

## Pedagogijska relevantnost pojma otuđenja

Zvonimir Komar  
Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu  
Odsjek za pedagogiju

### Sažetak

Suvremena pedagogija najčešće nekritički pristaje na odgojno-obrazovnim reformama implicirane pozitivističke, otuđene koncepte apsolutne reprodukcije postojećega. Središnje obilježje otuđenosti jest razdvojenost spoznajnog subjekta i spoznajnog objekta, s ontološkom apsolutizacijom objekta, gdje zatvoreni, „zamrznuti”, nehistorijski realitet postaje mjerilo svih svrha, ciljeva i „potreba”. Subjekt tada načelno može samo „odgovarati” tim potrebama reproducirajući ono isto. Drugim riječima, njegova otuđena kreacija povratno mu, objektivno, autoritetom „realiteta” određuje cjelokupno bivanje. Forme te otuđenosti danas su ponajprije tehnologizirana znanost, operacionalizirani znanstveni jezik koji prekoračuje samu znanost i postaje specifičan „društveni bihaviorizam” (Marcuse, 1989), industrija kulture i kapitalizam koji svojom logikom nosi sve ove forme otuđene ljudske pseudoprakse. Pedagogijski i pedagoški put u prevladavanju ove teškoće sastoji se u ponovnom uspostavljanju subjekt-objektnosti u teoriji odgoja i obrazovanja, didaktici, metodologiji i svim granama pedagogije na primjerenim specifičnim razinama, koje bi – da bi odgovarale ideji pedagogije - morale postati antipozitivističke, dijalektičke, povijesne, razvojne.

**Ključne riječi:** otuđenje, pedagogija, tehnologija, znanost, industrija kulture, odgojno-obrazovna reforma.

### Otuđenost suvremene pedagogije

Smisao pedagogije očituje se u samovođenju čovjeka. To samovođenje ili sebevođenje nužan je preduvjet ako se čovjek želi shvatiti kao subjekt. „Pais”, kao konstitutivni element ideje pedagogije, predstavlja narav čovjekova bitka, kao onoga koji nema *predodređenu* esenciju kao sva druga bića. On je takvo biti koje *za* sebe zna, ali si ne može reći što ono jest. Takvo znanje svojega bitnog neznanja u pogledu sebe sama jest njegova istinska, duhovna djetinj-skost. Ona se sastoji u mogućnosti čistog duhovnog sebe-vida, koji *sam* nije ni-što, ali je istom u mogućnosti da bude *sve*-vid. No taj vid *sam po sebi* nije nikakvo „što”, nikakva esencija, nikakvo „štostvo”. U tome je cjelina mogućnosti čovjeka kao djeteta i djetete kao istinska duhovna narav čovjeka. To je ona bitnost „paisa” za čovjeka, a ne puka prigodnost, mogućnost koja bi mogla i *ne* biti, koja omogućuje pedagogiju kao *bitnu* znanost čovjeka, kada sama sebe razumije. U tome je i korijen pedagogije kao ne

puko *korisne* stvari, već kao bitnog znanja čovjeka. Ovako, iz čovjeka samog razumljena, pedagogija se ne fundira iz pragmatičkih načela. Štoviše, pragmatičko, što nužno znači heteronomno, performativno, funkcionalno, relacijsko fundiranje, nužno je ne samo suprotstavljeno, već i u direktnom sukobu s bitnim fundiranjem pedagogije. Ova dva pogleda ne mogu „mirno koegzistirati” jer logika jednoga potire logiku drugoga.

Pojam paisa kao pukog biološkog djeteta, mladenaštva, „nezrelosti”, „nesocijaliziranosti”, već unaprijed sebi zatvara mogućnost istinskog pogleda na čovjeka (u ikojoj životnoj dobi fizičkog života). Takav pojam kao svoju pretpostavku postavlja ono „nezrelo” i ono „zrelo”, ono „primjereno” i ono „nepri-mjereno. Samim time, on imanentno sobom samim postavlja i nužnost kriterija zrelosti, koji održava ovu međusobno odvojenu i binarnu logiku. Takav kriterij je u općem smislu neka pri-mjerenost. No,

primjerenost čemu i otkuda smo zadobili ovo „što“ dotične mjere? Svaki kriterij postavljen iz ove logike, pretpostavlja ono „zrelo“, „funkcionalno“, „odraslo“ kao ono *već postojeće*, dakle ne niti samo kao bitak u širem ontološkom smislu – pri čemu i ideja može biti shvaćena kao bitak – već i kao *u društvenoj egzistenciji dani* bitak. Tada je nužna pretpostavka da postojeći zreli čovjek (učitelj) odgaja i obrazuje nezrelog (učenik). Zrelo društvo, sa zrelim institucijama, iz pozicije zrela života te zrele proizvodnje, odgaja i obrazuje, *priprema za sebe* ono još nezrelo. Ako bi se mislilo da su odgoj i obrazovanje „starinski“ pojmovi, pa se na njihovo mjesto stavi „suvremene“ i popularne pojmove poput „vještina“ ili „kompetencija“ – s kojima bi stvar možda izledala drugačije – stvar se formalno i bitno nimalo ne mijenja. Vještini i kompetentnim se po samim tim pojmovima biva nužno funkcionalno, situacijski, performativno, lokalno, u općem smislu – relacijski. Ono spram čega se konstituiraju relacija onoga koji biva kompetentnim je *postojeći relacijski član* s druge strane, koji kompetentnost uopće čini kompetentnošću. Kompetencija i vještina kao pojmovi stoga mogu biti konstituirani samo preko onoga već društveno-bitkovno danog. Da li se taj društveni bitak pokazuje kao starinska forma „moralnog opstanka“ ili u novijem smislu kao „efikasni proizvodni bitak“, u bitnom smislu sasvim je svejedno. Ono što je identično je *relacijska forma* uspostavljanja pedagoškog procesa, koja polazi od ontološke pretpostavke danog bitka.

I upravo u toj bitno relacijskoj formi prema „danom bitku“ je indeks nesubjektivnosti i robovanja pedagoškog subjekta, kao i povijesna zabluda o naravi tog istog „danog bitka“, koja fundamentalno zaključava čovjeka u reprodukciju postojećeg kao vječnu sadašnjost i načelno onemogućenu budućnost. Upravo u ovakvom vidu relacijskoga, funkcionalnoga, performativnog određivanja, uz pozitivističke pretpostavke o „objektu po sebi“ koji postaje mjera „zrelosti“ te plitko, opet pozitivistički, shvaćenih odgoja i obrazovanja iskušava danas sebe pedagogija, onda kada pristaje na suvremena znanstvena, ekonomska, politička i društvena strujanja, gradeći se pritom ili otvoreno na logici socijalizacije, konformiranja, „uvođenja u svijet „zrelih“ i „odraslih“, „uvođenja u svijet rada“, „osposobljavanja za suvremene vještine i kompetencije“ ili, pak, s druge stra-

ne na logici pseudokritike jedne impotentne, moralizirajuće, nepraktične svijesti kojom se zatvara u kulu od bjelokosti praznim i samozadovoljnim „treba...“. Otuđenost je i jedno i drugo, samo u objektivnoj i subjektivnoj formi – jednom je riječ o svijetu bez čovjeka, drugi put o čovjeku bez svijeta. Logika *jedne* samoodređujuće, samobivajuće, slobodnoumne, subjekt-objektne, svjesno-bitkovne supstancije je biti ili ne biti pedagogije, ako se u njoj radi o djetetu kao potenciji i potrebi ostvarivanja duhovne svemoći čovjeka. Na pretpostavci razdvojenosti ove supstancije u samostalni subjekt i samostalni objekt, pedagogija ne može biti ništa drugo osim *tehničke* ideološke kapitalističke prilagodbe neprilagođenih, nezrelih, djetinjih i mladih u pejorativnom smislu, tj. preciznije – neproduktivnih i disfunkcionalnih.

Pri kritici otuđenog stanja (razdvojenosti znanja i bitka, subjekta i objekta spoznaje, sa iluzijom o „objektu po sebi“) u temelju dakle mislimo čovjeka, kao *jednu* supstanciju, koja istom *iz slobode* određuje (na svojoj subjektivnoj strani), te određuje *sebe* (na svojoj objektivnoj strani). Ali obje strane su njegove vlastite, tj. on sam. Tek pod ovim pretpostavkama moguć je život kao istinska praksa u nereduciranom smislu djelatnog života poradi dobra (Aristotel, 1988).

