

Milan Polić: **K filozofiji odgoja**

Nakladnika:

»Znamen«

Sunakladnik:

Institut za pedagoška istraživanja
Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu

Za Nakladnika:

Boris Drandić

Recenzenti:

Josip Marinković
Nedjeljko Kujundžić

Lektor:

Kruno Zakarija

Korektura:

Kruno Zakarija
Milan Polić

Kompjutorski slog i prijelom:

Kruno Zakarija

Tisak:

M&D – Zagreb

Naklada:

600 primjeraka

© Milan Polić

CIP – Katalogizacija u publikaciji
Nacionalna i sveučilišna biblioteka, Zagreb

130.2:37

POLIĆ, Milan

K filozofiji odgoja / Milan Polić. –
Zagreb : Znamen : Institut za
Pedagoška istraživanja Filozofskog
fakulteta Sveučilišta U Zagrebu, 1993. –
128 str. ; 20 cm

Bibliografija: str. 121-123 i uz tekst.

- Kazalo.

ISBN 953-6008-01-7. – ISBN 953-175-020-3

931203085

Milan Polić

**K
FILOZOFIJI
ODGOJA**

»ZNAMEN«
&
Institut za pedagoška istraživanja

Zagreb 1993.

Sadržaj

Uvod	9
O pojmu odgoja	15
Sofisti – proturječnosti odgoja kao profesije	23
Sokrat – potvrda slobode i odgovornosti, ali i opasnost od dogmatizma	31
Platon – od odgoja k potpunoj manipulaciji	41
Aristotel – odgoj između teorije i prakse	53
Thomas Morus – humanizam kakvog se bolje čuvati	67
Tommaso Campanella – izrečena tajna »idealne« države	73
Claude-Henri de Sain-Simon – nenapisano poglavlje	79
Rober Owen – moralizator samo prividno	87
Charles Fourier – erotički pristup svijetu	101
Odgoj za pluralizam i pluralizam u odgoju	117
Navedena djela	121
Bilješka o tekstovima	125
Kazalo imena	127

»Da odgoj uostalom ne može biti služba bilo kakovoj političkoj tvorbi, da ne može biti služba državi niti u državi organiziranom narodu, proizlazi već iz ograničenja takve službe, a to je ograničenje u najoštrijoj opreci s bivstvom odgojnog nastojanja i djelovanja.«

Pavao Vuk-Pavlović

»Pravom odgajalaštvu ne može načelno nikakovo zemaljsko carstvo povući granice. To utoliko manje, što svaka država, dok nastoji da se održi, može da bude samo dotle povoljno tlo za kulturu dok ova ne sprečava širenje državne moći. Politika trpi bivstveno kulturna nastojanja samo dotle dokle se ona dadu podvrći službi političkim ciljevima. Tako će i država nastojati da kulturnom stvaralaštvu postavi zapreke, koje, opet, odgajalaštvo ne može da odobri.«

Pavao Vuk-Pavlović

Uvod

Iako je u europskoj filozofiji od samoga njezinog početka odgoju pridavano značajno mjesto, filozofija je odgoja jedna od najmlađih filozofijskih disciplina. Filozofski tek treba propitati zašto je tome tako. No svijest o tome da je "pouka kao čin prva praksa filozofije" (27. Marinković, J./1983; str. 15), odnosno da je filozofija u biti paideia (8. Despot, B./1991.), polako ali uporno napreduje i postaje osnovom na kojoj će se filozofija odgoja, vjerujem, konačno uspostaviti, te postati ravnopravnom s drugim tradicionalnim filozofijskim disciplinama. Da se to dogodi što prije, bitno je kako za odgoj tako i za filozofiju samu jer, niti je ozbiljno bavljenje odgojem više moguće bez filozofije, niti je ozbiljno bavljenje filozofijom moguće zaobilaznjem ili marginalizacijom pitanja o odgoju.

To naročito vrijedi tamo gdje, kao što je to slučaj u nas, pedagogija sebe predstavlja posebnom znanosti u sustavu znanosti i to kao opću znanost o odgoju koja ne samo da izučava odgojne fenomene, nego otvoreno pretendira na to da bude "normativna znanost" o odgoju, tj. "znanost i o onome što jest i o onome što bi tek trebalo biti" (45. Vukasović, A./1984; str. 354-356). Kao takva pedagogija je djelomično prisvojila predmet filozofije, tj. upravo etike, pristupajući mu međutim na potpuno nefilozofski način - kao nečemu misaono već razriješenom - što je za pedagogiju bilo neupitno i tobože filozofski konačno domišljeno jer je politički i ideološki bilo zadano. Zaista je više nego indikativno da je jedini u nas napisani udžbenik moralnog odgoja napisao autor koji je pedagog po stručnom profilu.¹ Dakako da je za takvo stanje u nas suodgovorna i filozofija, ili bolje rečeno oni koji se njome bave, jer je ovakvo nekompetentno zadiranje u područje filozofije bilo moguće samo zbog izostanka pravovremene i oštre kvalificirane kritike takve pedagogije. Okrenuta velikim temama - filozofija u nas marginalizirala je pitanja odgoja, prepuštajući ih tako onima koji su filozofiju u odgoju tretirali kao "pomoćnu znanost".

Nastojeći se u sustavu znanosti posebno odrediti kao opća znanost o odgoju, naša je pedagogija svoju historiju (tu nije riječ o povijesti iako je pedagozi - ne razlikujući pojmove - tako zovu) pisala prepisujući nefilozofski iz povijesti filozofije ono što se odnosilo na odgoj.

¹ Ante Vukasović: *Moralni odgoj*, Liber, Zagreb 1974.

Doduše slično su činile, čineći to još uvijek, mnoge druge znanosti ukoliko im je porijeklo u filozofiji, ali sa znatno blažim posljedicama, jer su im i pretenzije bile znatno umjerenije (niti jedna znanost osim pedagogije *ne želi* biti *normativna*). Nažalost, pedagoško-historijski pristup filozofskim tekstovima lišen je filozofskog diskurza - odnosno onoga što je kroz filozofski govor samo kritički mišljeno i stvaralački oživljeno moglo povijesno doprijeti do nas - kao nagovijesti još uvijek mogućega koje, upravo kao moguće a ne kao dano i nužno i nadalje valja filozofski propitivati - jednostavno zato što to nije moguće činiti znanstveno.² Dakle, nije to moguće ni pedagogiji koja samu sebe razumije kao *znanost* o odgoju, kolikogod ona pretenciozno i nepromišljeno nastupala ne samo kao deskriptivna nego i kao "normativna znanost" o odgoju.³ Stoga ona ne nastupa ni kao filozofija odgoja ni kao praktička filozofija, dakle ni kao kritika postojećeg odgoja ni kao pokušaj njegova stvaralačkog prekoračenja, nego kao znanstveni privid vladajuće ideologije, tj. kao "znanstveni" opis i propis onoga što vlast očekuje od odgoja. Takvoj pedagogiji filozofija odgoja ne samo da ne treba nego joj još i smeta, pa ukoliko joj to filozofija dozvoli sve će učiniti da je onemogućí. Nije stoga čudo da je bujanje pedagogije u proteklím desetljećima pratilo marginaliziranje filozofije odgoja koja se kao filozofijska disciplina u nas počela konstituirati istovremeno kad i u drugim zemljama.

Vrijeme je, međutim, da se filozofija u nas vrati odgoju i da se odgoj vrati filozofiji. To, naravno, ne znači da jedna opća znanost o odgoju nije moguća i potrebna (iako ne znači niti da jest), ali svakako ostavlja otvoreno pitanje koliko je opravdano takvu znanost zvati pedagogijom. No zvala se pedagogijom ili ne, ako želi ozbiljno biti ono što se predstavlja, znanost o odgoju morat će se osloboditi izričitog normativizma koji je kao znanost kompromitira jer je neminovno

² Tako za glavne aktere naše pedagogije posljednjih desetljeća nije bio nikakav problem da i budućnost učine predmetom svog "znanstvenog" istraživanja čime se unutar pedagogije posebno bavila "pedagogijska futurologija" (vidi: Pedagogija, uredio Pero Šimleša, Pedagoško-književni zbor, Zagreb 1973, str. 21).

³ Svaka je znanost doduše i protivno vlastitomu razumijevanju ne samo deskriptivna nego i normativna, jer je svako opisivanje u biti i istovremeno propisivanje toga kako opisano treba čitati (razumjeti), ali to bi trebao biti predmet posebne rasprave. Pedagogijski normativizam, međutim, ima otvoreno moralističke nakane u zahtjevu za realizacijom neke određene etike (zapravo ideologije) koju uzima kao svoju znanstvenu osnovu, pa normativizam pedagogijske znanosti nije, za razliku od ostalih znanosti, njezin neizbježan teret, već njezino "znanstveno" određenje.

dovodi u blizinu vlasti, budući da je i sam izraz želje za vlašću a ne za istinom (premda vlast voli svojatati istinu) kojoj znanost po definiciji teži.

Upravo je zadatak filozofije - posebno kao filozofije odgoja - da promišljajući bit odgoja kritički osvjetli mogućnosti i pokuša njegove instrumentalizacije kako bi se, tome nasuprot, omogućilo istinsko pedagoško djelovanje. Pedagozi, pak, kojima je stalo do odgoja - što znači i do istine (ukoliko se odgoj zbiva s istinom i u istini, a ne s neistinom i u neistini), ne mogu imati ništa protiv takve kritike i protiv filozofije odgoja koja bi takvu kritiku izvršila.

Čini se da izvjesne snage i uvjeti za to postoje⁴ i za nadati nam se da ništa neće moći ponovno zapriječiti ih da bi se izvršila zadaća koja predstoji, premda postoje jasni nagovještaji da će oni koji su to dosad činili i nadalje to pokušavati - odsad samo s drukčijim ideološkim predznakom.

U tom je smislu i ova rasprava pokušaj doprinosa kritici odgoja, a ako je kritičko mišljenje zapravo stvaralačko mišljenje (u što sam čvrsto uvjeren da jest), onda i njegovu unapređenju. Ova rasprava smijera dakle *k filozofiji odgoja* kao onoj teorijskoj osnovi odgoja koja će se u odgoju najneposrednije praktički ogledati i potvrditi kao kritička misao odgoja na djelu, ili kao odgojno stvaralaštvo koje odlikuje domišljanje i promišljanje onoga što se u odgoju i s odgojem može dogoditi. Nije mi namjera dakle bila da bilo kome dajem gotova rješenja ili napatke o odgoju, jer bi upravo to bilo protivno onome do čega mi je stalo. To međutim ne znači da sam skrivao svoju misaonu poziciju. Naprotiv, tekst je pisan s naglašenim autorskim pristupom u osnovi kojega je misao da i sam taj pristup i njime implicirani zaključci ne samo mogu, već i trebaju biti izloženi kritici jednako kao što su i oni kritika određenih pristupa i stavova. Namjera mi nije bila, dakle, docirati o odgoju sa stanovišta nekoga tko zna istinu o njemu, nego tek *provocirati mišljenje* čitatelja da tu istinu sami traže. Ako im ja, dakle, nudim svoj put njezina traženja, onda to ne činim zato što mislim da je on jedini put k njoj, nego da im, dok budu iznalazili jaka ili slaba mjesta moje argumentacije (oko koje sam se ja, dakako,

⁴ Treba reći da se u Hrvatskoj, naročito u Zagrebu, razvila znatna djelatnost oko uspostavljanja jedne filozofije odgoja, pa ne samo da imamo određenu knjižnu produkciju, već se ovdje pred pola desetljeća, u okviru Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu utemeljila Katedra za filozofiju odgoja, a od 1990. Hrvatsko filozofsko društvo izdaje Metodичke oglede, časopis za filozofiju odgoja. Doda li se ktomu da od 1992. u novoosnovanoj Hrvatskoj akademiji odgojnih znanosti (HAOZ) postoji Odjel za filozofiju i teologiju odgoja, onda se čini da (istina polako, ali ipak) filozofija odgoja u nas dobiva svoje mjesto.

znatno trudio), to posluži kao inspiracija za nešto drugo, novo i, možda, bolje.

Nije mi, dakle, bila namjera pisati povijest filozofije odgoja, ne samo zato što to nadmašuje moje mogućnosti, već i zato što vjerujem da bi jedan takav pokušaj bio trenutačno neprimjeren onome do čega mi je stalo (iako će i za to, nadam se, doći vrijeme), dapače bio bi kontraproduktivan, jer je svako nastojanje k cjelovitom tumačenju, pogotovu kada ne postoji dovoljno kritičke oporbe, u opasnosti da se čak i protiv svoje volje pretvori u konačno tumačenje, a to je upravo ono što bih želio izbjeći. Stalo mi je naime do toga da se mišljenje o odgoju uvijek zadrži otvorenim.

Ako umjesto cjelovitoga povijesnog pristupa nudim, dakle, fragmentarno propitivanje filozofijske baštine s čijeg stanovišta u prvi plan stavljam problematiku odgoja, onda to činim zato što time želim naglasiti da o odgoju svatko uvijek mora ponovno i ponaosob promišljati iskazano, ma koliko to djelovalo uvjerljivo i kakvigođ autoriteti stajali iza toga. Vlastitim pokušajem promišljanja i promišljanja već mišljenog, želim dakle i vlastiti stav ponuditi promišljanju i promišljanju, jer kritičko mišljenje (ukoliko to uistinu želi biti) prije svega mora staviti sebe u pitanje. Što pak znači za odgoj kada to neko mišljenje ne čini, nastojao sam pokazati upravo u ovoj raspravi.

Uzimajući ponovno u razmatranje filozofski govor o odgoju star nekoliko stotina ili tisuća godina pokušao sam ga učiniti ovovremenim (suvremenim), povezujući njegove povijesne fragmente tako da se u njemu otkriju problemi s kojima se misao odgoja i danas suočava.⁵ Takav pristup je svakako tendenciozan i ne samo da može, već zasigurno i stvara jednu određenu "optiku" kroz koju se gleda predmet, dapače, kojom se on oblikuje upravo kao taj predmet i očituje kao mogući problem. No, takvo što smatram neizbježnim, pa to niti ne pokušavam sakriti, već naprotiv, upravo zahvaljujući takvom pristupu koji bih nazvao naglašeno autorskim ili možda samosvjesnim, želim pokazati kako je tendencioznost prisutna i u govoru onih koji je na svaki način žele prikriti kako bi je apsolutizirali. Drugim riječima,

⁵ Autori predstavljeni u ovoj raspravi dakako ne spadaju nužno među najznačajnije autore u povijesti filozofije, niti su svi najznačajniji predstavnici određenoga mišljenja relevantnog za filozofiju odgoja. Ako je izbor ipak pao baš na njih, a ne na neke druge (iako su i oni nesumnjivo značajni), onda je to zbog toga što su mi se njihovi tekstovi učinili pogodniji za ukazivanje na ono do čega mi je stalo. U pitanju je dakle metodički izbor. Koliko sam međutim u tome uspio prepuštam čitateljima na procjenu. No, ako ih taj izbor provocira na promišljanje tragom jedne filozofije odgoja, onda mislim da je postigao svrhu.

nastojim pokazati kako se tek u relativiziranju vlastite misaone pozicije otvara mogućnost razotkrivanja neistine svakog mišljenja koje hoće biti apsolutno i odgojno projekтивно, te iza zahtjeva za ostvarenjem istine zapravo skriva volju za vlašću.

Kada, naime, znanost o odgoju (kakogod sebe zvala) pokušava projektirati odgojno djelovanje na osnovu apsolutiziranih spoznaja o tome što je odgoj bio, onda ona u biti negira buduće, jer ga svodi na prošlo i spoznato, tj. moguće svodi na nužno. Time se povijesno (tj. ono nagovjesno i budućnonosno prošlo) zamjenjuje historijskim (tj. prošlim koje je, kako je već znano, potpuno zagospodarilo vremenom ništeći svaku mogućnost drukčijeg i novog, upravo bitno drukčijeg i bitno novog - dakle stvaralačkog). Samo je tako moguća pedagogija kao "normativna znanost" i samo je tako moguća nekakva "pedagogijska futurologija" jer samo tamo gdje budućnosti kao mogućnosti bitno drukčijeg i novog više nema moguće je da "budućnost" postane predmetom znanosti kao nešto već gotovo i dano.

Filozofija odgoja kao kritika teorije i prakse odgoja nastupa dakle povijesno - ne nastojeći historijski znanstveno zgotoviti svijet niti dati naputke o jedino ispravnom odgoju. Stoga ona umjesto pedagogijskih, didaktičkih principa, načela i zadataka moralnog odgoja, te kojekakvih "znanstveno" utemeljenih normi odgojnog djelovanja, nudi njihovu kritiku. Ne zato što nikakva načela ili pravila odgojnog djelovanja ne bi bila potrebna, naprotiv, već zato što ih je jedino kritikom moguće držati živima i za život pogodnima, jer je jedino kritikom moguće dospjeti do onoga što je u njima još eventualno povijesno neiscrpljeno i nepotrošeno, po čemu bi mogli postati osnovom nečega novog.

Ako, dakle, filozofija odgoja mora svaku znanost o odgoju dovesti u pitanje, to još ne znači da je time i potpuno negira, pa čak da je namjerava negirati kao mogućnost. Naime, kao što kritika postojećeg znanja ne znači i njegovo potpuno odbacivanje, već ga (ukoliko ga stvaralački nadilazi) pretvara u povijesnu osnovu novoga znanja, tako ni kritika bilo koje znanosti ne mora značiti njezin kraj, već naprotiv, njezino uskrsnuće - ukoliko joj ta kritika otvara nove obzore. Problem je međutim u tome što znanosti sebe ne promišljaju povijesno jer to i ne mogu čak ni tada kada postoje historije pojedinih znanosti. Time se one, zapravo, posredstvom jedne druge znanosti tek znaju kao prošlo. Jer te su historije dio jedne opće historije kao znanosti o prošlom, koja i sama ne dopijeva do povijesnog kojim je, međutim, kao i svaka znanost omogućena. Do onog povijesnog zbiljski dopijeva tek kritičko, stvaralačko mišljenje, tj. filozofija - ako je ona uistinu a

ne tek prividno kritičko, (dakle stvaralačko) traganje za istinom, tj. ako je ona upravo *ljubav prema* mudrosti (philo-sophia) a ne znanje ili mudrost sama. To dakako ne znači da čovjek, ako je znanstvenik, onda ne treba misliti kritički, ili da onda ne može biti stvaralac. Dapače, tek zahvaljujući takvima znanost povijesno napreduje, ali takav čovjek time prekoračuje granice znanoga i znanosti i upušta se u nešto novo koje nije samo još-ne-po-znano ali iz znanoga izvedivo, nego je stvaralačka negacija upravo toga znanog. Stoga on u tom trenutku svoju znanstvenu poziciju i sebe kao znanstvenika tek mora dokazati, a to će moći tek tako da stvaralački izmijeni svijet, jer ga tek takav svijet može zaista razumjeti i znanstveno priznati.

Što to znači za odnos filozofije odgoja i pedagogije?

Misli li se, pak, pedagogiju u njenome prvobitnom smislu kao umijeće odgoja (vođenja djeteta i brige o njemu) pri čemu odgoj nije tek kojekakvo postupanje prema djetetu ili (s) djetetom nego tek ono koje je povijesnoj biti čovjeka primjereno, onda je pedagogija zapravo odgojno djelatna filozofija ili odgojna praksa filozofije ili, još bolje, filozofija odgoja na djelu. Tko djeluje odgojno - pedagog je bez obzira na to čemu poučava, pa ako je odgojno djelovanje takvo tek kao kritički i u cjelini promišljeno djelovanje, ako je i svaki pedagog upućen na filozofiju, onda je on filozof.

Misli li se pak na pedagogiju kao znanost o odgoju, onda se nužno misli i u opreci prema filozofiji nasuprot koje se kao znanost uspostavila i od koje je kao i sve znanosti uzela svoj predmet teorijskog bavljenja. To kod pedagoga-znanstvenika možda može stvoriti neugodan dojam da filozofija - kao filozofija odgoja - pedagogiji želi oduzeti njezin predmet, ali za to ne postoje ni filozofijski ni znanstveni razlozi jer su u pitanju ne samo dvije ravnine mišljenja, nego i dva bitno različita pristupa predmetu. Filozofija je odgoja prije svega ipak filozofija. Dakle, ne nešto različito od filozofije - ne znanost. Propitujući odgoj i sve što je u vezi s njim ona u pitanje dovodi i pedagogiju, pa i sebe samu, jer je to u nezinoj biti. Koje će pak biti teorijske i praktičke konzekvencije toga propitivanja za odgoj, znanost o odgoju ili pak samu filozofiju odgoja budućnost će tek pokazati, no odreći se toga propitivanja, zbog straha od neprijatnih posljedica, znanstveno i filozofski bilo bi nedopušteno, a ljudski, društveno, kulturno - bilo bi neproduktivno; dakle: nepovijesno.

U Zagrebu, 24. lipnja 1992.

Milan Polić

O pojmu odgoja

Život i odgoj

Život je, naravno, moguć i bez odgoja. No tako je moguć samo primitivan život koji je upravlján urođenim životnim programom bez smisla i bez potrebe za individualnim učenjem. Rod primitivnih bića "uči" i "pamti" prenoseći životno važne genetske informacije s "roditelja" na "djecu", ali ne i na ostale žive članove roda. Što je život primitivniji to mu je manje potreban odgoj, pa se primitivnost nekog bića u bitnome prepoznaje i u (ne)razvijenosti njegove potrebe za odgojem.

Čovjeku je odgoj, naravno, potreban. Bez odgoja on ne samo da ne bi bio čovjekom, već ni preživjeti ne bi mogao. Stoga je za njega odgoj uvjet života, a napose onog života po kojemu se on prepoznaje čovjekom. Prisutno je to i u samom jezičnom izrazu *odgoj* (od-goj).

Naime, iako u jezičnoj svijesti više ne živi veza sa žiti (živjeti), te je *goj* poseban leksem sa svojom leksikološkom porodicom, ipak: "Prijevoj goj prema žiti ima značenje preterita 'ono što je živjelo'".⁶ (Avesta *gaya* - "život, žiće, življenje"). To znači da je odgoj, na neki način, oživljavanje življenog ili obnavljanje (to nije isto što i ponavljanje - opetovanje) prošlog.

Ali ljudski život nije bilokakav život. To je kulturni život. To je život kulturnog bića koje povijesno opstoji samo kultivacijom vlastita života. Odgoj i jest upravo kultivacija (gojiti = *colo*, 2.).⁷ No kultivacija nije tek puko obrađivanje ili samoobrađivanje ljudski raspoloživog (odgojivog, kulturabilnog) bića, nego je ona, što je bitno, djelatnost utemeljena u brizi, skrbi i poštovanju za svoj predmet, tj. za ono ljudski raspoloživo koje se njeguje i čijem se ljudski mogućem razvoju teži.⁸

⁶ Vidi 42. Skok, P./1971. pod "goj".

⁷ Usporedi osim naznačenoga u prethodnoj bilješci i 50. Žepić, M./1961. pod *colo*.

⁸ 8 Usporedi osim naznačenoga u prethodnoj bilješci i 23. Klaić, B./1983. pod "kultivacija".

Odgoj i kultura

Kao kulturno biće, tj. kao biće čija je istinska priroda kultura, čovjek se, za razliku od životinje, ne rađa u svojoj prirodnosti, već u ljudski neprirodnoj primitivnosti koja je samo raspoloživa i otvorena za kulturno i ljudsko (dakle odgojiva i kulturabilna), što će se odgojem eventualno tek ozbiljiti. Drugim riječima, čovjekova je ljudskost utemeljena u odgoju.

Međutim, to nikako ne znači (kako su to zamišljali prosvjetitelji 18. stoljeća i kao što još i danas misle mnogi naši pedagozi) da je dijete *tabula rasa* po kojoj odgojitelji trebaju ispisivati svoje plemenite (?) želje, ili pak da ga kao plastelin oblikuju u skladu sa svojom (najčešće nekim idealom zaogrnutom) samovoljom. Svejedno je, naime, smatra li se odgoj formativnim ili informativnim djelovanjem jer, ako to djelovanje nije istovremeno i sudjelovanje i ako nije komunikacija, onda je manipulacija.

Kulturu se, istina, može djetetu posredovati i manipulacijom, ali samo kao historijski ukočenu i mrtvu (ili povijesno-nagovijesno mišljeno kao razljuđujuću) jer manipulacijom ona nužno gubi onaj stvaralački naboj kojim je povijesno nošena. Kultura je naime povijesno ozbiljenje i plod čovjekovih stvaralačkih mogućnosti, pa samo u očuvanju i razvoju tih mogućnosti živi i kultura sama. Drugim riječima, istinsko posredovanje kulture moguće je tek odgojem koji njeguje i razvija čovjekove stvaralačke mogućnosti, osposobljavajući ga ne samo za potrošača i prenositelja kulturnih tečevina (u najboljem slučaju "kulturnog radnika"), nego prije svega za stvaratelja kulture.

Odgoj koji nije i odgoj za stvaralaštvo (a on to ne može biti drukčije nego kao stvaralački odgoj) proturječi svome pojmu, te i ne zasluhuje da ga se tako zove.

Odgoj kao razvitak

Iako se odgoj u literaturi određuje različito, pa i oprečno, većina se ipak slaže u tome da je odgoj djelatnost kojom se *razvijaju* čovjekove moći. Do naslaganja, međutim, dolazi onda kada treba odrediti smjer, obujam i način njihovog razvitka. Evo nekoliko primjera (kurziv M. P.).

U *Filozofskom rječniku* odgoj se određuje ovako:

"U svom užem, osnovnom značenju odgoj je namjerno, plansko, svrhovito djelovanje prvenstveno na nedoraslog čovjeka (dijete) radi svijesnog i aktivnog *razvijanja* njegovih vrijednih dispozicija i uvođenja u kulturnu stvarnost." (31. Petras, M./1965; str. 285)

U *Pedagoškoj enciklopediji* kaže se:

"Nešto specifičnije, odgoj je sistem aktivnosti, djelatnosti i procesa (prenošenja i usvajanja znanja, učenja i dr.) u kojima njegovi subjekti u samoupravnoj interakciji i komunikaciji planiraju, organiziraju, ostvaruju, vrednuju i usmjeravaju *razvoj* dispozicionog potencijala u smjeru njegove potpune diferencijacije i integracije te razvoj čovjekove društvene osobenosti i samosvijesti za samostalan, slobodan i univerzalno oslobodilački, kreativan i međuzavisan život u društvenoj zajednici ljudi." (44. Vujčić V./1989; str. 138)

U *Le dictionnaire du français* odgoj (éducation) određuje se kao

"Aktivnost *razvoja* moralnih, fizičkih i intelektualnih sposobnosti." (25. Hachette/1989; str. 544)

Odgoj je dakle razvitak čovjekovih moći. No može li se, i u kojoj mjeri, taj razvitak planirati i tko treba to činiti?

Ukoliko je odgoj namjerno i svrhovito djelovanje, a čini se da jest (ili je to, u tome se svi uglavnom slažu, bar jednim dijelom), onda on sigurno u sebi ima i elemente plana, ali on nikada, i to je bitno, ne može biti do kraja isplanirana djelatnost. Ne može to biti zato jer je stvaralački čin nemoguće potpuno planirati, a istinski se odgoj zbiva upravo kao odgojno stvaralaštvo (za razliku od "odgojne" manipulacije).

Tko onda i kako treba određivati ciljeve, sredstva i metode odgoja? Postoje barem tri zainteresirana subjekta, tj. odgajnik, odgajatelj i vlast (tj. određeni centri društvene moći - političke, ekonomske, duhovne itd. - koji djeluju preko raznih ustanova kao svojih transmisija).

Odgajnik i odgoj

Ako čak ni novorođenče nije tabula rasa bez ikakvih moći i potreba koje ga iznutra određuju da izvjesna sredstva i metode i s njima i ciljeve odgoja prihvaća dok se drugima opire, onda će tim manje biti dijete čije su moći i potrebe veće. To naravno ne znači da dijete uvijek jasno zna što hoće, ali svakako razabire i pokazuje što neće. Još manje to znači da bi odgoj trebalo usmjeravati isključivo prema željama i potrebama djeteta, ali svakako znači da dijete teži odgojem zadovoljiti prije svega svoje potrebe o čemu onda zavisi i razvitak njegovih ljudskih moći. Koliko će mu pri tome odgajatelj izaći ususret svakako je stvar samog odgajatelja, ali će o tome presudno zavisiti to koje će odgajnikove potrebe i u kojoj mjeri biti zadovoljene, a samim tim i moći razvijene, pa time i nove potrebe stvorene.

Kako nitko (a dijete ponajmanje) ne može sam zadovoljiti većinu svojih potreba (čovjek je društveno biće), to je samorazvitak kao upućenost isključivo na samoga sebe, dakle kao neko samozadovoljenje ili samodovoljnost nepojmljiv upravo sa stanovišta koje kulturu promatra kao čovjekovu istinsku prirodu. Ali to ne znači da se odgoj ne može pojmiti i kao samorazvitak čovjeka (kao roda). Naprotiv, samo se tako odgoj i može razumjeti u svom povijesnom očitovanju.

Kao biće kulture čovjek je upućen na odgoj i stoga je odgajnikov otpor određenom odgoju znak ili njegove ljudske insuficijencije (neraspoloživosti, neodgojivosti, nekulturalnosti), ili, što je mnogo vjerovatnije, neodgojivosti "odgoja" kojim se ne zadovoljavaju odgajnikove odgojne potrebe, već se nad njime čini nasilje, pa je otpor takvom odgoju samo znak odgajnikove slobode i potvrda njegove ljudskosti.

Odgoj koji se ne obazire na odgajnikove potrebe, koji ih ne poštuje, koji se ne brine o vlastitom predmetu i koji se ne skrbi za njega, jer se o njemu ne brine kao subjektu i jer se ne skrbi za njega kao takvoga, koji dakle nije usmjeren njezi i razvoju ljudskih moći kao stvaralačkih moći ili slobode, antikulturalan je, jer zatire povijesnu bit kulture, te stoga i nije odgoj, već manipulacija kojoj se sloboda nužno (i primjereno svojoj biti) opire.

Težeći zadovoljenju svojih potreba odgajnik svjesno ili nesvjesno prihvaća samo one ciljeve, sredstva i metode odgoja koji neposrednije

i u većoj mjeri doprinose njihovom zadovoljenju, te tako, makar i protiv volje odgajatelja, djelomično određuje svoj razvitak.

Odgajatelj i odgoj

Odgoj međutim nije i ne može biti djelatnost zadovoljenja samo odgajaničkih potreba, jer odgoj je djelatnost odgajatelja, te utoliko on nije djelatnost neposrednog zadovoljenja njegovih odgajateljskih potreba, već je to rad kojim on posredno zadovoljava neke svoje vanodgojne životne potrebe, odnosno pribavlja za njih sredstva.

No odgoj nije i ne može biti rad, jer je rad prisilna djelatnost prema zadanom obrascu, dok je istinski odgoj moguć samo kao djelatnost nošena stvaralačkom potrebom koja tek kao takva može očuvati povijesnu bit kulture. Stoga i nije moguć "odgojni rad", jer odgoj prestaje tamo gdje počinje rad, a s njime i manipulacija. Prisiliti nekoga da bude odgajatelj jednako je nemoguće kao i prisiliti ga na stvaralaštvo.

Odgoj je dakle izraz odgajateljeve potrebe da djeluje odgojno, tj. da stvaralački nekome posreduje kulturu, da je prenosi, ali i da je obogaćuje. No ukoliko odgajatelj u odgoju ne može pronaći sebe, ukoliko se u njemu ne može ljudski potvrditi, ukoliko njime ne može zadovoljiti svoju stvaralačku potrebu, ili takve potrebe niti nema, onda njegova djelatnost prestaje biti odgoj i pretvara se u mukotrpan rad čija je svrha izvan njega samoga. Stvaralaštvo, međutim, svrhu uvijek ima u samome sebi bez obzira na to što može biti naknadno zloupotrebjeno i u druge svrhe. *Rezultati* stvaralačkog čina *služe* (čak izvrsno) i kao *sredstva* za život, ali je nemoguće stvaralaštvo bez stvaralačke potrebe, samo zato što bi nekome trebalo osigurati sredstva za život.

Kultura i odgoj ne služe ničemu. Njihova je svrha u njima samima, kao što je i sloboda svrha samoj sebi. Odgoj da bi zaista bio odgoj mora biti zadovoljenje odgajaničkih potreba, ali on to ne može biti ukoliko istovremeno nije i neposredno zadovoljenje potreba odgajatelja. Razvijanje odgajateljevih odgojnih sposobnosti moguće je samo zadovoljenjem njegovih odgajateljskih (dakle ljudskih) potreba.

To znači da je odgoj moguć samo kao stvaralačko sudjelovanje, ili kao sustvaralačko djelovanje odgojnih subjekata (odgajatelja i odgajanika)

koji odgojem zadovoljavaju svoje temeljne ljudske potrebe, potvrđujući se kao kulturna i slobodna, a samo tako i kao ljudska bića. Ako je, naime, stvaralaštvo potvrda čovjekove ljudskosti, onda je to odgoj svakako najneposrednije.

Odgoj kao sa(mo)razvitak

Odgajatelj dakle omogućava razvitak odgajaničkih moći. Ali ako to što on čini nije manipulacija nego uistinu odgoj, onda on slijedi ne samo svoje potrebe nego i potrebe onoga čije moći želi razvijati. On stvara uvjete zadovoljenja odgajaničkih odgojnih potreba, stvarajući time i uvjete razvitka njegovih moći. No da bi on mogao uvijek nanovo odgovoriti naraslim potrebama onoga koga odgaja on se i sam mora razvijati. On svojim odgajateljskim mogućnostima mora slijediti razvitak odgajaničkih odgojnih potreba, jer samo tako može odgovoriti na njih stvaranjem uvjeta njihova zadovoljenja. Odgajatelj koji želi odgajati, dakle, i sam mora biti otvoren odgoju, spreman da se mijenja i da se razvija zajedno s onima koje odgaja. Njegov razvitak utoliko je više samorazvitak ukoliko su njegove ljudske mogućnosti veće jer je i on utoliko više svoj, samostalniji, slobodniji, autonomniji, ali i s razvijenijim potrebama za čije su mu zadovoljenje potrebni drugi ljudi. Stoga je njegov samorazvitak istovremeno i surazvitak s onima čiji razvitak on omogućuje kao što i oni omogućuju njegov razvitak. Povijesno se razvijajući kao biće koje proizvodi kulturu kao svoju istinsku prirodu, tj. sebe kao kulturno biće, čovjek se ljudski uobličio sa(mo)razvitkom čiji je najneposredniji oblik upravo odgoj.

