

Kantova teorija odgoja u etičkoj perspektivi

ŽELJKO SENKOVIĆ

Odsjek za filozofiju, Filozofski fakultet
Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku,
Lorenza Jägera 9, HR-31000 Osijek
zsenković@ffos.hr

Izvorni znanstveni članak
Original scientific paper

Primljeno/Received: 25. 10. 2011.
Prihvaćeno/Accepted: 7. 11. 2011.

ELEONORA KRAMARIĆ

studentica II. godine diplomskog studija filozofije
Filozofski fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera
u Osijeku, Lorenza Jägera 9, HR-31000 Osijek
enora17@net.hr

Kantovu teoriju odgoja treba promišljati iz cjeline njegovih teorijskih uvida. U ovom članku usmjerili smo se na sagledavanje triju Kantovih maksima, zatim na njegovu koncepciju uma i na ideju o radikalnom zlu, koja bi uvelike mogla dovesti u pitanje smislenost nastojanja oko odgoja. Uz to, detaljno smo razradili i Kantov spis Über Pädagogik (O pedagogiji), te nastojali obrazložiti da se tek odgojem može omogućiti realizacija svih načina pojavljivanja praktičkoga uma. Područje odgoja kod Kanta je raspodijeljeno u ove kategorije: discipliniranje, kultiviranje, postajanje mudrim i moraliziranje.

Ključne riječi: Kant, odgoj, maksima, moral, disciplina

1. Uvod

Misliti o odgoju s etičkog stajališta zadaća je kojoj treba pristupiti vrlo oprezno. Tu prijeti opasnost od preuzetnosti, mnoštva samorazumljivih teza, kao i nereflektiranih općih mjesta. Klasična filozofija je u različitim inačicama argumentirala o logosnoj ili umnoj naravi čovjeka. Međutim, suvremena filozofija je, nakon prosvjetiteljskog zamaha iz prošlih stoljeća te triju velikih »škola sumnje« (Nietzsche, Marx, Freud), radikalno dovela u pitanje takvo stajalište. Primjerice, antropolog Michael Landmann je u svojim studijama negirao uvjerenje da postoji čovjeku inherentan *intellectus archetypus*, odnosno našu je umnost opisao kao »ograničenu, konačnu, kontingentnu«. No, u ovom članku namjera nam nije bila inzistirati na arhetipskoj ili nekoj drugoj varijanti umnocentričnog shvaćanja čovjeka, nego ukazati na tezu koja je u temelju takvih tumačenja. Riječ

je o tezi ili ideji koja počiva na nepromjenjivosti ljudske prirode, koju u suvremenom pristupu valja uzeti još samo u svojevrsnom pretumačenju, a kroz pojmove stvaralaštva i slobode koji impliciraju upravo promjenjivost. Naša epoha tako poentira s antropološkom slikom bićevne neuhvatljivosti, autoreferencijalne igre svjetla i tame, osvjetljenja i osjenčavanja toga što smo kao bića.

Važnost Immanuela Kanta očituje se u anticipiranju mnogobrojnih modernih prijepora oko čovjeka, i to bilo u teorijskom bilo u praktičkom postavu. On je odgoj usko povezoao s etikom, budući da je odgoj ono što omogućuje i prati postajanje etičnim u djelovanju iz dužnosti. Sve se, pritom, odvija posredstvom slobode. Naime, djetetu slobodu treba omogućiti već pri prvim koracima i pokušajima te mu dati do znanja da sâmo može postići svoj cilj. No, primoravanje i prisila dijete će također dovesti do toga da će se samostalno znati

služiti svojom slobodom. Dakle, Kant nipošto nije bio protiv strogosti u odgoju, već je pod idejom razvoja umnosti vidio mogućnost začetka slobode u čovjeku. Od izvanjske discipline u elementarnom odgoju do discipline u samoograničenju umnosti, a zbog izvjesnosti u znanju i razvoju čovjekovih najboljih mogućnosti, Kant je kao prosvjetitelj vjerovao u odgojivost čovjeka, kao i u to da će svaka nova generacija doprinijeti perfektuiranju čovječanstva.

2. Tri Kantove maksime

Iz perspektive Kantove filozofije odgoj je najbolje promisliti njegovim trima maksimama o kojima se Kant očitovao u sljedećim djelima: *Antropologija u pragmatičnom pogledu*, *Logika* i *Kritika moći suđenja*. Te tri maksime ćemo u ovom članku navesti onako kako su zabilježene i opisane u djelu *Antropologija u pragmatičnom pogledu*: »Za klasu mislitelja, slijedeće maksime ... mogu se učiniti nepromjenjivim zapovijedima: 1) misliti sam; 2) zamisliti sebe (u razgovoru s ljudima) na mjestu svakog drugog; 3) u svako doba misliti u skladu sa samim sobom. Prvi princip je negativan, nenasilan; drugi je pozitivan, liberalan, intendira na pojmove drugih; treći je konzekventan (dosljedan) način mišljenja. Antropologija treba navesti primjere svakom od njih, a još više njihovim suprotnostima«.¹

Prva maksima: »misliti sam/samostalno« (*selbstdenken*), umnogome odgovara postuliranoj prosvjetiteljskoj tezi: imaj hrabrosti služiti se vlastitim razumom. Međutim, njezin minimalistički zvuk² ne odgovara načinu na koji je Kant tu maksimu poistovjetio s oslobađanjem od praznovjerja. No, za Kantu se praznovjerje ne može svesti na grešku koju ispravlja prosvjetiteljstvo, nego je zapravo navika u mišljenju koja znatno slabi mišljenje, a pojačava

potrebu za tim da nas drugi vode. Um praznovjerne osobe je u stanju pasivnosti, pa ostaje u heteronomiji uma. Slično stajalište Kant je zapisao i u *Logici*, u kojoj je ustanovio razliku između provizornih sudova (onih koji su nužni, jer pomažu orijentaciji u svim istraživanjima) i predrasuda (sudova koje prihvaćamo kao principe, odnosno onako da preliminarno suđenje uzimamo kao definitivno, pasivnom i mehaničkom upotrebom uma).