## Pozitivizam, razdvojenost subjekta i objekta

Korijen razdvojenosti čovjeka, gdje on prestaje biti sloboda koja sebe samu određuje, istovremeno je i korijen otuđenja. Ukratko, ovaj korijen otuđenja može se okarakterizirati kao pozitivizam u svojim različitim oblicima. Koja je bit svakog pozitivizma? On se svakako može primjereno shvatiti iz ovih Hegelovih riječi o specifičnom stajalištu uma: „Um dakle govoreći o nečemu drugome, nego što je on, govori uistinu samo o sebi samome... To se ostvarivanje [uma] naima sastoji upravo u kretanju, da se momenti razvijaju i opet uzmu natrag u sebe; jedan je dio toga kretanja razlikovanje, u kojemu uvid, koji shvaća, sam sebe postavlja sebi nasuprot kao predmet. Tako dugo, dok ostaje u tome momentu, on je sebi otuđen“ (Hegel, 1955, 297). Bit pozitivizma jest upravo ovdje opisana razdvojenost subjekta i objekta spoznaje, s ontološkim primatom objekta. Riječ je o iluziji uma da u svojim predmetima on gleda nešto s onu stranu sebe

sama, neki samostalni „predmet po sebi”. Objekt tako postaje fenomen u koji se ne sumnja, dovoljno je da se on pojavljuje kako bi imao status istinitog bitka. Pritom se, naravno, ne postavlja pitanje kako se bitak uopće može pojavljivati, čemu se pojavljuje, jednako kao što se odnos subjekta i objekta spoznaje pretpostavlja kao jednostavno odslikavanje po sebi istinitog objekta (ontološka istina objekta) u subjektu na način adekvacije (u slučaju da subjekt znalački metodološki pristupa objektu), koja kada se desi, nastaje istinita spoznaja (spoznajnoteorijska istina). Cijeli ovaj kompleks pretpostavki objekta kao svojevrsne stvari po sebi te onda u tome i ontološke istine objekta, pa zatim spoznaje kao pukog adekvatnog odslikavanja objekta u svijesti subjekta, tvori načelnu znanstvenu naivnost pozitivizma o kojoj god znanosti se radilo, tj. bez obzira o kojem fenomenu i predmetu znanosti bila riječ (priroda, društvo, humanitet). Sve dok se predmet znanosti (a onda i metodologija njegova dohvatanja) tek pretpostavlja kao stvar po sebi, koja se kao neposredovana pruža pred spoznajnim subjektom, stoji se na poziciji naivnoga znanstvenog pozitivizma. Upravo taj odnos pozitivizma i znanosti prema objektu spoznaje kao nečem po sebi stvarnom i samostalnom dovodi do teorijskog vida otuđenja, što je način na koji i Hegel karakterizira ovakvu postavljenost uma. Pozitivizam na pedagogiju utječe u raznim oblicima govora o „prirodnoj datosti” stvarnosti. Ono već postojeće tako postaje ono što je mjerodavno. Taj stav utječe i na vrstu aktivnosti koja se odgaja u čovjeku. Pozitivizam može odgajati samo nerefektiranu poslušnost, slijeđenje, poštivanje heteronomnih pravila, nekritičnost. Uz to, pozitivistički shvaćena pedagogija zbog ovog principijelnog stava naprosto ne može prevladati binarni razdvoj učitelj-učenik, kao niti didaktičku formu transmisije gotovog znanja. Postoji dani i gotovi fenomen, jednako onako kako postoji objektivno znanje o „činjenici”, a na pedagoškom procesu je samo adekvatna transmisija tog znanja. Radi se o pedagogiji koja načelno onemogućava dijalektičku, dijalošku, tj. lučeću i kritičku, procesnu, nikada dovršenu, filo-sofičku spoznaju. Pozitivistička pedagogija se u ovom pogledu ne da „ispraviti” na didaktičkoj razini. Na toj razini, naprotiv, nužno će na vidjelo izlaziti karakter znanja kakav postoji prethodno didaktiziranju tog znanja. Dovođenost znanje, uzeto kao čisto

predmetno, nikakvom se simulacijom u okviru didaktike neće učiniti nedovršenim, otvorenim, procesnim. Zato se o ovim pitanjima mora misliti u jedinstvu teorije odgoja i obrazovanja i didaktike. U širem društvenom smislu pak, pozitivistička premissa nužno reducira odgojno-obrazovne ustanove na pukli državno-ekonomski podsustav, koji svoje norme uzima tek heteronomno, a koje norme se sastoje u pukoj socijalizaciji, izobrazbi, profesionalnosti, standardima, *outputu* vještina i kompetencija. Ovo je svakako u suprotnosti sa suvremenim kretanjima progresivnih pedagoških ideja, koje jasno pokazuju da pedagogijski suvisao odgojno-obrazovni sustav mora utjelovljavati autonomnu, subjektnu, samoizgrađujuću-se zajednicu, sa istinski demokratskim društvenim i političkim potencijalom. Tek ovakav potencijal je i obrazovno djelatatan u klasičnom, Humboldtovskom smislu. Ovo se može izraziti i pojmom emancipacije: „Emancipacijski odgoj, s druge strane, može se gledati i kao proces u kojem se škola kao subjekt (zajedno s učenicima) transformira na način da se iz položaja dirigitiranih utjecaja ostvaruje put ka školi u kojoj se kreiraju međusobni utjecaji subjekata. To ujedno znači da se i škola neizbježno emancipira u procesu emancipacije njenih subjekata...” (Jurić, 1985, 34)

Poslije ćemo promotriti kako znanost kao teorije sklo otuđenje i proizvodi otuđeni svijet, no, promotrimo prije toga smisao same otuđene predmetnosti i djelatnosti otuđenja. Razmatranje ovih mehanizama je nužno ukoliko se želi vidjeti uzrok pozitivističkog poimanja čovjeka i svijeta. Dotični mehanizmi svakako pružaju i uvid u mogućnosti pedagoških alternativa.

## Otuđena predmetnost/svijet

Pišući o vezi čovjekove biti i karaktera čovjekove proizvodnje, Marx kaže: „...čovjek [se] zbiljski potvrđuje kao *rodno biće* baš u obradi predmetnog svijeta. Ta proizvodnja je njegov djelatno rodni život. Kroz nju se priroda pojavljuje kao njegovo djelo i njegova zbiljnost. Predmet rada je stoga *opredmećenje čovjekova rodno života*: time što se on ne udvostručuje samo intelektualno, kao u svijesti, nego djelatno, zbiljski, i stoga sebe sama promatra u svijetu koji je sam stvorio. Time što otuđeni rad čovjeku oduzima predmet njegove proizvodnje, oduzima mu njegov *rodni život*, njegovu zbiljsku rodnu

predmetnost... Isto tako time što otuđeni rad svodi samodjelatnost, slobodnu djelatnost na sredstvo, čini čovjekov rodni život sredstvom njegove fizičke egzistencije". (Marx, 1978, 252) Prije svega, čovjek jest biće *roda*, što znači biće „slobodne svjesne djelatnosti". (Marx, 1978, 251) Taj rodni karakter čovjeka otkriva njegovu univerzalnost, općost, mogućnost za sve-viđenje i sve-djelatnost. Kada se o dotičnoj rodnosti govori u specifičnom načinu bitka kao *proizvodnji*, kojim načinom bitka se čovjek potvrđuje tvoreći historijski predmetni svijet, tada treba reći da čovjek u bitnom smislu proizvodi *univerzalno*, istinski proizvodi tek oslobođen od potrebe. Zato on, da bi primjereno sebi bio, mora proizvoditi kao rodno biće, kao sloboda, a ne kao životinjska potreba ili pojedinac. Tek u takvoj proizvodnji on se potvrđuje kao čovjek. Univerzalno proizvođači, proizvodi čovjek svoj rodni život kao historijski bitak u jedinstvu sa svojim negativitetom kao „treba biti". Na taj način proizvodi on istinski historijski svijet i istinsku kulturu. Proizvodi svijet materijalne historijske predmetnosti koji odgovara biti koja tu predmetnost proizvodi. Radi se o subjektivnoj i objektivnoj, idejnoj i materijalnoj, svjesnoj i predmetnoj strani onog istog. Proizvodnja istinske historije je samoproizvodnja čovjeka. Otuđeni rad je sada pak ono što oduzima čovjeku predmet proizvodnje kao univerzalan, kao rodan i stoga proizvodnju izvrgava iz samoproizvodnje čovjeka i istinske historije u proizvodnju industrijske redukcije čovjeka, koja povratno kroz otuđeni rad lišava čovjeka njegove rodne, univerzalne biti. Otuđeni rad je stoga po definiciji proizvodnja neslobode, žrtvovanje univerzalnog u ime apsolutiziranog specifičnog u obliku *robe*. Istom, privatnim prisvajanjem predmeta otuđenog rada te novcem kao univerzalnim posredovateljem svih bića i mehanizmom nadnice, proizvodnja se od bitne samoproizvodnje čovjekovog svijeta pretvara u proizvodnju otuđenog svijeta koji će povratno kao okamenjena realnost određivati čovjeka. Ovo otuđenje čovjekovih moći, njegovog rodnog karaktera i doživljaj sebe sama kao robe mnogi pedagozi kritiziraju u okviru potrebe jačanja odgojne funkcije škole, nasuprot danas i već neko vrijeme reducirano i neprimjereno shvaćenom obrazovanju, koje u tom krivom shvaćanju mnogo više poprima izgled izobrazbe: „Škole se pretvaraju u učilišta, u tvorni-

ce znanja, u ustanove koje samo obrazuju, koje prvenstveno svoje polaznike informiraju, a manje formiraju njihovu svijest i ličnost." (Peašinić, 1985, 25) Umjesto toga: „...zreo i produktivan individuum stječe osjećanje identiteta iz doživljaja sebe kao sile koja je jedno sa svojim snagama. Taj osjećaj svoja ja može se sažeto ovako izraziti: „Ja sam ono što činim." (Peašinić, 1985, 23) Identitet, samosvijest, ličnost jest svoj rodni karakter i svoje činjenje. Izobrazba, a danas potpuno isto vrijedi i za način na koji se tretiraju vještine i kompetencije, smisao ima u performativnosti i utilitarnosti od subjekta otuđenog znanja i djelatnosti.