Razvitak odgajaničkih moći otvara nove mogućnosti ne samo njemu nego i njegovome odgajatelju, a to znači da odgajatelj odgojem posredno stvara uvjete vlastitog razvitka, odnosno da je odgoj u biti uvijek i samoodgoj po kojemu ponovno i odgoj biva omogućen.

Odgoj i odgojne ustanove

Svaka je čovjekova djelatnost kao ljudska, dakle kao svjesna, namjerna i svrhovita djelatnost, vrijednosno određena jer je ljudski nemoguće djelovati bez cilja i svrhe, a to znači upravo bez određenih životnih vrijednosti prema kojima se čovjek djelujući upravlja. To

pogotovu vrijedi za onu djelatnost koja je neposredno usmjerena određenju čovjeka (bilo kao odgoj ili kao manipulacija), tj. razvitku njegovih moći.

Odgajatelj odgojem uvijek nešto hoće i samim tim njegovo je djelovanje vrijednosno određujuće za odgajanika. Ono bi to bilo čak i onda kada to odgajatelj ne bi htio, tj. kada bi to pokušao izbjeći. To zapravo znači da odgoj ne mora uvijek imati *istu* svrhu, ali svrhu uvijek mora imati. Vrijednosti kojima je kao djelatnost nošen mogu biti različite, ali su u njemu uvijek prisutne. Jednako tako to vrijedi i za manipulaciju.

Ono, međutim, čime se razlikuje odgoj od manipulacije, jest prije svega upravo svrha. Svrha je manipulacije (uvijek, i u kojemu god obliku) zapravo funkcionalna prilagodba predmeta manipulacije ("odgajanika"), dok je svrha odgoja optimalno zadovoljenje odgajaničkih i odgajateljevih potreba (a to znači i poštovanje njegovih životnih stremljenja). Odgoj je komunikacija, a manipulacija je jednosmjerna obrada.

Posebno to dolazi do izražaja u institucionalnom odgoju. Odgojne ustanove najčešće su pod kontrolom vlasti (društvenih centara moći) koja odgoj želi kontrolirati kako bi ga podredila vlastitim interesima. No interes je vlasti proturječan. Ona želi stvaralaštvo koje je čini moćnijom, ali ne i ono koje je dovodi u pitanje. Ona dakle želi poslušno stvaralaštvo, ali poslušno stvaralaštvo nije moguće. Stvaralaštvo je čin slobode, a ne podaničke poslušnosti. Zato odgojne ustanove imaju dvostruku i proturječnu ulogu: s jedne strane, stvoriti uvjete odgoja za čije se rezultate nikada unaprijed ne zna hoće li za vlast biti povoljni, a s druge strane, kontrolirati i suzbijati ono što se kao odgojno pokaže subverzivno i za vlast opasno. Demokratske se vlasti stoga prepoznaju po odgoju, a nedemokratske po manipulaciji i ideološkoj indoktrinaciji. Drugim riječima, demokracija se neke vlasti očituje u tome koliko poštuje autonomiju odgojnih ustanova, koje su odgojne samo dotle (toliko) dokle (koliko) tu autonomiju imaju.

Ukoliko je odgoj, dakle, čin kojim se kultura povijesno neposredno obnavlja, tj. ukoliko je odgoj uljudbeno očitovanje slobode, utoliko je bez slobode, i *odgajanika i odgajatelja*, odgoj nemoguć.

Sofisti - proturječnost odgoja kao profesije

Cjelokupni povijesni razvitak odgoja, kao djelatnosti kojom se čovjek neposredno samoočovječuje, ukazuje na to da je odgoj bez slobode odgajnika i odgajatelja nemoguć. Svaki pokušaj da ga se instrumentalizira, bez obzira u čijem interesu, završavao je njegovim izvrgavanjem u vlastitu suprotnost, tj. u opetovanje kulturnih obrazaca u kojima je povijesno-nagovjesna bit kulture već bila mrtva. Time je na djelu bio ne više odgoj kao istinska potvrda biti kulture i čovjeka nego djelatnost kojom kultura potire samu sebe, jer u čovjeku guši ono budućnosno, tj. ono što nosi buduće kao mogućnost drukčijeg. To što mi danas jesmo možemo zahvaliti tome što potpuna instrumentalizacija odgoja dosad nije uspjela, iako pokušaja nije nedostajalo.

* * *

Mnogo se toga od rečenog može jasno razabrati već na primjeru sofista. Uvjeti u kojima su se pojavili, način na koji su pristupili odgoju kao i reakcije na njihov pristup ukazuju na to da je bit odgoja sloboda i da je stoga istinski odgoj nespojiv s prisilom i zahtjevima vlasti koja bi htjela instrumentalizirati odgoj za vlastite ciljeve.

Prije svega sofisti su se pojavili kao odgovor na duhovne potrebe ljudi koje se tradicionalnim načinom više nisu mogle zadovoljiti.

"Potreba za obrazovanjem putem mišljenja javila se pre Perikla; trebalo je da ljudi budu obrazovani u svojim predstavama - tome su težili sofisti. Obrazovanje je bilo u njihovoj nadležnosti. Potreba da se čovjek u raznim prilikama odlučuje mišljenjem, a ne više za osnovu proročanstva, ili na osnovu običaja, strasti, trenutnih osećaja - ta potreba za refleksijom morala je u Grčkoj da se probudi." (16. Hegel, G. V. F./1964; str. 12)

"Sofisti polaze od čovekove težnje da postane mudar." (isto, str. 14)

"Ljudi su htjeli da doznadu, što to ima u knjigama filozofa - jedni iz želje za znanjem - drugi iz znaličnosti, a treći, jer je to već spadalo k obrazovanosti." (4. Bazala, A./1988; str. 167)

"I dok je u grozničavom uzbuđenju duhovnih snaga, koje je ovo najveće doba svjetske povjesti sa sobom donijelo, posvuda prodro nazor, da je onaj, koji znade, na svakom području života najbolji, najkorisniji i da imade najviše uspjeha, dok je u svim sferama praktične djelatnosti na mjesto stare navike stupila plodonosna novotarija samostalnog razmišljanja i vlastitog suda, *bila je masa naroda obuzeta težnjom, da prisvoji rezultate znanosti.* (...). Nigdje nije taj pokret bio tako izražen kao u Ateni, tadašnjem grčkom glavnom gradu, i ovdje je težnja bila najbolje zadovoljena.

Jer za potražnjom je slijedila ponuda. Ljudi znanosti, *sofisti* stupili su iz škola u javnost i poučavali narod što su sami naučili ili što su vlastitim radom istražili." (48. Windelband, W./1988; str. 109)

Sofisti su dakle, nudeći zadovoljenje duhovnih potreba onih kojima su se obraćali, vlastito djelovanje utemeljili upravo na način koji jedino i može biti djelotvoran.

Oni nikome nisu propisivali niti nametali određeno oblikovanje njegovih moći, nego su mu nudili određene uvjete njihova razvitka. Nije stoga nimalo neobično da je njihov utjecaj na omladinu bio velik. Mladići

"bi hrlili k njima ne žaleći platiti veliku kadgod naukovinu, sjedili bi im do koljena i pozorno slušali na svaku njihovu riječ; (...). Dolazak sofiste bio je u gradu veliki događaj". (4. Bazala A./1988; str. 167-168)

Čak i Platon, idejni protivnik sofista, nije mogao ne priznati im ugled i utjecaj, posebno Protagori, iako je sa svoje strane to smatrao društveno neopravdanim.

Mladići dakle nisu žalili novaca da bi mogli slušati sofiste, a najbolji su među njima bili itekako skupi. Za školovanje koje je trajalo tri do četiri godine Protagora je, najbolji i najpoznatiji među njima,

"tražio znatnu svotu od deset tisuća drahmi (drahma, otprilike jedan zlatni franak, predstavljala je dnevnu plaću kvalificiranog radnika)". (28. Marrou H.-I./1965; str. 91)

To što su se sofisti, profesionalno

"mesto škola, kao naročiti stalež bavili poučavanjem kao zanatom, poslom" (16. Hegel, G. V. F./1964; str 12), tj. to što su naplaćivali svoje usluge, kao ni toliko puta kasnije, nije moglo u odgojnom smislu proći bez posljedica. Ne zato što su za svoje poučavanje uzimali novac, već zato što su mnogi i često poučavali ne da bi zadovoljili vlastitu odgajateljsku potrebu, nego prvenstveno zato da bi zaradili, oni su od odgoja lako skliznuli u manipulaciju. Kao i svi, tako su se i ovi prvi profesionalni odgajatelji našli u procijepu između vlastite potrebe da se odrede kao ljudi i odgajatelji i potrebe pribavljanja sredstava za život (novca). Želja za zaradom poticala je na povlađivanje učenicima i na obećanja koja su ovi od njih očekivali, čemu nije uvijek bilo jednostavno odoljeti. Kao i svi profesionalci, u sva vremena, koji ne žive samo *za* profesiju, jer upravo kod profesionalaca to nije moguće, nego i *od* profesije, sofisti su zahtjevima tržišta odoljevali onako (i onoliko) kako (i koliko) su to umjeli kao ljudi, kao manje ili više autonomne ličnosti, kao osobe, kao učitelji i odgajatelji.

Profesionalizam je uvijek i svuda pa tako i u odgoju opterećen proturječnošću. Predanost nekoj djelatnosti ograničena je činjenicom da se od te djelatnosti živi, što će do izražaja doći svaki puta (i utoliko) kada ta djelatnost (i ukoliko) više nije djelatnost kojom profesionalac neposredno zadovoljava svoje potrebe. Tada to postaje rad, prisilna djelatnost prema zadanoj matrici, kojom profesionalac lažira sebe kao čovjeka. Ako je, naime, za stvaralački pomak u nekoj djelatnosti potreban stvaralački zanos, onda mora biti jasno da je zanos moguće hiniti, ali da taj hinjeni zanos nikada nije i ne može biti stvaralački. Upravo je stoga besmisleno *zahtijevati* da odgajatelji moraju biti poneseni zanosom, jer zanos nije nešto što bi se moglo zaista zahtijevati drukčije nego iz moralističke dvoličnosti, koja ništa ne čini da bi se taj zanos pojavio, ili barem omogućio, ali ga se ipak zahtijeva kao da je to pitanje nečije odluke. Zanos postoji ili ne postoji, ali na njega se nitko ne odlučuje. Samo se na hinjeni zanos moguće odlučiti. Zato se nečiji zanos može podržavati ili poticati, može mu se otvarati prostora, kao što ga se može i suzbijati i onemogućavati, ali ga je uvijek besmisleno zahtijevati. Ako su se dakle sofisti često puta i pretvarali hineći zanos, onda je to bilo svakako zato što je to bio zahtjev tržišta kojemu su se kao profesionalci barem djelomično morali pokoriti.

No, da je zamkama profesionalizma i u odgoju moguće doskočiti pokazali su već među sofistima oni koji su vlastitu ljudsku, filozofsku i odgajateljsku samobitnost uspjeli očuvati i pored ogromnih zarada koje su (kao Protagora) ostvarili.

Druga strana u odgoju, a to je odgajnik, dakako, u svemu tome nije nedužna. Površnost sofista u pristupu odgoju (obrazovanju), tamo gdje je postojala, dobrim je dijelom bila uvjetovana površnošću potreba onih koji su taj odgoj (obrazovanje) tražili. Oni naime nisu uvijek težili određenim znanjima i umijećima radi neposrednog zadovoljenja vlastitih potreba već su i sami manipulirali svojim moćima radi ostvarenja neke koristi. Svjedočanstvo o tome daje Platon na više mjesta u djelu *Protagora*:

Protagoro, ja i ovaj Hipokrat dođosmo k tebi. (...) Hipokrat je eto moj zemljak, sin Apolodorov, iz velike i bogate kuće, a sam je po svojoj darovitosti, čini se, ravan vršnjacima. Želja ga je, mislim, postati uglednim u gradu, a to će, drži, najprije postići ako se bude s tobom družio." (34. Platon/1975; str. 46)

Postati dobar govornik, a sofisti su prije svega poučavali tome, s demokracijom je postao san mnogih mladića, ne zato što im je upravo do toga bilo neposredno stalo, nego zato što su u tome vidjeli sredstvo za postizanje društvenog ugleda i moći. Oni su tražili da ovladaju rutinom kojom su njihovi učitelji već ovladali kako bi si time pribavili određenu korist i 'uspjeli u životu'.

"No što je atenskome mladiću bilo povrh svega potrebno da zna i umije? U vijeću, u skupštini, u sudnici, svuda se isticao, svuda je valjao samo - dobar govornik. Do onda je tek rođeni govornik mogao da se dovine ugledu i moći, sad je više prevladavalo mišljenje, da govornik postaje, *orator fit*, da se naukom daje govornička sposobnost pribaviti." (4. Bazala A./1988; str. 167)

"Tako su sofisti bili učitelji naročito u rečitosti. To je bila strana u kojoj je pojedinac mogao i da pribavi sebi važnost u narodu i da izvrši ono što je za narod najbolje; rečitost je predstavljala jednu od prvih potreba za to. Za to je bio potreban demokratski ustav po kojem je konačna odluka zavisila od građana. Rečitost svodi okolnosti na sile, na zakone. Ali u rečitost spada naročito ovo: da se o jednoj stvari istaknu raznovrsna stanovišta i da se pri tom pribavi važnost onim stanovištima koja stoje u vezi sa

onim što meni izgleda najkorisnije." (16. Hegel, G. V. F./1964; str. 14)

Ali ma koliko je zahtjev za insturmentalizacijom odgoja bio snažan, on je ipak ostavljao dovoljno prostora i istinskom odgoju. Logička istraživanja, iako možda potaknuta zahtjevima tržišta, vodila su kod onih među sofistima koji kao pravi filozofi nisu živjeli samo od profesije nego, i to prije svega, i za nju, dalje od govornih smicalica kojima se zbunjuju sugovornici. Promišljanje *pro et contra* svakog stava neminovno je vodilo k ozbiljnijim pitanjima svijeta i čovjeka, kao i k pitanjima mogućnosti spoznaje.

Skepticizam i relativizam sofista iako mnogima neugodan postao je trajnom osnovom svakog humanističkog obrazovanja i istinskog odgoja. Protagorina teza da je "čovjek mjerilo svih stvari postojećih da jesu, a nepostojećih da nisu" (5. Bošnjak B./1978; str. 76)

kamenom je kušnje odgoja sve do danas.

"Protagora svojom tvrdnjom da je čovek mjerilo svih stvari, uzdiže čoveka iznad mitologije i tradicije, iznad bogova i religije - i tvrdi, da je čovek mjerilo svega, - i za svoje mišljenje ne treba nikakve autoritete". (16. Hegel, G. V. F./1964; str. 77)

Svojom tezom Protagora je svaku ideologiju doveo u pitanje otvarajući tako prostor odgoju nasuprot manipulaciji. Skepticizam i relativizam prije ili kasnije svaki autoritet učine upitnim, te je stoga tu "drskost" vlast utoliko manje sklona trpjeti ukoliko je autoritarnija. Nije bio sklon trpjeti ječak ni demokratski grčki polis.

"Taj polis je oduzeo Protagorine spise (*O bogovima*) od svih vlasnika i spalio ih kao bezbožničke u centru Atine, a sam Protagora, da bi izbegao smrt, pokušao je pobeći na Siciliju,..." (isto, str. 77)

"Ova je knjiga bila javno spaljena takođe u Atini; i to je (koliko se zna) bila prva knjiga koja je spaljena po zapovesti jedne države." (isto, str. 28)

Ono zbog čega je Protagorina knjiga bila spaljena, a njegov život doveden u pitanje svakako bi se moglo podvesti pod poznatu nam optužbu "da je uznemiravao javnost". Ali, može li uopće istinski odgajatelj odgajati, a da se javnost (čitaj: vlast), utoliko više ukoliko je autoritarnija i sklonija insturmentalizaciji odgoja, prije ili kasnije ne

uznemiri. Ako je suditi po sudbini Protagore, a onda i onih koji su mu slijedili, čini se da ne može.

Značaj sofista za filozofiju odgoja

Iako su sofisti odgoj (obrazovanje) izdigli na razinu posebne profesije te "su se kao naročiti stalež bavili poučavanjem", postigavši da je "obrazovanje bilo u njihovoj nadležnosti", interesa za neko dublje filozofsko promišljanje odgoja oni nisu imali. Odgovarajući na potrebu ljudi jednog vremena za obrazovanjem oni su nastojali tu potrebu zadovoljiti ne propitujući *posebno* smisao i bit odgoja, ali to ne znači da o odgoju nisu imali određene racionalno utemeljene stavove.

Prije svega interesantan je njihov stav o odnosu odgoja i obrazovanja koje mnogi danas oštro odvajaju pa i suprotstavljaju (zamišljajući obrazovanje kao vrijednosno neutralno informiranje nasuprot odgoja kao vrijednosno formativnog zalaganja).

"Sofisti su naime bili majstori u zaključivanju na osnovu razloga, oni se nalaze na stupnju razumskog mišljenja." (16. Hegel, G. V. F./1964; str. 21)

Njihovo nastojanje da ništa ne promakne racionalnom propitivanju neminovno je težilo tome da sve razloži u što finije djelove i s različitih se stanovišta propita, da bi zatim kao takvo bilo dostupno učenju i obrazovanju.

Za sofiste principijelne razlike između odgoja i obrazovanja nije bilo, jer sve je moglo biti (pa i vrlina, dakle moral) predmetom učenja, te odgoj i nije bio drugo doli obrazovanje.

Međutim, za moraliste koji su svoje moralne norme uvijek spremni proglasiti apsolutnima i za sve obaveznim pravilima života, takvo je shvaćanje tada, kao i danas, bilo užasavajuće, jer

"ta obrazovanost morala je da prevaziđe ono poverenje i onu prostosrdačnu veru u moral i religioznost koji su tada važili" (isto, str. 21).

"Kao obrazovani ljudi sofisti su bili svesni toga da se sve može dokazati... Ta svest nije nedostatak, već spada u njihovo više obrazovanje. Neobrazovani ljudi odlučuju se na osnovu razloga. Međutim, uopšte uzev, oni se možda opredeljuju nečim drugim (pravičnošću), a da to ne znaju; do svesti dopiru samo

spoljašnji razlozi. Sofisti su znali da na tome tlu ne postoji ništa čvrsto; u tome se sastojala snaga misli što ona sve obrađuje dijalektički, sve čini kolebljivim. (...)

Međutim, poznavanje tako mnogih stanovišta čini kolebljivim ono što je u grčkoj predstavljalo moral (tu nesvesno obavljaju religiju, dužnosti, zakone)." (isto, str. 25-26)

Odgovj se naravno ne može svesti samo na obrazovanje, jer čovjekove moći i odgojne potrebe nisu samo razumske, ali jednako tako ni "moralni odgovj" ne može biti zamjena za obrazovanje. Odgovj ne može, a da i dalje ostane odgovj, zaobići pitanja i o važnijima vrijednosti kada se takva pitanja pojave, a s obrazovanjem ona se obavezno pojavljuju, pa samim tim ni obrazovanje nije vrijednosno neutralno.

Kada se nisu bavili smišljanjem govornih zamki, već su zaista kritički promišljali određene predmete, a bolji su to među njima svakako činili, sofisti su otvarali uvidu čovjekove mogućnosti, ili bar postavljali pitanja o njima, čime su se stvarale i pretpostavke istinskog odgoja. Na pitanja koja su oni otvorili nije se moglo jednostavno odmahnuti glavom. Trebalo je učiniti napor, tj. razviti vlastite mogućnosti da bi se na ta pitanja odgovorilo.

Iako nisu propitivali bit i smisao odgoja, sofisti su svojim pristupom odgoju omogućili da odgovj uskoro postane predmetom filozofskog interesa. No oni su jednako tako omogućili da se djelovanje svih bitnih činilaca u odgoju učini vidljivim i dostupnim kritičkom propitivanju. Konačno oni su ti koji su čovjeka doveli u središte filozofskog interesa. Ako je naime čovjek mjera svih stvari kao što je to rekao Protagora, onda i mjera odgoja mora biti čovjek.

A da li to on zaista i jest, koji i kako, pitanje je upravo filozofije odgoja.

Sokrat - potvrda slobode i odgovornosti, ali i opasnost od dogmatizma

Za razliku od sofista koji su bili profesionalni učitelji i kao takvi često ograničeni zahtjevima tržišta, Sokrat je bio potpuni amater (fr. *amateur* = ljubitelj). Ne nevjera i nezalica, koji se filozofijom i odgojem bavi povremeno i površno da bi prikrio dosadu, već istinski mislilac i odgajatelj koji se u potpunosti i strasno predao jednoj djelatnosti.

"Sokrat je neumorno hodao po trgovima i razgovarao s ljudima svih zanimanja", ne zato da bi zaradio novac, nego zato što je

"htio da svi dođu - prema njegovom mišljenju - do pravog puta" (5. Bošnjak, B./1978; str. 87).

"On je živio umjereno, te se činilo, kao da ništa ne treba, bio je siromašan ali nije težio za novcem - i za to ga nije nitko mogao kupiti" (4. Bazala, A./1988; str. 205)

Bavio se kiparstvom no

"svojom se umetnošću bavio samo da bi zaradio novac neophodan za izdržavanje, i da bi mogao da se posveti proučavanju nauka; i o nekom Atinjaninu Kritonu priča se da ga je on pomagao novčano, da bi ga majstori svih vještina mogli poučavati" (16. Hegel, G. V. F./1964; str. 45).

Iako je sam Sokrat tvrdio da on nikada nikome učiteljem nije bio, što se može prihvatiti utoliko što on zaista nije imao vlastite škole, niti je kome formalno bio učiteljem kao što su to bili sofisti, međutim, ipak je on težio k tome da sve građane atenske pretvori u svoje učenike.

"Nije se on ograničio samo na razgovore sa sofistima, znao je naime dobro, da je ova prividna mudrost osvojila i staro i mlado, obrtnika i trgovca, državnika i pjesnika, cijelo građanstvo - pa i strance, koji su upravo rad nje u Atenu došli.

Koga god bi dakle sastao, bio domaći ili stranac, sa svakim bi zametnuo razgovor..." (4. Bazala, A./1988; str. 193)

"Sokrat nije imao škole: sav je grad bio njegova škola, svi Atenjani njegovi učenici, na trgovima i pod trijemovima, u ulicama atenskim i javnim zgradama svuda je razgovarao sa svakim..." (isto, str. 210)

To, dakle, što formalno nije imao učenika ne čini ga manje učiteljem. Naprotiv, njegove su učiteljske ambicije bile neusporedivo veće nego kod bilo kojega profesionalnog učitelja, jer on je sebe vidio kao učitelja i odgajatelja svih građana.

"Stoga je Sokrat smatrao svojim glavnim zanimanjem, da odgoji sebe samog i svoje sugrađane za ozbiljno samoispitivanje." (48. Windelband, W./1988; str. 121)

Sofisti su svojom kritičnošću potkopali postojeće norme i čovjeka odredili kao mjeru svega, otvarajući time novi prostor demokratizaciji i razvoju ljudskih moći, ali i prijeteći da dagradiraju povijesna i kulturna postignuća i gurnu društvo u kaos i barbarizaciju.

"Ova znanost trga u životu atenskom još je postala veća, otkad je djelovanjem sofista ‚filozofija izašla na trg‘, te je trg postao obrazovalište atensko. Na njem je okružen od mladića atenskih iznosio sofista svoje slobodoumne misli, uvjerljivim svojim govorom pobudio u njih težnju za prosvjetljivanjem i od toga doba prevladao je u životu atenskom slobodoumni duh, koji je propašću prijetio starim običajima i uredbama, koji je u umišljenoj prosvjeti na njima pokudio upravo ono, što mu podaje narodno grčko obilježje, te tim prijetio porušiti granice, koje luče Helena od barbara." (4. Bazala, A./1988; str. 191-192)

Sofisti su čovjeka odredili kao mjeru svega, ali je taj čovjek u njih shvaćen još isuviše jednostrano - određen svojom animalnošću, svojim nagonima i nekultiviranim sklonostima, tj. nepovijesno.

"Oni su hteli da pruže svojim slušaocima svest o onome do čega je stalo u moralnome svetu; sem toga o onome što čoveku pričinjava zadovoljstvo. Nagoni i sklonosti koje čovek ima predstavljaju njegovu moć; kada njih zadovolji on postaje zadovoljan." (16. Hegel, G. V. F./1964; str. 14)

Ali kao što Hegel ispravno zamjećuje to:

"Što su sofisti došli do jednostranih principa to stoji u vezi pre svega sa tim što u grčkoj obrazovanosti još nije nastalo ono doba kada se iz same misaone svesti postavljaju osnovna načela i kada tako nešto čvrsto leži u osnovi života kao kod nas u savremeno doba. Pošto je, s jedne strane, postojala potreba za subjektivnom slobodom, po kojoj čovek treba da uvažava i priznaje samo ono što on sam uviđa, što nalazi u svome vlastitom umu - zakone, religijske predstave treba priznavati samo ukoliko ih ja lično usvajam na osnovu svoga mišljenja - a s druge strane, u mišljenju još nije bio nađen neki siguran princip: to je mišljenje bilo više razumsko; na taj način ono što je ostalo neodređeno mogla je da ostvari samovolja." (isto, str. 21)

Sofisti su dakle razvili razumsko (analitičko) mišljenje do znatne mjere, ali razumsko je mišljenje u biti instrumentalno i ne može odgovoriti na pitanja o smislu i svrsi ljudskog života. Život oslonjen samo i dosljedno na razum veoma brzo sebe ogoljava do besmisla, kojega onda ne može otkloniti, te završava u samovolji ili u samozaboravu koji prati kulturni regres, ili u potpunoj samonegaciji, tj. samoubojstvu.

Sokrat se pokušava tome suprotstaviti. Instrumentalnom razumu (razum) on se suprotstavlja stvaralačkim umom. Ali on sam vlastito djelovanje nije povijesno u mogućnosti razumjeti, a da mu ne oduzme vjerodostojnost. Zato je njegovo uvjerenje dogmatično. On traži istinu kao ono što je opće, što dakle nije relativno i podložno sumnji, uvjeren da takva istina postoji i da ju je moguće spoznati.

Iako je bio vješt analitičar koji je svaki stav sugovornika nesmiljeno razumski secirao, u čemu se nije razlikovao od sofista, vlastito je uvjerenje o jedinstvenosti istine uzimao sasvim nekritički.

"Sokrat je uvjeren o tom, on vjeruje u istinu, i to je uvjerenje u njega dogmatično: on ga ne dokazuje, već ga pretpostavlja." (4. Bazala, A./1988; str. 195).

On ne samo da vjeruje da je istina jedna za sve ljude nego je uvjeren i u to da je ona u svakom čovjeku već prisutna i da je svatko sam odgovarajućim postupkom u sebi može naći. Zato je njegovo osnovno geslo: spoznaj samoga sebe. Svoj zadatak pak vidi u tome da ljudima pomaže da do te istine u sebi dođu.

"Sokratov princip jeste to da čovek mora da dođe do istine sam od sebe, da on u samom sebi ima da nađe šta je njegova

namena, šta je njegova svrha, šta je krajnja svrha sveta, šta je istinito, ono što postoji po sebi i za sebe." (16. Hegel, G. V. F./1964; str. 41)

Uvjeren dakle da je istina iako nespoznata već u svakom čovjeku, Sokrat je samom sebi i drugima stavio u zadatak da je u sebi traže, a svoju posebnu ulogu vidio je u tome da određenom metodom razgovora pomogne da se znanje porodi.

"Pri bližem posmatranju vidi se da se onaj momenat njegovog metoda od kojeg je on obično počinjao sastoji u ovome: pošto je njemu stalo do toga da u čoveku probudi mišljenje, to on teži da kod ljudi izazove sumnju u njihove pretpostavke, nakon što je njihova vera već pokolebana i što su oni nagnani da ono što jeste traže u samima sebi. (...). On čini da ljudi iz onoga što smatraju istinitim izvuku sami konzekvence, pa da tako uvide kako u tome protivreče nečem drugome što za njih predstavlja isto vrlo pouzdano osnovno načelo." (isto, str. 53-54)

To je zapravo bila metoda imanentne (samo)kritike kojom je sugovornik uz Sokratovu pomoć pretraživao vlastito mišljenje (promišljao svoje stavove) čisteći ga od svega onog što se u njega na koherentan i konzistentan način nije uklapalo.

"Taj je svoj postupak zvao primaljstvom (maieutikom). Uvjeren da se u svačijem predočavanju i u promišljanju nalazi već ona zajednička jezgra koja se traži, on drži da valja samo pitanjima i odgovorima 'trudnome' duhu pomoći da rodi."

"Metoda njegova je metoda traženja, kao i on sam što je tražilac istine, te s njom mišljenje grčko prelazi iz doba duhovitih domisli u doba znanstvena *rada*." (4. Bazala, A./1988; str. 197 i 199)

Tražeći dakle istinu u čovjeku Sokrat je, iako protiveći se relativizmu sofista, prihvatio i na najbolji način potvrdio Protagorin stav da je "čovjek mjera svih stvari". On je taj stav, međutim, potvrdio tako što ga je nekritički, ali plodonosno (i to je njegov stvaralački doprinos samoodređenju čovjeka) obogatio pretpostavkom da je istina jedna i opća, tj. da prebiva u svima. To je plodonosna ali i opasna pretpostavka. Onima koji misle da su se već domogli istine, ona širom otvara vrata duhovnog nasilja i manipulacije čime tu (svoju) istinu nastoje silom "osvijestiti" u svima. Ali Sokrat je bio tražilac a ne posjednik

istine, stoga je ta pretpostavka u njega bila plodonosna. Čovjek je mjera svega, jer kao mišljenje dospijeva do pojma, do istine.

"Kod Sokrata nalazimo takođe da je čovek mera, ali kao mišljenje; mišljenje, izraženo na objektivnan način, jest ono što je istinito, ono što je dobro." (16. Hegel, G. V. F./1964, str. 61)

Pretpostaviti da jedna istina prebiva u duhu svih ljudi znači prije svega pretpostaviti da je istina načelno dostupna svima, kao i to da među ljudima vlada neko umno zajedništvo. No to umno zajedništvo zapravo je nekritički i nepovijesno shvaćena čovjekova priroda, koju Sokrat još ne može razumjeti kao povijesno razvijenu prirodu roda (kulturu) u njenome jedinstvu, ali i proturječnostima. S njegovom je pretpostavkom ono buduće već na djelu, koje odgojno nastoji oko razvitka jednog koherentnog i konzistentnog mišljenja, koje bi se u svakome po toj pretpostavci već moralo nalaziti, ali mišljenje koje je iznjedrilo tu pretpostavku još nije došlo do pojma budućeg.

Sa stanovišta onoga čija je to pretpostavka ne vidi se da je bit povijesnog ono nagovijesno, tj. ono moguće kao ono buduće, koje će se tek stvaralačkim činom (kojim je i Sokrat iz-umio ovu pretpostavku) ozbiljiti kao istina. To je uostalom istina Sokratova života kojim je platio jedan novi princip koji je s njime i po njemu ušao u postojeće društvene odnose da bi ih restrukturirao na novoj osnovi.

Sokratova se metoda odlikuje time što je čovjeku

"ponosnom na svoje obrazovanje, živo predočio, da je *uvid u vlastito neznanje početak svega znanja*. A tko je tad još kod njega izdržao, s time je započeo ozbiljno u zajedničkom razmišljanju prelaziti na određenje pojma, i preuzevši vodstvo u razgovoru, doveo je sugovornika korak po korak do jasnijeg neprotivurječnog razvića njegovih vlastitih misli, i tako mu je pomogao da ono što je u njemu drijemalo kao nejasna slutnja, sigurno izrazi" (48. Windelband, W./1988; str. 138).

Sokrat je dakle bio istinski odgajatelj koji je u "zajedničkom razmišljanju" (misaonom sudjelovanju) pomagao sugovorniku u "razviću njegovih misli" što znači da je i sam morao biti otvoren za sugovornika na isti način. Uostalom, o tome svjedoči njegov stav da on sam zna jedino to da ništa ne zna, a to znači da je spreman učiti od drugih.

"Sam Sokrat luta po gradu, svuda pitajući, da dozna, što ne zna." (4. Bazala, A./1988; str. 193)

Sokrat se dakle prema učenju (odgoju) odnosi kao prema obostranoj potrebi, učenika (odgajanika) i učitelja (odgajatelja). Kao učitelj on se dokazuje, ne namećući bilokome svoje mišljenje, već pomažući da se razvije vlastito.

Međutim, za razliku od sofista koji nisu uspjeli doprijeti do nekog principa na kojem bi se odgoj utemeljio drukčije nego kao samovolja, Sokratu je to uspjelo, iako na način koji je odmah pokazao i svu ograničenost takve pozicije. Naime, to je ona pozicija koja odgoj želi organizirati isključivo na znanstvenoj osnovi i s ciljem da odgajnici usvoje "znanstveni pogled na svijet".

Proturječnost pokušaja da se život odredi znanstveno

Pitanje što je odgoj zapravo je pitanje o tome *što* i *kako* odgojem posredovati, odnosno o tome tko će to odrediti. Stoga nesposobni "odgajatelji" koji su zaista samo "radnici u odgoju" neprestano opetuju isto pitanje: "*tko* će nam reći *što* i *kako* raditi".

Onaj tko misli da je odgoj rad zaista je u pravu kad traži da mu se odredi što će i kako će raditi jer je bez radne matrice rad kao prisilna djelatnost nezamisliv. Ono što takve "radnike u odgoju" zbunjuje jest pitanje mjerodavnosti u određenju svrhe njihova rada, ukoliko vlast nije jedinstvena te se pred njih postavljaju različiti zahtjevi. Zapravo oni su zbunjeni ne kao odgajatelji nego kao ljudi, jer ne znaju kako da se u jednom dijelu svoga života (da li samo u jednome dijelu?) ponašaju. Pitanje dakle na koje oni moraju odgovoriti prije svega jest: kako živjeti?