Što se tiče druge maksime, ona je usmjerena na komunikacije i sposobnosti subjekta da nadvlada privatne subjektivne uvjete svojega suđenja i da o svojem suđenju reflektira s univerzalnog stajališta. Naime, omogućavanjem dijaloga se svakome, kantovski rečeno, daje šansa zauzeti kritičku poziciju spram načina na koji je stigao do svojega suda. Treća, pak, maksima, a koja govori o dosljednom ili koherentnom mišljenju, vodi nas zapravo do one dosljednosti koja se, prije svega, tiče primjene prvih dvaju pravila. Tu dosljednost nužno je naglasiti zato jer spaja negativni moment odbacivanja nezrelosti s pozitivnim momentom autonomije, pri čemu se misli na to da autonomija iziskuje disciplinu koja oblikuje čitav život. Riječ je o javnoj upotrebi uma i kritičkoj samorefleksiji, primjeni testa univerzalizacije u komunikaciji s drugima. U tome je, dakako, »biti« vrlo teško, ali to je upravo kantovski zahtjev.

Dakle, koncepcija uma, kao neke norme čije važenje ovisi od strukturirane slobode i javnog preispitivanja pomoću komunikacije, može se činiti vrlo zahtjevnom. Uostalom, kao i mnogo toga drugoga kod Kanta. No, ono što pritom želimo naglasiti jest vrlina hrabrosti,³ koju će određena osoba morati imati, ukoliko u javnom prostoru može bitno ulazi u sukob s onim što je socijalno prihvatljivo ili poželjno. Već iz ovoga bi se moglo izvesti tezu o kompatibilnosti dužnosne etike i etike vrline. Međutim, konkretiziramo li pogled na nešto drugo, uvidjet ćemo da usporedba Kantove maksime samoočuvanja uma s maksimumom o samostalnom mišljenju vodi uvidu o istinskom prosvjetiteljstvu, unutrašnjoj revoluciji. Samooču-

1 Immanuel Kant, *Antropologija u pragmatičnom pogledu*, Zagreb: Naklada Breza, 2003, str. 112.

2 Katerina Delidordi, Kantova koncepcija uma: mogućnost univerzalizacije, javnost i komunikacija, s engleskog prevela: Aleksandra Kostić, u: Slobodan Divjak i Ivan Milenković (ur.), *Moderno čitanje Kanta*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, 2005, str. 95-119, na str. 107.

3 Delidordi, Kantova koncepcija uma: mogućnost univerzalizacije, javnost i komunikacija, na str. 116. i drugdje.

vanje uma zahtijeva da činimo ono što je potrebno da bi se ustanovio i sačuvao autoritet uma, a samostalno mišljenje hoće da propitamo sebe i svoje sposobnosti. Odazivanje, pak, pozivu samostalnog mišljenja, prema Kantu, vodi najvažnijoj revoluciji koja se može odigrati u čovjeku. S unutrašnjom revolucijom izlazimo iz koncepcije autoriteta u mišljenju, odmičemo se od vanjskog autoriteta, te samostalno i slobodno gledamo na sebe i svijet. S takvim obratom ne činimo promjenu mišljenja o nečemu, nego promjenu u gledanju na same sebe, čime postajemo više svoji, štoviše, potpuno svoji. Kant tvrdi da je unutrašnja revolucija rezultat teškog i sporog procesa, ona je historijsko i kulturno dostignuće. To još jednom, a u kantovskom diskursu, osvjetljava primarnost praktičkog pred teorijskim, što ovdje u reduciranom okviru znači i to da treba dati prioritet socijalnom i političkom kontekstu kada se pitamo: što omogućava mišljenje? Upravo je to mogući put da se nezrelost čovječanstva o kojoj govori Kant pogleda iz kompleksnije perspektive, kao posljedica društvenih sila i zabrana koje su jače od pojedinaca i njihovih moći da ih promijene.⁴

U predgovoru zbornika koji sadrži članke o Kantu, Slobodan Divjak je pokušao doći do usuglašavanja značaja Kantove deontološke etike i različitih etičkih supstancijalnih koncepcija, ističući pritom da je kantovski pristup moguća minimalistička brana od, primjerice, etičkog relativizma i dovođenja pojma slobode u pitanje.⁵ U ovom ćemo članku iz Divjakova predgovora preuzeti tek odlomak koji koncizno iznosi uobičajenu percepciju: »Kantu se često zamera i to da je pojam

4 Da je Kantovo djelo puno ahistoričnosti i rodnih predrasuda ne treba posebno isticati, ali valja napomenuti da je kantovska paradigma svakako i sama uvjetovana partikularnošću pogleda u svojem temelju, upravo onda kada razum shvaća kao isključivo univerzalnu, ahistorijsku sposobnost. O tome, primjerice: Robin Mej Šot, Rod prosvjetiteljstva, s engleskog prevela Adriana Zaharević, u: Slobodan Divjak i Ivan Milenković (ur.), *Moderno čitanje Kanta*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, 2005, str. 290-313.

5 Slobodan Divjak, Kritika teleološkog uma i karakter moderne norme, u: Slobodan Divjak i Ivan Milenković (ur.), *Moderno čitanje Kanta*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, 2005, str. 7-33.

morala shvatio isuviše usko, jer je iz njega isključio sve moralne koncepcije koje se ne mogu univerzalizovati i pridao im manju vrednost. Time je on, tvrdi se, degradirao pojmove: supstancijalnost etičkog života, vrline, kontekstualizovanog morala, eudajmonije, dakle sve ono što ne može biti predmet ontološki ili pak naturalistički shvaćene etike. Ti prigovori svakako imaju osnova. Kantova deontološka koncepcija morala, međutim, može se iskoristiti za uspostavljanje distinkcije između 'tankog', minimalno univerzalnog morala i 'supstancijalnog', kontekstualizovanog morala, koji je uvijek vezan ili za individualni partikularni moral, ili za zajednički moral neke kulturne zajednice, kakav proističe iz njene tradicije.⁶

Premda je, kako smatramo, citirani odlomak vrlo instruktivan, o Kantovoj se poziciji ipak može misliti šire. Naime, upravo u svojem tekstu o odgoju, koji razmatramo u ovome članku, kao i u djelu *Antropologija u pragmatičnom pogledu*, Kant više nije u metaetičkom diskursu, nego opripijmeruje svoje ranije deontološke stavove, odnosno progovara konkretnijim i sadržajnijim tezama, a što njegovu filozofiju u cjelini samo obogaćuje.