Kada bitak na način proizvodnje više nije jedan medij samoizraza čovjekove biti, kada se rodnost čovjekove biti negira kroz specifičan, profesionalan, otuđeni rad, tada niti sam proizvod više nema karakter istinske historije i istinske kulture, nema karakter *objektivnog duha*, već karakter svijeta otuđenih predmeta, koji se privatno prisvajaju, razmjenjuju, imaju. Takvi otuđeni predmeti, koji su samo rezultat otuđene djelatnosti koja ih je proizvela, svojim nastankom bivaju ne-ljudska suprotnost i negacija čovjeka kao čovjeka. Oni više nisu u vezi sa čovjekovom univerzalnošću i rodnošću. Ta otuđena predmetnost sada se suprotstavlja čovjeku, objekt se osamostaljuje, pojavljuje se kao suprotstavljena samostalnost: „... otuđenje [otuđenog svijeta] proizlazi iz pretpostavke podvojenosti svjesnog bitka ili jedinstva bitka i trebanja na posebne, uzajamno suprotstavljene apstraktne sfere i oblike čovjekova opstanka, koje se čovjeku naknadno javljaju u vidu otuđenosti njegova vlastitog djela poput prirodne, izvanjske, njemu samome nadređene nužnosti." (Kangrga, 1966, 125) Ova otuđenost predmeta proizlazi iz spoznajnoteorijskog razdvajanja subjekta i objekta, pri čemu se objekt uzima kao ontološka stvarnost po sebi. Misao komplementarna logici otuđenja predmetnosti je pozitivizam. Predmetnost se pretpostavlja kao neposredno dana i stvarna, a pitanje o pojavljivanju predmetnosti i nastanku predmetnosti se ne postavlja. Nulta točka pozitivističkog mišljenja je pretpostavljenost *danosti* i zamjetljivosti objekta, čiji *bitak* se ne dovodi u pitanje.

No, kako s tim pojmom „*danoga*" stoji? „...što je zapravo to „*dano*"?! ...Ako je naime nešto dano, onda je ono upravo kao dano, dakle po svom bit-

nom određenju, za nekoga ili nešto, po nekome ili nečemu, ili nekome dano, pa samim time prestaje da bude naprosto dano, jer je tu već prisutan taj netko ili to nešto, u odnosu na što je ono dano...Ono stoga ne može da bude i da ne bude po sebi samome (što bi značilo da je već kao dano i slobodno), nego po drugome, jer je za to drugo upravo dano. Da bi dakle bilo, ovo dano ima da bude *negirano* u njegovu vlastitom principu koji je čisti bitak, a ono to već jest samim time što je, kako vidimo, uopće i moguće samo kao dano za drugo i po drugome, te se samo kao takvo i može pojaviti u vidu onoga što već jest.” (Kangrga, 1966, 62/63) U ovom promišljanju Milana Kangrge jasno je vidljivo da se nešto poput objekta *naprosto* ne može pretpostaviti kao neko „po sebi”. Ukoliko se govori o „danosti”, ta danost je nužno relacijska s obzirom na subjekt spoznaje – iz samog pojma danosti izlazi da je nužno dana *nekome*. Također, kada bi objekt bio (ili ne bio) sam po sebi, tada bi nužno bio i slobodan jer bi se određivao sam sobom. To je u svakom slučaju apsurdna pretpostavka. Stoga se ono dano konstituira po drugome (po subjektu spoznaje), pri čemu proizlazi to da – da bi se „dano” uopće pojavilo kao nešto - ono već unaprijed mora biti negirano u pojmu svoje jednostavne neposredne danosti, da bi *uopće* bilo. Iz toga je jasno da je „danost”, kako ju uzima pozitivizam čisti apsurd i varka jer pozitivizmu iza leđa radi subjekt-objektnost koja *konstituira* ono što se pozitivizmu pričinja kao „danost”. Pozitivizam je otuđena pseudo-svijest subjekt-objekta, koja se predaje svojoj iluziji i robuje joj.

Stoga i ono što pozitivizam svojim odnosom održava kao otuđenu predmetnost u svojoj naravi zapravo jest *objektivni duh*, objektna strana subjekt-objektne samoprodukcije svijeta. Dottična predmetnost postaje otuđena u onom trenutku kada se razdvajanjem subjekta i objekta osamostali kao objekt u pozitivističkim teorijskim nazorima i heteronomnim „praksama”. Svaki umišljaj o „bitku po sebi”, kao razdvojenom od svijesti je indeks otuđenja predmetnosti. Kada tzv. samostalna predmetnost, bitak ili navno pojmljena „stvarnost” u sebi utjelovljuje razne društveno-sistemske prakse, koje se počinju poimati kao nešto „čijem zahtjevu treba odgovoriti”, kao nešto što kao „stvarnost” „zahtijeva svoje”, uz neizbježni poklič našega doba - „budimo realni!”, te u

situaciji kada čovjeku ovakva logika postaje savršeno racionalna, zatvara se univerzum otuđene teorijsko-praktičko-proizvodne reprodukcije čovjeka kao sredstva otuđenog proizvodnog aparata i robe koju proizvodi.

Ovu dijalektičnost odnosa čovjeka i predmetnog svijeta odlično su razumjeli naši stari pedagogzi, poput Pavla Vuk-Pavlovića ili Vladimira Filipovića. Vuk-Pavlović u razmatranju odnosa lica i kulture potpuno zadržava subjekt-objektnost čovjeka, koji se jednom u subjektivnoj formi pokazuje kao lice, a drugi puta u objektnoj kao na kulturi konstituirana zajednica. (Vuk-Pavlović, 1932) No, niti lice, niti kultura ne mogu postojati po sebi: lice jest lice tek time što se opredmećuje i ozbiljuje u kulturi kao objektivnom duhu, dok kultura postoji tek kao izvanjštene množstva lica. Drugim riječima, nema apstraktnog individualiteta i apstraktno kulture po sebi – u zatvorenom predmetnom smislu. I lice i kultura su dijalektična interakcija, nastajanje. Vuk-Pavlović s pravom tek u ovom dijalektičnom odnosu i rastu oba člana kroz taj odnos vidi prostor za pedagogiju. Ne samo to, već je ovo jedini odnos u kojem svijet doista biva čovjekovim svijetom, a čovjek – čovjek u svijetu. U protivnom, u apstraktnom stanju „individualiteta” i „kolektiviteta”, pa onda i nepostojanja kulture kao objektivnog duha, pedagogija nije moguća: atomizirani individualitet bez supstancije kulture ne može postati lice, jednako kao što puki kolektivitet koji se ne uspostavlja ni na kojoj supstanciji još nije zajednica. Kultura kao objektivni duh je stoga ono po čemu lice i zajednica jesu u odnosu, a preko tog odnosa se uspostavljaju i kao oni sami, u razlici spram apstraktnog, nesupstancijalnog i nedijalektičnog individualiteta i kolektiviteta. No, kultura nije ništa „dano”, već je u bitnom smislu idejna kategorija, koja u vječnom stremljenju lica i zajednice prema budućnosti proizvodi čovjekovu *povijest*. Kultura, lice, zajednica i povijest stoga sačinjavaju krug smislenog i pedagoškog ljudskog opstanka.

Nasuprot ovome, pozitivizam koji se može vidjeti u europskim „edukacijskim” kretanjima danas, potpuno je nepedagoški zbog svoje radikalne nedijalektičnosti: svrhe su apstrahirane od samog pedagoškog procesa i subjekata odgoja i obrazovanja. Zato je „pedagoški” proces, reduciran na proces njihovog

zadovoljavanja isključivo tehničke naravi. Radi se samo o teorijskom iznalaženju, a onda i „prakticiranju” svrsi-shodnih i efikasnih procedura. To je inženjering izobrazbe, a ne pedagogija. Dodatno, dotične „svrhe” su puki planirani *ciljevi*, arbitrarni su i postavljani ne iz logike čovjekovog bića, već iz logike funkcioniranja i optimiziranja logike kapitala. Stoga pedagogija, ukoliko želi imati u sebi još išta od humanizma, ne može pristati na logiku kojom se uspostavljaju takvi ciljevi.

Pedagogija koja ima svoj pojam mora ustrajati na dva izvora za prigovor ovakvom sustavu znanja i praksi u „edukacijskom” području danas. Prvo, pristajući na razdvajanje svrhe i sredstva i poimajući sebe kao teoriju i tehniku sredstava za heteronomnu svrhu, ona sebe dokida kao pedagogiju i pretvara se u inženjering izobrazbe, vještina i kompetencija. Tada se ona posljedično prije svega bavi tehničkom uspostavom, standardizacijom, menadžmentom, kontrolom kvalitete i evaluacijom ovih procesa. Samo letimičnim pogledom ne tek na europske edukacijske dokumente, već i na kurikulum studija pedagogije, vidi se da ovo i jesu dominantne teme u današnjoj „pedagogiji”. Drugo, i uzete same za sebe, one svrhe nisu izvedene iz bića čovjeka, već iz bića kapitala, što znanosti kojoj iz njezine unutarnje logike proizlazi da se mora poimati humanistički mora biti neprihvatljivo.

Ukratko, ista ona pedagogija koja je pristala na razdvajanje svrha i sredstava odgoja i obrazovanja, jest ona koja je razdvojila subjekt i objekt kako spoznaje, tako i odgoja i obrazovanja, ona koja je postala beznadno pozitivistička, nekritička i ropska.