Sokrat je pošao od pretpostavke da nitko ne bi činio sebi loše ukoliko bi znao što je za *njega* dobro. Dakle svatko tko čini drukčije čini to samo iz neznanja. Ali ovoj pretpostavci, koju i nije teško prihvatiti, Sokrat je odmah dodao i onu već poznatu - da je istina jedna i opća, te je iz toga izveo zaključak da ne može za nekoga biti dobro što je za druge zlo.

Zapravo, ovo je bila velika misao. Iako na još nekritički i nepovijesni način, ovime se dalo naslutiti kulturno zajedništvo ljudi. To što su ljudi živjeli i (su)djelovali zajedno (*za-jedno*) povijesno im je omogućavalo i jednu istinu, ali ne gotovu i danu niti u čovjeku skrivenu i nepoznatu kao što je to zamišljao Sokrat, nego živu i u nastajanju kao što je to potvrdio on sam cjelokupnim svojim životom. Shvati li se naime čovjeka kao kulturno, a to znači povijesno i društveno biće, onda je Sokrat na izvjestan način bio u pravu, jer nitko ne može uništavati tuđe moći (činiti drugome loše), a da time ne bi sakatio samoga sebe (činio loše samome sebi). Tražiti istinu u tom smislu značilo bi tražiti način kako da (zajedno) budemo više od onoga što već jesmo, da budemo slobodniji. To jednako tako znači da istina jednog čovjeka prebiva u drugome utoliko ukoliko su oni jedan drugome uvjet vlastita razvitka. To znači da su moći drugog čovjeka utoliko moje moći ukoliko mene čine moćnijim, i obratno. Vjerujući da je istina jedna i da prebiva u svakome čovjeku Sokrat je rekao "upoznaj samoga sebe", ali on još nije mogao reći "upoznaj drugoga sebe", odnosno "upoznaj sebe u drugome i drugoga u sebi", jer on još nije mogao shvatiti čovjeka kao povijesnu i kulturnu uzajamnost koja se razvija i potvrđuje kao stvaralačko sudjelovanje, ili sustvaralačko djelovanje, kojim se tek nagovještuje buduće.

Koristeći međutim dijalog kao put traženja istine Sokrat je praktički već činio to čemu se još nije domislio.

"Kada dakle Sokrat tvrdi da je *uvid* ili *spoznaja* ili *znanje* preduvjet ili pretpostavka kreposti, odnosno vrline, onda se pod time razumijeva, tačno uočavanje i poznavanje stvari na koje se jedno djelovanje, ovdje dakle moralno djelovanje, odnosi ili ima da odnosi. Spoznaja je dakle temelj i jedina pretpostavka moraliteta. To znači, samim time što čovjek zna šta treba da bude i kako treba djelovati, da bi njegovo djelovanje bilo dobro ili moralno djelovanje, on već jest dobar, čestit, valjan, krepostan, moralan, slobodan. Ne može se naime po Sokratu pretpostaviti, da bi netko djelovao zlo, ako on već zna šta je dobro, jer bi time - tako glasi argument - činio protiv svog vlastitog interesa ili koristi. A to bi bilo nemoguće." (21. Kangrga, M./1966; str. 83)

Pitanje je sad što se može znati. Može li se znati ono što još nije, ili nije nužno? Ono što već jest ne treba činiti, jer već jest. Onome što

će nužno biti ne treba posebno težiti, jer će se ono sa znanjem ili bez znanja o tome dogoditi, kao što će se i do tog znanja (samo ako je to već nužno) doći. Ostaje dakle da ono što može biti ili je znanju nedostupno ili je znanje o njemu beznačajno.

Sokrat je dakle postupao prema svojoj savjesti, samosvijesti, uvjeren da je to što čini dobro, ali on to nikako nije mogao znati, jer je to tek kao učinjeno postalo dostupno znanju. No, on je narušio jedan princip i postavio novi. On je umjesto običaja kao osnovu djelovanja postavio samosvijest. On je čovjeka istrgnuo iz mase i postavio ga na njega samog, na njegovo "znanje" o tome što bi trebao biti, čime je svatko kao pojedinac morao preuzeti i odgovornost za ono što čini.

Prvi koji je to morao bio je sam Sokrat. Zato što je oslonac vlastitog djelovanja tražio u sebi, u spoznaji istine koja u njemu prebiva, i zato što je druge učio i poticao da tako čine, negirajući tako postojeće običaje, Sokrat je optužen i izveden pred sud. Optužba je glasila:

"Ne vjeruje u bogove u koje vjeruje država i kvari mladež." (5. Bošnjak, B./1978; str. 88)

Osuđen je, ali ne na smrt. Prema atenskim zakonima Sokrat je mogao platiti novčanu kaznu ili otići u inozemstvo. Ali to bi značilo priznanje krivice i stoga je on odbio da to učini.

"Sokrat je svoju savest protivstavio sudskoj presudi, pred višim sudom svoje savesti on je oslobodio sebe odgovornosti. (...). A prvi princip svake države uopšte jest da iznad prava koje ona priznaje ne postoji nikakav viši um, nikakva savest, čestitost i tome slično. (...).

Sokrat nije hteo ni pred narodom da se ponizi i da ga moli za oprostaj kazne; tako je Sokrat osuđen na smrt i presuda je izvršena zbog toga što nije priznao veličanstvo naroda - ne kao kazna za prestupe za koje je bio oglašen krivim." (16. Hegel, G. V. F./1964; str. 97)

Sokrat je dakle kažnjen ali on je obranio vlastiti princip. Obranio ga je na najuvjerljiviji način - *životom*. Za prijestup koji je učinio on je po postojećim zakonima morao biti kažnjen, ali nikakva kazna nije mogla izbrisati princip koji je on donio sa sobom. Novo je došlo s nakanom da ostane i nikakva kazna to nije mogla spriječiti.

Sokratov primjer pokazuje put prevladavanja kako postojećeg tako i neodgovorne samovolje koja se postojećem suprotstavlja. Njegova odluka nije bila uvjetovana znanjem, kao što je to on možda mislio, već je to bila autonomna i u tom trenutku samovoljna odluka kojom je on negirao postojeće. Ali on je za tu odluku preuzeo odgovornost i to je ono veliko što je on učinio.

On je bio svjestan opasnosti koja mu prijete, ali je njegovo vlastito samoodređenje bilo jače od te opasnosti. Uvijek biti svoj, dakle biti slobodan, to je princip koji je Sokrat iz-umio za sebe i za svijet i po tom principu sloboda je ušla u svijest. Puka samovolja povlači se pred opasnošću i stoga kršiti propise može samo volja koja je spremna preuzeti odgovornost za svoja djela.

Odgoj pretpostavlja preuzimanje odgovornosti

Oni dakle koji traže da im se kaže što će i kako će raditi, čine to ili zato što sami ne znaju (ne umiju), ili zato što ne žele preuzeti odgovornost za učinjeno. Znanje se o rutinama može steći kao što se i određeni rutinski postupci mogu uvježbati, ali to je još isuviše nedovoljno za bavljenje odgojem. To je dovoljno tek za "odgojni rad" ili za manipulaciju čovjekom. Istinski je odgoj pokrenut stvaralačkom odgojnom potrebom. Zato nitko nikomu ne može reći kako će odgajati, nego tek kako se odgajalo.

Oni pak koji ne žele preuzeti odgovornost za ono što čine, samovoljno se pretvaraju u službenike vlasti, nude se da budu manipulirani i da manipuliraju, tj. da budu nekakva "odgojna transmisija" vlasti, a ne odgovorni odgajatelji.

Svojim pristupom Sokrat je pokazao što je istinski odgoj. Njegova je maieutička metoda izraz poštovanja subjekta kojega odgaja, jer u njemu razvija njegovu osobnost i vlastito samoodređenje. Drugim riječima, ukoliko se odgajnik više razvija, utoliko više utječe na daljnji tok odgojnog zbivanja. Ipak inicijativa je na strani odgajatelja. On je samosvjesni subjekt koji nastoji na nečemu preuzimajući odgovornost za ono što čini. On nije spreman zatajiti sebe kao odgajatelja samo zato što bi zadovoljenje njegovih stvaralačkih potreba moglo biti opasno. Utoliko manje ukoliko je više odgajatelj.

Stoga iako vlasti svuda i svagda propisuju programe i dozvoljene metode odgoja, dopuštajući - već prema svojoj demokratičnosti - izvjesnu samoinicijativu sudionicima u odgoju (koliko to već za sebe smatraju korisnim), prave je odgajatelje nemoguće dokraja disciplinirati. Zakoni i propisi u određenim su uvjetima neophodna brana samovolji čime se odgoj i društvo štiti od kaosa. Sokrate to međutim ne može spriječiti. Možda tek pokolebati može pokojeg Galileja.

Platon - od odgoja k potpunoj manipulaciji

Sokrat, kao ni sofisti, nije u biti razlikovao odgoj i obrazovanje. No dok je za sofiste obrazovanje (odgoj) nešto čovjeku izvanjsko, nešto što on dobiva izvana, odnosno kupuje za svoj novac, za Sokrata je odgoj (obrazovanje) djelatnost kojom se ono u čovjeku već prisutno razvija i osvještava. Sofisti su znanje nudili kao robu u svojem posjedu, kojom onaj tko ju kupi može zadovoljiti svoje potrebe, dok je Sokrat smatrao da je znanje svakom čovjeku već imanentno dano, ali ga treba razviti i osvijestiti. Zato on niti je kome nudio neku nauku, niti se je za nečije znanje osjećao zaslužnim. Odgoj se, međutim, i za sofiste i za Sokrata svodio na spoznaju bez obzira na to je li znanje čovjeku pridošlo izvana ili se razvilo iznutra. To je jednako tako vrijedilo i za vrline koje su se mogle kao izvanjsko znanje naučiti ili pak kao u čovjeku već prisutno znanje razviti.

No, za razliku od sofista, Sokrat se odgojem ne samo bavio već ga je i promišljao. On je otvorio pitanja o svrsi, sadržaju i načinu odgoja koji će se mnogo oštrije postaviti kod Platona, pokazujući sve proturječnosti i opasnosti odgovora koje su se kod Sokrata mogle tek naslutiti. Sokrat je neupitno vjerovao da postoji samo jedna i opća istina, on ju je tražio i druge je poticao da je traže. Njegova je polazna točka još uvijek bila: "znam da ništa ne znam". U moralnom pogledu budućnost je tako još uvijek bila otvorena.

Ali Platon je, čini se, povjerovao da on nešto ipak zasigurno znade i to je bila, kao što će se kasnije vidjeti, opasna misao. Misao za koju on na sreću nije imao snage da je sprovede u djelo. Iako je Platon bio veliki filozof, njegovo se promišljanje odgoja kretalo između krajnosti, od istinskog odgoja do njegove potpune instrumentalizacije u službi države.

Odgoj kao erotičko zbivanje i potvrda čovjekove društvene biti

Za Platona, kao i za njegovog učitelja Sokrata, znanje je nešto što je čovjeku imanentno dano. Stoga on kaže:

"Tako moramo o njima misliti, ako je istina to da obrazovanost i vaspitanje nisu ono što mnogi čitatelji u svojim pričama tvrde da jesu. Oni tvrde da duši mogu usaditi znanje iako ga ona nema, kao da slepim očima mogu usaditi vid... Vaspitanje i obrazovanje bi, dakle, bile veštine o tome kako se najlakše i najcelishodnije možemo okrenuti. Ali ne postoji nikakva veština koja bi mogla dati sposobnost gledanja, jer ta sposobnost postoji, samo nije pravilno obrazovana, pa čovek ne gleda onamo kuda bi morao da gleda. A to će učiniti veština vaspitanja." (32. Platon/1966; str. 232)

Hegel to vidi ovako:

"Što se pak naročito tiče učenja, Platon pretpostavlja da se ono što je zaista opšte, to jest ideja, dobro, lepo, nalazi već pre toga u samom duhu, pa se iz njega samo razvija. (...) Učenje je na taj način samo veština ovog izvođenja duše, odnosno njenog vođenja unaokolo i to veština da se neko na najlakši i najefikasniji način okrene, ne u cilju da mu se gledanje umetne (da mu se ugradi): već - pošto on moć gledanja već ima, ali nije dovoljno okrenut prema sebi, te ne vidi predmete koje treba da vidi - da mu se to tada izdejsvuje." (16. Hegel, G. V. F./1964; str. 176)

S tim u vezi rečeno je već za Sokrata da je on pretpostavio neko "umno zajedništvo" među ljudima, čime je, iako još nekritički i nepovijesno, ljudsku prirodu shvatio kao čovjekovo rodno samoodređenje. Platonova nauka o idejama i njegovo poimanje učenja kao sjećanja na ono što je duša vidjela u svijetu ideja, razvijeni je oblik Sokratove misli. Platonov svijet ideja nije ništa drugo do "zamrznuto", ukočeno, povijesno oblikovano i u tom trenutku na određen način zajednici dano njezino vlastito mišljenje, koje ona s Platonom ne prepoznaje u njegovoj povijesnoj mjeni, već u njegovoj nepovijesnoj (kulturnoj) određenosti, ali koju on još nije bio u mogućnosti i domisliti kao takvu. To

je u potpunosti i izvrsno shvatio Hegel, taj veliki dijalektičar i filozof povijesti, koji o Platonovom shvaćanju učenja kao sjećanja kaže:

"Učenje naime, prema neposrednoj predstavi o njemu, izražava primanje nečega tuđeg u misaonu svest, - jedan način mehaničkog povezivanja jednog praznog prostora sa stvarima koje su tome prostoru tuđe i ravnodušne, i njegovog ispunjavanja takvim stvarima. Takav jedan spoljašnji odnos pridolaženja u kojem duša izgleda kao *tabula rasa* (kao u živom biću: pridolaženja partikula) ne slaže se sa prirodom duha (taj odnos je mrtav) koji je subjektivnost, jedinstvo, samostalnost i trajnost. Međutim, kako Platon predstavlja pravu prirodu svesti, ona je duh, sama po sebi ona je ono što za duh postaje predmet, ili što ona postaje za sebe. To je pojam pravog opšteg u njegovome kretanju; ono što je opšte, to jest rod jeste samo po sebi svoje vlastito postojanje. Rod se sastoji u tome što za sebe postaje ono što on po sebi jeste; ono što rod postaje on to već jeste pre toga; on je početak svoga kretanja u kojem on ne izlazi izvan sebe. Duh je apsolutni rod; za nj ne postoji ništa što on nije sam po sebi; njegovo kretanje je jedino stalno vraćanje u njega samoga. Prema tome, učenje je to njegovo kretanje koje se sastoji u tome što u nj ne ulazi nešto tuđe, već što samo njegova vlastita suština postaje za nj, ili što on postaje svestan nje." (Hegel, G. V. F./1964; str. 166)

Drugim riječima i kraće rečeno, čovjekovo povijesno samoosvještavanje njegovo je rodno samoodređenje u kojem se čovjek uvijek iznova potvrđuje i dokazuje kao oduhovljena duševnost. Stoga je učenje (odgoj) samoosvještavajuće samoobnavljanje duha ili kulture, jer kultura i nije ništa drugo nego oduhovljena priroda. Naravno Platon takvo što nije mogao ni pomisliti a kamoli izreći, no njegov je svijet ideja bio čovjekov rodni - ali od čovjeka još neprepoznati - svijet. To što Platon o učenju govori kao o sjećanju ukazuje upravo na povijesni karakter čovjekove biti, jer povijest je prije svega sjećanje. Bez sjećanja, naime, pripovijest bi o prošlom bila nemoguća, a to znači da ni povijesti ne bi bilo, jer bi prošlo zauvijek bilo izgubljeno, bez nagovijesti budućeg, a to znači i bez sadašnjeg.

Dajući povijesno racionalniji oblik Platonovu shvaćanju učenja kao sjećanja moglo bi se reći da to čega se duše prisjećaju kao viđenog u svijetu ideja nije ništa drugo nego povijesno oblikovani smisao

pojmovima kojeg se ljudi kao rod uvijek iznova moraju prisjetiti da bi ga od zaborava sačuvali. Međutim, to što je za rod prisjećanje, za pojedinca je učenje. Rod pamti tako što pojedinac uči. Učenjem se, dakle, duše pojedinaca uvode u opće pamćenje prisjećajući se onog što je rod već domislio i pamtio kao opće. Na taj način, *opće pamćenje jest pamćenje općeg*.

Iako je dakle Platonov nauk o idejama imao određeno povijesno značenje nagovijesno ukazujući na bit onoga što je ljudsko, ona je jednako tako u sebi nosila i snažnu konzervativnu tendenciju s prijetnjom da uguši ono buduće. Raspravljajući o ljubavi i razmatrajući njenu ulogu u učenju Platon se još stvaralački odupire ovom posljednjem.

Dušu koja uči potrebno je, naime, voditi. No da bi se nečiju dušu valjano vodilo treba voljeti. Samo se u ljubavi odgajatelj i odgajatelj zajednički uzdižu prema pravoj spoznaji i spremni su da je prepoznaju u sebi. Učenje je romantično zbivanje. U djelima *Gozba* i *Fedar* Platon je nadahnuto opisao ljubavni odnos kao odnos zajedničkog uzdizanja k spoznaji. U *Gozbi*:

"...Platon je prvi put razgovetno razvio kako se čovek može uzneti do saznanja ideja, i kako se potom treba osećati pozvanim da u svetlosti ideja udešava svoj život i rad, da i u svetu pojava ostvaruje lepotu i stvara moralna dobra. Na najvišem stepenu ljubav se uzdiže do prave filozofske ljubavi, koja predstavlja i najviši stepen moralnosti, saznanja, uspona. Jedan i isti Erot⁹ vodi čoveka ne samo vrhuncu duhovnog saznanja nego i stvaralačkom podizanju i unapređivanju kako njega samog tako i njegove okoline i društve celine." (11. Đurić, M. N./1970; str. XVII)

Platon izvrsno zamjećuje da svi ljudi imaju izvjesne stvaralačke potrebe koje mogu zadovoljiti tek u odgovorajućim uvjetima:

"Trudni su¹⁰ svi ljudi telom i dušom; i kada dođu u određeno stanje, tada žudi da rada naša priroda. A radati ne može u rugobi nego u lepoti." (33. Platon/1970; str. 78)

⁹ "Erot (Eros, M. P.) je personifikacija stvaralačke žudnje koja počinje u sferi čulnog, postepeno se uspinje i naposljetku dospeva do samog lepog." (11. Đurić, M. N./1970; str. XVI)

¹⁰ "Trudni su - helenski izraz znači trudove ženske u porođaju, i žudnju za oplodivanjem kod muškog i žudnju za trudnoćom i rađanjem kod ženskog bića. Što važi za rađanje tjelesno, po Platonu važi i za rađanje duševno" (bilješka M. N. Đurića u 33. Platon/1970; str. 211)

Čovjekove stvaralačke potrebe izraz su njegovih moći koje su bremenite budućim. One su subjektivni doživljaj nedostatka (onoga što tim moćima ne-do-staje), dakle onoga što još nije, ali bi po tim moćima imalo biti, ukoliko one pronađu povoljne uvjete svoga ozbiljenja (ili kao što bi Platon rekao - rađanja). Taj uvjet njihova ozbiljenja (rađanja) je ljepota. No, nije li ljepota upravo u onome što čovjekovim moćima nedostaje i što ih upotpunjuje. Nije li onaj tko voli najpodobniji da potraži put zadovoljenja nečijih potreba.

"...Ljubav teži na to da joj uvek pripada ono što je dobro (...). Kad ljubav, dakle, uvek teži na to...: kojim putem idu i šta rade oni ljudi koji idu za tim dobrom da bi im se trud i napor mogli nazvati ljubavlju? (...). To je, upravo, rađanje u lepoti i telom i dušom." (isto, str. 77)

Ljubav dakle između odgajatelja i odgajanika na najbolji način stvara uvjete ozbiljenja (rađanja) stvaralački bremenitim dušama kakve su duše odgajatelja i onih koji zaista žele učiti.

"Jer, kad on tako, mislim, dolazi u dodir s lepotom i saobraća s njim, onda začinja i rađa ono čime je davno zatrudneo. I misleći na to i u prisustvu i u odsustvu, zajedno s njim hrani ono što su rodili, tako da takvi imaju mnogo prisniju uzajamnu vezu nego što je bračna i tvrde prijateljstvo, jer su lepšu i besmrtniju decu zajednički rodili." (isto, str. 81)

Iako na jedan metafizički način, u rascjepljenosti čovjekove egzistencije i njegove biti Platon je ipak, nema sumnje, dokučio društvenu bit čovjeka i u jednom je trenutku bio na najboljem putu da odgoj pojmi kao erotičko zbivanje, ili kao stvaralaštvo. S ljubavlju kao temeljnim suodnosom u kojem se odgajnik i odgajatelj uzdižu u svojoj spoznaji i razvijaju vlastitu bit, Platon je na najbolji način potvrdio društvenu bit čovjeka (što znači da se čovjek čovjeku ukazuje kao najveća potreba), ali to više nije bio sposoban dalje kritički domisliti, *kako bi se u onom društvenom ukazalo kulturno povijesno*. Njegovo dogmatsko prijanjanje uz izvjesne pretpostavke, u čemu je slijedio svog učitelja Sokrata ali bez one samoironije (koja je *njegova učitelja* uvijek iznova poticala u *prvome redu* da traži istinu, *izbjegavajući da određenu spoznaju ukruti i ovjekovječi - zapisujući je*), odvelo je Platona u potpunu instrumentalizaciju odgoja za potrebe države.

Pokušaj znanstvenog projektiranja odgoja - totalna manipulacija i indoktrinacija

Iako se već i na primjeru sofista i Sokrata moglo jasno razabrati kako iza svakog odgojnog nastojanja stoji određena filozofija koja u tom odgojnom nastojanju traži svoj praktički izraz, ipak je to tek na primjeru Platona dobilo svoj puni značaj. Za razliku od sofista koji su se bavili odgojem (ali ne posebno i njegovim promišljanjem), ili od Sokrata koji je bavljenje odgojem istovremeno pokušao promišljati metodički uzimajući po pretpostavci da je svrha odgoja razvoj moralne ličnosti (osobe koja odgovorno djeluje u skladu sa spoznajom istine) ne dajući međutim naputke o tome što jest a što nije ispravno (jer on je istinu tražio), Platon je u određenju odgoja otišao mnogao dalje - pokazujući vlastitim primjerom po prvi put - kako pokušaj znanstvenog projektiranja odgoja umjesto njegovog filozofskog (= kritičkog) promišljanja vodi u manipulaciju i indoktrinaciju.

Ono Sokratovo dogmatsko uvjerenje da je istina jedna i opća, te da ju je kao takvu moguće spoznati, kod Platona je doživjelo svoj opasan razvoj. Platon je naime traganje za istinom (kritiku) zamijenio izlaganjem konačne istine (teorije), koja se u odgojnom smislu pokazala kao laž. Sokratovo nastojanje oko razvoja autonomne moralne osobe, koje je u sebi bilo proturječno jer je težilo znanju o onome što tek "treba da bude", kod Platona se pretvorilo u vlastoljubivu moralku zasnovanu na "znanju o tome što je dobro" i što kao takvo "treba biti".

Nekritički preuzimajući pretpostavku da je istina jedna i opća, on je povjerovao da je upravo njegova istina (teorija) ta jedina i opća istina po kojoj bi trebalo urediti svijet. Stoga za njega odgoj više i nije mogao biti put *traženja* (unutrašnje) istine, nego put njenog *izlaganja* i *realizacije*.

Polazeći od svoje teorije o "svijetu ideja" kao od dane istine Platon je na tom "znanju" pokušao domisliti zbiljski svijet. No odmah se pokazalo da je ovaj svijet isuviše neidealno, te ga je stoga trebalo "idealizirati". tj. privesti k ideji. Tako se znanje o "svijetu ideja" preobrati u znanje o tome kakav bi zbiljski svijet "trebao biti".

Ovdje, međutim, nije mjesto za prepričavanje tog Platonova "znanja" o idealnome svijetu, društvu ili državi. O tome dovoljno piše na drugim mjestima i kod drugih autora, a najbolje je to pročitati u

djelima samog Platona - u *Državi* i *Zakonima*. Ono što nam je ovdje predmet pažnje jest njegovo poimanje odgoja.

Iz "znanja" o tome kakav bi svijet "trebao biti" Platon je deducirao svrhu, sadržaj i metode odgoja. Svrha svakako i nije mogla biti ništa drugo nego potpuna moralizacija svijeta, njegovo "idealiziranje", odnosno privođenje k ideji. U tom je pogledu odgoju dano posebno važno mjesto. On je zamišljen kao osnovno sredstvo ostvarenja idealne države. Iz "znanja" o idealnoj državi i o odgojnom djelovanju određenih odgojnih sadržaja i metoda, Platon je izveo brojne i čvrste poučke o tome kako treba "odgajati". Na taj način odgoj je bio potpuno instrumentaliziran u svrhu ostvarenja idealne države, čime je nužno izgubio svoju stvaralačku bit i pretvorio se u najgrublju manipulaciju. Bila je to pouka svakako značajna za budućnost od koje neki pedagozi nisu mnogo naučili. Treba se stoga time pozabaviti.

Neka dakle Platon sam pokaže kako se to odgaja za istinu i "u istini" (na znanju). Prije svega treba spriječiti da do odgajanja dopre "neistina" te stoga svu stvarnost, a posebno umjetnost (s kojom ovaj dolazi u dodir) treba pedagogizirati. Evo samo nekoliko (od mnogo sličnih) primjera iz *Države*:

"Ako, dakle, uopšte nekome dolikuje da laže, onda to pripada vladarima, i to samo u korist države, bilo zbog spoljnih protivnika ili zbog građana u zemlji. Nikome drugome laž nije dopuštena." (32. Platon/1966; str. 77)

Vladari dakle u ime istine smiju i lagati. Ostali ne, ili možda ipak:

"Jer ako hoćemo da ubedimo decu kako se nijedan od građana nikad nije posvađao sa drugim jer je to bezbožno, onda starci i starice, i uopšte stariji ljudi, moraju to odmah istaći, a pesnici će biti primorani da svoje pesme pevaju u tom duhu." (isto, str. 66)

Starci dakle treba da u "odgojne" svrhe lažu, a pjesnici će na to biti i primorani. Vidjet će se - zakonom.

"A osnivači sami ne moraju pesme pevati, ali moraju poznavati osnovne principe kojih se pridržavaju pesnici kad pevaju i ne smeju dopustiti da se radi mimo njih" (isto, str. 67)

Ne radi se očito o pjesničkim principima kojih se pjesnici pridržavaju, već o onima kojih se trebaju pridržavati i koji su sve više nego pjesnički.

"Ali u potpunosti treba zabraniti da netko kaže kako je bog, koji je dobar, nekome kriv za njegovu nesreću; ako naša država treba da ima dobre upravljače, onda i mladima i starijima treba zabraniti da to slušaju, pa bilo da je ono rečeno u poeziji ili u prozi, jer te priče nisu ni pristojne ni nama od koristi, niti se pak međusobno slažu." (isto, str. 68)

Ono što nije "nama od koristi" treba dakle zabraniti.

"Zamolićemo, dakle, Homera i druge pesnike da se ne ljute što ta i slična mesta brišemo, ne zato što nisu pesnička, ili što mnogi ne bi hteli da ih slušaju, nego baš zato što, ukoliko su pesnički uspelija utoliko manje treba da ih slušaju i mladići i ljudi koji moraju biti slobodni i koji treba da se više boje ropstva nego smrti." (isto, str. 74)

Ako treba i umjetnički uspjela ostvarenja će se uništiti, utoliko prije ukoliko su umjetnički uspjelija, u ime istine i onih koji "moraju biti slobodni".

"Nije, dakle, dovoljno da nadzor vodimo samo nad našim pesnicima i da njih primoravamo da u svoje pesme utiskuju sliku dobrog karaktera, ili da u našoj državi uopšte ne pevaju, nego treba nadzirati i ostale umetnike i radnike i sprečavati ih da u svoje slike živih bića, ili građevine, ili u koju drugu umetničku tvorevinu unose rđav karakter, i nešto neobuzdano, neslobodno, nepristojno. Ne smemo dopustiti da kod nas stvara onaj ko nije u stanju da tako uradi." (isto, str. 93)

U ime istine i slobode treba dakle stvaraoce ponajprije "primoravati", zatim "nadzirati", a ako se pokaže potrebnim i "ne dopustiti".

Ni u kasnijem djelu *Zakoni* Platon nije bio skloniji stvaralaštvu:

"Ako se, međutim, u igre dira, ako se uvode novotarije u njih i ako su neprestano izložene promenama, i ako omladina više ne izjavljuje da joj je milo ono staro (isto), tako da među njima ni u pogledu držanja tela ni u pogledu njegove opreme ne postoji nepokolebljivo slaganje o tome šta dolikuje a šta ne dolikuje, nego se naročito ceni onaj mladić koji uvek donosi neke novotarije

i uvodi nešto novo, što se razlikuje od uobičajenog bilo po obliku, ili po boji ili u ma čemu sličnom - rekli bismo sasvim opravdano da državu nije mogla snaći veća sramota od toga." (35. Platon/1990; str. 219)

Ni u igrama stvaralaštvo dakle nije poželjno.

"To da pesnik u svojim pesmama ne sme da stvara ništa što se ne bi slagalo s onim što u državi važi kao zakonito, pravedno, lepo ili dobro, i da ne sme bez dozvole da pokazuje svoje pesničke radove nikome od privatnika pre nego što su ih pregledale i za njih dale svoje odobrenje za tu svrhu određene sudije i čuvari zakona." (isto, str. 224)

U ime istine i slobode - cenzura.

"Ukoliko otac ili sam učenik, bilo da uživa u tim predmetima ili da oseća neku odvratnost prema njima, izrazi želju da se vreme određeno za ovu obuku produži ili pak skрати, neka se to ne dozvoli, jer je to protivno zakonu." (isto, str. 234)

"Kada sve tačno odredi i posveti, posle ne sme menjati ništa od onoga što je povezano sa igrom ili pevanjem. Tako će ista država i isti građani uživati na isti način ista zadovoljstva, svi treba da budu po mogućnosti jednaki i da vode dobar i srećan život." (isto, str. 242)

Istina će se dakle ozbiljiti kada isti budu radili isto na isti način i uživali pritom ista zadovoljstva, a da sve bude zaista ozbiljno, iako djeluje krajnje neozbiljno, makar žalosno, pobrinut će se država:

"Treba da upoznamo i ono što je smešno, da ne bismo, zbog nepoznavanja, radom ili govorom sebe činili smešnim. Imitiranje toga treba, dakle, prepustiti robovima i plaćenim strancima. Ozbiljno bavljenje takvim stvarima mora biti zabranjeno, i nitko od slobodnih građana, ni žena ni muškarac, ne sme ih izučavati." (isto, str. 243)

Što dakle za Platona može biti odgoj ako ne totalna manipulacija i indoktrinacija službenom ideologijom? Zabrane, nadzor, kontrola; nisu li one nužni pratioci odbojnosti prema stvaralaštvu. Ono što Platon nudi kao najbolju državu zapravo je totalitarizam koji se protivi svemu što je novo i drukčije, pa stoga u njemu za odgoj niti nema mjesta. Umjesto odgoja takvom sistemu treba na znanju zasnovana

manipulacija "ljudskim materijalom" koja neće proizvesti ništa novo i nepoznato, već će opetovati poznato, jer samo je to *isključivo znanjem* i moguće.

"Osnovna misao čitavog je ta, da se ujednačen život, koji jedini čini državu snažnom i sposobnom, može temeljiti samo na *jedinstvu uvjerenja* njenih građana; ali ovo je, prema sokratskoplatonskom mišljenju moguće samo bezuvjetnom prevlašću neke nauke, tj. znanosti. Pred tim najvišim zahtjevom moraju svi lični interesi šutjeti, i prema tom shvaćanju hoće Platon u najvišoj mjeri ograničiti individualnu slobodu pravih građana. Državni ideal Politeje postaje time vojnička država, koja stoji u službi znanstvenog naučavanja." (48. Windelband, W./1988; str. 170)

No nije to neko Platonovo zastranjivanje. Nije to posljedica njegovog neznanja o tome što jest dobro. To je nužna posljedica pokušaja da se znanstveno projektira odgoj i budućnost jednog društva, jer svaki takav pokušaj mora završiti tako da ljudima uskrati buduće, ono moguće drukčije, i da im umjesto budućnosti uvijek opetovano nudi prošlost, jer jedino je ona znana, i jer se jedino u njoj može biti potpuno u znanju.

Na Platona treba gledati kao na krajnje dosljednog znanstvenika koji je sve htio zasnovati na znanju. Ako je njemu svako stvaralaštvo bilo mrsko, onda je to prije svega zato što je znanju mrsko sve što mu se kao "neznanje" protivi. Za određeno je pak znanje "neznanje" sve što, eksplicitno ili implicitno, nije ono samo, tj. kao znanje priznato ili na osnovu priznatih zakonitosti ili priznatog znanja izvedivo. Stoga je znanstveni pristup uvijek i nužno konzervativan, utoliko više ukoliko je znanstveno dosljedniji. Ono pak istinski novo u znanosti posljedica je stvaralačkog prekoračenja postojećeg znanja, iskoraka u izvanznanstveno koje unaprijed ne može biti znano i stoga ne može biti ni znanstveno projektirano.

Ako je Platon, dakle, u najboljoj namjeri zamislio najgore društvo (totalitarnu državu), onda je to samo zato što nitko ne može znati što "treba biti", a ako netko ipak misli da to zna onda samo silom, manipulacijom i prevarom može učiniti da tako i bude.

Uostalom, zar nam se čitajući Platona ne čini sve nekako poznatim. Nisu li nam odnekuda znane sve te dobrohotne kontrole, nadzori,

zabrane i prisile, laži vlastodržaca za dobrobit države, principi po kojima umjetnici trebaju stvarati, odbojnost prema stvaralaštvu, ista zadovoljstva za sve i gdje "svi treba da budu po mogućnosti jednaki".

