerio na rješavanje praktičnih pitanja obrazovanja. Psihologija, osamostaljena u posljednja dva stoljeća od filozofije bavi se doživljajima čoveka kao subjekta, i time se bitno razlikuje od svih drugih nauka koje se bave „objektima“. Tzv. herbartizam je sve do 1910. godine predstavljao vodeći pravac znanstvene pedagogije.

Nasuprot normativnoj pedagogiji javlja se novi pravac koji se prema njoj odnosi kritički prebacujući joj manjkavu znanstvenu utemeljenost, odnosno nedostatnu empirijsku potvrdu nje-

zinih glavnih teza. Prema teoretičarima ovoga usmjerenja tradicionalnoj normativnoj znanosti nedostaje empirijska podloga u poznavanju čisto stvarnih odnosa na kojima bi trebali počivati svi pedagoški propisi i norme, pa se ti propisi u konačnici pojavljuju kao puke zapovijedi. Zato pedagogiju valja zasnovati po modelu prirodnih znanosti kao empirijsku disciplinu utemeljenu na opažanju i eksperimentu jer se samo tako može doći do znanstveno provjerenih rezultata. Znanstvene teorije ne smiju sadržavati formulacije koje su izraz vlastitih osjećaja ili im je svrha pobuditi osjećaje drugih, odnosno potaknuti ih na određene postupke. U znanosti je dopuštena samo deskriptivna (opisna i interpretativna) upotreba jezika, dok preskriptivna (propisujuća) i emotivna (osjećajna) moraju ostati isključenima. Najizrazitiji oblik deskriptivne pedagogije jest bihevioristička znanost o odgoju koja počiva na trima temeljnim načelima:

- a) predmet znanosti o odgoju jesu vidljive manifestacije ponašanja djece, mladeži ili odraslih, a ni u kojem slučaju njihovi unutarnji stavovi;
- b) ponašanje se objašnjava pomoću općevažećih iskaza zakonitosti;
- c) na osnovi takvih općih iskaza zakonitosti moguće je oblikovati tehnološke naputke s ciljem da se izmjeni ponašanje djece, mladeži i odraslih osoba.

Pokazalo se da biheviorističku znanost o odgoju opterećuju tri središnja problema na koja ni do dan danas nisu ponuđena zadovoljavajuća rješenja.

- a) Kompleksnost odgojne prakse. Bihevioristička znanost o odgoju nastupila je s uvjerenjem da nam na raspolaganje stavlja tehničko znanje (Kako bismo ostvarili A, potrebno je učiniti B) koje možemo primijeniti u praktičnom djelovanju. U tome, pak, nije uspjela. Uzrok tome je kompleksnost odgojne prakse.
- b) Problem subjektivnih teorija. Unutar biheviorističke pedagogije istraživanje ljudskih postupaka svodi na istraživanje ponašanja, a zanemaruju se mentalna stanja kao što su misli, emocije. S čovjekom se postupa kao s predmetom prirodnoznanstvene spoznaje, apstrahirajući pritom od smisla i značenja koje čovjek pridaje svojim postupcima kao i od ciljeva i potreba ispitivanih osoba. Tako se, naposljetku, gubi iz vida stvarni predmet znanstvenoga društvenog istraživanja.
- c) Problem vrijednosne neutralnosti. Vrijednosno neutralna znanost o društvu potajno smjera k tehnokraciji, odnosno sve većem podvrgavanju čovjeka raznim socijalnim mehanizmima. Ta težnja doseže svoj vrhunac u često ponavljanom prigovoru da vrijednosno neutralna znanost naposljetku pridonosi stabiliziranju postojećih odnosa moći. U mjeri u kojoj na raspolaganje stavlja tehnološko znanje ne razmišljajući o društvenoj upotrebi i korištenju tog znanja, ona pridonosi učvršćivanju postojećih, makar i nepravednih odnosa moći.