## Otuđena djelatnost

No, korijen otuđene predmetnosti i svijeta nije sama dotična predmetnost, već samootuđenje čovjeka u njegovoj *djelatnosti*. Otušena predmetnost i samootuđenje čovjeka u otušenom radu međusobno se uvjetuju i omogućuju. Pogledajmo stoga поближе prije svega karakter čovjekove otušene *djelatnosti*, kako bismo na kraju u vidu *specifične pedagoške* djelatnosti došli do uvida u mogućnost njenog otušujućeg i neotuđenog djelovanja: „Rad ne proizvodi samo robe; on proizvodi sebe sama i radnika kao *robu*, i to u razmjeru u kojem uopće proizvodi robe. Ta činjenica izražava samo to: da se predmet proizveden

radom, njegov proizvod, suprotstavlja njemu kao *tuđe* biće, kao *sila nezavisna* od proizvođača. Proizvod rada jest rad koji se fiksira u jednom predmetu, koji je postao stvar, to je *opredmećenje* rada. Ostvarenje rada jest njegovo opredmećivanje. Ovo ozbiljenje rada pojavljuje se u nacionalno-ekonomskom stanju kao *obestvarenje* radnika, opredmećenje kao *gubitak i ropstvo predmeta*, prisvajanje kao *otuđenje*, kao *ospoljenje*...Sve te konzekvencije nalaze se u određenju, da se radnik prema *proizvodu svoja rada* odnosi kao prema *tuđem* predmetu. Jer prema toj pretpostavci je jasno: ukoliko se radnik više izradi, utoliko moćniji postaje tuđi, predmetni svijet koji on stvara sebi nasuprot...” (Marx, 1978, 245/246) Logika proizvoda kao otušene predmetnosti determinira čitav proces nastanka te iste predmetnosti. Da bi proizvod kao roba nastao, nužan je rad koji nema sebe sama, koji nije radi sebe sama, pa stoga nije niti slobodan, već koji svoju svrhu ima u proizvodu kao otušenoj predmetnosti koja se nakon proizvedenosti privatno prisvaja i to ne od strane rada koji ga je proizveo. Stoga takva logika proizvodnje proizvodi i otušeni rad i radnika kao onečovječenu „radnu snagu”. U ovom smislu, ostvarenje rada je opredmećenje u pogledu proizvoda, dok se radnik obestvaruje. Radnik kao radna snaga svojom djelatnošću sebe lišava svoje ljudske, rodne biti i proizvodi sve moćniji sebi nasuprotni svijet otušene predmetnosti. Pedagogijski iz ovoga proizlazi, da je gotov, dovršen karakter znanja - koji je na djelu u pojmovima izobrazbe, vještine, kompetencije, a koji se sabiru u pojmu kvalificirane ili visokokvalificirane „radne snage” - ono što proizlazi iz čovjekova pristanka da u odgoju i obrazovanju ne biva kao izraz vlastite unutarnje snage, već kao materijal koji se heteronomno, utilitarno, performativno, pragmatički mora oblikovati i kasnije iskorištavati. Bizarnost suvremenog života je u *radosti* komfornog robovanja koju ovakva egzistencija proizvodi u čovjeku konzumiranja i neproduhovljene ugone. O tome ćemo više govoriti u dijelu teksta o industriji kulture.

Suprotnost ovom otušenom, nepedagoškom procesu jesu odgoj i (samo)obrazovanje duha, koji su svrha sami u sebi, tj. imanentna su svrha bića čovjek, koji je svojim rođenjem tek potencija sebe sama koja se odgojem i obrazovanjem ima u životu samoozbiljavati i samopotvrđivati. U odgoju i (samo)

obrazovanju, kada su ispravno shvaćeni, čovjek je samoozbiljavanje i samopotvrđivanje svojih imanentnih snaga. Čovjek je u tom procesu *on sam i za sebe sama*, tj. slobodno i neotuđeno bivanje. Jedino na ovim temeljima mogu se misliti kako čovjek kao Vuk-Pavlovićevo „lice”, tako i bilo kakva zajednica te neotuđena kultura. Na suprotnoj strani su, kao ono što podržava i proizvodi pozitivistička „pedagogija”, tek apstraktni individualitet sa svojim neograničenim egoizmom, „društvo” kao funkcionalna nakupina tih individualiteta gdje je sama ova funkcionalnost uspostavljena na otuđenom radu i otuđenoj predmetnosti kao robi, privatnom prisvajanju robe, na načelu „čovjek je čovjeku vuk”, odnosno načelu konkurencije i kompetitivnosti, te na „kulturi” kao industriji kulture.

S obzirom na rečeno, onaj pravi temelj otuđenja je *samootuđenje*, tj. otuđenje radnika od sebe sama kroz *djelatnost* otuđene proizvodnje: „Ali otuđenje se ne pokazuje samo u rezultatu, nego i u *aktu proizvodnje*, unutar same *proizvodne djelatnosti*. Kako bi se radnik mogao tuđe suprotstaviti proizvodu svoje djelatnosti, ako se u aktu same proizvodnje sam sebi nije otuđio: proizvod je samo resume djelatnosti, proizvodnje. Ako je, dakle, proizvod rada ospoljenje, onda sama proizvodnja mora biti djelatno ospoljenje, ospoljenje djelatnosti, djelatnost ospoljenja... U čemu se dakle sastoji ospoljenje rada? Prvo, da je rad radniku *spoljašnji* rad, tj. da ne pripada njegovoj suštini, da se on stoga u svom radu ne potvrđuje, nego poriče... Stoga on nije zadovoljenje jedne potrebe, nego je samo *sredstvo* da zadovolji potrebe izvan njega.” (Marx, 1978, 248/249) Otuđenom djelatnošću rada, radnik sebe aktivno negira kao univerzalno rodno biće, proizvedeći sebe sama kao radnu snagu (robu na tržištu) u funkciji otuđenog predmeta. On tada sebe povratno „zadovoljava” tek prisvajanjem otuđenog proizvoda na način posjedovanja, kao konzument. Ono načelno obestvareno, koje se samoproduci kao roba, nastoji se zadovoljiti u *imanju* robe. Na taj način se opstanak kao bivanje mijenja za opstanak kao posjedovanje. (Fromm, 1980) Ovdje nas ne zanimaju šanse da radnik „ima”, kao niti *visina* nadnice, već ovaj mehanizam, koji na načelnoj i u domeni imanja nepopravljivoj razini, proizvodi čovjeka i njegov svijet kao neljudske i ljudsku bit (univerzalno, rodno biće) falsificirajuće. Mehanizam koji

sistematski pretvara čovjeka u roba svoje gole egzistencije s jedne strane i konzumenta s druge strane.

Iz ovoga za pedagogiju proizlazi da, *dok* je znanje prihvaćeno kao sredstvo ekonomije temeljene na znanju, znanje kao roba, nastava kao efikasni proces stjecanja znanja, vještina i kompetencija, pedagogija ne može u okviru *tehničkih* problema optimizacije procesa, efikasnosti, svrsi-shodnosti, kontrole kvalitete, managementa, evaluacije i praćenja riješiti svoje probleme. Radeći na ovim problemima i misleći da je to jedini ili pak izvorni krug njezinih problema, ona radi na povećanju efikasnosti ukidanja kako sebe same, tako i čovjeka, zajednice i kulture. Ako pak u svoj krug promišljanja uključi kritičku refleksiju svrhe, onda će sama ova refleksija raščiniti cjelokupni modus u kojem ona danas postoji kao inženjering izobrazbe i oblike u kojima se pojavljuje kao znanost. Za pedagogiju je ključno da ovo osvjesti, da se ponovno pojmi i vrati sebi samoj.

Ako se govori o svrsi čovjeka primjerenom, neotuđenom pedagoškom procesu, dobra inspiracija i poučne slike moguće su u vidu nekih alternativno-školskih pokreta. Primjere će detaljno moći promatrati svatko za sebe, a mi ćemo samo generalno uputiti da je u nekim od ovih pokreta nastava doista razumljena kao slobodni samoizraz čovjeka. Sgledavajući razne historijski formulirane pedagoško-školske alternative, moguće je vidjeti da je u većem broju dotičnih teorijski temelj i intencija zajednička: „humana teorijska polazišta i praktično ostvarenje slobodne škole.” (Previšić, 1992, 18)

Ovi pokušaji alternativa, koji su se protezali kroz cijelo 20. stoljeće, u svojem duhu sada izgledaju prilično „utopijski”. Ne zato što bi bili „nerealni”, već zbog apsolutnosti vulgarnog utilitarnog principa kojim se danas rukovode ostvarivanja „odgojno-obrazovnih” sustava. U novije vrijeme su *sve* (ne samo „industrijske” i klasično proizvodne) sfere društvenog i historijskog bitka izručene mehanizmu sistematskog pretvaranja čovjeka u roba svoje gole egzistencije s jedne strane i konzumenta s druge strane, kroz apsolutni kapital-izam. Ako se pogledaju danas relevantni europski obrazovni dokumenti poput *Europe 2020: a strategy for smart, sustainable and inclusive growth* (2010) ili *Rethinking education: investing in skills for better socio-economic outcomes* (2012), vrlo je lako vidjeti osnovne ciljeve ovih strategija i

reformiranja koja propagiraju. Potpuni naglasak na „*outputu*”, ishodima, visoka i performativna kvalificiranost radne snage, mobilnost studenata/radne snage radi proizvodne učinkovitosti sustava, što manje ljudi/studenata izvan sustava (u negativnom smislu - kako ne bi postajali disfunkcionalni elementi, a u pozitivnom smislu - kako bi bilo što više produktivne radne snage), što je moguće viša efikasnost i svrshodnost odgojno-obrazovnih procesa, operacionalizirane i mjerljive vještine koje su heteronomno određene „potrebama tržišta rada”, kontinuirano praćenje, mjerenje i „kontrola kvalitete” procesa. Sve ovim principima proturječne i sustavno unutar njih neodržive priče o samoozbiljenju čovjeka, „ljudskim pravima” i sl. – kojih u ovim dokumentima niti nema previše – zapravo su samo celofan kojim se vrlo providno nastoji uljepšati neoliberalno-kapitalistički materijal. Pozitivizam, otuđenje, anti-humanizam, nepedagogičnost ovdje su potpuni. Pedagogija koja sebe poima i drži do sebe, može jedino vršiti najoštriju kritiku ovakvih dokumenata i oficijelnih „pedagogija” današnjice.