3. Čovjek i »radikalno zlo«

Pri razmatranju Kantove teorije odgoja iz etičke perspektive, posebnu pažnju potrebno je usmjeriti i na jednu od Kantovih ideja koja je sastavni dio djela *Religija u granicama pukog uma*. To je ideja radikalnog zla, koja je, misli Kant, »ukorijenjena u samom čovječanstvu«. O ovom zlu Kant ne govori kao zlu koje bi bilo eventualna kontingentna karakteristika ljudskih bića. Radikalno zlo je, prema njemu, utkano u samo tkivo ljudske prirode, zbog čega je nužno postaviti ovo pitanje: zašto je Kant iznio i na čemu je temeljio ovako pesimistički stav? Mogući orijentiri bili bi, smatramo, protestantska tradicija i konstantno Kantovo vraćanje na dualističku shemu, koju je čitavo vrijeme zastupao u svojem nauku. No, ovaj odgovor, osim podsjećanja na univerzalna obi-

6 Divjak, Kritika teleološkog uma i karakter moderne norme, str. 31-32.

lježja Kantova nauka, nije nam, nažalost pružio nikakav formalni dokaz. K tome, unatoč poučku iz *Kritike čistog uma*, a iz kojega doznajemo da se sintetički sudovi ne mogu opravdavati pozivanjem na iskustvo (pozivanje na iskustvo nije dovoljno da se uspostavi univerzalni iskaz), Kant je u svezi toga dao mnoštvo empirijskih razmatranja o civiliziranim narodima, kojima je nastojao potkrijepiti ljudsku sklonost prema zlu. Međutim, pitanje je može li se empirijskom generalizacijom opravdati Kantova tvrdnja da su ljudi zli po svojoj prirodi.

Može se reći, kao što je to, uostalom, učinio Richard Bernstein, da selektivna antropološka evidencija i obilje građe iz prakse čovječanstva mogu jedino potkrijepiti uvjerenje da je zlo rašireno, a ne da postoji univerzalna sklonost prema njemu.⁷ Osim toga, ako i prihvatimo postojanje sklonosti prema zlu u ljudskoj prirodi, to postojanje nam ne bi ništa kazivalo o tome hoće li ljudska bića zaista postati dobra ili zla. Odnosno, ako se, poput Kanta, upitamo »zašto neka bića svjesna moralnog zakona ipak povremeno uključuju u svoje maksime ono što predstavlja odstupanje od njega«,⁸ postulat o radikalnom zlu malo toga pridodaje valjanom objašnjenju. Štoviše, u djelu *Religija unutar granica čistog uma* Kant je zaključio da krajnji razlog zbog kojega neke osobe usvajaju dobre, a neke loše maksime, ostaje »nedokučiv«. Upravo se na njegovu tezu o nedokučivosti možemo pozvati kao na protutežu koja bi pokazala upitnost inzistiranja na radikalnom zlu kao univerzalnom ljudskom obilježju.

Uvođenjem promišljanja o radikalnom zlu je, bilo kod Kanta bilo kod njegovih nastavljača, došlo do svojevrstnog pomaka u razumijevanju ljudske prirode. Staro pitanje o zlu u svijetu je u zapadnjačkoj tradiciji bilo postavljano u teodicejskoj problematici koja opravdava dobrog i sve-mogućeg Boga u svijetu prepunom zala. Iz sfere

općenitih odgovora koji su počivali na religijskom tumačenju, tek se u njemačkom klasičnom idealizmu napravio prijelaz koji je omogućio da se pitanja o zlu razmatraju i sekularno. Problem je sveden na samog čovjeka, te se rasprava, a koju u ovom članku ne možemo prikazati u njezinoj širini, primarno postulira kroz pojam slobode: tek u slobodi i kroz slobodu čovjek može postajati dobar ili zao. Za Fichtea je priroda u nama onaj moment inertnosti i lijenosti koji može iznjedruti – zlo na djelu. Ipak, kod Kanta je to već jasno kazano u jednom fragmentu: »Čovjek je po prirodi sirov, a ako takav ostane i poslije kulturnog razvitka, on je zao«. ⁹ Iz toga slijedi da smo primarno ono što sami od sebe učinimo, kako i valja tumačiti Kantovu suzdržanost spram tradicionalnog određenja biti čovjeka kao *animal rationale*. Naime, Kant tvrdi da smo mi *animal rationabile*, odnosno da tek moramo zadobivati i konstantno se truditi potvrđivati svoju navlastitu mogućnost.¹⁰ Ukoliko nas obilježava takav pristup, onda je moguće zasnivati jednu filozofiju odgoja.

4. Kratki ocrtni povijesti pedagogije

Odgoj (*paideia*) postoji od početaka bivanja čovjeka kao čovjeka. Još u starom vijeku, razvoj ljudskog bića vezao se uz rad i stvaranje proizvodnih sredstava. Osim toga, formirao se klasni i kasti karakter odgoja. Atenski i spartanski odgoj, koji su razvijeni u 6. st. pr. n. e., bili su privilegija djece bogatih robovlasnika. Naravno, odgoj je bio rodno diferenciran. Grčki filozofi Sokrat i Platon, a sukladno vlastitim gnoseološkim postavkama i aretaičkoj etici, smatrali su da moralni odgoj treba težiti moralnom savršenstvu. Najvećom vrlinom smatrana je mudrost, do koje se dolazilo znanjem. U skladu s takvim učenjem, do pogrešna djelovanja dolazi uslijed neznanja. Platon je prvi ukazivao na važnost odgoja koji se, uređen prema zakonu polisa, oslanjao na tadašnju praksu atenskog odgoja, povezavši pritom antropološke i političke momente. Time je utjecao na smjer razvoja peda-

⁷ Richard Bernstin, Kant u ratu sa samim sobom, s engleskog preveo Slobodan Divjak, u: Slobodan Divjak i Ivan Milenković (ur.), *Moderno čitanje Kanta*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, 2005, str. 195-240, na str. 224. i drugdje.