Biheviorizam je sredinom 20. stoljeća ozbiljno doveden u pitanje, a pedagozi se sve više okreću hermeneutičkom pristupu koji traži utemeljenje humanističkih znanosti, pa tako i pedagogije. Utemeljitelj hermeneutike kao znanstveno-teorijske osnove duhovnih znanosti jest Wilhelm Dilthey (1833.-1911.). Pod pojmom "duhovnih znanosti" on shvaća sve znanosti koje se odnose na čovjeka. Za duhovne znanosti neprikladni su prirodnoznanstveni postupci, te im je stoga potrebno vlastito znanstveno-teorijsko utemeljenje. Razlog za to, prema Diltheyevu mišljenju, leži u činjenici što pri prirodnoznanstvenom postupku gubimo iz vida ono što je za ljudski život

od središnjega značenja: ljudske doživljaje, značajnost životnih očitovanja, smislenost ljudskoga djelovanja.

Cilj hermeneutičkog pristupa u istraživanju duhovnih nauka, a samim tim i u istraživanju odgoja, jeste razumijevanje pojava, a ne njihovo opisivanje i utvrđivanje uzročno-posljedičnih veza koje postoje. Prednost istraživanja zasnovanih na hermeneutičkom pristupu je u tome što se pažnja obraća na razumijevanje konkretne situacije. Istraživanjem se nastoji utvrditi subjektivna konstrukcija neke situacije, a ne temelji se na spoljašnjim kriterijima.

Hermeneutika kao metodološki pristup istraživanju omogućava bolje razumijevanje onoga što je predstavljeno kao problem, također se razvija razumijevanje značaja nekog događaja ili problema (Whitehead, 2004). U pogledu primjene hermeneutike u istraživanju treba spomenuti da ona omogućuje produbljeno proučavanje određenog problema, pri tome uzimajući u obzir sve specifičnosti konkretnog problema.

Hermeneutički se pristup zbilji na području odgoja očitovao u tome što se u podjednakoj mjeri oslanjao na povijesne slojeve stvarnosti (u obliku pedagoških klasika) kao i na tumačenje same vidljive stvarnosti. No, za zastupnike ovoga pravca ne postoje općenito važeći ciljevi odgoja koji bi vrijedili za sva vremena. Prema njihovu mišljenju naše su norme i vrijednosti određene konkretnom povijesnom situacijom i nemaju nadvremenski karakter. Zato je na temelju razumijevanja odgojne stvarnosti moguće izvesti norme koje vrijede samo za konkretnu situaciju. Upravo u tome leži ključni nedostatak ovoga pristupa odgoju. Ako, naime, norme posjeduju samo povijesno ograničenu valjanost, koji su onda kriteriji za prosudbu ispravnoga i smislenoga ponašanja u određenoj situaciji? Na temelju kojih se vrijednosti onda treba odvijati djelovanje u pedagoškoj praksi? Tko je ovlašten određivati što je vrijedno, a što nevrijedno?

ODGOJ U SAVREMENOM OKRUŽENJU

Obrazovanje je bitna sastavnica odgoja kojom se u nekoj društvenoj sredini razvijaju djetetove umske sposobnosti. Odgoj i obrazovanje najčešće se uzimaju kao suodnosne djelatnosti od kojih je prva usmjerena na oblikovanje volje, a druga na stjecanje znanja. Odgoju se obično daje veće značenje budući da se obrazovanje ne drži dovoljno određujućim čimbenikom ispravnog htijenja. Odnos odgoja i obrazovanja se sagledava i kao odnos vrijednosti i činjenica. One se prožimaju: vrijednosti su sadržane u činjenicama, a činjenice u vrijednostima. Ono što će postati činjenica uvelike ovisi o vrijednosnoj opredijeljenosti subjekta. Podvajanje odgoja i obrazovanja je štetno. Ono postaje podvajanje između onoga što bi trebalo biti (vrijednost, odgojna namjera) i onoga što jest (znanje, obrazovni sadržaj). Odgoju se tako uskraćuju činjenice i on postaje indoktrinacija prevladavajućim modelom ponašanja, a obrazovanju vrijednosno usmjerenje i ono se pretvara u gomilanje činjenica bez neke svrhe i smisla. (Polić, 1993)

Odgoj nije svemoćan, ali nije ni nemoćan – on je moguć i moćan unutar određenih granica koje mu diktiraju: sama ljudska narav, vlastite predispozicije (biološke, fiziološke i psihološke oznake) i okolina (društveni odnosi, obiteljska atmosfera, odgojitelj, običaji i zakoni, ekonomske, stambene i kulturne prilike i drugo). Svako dijete je odgojivo, ali ne i jednako odgojivo (Bezić, 1996).