Apsolutnost današnjeg kapitalizma može se promotriti kroz Marxov pojam *oslobođenog kapitala*: „Oslobođeni kapital” nastaje oslobođenjem rada za sebe samoga. Rad koji je potpuni bitak za sebe samoga, koji je apstrahiran od svakog drugog bitka, koji nema političko i društveno značenje, dovodi do oslobođenja kapitala (Marx, 1978, 262) i dalje „...nuždan *razvitak* rada jest oslobođena, kao takva za sebe konstituirana *industrija* i *oslobođeni kapital*.” (Marx, 1978, 262). U trenutku kada otuđeni rad postaje slobodan za sebe sama, bez ikakvih političkih i društvenih spona, može se govoriti o oslobođenom kapitalu, kapitalu koji se više ne referira ni na što drugo osim na svoje vlastite mehanizme i svoju apsolutnu reprodukciju i uvećavanje u beskonačnost. Ovakav danas realno postojeći, apsolutni, autoreferentni, anonimni, otuđeni i otuđujući, od sadržaja ispražnjeni, sve-uključujući, postpovijesni i posthistorijski kapitalizam danas se ne vidi kao apsolutna ideologija, iz razloga što se ideologičnost promatra kao sadržajna, idejna, politička kategorija, koja *nešto* zagovara. Kapitalizam pak ne zagovara ništa *sadržajno*, samo svoj vlastiti mehanizam funkcioniranja, svoju vlastitu formu, koja se uslijed tehnološko-znanstvenog uvećavanja moći, koja je u

uskoj vezi sa cjelokupnom proizvodnošću, čini kao racionalna organizacija opstanka kako čovjeka, tako i svih svjetskih bića. To da je slobodan, znači da je očišćen od ikakvog sadržaja. U tom smislu radi se o „za sebe samu konstituiranoj industriji” – bez obzira radi li se o industriji u užem smislu, ili pak industriji usluga, informacija, kompetencija i vještina u „tercijarnom” i „kvartarnom” sektoru ili pak industriji kulture. U svim ovim oblicima, na djelu je ono isto - apsolutni aparat, koji s obzirom na sebe funkcionalno uklapa ukupnost svjetskih deesencijaliziranih bića i samoreproducira se bez referenta u beskonačno.

### Suvremeno otuđenje kao tehnološko-znanstveni racionalitet

Koji je danas dominantan oblik određivanja čovjeka iz već postojećeg bitka, a što je glavno obilježje otuđenja? S obzirom na ne-idejnost današnje svjetske politike, običava se reći da živimo u „post-ideološkom” vremenu. Pri tome se ideologija interpretira isključivo kao sadržajno-politička stvar. U tome što se politika danas lišila ideja i uopće sadržaja, vidi se „oslobođenje” od ideologije. Bilo kakva sadržajna politika tumačiti će se kao ideološka. Stoga se politika u neoliberalnom smislu shvaća na način da joj je isključivi posao postavljanje uvjeta za funkcioniranje slobodnog tržišta i uvjeta konkurencije u svim društvenim sferama, a ti mehanizmi će sami od sebe „pravedno rukovoditi” stvarima. Otuda logika „strukturalne reforme” svih sfera društvenog realiteta. Skrb oko zajednice, *ethosa*, općeg dobra i pravednosti otklonjena je iz politike. Time se ona lišila svoje vlastite supstancije. No, je li ovakva „politika” doista neutralna, kako bi ova besadržajnost na prvi pogled sugerirala? Je li njen prazni formalizam doista i „besadržajan”? Ima li nešto što ovakav formalizam sam sobom nužno donosi? Kao što je rečeno, ovakva politika svodi se na svoje vlastito raščinjavanje u ime samovođenog mehanizma slobodnog tržišta, kojemu se na presudu ima izručiti cjelokupni historijski i prirodni bitak. Dotični mehanizam je stoga ideološka svrha ove politike, dok je sadržaj ove politike isključivo sama njezina tehnička forma. Radi se o čisto *izvršnoj* politici, gdje idejno, autonomno, suvereno zakonodavstvo više ne postoji. Ovo je obilježje svih zapadnih politika danas.



Sustav proizvodnje i potrošnje u svim povijesnim fazama bio je uspostavljen na nekoj vrsti znanja i rada, bez obzira radilo se o predindustrijskim, industrijskim ili postindustrijskim društvima. Ono što nas posebno ovdje zanima je tzv. „informativsko društvo” ili „društvo znanja”, koje svoj korijen svakako ima u onome što je Daniel Bell nazivao „postindustrijskim društvom” kao društvom u kojem produkcija i prodaja usluga i znanja, kao i tehnike i tehnologija povezani sa njima, preuzimaju dominantnu ulogu u odnosu na tradicionalnu proizvodnju primarnog i sekundarnog gospodarskog sektora. (Bell, 1976) Znanost i znanje ovdje postaju *sredstva* za gospodarstvo.

U društvu znanja ili društvu temeljenom na znanju, vidljivo je da je *karakter i način produkcije znanja* ono što je istinski subjekt takvog društva. U obzoru društva znanja, to nije *opći* pojam znanja, već onaj *znanstveno-tehnološkog* znanja. Jedino takvo znanje je ono koje uspješno *ovladava i upravlja* svojim objektima. Ovladavanje i upravljanje objektima je pak nužno ukoliko se znanje želi vezati uz načelno ekonomsko-kapitalistički pojam poput „društvo znanja”. Društvo znanja utoliko ozbiljava Lyotardovu prognozu iz 1979. „Znanje jest i bit će proizvedeno kako bi se prodavalo, ono jest i bit će korišteno kako bi ga se vrednovalo u nekoj novoj proizvodnji, u oba slučaja kako bi bilo razmijenjeno.” (Lyotard, 2005, 4) Drugim riječima, za društvo znanja znanje je temeljito dehumanizirana, od čovjeka očišćena, otuđena roba. Centralno pitanje je: što ovaj znanstveno-tehnološki pojam znanja sam sobom nosi, koja je njime implicirana ideologija? Također, je li on racionalitet *naprosto*? Radi li se o jedinom obliku uma, kojem nasuprot stoji samo bezumlje?

U ta pitanja možemo se upustiti kroz dijalog sa Herbertom Marcuseom i njegovim dalekovidnim misaonim istraživanjem poduzetim još 1964. godine. Početak procesa apsolutizacije znanstveno-tehnološke racionalnosti Marcuse identificira u sljedećem: „Kvantificiranje prirode, koje je vodilo njezinoj eksplikaciji na osnovu matematskih struktura, odvojilo je realitet od svih inherentnih ciljeva...” (Marcuse, 1989, 142) Iako Marcuse dominantno govori o prirodnim znanostima, sasvim je isto sa društvenim znanostima, ukoliko se pogledaju bitne karakteristike njihove metodologije: kvantifikacije i što specifični-

je deskripcije pojava, pronalaženje zakonitosti i korelacija njihovog pojavljivanja (to da se radi samo o vjerojatnosti i indukciji načelno ništa ne mijenja na stvari), predviđanje i naposljetku upravljanje (prema uvijek načelno nepropitanim i arbitrarnim svrhama, uz ponosne izjave o tome kako se znanost danas oslobodila filozofije). Ova imanentna logika metodologije radi „društvenoj pojavi” isto ono što prirodna znanost radi prirodi. Kako Marcuse kaže, objekt se u ovom procesu i optici sagledavanja lišava svojeg *causa finalisa*, svojeg „što” i sam *iščezava* u prijevodu na metodološki, znanstveni jezik. Suprotno znanstvenom uvjerenju da ima posla sa realitetom, čistim objektom i „stvari po sebi”, znanost upravo *dokida* realitet, prevodeći ga u jezik znanstvenog subjekta. Tako u pedagogiji danas (kao i u drugim znanostima) gotovo da uopće nema pitanja „što je odgoj?”, „što je obrazovanje?”, „što je metodologija pedagogije?”, a kada se takva pitanja postave, zvuče u najmanju ruku „čudno”. Odgojno-obrazovni predmet pretpostavljen je kao samorazumljivi, već pojavljeni fenomen. Metodologija je razumljena kao „objektivni” i neutralni instrument dohvaćanja tog pretpostavljenog fenomena. „Predmet” i „znanstvena metodologija” za znanost *kao* znanost su pretpostavljena stvar. Upravo ovdje krije se razlog da pedagogija, kada je primjerena sebi samoj, mora biti prije svega filozofijskog, a ne puko znanstvenog karaktera. Ukoliko se radi o nefilozofijskoj, samo znanstvenoj pedagogiji – ona svoj predmet, fenomen odgoja i obrazovanja, nikako ne može reflektirati. Ona će ga uzimati kao danog. Tada će ga „istraživati”, „opisivati”, tražiti će korelacije u pojavljivanju pod-fenomena, negdje će sanjati o kauzalitetima itd. No, ono centralno za svoju ideju – pitati se što su odgoj i obrazovanje i u kakvoj su oni vezi sa čovjekom kao čovjekom, znanstvena pedagogija načelno neće moći. Koliko je pedagogiji nužno pitati o onome „što” odgoja, obrazovanja i čovjeka, kako bi odgoj i obrazovanje bili primjereni biti čovjeka, te kako ona sama ne bi postala inženjering nečovjeka – što suvremena pedagogija *de facto* jest – toliko je nužno da ona zadrži svoj filozofijski karakter.