⁸ Immanuel Kant, *Religija unutar granica čistog uma*, Beograd: BIGZ, 1990, str. 27.

⁹ Immanuel Kant, *Um i sloboda*, Beograd: Srboštampa, 1974, str. 204.

¹⁰ Kant, *Antropologija u pragmatičnom pogledu*, str. 197.

gogije u renesansi. Patrijarhalno je, pak, uređenje Rima određivalo rimsku religiju i odgoj, s ciljem odgajanja zemljoradnika i vojnika. Ono moralno u odgoju bila je, prije svega, požrtvovnost i pokoravanje bogovima, roditeljima i starijima. Nadalje, u pedagogiji humanizma najveća pažnja posvećivala se tjelesnom odgoju i zdravlju, dok se u renesansi hvalio rad na intelektualnom razvoju mlade ličnosti. Od srednjega vijeka do 17. stoljeća postoje tri pripreme za Modernu:

1. Čovjek i svijet shvaćeni su kao proizvod vlastite prakse;
2. Došlo je do razlikovanja učenjakā i klerikā;
3. Odgoj se iskazivao kao vlastiti mehanizam traidiranja životnih oblika.¹¹

Promjene koje se u pedagogiji događaju u prvom dijelu drugoga razdoblja prosvjetiteljstva potaknuo je engleski filozof John Locke. Nakon antičkog vremena, on je prvi razradio sistem fizičkog odgoja, pri čemu svoje učenje nije temeljio na religiji, nego je zastupao prirodna prava čovjeka. Lockeova stajališta svoj su odjek dobila u teoriji prirodnog odgoja, posebice u učenju Jean-Jacques Rousseaua. Osim njih, za promjene u pedagogiji zalagao se i Immanuel Kant, koji je ljude optuživao za nesamostalno mišljenje i koji je prosvjećenost određivao kao izlaženje čovjeka iz samoskrivljene nezrelosti. Kant kaže da se djeca ne smiju odgajati prema sadašnjem, već prema onom budućem. Važno mu je istražiti način kojim se čovjek treba disciplinirati, kultivirati, civilizirati i moralizirati, te odgajati fizički i moralno. Naime, po svojoj prirodi, uvjerava nas Kant, čovjek nije moralno biće, nego to postaje tek onda kada uzmogne shvatiti dužnost i zakone.

Kao što nas izvještava Herbert Gudjons, počelo epohe prosvjetiteljstva sastoji se od toga da povjerenje u snagu ljudskog uma treba biti veće od predanosti autoritetu i tradiciji: »Prosvijećenost je izlaženje čovjeka iz njegove nezrelosti koju je sam skrivio. Nezrelost je nesposobnost da se koristimo vlastitim razumom bez da nas tkogod drugi vodi. Ta nezrelost nije prouzročena vlastitom krivnjom

ako njezin uzrok ne počiva na nedostatku razuma, već na odlučnosti i hrabrosti koristiti se vlastitim razumom bez vođenja od strane nekog drugog. *Sapere aude!* – imaj hrabrosti koristi se vlastitim razumom! je, dakle, izborno geslo prosvjetiteljstva. Lijenost i plašljivost su uzroci zašto tako veliki broj ljudi, pošto su prirodu već dugo oslobodili od tuđeg vođenja, ipak doživotno ostaje nezrelim, a zašto drugima tako lako biva graditi se njihovim skrbnicima. Tako je ugodno biti nezrelim.«¹²

Nezrelost koju prepoznajemo kod djece u koje je mišljen pojam odgoja potpuno je samorazumljiva. Međutim, u etičkom horizontu, odgoj i samoodgoj je nužno postaviti puno šire, jer se valja upitati sljedeće: Kako zaista biti? Jesmo li djelovali onako kako nam naše istinsko sopstvo i habitus kažu da u konkretnoj situaciji trebamo djelovati? Kakvi smo ljudi? Ovakva pitanja, kao i ona koja iz njih proizlaze, konstanta su autorefleksije bića koje se mora truditi da uvijek iznova u sebi oslobađa umnost i vrsnoću. Stoga je Kantov uzvik *sapere aude* zapravo poziv koji je upućen svakom subjektu. On je lozinka koja ocrtava horizont u kojemu je moguće rastjerivanje mraka koji nas čini zatočenicima »samoskrivljene nezrelosti«.

Kako u odgoju koji uključuje odavno shvaćene unutrašnje prijepore, tako i u prosvjetiteljskom odgojnom impetusu, vrlo često nailazimo na duboka razočarenja. Rijetko uspijemo, često promašimo. Uzaludnost, a nerijetko i ispraznost. Zbog toga se svaki odgojitelj, a slične je rezignacije zasigurno proživljavao i svaki prosvjetitelj, osjećao kao i Sizif. Odgojitelj i prosvjetitelj, zapravo, može obećati samo oslobođenje od predrasuda i predrasumijevanja, destrukciju mitova i idola koji nama vladaju. No, kada se to obećanje postigne, moguć je vrlo brzi susret sa zastrašujućom prazninom, za što je opet, slijedimo li sadržaj Kantova spisa, jedina izlazna karta u »odlučnosti i hrabrosti«. Stoga, premda se Kantova praktička filozofija najčešće sagledava kroz pojam dužnosti, očigledno je da je vrlina ono bez čega ni kod njega nije moguće istinsko ozbiljenje čovjeka.