Prvi koji imaju pravo (i dužnost) na odgoj djece su roditelji. Njihov pedagoški autoritet se ne dovodi u pitanje. Obiteljski odgoj je najbolji jer on najviše određuje čovjekov kasniji tok života.

Naravno, ni pravo roditelja na odgoj nije apsolutno. Roditelj ne smije poduzimati nešto što je u sukobu s odgojnim vrijednostima i ciljevima, kao i nešto što je protivno naravnom pravu samog odgojenika – koji je osoba s pravom rasta do punine čovještva, koji je kao takav i građanin, član društva. Cjelovit (integralan) odgoj, uz sveobuhvatan odgojni sadržaj traži i cjelovit odgojni tim kao i pedagošku kvalificiranost nositelja odgoja: roditelja, pedagoga i društva.

ZAKLJUČAK

Školstvo se duboko ukorijenilo u svijest i praksu svih naroda, a da bi zadovoljilo potrebe svog vremena, ono je u stalnoj tranziciji. Prenaglašavanje uloge škole (koja teži postati cjeloživotni pedagoški projekt, permanentno obrazovanje), sužava pedagoško djelovanje samo na nastavne i školske oblike. Masovno obrazovanje ostavlja po strani individualnu pedagogiju pa takav tip obrazovanja nije pogodan za nadarene pojedince, takav način obrazovanja nivelira umove, splove i čudi, otvoren je različitim oblicima indoktrinacije i loših utjecaja. Uz to u školama sadržaje nekadašnjeg humanističkog obrazovanja sve više potiskuje tehnološko obrazovanje, zaboravljaju se ili zapostavljaju odgojne zadaće i na prvo mjesto stavljaju obrazovni ciljevi. To znači da odgojno-obrazovne institucije načelno pružaju više činjenica nego li vrijednosti, više istine nego li mudrosti, više tehničke i znanstvene nego li humanističke i etičke racionalnosti, više sredstava nego li ciljeva, ideala i adekvatnih vrijednosti. Kod čovjeka to može stvoriti tzv. egzistencijalni vakuum.

Prijašnja paradigma odgoja koja je sebi kao cilj stavljala kompletno izgrađenu ličnost sad je usmjerena na problemski pristup, samoostvarenje, otvaranje čovjeka novim mogućnostima, stalnoj dekonstrukciji i konstrukciji. Alternativa takvom stanju – ukoliko uopće takvo stanje treba alternativu – jest pružiti u odgojno-obrazovnom procesu autentične ideje o čovjeku, svijetu i društvu, čemu, uvjereni smo, filozofija još uvijek teži.

LITERATURA

- Aristotel (1988), *Nikomahova etika*. Zagreb: Globus i Sveučilišna naklada Liber.
- Aristotel (1988), *Politika*. Zagreb: Globus.
- Arthur, James (2020), *The formation of character in education: from Aristotle to the 21st century*. London: Routledge, Taylor & Francis Group
- Berčić, Boran (2008), *Etika vrlina*. Filozofska istraživanja, 28(1), 193–207.
- Bezić, Ž. (1996), *Zašto i kako odgajati? Ciljevi, metode i sredstva odgoja*. Đakovo, UPT.
- Bezić, Ž. (1996a), *Biti čovjek! Ali kako? Odgojne smjernice*. Đakovo, UPT.
- Bezić, Ž. (2002), *Razvojni put mladih. Djetinjstvo i mladost*. Đakovo, UPT
- Cassirer, E. (2012), *Problem Jean-Jacques Rousseau*. Zagreb, Disput
- Golubović, Aleksandra (2013), *Aktualnost Rousseauovih promišljanja filozofije odgoja s posebnim osvrtom na moralni odgoj*. Acta Iadertina, 10, 25–36.
- Grubiša, Damir (2010), *Četiri orijentacije u političkoj misli europske renesanse*. Politička misao, 47(2), 7–36.