Dokidanjem ovoga „što” i imanentnog *causa finalisa* objekta: „[znanost] skida s dnevnog reda prosuđivanje o tome što bi mogla biti sama stvarnost, odnosno samo pitanje smatra besmislenim i

neodgovorivim. Kad je postalo metodološki princip, ovo suspendiranje ima dvostruke konsekvencije: a) ono ojačava prebacivanje teorijskog naglaska od metafizičkog „što jest...?“ na funkcionalno „kako...?“, i b) ono uspostavlja praktičnu...izvjesnost koja je, u svojim operacijama materijom, mirne savjesti slobodna od obaveze spram bilo kakve supstancije van operacionalnog konteksta.” (Marcuse, 1989, 146) Suspendiranjem onoga što objekta, znanost je kao svoj princip postavila *pragmatiku* znanja. Pragmatika se očituje u operacionalizaciji, funkcionalizaciji i performativnom legitimiranju znanja. Takva pragmatika se u realnosti zadovoljava ograničenim, posebnim funkcioniranjem, dok npr. u potpuno apstraktnoj matematičkoj i simboličkoj logici nalazi čisti nacrt svoje teorije. Ovo posebno funkcioniranje je neapsolutna praktična izvjesnost o kojoj Marcuse govori. Objekt sam zakriva se apsolutiziranim relacijskim, performativnim znanstvenim određenjem. Upravo ovdje, uz kapitalističku logiku „slobodnog” tržišta, nalazi se dublji razlog današnje potpune dominacije pojmova vještina i kompetencija kao izlazišnih pojmova pedagogije. Istom, ovdje se nalazi i razlog zašto ta ista pedagogija ne može biti emancipirajuća. Tomu je tako jer ona načelno ne može prekoračiti, transcendirati, ono za što uvijek već unaprijed pretpostavlja da postoji i da je samim tim postojanjem legitimno i istinito. Tek postavljanjem pitanja o „što”, moguće je prekoračenje i kritika, ali već i samo pitanje o svojem predmetu.

Funkcionalni pritom mogu biti samo operacionalizirani pojmovi i operacionalizirano znanje. Stoga se apsolutizacijom funkcionalnog načela znanosti može govoriti o operacionalizmu: „Obilježje operacionalizma – da se pojam učini sinonimom dane skupine operacija – javlja se ponovno u lingvističkoj tendenciji „da imena stvari treba smatrati indikativnim, istovremeno za njihov način funkcioniranja i nazive svojstava i procesa simboličnih za aparat upotrijebljen da se stvari otkriju i proizvedu”. Ovo je tehnološko rezoniranje koje tendira „identificiranju stvari i njihovih funkcija”. Kao obviknutost mišljenja van znanstvenog i tehničkog jezika ovakvo rezoniranje izražava specifičan društveni i politički biheviorizam. U bihevioralnom svijetu riječi i pojmovi tendiraju koincidiranju, ili preciznije, riječi sve više apsorbiraju pojmove...Riječ postaje *kliše* i kao kli-

še upravlja govorom i pisanjem; komunikacija tako isključuje genuini razvoj značenja.” (Marcuse, 1989, 92/93) Pojam je za ovakav znanstveni um *isto* što i skup njegovih operacija. Stoga pojam postaje termin, nedijalektičan, bez implicitne negacije, terminiran, umrtvljen u jednoznačnosti, radi funkcionalne uporabe. Pojam tako biva svojom funkcijom, svojom upotrebom i to ne u apsolutnoj otvorenosti značenja kako bi sugerirao jednako tako pragmatičan Wittgensteinov pojam „jezičnih igara”. No, jezične igre, iako pragmatične kao i jezik operacionalizma, sve su samo ne terminiranje riječi. Wittgenstein je jezik vidio kao živi organizam. Ovdje je, nasuprot tome, riječ o jeziku mašine, koji se u sebi ne kreće, već egzistira u nepromjenjivim funkcionalnim relacijama. Zatvaranje značenjskog horizonta pojma tako dokida mišljenje, dokida dijalog – sa njegovim nužno negativnim dijalektičkim momentom – i na njegovo mjesto stavlja uspješnu i efikasnu komunikaciju. Na taj način komunicirati, uz rabljenje terminiranih riječi, nužno pritom znači ne misliti. Mišljenje je po svojoj biti *previranje* pojma, dijalog, dijalektika, mišljenja nema bez *negativnog* momenta pojma. Taj negativni moment u terminu je sasvim dokinut, a sa njime i svaka mogućnost kretanja misli. Bitan element gornjeg citata je Marcuseovo naglašavanje izlaska ovog promatranja pojma iz znanstvenog bivanja u cjelinu kulture, cjelinu kako javnog, tako i privatnog – gdje se tim mehanizmom uspostavlja tehnološki društveno-politički biheviorizam. Time je u širem društvenom smislu otvoren put i za „odgojno-obrazovni” biheviorizam u smislu planiranja, programiranja, upravljanja i evaluiranja jednog još uvijek načelno Tylerovskog *outputa* u smislu kurikulumu usmjerenog na cilj. Ta ista logika kurikulumu usmjerenog na cilj, nastala u prvom valu industrijalizacije, danas je dominantna logika kojom se vode i europske odgojno-obrazovne „reformе”. Paradoksalno je da ti isti dokumenti u sebi često sadržavaju riječi „procesno”, „demokratsko”, „projektna nastava”, „otkrivanje u nastavi”, „samoaktualizacija”, „učenik i student kao subjekt” itd., a načela na kojima su ti dokumenti i reforme pisane, njihov unutar-nji ustroj, njihova sistematika, otkrivaju bez izuzetka rigidnu, iznimno strogu logiku kurikulumu usmjerenog na cilj i *output*. Jednako kao i bihevioristi poput W.J. Pophama, reformatori današnjeg europskog

obrazovanja često kreću od zadnje karike u kurikulskom lancu – one evaluacije, svodeći čitav spektar onog odgojno-obrazovno mogućeg na ono što je moguće promatrati, operacionalizirati, kvantificirati, evaluirati. Cilj shvaćen kao operacionalizirana vještina i evaluacija pritom se savršeno komplementiraju, isključujući s obje strane kurikulskog kruga ono *odgojno-obrazovno* moguće i nužno.

Ako se iz još jednog kuta pogleda što operacionalizam znači za jezik, treba reći da subjekt u rečenici, shvaćen kao supstancija, nikada ne biva *iscrpljen* u svojim predikatima. On jest na specifičan aktualan način u svojem konkretnom predikatu, ali nije poistovjećen s njime, sveden na njega. Naprotiv, on je opća mogućnost značenja i smisla. Operacionaliziranje jezika dovodi do jednodimenzionalnog zatvaranja smisla i funkcionalne komunikacije, koja jezik lišava svakog mogućeg prostora za mišljenje. Tako se sumarno može reći: „Unificiran funkcionalni jezik je nepomirivo antikritičan i antidijalektičan. U njemu operacionalni i bihevioralni razum absorbira transcendentne, negativne, opozicione elemente uma.” (Marcuse, 1989, 101)