11 Mate Zaninović, *Opća povijest pedagogije*, Zagreb: Školska knjiga, 1988, str. 66.

12 Herbert Gudjons, *Pedagogija*, Zagreb: Educa, 1994, str. 67.

Izravan napad na društvo i kulturu toga vremena donosi Jean-Jacques Rousseau. Njegova osnovna teza iz djela *Društveni ugovor* glasi da je čovjek od prirode dobar, samo ga institucije čine zlima. Naime, Rousseau smatra da se čovjeka ne bi trebalo izlagati štetnim utjecajima kulture i društva, već ga treba odgajati sukladno njegovoj vlastitoj prirodi.¹³ Isto tako, ovaj prosvjetitelj je razvio i načelo negativnog odgoja: odgoj treba biti prilagođen stupnjevitom prirodnom razvoju, a odgajatelj se treba što manje uplitati. Uz to, Rousseau je kritizirao feudalni odgoj, ali i odbacio Lockeov cilj odgoja (stvoriti praktičnog čovjeka), te produbio ciljeve koje treba doseći u odgoju cjelovita čovjeka.

Osim navedenih filozofa, o odgoju su raspravljali i filantropi, odnosno skupina pedagoga koja je pod utjecajem Rousseaua utjecala na razvoj pedagoške teorije i školstva: otvaraju se škole temeljene na utilitarizmu, odgoj integrira proizvodni i gospodarski rad. Njihova negativna strana je ta što su izobrazbu čovjeka okrenuli u privrednu upotrebljivost. Usporedno s filantropskim, s radom počinju i industrijske škole, a koje su samo nastavak moderne tendencije povezivanja odgoja i gospodarskoga rada.

5. O Kantovu djelu *Über Pädagogik*

Kantovo kratko djelo *Über Pädagogik* (*O pedagogiji*) objavljeno je 1803. godine, dakle još za njegova života, a prema Kantovim ga je rukopisima priredio Theodor Rink, Kantov učenik. Djelce je zapravo predavanje pod naslovom *Praktična uputa kako odgajati djecu*, koje je Kant, akademske godine 1776./77., održao u Königsbergu. Tekst se sastoji od niza savjeta i poučnih primjera za pravilan odgoj djece. Podijeljen je u dva dijela: naslov prvoga dijela je »Fizički odgoj«, dok je naslov drugoga dijela »Praktički odgoj«.

Ključna Kantova teza iz djela glasi: »Čovjek je jedini stvor koji mora biti odgojen«.¹⁴ Uspore-

đujući ljude sa životinjama, Kant ističe njegovanje i disciplinu kao odlike koje nam daju razlikovno obilježje i mijenjaju životinjsko u čovječje. Osim toga, ljudi imaju um, a ne, poput životinja, samo instinkte. Budući da dolaskom na svijet imamo staratelja koji će se o nama brinuti, na nama je da sami iz sebe iznađemo prirodnu dispoziciju čovječanstva. Jedna generacija odgaja iduću, zbog čega se treba brinuti da generacije koje slijede budu savršenije od prethodnih. To se postiže disciplinom koja omeđuje čovjeka na samu čovječnost, daleko od divljine životinjskog svijeta. Čovjek na svijet dolazi sirov i već je u početku, a da ne bi podivljao, nužno uvesti disciplinu. S primjenom discipline treba početi prije negoli dijete počne osjećati primoravanje, primjerice, djecu šaljemo u školu.¹⁵ Zašto se disciplina mora rano primijeniti? Zato što čovjeka podvrgava zakonima čovječnosti, a čovjek se prilikom discipliniranja osjeća primoran na nešto. Odgoj podrazumijeva njegu i poduku (*Unterweisung*) s obrazovanjem (*Bildung*). No, to čovjek ne može napraviti sam, već to za njega čine drugi. Do problema može doći prije svega onda ako je odgajatelj loš.¹⁶

Već na početku ovoga prikaza Kantovih teza, možemo uočiti distinkciju između onoga što čovjek mora postati i onoga kako mora biti odgajan.¹⁷ Prema Kantu, ne postoji točno određena ideja koja bi u cijelosti trebala biti realizirana u discipliniranju i odgajanju, već je bitno uvažavanje prirodnih dispozicija. Ljudi koji prave planove za odgoj trebaju planirati za bolje buduće stanje, a i, kolikogod bila stoljetna razlika između ljudi, njihova prirodna dispozicija nije se promijenila. Problem se javlja na dvije razine: onda kada roditelji žele da im djeca primarno dobro prođu u svijetu ili onda kada podanici vladarima postaju instrumenti, pa nitko nema za cilj svjetski boljitak.

Područje odgoja kod Kanta je razdijeljeno na sljedeća područja: discipliniranje, kultiviranje, civiliziranje i moralnost. Osim discipliniranju, Kant

¹⁵ Isto, str. 9.

¹⁶ Isto.

¹⁷ Miljenko Brkić, Kant o odgoju, *Napredak: časopis za pedagojsku teoriju i praksu*, 139/1, Zagreb, 1988, str. 67-76, na str. 71.

¹³ Zaninović, *Opća povijest pedagogije*, str. 69.

¹⁴ Immanuel Kant, *Vaspitanje dece*, Beograd: Bata, 1991, str. 8.

je tim područjima priključio principe umješnosti, razboritosti i čudorednosti. Takva promišljanja nadovezuju se na njegovu teoriju o praktičkom umu, što znači da odgoj treba omogućiti realiziranje svih načina pojavljivanja praktičkog uma:

- a) Discipliniran – mora pripitomiti divljinu u sebi;
- b) Kultiviran – važna je pouka i nastava;
- c) Mudar – civiliziran, ugodan u društvu;
- d) Moraliziran – umješan (vješt) za ostvarenje različitih ciljeva.¹⁸

Kant o disciplini govori kao o onom dijelu odgoja koji mijenja životinjsko u čovječnost.¹⁹ U disciplini se provodi promjena životinjskog u čovječnost, a to je prvi korak u kretanju prema praktičnom umu, jer u tom stupnju još nema umnosti. Kao što tvrdi Hufnagel, tu je na djelu tek razlikovanje »životinjskog životinjstva« i »čovječjeg životinjstva«,²⁰ koja promjena biva samo ispomoć u ozbiljenju praktičkog uma. Kod Kanta se čak i »ljudsko životinjstvo« zasniva na umnosti. Disciplina je prvi stupanj promjena, ona treba spriječiti pad u nehumanost, dakle u negativni dio odgoja. Putem prigovora i povlačenja granica, odgajatelj odgajnika upućuje na njegovu ljudskost. Odgoj zato jednim dijelom mora biti prinudan (ali ne ropski), jer čovjek u svojem razvoju napreduje od heteronomije prema autonomiji. Međutim, dijete je važno prosvjetljavati u pravcu shvaćanja valjanih maksima djelovanja, i to tako da dužnosti razumijeva kao djelovanja zbog poštovanja zakona, a ne da na njih bude primorano zbog straha od kazne. Na taj način će se napraviti jedan pomak, nakon čega može započeti nova forma djelovanja – kultiviranje.