Nije li se to zvalo "znanstveni" socijalizam? Ne, nije to bilo slučajno. Bila je to još samo jedna historijska potvrda znanstvenog apsolutizma koji je u svom političko totalitarnom obliku propisao da se kod odgajnika mora razvijati "znanstveni pogled na svijet". Da je pak taj (na Marxa se lažno pozivajući) "znanstveni pogled na svijet" tek najobičnija laž, mnogi su nažalost naučili prekasno i na vlastitoj koži.

"Znanstveni socijalizam" je proizveo diktatore koji su "najjednakiji među jednakima" manipulirali narodima u ime znanstvene istine. No, nije li još Platon potražio naklonost tirana (Dionizija starijeg i mlađeg u Sirakuzi) da pomoću njih realizira svijet utemeljen na znanju i istini. Od Platona do "znanstvenog socijalizma" u instrumentalizaciji odgoja nije se dogodilo ništa bitno novo. Jedino što zbog nastale podjele rada socijalistički pedagozi više nisu pisali "*Zakone*" nego samo "*Moralni odgoj*" koji su im zakonodavci prepustili ne propuštajući, međutim, da ga kao takvog zadrže pod svojom kontrolom.

Ono što pedagoški pisci "moralnog odgoja" (još je donedavno to bio "socijalistički moral" utemeljen na, kako su to oni tvrdili "marksističkoj etici", no vlast se promijenila pa je za očekivati i promjene u "moralnom odgoju") nikada nisu shvatili jest to da Platon samo

"provodi do u skrajnje konzekvence misao, da se svrha ljudskog života sastoji u ćudorednom odgoju i da čitava organizacija zajedničkog bivstvovanja mora biti udešena samo za ovu svrhu" (48. Windelband, W./1988; str. 171).

A ako su to oni ipak shvatili, onda kao zaključak preostaje jedino to da je upravo totalitarna vlast ono što oni žele i čemu se nude u službu. Konačno ni totalitarizam nije privilegija isključivo socijalizma.

Kao stvaralac (umjetnik i filozof) s jedne strane, i kao znanstvenik (projektant moralnog odgoja i društva) s druge strane, Platon je posebno interesantan za filozofiju odgoja. U njemu su se kao ličnosti sukobili stvaralac i tvrdokorni znanstvenik, ukazujući na bitnu razliku između odgoja i manipulacije. Platon je ukazao ne samo na put istinskog odgoja, nego još mnogo jasnije i na put njegove potpune

negacije. Na njegovom se primjeru razgovjetno razabire razlika između odgoja utemeljenog u filozofiji i stvaralaštvu i manipulacije utemeljene u znanosti, u čijoj se pozadini uvijek krije volja za vlast.

Aristotel - odgoj između teorije i prakse

Sokratovo uvjerenje da nitko ne bi činio ono što je loše kada bi znao što je dobro, počivalo je na pretpostavci jedinstva čovjekova bića. Ta je pretpostavka bila misao o tome da tijelo ne može djelovati mimo volje, kao ni volja mimo razuma. Stoga ono što je u razumu to je i u volji, a samim tim i na djelu. Čovjek je jedinstvo tijela i duše koja opaža, spoznaje i hoće.

"Tim shvatanjem Sokrat je postavio potpuno jedinstvo teorije i praktičnog djelovanja, i tek tim djelovanjem ljudi pokazuju, da li imaju pravo znanje ili su samo u obmani." (5. Bošnjak, B./1978; str. 87)

Za Sokrata je teorijsko mišljenje u biti bilo praktičko mišljenje, jer je spoznaja neposredno završavala kao moralno djelovanje.

Sokrat je vjerovao da se svaki čovjek u principu može izdići do spoznaje (do pravog znanja) i stoga, iako je prezirao svjetinu, nikoga nije smatrao nevrijednim razgovora. On je njegovao dijalog kao put kojim se čovjeka uzdiže do spoznaje i do moralnosti. Bio je to još živ, istinski dijalog jer Sokrat je hodao uokolo postavljajući pitanja na koja nikako nije mogao znati kakve će odgovore dobiti i stoga je to bilo istinsko traženje istine.

No s Platonom je već bilo drukčije. I on je njegovao dijalog, ali njegov je dijalog već bio mrtav. To je pisani dijalog u kojem su pitanja fingirana, odglumljena, retorička pitanja koja se postavljaju samo zato da bi se na njih mogli dati gotovi odgovori. Platonov dijalog stoga nije bio istinsko, već lažno traženje istine. Zapravo izlaganje "istine" u vidu dijaloga. To je bio izraz jedne privilegirane pozicije, u pogledu spoznaje (istine), koju je autor odredio za sebe. Na toj svojoj poziciji Platon je već napustio onu Sokratovu pretpostavku o jedinstvu čovjeka. Njegova podjela duše na čulni, voljni i (raz)umni dio nije bila samo formalnog karaktera, već je imala i svoje ozbiljne moralne i odgojne konzekvencije u podjeli društva na klase, koje s ozbirom na mogućnost spoznaje (istine) više nisu ni približno u istoj poziciji.

S tom su podjelom filozofi (Platon kao prvi) postali privilegirani istraživači, znalci i čuvari istine kojima je pripalo isključivo pravo i obaveza da odlučuju o tome kome će i kakav odgoj biti dan i kome će i kakva (koliko) istina biti dostupna. Onaj Sokratov zahtjev "spoznaj smoga sebe" koji je trajno vrijedio za svakoga i po kojem je svatko mogao i trebao tražiti istinu u sebi, prije svega sam, iako možda i uz nečiju pomoć, bio je zahtjev za samoodgojem i moralnim samorazvitkom koji ne bi imao smisla da nije polazio od pretpostavke da je svatko nečelno za samospoznaju sposoban. To znači da su se pred svakoga postavljali ne samo određeni praktički zahtjevi (da moralno djeluje ili da živi u istini), nego i odgovarajući teorijski zahtjevi (da bude spoznajno aktivan, tj. da traži istinu), bez kojih bi oni prvi bili besmisleni.

Teorijsko i praktičko mišljenje kod Platona, međutim, već se znatno razlikuje. On je, naime, spoznaju cjelovite istine rezervirao samo za (raz)umni dio duša (raz)umnog dijela društva (tj. samo za filozofe). Ostali dijelovi društva stoga moraju biti pod kontrolom svog (raz)umnog dijela, kao što i ostali dijelovi duše moraju biti pod kontrolom njenog (raz)umnog dijela. To znači da se praktički zahtjevi postavljaju pred sve ljude, a teorijski samo pred one koji imaju privilegiju da upravljaju, jer je istina dostupna samo njima. "Praksa" onih prvih postaje tako posredno ("odgojem", a zapravo indoktrinacijom i manipulacijom), izraz "teorije" ovih drugih, što znači da teorijsko mišljenje postaje praktičko tek u svom moralizatorskom ili jalovoutopijskom obliku, tj. kao zahtjev "da treba" živjeti onako kako to "znaju" oni koji su "spoznali istinu" onakvu kakva ona "jest".

Ako je dakle odgoj i pored sve Platonove filozofske popularnosti među suvremenicima krenuo, upravo u vrijeme dok je on djelovao, mimo njegove teorije "moralnog odgoja", onda je to bilo prije svega zato što je njegova teorija bila praktički nemoćna (jalova), kao i sve teorije "moralnog odgoja" poslije nje.

Pedagoški je značajniji utjecaj od Platona, stoga, u tom vremenu ostvario njegov suvremenik Izokrat učitelj govorničtva.

"Uzevši stvari u cjelini, bio je to Izokrat, a ne Platon, koji je bio učitelj Grčke IV. stoljeća p.n.e. i, poslije nje helenističkog, a zatim rimskog svijeta: bio je to Izokrat iz kojeg su izašli "kao iz Trojanskog konja" bezbrojni pedagozi i obrazovani ljudi, potaknuti jednim plemenitim idealizmom, genijalni moralisti, ljubitelji lijepih riječi, rječiti i govorljivi, kojima klasična starina

duguje, u vrsnoći i u nedostacima, sve bitno svoje kulturne tradicije." (28. Marrou, H.-I./1965; str. 132)

Tako je s Platonom filozofija u pogledu odgoja propustila značajnu priliku. On je odgoj postavio u središte filozofskog interesa ali na način koji je odgojno bio uglavnom neproduktivan.

Iako znatno umjereniji i realističniji od svog učitelja, Aristotel je do izvjesne mjere ipak krenuo njegovim tragom.

Kao i njegov učitelj:

"Aristotel je mislio, da će moći izvršiti utjecaj na makedonskom dvoru, kao što je to nekad htio Platon na Siciliji. Ali, okrutni vladari, koji su raspolagali vojničkom silom, nisu bili oplemenjeni filozofijom." (5. Bošnjak, B./ 1978; str, 114)

Čini se ipak da je Aristotel:

"...imao u Aleksandru drukčijega, dostojnijega vaspitanika nego što je bio Dionisije u kome je Platon našao svoga vaspitanika. Platonu je bilo stalo do svoje države, do ideala jedne države, dok mu je individuum bio samo sredstvo; on se upušta u odnose sa jednim takvim subjektom, preko koga je trebalo da se taj njegov ideal ostvari, dok mu je individuum ravnodušan. Kod Aristotela, naprotiv, ta je namera otpala; on je imao pred sobom isključivo individuum, da odneguje individualnost kao takvu, da je usavrši." (16. Hegel, G. V. F./1964; str. 246)

Iako je ova posljednja Hegelova primjedba jednim dijelom točna, ne bi se baš moglo reći da je Aristotel u odgojnom smislu pred sobom imao "isključivo individuum". On sam o tome govori ovako:

"Niko ne može osporiti da je briga o vaspitanju omladine pre svega dužnost zakonodavca. U državama gde to nije slučaj državno uređenje trpi veliku štetu. (...).

Kako svaka država ima jedan cilj, jasno je da i vaspitanje mora da bude jedinstveno i isto za sve i da to treba da bude briga države, a ne pojedinca. Danas se svako brine o svojoj deci i svako daje detetu onakvo obrazovanje kakvo on hoće. Međutim, zajednički zadaci moraju se zajednički izvršavati. Isto tako ne treba misliti da je svaki građanin svoj gospodar već da svi pripadaju državi jer je svaki pojedinac dio države. (...).

Jasno je, dakle, da moraju postojati zakoni o vaspitanju i da vaspitanje treba da bude zajedničko za sve. Ali ne sme se gubiti iz vida u čemu se sastoji suština i metod vaspitanja." Aristotel/1960; str. 260-261)

Kada, dakle, Aristotel postavlja zahtjev da se ne gubi iz vida ono u čemu su bit i metoda odgoja, onda on postavlja jedan odgojno značajan zahtjev, jer se samo njegovim respektiranjem odgoj uistinu i može ozbiljiti. Pitanje je, međutim, koliko je taj zahtjev poštovao sam Aristotel, tj. kako je on shvatio bit i metode odgoja s obzirom na njegovo određenje odnosa pojedinca i države. Način na koji je on postavio problem aktualan je u nas (ne bi li trebalo reći - *nažalost?*) još i danas:

"Nije sasvim jasno ni to da li više treba uticati na inteligenciju ili na karakter.

S gledišta današnjeg sistema vaspitanja ispitivanje će biti teško i nimalo nije jasno da li treba učiti ono što je korisno za život ili ono što vodi vrlini, ili nešto još uzvišenije." (isto, str. 261)

(S gledišta pak jednog dijela naših veoma angažiranih pedagoga taj bi problem - za koji oni naravno već imaju rješenje - otprilike glasilo: treba li škola obrazovati, tj. po Aristotelu utjecati na inteligenciju i učiti ono što je korisno za život - ili pak odgajati, tj. utjecati na karakter i učiti ono što vodi vrlini. Njihovo neprestano naricanje nad time da škola uglavnom obrazuje, a nedovoljno odgaja, redovito se nadopunjava prijedlogom da se u škole uvede "moralni odgoj". U najnovije vrijeme, kao alternativa ateistima za vjeronauk. Odgovor je, eto, jasan.)

Od čega je dakle pošao i do čega je došao Aristotel u svom određenju biti i metode odgoja?"Iz ovoga je dakle jasno da država nastaje po prirodi i da je čovek po prirodi državotvorno biće, a onaj ko zbog svoje prirode, a ne slučajem, stoji van društvene zajednice ili je rđav ili je bolji od ljudi." (isto, str. 5)"Jasno je dakle, da država nastaje po prirodi i da je važnija nego pojedinac. Ako pojedinac izdvojen iz celine nije sam sebi dovoljan, odnosiće se prema celini kao i drugi njeni delovi. A onaj ko ne može da živi u zajednici ili kome ništa nije potrebno

jer je sam sebi dovoljan, nije deo države, te je ili zver ili bog." (isto, str. 6)"...budući da je čovek po prirodi državotvorno biće." (1. Aristotel/1958; str. 14)

Aristotelovo poimanje čovjeka kao "državotvornog bića", odnosno bića upućenog na život u zajednici, svakako je predstavljalo znatan napredak u osvještavanju čovjekove društvene prirode, koju su naslutili, sasvim sigurno, već Sokrat i Platon. U pitanju je samoosvještavanje čovjeka kao društvenog bića i to nimalo ne proturječi Hegelovoj tvrdnji da je Aristotel težio odnjegovati "individualnost kao takvu" i da je ovaj "imao pred sobom isključivo individuum", ali joj proturječi Aristotelov stav da je "država važnija nego pojedinac", jer je "država po svojoj prirodi iznad porodice i svakog od nas pojedinačno, jer je celina nužno važnija od delova" (3. Aristotel/1960; str. 6).

Aristotelov se stav, naime, da je država važnija od pojedinca može činiti samorazumljivim i opravdanim u pogledu zaštite upravo individualne egzistencije i slobode (jer kao što on kaže s propašću cjeline propadaju i dijelovi, i tu je u pravu), ali se u tom stavu krije u pogledu očuvanja čovjekove osobnosti i slobode i opasna zamka (kojoj Aristotel, vidjet će se, nije do kraja izbjegao). Ako je država naime važnija od pojedinca, a to principijelno mora značiti od svakog pojedinca, onda je još samo korak do toga da ona postane važnija i od svih pojedinaca zajedno. Što to konkretno znači, pokazalo se već kod Platona.

Uostalom kao i kod Platona i kod Aristotela:

"Vaspitanje građana predstavlja najkrupniji zadatak što ga država uopšte može da ima i najvažnije sredstvo za održavanje celog državnog poretka. Vaspitanjem građani stiču ne samo političku sposobnost za učestvovanje u državnoj upravi nego i spremnost da se pokoravaju vlastima". (10. Đurić, M. N./1960; str. XXVII)

Ako se Aristotelova zamisao države po nečemu razlikuje od Platonove, onda je to prije svega po svrsi zbog koje država postoji:

"Potpuna zajednica od više sela koja je, da tako kažem, postigla najviši stepen samodovoljnosti jeste država; ona nastaje radi

održanja života, a postoji radi srećnog života." (3. Aristotel/1960; str. 5)

Po Aristotelovu shvaćanju država, dakle, postoji radi srećnog života. Stoga:

"Najbolje državno uređenje koje trenutno ispitujemo jeste ono koje u najvećoj meri obezbeđuje državi sreću, a sreća, kako smo ranije rekli, ne može da se odvoji od vrline." (isto, str. 236)

Uz to Aristotel kaže i sljedeće:

"Kako je moj zadatak da ispitam najbolji oblik državnog uređenja, tj. ono koje državi omogućuje najbolju upravu, a najbolja uprava je ona koja može državi da pruži najveću sreću, jasno je da ne smemo zaboraviti u čemu se sastoji sreća.

Ja mislim, a to sam rekao i u *Etici*, ukoliko ta izlaganja mogu biti od kakve koristi, da je sreća ustvari ostvarivanje i potpuna primena vrline, i to u apsolutnom, ne u relativnom smislu." (isto, str. 224)

Iako je sporno Aristotelovo poistovjećivanje sreće pojedinca i države, kao i mišljenje da je država najviši oblik ljudske zajednice (kao uvjeta i svrhe ljudske egzistencije), ostaje ipak da je on odnos pojedinca i države sagledao mnogo realnije od Platona.

"Kao i Platon, i Aristotel smatra da se čovek kao moralno biće može ispoljavati samo u državi."

Ali:

"U Aristotelovoj etici nije, dakle, reč o dobru po sebi, nego o ljudskom dobru, o onom što je dobro u ljudskom životu i što je za ljudsko delanje poslednji i najviši cilj." (9. Đurić, M. M./1958; str. V i XIII)

No ona misao da je sreća moguća samo kao moralni život, a da je zadatak države da osigura najveću sreću, što se onda odmah izvrće u zadatak da osigura da svi žive moralno pokazala se kod Aristotela, kao i prije i toliko puta poslije njega, veoma opasnom. Pogotovo kad se do moralnog djelovanja želi doći "odgojnim" navikavanjem na vrlinu:

"...moralna vrlina, naprotiv, dolazi s *navikom*, po čemu je i dobila ime ethikos koje se vrlo malo razlikuje od naziva za običaj ethos (...).

Moralna svojstva, dakle, ne nastaju u nama ni po prirodi ni mimo prirode, već po prirodi imamo samo sposobnost da ih steknemo, a posle ih navikom moramo usavršavati. (...).

Dokaz za to je i to što se zbiva u državi: zakonodavci navikavanjem čine građane dobrima, i to je ustvari želja svakog zakonodavca. Oni među njima, međutim, koji to ne sprovode kako treba greše, i po tome se razlikuje dobro državno uređenje od rđavog." (1. Aristotel/1958; str. 30-31)

(To je inače stav i onih naših pedagoga koji bi u školama rado vidjeli "moralni odgoj", kao sredstvo *navikavanja* djece na nemoral,¹¹ jer se jedino na njega i može navikavati.)

Nužna su posljedica takvog pristupa odgojne restrikcije kojima država želi zaštititi građane od "nemorala":

"Iz ovoga je jasno i to koje instrumente treba upotrebljavati. Uz muzičko obrazovanje ne treba uvoditi frule niti druge koje umetničke instrumente kao što su, naprimer, kitara i drugi njoj slični instrumenti, već one koji će stvoriti dobre slušaoce bilo u muzičkoj bilo u nekoj drugoj nastavi. Uz to, frula nije etički instrument već je prije orgijastički... Dodajmo da frula nije pogodna za vaspitanje... i da su naši preci s pravom ukinuli njenu upotrebu za omladinu i slobodne ljude..." (3. Aristotel/1960; str. 272)

Najprije dakle zbog zaštite morala, a u ime sreće, treba odbaciti neke instrumente, a zatim:

"Prema tome, mi odbacujemo umetničko obrazovanje, a pod tim podrazumevamo obrazovanje koje ima za cilj nadmetanje. Čovek s takvim obrazovanjem ne posvećuje se muzici radi svog moralnog usavršavanja, već radi uživanja slušalaca..." (isto, str. 273)"U cilju obrazovanja treba, kao što smo rekli, uzimati etičke melodije i odgovorajuće harmonije." (isto, str. 275)

¹¹ Vidi: 38. Polić, M./1990.

Iako je Aristotelov "moralni odgoj" bio znatno manje restriktivan od Platonova, jer je i njegova "idealna" država bila demokratskija od Platonove, upravo je na njegovu primjeru prvi puta moguće pokazati zašto "moralni odgoj" nije moguć (u pitanju je *contradictio in adjecto*). Kao teorija "moralni je odgoj" naime jalov (dakle nije odgoj), a kao praksa on je tek (nemoralna) manipulacija. Aristotelov pokušaj da jednom "normativnom znanošću", tj. etikom naknadno poveže ono što je prethodno u pretpostavci razdvojio, tj. to što se može znati (spoznajno, teorijsko), što dakle jest, s onim što treba biti (praktičko), što dakle još nije, pokazao se naime neuspješnim.

"Moralni odgoj"¹²

Aristotel je dakle smatrao da je najvažniji zadatak države odgoj građana za život u vrlini. No da bi se moglo odgajati za život u vrlini potrebno je znati što je vrlina:

"Budući da predmet koji se ovdje obrađuje tj. nauka o moralu nema za cilj teorijsko saznanje, kao što je slučaj s drugim filozofskim istraživanjima (tj. mi se ne bavimo time samo da bismo saznali šta je vrlina, nego zato da postanemo dobri, jer inače ne bi od nje tj. vrline bilo nikakve koristi), nužno je ispitati oblast ljudskih akcija i pozabaviti se pitanjem *kako* ih treba vršiti; jer, kao što smo gore rekli, od njih prvenstveno zavisi kakve će biti naše osobine i naš moralni lik." (1. Aristotel/1958; str. 32)

Aristotel dakle zahtijeva da se ispita kako treba djelovati, ali je od toga "kako" važnije upravo to da "treba" djelovati, jer se ne radi o tome da se ispita kako su ljudi djelovali u pojedinim situacijama, već upravo o tome kako "treba da" djeluju. Ono što sada postaje problem jest to: može li se znati ono što još nije, nego bi tek "trebalo biti". Može li naime buduće biti, upravo kao buduće, dakle kao ono što još nije i što uvijek može biti drukčije, predmet spoznaje? Što se dakle može znati?

¹² Za ozbiljniji studij toga problema vidi: Kangrga, Milan: Etika i sloboda, Naprijed, Zagreb 1966., Etički problem u djelu Karla Marxa, Nolit, Beograd 1980., Etika ili revolucija, Nolit, Beograd 1983.

"Spoznaja mora biti nešto dokazivo, što nije slučaj ni sa objektom umetnosti ni sa objektom praktične mudrosti, jer se i jedno i drugo ogleda na stvarima koje mogu i drugačije da budu. Isto tako o poznavanju tih principa ne postoji ni nauka *sofia*, jer i naučnik biti znači raspolagati dokazima za nešto." (isto, str. 149)

Dakle, Aristotel i sam uviđa da spoznaja o onome što "može biti i drukčije" nije moguća. Drugim riječima stvaralaštvo je izvan dosega mogućeg znanja:

"Celokupna umetnost je upravljena na stvaranje; ona je angažovanje veštine i promatranja kako bi nastalo nešto od onih stvari koje mogu da budu i da ne budu, a čiji je princip u licu koje stvara a ne u tim stvarima koje on stvara. Jer umetnost se ne bavi onim što nužno postoji ili postaje, niti onim što postoji i postaje po prirodi; jer te stvari imaju princip svoga postojanja već u sebi. - 5. Ako su, dakle, stvaralaštvo i delanje dve različite stvari, onda umetnost nužno pripada stvaralaštvu a ne delanju." (isto, str. 146)

Kako umjetnost pripada stvaralaštvu, a moralno se djelovanje hoće utemeljiti na znanju, postaje jasno odakle ona restriktivnost svake moralističke pozicije prema umjetnosti, koju se, da bi postala "odgojno" djelotvorna, obavezno nastoji disciplinirati, što u stvaralačkom pogledu zapravo znači uškopiti (noviji i ekstremniji primjeri toga su *nazikunst* i *socrealizam*).

Što je dakle u pogledu čovjekova djelovanja dostupno spoznaji? Što se o čovjeku može znati? Od čovjeka se dakako može zahtijevati da djeluje i suprotno svojoj biti, ali to bi značilo zahtijevati od njega da ne djeluje kao čovjek, nego kao nečovjek, dakle da djeluje neljudski. Zahtijevati od čovjeka da djeluje ljudski znači zahtijevati od njega da djeluje u skladu sa svojom biti. No što je bit čovjeka? Aristotel odgovor daje u svom naučavanju o duši (2. Aristotel/1987.) Po njemu čovjekova se duša, iako jedinstvena, sastoji od razumnog i od nerazumnog dijela. Kako je samo razumni dio ono, za razliku od ostalih živih bića, što je svojstveno čovjeku, po Aristotelovu mišljenju, on ljudski djeluje samo onda kada djeluje razumno. Čovjek je, dakle, u biti razumno biće i stoga ljudski djeluje samo kada djeluje razumno:

"Da li možda treba da jedan graditelj i obučar imaju svoj zadatak i posao, a čovek kao takav da nema nikakav, no da je stvoren bez određenog zadatka? (...). Življenje - to je nešto zajedničko i čoveku i biljkama, a mi tražimo nešto što je svojstveno čoveku. Treba se dakle, ograditi od vegetativnog življenja, hranjenja i rašćenja. Na to se nadovezuje čulni život - samo je i to čoveku zajedničko sa konjem, volom i svakom drugom životinjom. - 13. Preostaje kao specifična odlika čoveka život ispunjen delatnošću koja je svojstvena razumnom biću, i to razumnom biću koje se, s jedne strane, pokorava razumu, a s druge strane i samo poseduje razum i misli." (1. Aristotel/1958; str. 15)

Ako je čovjek, dakle, u biti razumno djelatno biće, onda se samo po sebi čini razumljivim, da on onda i "treba da" uvijek djeluje razumno, kako bi uopće bio čovjek.

No, ako je čovjek u biti razumno djelatno biće, onda je on to zato što već uvijek djeluje razumno, te je zahtjev da on to tek "treba da" čini potpuno besmislen. Ukoliko ipak taj zahtjev treba imati neki smisao, onda se mora pretpostaviti da čovjek uvijek baš i ne djeluje, niti mora, djelovati razumno. Upravo to Aristotel i pretpostavlja, i upravo je po tome njegov zahtjev smislen, ali time nužno izlazi izvan onoga što je dostupno znanju.

Ukoliko se, dakle, ono "treba da" želi izvesti iz onoga što "već jest", onda se nužno zapada u to da se zahtijeva ili ono što već jest, ili pak ono što nikako ne može biti.

"Čim naime on već po svojoj prirodi djeluje i nerazumno, što znači da mora ili pak može da tako djeluje, svaki zahtjev da čovjek treba da *samo razumno* djeluje, ostaje čisti apstraktni etički postulat, koji u rezultatu ne dopušta ono što u svojoj vlastitoj pretpostavci omogućuje. Jer bi ovdje već po samoj čovjekovoj prirodi bilo dano da on i nerazumno djeluje ili može djelovati, te bi etički postulat, koji bi zahtijevao samo ono suprotno, protivurječio samo toj prirodi." (21. Kangrga, M./1966; str. 77)

Koliko je Aristotel bio proturječan u tom svom nastojanju da postojeće transcendiraju znanjem (dakle opet postojećim) pokazuju i ovi navodi:

"...priroda nečega predstavlja njegov cilj." (3. Aristotel/1960; str. 5)"Rekli smo već da je za to potrebna prirodna osobina, navika i razum i odredili smo prirodne osobine koje treba da imaju građani." (isto, str. 252)

Postavlja se naravno pitanje na koji su način neke osobine koje građani "treba da" imaju određene kao prirodne. Ako je to određeno na osnovi empirijskog istraživanja i znanja o tome što već jest, onda nema razloga da to tek "treba biti". Ukoliko pak "treba biti", onda je to neizvedivo iz onoga što se zna da jest.

"Vidimo dakle kako određena antropologijska pretpostavka protivrječi samoj mogućnosti da se na njoj temelji i izgradi jedna etika. Stoga ovdje možemo tvrditi, da Aristotel nije bio konsekventan samome sebi, kada na toj i takvoj pretpostavci ipak gradi čitavu svoju etičku koncepciju. Ne zahtijeva se naime ono što već bilo kako jest, jer je to u sebi protivrječno, a Aristotel baš to čini." (21. Kangrga, M./1966; str. 77)

Ako treba, dakle, da država odgaja građane (djecu) za život u vrlini, na osnovu onoga što se već zna o čovjeku kao historijski danom, onda to i ne može biti drugo do navikavanje na ono što već nekako jest, što je uobičajeno, tj. što je kulturno već definirano i mrtvo. To naravno ne znači da je kultura djeci nepotrebna, dapače, ali da bi ostala živa ta kultura mora biti odgojem otvorena za promjene, koje ne mogu, osim slučajno, doći bez stvaralačkog čina. Običajnost nije, dakle, nešto što bi trebalo odbaciti, nego je onda upravo ono što odgojem treba usvojiti i prevladati, a to je moguće jedino ukoliko je odgoj kritički i stvaralački. Tako kultura ostaje otvorena za novo. Na etičkoj osnovi, dakle na osnovi neke "normativne znanosti", to se pokazalo kod Aristotela, takvo što nije moguće. Uostalom:

"Vrlina je, prema tome, odabiračka naklonost volje koja se drži sredine u odnosu na nas, razumom određene, i to određene tako kako bi to uradio razuman čovek." (1. Aristotel/1958; str. 40)

No da bi volja mogla birati, mora joj nešto na izbor biti dano što razum može razumjeti i u pogledu čega se može opredijeliti. Stoga je Aristotel znatan dio svoje etike posvetio opisu i klasifikaciji onoga što je u tadašnjim običajima već važno kao dobro ili loše, tražeći u tome

"razumnu" sredinu. Time se još na njegovu primjeru pokazalo da ako etika hoće biti znanost, onda nužno ostaje u okvirima onoga što već jest, te je kao takva odgojno jalova, jer odgojnom djelovanju oduzima ono budućnonosno, a ukoliko to postojeće ipak pokuša transcendirati, onda onim svojim "treba da" izlazi iz okvira znanosti i sa stanovišta same znanosti pretvara se u puko moraliziranje bez znanstvenog utemeljenja.

Cjelokupni problem sadržan je zapravo u tome što se mišljenje najprije, već u pretpostavci, dijeli na teorijsko i praktičko (izraz toga je i podjela na obrazovanje i odgoj), da bi ga se zatim opet, iako bezuspješno, pokušalo objediniti u moralnom djelovanju (ili kroz "moralni odgoj").

"Trebalo shvatiti da se racionalni deo sastoji iz dva dela: jedan kojim opažamo pojave i stvari, čiji principi ne mogu da budu drugačiji nego što jesu, i drugi, čijim posredstvom shvatamo ono što može da bude i drugačije. (...). Nazovimo jedan od ta dva dela duše *moć saznanja* a drugi *moć rasuđivanja*... (...). Ono što se u čisto teorijskom spekulativnom mišljenju, koje nema za cilj ni rad ni stvaranje, dobije kao dobro ili rđavo, to su istinito i lažno. Jer to je funkcija svakog mišljenja kao intelektualne moći, dok je funkcija mišljenja zasnovanog na praktičnom cilju - istina koja se poklapa s moralno ispravnim htenjem. (1. Aristotel/1958; str. 143-144)

Dakle za čisto teorijsko mišljenje ne razlikuje se ono što je istinito od onoga što je dobro, ni ono što je lažno od onoga što je loše (istinito = dobro, lažno = loše). (Upravo je tako mislio i Sokrat koji još nije dijelio teorijsko od praktičkog mišljenja.) Ta se razlika javlja tek u praktičkom mišljenju u kojem se istina ne mora poklopiti s "moralno ispravnim htenjem".

"4. Polazna tačka princip akcija je odluka; od nje počinje pokret - ali ne zbog nje to jest ona nije finalni uzrok. Polazna tačka princip odluke je pak htenje i razlog zbog koga se nešto hoće. Stoga ne postoji odluka bez razuma i razumskog rasuđivanja i nezavisna od moralnog stava. Ne postoji ni dobro ni rđavo delanje nezavisno od razuma i karaktera. - 5. Samom operacijom mišljenja ne stavlja se, međutim, ništa u pokret, nego tek praktično mišljenje vođeno nekim ciljem ima tu moć." (isto, str. 144)

Nije, dakle, dovoljno znati što je istinito (dobro, jer kao što se vidjelo za teorijsko mišljenje to je isto, ali se tim teorijskim mišljenjem ništa ne stavlja u pokret), nego to istinito (i dobro) treba htjeti da bi djelovanje bilo moralno ispravno. Na taj način težište moralne odluke i djelovanja premješta se iz razuma u volju, tj. od onoga što se zna na ono što se hoće (od znanja na "vrijednosti"), jer da bi se moralno djelovalo mora se istinu (dobro) ne samo znati, nego i (to prije svega) htjeti s njome u skladu djelovati. No problem je u tome što s istinom u skladu nije moguće djelovati prije nego što se istinu zna, te je i htjeti to unaprijed moguće samo čisto apstraktno. To znači da netko može htjeti djelovati u skladu s istinom, ali ukoliko on istinu ne zna on će to moći tek onda i onoliko, kada i koliko mu istina bude znana.

Međutim, problem je i još u nečemu. Zašto bi netko rađe htio ovako apstraktnu istinu, nego laž? Naime, ako za moralno djelovanje nije dovoljno da istina bude u razumu (spoznata), nego još pored toga mora volja biti određena kao "moralno ispravno htijenje", onda se postavlja pitanje kako volja, tj. htijenje postaje "moralno ispravno", ako to ne postaje već samom spoznajom istine. Ako, naime, odluka na djelovanje u skladu s istinom ne proizlazi iz (spoznaje) istine same, onda ona može proizaći samo iz neistine. Nije dakle čudno da je za "moralno ispravno htijenje" potrebno "odgojno" navikavanje, koje država mora provoditi i pored toga što Aristotel tvrdi da svatko želi biti sretan, a da je sreća život u vrlini. Samo, ako već svatko želi biti sretan, i ako je sreća u vrlini, i ako je to istina koju se razumom može spoznati, zašto je ljude onda potrebno na sreću (vrlinu) navikavati?

U našoj suvremenoj pedagoškoj varijanti to je problem podvojenosti obrazovanja i odgoja. Obrazovanjem se, tako se misli, stječe znanje (tj. spoznaje se istina) "moralno neutralno", te ga se može kojekako upotrijebiti (može se zlorabiti istinu). Da se to ne bi dogodilo djecu treba (moralno) "odgojiti", tj. treba ih "ispuniti vrijednim ciljevima". No, dok je izrada recepta za nadjev rezervirana za pedagogiju, samo je nadjevanje djece (indoktriniranje) velikodušno prepušteno moralno-politički podobnim odgajateljima.

Podvajanje obrazovanja i odgoja posljedica je nerazumijevanja biti odgoja, kao stvaralačkog sa(mo)razvitka (surazvitka i samorazvitka), čime je iz odgoja isključeno stvaralaštvo kao jedina spona koja povezuje on što jest (znano) i ono što bi "trebalo biti" (vrijednosti). Na taj način obrazovanje je lišeno vrijednosti, a "odgoj" mogućnosti spoznaje,

pa se obrazovanje pretvara u stjecanje instrumentalnog znanja koje ne zna za svoju svrhu, a "odgoj" u indoktrinaciju vladajućom ideologijom bez kritičke svijesti o sebi.