Skidanje s dnevnog reda pitanja o stvarnosti, o onome „što” spoznajnog objekta, koncentracija na ono „kako”, upotrebu i iskorištavanje te onda uz ovo i znanstveni jezik kao operacionaliziran i zatvoren, umrtvljen u jednoznačnosti termina postavlja tehnološki karakter cjelokupne (znanstvene) spoznaje: „Prirodna znanost se razvija pod *tehnološkim a priori*, koji projektira prirodu kao potencijalno sredstvo, materijal ovladavanja i organizacije. Zahvatanje prirode kao (hipotetičkog) instrumentarija prethodi razvoju sve posebne tehničke organizacije... Tehnološko *a priori* je političko *a priori* utoliko što transformacija prirode uključuje transformaciju čovjeka, kao i utoliko što „čovjekove kreacije” potječu od društvene cjeline i u nju se vraćaju.” (Marcuse, 1989, 147/148) Opet se može i treba reći šire od same prirodne znanosti – objekt spoznaje kao takav, kada je znanstvena spoznaja u pitanju, biva *projektiran* od strane znanstvenog uma, i to kao „materijal ovladavanja i organizacije” i u tome kao sredstvo. Nakon toga slijedi specifična tehnička i tehnološka aplikacija, ali tehnološki um je unutrašnjost već i same znanstvene optike, kojom se objekt kao materijal ovladavanja i organizacije zahvaća. Ova tehnološka znanost

ima političku funkciju u tom smislu što ona projektira i integrira kako cjelinu svijeta, tako i ukupnost ljudske prakse i proizvodnje. Tako se Marcuse poziva na Husserla govoreći o nepropitivanju predznanstvene baze znanosti u svijetu prakse: „To [nepropitivanje] je rezultiralo iluzijom da je matematiziranje prirode urodilo „autonomnom apsolutnom istinom”, dok je, zapravo, ostalo specifična metoda i tehnika za *Lebenswelt*.” (Marcuse, 1989, 155) Tehnološka znanost je istovremeno i najmoćniji instrument, motor reprodukcije i uvećanja kapitala, a ujedno i njegova ideologija u vidu racionalnog, objektivnog zasnivanja i vođenja opstanka u njegovom totalitetu (teorija, praksa, proizvodnja, javno, privatno, radno vrijeme, slobodno vrijeme, mediji, informacije, zabava itd.). No, znanost istovremeno nije pristup „autonomnoj apsolutnoj istini” već specifično *znanstvena* racionalnost sa svojom nepropitanom pretpostavkom u tehnološkom, operacionalnom, funkcionalnom, instrumentalizirajućem umu. Uzrok ovih nepropitanih premisa znanosti leži u onom eliminiranju *causa finalisa* i svakoga „što” objekta: „Proces koji otpočinje eliminiranjem neovisne supstancije i finalnih uzroka dovodi do ideiranja objektivnosti. To je veoma specifično ideiranje u kome se objekt konstruira u savim praktičnom odnosu spram subjekta...” (Marcuse, 1989, 149) U dotičnom „gubitku objekta”, znanost nesvjesno konstruira svoj objekt po mjeri znanstvenog subjekta, operacionaliziranog znanstvenog jezika i znanstvene metodologije. Tako znanost zapravo nije „objektivna spoznaja” svijeta, kako ona sama to misli, već konstrukcija svijeta. U tome je uzrok tehnološkog karaktera i današnjeg znanstveno-produciranog *svijeta* (ne samo znanosti same): „U onoj mjeri u kojoj ovaj operacionalizam postaje centralna točka znanstvenog preduzimanja racionalitet poprima formu metodičke konstrukcije; organizacija materije i manipuliranja njome kao pukim materijalom kontrole, kao sredstvom koje se prilagođuje svim svrhama i ciljevima, - instrumentalna je *per se*, „u samoj sebi”. „Ispravan” odnos za instrumentalnost je *tehnički* pristup, ispravan logos je *tehnologija* koja projektira *tehnološki realitet* i odgovara na njega.” (Marcuse, 1989, 150) Tehnološko *a priori* znanosti sada kroz znanost teorijski konstruira tehnološki svijet, a onda tom otuđenju naknadno proizvodno, kulturno, praktički i odgovara, misleći kako pritom ima

posla sa objektom po sebi. Zbog toga ideološkičnost znanosti i jest toliko „nevidljiva” – jer ima obilježje samoispunjujućeg proročanstva, jednako kao što u „uvjerljivosti” koju znanost ima naspram drugih formi spoznaje, kao i u njezinom totalnom, zatvorenom, načelno nemisaonom jeziku, dolazi do zatvaranja i same mogućnosti drugačijeg svijeta (kako praktičke nemogućnosti, tako i teoretičke nemogućnosti).

Ukratko, navedeni razvoji dovode do sljedećih određenja: cjelokupnost znanja kao tehnološka znanost, pojam kao termin, mišljenje kao operiranje i rezoniranje. Tehnološka znanost kao apriorna *teorija* i *produkcija* totaliteta objekata (svijeta). Totalitet tehnološko-znanstveno proizvedenih objekata bez svojega „što” i *causa finalisa* kao instrument kapitala. Otušena predmetnost koja povratno određuje čovjeka (proizvodnja, industrija kulture, mediji).

U svjetlu ovakvih razvoja događaja, pedagogija se mora prisjetiti svojeg teorijsko-praktičkog iskona: „Teorija obrazovanja stavljena je pred dva fundamentalna i neotkloniva pitanja, koja ne smije i ne može mimoći ako hoće da zna: što je obrazovanje (1) i *kako treba obrazovati* (2)...” (Pataki, 1933, 3) Pitanje „što je obrazovanje” (i odgoj) je izvornim pedagozima uopće, ne samo Patakiju, bilo jedno od dva *fundamentalna* i *neotkloniva* pitanja za uspostavljanje pedagogije. Danas smo vidjeli kako se pedagogija reducira isključivo na ovo drugo pitanje – ono *kako* i time postaje puka tehnika i inženjering čovjeka u ime ideje kapitala, odnosno u ideološkoj funkciji. Pedagogija, ukoliko joj je stalo do sebe same, do svoje unutarnje logike, do svojeg *pathosa* i do svojeg očuvanja, mora ponovno prigrliti svoj filozofijski iskon, kojega je nekad bila u potpunosti svjesna. Bez filozofijske dimenzije onoga „što” odgoja i obrazovanja, pedagogija se svela na praktičnu primjenjivost i sukladnost ideologijama te postala „uslužna disciplina” i „servis”. (Previšić, 2012) Ovaj prijelaz u isto vrijeme znači i gubitak humanističke orijentacije te prestanak bavljenja temeljnim pitanjima, poput onoga „što je čovjek”. Zato svakako valja reći: „Kada se danas spustimo u svakodnevnu društvenu stvarnost i suočimo s pragmatičkim odgojem i obrazovanjem kao svojevrsnim kloniranjem jedinki „upotrebljivih građana” (Dewey), s poduzetničkim kompetencijama...ne možemo se ne zapitati: Zar stvarno odgajamo ljude za radna mjesta liberalno-banbarske proizvodnje bez dovoljne humane osobnosti?!

Odgoj i pedagogija se upravo stoga ne smiju instrumentalizirati u smislu njihova modernog poimanja liberalnih pedagoga i angažiranih političara, namećući čovjeku „društvo” i proizvodnju kao svojevrsno „nadbice” u koncepciji utilitarističkog obrazovanja i barbarskog poduzetništva.” (Previšić, 2012, str. 6) U takvoj duhovnoj situaciji, pedagogija se nalazi u na prvi pogled začudnom stanju, gdje se, ukoliko uopće želi svoju budućnost, mora vratiti vlastitom iskonu: njezina perspektiva uistinu mora biti svojevrsna „retro-perspektiva”, u duhu onoga kako smo ovdje govorili i u strogoj razlici spram ikakvih „revizija” i pokušaja „ponovnih oživljavanja”. U stanju post-moderne razorenosti svakog referenta, svake ideje bića, pojmovnosti same, ovo pogotovo vrijedi, budući da je razorenošću ovih ideja fundamentalno razorena i ideja odgoja i obrazovanja. Bez ovih ideja, njezina „budućnost” je doista uslužna, ideološko „treniranje nastavnika za nadzornike i tehničke pomagače”. (Previšić, 2012, str. 8) Treniranje unutar „najdemokratskije”, najskrivnije, a stoga i najmoćnije, najglobalnije, najtotalnije, immanentne i strukturalne ideologije kapital-izma. Treniranje za odsutno i tupo robovanje „profesionalnosti”, otušenoj kompetentnosti, komforu i konzumiranju robe u koju industrija kulture prevodi cjelinu onoga što se nekada s pravom zvalo „objektivnim duhom”.

## Industrija kulture i mediji kao dovršenje totalnog otuđenja

Iznimno važan dio pedagogijske analize svakako mora biti posvećen pitanju medija i najširem spektru pitanja kulturalne produkcije. Upravo ovo je područje gdje otušena predmetnost povratno formira čovjeka na jedan immanentan, gotovo „skriven”, a pritom i vrlo zavodljiv način. Immanentna ideološkičnost kulturalnih artefakata u doba kapitalističkog pervertiranja kulture u *industriju* kulture, ono je čega pedagog mora biti svjestan, kako bi se uopće mogao odnositi, a onda i pokušao raščinjavati utjecaj ove domene. Ono što su Max Horkheimer i Theodor Adorno jasno uvidjeli još 1944. godine jest da se kritika otušenog objektiviteta ne može zaustaviti na kritici proizvodnih procesa u užem smislu, već da se mora proširiti na polje onoga što su nazvali „masovnom kulturom” i „industrijom kulture”. Naime, cjelokupna kultura u doba masovnih medija i mehaničke (re)produkcije kulturalnih artefakata sobom nosi indeks jednog otušenog tota-

liteta, koji u cjelini povratno na otuđeni način određuje čovjeka. (Horkheimer, Adorno, 1974) Ovaj totalitet industrijski proizvedene kulture, posredovane masovnim medijima, porobljava čovjeka i na onim najdubljim mjestima gdje on misli da je nesumnjivo *on sam* – u „slobodnom vremenu”, njegovim željama, stremljenjima, njegovoj „zabavi”, mislima i jeziku. Radi se o totalnoj konstrukciji otuđene stvarnosti koja je trajno zaključana u vlastitom realitetu.