Kultiviranje obuhvaća poduku i nastavu, dakle pozitivni dio odgoja. Ovakvom formom djelovanja odgajnika je važno uputiti u obrazovni sadržaj u skolastičko-mehaničkoj obradi, koja dijete odgaja u člana određene kulture i kojom dijete postiže specifičnu slobodu, prvi modus slobodno

djelatnog bića.²¹ To što se odgajnik aktualizira u slobodno djelatno biće, znači da sam sebi daje imperativ koji se odnose na kulturu su-življenja. Kultiviranje je svojevrsno novo rađanje kroz samosvjesno zadobivanje individualne vrijednosti. Čovjek se tada uspinje na razinu slobodnog djelovanja, kulturne produktivnosti, čime se, zahvaljujući i dugotrajnu radu s kulturnim sadržajima, ide prema svrsi dolaženja-do-samog-sebe.²²

U knjizi *Filozofija pedagogike* Erwin Hufnagel je prepoznao dva stupnja funkcije u kulturnoj sferi: emancipacijsku funkciju i postupnu inicijaciju. Emancipacijska funkcija je ona u kojoj ura individualnosti otkucava onda kada je individuum iznad sebe, odnosno onda kada je individuum svoju refleksivnost aktualizirao na niti vodilji kulturnih određenosti i imperativa.²³ Postupna inicijacija, pak, u kulturnoj sferi omogućuje kvalitetu samosvijesti i uvid u njezine temelje. Dakle, glavni cilj kultiviranja je samo-kultiviranje, a sve do momenta dok se ne dođe do stvaranja individualnih normi ili specifične umnosti (odnos kulture i subjekta).

U uskoj vezi s kultiviranjem je i civiliziranje. S civiliziranjem se ne postaje čudoredno biće u pravom smislu, nego samo biće koje, uz obrazovanost za mudrost (pragmatičko obrazovanje), građanima daje javnu vrijednost.²⁴ Civiliziranje ne znači pedagošku formu djelovanja koja prati kultiviranje, već jedan specifičan aspekt kultiviranja. Dok se kultiviranjem vrši prevladavanje pukog mijenja, civiliziranje teži tome da kod odgajnika razvije novu svijest koja je nezavisna od Ja. Taj proces predstavlja razvijanje iskustva s drugim i o drugom, koji prema nama ima čitav niz zahtjeva na koje moramo odgovoriti na poseban, ne-egocentričan način. Civiliziranje je put kojim pojedinac dolazi do svojega telosa u razvoju znanja o vrijednosti dotičnog socijalno-faktičnog stanja svijeta u kojem živi.

U djelu *O pedagogiji* Kant je naveo puno primjera koji opisuju pragmatično obrazovanje koje se treba postići putem civiliziranja. Po njemu, takvim obrazovanjem raspolaže onaj tko je socija-

18 Kant, *Vaspitanje dece*, str. 16.

19 Isto, str. 8.

20 Erwin Hufnagel, *Filozofija pedagogike*, Zagreb: Demetra, 2002, str. 42.

21 Kant, *Vaspitanje dece*, str. 21.

22 Hufnagel, *Filozofija pedagogike*, str. 50.

23 Isto, str. 53.

24 Kant, *Vaspitanje dece*, str. 22.

liziran u društvu, odnosno onaj tko svoje bližnje zna koristiti kao sredstvo za doseganje svrhe ili blaženstva. Kant smatra da onaj tko se zna tako odnositi prema drugima, ima svijest o dignitetu objekta, pri čemu je socijalni objekt ujedno i socijalni subjekt. Račun toj subjektivnosti potrebno je, kao što doznajemo iz Hufnagelova tumačenja Kantovih stajališta, podnijeti u svim socijalnim radnjama, a polje razboritosti prožeto je određujućim dijelovima koji se temelje na najvišoj razini moraliziranja ili ćudorednosti.²⁵

Kao što doznajemo iz Kantova djela, polje odgajateljevih zadaća su: njega, skolastičko, pragmatično i moralno obrazovanje. Premda se ostvaruje putem discipliniranja, umnost se dijeli i na ona polja djelovanja koja su upućena jedno na drugo, a svako od tih polja čini onaj modus rada na umnosti kojemu pripada različita vrijednost.

Što bi se dogodilo kada bi odgajnik bio bez temelja svih tih formi djelovanja? Po Hufnagelu, bezuvjetna umnost koja je mišljena u ideji ćudoreda odgajniku bi tada ostala nedodirljiva.²⁶ Naglašavamo da je Kant u moralnoj teoriji pokušao ukazati na relaciju sloboda-zakornost, kao i na relaciju samoodređenje-određenje od strane drugoga. Pritom podsjećamo da je discipliniranje smatrao područjem koje treba omogućiti da stupnjevi slobode stupe u svijet odgajnika, ali ne smije uništiti volju djeteta, nego je racionalizirati. Ako se, misli Kant, djetetu slomi volja, uslijedit će ropski način mišljenja, zbog čega će dijete, jer neće biti vođeno odgajateljem koji je racionalan, ostati u ne-umnosti.

Po Kantu, maksime koje čovjek sebi postavlja kao subjektivna pravila manifestiraju se putem samoozbiljenja, dok je praktičan zakon objektivni princip. Dakle, subjektivna pravila čovjeku omogućavaju da djeluje onako kako smatra da je ispravno, a um mu, preko načela dužnosti, zapovijeda objektivni princip. Pritom je najvažnije da se maksime moraju moći poopćiti, odnosno biti valjane za sve. Osim toga, kod djece je potrebna onakva prisila od strane odgajatelja koja nije točno određena i koja dijete ne zakida, već je nužan uvjet pojave dječje umnosti.