- Hall, Edith (2020), *Aristotelov put*. Zagreb: Planetopija.
- Hufnagel, E. (2002), *Filozofija pedagogike*, Zagreb: Demetra
- Jovančević, Milivoj i sur. (2019), *Godine prve: zašto su važne?* Zagreb: Actus Hominis.
- Juka, S., Musić M., Buntić M. (2007), *Prema filozofiji odgoja*, Mostar: Sveučilište, Filozofski fakultet
- Krasić, Stjepan (2012), *Nastanak i razvoj školstva od antike do srednjega vijeka*. Zadar: Sveučilište u Zadru.
- Le Goff, Jacques (2011), *Za jedan drugi srednji vijek: Vrijeme, rad i kultura na zapadu*. Zagreb: Antibarbarus.
- Mijatović, Antun (2000), *Leksikon temeljnih pedagoških pojmova*. Zagreb: Edip.
- Palekčić, Marko (2010), *Herbartova teorija odgojne nastave — izvorna pedagoška paradigma*. Pedagoška istraživanja, 7(2), 319–340.
- Papo, Demian (2016), *Vuk–Pavlovićevi stavovi o Lockeovu nauku*. Metodički ogledi, 23(2), 29–41.
- Platon (2000), *Staat*, Düsseldorf: Artemis & Winkler, 2.
- Platon (2004), *Gorgias*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Polić, Milan (1997), *Čovjek, odgoj, svijet*. Zagreb: Kruzak.
- Pranjić, M. (2009), *Paideia. Starogrčka odgojno obrazovna formula*. Metodički ogledi, 16 (1-2), 9-21.
- Pranjić, Marko (2013), *Na iskonima europskoga odgoja*, Zagreb: Matica hrvatska.
- Rakić, Vini; Vukušić, Svjetlana (2010), *Odgoj i obrazovanje za vrijednosti*. Društvena istraživanja, 19(4–5), 771–795.
- Senković, Željko (2006), *Aristotelov odgoj za vrline*. Metodički ogledi, 13(2), 43–61.
- Tomić, D. (2015), *Philosophy of education in University Education of elementary and kindergarten teachers*. U: Timovski, V. (ur.) Education and globalization. Skopje, Faculty of pedagogy, 332-336.
- Tomić, D. (2020), *Filozofija i odgoj*, Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet
- Veljak, Lino (2013), *Je li prosvjetiteljstvo definitivno stvar prošlosti?* Studia lexicographica, (2), 119–127.
-

PHILOSOPHY OF JUVENILE EDUCATION

Summary

Process of education is not exhausted in the mere deliberate and planned transmission of knowledge, skills and values, but takes place in concrete circumstances with the participation of the educated and educators. The educator imparts knowledge, skills and values in accordance with his capabilities, and the student receives them again in accordance with his individual capabilities. Finally, there is the environ-

ment (society) in which the educational process takes place, with all its possibilities and impossibilities. That is why education is always a creative act. Education in a broader sense also includes education. While education in the narrower sense emphasizes the value component, to that extent education is the process of acquiring practical knowledge and skills, training for work and life tasks. The issue of possibilities, conditions, factors of development and formation of minors, i.e. individuals, as one of the basic problems of pedagogical science, has always been and is today the center of attention and interest not only of narrow pedagogical circles but also of the wider public. This is quite understandable, because the role of individual factors in the development of minors will depend on what importance and place will be given to this or that factor, and accordingly, in which direction the educational or pedagogical activity will be oriented and directed. The basic factors about whose role and importance in the development and formation of the personality of minors experts differed or agreed on were related to upbringing, heritage and the role of the social environment.

Keywords: upbringing, education, educator, educator, minor.