Jer, samo je stvaralačko mišljenje sposobno promijeniti svijet i prevladati postojeće. Kao takvo ono je praktičko i teorijsko. Ono mijenjajući spoznaje i spoznajući mijenja. Ono spoznaje to što čini i čini to što spoznaje u stvaralačkom naporu da zadovolji (stvaralačku) potrebu kojom je pokrenuto. Teorijsko mišljenje, koje zna ali ne mijenja, i praktičko mišljenje koje mijenja, ali ne zna, pa stoga uvijek s etičke pozicije djeluje nemoralno, samo su izraz samozaborava vlastitog ishodišta, tj. stvaralačkog mišljenja koje ih je povijesno omogućilo. To znači da su jalovost teorijskog i samovoljnost praktičkog mišljenja izraz podvojenosti i otuđenosti čovjeka koji je sebe povijesno proizveo na sebi još nerazumljiv način.

Stoga je već neuspjeh Aristotelova pokušaja, da odgoj i život čovjeka utemelji na povezivanju nepraktičke teorije i neteorijske prakse, pokazao da odgoj bez stvaralaštva (u kojem je tek teorija praktička, a praksa teoretična), nije moguć. Pedagozi pak, koji i dalje uporno zagovaraju stav da je pedagogija "normativna znanost" o odgoju, njegov neuspjeh očito ničemu nije naučio. Jednako kao što nije ničemu naučio ni one koji bi htjeli znanstveno projektirati odgoj, ne videći da je istinski odgoj (a ne manipulacija) utemeljen u slobodi i stvaralaštvu, dakle u onome što je uvijek za korak ispred svake znanosti.

"Veličina je Aristotelova u tome, što on uviđa kako su ljudske akcije takvoga karaktera, da ih nijedna teorija, u ovom slučaju etička teorija, ne može unaprijed odrediti i svrstati u čvrsto određene teorijske okvire, sheme, principe, propise ili sisteme, koji bi bili dovoljan razlog za jedno moguće ljudsko djelovanje, jer bi upravo to protivurječilo samoj ljudskoj prirodi koja je po svojoj biti univerzalna." (21. Kangrga, M./1966; str. 16)

To je bilo najviše za što se u ono vrijeme ljudska misao povijesno izborila, pa se Aristotelu može oprostiti ako uvijek nije bio na visini svojih najboljih misli. Ali od tada je prošlo već više od dvije tisuće godina...

Thomas Morus - humanizam kakvog se bolje čuvati

I prije nego što se Morus izmislio Utopiju¹³ utopija je bila s čovjekom i po čovjeku. Čovjek je u biti utopijsko biće. Sav čovjekov povijesni napor usmjeren je prema onome što još nije nigdje (*u-topos* = ne-mjesto, nigdjevo, mjesto kojega nema), tj. nigdje realno, ali je zato uvijek u čovjeku kao potreba, kao htijenje, kao zahtjev da bude realno, dakle idealno.

Nastojanja da se izmisle najbolja društvena i državna uređenja proizlazila su iz nezadovoljstva onima postojećim, u čiju su se istinsku kritiku uspjela oblikovati utoliko ukoliko su uspjela, nasuprot tom postojećem, dohvatiti novo, upravo utopijsko.

* * *

Ono što je u Morusovom djelu najvrednije to je upravo ono utopijsko kojim je prekoračio granice svoga vremena i pokazao, makar samo u mašti, mogućnost jednog novog drukčijeg svijeta. Stoga u njegovu djelu "nalazimo niz vrlo vrijednih misli o radu, odgoju i obrazovanju", ne "unatoč utopizmu u njegovim djelima" kao što misli jedan pedagoški pisac¹⁴ već, naprotiv, zahvaljujući utopizmu. Površnost, proizvoljnost, kritičku neutemeljenost, nelogičnosti i slično, od čega u velikoj mjeri boluje Morusova *Utopija*, ne bi trebalo zvati utopizmom. To s utopijskim, naime, najmanje ima veze.

Kako ovdje, međutim, za temeljitu kritiku Morusova djela nema mogućnosti zadržat ću se samo na onome što mi se za filozofiju odgoja čini najznačajnijim.

Morusova je *Utopija* često i s različitim rezultatima uspoređivana s Platonovom *Državom*, no Morusovo se djelo ni pored određene originalnosti i humanizma u čije ime nastupa ni literarno ni filozofski

¹³ Zamišljeni otok-država s najboljim državnim uređenjem.

¹⁴ Mate Zaninović: *Opća povijest pedagogije*, Školska knjiga, Zagreb 1988.

ne može mjeriti s Platonovim, pa to s nekim dalekosežnijim namjerama i ne treba činiti. Treba ipak upozoriti da je Morus, kao i Platon, imao neskrivenu ambiciju da ponudi model najboljeg društvenog uređenja, odnosno uređenja države, na što upozorava i pretenciozan naslov njegova djela koji originarno i u cijelosti glasi: *O najboljem uređenju države i o novom otoku Utopiji*.

Poput Platona, i Morus je najbolju državu pokušao utemeljiti na ispravnom odgoju i moralu koji bi se tim odgojem izgradio, no time je još samo jednom pokazao koliko su kratkovidni i ideološki ograničeni pokušaji odgojne moralizacije društva radi ostvarenja "idealne države" bez obzira na konkretna rješenja koja se nude.

Ostavljajući po strani Morusova pozivanja na mnoga znanja koja posjeduju stanovnici Utopije, bez kojih njihova zajednica ne bi mogla funkcionirati na zamišljeni način, a za koja se nikako ne vidi odakle im i u čemu se konkretno sastojе, potrebno je ukazati na to da je i sam odgoj na kojemu je utemeljeno čitavo društvo prikazan isuviše površno i proturječno. Morus kao i Aristotel podvaja odgoj i obrazovanje, pretvarajući tako odgoj u indoktrinaciju i manipulaciju sa sasvim jasno izraženom namjerom:

"Sveštenici vaspitavaju decu i omladinu i više se brinu da kod njih razviju moral i dobre navike no znanje. Naročito se staraju da dečacima još izmalena, dok su im duše još nežne i povodljive, usade zdrave i po držanje njihovog društva korisne misli. I kad ovakve zdrave misli upiju još kao deca, onda ih one prate i kao odrasle ljude kroz ceo život. To veoma mnogo doprinosi održanju i jačanju društvenog poretka pošto se ovaj, inače, raspada jedino pod utjecajem ljudskih poroka, a ti se rađaju iz izopačenog načina mišljenja." (29. Morus, T./1964; str. 159)

Zadatak je odgoja dakle moralizacija ljudi bez koje se, misli Morus, društveni poredak raspada, a da bi taj poredak bio najbolji on je ponudio i "moralne" sadržaje koje bi u "nježne i povodljive dječje duše" trebalo usaditi da postanu otporne na "izopačeni način mišljenja". U izmjeni društvenih odnosa on nastupa prvenstveno kao moralni reformator. Utoliko je u pravu Vladimir Filipović kada kaže:

"Za Morusa su sva ta socijalno-ekonomska pitanja zapravo moralna pitanja. I njegova kritika izrabljivačkog kapitalizma, i

određivanje radne obaveze za sve, i obaveza sveukupnog obrazovanja, kao i participiranje na svim dobrima zajednice od škole pa sve do prehrane, podvrgnuta su umnim moralnim postulatima. Besklasno društvo je također moralni postulat čovjeka. Etika je iznad svega, i to kako vidjesmo ne heteronomna i asketska, nego hedonistička, autonomna i ovozemaljska etika." (14. Filipović, V./1956; str. 84)

Ali, u jednome je Filipović potpuno u krivu. Morusova je etika svakako daleko od toga da bude autonomna. Kao dokaz tome dovoljno je i ovo:

"Ta verska načela otprilike su ova: duša je besmrtna i božjom dobrotom ona je rođena da bude srećna; posle ovoga života našim vrlinama i dobrim delima određena je nagrada, a našim rđavim postupcima ispaštanje u mukama. Iako ovo spada u religiju, oni ipak misle da i sam razum navodi da se u to veruje i da se prihvati. Jer ako bi se ova verska načela izbacila iz ljudskog društva, onda nitko ne bi bio toliko lud, kako to Utopljeni otvoreno izjavljuju, da ne traži uživanja za sebe svim sredstvima, dobrim ili rđavim... Jer, po njihovom mišljenju, bilo bi potpuno glupo da živiš prema strogoj i teškoj vrlini i da se ne samo odričeš slasti života već da strpljivo snosiš i svaki bol, ako za sve to ne očekuješ nagradu. A zar je moguće da budeš istinski nagrađen ako posle smrti ništa ne dobiješ...?" (29. Morus, T./1964; str. 118)

Sva se dakle moralnost Utopljana svodi na strah od božje kazne i očekivanje njegove nagrade za učinjena djela, pa tu o nekoj moralnoj autonomnosti ne može biti niti govora, pri čemu se istovremeno pokazuje da Morus nije u stanju svoju misaonu konstrukciju u osnovnim pitanjima racionalno utemeljiti.

Što se pak tiče njegova zalaganja za razum, ličnu slobodu, vjersku toleranciju, slobodoumlje i humanizam ono je prvenstveno deklarativno, jer to s moralističke pozicije kakva je njegova jedino i može biti.

"Ako slučajno celo ostrvo postane prenaseljeno, onda se iz svakoga grada određuju građani koji odlaze i osnivaju naselja na najbližem kopnu, tamo gde urođenici raspolažu sa mnogo zemlje koju ne obrađuju. (...) Ukoliko urođenici odbiju da s njima žive po njihovim zakonima, onda ih doseljenici sa ostrva

isteraju sa onoga zemljišta koje su za sebe odredili. Ako se urođenici tome opiru, onda ih prisile ratom." (isto, str. 105)

Doda li se tome da

"Utopljeni preziru rat kao nešto zversko" (isto, str. 143),

te da

"svoje građane toliko izuzetno vole i toliko se uopšte između sebe uzajamno cene da nisu spremni ni najobičnijeg svoga građanina da zamene čak ni neprijateljskim vladarem" (isto, str. 146),

onda je jasno da će oni za rat opet koristiti urođenike.

"Narod Zapoleta živi 500 milja istočno od Utopije. To su ljudi zaostali, sirovi, divlji i najčešće stanuju po šumama i teško pristupačnim planinama na koje su navikli. (...)

Ovi Zapoleti ratuju za račun Utopljana u svakoj prilici i protiv svakog, pošto im ovi plaćaju toliko koliko nijedna druga zemlja. Kao što Utopljeni traže čestite i sposobne ljude da ih na pošten način koriste, tako isto oni traže i ove veoma rđave ljude da ih bezobzirno iskoriste. Kad nastupi potreba, oni velikim obećanjima privuku Zapolete i izlažu ih na najopasnija borbena mjesta, odakle se malo njih vraća da traži šta im se duguje. (...) Utopljeni se ne brinu uopšte koliko će ovih najamnika izginuti, jer smatraju da će uveliko zadužiti ljudski rod ako im pođe za rukom da sav ološ tog gadnog i razbojničkog plemena očiste sa lica zemlje." (isto, str. 146-147)

I tako dok Utopljeni *svoje* građane izuzetno vole i cijene, dotle s *drugima*, utoliko više ukoliko su moralno *drukčiji*, postupaju kao s posljednjom stokom. Naravno, samo "kad su prisiljeni", kao kad im na primjer zatreba zemlje.

Dozvoljavaju li, međutim, barem "svojima" da budu drukčiji? Naizgled, da.

"Utop je celo pitanje vere ostavio otvoreno i dao je slobodu da svako veruje u šta hoće. Jedino je zabranio učenje da duša propada zajedno s telom i da svetom upravlja slučaj, a ne božansko providenje. (...). To je razlog što Utopljeni veruju da posle ovozemaljskog života postoje muke kao kazna za zla, a uživanje kao nagrada za dobra dela u ovome životu. Onaj ko

ovo ne veruje, kod njih se uopće ne ubraja među ljude..." (isto. str. 155)

Dakle svatko smije vjerovati u što hoće ukoliko je bogobožazan i ukoliko vjeruje u besmrtnost duše, u protivnom on i nije čovjek.

Dakle, ne želi li se izgubiti status čovjeka vjerovati ili ne vjerovati se ipak smije samo u granicama Morusove moralne (inače izrazito heteronomne) doktrine. No, čak i ukoliko se tom uvjetu udovolji, vjerska tolerancija i slobodoumlje svode se u najboljem slučaju na pravo javnog iskazivanja vlastitog mišljenja, ali ne i života u skladu s njime.

Utopija je, naime, upravo oživotvorenje Morusovih moralnih shvaćanja, pa se svako ozbiljnije odstupanje od njih, osim kao čisto teorijsko, odmah izvirgava poruzi ili kazni. Vjerojatno najizrazitiji primjer njegove moralne ograničenosti, koju izdiže na razinu zakona, njegovo je shvaćanje braka čiju svetost brani najdrastičnijim kaznama:

"Oni koji izvrše bračno neverstvo kažnjavaju se najtežim ropstvom. (...) Ali bračno neverstvo u povratu kažnjava se smrću." (isto, str. 135)

Što dakle u takvim okolnostima znači pravo da svatko "vjeruje u šta hoće". Smije li vjerovati i u to da spolni odnosi partnera ne moraju biti uređeni baš po Morusovoj mjeri? Što znači pravo da se vjeruje, ako se to u što se vjeruje ne smije živjeti?

Čita li se *Utopiju* pažljivije i s kritičkim odmakom prema moralnim kvalifikacijama kojima Morus želi opravdati postupke prema Ne-Utopljanima postaje očito da njegov humanizam prestaje na granicama Utopije, jednako kao što vjerska tolerancija prestaje na granici teorije. Slobodoumlje i razum prestaju pak gdje i prava vjera. Što u takvim okolnostima onda još ostaje od slobode čovjeka koji ne bi bio sam Morus ili po njegovoj mjeri skrojeni pojedinac?

Naravno, nitko ne može s dvije noge iskoračiti iz svoga vremena te bi to bilo neopravdano očekivati od bilo koga, pa i od Morusa. Njegova, patrijahalnost, njegova religioznost, njegov moralni profil, određen s jedne strane tradicijom a s druge strane njegovim humanističkim obrazovanjem nisu predmet ove rasprave niti su za filozofiju odgoja od posebnog interesa. Malo je vjeratno da bi Morus danas našao mnogo istomišljenika u pogledu svojih moralnih načela, no ovdje i nisu u pitanju njegova moralna načela, već njegova zamisao da

se društveni odnosi i državno uređenje mogu urediti moralnom reformom. Takve su zamisli opasne jer pokušaji njihove realizacije, nošeni uvijek samovoljom popravljča svijeta koji nastupaju kao moralni reformatori, neizbježno završavaju u duhovnom i(li) fizičkom nasilju.

Bitan pak značaj odgoja za razvitak čovjeka kao kulturnog bića, učinio ga je, dakako, presudno interesantnim za svakog projektanta "svijetle i sretne budućnosti", koji je u njemu vidio prije svega sredstvo realizacije svog moralnog projekta. Stoga ni Morus ne propušta odgoju namjeniti ulogu "razvoja morala i dobrih navika", pretvarajući ga usađivanjem "zdravih misli" u "nježne i povodljive duše", u indoktrinaciju i ideološku manipulaciju, sa neskrivenom namjerom da se time "doprinese održanju i jačanju društvenog poretka" do kakvog je njemu stalo.

S obzirom na ulogu koju "odgoj" nužno ima u realizaciji svakog - pa i Morusova - moralnog projekta, on mu je zapravo posvetio neobično malo pažnje. Umjesto detaljnih metodičkih naputaka (tehničkih uputstava) kakvi su neophodni u proizvodnji unaprijed propisanih karaktera, čijim se jedino ispravnim funkcioniranjem može realizirati svakako kruti nacrt "najboljih" društvenih odnosa, Morus tek površno i usput spominje metode zadržavajući se mnogo više i detaljnije na opisivanju gotovog poželjnog stanja. Kako se do takvog stanja dolazi, međutim (a to je od presudne važnosti i historija je to potvrdila), ostaje potpuno nejasno. U tom pogledu on znatno zaostaje za Platonom.

Morus je zapamćen kao humanist. S pravom. Ali dobrim dijelom i zato što nije bio u prilici da pokuša realizirati svoju Utopiju. Jer, čovjeka ipak prije svega čine njegova djela, a ne namjere. Mjeren pak vlastitim metrom prošao bi Morus mnogo gore:

"Uopšte, u svakom slučaju krivičnog dela odgovornost je ista za jasan i promišljen pokušaj kao i za samo izvršeno delo. Jer oni misle da prepreke, zbog kojih delo nije izvršeno, ne treba da predstavljaju olakšicu za okrivljenog, koji bi delo svakako i izvršio da je samo od njega zavisilo." (29. Morus, T./1964; str. 136)

Da je samo o njemu ovisilo, bi li Morus realizirao svoje "najbolje" uređenje države, i po koju cijenu? Ako je za svoje ideje bio spreman dati vlastiti život, da li bi mu tuđi životi značili više od vlastitog?

Tommaso Campanella - - izrečena tajna "idealne" države

Svoju zamisao idealne države izložio je Campanella u djelu Grad sunca, označivši u podnaslovu da je riječ o "ideji filozofske države". Ukoliko je dakle njegovo djelo naslovljeno manje pretenciozno nego Morusovo, utoliko su oprezniji i njegovi stavovi o tome kako bi trebala izgledati idealna država. No, ne treba o tome ipak gajiti previše iluzija.

Nezavisno od toga što je Campanella, kao i Morus, uostalom, značajan i originalan mislilac, pun novih i vrijednih ideja o odgoju i društvu, te bi u tom pogledu zaslužio posebno i temeljitije razmatranje, za ovu priliku značajno je prvenstveno njegovo poimanje odgoja. Njegovi stavovi o odgoju opširnije su izloženi i metodički bolje podržani nego što je to slučaj u Morusovoj Utopiji. Uostalom, cjelokupna se njegova zamisao Grada Sunca čini filozofski promišljenijom i konzistentnijom, bez obzira na njegovu sklonost misticizmu, nego što je to zamisao Utopije. Naravno, i Campanella je, ponesen renesansnim duhom i vjerom u razum, prilično olako pretpostavljao razna znanja i tehnička rješenja koja bi život građana njegove "idealne" države učinila lagodnijim, no to i nije ono što njegovu "ideju filozofske države" presudno čini neprihvatljivom.

U pogledu načina kako želi utemeljiti svoju "idealnu" državu Campanella se ne razlikuje od ostalih popravljča svijeta, pa kao što njen temelj vidi u općoj moralnosti građana tako u odgoju vidi sredstvo kojim se do te moralnosti stiže. Slijedeći donekle Platonove ideje on predaje ne samo odgoj, nego i cjelokupnu društvenu reprodukciju (uključujući i biološku reprodukciju čovjeka) u ruke države. Na taj način manipulacija čovjekom počinje i prije njegova rođenja. Poput kakvog uzgajivača "plemenitih" pasmina Campanella se naširoko raspisao o sparivanju (upravo tako) žena i muškaraca u cilju uzgoja određenog biološkog materijala koji bi kasnije bio podvrgnut "odgojnoj" doradi. No, nije ovdje u pitanju njegova eventualna nemoralnost u pogledu seksualnih odnosa, koje on postavlja prilično slobodno,

a što bi mu moralisti drukčijih moralnih opredjeljenja mogli zamjeriti, nego njegovo nerazumijevanje biti odgoja.

Nije dakle u pitanju to što bi netko (a takvih bi se u velikom broju sigurno uvijek našlo) mogao smatrati krajnje nemoralnim ono što je Campanella smatrao visoko moralnim, nego je u pitanju to što se i na njegovom primjeru pokazuje da istinski odgoj nije moguć kao "moralni odgoj".

Prije svega i u njegovom se slučaju ponovno pokazuje da su projektanti "idealnih država" skloni represiji i zatiranju ljudske osobnosti kako bi zaštitili "više interese" države, iza kojih se zapravo uvijek kriju "moralni" interesi onih koji su te države projektirali. Stoga, i nakon razmatranja drugih pokušaja u tom pravcu, više i ne čudi kada Campanella kaže:

"A ako je učinjen zločin protiv slobode države, protiv boga ili najviših vlasti, onda se kazna vrši odmah, bez milosti. Takvi se zločinci kažnjavaju samo smrću." (7. Campanella, T./1964; str. 44-45)"Stoga bi bila kažnjena smrtnom kaznom svaka žena koja bi bojila lice želeći da bude lepša, ili bi nosila obuću s visokim potpeticama da izgleda visoka, ili haljine sa šlepovima da bi sakrila nezgrapne noge." (isto, str. 26)

Lakoća kojom Campanella, eto, i za beznačajnije stvari osuđuje na smrt one koji se ne uklapaju u njegovu "ideju filozofske države" najbolje ukazuje na to u što se sve može izroditi pokušaj moralnog utemeljenja države. Nažalost, to nije izuzetak, to je pravilo.

Ne manje nego Morus, i Campanella se zalaže za toleranciju, ali i pored toga njegovi se Solarci

"ne uzdržavaju od toga da vređaju neprijatelje države i vere, kao nedostojne da se smatraju ljudima" (isto, 30).

Njegova je etika u osnovi sokratovska, jer moralno djelovanje utemeljuje u znanju. Jedino je znanje naime to koje određuje volju prema nekom djelovanju ukoliko za to postoje i objektivne mogućnosti:

"Zlo i greh se rađaju iz naklonosti prema nebiću; uzrok grehu, prema tome, nije eficientni već deficijenti. A oni pod deficijentnim uzrokom podrazumevaju nedostatak snage, mudrosti

ili volje. Baš u ovo i stavljaju greh: jer ko zna i može da čini dobro, mora to i hteti, jer se volja rađa iz snage i mudrosti, a ne obrnuto." (isto, str. 53)

No Campanella je poput Platona traženje znanja (istine) zamijenio njegovim izlaganjem. Bit njegove pozicije, u vidu koji je interesantan za filozofiju odgoja, izvrsno je ocrtao Vladimir Filipović:

"Da bi se sve to moglo ovako idealno i planski odvijati, moraju zato ljudi biti posebno odgojeni. U Campanellinu djelu naročita se pažnja posvećuje sa strane države odgoju i obrazovanju omladine. Tu nas Campanella u mnogome podsjeća na Platona. Treba izgraditi sretnu harmonijsku ličnost. To se pak može postići planski promišljenim metodičkim putevima.

Puna je tako ta sunčana država zamišljenih planova i mjera za sreću i blagostanje čovjeka." (14. Filipović, V./1956; str. 87-88)

Campanella misli da zna. On je pun planova i mjera koje samo treba primijeniti pa da ljudi postanu sretni. On vjeruje da zna što je odgoj i kako se može projektirati (idealnog) čovjeka. Sve je to dakle već viđeno, ali Campanella je izrekao tajnu "moralnog odgoja" i "idealne" države. Riječ je o slijepom samoljublju i prerušenom egocentrizmu. Iza usrećujućih projekata kriju se naime želje da se svijet uredi po vlastitoj slici i prilici:

"Jer sve teži ka sebi sličnom." (7. Campanella, T./1964; str. 52)

Stoga se njemu najprirodnijim čini da kao načelo moralnog, a ovdje to sada znači i odgojnog, djelovanja ponudi poznatu maksimu:

"Što ne želiš da se tebi desi, ne čini, i što želite da vam ljudi čine, činite i vi njima" (isto, str. 56).

Pod pretpostavkom puke općenitosti to bi značilo da drugima ne treba činiti zlo, jer ga ne želimo sebi, nego da im treba činiti dobro, budući da ga i sebi želimo. No problem i jest u tome što se dobro i zlo određuju tek po onom što mi želimo ili ne želimo sebi. Pa dakle ono što mi želimo sebi postaje dobro, a ono što ne želimo sebi postaje zlo. Samim tim i Campanellin Grad Sunca postaje dobro, a sve što se prepriječi na putu njegova ostvarenja postaje zlo.

Pitanje je sada: može li jedno načelo, koje počiva na pretpostavci da su potrebe drugoga iste kao i moje, biti osnovom istinskog odgoja? Što naime odgajatelj može u odgojnom pogledu pružiti djetetu, ukoliko

očekuje da ono želi isto što i on sam? Može li on dozvoliti djetetu da se razvije u bilo što drugo osim u ono u što isključivo on želi da se razvije? Da li je, i kakav je odgoj tu još uopće moguć? Nije li zamisao da se sretnu harmonijsku ličnost izgradi planski promišljenim metodičkim putevima upravo izraz vjere da se unaprijed zna što je svakom čovjeku u svakom trenutku potrebno? Ne radi li se tu o apsolutiziranju onoga što se na jedan način, na sebi samom, u jednom trenutku, prepoznaje, iako ne nužno istinski, kao (vlastita) ljudska potreba.

Čovjek koji drugima čini samo ono što bi sam htio da mu se čini, i koji drugima ne čini ništa što sam ne želi da se čini njemu, čovjek je bez sluha za druge ljude kao drukčije od njega samog. A upravo kao drukčiji, dakle tek u svojoj posebnosti i osobnosti, ljudi se potvrđuju kao ljudi, ukoliko čovjek nije tek kreatura koju netko stvara samo zato da bi se mogao radovati sebi sličnome (similis simili gaudet), odnosno sebi samome u drugome kao vlastitoj multiplikaciji.¹⁵

Istina, ne bi se moglo reći da Campanella ne dozvoljava i izvjesne razlike među pojedincima, ali one su ipak samo funkcionalne naravi i u okvirima koji ne ugrožavaju zamišljenu sliku društva (države).

¹⁵ Načelo: čini drugima ono što hoćeš da drugi čine tebi, i ne čini drugima ono što sam nećeš da ti drugi čine, svakako zaslužuje još malo pažnje:

Ja dakle drugima trebam činiti ono što hoću da oni čine meni. Što ja hoću da drugi čine meni? Hoću da mi čine ono "što je po mojoj volji". Dakle, i ja njima trebam činiti ono "što je po mojoj volji". Odnosno, ja njima treba da činim ono što i hoću da im činim.

Jednako tako ja drugima ne smijem činiti ono što neću da oni čine meni. Što ja neću da drugi čine meni? Neću da mi čine nešto "protiv moje volje". Dakle i ja njima ne smijem činiti ništa "protiv moje volje". Odnosno ja njima ne smijem činiti ono što niti neću da im činim.

Moja volja dakle jest moralna sama po sebi.

Ako pak to što ja hoću da drugi meni čine ono "što je po mojoj volji" treba značiti da ja drugima treba da činim ono "što je po njihovoj volji", a to da ja neću da mi drugi čine nešto "protiv moje volje", treba značiti da ja drugima ne smijem činiti ništa "protiv njihove volje" onda bi spomenuto načelo moralo glasiti: čini drugome ono što o n h o ć e da mu se čini, i ne čini drugome ono što o n n e ć e da mu se čini. Naravno to pretpostavlja da se zna što drugi hoće, odnosno neće, da mu se čini. To dakako nije uvijek moguće znati, ali ni tada nemamo pravo pretpostavljati da on hoće, ili neće, ono što hoćemo, ili nećemo, mi sami.

Problem je dakle u tome što ukoliko hoćemo činiti ono što on hoće, a nećemo činiti ono što on neće, onda to zahtijeva da se potrudimo čuti drugoga, osjetiti ga, a ne komotno ga svesti na vlastitu mjeru. Iako bi dakle ovo načelo bilo mnogo primjerenije suživotu u zajednici, daleko sam i od same pomisli o tome da se zlo u svijetu može izbjeći životom po načelima, ma koliko ona dobro zvučala, pogotovu ako se njima želi otkloniti osobna odgovornost za ono što se čini.

"A kako se većinom rađaju pod istim sazvežđem, vršnjaci su slični među sobom i po sposobnostima, i po karakteru, i po liku, otuda proističe velika i čvrsta sloga u državi, jer se održavaju međusobnom ljubavlju i pomaganjem." (7. Campanella, T./1964; str. 24)

Što međutim s onima koji ni sposobnostima, ni po karakteru, ni po liku nisu slični ostalima? Jesu li oni u Gradu Sunca uopće mogući i kako, kad već:

"Rasplodavanje, dakle, ima u vidu državu, a ne ličnosti, sem ukoliko su one delovi države." (isto, str. 25)

S Campanellom se dakle samo još jednom potvrđuje da odgoj potpuno podređen interesima države postaje manje ili više spretna manipulacija "ljudskim materijalom", ali da kao istinski odgoj pod tim uvjetima nije moguć. Jednako tako pokazuje se i to da se ta manipulacija javlja u obliku odgojne moralizacije ili "moralnog odgoja", naravno u skladu s moralnim opredjeljenjima onih koji taj "odgoj" planiraju i organiziraju. Stoga njegova odlučnost da ustraje pri svojim stavovima i pored dugotrajnih, čestih i teških mučenja, tijekom dvadesetsedmogodišnje robije na kojoj se našao upravo zbog svojih ideja, istovremeno pobuđuje divljenje i tjeskobu. U Campanellinom slučaju interesantan je još jedan detalj o kojem izvještava Paul Lafargue u svojoj studiji o njemu:

"prema Nodoovim podacima, tvrdio je, isto kao Franja de Sal, da vodi često razgovore s bogom, pa je dopuštao da ga nazivaju mesijom" (24. Lafargue, P./1964; str. 73).

Mesijanizam. Nisu li njime pomalo opsjednuti svi moralni reformatori i projektanti odgoja koji misle da znaju kako se stiže u sretnu budućnost.

Claude-Henri de Saint-Simon - - nenapisano poglavlje

Svaki teorijski pokušaj da se upravljanje društvom povjeri najobrazovanijim, najmudrijim ili najmoralnijima, uvijek je u sebi implicitno sadržavao pitanje organizacije odgoja kao mogućeg načina smišljenog obnavljanja upravljačke strukture. Htjeti naime da društvom upravljaju najobrazovaniji, najmudriji ili najmoralniji svakako pretpostavlja način njihova odabira i odgoja, osim ukoliko se njihovu reprodukciju ne misli prepustiti slučaju, što bi za takve pozicije bilo teorijski nedosljedno.

Upravo su zato filozofi čiji je interes bio u tom smjeru - od Sokrata pa nadalje - odgoju posvećivali posebnu pažnju. Kako je i Saint-Simon jedan od tih koji je smatrao da društvom trebaju upravljati oni koji su za to najpodobniji, tj. oni koji znaju kako se upravlja stvarima na opću doborobit, to je i za njegovu poziciju pitanje organizacije odgoja moralo biti presudno.

U tom pogledu, mislim, da je sljedeće zapažanje o Saint-Simonovom industrijskom društvu sasvim umjesno:

"Najvažniji zadatak industrijskog društva jest odgoj i obrazovanje mladih generacija, tj. pripremanje za društveni poredak u kojemu će u budućnosti živjeti. Stoga realiziranje toga zadatka treba uskladiti s ostalim naporima industrijskog društva." (49. Zaninović, M./1988; str. 183)

Međutim, stvari baš nisu tako jednostavne. Sam Saint-Simon izlaže vlastitu koncepciju društva s dosta zanosa, ali ne i s odgovarajućom jasnoćom. O tome svjedoči jedan drugi autor:

"Čini se da se na temelju različitih Saint-Simonovih tekstova može primijetiti njegova nedosljednost i, u nekom smislu, proturječnost. (...). Jednom Saint-Simon ističe da su proizvodne potrebe temelj na kome se zasniva društvo. (...). Četvrti put, naprotiv tvrdi da je sistem odgoja onaj fenomen pomoću kojeg se može objasniti društveni razvitak i promjene sistema." (12. Fiamengo, A./1966; str. 39-40)

Osim toga, primjećuje isti autor u bilješci:

"Sistem odgoja i njegovu ulogu u društvu jače ističu njegovi učenici nego on sam." (isto, str. 40)

To što Saint-Simon nije o odgoju pisao više možda donekle objašnjava i ova bilješka:

"Saint-Simon je nenadano umro 19. svibnja 1925, prije nego što je stigao napisati drugi dio ,Četvrtog sveščića Katekizma industrijalaca, (Bilješka izdavača E. Dentno, 1875.)" (40. Saint-Simon, H./1979; str. 239).

Upravo na tom mjestu, on je moralistima obećao "pokazati kako da izlažu svoje ideje". To je on, međutim, ostao dužan, utoliko više što sam tvrdi:

"Očito je da se industrijski poredak ne može uvesti ni slučajno ni rutinski; on mora biti shvaćen a priori i prema tome, zamišljen u cjelini, prije nego bude proveden u djelo." (isto, str. 222)

Time je zapravo Saint-Simon nedvosmisleno izrazio nakanu svih projektanata "idealnih" društava, tj. to da društvo ima biti realizacija već zamišljenog projekta i kao takvo realizacija gotove i dovršene matrice. Pri tome on proturječi vlastitom stvaranju (en acte). Čini se zapravo da se on kolebao između spoznaje da je društvo u stalnom stvaranju i moralizatorske sklonosti da ga zgotovi prema vlastitoj zamisli.

Nedostatak poglavlja o odgoju (tj. o moralizaciji društva) bitan je dakle nedostatak Saint-Simonova djela, ukoliko se pođe od njegova stava da industrijski poredak (idealno društvo) može biti realiziran tek pošto bude shvaćen a priori, tj. zamišljen u cjelini. No što bi on uopće mogao reći u jednom takvom poglavlju?

Prije svega očita je Saint-Simonova nakana da buduće društvo utemelji na moralu pa u tom pogledu i moralistima namjenjuje značajnu ulogu.