U drugom dijelu uvoda Kant se usmjerio na problematiku u čijem je središtu škola. U javni odgoj pritom je smjestio nastavu i moralno obrazovanje, dok je privatni odgoj prepoznao kao onaj kojim upravljaju roditelji. Sam proces odgajanja Kant je prevideo do šesnaeste godine djetetova života, pri čemu je smatrao da se odgajanje sastoji od mehaničkog (dokazivanje i poslušnost) i moralnog primoravanja (dopuštanje slobode). Da ne bi došlo do problema, Kant naglašava da se djetetu sloboda treba dati od samoga početka. Time na važnosti i smislu dobiva privatni odgoj, koji nas, tvrdi Kant, uči da cilj možemo postići samo onda ukoliko i drugima dopustimo da ostvare svoje interese ili zamisli, ali i javni odgoj, posebice onda ukoliko se ograničavanju učimo tako da svoju snagu odmjeravamo s drugima.

5.1. Fizički odgoj

U dijelu koji je nazvao »Fizički odgoj«, Kant se usmjerio na sve ono što bi dijete u prvim mjesecima njegova života moglo »ošteti« na bilo koji način. Obradio je ove teme: majčino mlijeko, povijanje u pelene, ljuljanje i druge. O majčinu mlijeku je izjavio da je ono najbolja hrana za dijete i da se čovjek ne bi mogao hraniti životinjskim mlijekom, što je, kako smatramo, vjerojatno posljedica Rousseauova utjecaja na Kanta. Ali ljuljanje, tvrdi Kant, uopće nije korisno.²⁷ Radi se samo o navici koju djeca poslije mogu samo iskorištavati. Naime, postoje roditelji koji svoje dijete na sve naviknu, a djeca se kvare kada im se ispunjavaju sve njihove želje. Dijete mora, nastavlja Kant, imati i osjećati slobodu, ali tako da ne smeta slobodi drugih.²⁸ Osim toga, ono nije učinilo ništa za sebe, a time ni ništa za iduću generaciju koje se na njegovom primjeru moraju usavršiti. Nizom Kantovih savjeta, koji se odnose isključivo na fizički izgled, može se zaključiti da djecu treba očvrstati, a ne pretvoriti u mekušce.

U dijelu posvećenom »Fizičkom odgoju« Kant se očitovao i o fizičkoj kulturi duha. Podijelio ju je na slobodnu (igru) i skolastičku (rad). Lju-

25 Hufnagel, *Filozofija pedagogike*, str. 60.
26 Isto, str. 64.

27 Kant, *Vaspitanje dece*, str. 26.
28 Isto, str. 30.

di smatraju da je lakše djecu učiti igrom, što, kako smatramo, doista može biti istina, osim ukoliko djeca u svojem daljnjem životu ne ostanu samo na razini igre. Po Kantu, nasuprot radu, igra je ona slobodna djelatnost ljudskoga tijela ili duha koja se javlja bez neposredne praktične svrhe ili koristi koja bi postojala izvan te djelatnosti. Igra se igra zbog radosti igranja i sve drugo što ju izvanjski želi odrediti ili ograničiti, uputiti ili usmjeriti, kviri taj slobodni, ni zbog čega zauzdani karakter igre. Igra je djeci ugodna zato što nema cilj. U suprotnom bi se »radila« zbog ostvarenja nekakva cilja. Naime, čovjek je, smatra Kant, jedina životinja koja mora raditi.²⁹ Dakle, čovjek tijekom života mora ponajprije biti obuzet ciljem, da samog sebe ni ne osjeća, a tek mu poslije slijedi odmor. Dijete se već u školi primorava prinudnoj kulturi, koju više ne može smatrati igrom, već mora imati razmjeran odnos odmora i rada.

Slobodna kultura duhovnih snaga kod djeteta se razvija cijeli život i ne smije se kultivirati odvojeno, nego u odnosu s drugom kulturom duhovnih snaga. Od svih duhovnih snaga najpotrebnije je pamćenje, budući da je sve napravljeno tako da razum slijedi osjetila i onda to pamćenje zadržava. Pamćenje se, ističe Kant, treba baviti samo onim stvarima do kojih nam je stalo da ih zapamtimo, a koje stvari imaju veze sa stvarnim životom.³⁰ Pamćenje se održava ponavljanjem, čitanjem i pisanjem, pa prema složenijim predmetima. Kant smatra da je najbolje započeti botanikom i mineralogijom, a za sve to je, zato da bismo postupali mehanički, najprije potrebna matematika i kultiviranje razuma.

Cilj odgoja i način njegova ostvarivanja Kant je objasnio podjelom na opću i posebnu kulturu duhovnih snaga. Opću kulturu duhovnih snaga podijelio je na fizičku i moralnu, dok je fizičku temeljio na disciplini i vježbanju, a u razdoblju u kojem djeca još nisu upoznata s maksimama, pri čemu je u moralnoj kulturi istaknuo uvjet da dijete poznaje maksime o dobru.³¹ Time se djetetu ostavlja prostor u kojemu ono samo zasniva svoje radnje iz pojmova o dužnosti. Djelovanje iz dužnosti ne može imati moralnu vrijednost u namjeri. Dobro

je samo ono što nam je dužnost, ono što trebamo. Dužnost je, dakle, moralna obaveza.

Po Kantu, postoji djelovanje koje je u skladu s dužnošću i djelovanje iz dužnosti. Za djelovanje koje je u skladu s dužnošću Kant je naveo primjer trgovca koji je pošteno obavljao svoj posao, a njegova namjera je bila koristoljublje. Dobro je samo djelovanje iz dužnosti, dakle ono prilikom kojega čovjek pošteno obavlja posao zbog samoga djelovanja, a ne zbog neke druge svrhe koju može postići. Nakon toga je naveo i primjer s dobročinstvom, u kojem ćemo djelovati moralno samo onda ukoliko nekome pomažemo iz dužnosti.

Za razliku od discipline koja proizvodi privikavanje, moralna kultura mora se, nastavlja Kant, zasnivati na maksimama.³² Na temelju maksima dijete će uvidjeti ispravnost (valjanost, pravičnost). Maksime su subjektivni princip htijenja, dok je praktičan zakon (kojim se služimo u disciplini) objektivni princip. Dakle, ta subjektivnost omogućuje da subjekt radi ono što sam sebi čini pravilom, onako kako hoće, a um mu zapovijeda preko načela dužnosti ili objektivno. Najvažnije je da se maksime moraju moći poopćiti, jer čovjek inače ne može moralno djelovati.

Nakon što mu se u dječjoj dobi izgradi karakter koji je bio izložen školi, a kasnije dužnostima koje su vezane uz čovječanstvo, čovjek postaje spreman za djelovanje prema vlastitim maksimama. No, da bi došlo do ostvarenja ovoga cilja, nužno je zadati pravila koja se nipošto ne smiju zanemarivati, a koja možemo nazvati pravilima za odgoj djeteta. Za učenike je važna poslušnost, koja se može postići primoravanjem (prisilna) ili povjerenjem (dobrovoljna), dok se učitelj zadatak sastoji od toga da ne pravi razlike između učenikā. U suprotnom, zakoni neće biti poopćeni, nego pojedinačni. Uz prijestup Kant veže kaznu, koju je podijelio na fizičku i moralnu: fizička je tjelesna kazna, a moralna je uskraćivanje naklonosti. Osim toga, istaknuo je i kazne koje su izazvane čovjekovim ponašanjem: prirodne, umjetne i one iz gnjeva. Cilj kazni je da dijete uoči da će nakon kažnjavanja uslijediti njegovo popravljavanje. Osim poslušnosti, Kant je upozorio i na važnost istinitosti te druženja. Za istinitost je »optužio« snagu mašte, koja gotovo upravlja mladim glavama. Kao

29 Isto, str. 39.

30 Isto, str. 41.

31 Subjektivna pravila, zakoni škole, zakoni čovječanstva.

32 Kant, *Vaspitanje dece*, str. 45.

treću odliku dječjega karaktera, naveo je druželjivost, o kojoj je zapisao da joj je cilj da dijete ne bude samo.

U posebnu, pak, kulturu duhovnih snaga uvrstio je niže sile razuma: moć saznanja, osjetila, snagu mašte, pamćenje, jačinu pažnje i dosjetljivost. Te sile razuma, savjetuje nam Kant, moraju se moći obuzdavati i držati pod pravilima, ali ne i potpuno zanemariti. Višim duhovnim silama smatrao je razum, snagu suđenja i snagu uma.

5.2. Praktični odgoj

U drugom dijelu svojega djela *O pedagogiji* Kant se očitovao i o praktičnom odgoju. Pritom je smatrao da u njega potpadaju:

1. Razvoj spretnosti (*Geschicklichkeit*);
2. Iskustvo u ophođenju sa svijetom (*Weltklugheit*);
3. Čudorednost (*Sittlichkeit*).³³

Po Kantu, razvoj spretnosti, čitanje i pisanje, odvija se u kultiviranju, iskustvo u ophođenju odvija se sa svijetom, dok se čudorednost (moralnost) odnosi na karakter. I u ovom slučaju je važna uputa na djelovanje iz dužnosti i prema dužnosti. Prva dužnost svakoga čovjeka prema samom sebi jest ta da ne podleže porocima, ovisnostima i nevoljama koje na bilo koji način mogu ugroziti njegovo zdravlje, čime će sačuvati dostojanstvo čovječnosti u svojoj ličnosti. Nemoralnost porokā, ovisnosti i nevolja krije se u tome što se maksima ne može poopćiti, a što zahtjeva kategorički imperativ. Druga dužnost odnosi se na čovjeka i izobrazbu njegovih talenata: čovjek mora biti discipliniran, kultiviran, mudar i moraliziran.³⁴ Pritom je bitno da čovjek mora biti kultiviran, dakle da mora poboljšavati svoje prirodne dispozicije. Ta skrb prepuštena je učiteljima. Oni trebaju paziti na umna bića, odnosno na to da čovjek svoje talente razvija u cilju usavršavanja budućih generacija. Prva dužnost prema drugima jest ta da ih ne obmanjujemo, a druga je da drugome pomognemo u nevolji.³⁵ No, nužno je naglasiti da učitelji trebaju

poučavati ljubav prema istini, a ne samu istinu, jer je to bit odgoja. Druga dužnost jednostavno kaže da drugima pomažemo u nevolji, pri čemu treba znati da i tu djelujemo moralno samo onda ukoliko nekome pomažemo iz dužnosti, a ne iz neposredne naklonosti. Na to se nadovezuje Kantova želja da se u škole uvede katekizam prava koji bi govorio o slučajevima čestitosti, te poučavao primjerima.

Summary

Kant's Theory of Education in Ethical Perspective

Key words: Kant, education, maxim, morality, discipline

If we consider (self)education within the scope of long-lasting work on ones maturity and autonomy, the following maxims are important in Kant's philosophy: 1) think on your own 2) imagine yourself (in conversation with people) in everybody else's shoes 3) always think in accordance with yourself. The first principle is negative, nonviolent; the second is positive, liberal, it intends on other people's terms; the third is a coherent way of thinking.

With the term "radical evil" in Kant and his followers, a shift occurred in the understanding of human nature. The problem was reduced to the individual, and the debate is primarily postulated through the concept of freedom: only in freedom and through freedom can a person become good or evil. Kant claims that we are *animal rationale*, which means that we still have to attain and constantly try to assert our own capacity.

According to Kant, there is no such thing as a precisely defined idea that should, in its entirety, be realized through disciplining and educating-appreciation of the innate dispositions is what is important. There are a number of examples for pragmatic education that should be achieved by civilizing in *Über Pädagogik*. The mind is enabled through discipline, but is also divided into other fields of action that refer to each other. Therefore, they are all methods of working on the mind that have different levels of value attributed to them.

33 Isto, str. 53.

34 Isto, str. 16.

35 Mladen Živković, Kodeks učitelja zasnovan na Kantovom nauku o dužnosti, *Metodički ogledi* 16/1-2, Zagreb, 2009, str. 23-34, na str. 27.