"Moralisti imaju neosporno pravo bitno se izjednačiti s fizičarima; oni u sadašnjim prilikama mogu imati važniju ulogu od njih, s obzirom na to da se proučavanje morala zanemarivalo čitavih dvanaest stoljeća;..." (isto, str. 238)"Društvo osjeća veliku potrebu da osnuje jednu akademiju morala, a kako se vlada uopće ne zanima da udovolji razumnim

željama u tom pogledu, ono nastoji da im samo udovolji koliko mu je to moguće." (isto, str. 233)"Ustanovljavanje te akademije bilo bi isto tako korisno kao i uspostavljanje Akademije znanosti; ono bi čak bilo u sadašnjim okolnostima korisnije, jer otkako su prije tisuću i dvije stotine godina Arapi počeli gajiti znanosti promatranja i matematiku, proučavanje morala počelo se sve više zanemarivati, pa taj ogranak naših saznanja danas znatno nazaduje u odnosu prema različitim djelovima fizike i matematike." (isto, str. 233)

Kako "moral valja razmatrati kao naučnu teoriju društvenog uređenja, a politiku kao primjenu te nauke" (isto, str. 195), to se na takvoj misaonoj poziciji prirodno javlja zahtjev da se organiziraju:

"Katedre morala, koje će podučavati kako da svaki pojedinac, ma u kakvu se društvenom položaju nalazio, spoji pojedinačni interes s općim dobrom, i na kojima će profesori naučiti svoje slušatelje da osjete da čovjek svojevolutno podliježe najvećem moralnom zlu koje ga može obuzeti kada traži osobno blagostanje u pravcu koji bi mogao štetiti društvu; dok se uzdiže do najvećeg stupnja uživanja koje može postići kada radi na poboljšanju osobnih životnih uvjeta u pravcu za koji jasno osjeća da je koristan većini." (isto, str. 229)

Saint-Simon to izvodi iz po njegovu mišljenju temeljnog moralnog načela iz kojeg se mogu izvesti sva ostala, a koje glasi:

"Ljudi se moraju jedni prema drugima ponašati kao braća." (isto, str. 275)

Da je ovaj izvod međutim proizvoljan i da se iz navedenog načela može izvesti doslovce bilo što, te da je stoga to načelo praktički neprimjenjivo jer se njime može opravdati svaki čin, o tome ovdje ne bih posebno raspravljao. Dovoljno je upitati se što za to "božansko načelo", kakvim ga Saint-Simon smatra, znači odnos "prve braće" Kajina i Abela.

Ono što me ovdje mnogo više zanima to je Saint-Simonov pokušaj zasnivanja "pozitivnog morala" i na njemu utemeljenog odgoja. Posebno stoga što je on već prilično osvijestio odnos filozofije i odgoja, ustvrdivši da su moral i javno obrazovanje "samo primjena sustava ideja" (u najširem smislu filozofije kao, prema njemu, najopćenitije znanosti). Evo što on o tome kaže:

"Vidimo da su sistemi religije, opće politike, morala, javnog obrazovanja samo primjena sustava ideja, ili, ako više volimo, to je sustav mišljenja razmatran pod raznim obličjima. Tako je očito da će poslije dovršetka novog znanstvenog sistema biti reorganizirani sistemi religije, opće politike, morala, javnog obrazovanja,..." (isto, str. 51)

"Dovršetak novog znanstvenog sistema" zapravo znači dovršetak pozitivne filozofije kao opće znanosti.

"Vidimo da su posebne nauke dio opće znanosti, a opća znanost, to jest filozofija, (...); ona će biti posve pozitivna kada to budu sve posebne znanosti. (...). Svjesni smo, dakle, vremena u kojem će filozofija, koja se bude predavala u školama, biti pozitivna." (isto, str. 51)

A što to zapravo znači razabire se tek iz ovoga:

"Opća nauka moći će biti pozitivna znanost tek u razdoblju kada posebne nauke budu utemeljene na promatranjima." (isto, str. 51)

Saint-Simon dakle vidi filozofiju kao opću znanost koja postaje potpuno pozitivna onda kada pozitivnom postane svaka od posebnih znanosti koje su njen dio. To da je neka znanost pozitivna za njega znači da je "utemeljena na promatranju", ili kao što on to još kaže da nije izvedena a priori (što je po njemu karakteristika metafizike), nego a posteriori, na osnovi činjenica.

Takva pozitivna znanost ne bi međutim trebala biti sredstvo opravdanja postojećeg reda činjenica i društvenog poretka, već naprotiv, put sagledavanja zakonitosti društvenih kretanja kako bi se ljudsko djelovanje usmjerilo u pravcu ostvarenja ideala budućnosti.

U tom smislu je i ovaj Saint-Simon zahtjev:

"Na vama je, gospodo moralisti, da dokažete da je temeljno načelo božanskog morala: 'Ne činite drugima ono što ne biste željeli da drugi čine vama' prikladno za posve nove i beskrajno preciznije primjene otkako je razvitak spoznaja omogućio da se potpuno unište ostaci ropstva.

Na vama je gospodo učenjaci, da jasnim mislima iskažete način na koji se pojedinačni interesi mogu spojiti s općima i da zacrtate takav plan javnog obrazovanja kojim će se stečene

pozitivne spoznaje rasprostraniti što je moguće brže u svim klasama i redovima društva." (isto, str. 231)

Ne želeći više raspravljati o nevedenom moralnom načelu (o tome je bilo govorna u poglavlju o Campanelli), hoću međutim upozoriti na proturječnost Saint-Simonova zahtjeva. Kada on naime od moralista zahtijeva da nešto dokažu, onda to samim tim znači da to nešto još nije dokazano, te je sasvim proizvoljno pretpostaviti da se to uopće može dokazati. Jednako je tako znanstveno neumjesno od znanstvenika tražiti da pokažu način na koji se mogu spojiti pojedinačni i opći interesi, a da mogućnost njihova spajanja još nimalo nije dokazana. Doda li se ktome i zahtjev za planom javnog obrazovanja kojim bi se trebale širiti spoznaje kojih još nema, pa se i ne zna može li ih biti, onda je jasno da su u pitanju izrazito ideološki zahtjevi kojima se traže opravdanja i dokazi za nešto što je a priori određeno da bude opravdano i dokazano.

Problem je naime u tome što se od znanosti očekuje da dokaže što tek treba biti, a da istovremeno znanost mora biti utemeljena u promatranju, dakako onoga što već jest, jer se jedino to što jest može promatrati. Stoga sagledavanje zakonitosti društvenog kretanja u prošlosti nikako ne znači da te zakonitosti moraju vrijediti i u budućnosti, jer je to izvan domašaja promatranja, zaključivanja a posteriori, dakle, pozitivne znanosti, a ukoliko bi se to ipak pretpostavilo, onda je besmisleno očekivati da se upravo na tim zakonitostima može izgraditi neko "idealno društvo" za koje se još nikako ne zna je li u okviru tih zakonitosti ostvarivo.

Drugim riječima Saint-Simon a priori zahtijeva dokaze (koji su to tek ukoliko su izvedeni iz promatranja, dakle a posteriori) za nešto što se tek treba dogoditi, i to zato što on hoće da se to dogodi. Upravo u njegovu zahtjevu da se budućnost (a ona je to samo kao negacija postojećeg) ostvari primjenom pozitivne znanosti, razabire se sva proturječnost takvih zahtjeva o moralu. Jednako tako, u njegovu se zahtjevu jasno razabire i ideološki karakter "odgoja i obrazovanja" koji bi zadane zadatke na spoznajama pozitivne znanosti trebali realizirati.

Pa dok s jedne strane Saint-Simon u potrazi za pozitivnim moralom kaže:

"Da bi moral postao pozitivan, potrebno je da moralisti točno odrede svoje poglede o tome što može pridonijeti sreći ljudi." (isto, str. 197)

Dakle s druge strane on već nalaže da moralisti moraju:

"Natjerati učenjake da rade na općem obrazovanju, da proširuju svojim profesorskim znanjem poznavanje prirodnih zakona i načina njihova mijenjanja, a posebno im naložiti da upućuju na to da najveću sreću pojedinca čini ono što je od najveće koristi svima." (isto, str. 197)

Dakle, prije svega, određenje da moral (pa još i ktome pozitivni) mora pridonositi sreći ljudi sasvim je proizvoljno. Čak kada bi se ono metodama pozitivne znanosti i moglo dokazati, u što sumnjam, kod Saint-Simona o tome nema dokaza. Riječ je dakle ne o opisu onoga što jest (što bi se moglo promatrati), već o propisu za ono što bi trebalo biti.

No ukoliko se to i ostavi po strani ostaje nalog učenjacima da upućuju na nešto za što se prethodno kaže da tek treba utvrditi. Uostalom, koliko je smisleno nekoga učiti "prirodnim zakonima" i načinima njihova mijenjanja. Ukoliko se naime "prirodni zakoni" mogu mijenjati, onda oni nikako ne mogu biti prirodni zakoni (nešto što je po prirodi nužno). Stoga i pozitivni moral, ukoliko je izraz prirodne zakonitosti koju se može otkriti metodama i sredstvima pozitivne znanosti, jedino može biti nešto već dano i dostupno promatranju, a nikako ne nešto što bi se tek imalo realizirati. Iz horizonta pozitivne znanosti, naime, čini se upravo da tijela zbog gravitacije već padaju, a ne da bi tek trebala padati; tako dakle prirodni zakoni, a to znači i moralni ukoliko treba da su izraz spoznaja pozitivne znanosti, nisu podložni ničijoj volji, već je volja naprotiv određena djelovanjem tih (i moralnih) zakona.

Drugim riječima, pozitivni moral može biti samo predmet pozitivne znanosti koja ga zatim kao gotovo znanje u procesu obrazovanja nudi na usvajanje. No problem je u tome što se od "prirodnih zakona" očekuje da djeluju i onda kada znanje o njima ne postoji dok je, izgleda, djelovanje "moralnih zakona" znanjem tek omogućeno. Time se krug zatvara. Ako je pozitivno znanje moguće tek promatranjem, dakle a posteriori, a to je znanje ujedno uvjet da bi se to što se hoće promatrati uopće dogodilo, dakle a priori, onda se nužno ništa

(moralno) ne može dogoditi, niti se moralni zakoni mogu spoznati. U pitanju je dakle onaj Sokratov stav da nitko ne bi činio zlo kada bi znao što je dobro, a to bez spoznaje a priori nije moguće. Za Saint-Simona međutim tako je moguća tek metafizika, ali ne i pozitivna znanost. Etika kao (pozitivna - ta kakva bi drukčije i mogla biti) znanost time se pokazala nemogućom.

Kako pak Saint-Simon industrijsko društvo hoće utemeljiti na znanju to za njega, u obnavljanju cjelokupne društvene strukture, presudno postaje obrazovanje kojemu je odgoj tek nužna dopuna za djecu nedoraslu određenim spoznajama:

"Od sedme do četrnaeste godine odgoj je važniji od obrazovanja, tj. nadzornici ponašanja djece u pansionima i koledžima u tom razdoblju mnogo više utječu na njih od profesora koji ih obrazuju.

Od četrnaeste do dvadeset i prve godine utjecaj profesora na učenike mnogo je veći od utjecaja koji na njih imaju njihovi nadzornici.

U dvadeset i prvoj godini oni koji nastavljaju studij na Collège de France ili u drugim zavodima za javno obrazovanje oslobođeni su svake vrste nadzora." (isto, str. 228)

Odgoj se dakle razlikuje od obrazovanja, ali se i jednim i drugim utječe na ponašanje djece, i to odgojem utoliko više ukoliko su djeca mlađa, a obrazovanjem utoliko više ukoliko su djeca starija, pa im nakon dvadeset i prve godine "nadzornici ponašanja" koji se brinu za odgoj više nisu potrebni. Drugim riječima u tom uzrastu ljudi postaju sposobni za potpune moralne spoznaje i prosudbu. Problem je međutim u tome što se pozitivni moral pokazao tek iluzijom, čime se iluzornim pokazalo i društvo utemeljeno na njemu.

Pitanje je stoga koliko bi poglavlje o odgoju i moralizaciji društva, da ga je Saint-Simon i uspio napisati, moglo razriješiti proturječnosti odgoja i obrazovanja u čijim je osnovama "pozitivni moral". Pokazalo se naime, da je iz vidokruga (pozitivne) znanosti moguće tek postaviti zahtjev za znanstvenim projektiranjem odgoja i obrazovanja kojima bi se ostvarilo novo društvo, ali i to da je taj zahtjev neostvariv, jer je novo moguće samo kao negacija postojećeg, tj. upravo onoga što je svoj pozitivni izraz našlo u znanosti. A posteriori, naime, kao znanje

proizašlo iz promatranja, moguća je jedino prošlost. Budućnost nikako.

Ipak, u jednom je Saint-Simon učinio značajan korak. Na odgoj i obrazovanje on ne gleda kao na sredstvo ostvarenja idealne države, već kao na način (re)produkcije društvene strukture u kojoj je vladanje ljudima zamjenjeno upravljanjem stvarima. Upitno je, međutim, ne bi li se poglavlje koje nedostaje, da je napisano, po prirodi stvari izvrglo u jednu moralku koja bi upravo tu namjeru dovela u pitanje. Ako nam "božanski i ljudski moral traži od najistaknutijih ljudi svijeta da ujedine svoje snage kako bi razradili organizaciju industrijskog sistema do pojedinosti i naredili društvu da ga provede u djelo" (isto, str. 222),

onda ta naredba, čini se, ipak pretpostavlja i vlast koja će osigurati njeno izvršenje.

Uostalom i "znanstveni je socijalizam" prvobitno namjeravao razgraditi državu, ali ga je upravo pokušaj da razradi organizaciju socijalističkog sistema do pojedinosti i da ju kao takvu provede u djelo odveo u najgrublji etatizam.

Robert Owen - moralizator samo prividno

Ono što se sa stanovišta filozofije odgoja odmah mora primijetiti kada je u pitanju Robert Owen jest to da je cijeli svoj život prvenstveno posvetio odgoju, tj. da je cjelokupni njegov životni napor bio usmjeren na "preodgoj" postojećeg društva. Ne čudi stoga da se skoro na svakoj stranici njegovih djela spominju odgoj ili nešto u vezi s odgojem, kao na primjer obrazovanje, učenje, škola, formiranje karaktera itd. Tim više, međutim, čudi kada se u prikazu Owenova života i rada u prvi plan često stavlja sve drugo prije nego odgoj. U tom pogledu nedostatnim je i (inače sasvim dobar) predgovor Owenovim djelima, u nas objavljen u knjizi pod naslovom Novi pogled na društvo i ostali radovi. U tekstu koji ima više od jednog autorskog arka, odgoj se spominje samo jednom i kratko:

"Njegov moralizatorski trud uglavnom je bio usmjeren na odgoj djece" (6. Bosanac, M./1980; str. 13)

Previd o kojem je riječ nikako nije tek slučajan. On je izraz stanja filozofske i znanstvene svijesti koja se prema odgoju odnosi kao prema predmetu koji se izvan pedagogije može propitivati tek kao periferno pitanje. Da je to međutim pogrešno, može to prije svega pokazati upravo filozofija odgoja, tj. filozofija koja je osvijestila značaj odgoja za vlastito ozbiljenje. Za takav pak pokušaj analiza je Owenovih teorijskih i praktičkih napora prava prilika, jer je u pitanju autor koji je svoje zamisli pokušao realizirati neposredno, otkrivajući tako najneposrednije i djelatnu stranu svoga mišljenja, sa svim njegovim proturječnostima i ograničenjima. Robert je Owen, naime, dosljedno živio ono što je govorio kao što je i u posljednjem trenutku života, na pitanje svećenika kaje li se zbog toga što je život potratio na besplodne planove, do kraja dosljedan onome što je živio - odgovorio:

"Ne, gospodine, moj život nije bio beskoristan. Objavio sam velike istine, a što ih svijet nije prihvatio, to je zato što ih nije shvatio. Mogu li ga zato osuđivati? Ne, ja idem ispred svoga vremena." (isto, str. 12)

I zaista je išao, ali ne baš onako kako je to on mislio da ide, iako je zahvaljujući tome svijet postao drukčijim.

Determinizam kao teorijsko polazište

Ponesen prosvjetiteljskim i materijalističkim idejama Owen je odgoju pristupio sa slične misaone pozicije s koje to neki naši istraživači odgoja čine i danas, te je stoga kritika njegove pozicije utoliko interesantija i možda poučnija za promišljanje odgoja u nas.

Njegovo nastojanje da se odgoj organizira potpuno na znanstvenoj osnovi počiva na shvaćanju da je svijet u svojoj biti zgotovljen, te da su istine i prirodni zakoni nešto vječno i nepromjenjivo:

"Ti su zakoni temeljni zakoni prirode, a ne čovjekova izmišljotina; postoje bez njegova znanja i dopuštenja, i on ih ne može izmijeniti nikakvim svojim naporima, a budući da proizlaze iz njemu nepoznata uzroka, to su jedini božanski zakoni u pravom smislu riječi." (30. Owen, R./1980; str. 238)"Jedini je siguran kriterij istine to da je ona uvijek dosljedna samoj sebi; ona uvijek ostaje jedna i ista bez obzira na to s kakvih je stanovišta promatrali i s čime je uspoređivali." (isto, str. 50)"...istina je ono što se ne mijenja s vremenom; ono što je bilo i što će biti, bit će uvijek u skladu sa svim poznatim činjenicama i ono nije nikad u opreci sa sobom, nego je uvijek, u svim svojim dijelovima, u savršenom jedinstvu i skladu, bez ikakve natruhe proturječja." (isto, str. 251)

Svijet je za Owena splet uzročno posljedičnih veza i sve je u svijetu neizostavno uzročno ulančano. Drugim riječima, ništa se ne zbiva bez uzroka i posljedice, a uloga je znanosti da tu kauzalnost otkrije u formi njene opće nužnosti, tj. u obliku prirodnih zakona.

Sve je dakle, a to znači i čovjek i njegova volja, strogo determinirano, pa iz toga proizlaze i jasne konzekvencije u pogledu mogućnosti i načina odgoja.

O formiranju karaktera

Owen često ponavlja stav da je najveća zabluda vjerovati da čovjek sam može oblikovati svoj karakter ili odrediti svoju volju. Stoga se treba otresti one:

"najveće od svih zabluda, ideje kako svaki čovjek sam oblikuje vlastiti karakter" (isto, str. 60).

Treba naprotiv "znati" da:

"Zakon je prirode, očit po našem mišljenju, da je unutrašnji i vanjski karakter svih ljudskih bića oblikovan za njih, a ne formiraju ga ona sama. Čovjekov je karakter, dakle, oblikovan za njega, a ne formira ga on sam. (...).

Kad spoznaja činjenice da čovjek ne oblikuje ni svoju ličnost ni bilo koju sposobnost svoje vrste bude shvaćena u ukupnosti svog izraza i kad budu sagledane i prosljeđene korak po korak sve do krajnjih rezultata nebrojene karike u lancu posljedica, pokazat će se da je to jedna od najuzvišenijih istina za sreću čovječanstva..." (isto, str. 241)

Drugim riječima čovjek "ne stvara ni jednu od svojih sposobnosti, i ne zna koja ih je snaga oblikovala i povezala u njegovu ustrojstvu.

(...). Na taj je način svakom čovjeku nametnut vlastiti karakter, on je formiran za njega, bez njegova dopuštenja i izbora.

To su nepromjenjivi zakoni ljudske prirode." (isto, str. 249)

Potpuno je nekorisno i uzaludno pa i štetno - misli Owen - pokušavati djelovati samoodgojno u bilokojem pogledu:

"Nekorisno i uzalud će se nastojati uspostaviti to jedinstvo među ljudima sve dok oni budu prisiljeni primati pogrešne pojmove: a) da čovjek formira sam sebe; b) da on stvara svoja uvjerenja; c) da oblikuje svoje osjećaje. Sve dok se bude podučavalo tim apsurdnostima, čovjek će morati postajati iracionalno, nasilno biće, oprečan sebi sličnim i morat će uvijek djelovati suprotno svojoj sreći i sreći svega onoga što ga okružuje." (isto, str. 257)

Svatko je dakle nemoćan da djeluje samoodgojno, u zabludi je ako vjeruje da to može, a štetno je ako to pokuša. Drugi ljudi međutim,

ukoliko su znalci, mogu njegovim razvitkom upravljati bez ograničenja:

"Rekli smo, također, kako se čovjek može odgojiti da poprimi bilo kakva mišljenja i navade, a i bilo kakav karakter, pa nitko više danas, tko se smatra poznavaoem ljudske prirode, neće nijekati kako onaj tko upravlja bilo kojom od neovisnih zajednica može pojedince u toj zajednici oblikovati u ljude najboljeg ili pak najgoreg karaktera." (isto, str. 59)

Da Owen zaista vjeruje u svemoć vanjskih prilika na "oblikovanje ljudskog karaktera" svjedoče mnoge njegove izjave, a među njima najdirektnije i ova:

"Da bi se dobro oblikovao ljudski karakter, potrebno je upoznati čovjekovu prirodu, znati kako su mu bili nametnuti različiti nacionalni i lokalni karakteri, kako se neki opći karakter može prenijeti svakom pojedincu, i to jedan veoma uzvišen karakter, prema svemu što smo dosad vidjeli. Jednom riječju, trebalo bi poznavati znanost svemoćnog utjecaja vanjskih prilika na čovjeka, i znati stvoriti te prilike - a to je zadatak cijele nacije." (isto, str. 250)

I ne samo da je bilokojem pojedincu moguće proizvoljno, ukoliko se samo raspoláže odgovarajućim sredstvima, dati bilokakav karakter, nego je to moguće i sa svakom ljudskom zajednicom.

"Bilo kakav karakter općenito, od najgoreg neznanja do najviše prosvijećenosti, moguće je dati bilo kojoj zajednici ljudi, pa čak i cijelom svijetu, ukoliko se za to upotrijebe odgovarajuća sredstva koja su pak najvećim dijelom dostupna ili su pod kontrolom onih koji imaju utjecaja na državničke poslove." (isto, str. 21)

Čini se čak da proizvoljno formiranje karaktera pojedinaca i zajednica ne bi smio biti prevelik problem za one koji imaju vlast, budući da su im, eto, odgovarajuća sredstva već "najvećim dijelom dostupna". Ono što im još jedino nedostaje to je potrebno znanje.

"Sredstva da se to proizvede bila bi ova: zemlja, voda, rad, talenat, kapital i znanost. Sva ona postoje. Čovjek ima sve materijale koji su nužni za sreću, osim znanosti o upotrebi tih materijala." (isto, str. 250)

"Kad čovjek bude stekao savršeno poznavanje znanosti o utjecaju vanjskih prilika na ljudsku prirodu i njezine upotrebe u praksi, nedaće ljudskog roda uskoro će zauvijek nestati. (isto, str. 243)

Kako je Owen pošao od stava da je "cilj upravljanju državom zadovoljstvo i sreća, kako onih kojima se upravlja, tako i onih koji upravljaju" (isto, str. 59), to je on na toj osnovi odredio i dužnost države:

"Prema tome, od najvećeg je interesa pa je, dosljedno tome, prva i najvažnija dužnost svake države, voditi brigu o formiranju karaktera pojedinaca njezinih podanika." (isto, str. 66)

Iako Owen svoje temeljne stavove često ponavlja ili varira, te bi se za njih našlo mnoštvo navoda, za jednu kraću analizu, kakva je ovdje jedino moguća, mislim da će i naprijed navedeno biti dovoljno. Što dakle reći o Owenovu poimanju odgoja?

O Owenovu poimanju odgoja

Iako Owen ne osporava da čovjek pri rođenju ima i neke moći, on tome u pogledu odgoja, posebno samoodgoja, ne daje neko veće značenje. On naime kaže:

"Čovjek se danas jednako kao i u prošlosti rađa slab i neuk, no s klicama fizičkih, intelektualnih i moralnih sposobnosti." (isto, str. 249)

Ali te klice u daljnjem odgoju očito nisu ni presudne niti bitne kada se čovjeka pa i zajednicu može odgojiti da poprimi bilokakva mišljenja i navade, a i bilokakav karakter. Mogu li se, međutim, osnovne Owenove teze održati?

Da bi potvrdio svoje teze Owen navodi mnoštvo primjera preko kojih se ne može prijeći tak tako, iako primjeri nikako ne mogu imati snagu dokaza. Ipak, s obzirom na to da on navodi primjere vjerske, nacionalne ili moralne zaslijepljenosti i fanatizma čitavih zajednica čemu smo i sami nažalost svjedoci u ovome našem vremenu, zaista je teško odbiti tvrdnju da je ljudski duh moguće zarobiti bilokakvim besmislicama i predrasudama. U tom pogledu stvari zaista stoje gore

nego što bi to mnogi - pa i ja sam - htjeli. Danas su naime poznati takvi zastrašujući primjeri "ispiranja mozga" o kakvima Owen tada nije mogao ni sanjati. Pa ipak, to još uvijek nisu dokazi da se razvojem ljudskih moći može upravljati proizvoljno, tj. da se baš svakoga može pretvoriti u bilo što, čak i pod pretpostavkom da se "savršeno poznaje znanost o utjecaju vanjskih prilika na ljudsku prirodu", što je međutim čak i kao pretpostavka upitno.

Naime i sam Owen, usprkos tome što vjeruje da je čovjek, posebno njegov duh, potpuno plastičan i uz primjenu prikladnih mjera prilagodljiv svakoj formi, uočava da pri tome ipak postoji jedno bitno ograničenje:

"Čovjek je tako građen da ga se primjenom prikladnih mjera u njegovu djetinjstvu i njihovim neprekidnim utvrđivanjem dok ne odraste do zrelosti, može naučiti misliti i raditi, ali da to ne premašuje njegove sposobnosti, s tim da ga se istodobno nauči i vjerovati kako je to što misli i radi jedino ispravno i najbolje za cjelokupno čovječanstvo." (30. Owen, R./1980; str. 95)

Dakle, čovjeka se može naučiti misliti i raditi ipak samo ono što "ne premašuje njegove sposobnosti". To drugim riječima znači da ga se ne "može odgojiti da poprimi" baš "bilo kakva mišljenja i navade, a i bilo kakav karakter".

Granice tomu predstavljaju prije svega čovjekove moći. One mogu biti razvijane optimalno ili suboptimalno, ali postoje granice izvan kojih je njihov razvitak ili "formiranje" nemoguće, što uvijek u bitnome ovisi o trenutnim mogućnostima odgajatelja (društva) da na njihov razvitak utječe.

Čovjek je naime društveno biće. To je stav koji Owen ne osporava, dapače, drži ga dokazanim upravo iz činjenica iz kojih su izvedeni zakoni ljudske prirode, na osnovi kojih on misli da se može odgojiti "bilo kakav karakter". Stoga među elementima društvene znanosti nabraja i:

"Poznavanje zakona ljudske prirode izvedenih iz činjenica koje se mogu dokazati i koje dokazuju da je čovjek bitno društveno biće." (isto. str. 249)

Kao društveno biće čovjek je uvjetovan društvom u kojemu živi. Njegove su mogućnosti, tj. njihova maksimalizacija, određene mogućnostima društva. Čini se da to nije sporno. To međutim znači samo

to da se ničije mogućnosti ne mogu trajno uvećavati (upravo maksimalizirati), a da se usporedo ne uvećavaju i mogućnosti cijelog društva.¹⁶

Optimalnim se odgojem dakle može smatrati samo onaj odgoj koji unutar povijesnih mogućnosti nekog društva maksimalizira mogućnosti odgajanja, kao što se odgojem uopće može smatrati samo ono djelovanje koje te mogućnosti u danom trenutku uvećava. No, ukoliko svrha odgoja nije upravo maksimalizacija odgajaničkih mogućnosti, nego neka njemu vanjska svrha, onda i nije riječ o odgoju, nego o manipulaciji čovjekom.

Ima li se to dakle na umu, tada je jasno da se odgojem ne mogu "formirati" baš "bilo kakvi karakteri", već da je to moguće jedino manipulacijom, i to samo u određenim okvirima. Manipulacijom je naime moguće u znatnoj mjeri upravljati razvitkom ljudskih moći kontrolirajući uvjete njihova razvitka, tj. selektivnim zadovoljenjem čovjekovih potreba. Ali upravo zato manipulacija je u odnosu na ukupne čovjekove moći reducirajuća. Njome se razvijaju samo neke od tih moći i to prema nekim čovjeku vanjskim svrhama, čime se čovjeka instrumentalizira i zapravo razljuduje. Pa iako se manipulacijom neke čovjekove moći mogu razviti do znatne razine, to je njihovo nasilno hipertrofiranje zapravo zatiranje ostalih čovjekovih moći i dovođenje čovjeka u bitnu ovisnost o onome tko upravlja zadovoljenjem njegovih potreba.¹⁷ No i pored toga što je zatiranje čovjekovih moći moguće do njegovog potpunog razljudjenja, upravljanje njihovim razvitkom uvijek manje ili više izmiče kontroli. Stoga, kada Owen vjeruje da je u potpunosti moguće upravljati čovjekovim razvitkom i da je odgojem moguće proizvoljno "formirati bilo kakve karaktere", onda on ne vidi onu bitnu razliku koja dijeli manipulaciju od odgoja.

No kada bi se dakle i pretpostavilo da je poznavanjem i "primjenom prikladnih primjera" moguće upravljati razvitkom čovjekovih mogućnosti, još uvijek ostaje nerješivo pitanje koje bi to mogućnosti trebalo razvijati ukoliko se teži njihovoj maksimalizaciji. Ne postoji naime način da se unaprijed sazna ono što bi tek moglo biti, osim ukoliko se (a to je sasvim proizvoljno) ne pretpostavi da može biti

¹⁶ Vidi o tome: 36. Polić, M./1991.

¹⁷ Vidi o tome: 38. Polić, M./1990, poglavlje 4.2.2.

samo ono što se već "zna" kako to "jedino jest moguće", a to znači da se ono moguće zapravo misli kao nužno (jedino moguće = nužno).

Upravo je to i Owenova pozicija. On "zna" da postoji nepromjenjiva i vječna istina, da postoje vječni i nepromjenjivi zakoni ljudske prirode (koji su njemu naravno poznati), da su ljudima na vlasti dostupna odgovarajuća sredstva "za formiranje bilo kakavih karaktera". On "zna" da ktome još jedino nedostaje znanje o primjeni tih sredstava, ali "zna" i to da će se i to saznati. Naravno, sve to on "zna" samo zato što nekritički pretpostavlja da su istine prošlosti i istine budućnosti, da su zakoni prošlosti i zakoni budućnosti, iako ga upravo povijest u tome obilato demantira. To što su neki od tih zakona proglašeni prirodnima izraz je ontološke vjere (ili metafizičke predrasude) da su oni vječni i nepromjenjivi, što je u pogledu budućnosti nedokazivo čak da povijest tome i ne proturječi, jer nije dokazivo da nešto mora biti kao što je bilo sve dok se ne dogodi.

Tko naime može dokazati da će zakon gravitacije "djelovati" (zapravo vrijediti) i sutra? Tko to može dokazati da su svi ljudi smrtni sve dok živi makar i samo jedan čovjek? Vjerovati se to svakako može, ali znati ne.

Uostalom, kada već Owen tvrdi da je čovjeka "moguće zaluditi svim i svačim, pa čak i temama i problemima koji su u očitom (kome očitom?, opaska M. P.) neskladu s dosljednošću činjenica što okružuju čovječanstvo" (isto, str. 95),

kako mu nije palo na pamet da je i on možda žrtva takvog zalučivanja, tj. da činjenice koje se njemu takvima čine to baš i nisu. Posebno kada odmah zatim i sam kaže:

"Ne sumnjam, prijatelji moji, da je ovog trenutka svaki od vas najdublje uvjeren da nije bio podvrgnut takvom postupku i da je odgojen u istini; to je očito." (isto, str. 95)

Ako je dakle očito to što Owen tvrdi da jest, kako onda on može znati da njegove istine nisu tek neistine kojima je zaluden, bez obzira na to (ili možda upravo zato) što je "najdublje uvjeren" da nije tako?

No i kod Owena je u pitanju bio mesijanski sindrom:

"Bijaše mi jasno da je to zlo sveopće; da u praksi nitko, ama baš nitko nije na pravom putu i da valja krenuti posve drugom

stazom želimo li ono otkloniti. Čovjeka treba nanovo izgraditi na načelima suprotnim onima na kojima je odgajan, a to bi ukratko značilo da čovjeku svijest valja ponovo stvarati, a njegovo znanje i iskustvo postaviti na nove temelje." (isto, str. 82)

Što rečeno može značiti u pogledu pitanja odgoja?

Čak i pod pretpostavkom da postoje nepromjenjivi i vječni zakoni ljudske prirode kao i nepromjenjive i vječne istine, nitko i nikada - pa ni Owen - ne može biti siguran da ih je spoznao. Kako itko može biti apsolutno siguran da to što on "zna" jest istina? Nije li onda pretjerano i znak zablude misliti da "prihvatimo li očita sredstva za formiranje racionalnog karaktera u čovjeku, pred nama se otvara ravna i glatka cesta koju moramo slijediti i uspjeh neće samo biti moguć nego i siguran" (isto, str. 72).

Ono što se meni čini očito jest to da ta ravna i glatka cesta vodi u manipulaciju. Ako netko naime unaprijed "zna" u što i kako treba oblikovati svako ljudsko biće, onda to znači da im on za nešto drugo neće niti pružiti priliku. Upravo na tom pravcu razmišljanja (za djelovanje) su i tvrdnje o tome "da čovjek ne oblikuje ni svoje tijelo, ni svoje mišljenje, ni svoje osjećaje" (isto, str. 258),

ali zato "karakter svakog čovjeka, bez i jednog izuzetka, uvijek formiraju ljudi oko njega" (isto, str. 46).

Konačno Owen je uvjeren ne samo u to da je svakom čovjeku moguće nametnuti bilo kakav karakter, nego dapače da je to i jedini način njegova razvitka, pa je stoga jasno da on odgoj i ne poima drukčije nego kao manipulaciju. U tom pogledu on ne ostavlja mjesta nedoumici:

"Jednako su tako i vrsta sposobnosti, njihova svojstva i sklop, elementi koji utječu na te sposobnosti, i sposobnost osjećanja tih utisaka na način svojstven pojedincu oblikovani svi za svako ljudsko biće, a ne formira ih ono samo. Na taj je način svakom čovjeku nametnut vlastiti karakter, on je formiran za njega, bez njegova dopuštenja i izbora." (isto, str. 249)

Svodeći dakle odgoj na manipulaciju Owenu je, dakako, nezamislivo da bi čovjek mogao djelovati samoodgojno, ili sudjelovati u svom odgoju, tj. da bi na bilo koji način, uz "svemoćni utjecaj vanjskih prilika", pa makar i djelomično, mogao "oblikovati svoje tijelo, mišljenje ili osjećaje".

O novome moralnom svijetu

Poput Aristotela i Owen je smatrao da je smisao države u osiguranju sretnog života njenih građana, u čemu moralizacija društava igra bitnu ulogu. Rezultat takvog stava je i njegova Knjiga o novome moralnom svijetu. Međutim, o moralu ne samo da kod Owena uistinu nema ni govora, nego ga iz njegove misaone pozicije zapravo ne može ni biti. Zašto?

Zato što je Owenova ontološka pozicija determinizam, koji ukoliko je konzekventan poriče i samu mogućnost etičke sfere kao takve.

"Etički je determinizam već po svom postavljanju, a onda i naročito po svom bitnom smislu, što znači i po njegovu rješenju problema - *contradictio in adjecto*. Ako je naime volja apsolutno determinirana u bilo kojem vidu, onda ona prije svega nikako ne može da bude slobodna. U tom slučaju ono "treba da" gubi svaki smisao, jer mu je oduzeta i isključena svaka mogućnost da se uopće postavi, a kamo li i realizira. Kako je pak ono "treba da", kao što znamo, bit etičkog, kojoj u osnovu stoji mogućnost kao njezina opća pretpostavka, to se onda na stanovištu konsekventnog determinizma poriče mogućnost etičke sfere kao takve." (21. Kangrga, M./1966; str. 48)

Da je tome uistinu tako potvrđuje i sam Owen pripisujući zahtjeve tipa "treba da" pogrešnom mišljenju. "Druga je činjenica načelo koje je, više od bilo kojega prirodnog zakona što se pokušavao proniknuti, dovelo u nedoumicu znanstvenike i pomućivalo njihova razmišljanja. Pogrešni stavovi prema toj činjenici proizveli su više zla od bilo koje druge stvari; bio je to izvor pogrešaka što su perpetuirale neznanje, neslogu, rat i krvoproliće, zločine i patnju. Dosad se svijetom vladalo smatrajući da su osjećaji i uvjerenja rezultati izbora pojedinca, pod neprosrednim utjecajem onoga što se

naziva slobodan izbor ili slobodna volja. Posvuda su se mogle naći rečenice poput ove: "Trebalo da volite ili morate voljeti ili mrziti stanovite vrijednosti, vjerovati ili ne vjerovati u neka uvjerenja, a ako ne budete poslušni, bit ćete kažnjeni na ovome i na drugom svijetu" (30. Owen, R./1980; str. 236)

Za Owena dakle moralno djelovanje nikako nije ono koje bi bilo utemeljeno na dužnosti ili zahtjevu po kojemu nešto "treba da" bude. Za dosljednog determinista, naime, sve što se zbiva ili će se tek zbiti, nije pitanje zahtjeva nego nužnog toka zbivanja koji nikakvi zahtjevi ne mogu promijeniti. Stoga Owen na smrti i kaže da ljude ne osuđuje što nisu prihvatili istine koje im je objavio. On im je to naime objavio zato što drukčije nije mogao, a ako to oni nisu prihvatili, onda to može značiti samo to da ni oni drukčije nisu mogli. Onaj tko to razumije nema razloga za osudu. Upravo s tog stanovišta, obraćajući se stanovnicima New Lanarka za koje je inače mnogo učinio, Owen kaže:

"Ne očekujem od vas ni zahvalnost, ni ljubav, ni poštovanje, jer to ne ovisi o vašoj volji." (isto, str. 97)

S tog stanovišta, dapače, jednako se čine besmislenim pohvale i pokude kao i nagrade i kazne.

"Prema tome, vrhunac je nerazumnosti pretpostavljati kako bi bilo koje ljudsko biće, od početka svijeta do današnjih dana, moglo zasluživati nagradu ili kaznu, hvalu ili pokudu zbog predrasuda ucijepljenih mu u djetinjstvu." (isto, str. 51)

S Owenovog stajališta, dakle, moralizacija društva ne može biti ništa drugo do nastojanje razumnih da i druge učine takvima. Ukoliko se to shvati kao njihovo unutarnje određenje, tj. tako da razumni ne mogu postupati drukčije nego razumno, utoliko bi to značilo da je time uspostavljen jedan unutarnji kauzalitet volje ili sloboda kao racionalna nužnost. Pri tome moralnost nikako ne proizlazi iz dužnosti nego iz nužnosti, kao nešto što naprosto jest, pa je takvo poimanje moralnosti u biti predetičkog karaktera, što znači da se tu uistinu i ne radi o moralnosti u njenom povijesnom značenju.

Owenovo odgojno djelovanje

Za razliku dakle od prijašnjih popravljča svijeta koji su mislili da je ljudima dovoljno ponuditi vlastite projekte i postaviti im zahtjev za njihovom realizacijom, Owen to nije mogao. Ukoliko je naime vjerovao u "svemoćni utjecaj vanjskih prilika na čovjeka", utoliko je, da bi išta postigao, morao mijenjati upravo te vanjske prilike. Ono što je on u tom pogledu učinio u New Lanarku zaista je fascinirajuće. Promijenivši opće uvjete života i rada ljudi tog mjesta uspješno je organizirao čitav niz odgojnih ustanova, od jaslica i vrtića preko osnovnih i večernjih škola do raznih izvanškolskih predavanja, seminara i konzultacija. Pri tome se nije oslanjao na osjećaj dužnosti ili obaveze ljudi prema vlastitom školovanju, nego na njihove potrebe, pa sam o tome kaže:

"Od velike je važnosti i to što se nastava provodi tako da je za djecu užitak i zadovoljstvo; ona s većim veseljem očekuju početak obuke negoli njezin završetak." (isto, str. 34)

U jednoj se pak bilješci o tome kaže sljedeće:

"Budući da autor ne prihvaća ni nagrade ni kazne, on može računati samo na privlačnost. Taj je sistem on proveo u praksi u New Lanarku u školi. Ukoliko rad može biti učinjen privlačnim, besmisleno je htjeti dati naknadu za njega, ekvivalentnu ili ne (Thorntonova pripomena)." (isto, str. 245)

Nastojeći dakle učiniti djeci učenje privlačnim, Owen je smislio originalna i metodički još uvijek interesantna rješenja koja je primijenio u svojoj odgojnoj praksi. I sam spreman da uči, prema vlastitom svjedočenju, on je tijekom četvrtstoljetnog djelovanja u New Lanarku zaista djelovao odgojno. Stvarajući uvjete razvitka njegovih stanovnika i poštujući njegove ljudske potrebe Owen je i pored namjere da manipulira njihovim razvitkom zaista odgajao u onoj mjeri u kojoj su se njegove manipulacijske namjere poklapale s odgojnim potrebama tih ljudi, odnosno u onoj mjeri u kojoj je uistinu uvećavao njihove ljudske mogućnosti i samosvojnost, tj. slobodu.

Ako imamo na umu da su u pitanju bili ljudi čija je primitivnost i neoljudenost bila takva da je jedva mogla biti gora, onda ne čudi da je jedna dobronamjerna manipulacija, tada još i sa dosta "sluha" za njihove ljudske potrebe urodila znatnim odgojnim rezultatima. Sljedeći Owenov pokušaj stvaranja uzorne zajednice (New Harmony)

prema unaprijed smišljenom planu i s ljudima čije su potrebe bile mnogo veće i raznovrsnije od onih koje su imali stanovnici New Lanarka završio je, međutim, potpunim neuspjehom. Owen je to protumačio preuranjenošću eksperimenta. Problem, međutim, nije bio u tome. On je manipulacijom htio stvoriti razumne ljude ne shvaćajući da manipulacija u jednom trenutku mora nužno postati barem intelektualno reducirajuća da bi se ljude moglo upravljati po vlastitim zamislima. Stoga mogu uspjeti samo one manipulacije koje uspijevaju održati pod kontrolom intelektualni razvitak ljudi, tj. koje uspijevaju kontrolirati njihovu zaglupljenost.

Owen je dakle, boreći se upravo protiv ljudske zaglupljenosti, prije ili kasnije morao doći u situaciju da i sam mora spriječavati intelektualni razvitak svojih odgajnika, ili pak da nad njihovim razvitkom više ne može imati onaj stupanj kontrole koji bi mu bio nužan za realizaciju njegovih projekata koji, smišljeni unaprijed, nisu uzimali u obzir (a nisu ni mogli) sve on mogućnosti koje su se u odgajnika tijekom njihova razvitka pojavile.

Owen je neosporno bio ispred svoga vremena, ali njegovi neuspjesi nisu bili samo posljedica preuranjenosti eksperimenta, nego i dometa njegova mišljenja, koje se unutar toga dometa pokazalo itekako djelotvorno.

Erotizacija umjesto moralizacije

Za razliku od reformatora društva koji su mu prethodili i koji su uglavnom ostali na moralizatorskim zahtjevima o tome što bi se u pogledu odgoja i preobrazbe društva trebalo učiniti, Owen je zaista i djelovao na tome da se to što bi trebalo biti i zbude, jer je to doživljavao kao svoje unutarnje određenje koje mora ispuniti. On ni pred koga ne postavlja moralne zahtjeve, niti bilo koga poziva na ispunjenje moralnih dužnosti, jer to ionako nije pitanje bilo čije odluke ("slobodan izbor ili slobodna volja" za njega su štetna predrasuda). Stoga on ni od koga ne očekuje ništa, niti bilo koga za bilo što osuđuje. Svatko čini što mora, kao što to čini i on sam. Umjesto da postavlja moralne zahtjeve, Owen je svu svoju životnu energiju uložio u to da stvori duhovne i materijalne uvjete za racionalno preuređenje društva i organiziranje takvog "odgoja" koji bi garantirao formiranje racionalnog

čovjeka. Moralnim zahtjevima, dakle, on je suprotstavio djelovanje.

Stoga on od ljudi ne zahtijeva da budu racionalni, nego nastoji na tome da ih učini takvima. Dio toga napora su i njihovi tekstovi. Uvjeren da je čovjek društveno biće, kao i u "neraskidivu vezu između interesa i sreće svakog pojedinca i interesa i sreće svakoga drugog pojedinca" (isto, str. 49),

on je u to nastojao uvjeriti i druge, ali je prije svega vlastitim djelom za to nastojao stvoriti uvjete.

Iako mu se kojiput omakla i poneka moralizatorska formulacija, Owen nikome ne postavlja zahtjev da voli druge ljude, već naprotiv, nastoji objasniti i dokazivati da čovjek kao društveno biće tek u ljubavi za druge ljude pronalazi i dospijeva do sebe samoga.

"Čovjek nikad neće moći dospjeti do uzvišenog i permanentnog stanja sreće sve dok ne bude okružen vanjskim prilikama koje će ga, od njegova rođenja, dovesti do toga da osjeti čistu ljubav i iskreni osjećaj za sve sebi slične, u svakoj prilici, i da se ponaša s dobrohotnošću prema svemu onome što živi." (isto, str. 243)

Da bi se svijet, dakle, promijenio i istinski očovječio potrebno je svakako da ljudi dođu do određenih spoznaja, ali prije svega:

"Potrebno je također da se nađe dovoljan broj pojedinaca koji će biti prožeti duhom istinske ljubavi prema bližnjima i čovjekoljubljem, koji će biti obučeni na najbolji način da to provedu u praksi." (isto, str. 262)

Owen je djelovao iz ljubavi nastojeći i druge ljude pobuditi na ljubav, što znači da on svijet uistinu nije pokušavao moralizirati već erotizirati. O tome svjedoče njegovi tekstovi, ali još mnogo više njegovi praktički napori da svijet učini drukčijim, boljim. U tome je, iako ne onako kao što je htio, donekle i uspio.

Charles Fourier - erotički pristup svijetu

Kao utopist, u najboljem značenju riječi, Fourier je svojom nesputanom maštom istinski zakoračio u buduće, dokazujući da još neostvareno nije i ne mora biti neostvarivo. Mnoge su se, naime, njegove smjele i "neostvarive" zamisli već ostvarile, a i one koje to još nisu ne čine se više tako neostarivima. Ne čudi stoga da:

"Kao nikada prije, u drugoj polovici 20. stoljeća, Fourierova socijalna filozofija privlači, zaokuplja pjesnike, filozofe, sociologe, kolektiviste, društvene reformatore - francuske, engleske, talijanske, američke, sovjetske (koji izdaju glavna Fourierova djela) itd. Oni u njoj otkrivaju ideje i probleme našeg vremena, koncepcije o potpunom oslobođenju čovjeka, radikalnoj promjeni svijeta i života, nerazdvoživog jednog od drugog; osjećaju i znaju: sreću čovjeku ne donose, kako se površno ili dogmatsko ekonomistički misli, samo same ekonomske promjene nabolje, koje su tek dio etape u bitkama protiv socijalne i ljudske nepravde." (18. Joka, M./1980; str. 5)

I dok znatan dio čovječanstva još uvijek polaže svoje nade, neki dapače tek sada, u jedan način života i proizvodnje koji, svojom profitterskom bezobzirnošću i bezumnošću, čovjeku i svijetu oduzima budućnost, prijeteći da uništi i samu materijalnu osnovu njihova opstanka, Fourierove misli bivaju aktualnije. Svakim danom one bivaju aktualnije utoliko ukoliko se jedan kulturni model (fourierovski rečeno Civilizacija) pokazuje istrošenijim i čovjeku neprimjerenijim. Kritičko propitivanje Fourierove misaone ostavštine otvara u tom pogledu nove vidike i omogućava nove stvaralačke pomake.

Dakako s Fourierom treba biti oprezan već i zato što to sa samozvanim spasiteljima svijeta uvijek treba biti, a kod Fouriera je mesijanski sindrom više nego jasno prisutan.

"Jedino sam ja posramio dvadeset stoljeća ljudske gluposti i jedino će meni sadašnje i buduće generacije zahvaljivati za svoju golemu sreću. Prije mene čovječanstvo je izgubilo milenije uludo se boreći protiv prirode. Ja sam joj se prvi pokorio

proučavajući privlačnost, oruđe njenih zakona; ona se udostojila nasmiješiti smrtniku koji ju je pohvalio, izručila mu je sva svoja blaga. Posjednik knjige sudbine, ja raspršujem političke i moralne tmine i na ruševinama nesigurnih znanosti gradim, podižem teoriju općeg jedinstva." (15. Fourier, Ch./1980. str. 7)

Uvjeren u svoju spasiteljsku ulogu neka je djela objavio još dok mu "teorija nije bila dokraja razrađena",

jer "otkriće o kojem ovisi promjena sudbine ljudskog roda zaslužuje da ga autor što prije objavi" (isto, str. 12).

No, ukoliko se po svojoj uvjerenosti u vlastitu spasiteljsku ulogu Fourier i ne razlikuje od mnogih prije njega, u nečemu je on ipak bitno drukčiji.

"Fourier nije društveni reformator koji usrećuje ljude bez njih samih; prema njegovu učenju, oni su jedini ostvarioci svoje sreće..." (18. Joka, M./1980. str. 6)

Ni Fourier, naravno, nije uspio sasvim odoljeti spasiteljskom iskušenju da svijet pokuša u ime istine urediti po vlastitom ukusu, ali u tome je ipak pokazao znatno više mašte i razumijevanja za potrebe drugih ljudi od svojih prethodnika. Ono što ga pak za ovu raspravu čini posebno interesantnim jest to što je on novo društvo, a to znači i odgoj kao način njegove kulturne reprodukcije, nakanio utemeljiti upravo na onome što su projektanti "idealnih" društava prije njega nastojali na svaki način ograničiti (obuzdati), potisnuti, suzbiti, pa i uništiti. Dok su drugi društveni reformatori, naime, nastupali prvenstveno kao moralisti u borbi protiv ljudskih strasti, dotle je Fourier u strastima prepoznao onu prirodnu osnovu na kojoj tek život u zajednici (dakle zajedno) postaje istinski moguć.

Providnost kao pretpostavka

Iako oštar kritičar dogmatizma znanosti, Fourier je svoju koncepciju društva i sam pokušao utemeljiti na krajnje problematičnim pretpostavkama, čija neodrživost međutim nije podjednako presudna za sve djelove njegove teorije.

U tom je smislu znanstveno i filozofski potpuno bezvrijedno njegovo pozivanje na Boga i božju providnost kao dokaze postojanja krajnje svrhe svijeta koja je u njemu, u svakoj pojavi, već sada imanentno prisutna. Boga je i božju providnost, naime, moguće pretpostaviti, ali ih se kao takve ni za što ne može koristiti kao dokaze jer bi za to i sami prije toga morali biti dokazani, a ne tek pretpostavljeni. U protivnom, moguće bi bilo dokazati bilo što. Fourier ipak sasvim nekritički "dokazuje":

"Međutim, kako možemo zamisliti da je premudro biće stvorilo naše strasti a da prije toga nije odlučilo o njihovoj ulozi? (...).

Prema tome, ako ne smatramo da je božja providnost nedovoljna, ograničena i ravnodušna prema našoj sreći, moramo vjerovati da je Bog sastavio za nas zakon o strastima, ili sistem organizacije domaćinstava i društvene organizacije, koji se može primijeniti na cijelo čovječanstvo, jer su njegove strasti svuda iste. Morao nam je protumačiti taj zakon određenim postupcima koji ne ostavljaju nikakvu sumnju u njegovu savršenost i njegovo porijeklo.

Postoji, dakle, jedinstvena sudbina za sve nas, ili božji zakoni o poretku koji treba uspostaviti u djelatnim odnosima u čovječanstvu." (15. Fourier, Ch./1980; str. 20-21)

Dakako, u građenju nekog misaonog sustava izbor je temeljnih pretpostavki uvijek proizvoljan, bez obzira na to kolikom su broju ljudi one prihvatljive ili neprihvatljive, ukoliko se ne misli da je pitanje istine rješivo brojem istomišljenika. Stoga taj izbor i ne treba dovoditi u pitanje sve dok se ne pokaže da je iz tih pretpostavki moguće izvesti proturječne tvrdnje. Uzeti međutim vlastiti izbor apsolutno, dakle, ne kao jedan od mogućih ključeva rješenja zagonetke svijeta, nego kao jedini ključ kojim je tu zagonetku uopće moguće riješiti, znači biti dogmatik.

Oni, pak, koji vjeruju u svoju spasiteljsku ulogu vjeruju to upravo zato što su uvjereni da su našli jedini ključ rješenja zagonetke svijeta. Među njih spada i Fourier. Uvjeren da je proniknuo u božju providnost, odnosno u svrhu i zakonitosti svekolikog prirodnog zbivanja, jer za njega su Bog i Priroda čini se isto, svoju je misiju vidio u tome da ljudima ponudi ono što je on otkrio kao dio božjeg plana. Treba dakle

reći da Fourierova kritika znanosti, koju on optužuje za dogmatizam i lažno predstavljanje, i sama pati od istih slabosti. Vlastite zamisli o reorganizaciji društva on ljudima želi podmetnuti kao spoznaju božjeg plana, tj. kao pokriće istinskih prirodnih zakona i svrhe njihova djelovanja. On sebe vidi kao posjednika istine, a samim time i budućnosti, ne pitajući se nije li možda i sam u zabludi kao i svi oni koji su predmet njegove kritike. Stoga on, iako opravdano, sasvim nekritički poručuje da treba:

"Pripaziti da zablude koje su se pretvorile u predrasude ne postanu zakonom. Na takvoj zabuni počivaju svi filozofski sistemi, jer se njihova načela temelje na zabludama koje su se razvile u predrasude. To pokazuje zabluda da Providnost nije bezgranična i sveopća. Iz te je zablude nikla predrasuda koja nas uvjerava da Bog nije ni mislio stvoriti društvene zakone za ljude kao što je učinio za nebeska tijela i kukce. Tu predrasudu neupućenih plemena prihvatili su kao načelo učeni narodi, i svi njihovi društveni sistemi počivaju na istoj zabludi, na pretpostavci da je Providnost nepotpuna, djelomična, nesavršena u općedjelatnom zakonodavstvu, i tako redom, te da je tu funkciju prenijela na ljudski razum." (isto, str. 31)

Uvjeren dakle da je svrha svijeta i ljudskog života već dana, Fourier čovjeku odbija pravo da sam stvara zakone.

"Umjesto da stvara zakone i otima najplemenitiji božji atribut, mora se skromno posvetiti istraživanju društvenih zakona koje je morao donijeti stvoritelj čija je providnost sveopća." (isto, str. 31)

No, ako je stvaranje zakona najplemenitiji božji atribut, nije li veliko zlo osporiti ga čovjeku ukoliko mu on uistinu pripada? O tome Fourier ne razmišlja.

On naivno pozitivistički misli da su iskustvo i promatranje dovoljni da se dospije do istine,¹⁸ te stoga preporučuje da treba:

"Pristajati uz eksperimentalnu istinu, prihvaćati samo istinu koju je potvrdilo iskustvo." (isto, str. 30)

Odnosno, treba:

"Promatrati, a ne zamišljati stvari koje želimo upoznati." (isto, str. 31)

¹⁸ Vidi o tome 38. Polić, M./1990, poglavlje 2.1. i posebno poglavlje 2.2.

Time, međutim, Fourier nudi vlastite zablude kao (jedine i konačne) istine. Kritizirajući postojeće društvo (Civilizaciju) on izvrsno uočava mnoge njegove nedostatke upravo zato što on nije tek puki promatrač već stvaralački subjekt koji je prema vlastitom planu nakanio promijeniti društvo. Toga on međutim nije svjestan, te nastupa ne u svoje ime nego u ime Boga ili Prirode. No, time on gubi kritički odnos prema vlastitoj nakani. Njegovi detaljni planovi o reorganizaciji društva, zadivljujuća mješavina sitničavih matematičkih proračuna i neobuzdane mašte, pravo su umjetničko djelo, i utoliko su (ljudski) istiniti, ali su daleko od toga da budu izraz uvida u bilokakvu providnost. Kada se ipak prikazuju kao takvi oni su neistina.

Uostalom, sitničavost kojom Fourier gradi svaki dio svojeg "idealnog društva" izraz je znanstvenog optimizma, ali ne i filozofske kritičnosti, jer samo je tako i moguće upustiti se u znanstveno projektiranje budućnosti. Ali to više nije, pokazalo se, samo Fourierov problem.

Moralna znanost kao izvor zla

Ono što Fouriera bitno razlikuje od drugih reformatora društva jest njegov odnos prema moralu i moralnoj znanosti. On, naime, za razliku od drugih, ne misli društvo reformirati na moralnoj osnovi, pa stoga ni odgoj ne vidi kao sredstvo moralizacije kojim bi se suzbio loš utjecaj strasti na postupke čovjeka i odnose među ljudima. O moralnoj znanosti i moralki kao nastojanju na suzbijanju zla i širenju dobra Fourier nema osobito dobro mišljenje.

"I više je nego istina da već dvadeset i pet stoljeća, koliko postoje, političke i moralne znanosti nisu ništa učinile za sreću čovječanstva. One su samo povećale ljudsku pakost, razvijajući filozofsku istančanost, stvorile su siromaštvo, perfidnost i sva zla u različitim oblicima." (15. Fourier, Ch./1980; str. 27)

Iako Fourier nije promislio pitanje same mogućnosti znanosti o moralu, pa bi za potvrdu svog stava u pomoć mogao pozvati tek empiriju, ipak je njegovo zapažanje o jalovosti takve znanosti sasvim na mjestu.

"Taj bi pokušaj bio riješen čim bi se moglo razuvjeriti nekoga od časnih ljudi koji su zavedeni naukom o moralu i koji ne znaju

da je ona *circulus vitiosus*, zatvoren krug, nemoćan pokretač u kojem god ga smislu upotrijebili." (isto, str. 124)

Na kraju:

"Nauka o moralu oponaša pojedine igrače koje najprije drugi varaju, a zatim i sami postaju lopovi;..." (isto, str. 125)

Nastojeći pak na suzbijanju strasti, moral čovjeka ne čini boljim, već naprotiv gorim, jer čovjeka dovodi u raskorak sa samim sobom.

"Ta dvojnost djelovanja, taj raskorak čovjeka sa samim sobom urodio je naukom koju nazivamo moralom, a koja dvojnost djelovanja smatra bitnim stanjem i nepromjenjivom sudbinom čovjeka. Ona uči da on mora odolijevati svojim strastima, ratovati s njima i sa samim sobom." (isto, str. 140)

Ono što iz toga slijedi je moralka - filozofijska nakaza koja čovjekovu svijest truje lažima.

"Četvrta filozofska znanost, moralka, također se hvali da proučava čovjeka, ali radi sasvim suprotno od toga. Moralka je proučavala samo način na koji se može čovjeka izopačiti, potisnuti duševne pobude ili strastvene privlačnosti pod izgovorom da ne priliče civiliziranom ili barbarskom poretku." (isto, str. 23)

Kada je riječ o proturječnosti morala i izopačenosti moralističke nakane, o kojima govori Fourier, interesantno je spomenuti i neke primjere koji se tiču njegova djela.

Osnovu Fourierova učenja o novom socijetarnom društvu čini učenje o strastima kojima je posvećena svaka stranica njegovih spisa. Sam Fourier svoje učenje o strastima drži epohalnim i smatra da je njime zaslužio zahvalnost ljudskog roda. U okviru svojega učenja o strastima napisao je i izvrstan spis *Novi ljubavni svijet* koji će, vjerujem, tek postati predmet pravog interesa. Njegovi su učenici, međutim, taj spis zatajili. Čini se da je i tu moral bio na djelu.

"Od tog vremena do 1837. godine svakog dana piše i objavljuje... mnogo članaka i rukopis *Novi ljubavni svijet*, koji furijeristi, njegovi učenici prikrivaju da ne bi kompromitirali učitelja." (18. Joka, M./1980; str. 7)

Gornji autor i sam je međutim u svoj izbor prijevoda iz spomenutog spisa propustio uvrstiti veoma zanimljive djelove koji se odnose na homoseksualnost, incest itd.¹⁹

Ili pak nama bliži primjer. U jednom od udžbenika povijesti pedagogije, kakvih u nas ima zaista malo, u prikazu Fouriera i njegova djela, strasti se ne spominju ni jedan jedini put (međutim moral - da), iako je u bibliografiji navedeno djelo u kojem se spominju skoro na svakoj stranici. Nije li i to proizvod određenog morala?

Fourier, dakle, niti pokušava stvoriti neku novu moralnu znanost, niti mu je stalo do moralizacije društva. Naprotiv:

"Ako želimo na kraju razjasniti veliku zagonetku sudbine strasti i društva, treba okriviti tu represivnu nauku, nauku o moralu što smatra da su naše strasti naši neprijatelji, pa nas osuđuje na stalnu borbu protiv tih neprijatelja, borbu koja nas dovodi u sukob s Bogom, prirodom i nama samima." (15. Fourier, Ch./1980; str. 124)

Strasti kao izraz i temelj čovjekove društvenosti

Dok su dakle drugi reformatori društva nastupali prije svega kao moralni reformatori, kojima je kao glavna poluga moralizacije društva služio upravo odgoj, Fourier se iz temelja suprotstavlja takvom pristupu. Rad, dužnost i prisila po njemu trebaju biti zamijenjeni slobodnom djelatnošću, ljubavlju i privlačnošću. Moral je nasilje nad čovjekom i njegovom prirodom u ime jednog iskvarenog, izopačenog i licemjernog društva, koje čovjeku ne može pružiti sreću, tj. upravo ono u ime čega su nastupali društveni i moralni reformatori. Pokušaji da se moralom suzbiju strasti u osnovi su pogrešni.

"Tako su naše iluzije o moralu, našoj želji da promijenimo strasti, najteže pogreške." (isto, str. 123)

Budući da je po Fourierovom mišljenju moral nasilje nad ljudskom prirodom, najneposrednije se moralizaciji odupiru upravo djeca koja su njome i najmanje iskvarena.

¹⁹ Vidi izbor tekstova u Sch, rer, R./1970.

"*Djeca su odjek prirode protiv morala; ona su sva međusobno povezana da bi se oslobodila njegovih obaveza; ona nalaze svoju sreću u rasonodama koje im zabranjuju njihovi moralni odgajatelji, u razbijanju i razaranju, prepiranju, vrijeđanju, izrugivanju; ona uvažavaju onoga tko se ističe u tim pothvatima, a rugaju se onome tko je sklon da sluša cjeplake i zlostavljaju ga.*" (isto, str. 122)

Rad i red moralisti vole uzdizati kao dužnosti, pokoravanje kojima je vrlina i zalag ljudske sreće, ali Fourier ne misli tako.

"Da narod nije gladan, ne bi radio; da ga ne zadržavaju žbiri i vješala, srušio bi odmah društvenu građevinu." (isto, str. 38)"Da bismo postigli sreću, treba je unijeti u poslove kojima smo najviše zaokupljeni u svojoj karijeri. Život je dugo mučenje onome tko obavlja neprivačne poslove. Moral nam zapovijeda da volimo rad. Kad je tako, neka ga učini dostojnim naše ljubavi, neka unese raskoš u poljske poslove i radionice." (isto, str. 131)

Koliko god da se pak moralisti trudili da ljude uvjere u potrebu izvršavanja njihovih radnih dužnosti ipak:

"Sve do sada politika i nauka o moralu nisu uspjele u svojoj zamisli da omile rad, zato vidimo i one koji primaju plaću i čitav narod kako više naginju neradu: u gradovima vidimo kako osim nedjelje prekidaju rad i u ponedjeljak, rade bez žara, polako i bezvoljno." (isto, str. 160)

Fourier dakle izvrsno uočava da je rad prisilna djelatnost koju nikakav moral i moralizacija ne može učiniti privlačnom po sebi, čak ako je posredno učini manje mrskom raznim nagradama, koje međutim negiraju upravo sav onaj moralizatorski napor kojim se rad htjelo proglasiti dužnošću. Stoga ništa veliko i značajno nije i ne može biti proizvod morala i moralizacije društva, već je to uvijek rezultat strasnog djelovanja ljudi koji tim djelovanjem neposredno zadovoljavaju svoje potrebe. Zato Fourier odnose među ljudima niti ne želi utemeljiti na moralu nego na međuigri njihovih strasti, bez kojih sve zapada u letargiju i prosječnost.

"Strastveni niz ne podnosi umjerene članove, on se grozi umjerenosti. Što se događa? Njegova su djela ravna žestini njegovih strasti, uzdignuta su do najvećeg savršenstva zbog žestokih

suparništava što vladaju među raznim skupinama koje su sve neprijatelji umjerenosti, do krajnosti oduševljene svojom granom posla i željne da je uzdignu do najvišeg stupnja istančanosti." (isto, str. 137)

Priređivač prijevoda Fourierovih djela u nas koji su izašli pod naslovom *Civilizacija i novi socijetarni svijet* (1980.),²⁰ zaista je dakle bio u pravu kada je treći dio knjige naslovljen s "Kritika civilizacije" završio poglavljem o moralu pod naslovom "Moral: represivan", da bi četvrti dio koji započinje poglavljem o strastima a završava poglavljem o odgoju naslovio "Filozofija sreće". Fourierovo je učenje uistinu "filozofija sreće" koja u strastima vidi bit odnosa čovjeka prema svijetu (dakle i drugim ljudima); bit koja se odgojem potvrđuje ili pokušava krivotvoriti (što čini "moralni odgoj"). To učenje možda i nije bilo sasvim novo. Da bez strasti nije stvoreno ništa veliko i značajno osim Fouriera je mislio i Hegel, o čemu svjedoči i ovaj nešto duži navod:

"Neposredni pogled na povijest uvjerava nas da djelovanje ljudi proizlaze iz njihovih potreba, njihovih strasti, njihovih interesa, njihovih karaktera i talenata, i to tako da u tom igrokazu djelatnosti samo potrebe, strasti, interesi sačinjavaju ono što se pokazuje kao pokretna sila i što se pojavljuje kao glavna djelatnost. (...). ...isto je tako opseg bitaka što ga imaju njihove kreposti relativno od neznatnog dosega. Naprotiv, strasti, ciljevi partikularnog interesa, zadovoljenje sebičnosti su ono najmoćnije; svoju moć imaju u tome što se ne obaziru ni na jednu od granica, koje hoće da im postave pravo i moralitet, i što su te prirodne sile čovjeku neposredno bliže nego umjetno i dugotrajno odgajanje za red i umjerenost, za pravo i moralitet. (...).

Tako mi, dakle, kažemo da se uopće ništa nije ostvarilo bez interesa onih koji su svojom djelatnošću sudjelovali u tome. Nazivajući pak interes strašću, ukoliko se cijeli individualitet sa svim žilicama htijenja koje se nalaze u njemu baci na neku stvar, uz zapostavljanje svih drugih interesa i ciljeva, kakve god čovjek imao i kakve god može imati, koncentrirajući na taj cilj sve svoje potrebe i snage, utoliko uopće moramo reći *da se ništa*

²⁰ Vidi 15. Fourier, Ch./1980.

veliko na svijetu nije izvršilo bez strasti." (17. Hegel, G. W. F./1966. str. 25-26, 28-29)

Kao i veliki filozof, i Fourier dakle u strastima vidi djelatnu silu kojoj nikakav moral upravo u djelatnom pogledu nije dorastao, ali za razliku od Hegela, Fourier strasti čini osnovnim predmetom svoga razmatranja.

Za njega ne postoje dobre i loše strasti, već su društvene okolnosti te koje ih čine takvima.

"Iz toga proistječe da su naše najrazvikanije strasti dobre onakve kakve ih je Bog dao, da je poročna samo Civilizacija ili usitnjeni rad koji upravlja strastima suprotno njihovu prirodnom hodu i općim suglasjima do kojih bi same od sebe doprle u socijetarnom sistemu." (15. Fourier, Ch./1980; str. 135)

Fourier ne spori da su strasti u Civilizaciji često "samo razularene zvijeri" koje navode na zlo, ali odmah zatim izvrsno zapaža:

"To je nagnalo filozofe na izjavu da bi ih trebalo suzbijati. Takvo je mišljenje dvostruko apsurdno, jer se strasti ne mogu suzbiti drukčije osim silom ili zamjenom koja ih apsorbira, zamjenom koja nije suzbijanje. S druge strane, ako bismo ih uspješno suzbili, poredak Civilizacije brzo bi oslabio i vratio se u nomadsko stanje u kojem bi strasti bile jednako štetne kao i među nama." (isto, str. 140-141)

Moralizacija, dakle, ne samo da je u pravilu bezuspješna, nego bi upravo kao uspješna bila ljudski i društveno pogubna. U odnosu na druge reformatore društva Fouriera čini velikim upravo to što on izvrsno opaža, s jedne strane, represivni karakter moralizacijskih pokušaja kao i, s druge strane, njihovu jalovost koja se očituje ili kao nemoć da se promjeni postojeće stanje, ili kao "uspješna" sterilizacija ljudskog duha koja čovjeka vraća u primitivizam.

Ako su dakle strasti štetne, onda su to samo u društvu u kojem je čovjek suprotstavljen sam sebi, a onda nužno i drugim ljudima.

"Ne treba se, dakle, čuditi što naše strasti, pohlepa, halapljivost, nepostojanost itd., štetne u današnjem stanju, postaju korisne u socijetarnom poretku, i što harmonijski odgoj, u djeteta kao i u oca, računa na pun zamah tih strasti štetnih u

rascjepkanom društvu, jer su one stvorene za društvenu službu." (isto, str. 64)

Čovjek je naime, i tu Fourier pogađa u bit, društveno biće.

"Čovjek je stvoren za društvo" (isto, str. 64),

pa ukoliko je u društvu suprotstavljen sebi i drugim ljudima, onda to društvo treba mijenjati. No kako Fourier vjeruje da je čovjek stvoren od Boga, ne videći pri tome da je čovjek povijesno stvorio sebe samoga, to on niti može valjano objasniti postojeće društvene proturječnosti, niti može vidjeti realan izlaz iz njih. Stoga, jednako kao što mu se čovjek prikazuje tek u svojoj gotovosti, tako mu se u njihovoj gotovosti prikazuju i rješenja postojećih proturječnosti. U vlastitim projektima za reformu društva on ne prepoznaje vlastitu strasnu nakanu, već sudjelovanje u božjoj providnosti, što ga navodi na to da pokuša programirati budućnost, čime dolazi u proturječnost s vlastitim zahtjevom za poštovanjem ljudskih sklonosti i strasti. Osim ukoliko te sklonosti i strasti ne želi propisati on sam, ali to bi proturječilo njegovom zahtjevu da se

"uzima ljude kakvi jesu" (isto, str. 19).

Time se s Fourierom, posebno u odgoju, u punoj mjeri otvara pitanje mogućnosti psihologijskog razrješenja onih životnih i odgojnih problema u čijem se je razrješavanju znanost o moralu pokazala potpuno nemoćnom.

Jedinstven ili integralno složen odgoj

Napustivši moralizatorsku poziciju s koje su nastupali prethodni reformatori društva Fourier je u prilici da uoči njenu odgojnu nemoć.

"Nema problema o kojemu se više bezvezno govori nego što je javna nastava i njezine metode. U toj grani društvene politike priroda je uvijek zlorado uživala opovrgavajući naše teorije i njihove pobornike,..." (isto, str. 186)

Uvjeren da je čovjek u biti društveno biće, Fourier od odgoja očekuje da čovjeka razvija u skladu s njim samim, ali i s društvom u kojem živi. To međutim ne znači da sklonosti i strasti treba suzbijati. Naprotiv. Razvijene, snažne i različite one ljude sukobljavaju, ali i povezuju.

"U *strastvenom smislu*, strast za promjenom stvara sklad među karakterima, čak i suprotnima. Na primjer: A i B su osobe nesuglasne ćudi, ali događa se da se od šezdeset skupina u koje zalazi A nađe njih dvadeset u kojima se interesi A i B poklapaju, i u kojima A izvlači korist iz sklonosti što ih ima B, premda su one oprečne njegovima. Isto je tako i sa sklonostima što ih ima B. Iako jedan drugoga ne vole, ipak su puni obzira, međusobnog poštovanja i sračunate pomoći." (isto, str. 151)

Mnogostranost interesa i uvida (koji su posljedica bavljenja različitim poslovima i različitim društvenim položajima u koje pojedinac dolazi) olakšavaju komunikaciju, međusobno razumijevanje i povezivanje.

Da bi strasti, međutim, na taj način povezivale ljude potrebno je da oni budu uključeni u mnoge interesne grupe što pretpostavlja da imaju razvijene mnoge sklonosti kao i da imaju mogućnost udruživanja s drugim ljudima upravo na osnovi tih različitih sklonosti.

Sukobi koje strasti uzrokuju među ljudima u Civilizaciji posljedica su njihove interesne ograničenosti, nerazvijenosti njihovih moći i potreba, neznatnosti njihovih ljudskih mogućnosti, uskosti njihovih spoznaja i nesposobnosti za različito pristupanje problemima. Takvo stanje može mijenjati samo onaj tko poštuje sklonosti djeteta i tko ih nastoji razviti raznostrano, ali bez nasilja nad njima, dakle bez suzbijanja jednih ili forsiranja drugih.

"Odgoj u Harmoniji svojim načinom postupanja prije svega teži za tim da već od najmlađe dobi razvije nagonске sklonosti, da uputi svakog pojedinca na različite djelatnosti za koje ga je priroda odredila, a skrenuo sistem u Civilizaciji, koji obično, osim rijetkih iznimaka, koristi svaku osobu suprotno njezinim sklonostima. (...).

Nema, dakle, pitanja među nama koje je više zamućeno od pitanja sklonosti ili nagona prema društvenim djelatnostima. Taj će problem biti sasvim objašnjen ustrojstvom odgoja u Harmoniji. Taj odgoj ne razvija nikada u djeteta samo jednu sklonost, nego tridesetak postepenih sklonosti i pretežnih na različitim razinama." (isto, str. 186-187)

Odgoj dakle mora biti, kaže Fourier, integralno složen.

"Integralan, to jest sposoban da obuhvati sve tjelesno i duševno...",

a

"*složen* zato da bi u isto vrijeme oblikovao i dušu i tijelo." (isto, str. 186)

Dosljedan svojem učenju o strastima Fourier i odgoj vidi kao strastveno sudjelovanje koje je - upravo zahvaljujući tome što je strastveno - i odgojno uspješno. Jer ne odgajaju djecu samo odrasli, nego se ona i sama međusobno odgajaju ukoliko se za to stvore pogodne okolnosti. Tako je poruga druge djece mnogo efikasniji korektiv dječjeg ponašanja nego što su to moralističke pouke i zahtjevi starijih, kao što je i međusobno rivalstvo mnogo poticajnije za napredovanje u bilo kojoj djelatnosti od očekivanja odgajatelja. Oslanjajući se na strasti djece moguće je odgoj, od mukotrpnog rada, tj. gnjavaže duha i tijela, pretvoriti u igru i zabavu koje skladno razvijaju duh i tijelo, a s malo umješnosti i u produktivnu igru kojom se društvu usput pribavlja i određena korist. Za takvo što Fourier daje i određene primjere koji su metodički interesantni i inspirativni.

Odgoj dakle kao i svaka djelatnost treba biti prožet privlačnošću, ne zato da bi bio efikasniji kao priprema za život, nego zato što on život već jest, pa ukoliko treba da je ljudski život, on mora biti ljudski zadovoljavajući, tj. mora čovjeka činiti sretnim.

Imajući to u vidu, može se reći da u Fourierovu nauku nije moguće ne samo moral nego i rad - i to zbog istog razloga. Moral i rad utemeljeni su na nužnosti, na obavezi, na prisili, na posredovanju. Nešto se čini zbog nečega, a ne zato što se upravo to neposredno hoće. Ono pak čemu teži Fourier jest život kao produktivna igra koja je to ne zato što se zbiva prema dužnosti i iz dužnosti nego prema načinu neposrednog zadovoljenja ljudske potrebe i iz strasti kojom je pokrenuta. U tom smislu, dakle, ni odgoj ne treba biti priprema za život jer on već jest život ukoliko poštuje i zadovoljava djetetove potrebe i razvija njegove moći.

Uistinu odgajati, međutim, nije lako.

"(...) Najviše se treba bojati neuspjeha u odgoju djece, jer ona ne mogu izraziti ni svoje potrebe ni svoje nagone, treba sve pogoditi. Kako to postići? Na isti način kako to pokazuje privlačnost koja se odnosi na očeve: stvoriti u svim smjerovima nizove, u poslovima, u dvoranama, temperamentima, karakterima, dobi, metodama i u svemu." (isto, str. 191)

Fourier dakle izvrsno zapaža da je osnovni odgojni problem: kako osvijestiti djetetove potrebe? To naime nije lako ni kod odraslih, čije su mogućnosti samopromatranja, samoosvješćavanja i izražavanja veće od dječjih. Psihologija, sociologija, pedagogija itd. u tom pogledu mogu dati samo općenite odgovore koji - statistički gledano - mogu biti točni, ali koji o nekom određenom pojedincu ne govore mnogo (ili čak ne govore ništa), jer znanstvene se spoznaje o određenim zakonitostima po prirodi stvari oslanjaju na prošle (proučene) pojave koje se uklapaju u zamišljeno pravilo što ga pak u pitanje uvijek dovode iznimke - kakvima se i neki budući slučaj eventualno može pokazati (čak da prije toga iznimki i nije bilo). Promatrati dakle pojedinca u njegovoj osobnosti i neponovljivosti kroz naočale statističkih zakonitosti (a sve su znanstvene zakonitosti upravo takve, jer iznimke su moguće i kad nisu poznate), koje tu osobnost brišu, ili bar ozbiljno dovode u pitanje, neprilično je sa stanovišta onoga tko tu osobnost - a to je smisao i svrha odgoja - želi razvijati.

To naravno ne znači da znanstvene spoznaje odgajatelju nisu od koristi, ili čak da je bez njih moguće ozbiljno baviti se odgojem. Ne, to znači samo to da nikakva znanost, nikakve znanosti, nikakva znanja sama po sebi ne garantiraju uspješnost odgoja jer odgajaničeva osobnost uvijek manje ili više izmiče tim znanjima. Tek njihova stvaralačka primjena, tj. njihova stvaralačka transformacija, može dati neke rezultate.

Ako dakle psiholozi vjeruju da oni mogu ono u čemu su pedagozi zakazali, onda je to tek samo još jedna zabluda. Nije naime jedina greška pedagogije to što hoće biti normativna, jer svaka znanost to već ionako jest, iako protivno vlastitome samorazumijevanju. No to je problem samo(ne)razumijevanja znanosti u čijem se obzoru ne može dospjeti do jednostavne spoznaje da je svako opisivanje nužno i propisivanje, jer opisati je moguće tek na osnovu prethodno propisanog, koje samim tim da je nešto opisalo - na određeni je način to i propisalo.

Što dakle može psihologija. Ona odgajatelju može pružiti određene spoznaje koje će on, ukoliko je uistinu odgajatelj, stvaralački promijeniti i primijeniti, ali nikome ne može pružiti "odgojnu matricu" (to je *contradictio in adjecto*) po kojoj bi on odgojno djelovao. Poštovati naime osobnost djeteta, što je pretpostavka odgoja, znači poštovati upravo njegovu iznimnost, koju znanstveno utvrđena zakonitost

potire. Stoga slijediti unutarnju svrhu djetetova razvitka ne može onaj tko znanstveni instrumentarij stavlja u službu neke vanjske - njemu zadane - svrhe. Na taj način moguća je jedino manipulacija, koja poznatim sredstvima pokušava ostvariti poznatu (zadanu) svrhu - srećom - nikada potpuno uspješno.

Kako dakle utvrditi (a odgajatelju mora da je do toga stalo) djetetove potrebe i sklonosti? Samo stvaranjem širokih mogućnosti njihova izražavanja. To je upravo ono što Fourier kao odgovor na vlastito pitanje i predlaže:

"...stvoriti u svim smjerovima nizove, u poslovima, u dvoranama, temperamentima, karakterima, dobi, metodama i u svemu."

Ako mu nešto ipak treba prigovoriti, onda je to njegova nedosljednost kada ovoj potpunoj otvorenosti ljudskih odnosa i odnosa prema svijetu suprotstavlja vlastite sitničave planove koji tu otvorenost dovode u pitanje.

Sam Fourier bio je čovjek širokih pogleda i dalekovidan. Mnoga pitanja koja je on pokrenuo ili obnovio, posebno ona vezana za spol i spolne odnose, svojom aktualnošću zaslužuju da budu posebno obrađena. To ovdje međutim nije moguće. No treba naglasiti da je on svojim erotičkim pristupom svijetu i odgoju moralizam (posebno u odgoju) ozbiljno doveo u pitanje, te da je ukazao na mogućnost nerepresivnog odgoja i nerepresivnog društva u kojem je sloboda svakog pojedinca zalag slobode za sve ljude.

I to ne tek kao neka apstraktna sloboda pomišljena kao pravo, nego sloboda kao istinska, zbiljska mogućnost i samostojnost.

To je tek jednostavna ili tjelesna sloboda kada:

"Febon može slobodno ići u Operu, ali mu treba jedna škuda za ulaznicu, a on ima samo koliko mu treba za hranu i oskudnu odjeću." (15. Fourier, Ch./1980; str. 72)

Prava, istinska ili "Konvergentna složena ili višestruko složena sloboda. Ona razumijeva dvije nezavisnosti, aktivnu tjelesnu i aktivnu društvenu, spojene s privlačivom proizvodnom industrijom.

Ona pretpostavlja jedinstvo privrženosti, pristanak svakog pojedinca, muškarca, žene, djeteta, njihov strastveni savez za

bavljenje industrijom i čuvanje uspostavljenog poretka. Čovjekova je sudbina u toj trećoj vrsti slobode." (isto, str. 73)

Razumijevajući čovjeka kao bitno društveno biće, čija je istina u drugom čovjeku ne manje nego u njemu samome, Fourier može reći:

"Sloboda je iluzorna ako nije opća. Potlačenost vlada ondje gdje je slobodan zamah strasti ograničen na neznatnu manjinu, na osminu, kao u Civilizaciji koja toj osmini miljenika ne pruža ni četvrtinu strastvene slobode koju će uživati u socijetarnom sistemu." (isto, str. 75)

Ako je cilj odgoja sloboda, i ako je sloboda u osnovi svakog istinskog odgoja, onda je Fourier takvom odgoju bio daleko bliže od onih naših "suvremenih" pedagoga koji su generacije studenata indoktrinirali "moralnim odgojem".²¹

Iako je bio čudak i uporan, ponekad i isključiv, Fourier je bio otvoren za druge i drukčije. A upravo na toj osnovi (i samo na njoj) moguć je istinski odgoj, jer ono što ljude povezuje i omogućuje nisu samo sličnosti nego i razlike. Stoga je Fourier duboko u pravu kada kaže:

"Ništa nije pogrešnije od tih isključivih metoda; slaganje naravi i druga slaganja nastaju iz dvaju izvora: identičnosti i razlika." (isto, str. 229)

Razvijajući te identičnosti i razlike među ljudima odgoj ih potvrđuje kao društvene individue. Kao osobe koje su to samo u istinskoj komunikaciji s drugima kao drukčijima.

Istinski je odgoj stoga moguć jedino kao stvaralaštvo, u čijoj je osnovi stvaralačka strast koja ga nosi. Uostalom, i moralisti su oduvijek nastupali strasno se zalažući za svoje ideje. Njima je međutim nedostajalo Fourierove iskrenosti. Prema drugima, ali prije svega prema sebi samima.

²¹ Vidi 38. Polić, M./1990, posebno poglavlja 3.2.2.

Odgoj za pluralizam i pluralizam u odgoju

Što dakle reći na kraju ove rasprave o odgoju? Dakako, na kraju spisa, nadam se ne i na kraju razmatranja o odgoju u koje sam čitatelja želio uvući.

Prije svega, ovom raspravom nisam ništa htio konačno dokazati, pa čak ni ono oko čega sam se zaista trudio i u što sam duboko uvjeren, tj. u to da su se svi pokušaji odgojnog djelovanja na osnovi "konačnih istina" pretvarali u suprotnost onoga u ime čega su nastupali, jer su se "konačne istine" uvijek iznova pokazivale neistinama. U ime istine tako je nastupala neistina ili čak laž, odnosno, u ime dobra - zlo, u ime odgoja - njegova instrumentalizacija" u ime morala - zakonodavna samovolja, u ime slobode - nesloboda, u ime budućnosti - prošlost itd. Ovoj se raspravi može, naravno, prigovoriti da je nedovoljno historijski sistematična (i taj prigovor stoji), ali bio bi to opasan nedostatak tek da sam težio konačnosti svojih zaključaka. Ovako to može biti čak i poticajno. Kritičaru se ostavlja mogućnost da moje teze lakše podvrgne provjeri. Da bi ih doveo u pitanje dovoljno je da nađe iznimku koja se ne uklapa u pravilo koje sam na razmatranim primjerima pokušao formulirati. S obzirom na fragmentarnost kojom sam pristupio cjelini historije filozofije to možda i ne bi trebalo biti teško. No to ipak treba učiniti. Treba se dakle upustiti u filozofiju odgoja istražujući dalje od onoga što sam ja u ovoj raspravi ponudio, težeći prema jednoj sustavnoj kritici odnosa filozofije prema odgoju tijekom njene povijesti. Ovu se raspravu može dakle shvatiti i kao mogući uvod u filozofiju odgoja. Zapravo, to je baš ono, čini mi se čak prilično neskromno, što bih htio da ona bude.

Suprotstavljajući odgoj i manipulaciju (možda ovaj potonji izraz i nije najbolji, ali boljem se nisam uspio dosjetiti) želio sam staviti u pitanje bit odgoja i problematizirati mogućnost "odgoja za neslobodu", tj. odgoja koji bi negirao povijesnu bit čovjeka. Tim suprotstavljanjem htio sam učiniti upitnom svaku namjeru da se (druge) ljude privodi slobodi mimo njihovih odgojnih potreba i slobodoljubive volje.

Ako je, naime, u biti čovjeka i svijeta sloboda i ako čovjek i svijet povijesno bivaju samo kritičkim mišljenjem i stvaralaštvom koji jedini mogu iznijeti nešto novo, jer oni jesu ozbiljenje mogućnosti novog i od postojećeg drukčijeg, onda odgoj ili nije bivanje čovjekom ili, ako jest (a mislim da jest), svako upletanje u ljudski razvitak djeteta (čovjeka) nije opravdano zvati odgojem. Stoga sam, na primjerima koje sam analizirao, pokušao pokazati kako se svaki pokušaj instrumentalizacije odgoja nužno pretvara u nečovještvo, jer se njome (pa skrivala se makar iza kakvih god uzvišenih ciljeva) sužava povijesno obzorje čovjeka (i svijeta) prijeteci da se prošlost nad njime zatvori kao njegova jedina "budućnost".

Iako samo fragmentarno, na primjerima, jer na čitatelju je da to dalje promišlja i provjerava, pokušao sam ukazati na (inače ideološki prekrivenu) bit i posljedice "odgoja" kao izraza mesijanizma pojedinaca ili političkih partija koji žele ili imaju prosvjetni monopol.²² Pri tome sam i sâm vjerojatno ponešto iskrivio ili za spoznaju zakrio, ali ne zato što mi je to bila namjera, već stoga što sam samo tako do drukčijeg uvida mogao dospjeti. Da bi čovjek vidio gdje stoji mora se pomaknuti, a to znači neko novo mjesto od pogleda zakloniti. I upravo ta nužna ograničenost svakog misaonog stanovišta koje određuje doseg i kvalitetu spoznaje upućuje, kao nešto što želi prevladati, kritičku svijest na misaoni pluralizam i komunikaciju s misaono drukčijim. Što to znači glede odgoja?

Ako je odgoj, dakle, moguć samo kao sudjelovanje u slobodi (a mislim da je tako i to sam ovom raspravom htio pokazati), onda se odgoj zbiva tamo i jedino se tamo može zbivati gdje se poštuje i razvija osobnost onih koji u odgoju sudjeluju, tj. koji međusobno odgojno djeluju. To upravo znači da je odgoj djelovanje utemeljeno u poštovanju drugog kao drukčijeg, samosvojnog, autonomnog, slobodnog bića. To nadalje znači da je odgoj u biti uvijek odgoj za pluralizam vrijednosti, pretpostavki, vjerovanja, mišljenja, odnosno načine života

²² Međutim iako se monopol na prosvjetu više ne usuđuje nazivati svojim pravim imenom, čak toliko da mora posizati za lukavstvima, ta zamisao nažalost nije zauvijek umrla. Jer ona ima dvostruko nasljeđe. "Već se desetljećima dvije struje nepoštedno bore za monopol nad prosvjetom. Za jednu je od njih taj monopol način da se sačuva postojeći društveni poredak. Za drugu je, naprotiv, monopol način da izgradi nov poredak." (26. Madelin, A./1991; str. 48)
Nažalost posljedice prvog i drugog historijski su nam poznate.

koje ljudi razvijaju kao svoje i u kojima se očituje njihova osobnost. Ali kao sudjelovanje u slobodi to poštovanje mora biti uzajamno.

Odgajati dakle znači razvijati drugoga kao drukčijega, koji drži do svoje osobnosti, ali koji isto tako drži i do osobnosti drugih ljudi. I to ne samo zato što misli da pravo na vlastitu osobnost mora platiti pravom drugima da budu drukčiji, nego zato što je svjestan da je osobnost u biti moguća tek s različitostu ljudi koji se u svojoj različitosti ipak međusobno uvažavaju i komuniciraju otvarajući kroz tu komunikaciju, baš svojom posebnostu, drugima nove mogućnosti osobnog razvitka. Drugim riječima, odgoj se zbiva tamo i tada gdje se zbiva drugi i drukčiji čovjek kojem je drugi i drukčiji čovjek najveća potreba, te sam biva čovjekom pomažući drugome da to bude.

Odgoj je, dakle, stvaralaštvo u traganju za ljudski drukčije mogućim, a ne rutina kojom se jedno ljudski već postojeće opetuje da bi se umnožilo u mnogo istog. Stoga je u biti odgoja to da je on pluralistički kako u nakani tako i u načinu (za razliku od manipulacije koja to ne mora biti). Drugim riječima, odgoj se istinski, a ne tek prividno, uvijek zbiva kao odgoj za pluralizam, ali i kao pluralizam u odgoju. Taj se pluralizam, kao i istinski odgoj uostalom, od strane raznih društvenih činilaca, može poticati ili suzbijati, ovisno o karakteru ukupnih društvenih odnosa, pa ono što se u jednom društvu zbiva s odgojem najneposrednije ukazuje upravo na karakter tih odnosa, odnosno na karakter vlasti u tom društvu. Koliko je, naime, neka vlast (ne)demokratska najprije se i najbolje prepoznaje po tome nastoji li (i koliko) instrumentalizirati odgoj, dok se (ne)demokracija samog društva razabire u tome koliko joj to i stvarno uspijeva.²³

Pluralizam u odgoju zahtjev je dakle koji proizlazi iz same biti odgoja i iz biti demokracije na povijesno dosegnutoj razini. To znači da se ne samo pravo na različitost, nego i stvaranje konkretnih mogućnosti različitog djelovanja postavlja kao odgojni zahtjev svakom društvu koje sebe smatra demokratskim. To podrazumijeva ne samo pravo i mogućnost stvaralačkog djelovanja pojedinca koji se bave odgojem, nego i pravo i mogućnost njihovog različitog institucionalnog

²³ Pojam demokracije valjalo bi, dakako, posebno raspraviti, no u ovoj prilici moguće je reći tek toliko da danas demokracija podrazumijeva upravo pluralizam interesa, životnih opredjeljenja i političkih opcija pučanstva jedne države, pri čemu većina može ne samo tolerirati nego i štiti interese manjine, jer se većina okuplja ad hoc i stoga svatko može u nekoj prilici pripadati manjini.

povezivanja, tj. pluralizam odgojnih ustanova, posebno škola.²⁴ Drugim riječima, za odgojno je djelovanje potreban odgojni prostor u kojemu je odgojno stvaralaštvo moguće.²⁵

U tom smislu od presudnog je značaja postojanje alternativnih škola. To naravno ne znači da su alternativne škole same po sebi bolje od onih društveno etabliranih, ali njihovim se postojanjem širi odgojni prostor u kojem sposobni odgajatelji mogu lakše stvaralački djelovati. Za nadati se stoga da će i u nas pluralizam u školstvu uskoro postati stvarnost jer samo tako institucionalizirani odgoj može postati temeljem s kojeg se može dosegnuti budućnost.

Ovom raspravom koja je bila (ili je to bar trebala biti) kritika instrumentalizacije odgoja i težnji uspostavljanja odgojnog monopola, pokušao sam to i pokazati. Možda u tome i nisam uspio najbolje, ili možda čak nisam uspio uopće, ali ako sam za filozofiju odgoja uspio pobuditi ičiji interes, onda je ova rasprava ipak ispunila svoju svrhu. Uostalom, od odgovora koje u njoj nudim vrjednija su ipak pitanja.

²⁴ Privatne škole same po sebi nisu rješenje tog problema, ali svakako imaju značajno mjesto u njegovom rješavanju. O tome vidi u 47. Geoffrey Walford: Privatne škole, Educa, Zagreb 1992.

²⁵ Vidi o tome u 37. Milan Polić: "Inovativna škola kao povijesni zahtjev", Is traživanja odgoja i obrazovanja, Zagreb 1992.

Navedena djela

1. Aristotel: Nikomahova etika, Kultura, Beograd 1958.
2. Aristotel: O duši - Nagovor na filozofiju, Naprijed, Zagreb 1987.
3. Aristotel: Politika, Kultura, Beograd 1960.
4. Bazala, Albert: Povijest filozofije, tom I, Globus, Zagreb 1988.
5. Bošnjak, Branko: Grčka filozofija, Matica hrvatska, Zagreb 1978.
6. Bosanac, Milan: "Konkretna utopija Roberta Owena", u: Owen, Robert: Novi pogledi na društvo i ostali radovi, Školska knjiga, Zagreb 1980.
7. (Campanella) Kampanela, Tomazo: Grad Sunca, Kultura, Beograd 1964.
8. Despot, Branko: "Filosofia kao paideia", Metodički ogleđi, Zagreb, br. 2/1991. str. 107-110.
9. Đurić, Miloš N., "Predgovor" u 1. Aristotel: Nikomahova etika, Kultura, Beograd 1960.
10. Đurić, Miloš N., "Predgovor" u 3. Aristotel: Politika, Kultura, Beograd 1960.
11. Đurić, Miloš N., "Predgovor" u 33. Platon: Ijon - Gozba - Fedar, Kultura, Beograd 1970.
12. Fiamengo, Ante: Saint Simon i August Comte, Matica Hrvatska, Zagreb 1966.
13. Filipović, Vladimir, urednik, Filozofijski rječnik, Matica hrvatska, Zagreb, 1965.
14. Filipović, Vladimir: Filozofija renesanse, Matica hrvatska, Zagreb 1956.
15. Fourier, Charles: Civilizacija i novi socijetarni svijet, Školska knjiga, Zagreb 1980.
16. Hegel, Georg Vilhelm Fridrih: Istorija filozofije, tom II, Kultura, Beograd 1964.
17. Hegel, Georg Wilhelm Friedrich: Filozofija povijesti, Naprijed, Zagreb 1980.

18. Joka, Mile: "Fourier - naš suvremenik", u: Fourier, Charles: Civilizacija i novi socijetarni svijet, Školska knjiga, Zagreb 1980.
19. Joka, Mile: Preteče naučnog socijalizma, Školska knjiga, Zagreb 1978.
20. Kangrga, Milan: Etički problem u djelu Karla Marxa, Nolit, Beograd 1980.
21. Kangrga, Milan: Etika i sloboda, Naprijed, Zagreb 1966.
22. Kangrga, Milan: Etika ili revolucija, Nolit, Beograd 1983.
23. Klaić, Bratoljub: Rječnik stranih riječi, Matica hrvatska, Zagreb 1983.
24. Lafargue, Paul: "Tomazo Kampanela", u 7. (Campanella) Kampanela, Tomazo: Grad Sunca, Kultura, Beograd 1964.
25. Le dictionnaire du français, Hachett 1989.
26. Madelin, Alain: Osloboditi školu, Educa, Zagreb 1992.
27. Marinković, Josip: Metodika nastave filozofije, Školska knjiga, Zagreb 1983.
28. Marrou, Henri-Ir,n,: Histoire de l',ducatio dans l'antiquit,, Editions du Seuil, Paris 1965.
29. Morus, Tomas: Utopija, Kultura, Beograd 1964.
30. Owen, Robert: Novi pogledi na društvo i ostali radovi, Školska knjiga, Zagreb 1980.
31. Petras, Marijan: u: Filozofijski rječnik, urednik Vladimir Filipović, Matica hrvatska, Zagreb, 1965.
32. Platon: Država, Kultura, Beograd 1966.
33. Platon: Ijon - Gozba - Fedar, Kultura, Beograd 1970.
34. Platon: Protagora - Sofist, Naprijed, Zagreb 1975.
35. Platon: Zakoni, BIGZ, Beograd 1990.
36. Polić, Milan: "Škola po mjeri djeteta i(li) društva" saopćenje na znanstvenom skupu "Reforma osnovne škole: unutarnja reforma i inovacije u osnovnom obrazovanju", Institut za pedagogijska istraživanja, Pedagogijske znanosti filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb 6. i 7. veljače 1991. Objavljeno u Školskim novinama, Zagreb, br. 10/1991, str. 3.

37. Polić, Milan: "Inovativna škola kao povijesni zahtjev", Istraživanja odgoja i obrazovanja, Zagreb, vol. 9 (1992), str. 19-30.
38. Polić, Milan: E(ro)tika i sloboda, Hrvatsko filozofsko društvo, biblioteka "Filozofska istraživanja", Zagreb 1990.
39. Potkonjak, Nikola - Šimleša, Petar, urednici: Pedagoška enciklopedija, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd 1989.
40. Saint-Simon, Claude-Henri de: Izbor iz djela, Školska knjiga, Zagreb 1979.
41. Scherer, René: Charles Fourier ou la contestation globale. Editions Seghers, Paris 1970.
42. Skok, Petar: Etimologijski rječnik hrvatskoga ili srpskoga jezika, JAZU, Zagreb 1971.
43. Šimleša, Pero, urednik: Pedagogija, Pedagoško-književni zbor, Zagreb 1973.
44. Vujčić, Vladimir, u: Pedagoška enciklopedija, urednici Nikola Potkonjak - Petar Šimleša: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd 1989.
45. Vukasović, Ante: "Protiv osporavanja predmeta i digniteta pedagoške znanosti", Pedagoški rad, Zagreb, br. 7-8/1984, str. 341-352.
46. Vukasović, Ante: Moralni odgoj, Liber, Zagreb 1974.
47. Walford, Geoffrey: Privatne škole, Educa, Zagreb 1992.
48. Windelband, Wilhelm: Povijest filozofije, tom I, Naprijed, Zagreb 1988.
49. Zaninović, Mate: Opća povijest pedagogije, Školska knjiga, Zagreb 1988.
50. Žepić, Milan, Latinsko-hrvatski rječnik, Školska knjiga, Zagreb 1961.

Bilješka o tekstovima

"O pojmu odgoja". Objavljeno u Školskim novinama, br. 35 od 30. listopada 1990.

"Filozofija i odgoj". Objavljeno u Školskim novinama br. 39 od 27. studenoga 1990.

"Sokrat - potvrda slobode i odgovornosti, ali i opasnost od dogmatizma". Objavljeno u Školskim novinama br. 41 od 11. prosinca 1990.

"Platon - od odgoja k potpunoj manipulaciji". Objavljeno u Školskim novinama, br. 42 od 18. prosinca 1990. i br. 1-2 od 1. siječnja 1991.

"Aristotel - odgoj između teorije i prakse". Objavljeno u Školskim novinama, br. 3 od 8. siječnja 1991. i br. 4 od 15. siječnja 1991.

Kazalo imena

- Abel 81
Aristotel 53, 55-66, 68, 96, 121, 125
- Bazala, A. 24, 26, 31-34, 36
Bošnjak, B. 27, 31, 38, 53, 55, 121
Bosanac, M. 87, 121
- Campanelle, T. 73-77, 83, 121
- Despot, B. 9, 121
Detno, E. 80
Dionisije 55
- Đurić, M.N. 44, 57, 58, 121
- Fiamengo, A. 89, 121
Filipović, V. 68, 69, 75, 121
Fourier, Ch. 101-113, 115, 116, 121
- Hegel, G.W.F. 23, 25, 27, 28, 31-35, 38, 42, 43, 55, 109, 110, 121
Hipokrat 26
Homer 48
- Joka, M. 101, 102, 106, 122
- Kajin 81
Kangrga, M. 37, 60b, 62, 63, 66, 96, 122
Klaić; B. 15b, 122
- Lafargue, P. 77, 122
- Madelin, A. 118, 122
- Marinković, J. 9, 122
Marrou, H.I. 24, 55, 122
Marx, K. 51
Morus, T. 67-69, 71-73, 75, 122
- Owen, R. 87-100, 121
- Periklo 23
Petras, M. 17, 122
Platon 24, 26, 41-51, 53-55, 57, 58, 60, 67, 68, 72, 73, 75, 122, 125
Polić, M. 14, 59b, 93b, 104b, 116b, 120b, 122, 123
Potkonjak, N. 123
Protagora 24, 26, 27-29, 34
SaintSimon, C.H. 79-86, 123
Sal, F. de 77
Sch, rer, R. 107b, 123
Skok, P. 15b, 123
Sokrat 31-42, 46, 53, 54, 57, 64, 125
- Šimleša, P. 10b, 123
- Thornton 98
- Vujčić, V. 17, 123
Vukasović, A. 9, 123
Vuk-Pavlović, P. 7, 8
- Walford, G. 120, 123
Windelband, W. 24, 32, 35, 50, 51, 123
- Zaninović, M. 67b, 79, 123
- Žepić, M. 15b, 123

»Zato **put, kojim hoće da ide čovjek kao lice, ne može da se prevali bez ljubavi**; jer bez ljubavi prema duhovnome bitku, u kojemu se usidruju vrednote, nema uzvisivanja opstanka, bez ljubavi prema duševnome bivanju, kojemu se obraća zov idealnih prohtjeva, nema oplemenjivanja bića, a bez ljubavi napokon k licima, prema kojima i u svezi s kojima lice tek i može da nađe i odredi sebe, nema ispunjenja života.«