Upravo u statusu „realiteta” masovne kulture očituje se njezina temeljna ideološkičnost i otuđenost. Govoreći o realitetu koji sam sebe putem masovne kulture prezentira u svojim umjetničkim djelima, u slikama o sebi, Adorno kaže: „Realitet postaje svoja vlastita ideologija kroz magiju bačenu njegovim vjernim duplificiranjem. Tehnološki veo i mit pozitivnog istkani su na ovaj način.” (Adorno, 1991, 55) Realitet, kao ontološki temelj, sebe sama predstavlja vlastitom estetizacijom u totalu proizvoda masovne kulture. On postaje svoja vlastita slika, koja ne znači ništa izvan njega samoga. Ova estetizacija realnoga simultano je „reklama, informacija i zapovijed.” (Adorno, 1991). No, upravo *estetizacija* realnoga je bitna, jer slika svojom prirodom transcendirira realitet na način simbola. No, simbol masovne kulture je ipak onaj koji u sebi ne nosi nikakvu mogućnost *transcendiranja* realiteta jer su svi masovni simboli simboli koji povratno označavaju sam realitet, bez ikakvog konflikta. Utoliko se masovna kultura kao simbol pojavljuje kao „začaranost” realiteta, estetsko-simbolična zatvorenost postojećeg. U tom smislu – paradoksalno – slikovnost masovne kulture mogla bi odgovarati i onome što je Jean Baudrillard zvao *simulakrumom* (Baudrillard, 2001). Iako je simulakrum slika koja postaje svoj vlastiti realitet (hiperrealnost), bez referenta, reklamna estetiziranost realiteta u industriji kulture također ima karakter svojevrstne samostalnosti, ali upravo *reklamna i autoreferentna tehnološko-proizvodna forma ostaje savršeno vjerna tehnološkoj i kapitalističkoj logici realiteta*. Zbog toga slikovnost masovne kulture, čak i ako jest hiperrealna, nikako nije slobodna, baš naprotiv. Slika, koja nema nekog referenta kojem bi tek *stremila* i kojeg bi tek *znamenovala*, a u kojem stremljenju bi ležala mogućnost dijalektike pojma i negativiteta mišljenja, već slika koja se referira isključivo na sebe samu i zatvoreni realitet koji predstavlja.

Dotična slika je estetiziran, reklamiziran realitet koji je tehnološka, mehanička, birokratska pozadina koja ju proizvodi: „Koncept tehnike u industriji kulture je samo imenom identičan sa tehnikom u umjetničkim djelima. U posljednjem, tehnika je zaokupljena unutaršnjom organizacijom samog objekta, njegovom unutaršnjom logikom. U kontrastu, tehnika industrije kulture je, otpočetak, ona distribucije i mehaničke reprodukcije, i stoga uvijek ostaje izvanjska s obzirom na objekt.” (Adorno, 1991, 87/88) Artefakti industrije kulture nisu istinski estetski, već slike koje su zaokupljene prije svega načinom svoje vlastite proizvodnje i distribucije. Njihova „estetika” počiva na maglovitom i uništenom reziduumu onoga što je Walter Benjamin nazivao „aurom” umjetničkog djela (Benjamin, 2008) – prisutnošću onoga što nije neposredno prisutno. Njihova aura počiva na reklamnoj i praznoj autoreferentnoj formi.

No, masovna kultura svojim proizvodima i njihovim totalnim medijskim posredovanjem koje ih priprema za konzumiranje guši i samu *mogućnost* transcendiranja pukog realiteta – baš onako kako to čini i operacionalizirani znanstveni jezik. To se najbolje očituje u sposobnosti industrije kulture da u svojim proizvodima nekonfliktno tretira konflikt i da ga u tom otuđenom informacijskom prikazivanju umrtvljuje u pogledu mogućnosti transcendencije i negativiteta pojma: „Masovna kultura tretira konflikte, ali ustvari teče bez konflikta. Reprerentacija življene stvarnosti postaje tehnika suspendiranja njezinog razvoja...” (Adorno, 1991, 62) Samoprikazivanje svakodnevnog realiteta (svakodnevnica) sebi samome u informacijskoj točnosti suspendira mogućnost promjene, budući da je njegov *materijal* apsolutan kao totalitet produkata industrije kulture, a također je apsolutno medijski posredovan. Tako i konflikt postaje nekonfliktna informacija koja se točno prenosi, usvaja, uči, reproducira kao shema. „[masovna kultura] raščarava konflikt i pojedinca sredstvima svoje jednostavne objektivnosti.” (Adorno, 1991, 67) Ovakvom industrijsko-kulturno-medijском obradom moguće je svaki sadržaj, čak i ako je konfliktan i po mogućnosti transcendentan, pretvoriti u objektivni materijal koji se usvaja, prepoznaje, konzumira i dovodi do iste indiferentne, nivelirane razine kao i druge informacije. Razlog tomu je otuđena narav industrijsko-kulturnog i medijskog

sadržaja, kao i otuđenost čovjeka koji takve sadržaje konzumira i u njihovim terminima shvaća sebe i svoj svijet. Na taj način: „...u ovoj dovršenoj bezkonfliktnosti umjetnost potpuno postaje jedan moment materijalne proizvodnje...” (Adorno, 1991, 67)

Razlika *slike* realiteta (proizvoda kulturne industrije, robe) i *realiteta* kojeg je ona slika (tehnologija koja proizvodi industriju kulture), u obliku viška reklamnog, „estetske” aure na strani slike omogućuje da taj odnos stvara opoziciju, od koje masovna umjetnost dobiva svoj život: „Jer masovna umjetnost živi upravo od činjenice da održava opoziciju između prakse i kulture u svijetu gdje je ta opozicija postala ideologija.” (Adorno, 1991, 69) No, ta opozicija nije stvarna, već ideološka, budući da se radi o samoproduciranju tehnološkog aparata u svoju vlastitu sliku.

Ono što dodatno pridonosi „uvjerljivosti” ove ideologije realnog jest to da slike koje proizvodi industrija kulture imaju *informacijski* karakter: „Svo genuino iskustvo umjetnosti je svedeno na evaluaciju. Konzument je ohrabren da prepozna što mu je ponuđeno: kulturalni objekt je reprezentiran kao dovršeni proizvod koji je on sam postao, koji sada traži da ga se identificira. Ovaj univerzalni informacijski karakter stavlja pečat na radikalno otuđenje između konzumenta i neizbježne blizine proizvoda.” (Adorno, 1991, 70) Konzumiranje, informiranje, puka komunikacija staju na mjesto genuinog produktivnog odnosa. Objekt se prisvaja kao posjedovanje informacije, poznatost, gotov proizvod kojim se zadovoljava puka znatiželja ili „potreba”, koju je konzument (znanja, vještina, zabave, politike...) s druge strane nesvjesno preuzeo učenjem od aparata. Štoviše, on uči svoje „potrebe” i njihova zadovoljenja simultano. Proizvod industrije kulture je istovremeno i potreba sama i njezino zadovoljenje. Sam taj informacijski karakter proizvoda industrije kulture i lakoća kojom medijsko posredovanje prenosi i potvrđuje objekte kao informacijske proizvode održavaju otuđenje. Utoliko se može reći: „Masovna kultura je sustav signala koji signalizira sebe.” (Adorno, 1991, 71)

### Kao zaključak: mogući pedagogijski odnos spram otuđenog stanja

Vraćanje čovjeka iz otuđenog stanja moguće je samo kao refleksija čovjekove otuđene objektne postavljeno-

nosti u samosvijest. Tek kada samosvijest uvidi svoje otuđene oblike postojanja, svoje otuđene *postavljenosti* kao *svoje* postavljenoosti, može ih ona vratiti u sebe, vidjeti samo njihovo *postavljanje, nastajanje* i shvatiti da ona *sama sebe* postavlja i da je upravo to narav njezina istinskog bivanja. Samosvjesno samopostavljanje samosvijesti tada više ne može sebe jednosmjerno, povratno određivati iz nekog od oblika svoje otuđene postavljenoosti, već samo iz *djelatnosti samopostavljanja*. Ovakvo stanje predstavlja razotuđenje.

Problem današnjeg stanja je u fiksiranosti cjelovitog čovječjeg teorijsko-praktičko-proizvodnog bivanja u tehnološko-znanstveno-kibernetičkoj proizvodnji kao temelju čovjekova samopoimanja kroz znanost i njegovu pseudopraksu kroz otuđenu industrijsku i postindustrijsku proizvodnju te industriju kulture kao totaliteta čovjekovih izraza. „...Marx alijenaciju mora objašnjavati i kao pozitivnu i kao negativnu pojavu. Svaka odvojena ili otuđena sfera ljudske djelatnosti nešto je relativno nezavisno, nešto što ima svoje vlastite ciljeve, ali istodobno i nešto što putem vlastita cilja ostvaruje i jedno ljudsko, univerzalno značenje.” (Sergejev, 1974, 51) U ovim redovima, gdje Dimitrije Sergejev izražava nuždu i pozitivnog i negativnog uzimanja otuđenja, vidljivo je ono izvorno i kod Hegela i kod Marxa – otuđenje se mora pojaviti kao put (samo)svijesti, odnosno ona mora sebi postati predmetna, mora se sama sebi prikazati kao predmet. U tom otuđenju u drugotnost dešava se samopostavljanje (samo)svijesti. Otuđenje je stoga normalan dio razvoja (samo)svijesti. Međutim, problem otuđenja ne sastoji se u njegovom inicijalnom pojavljivanju, već u nedijalektičnoj zaključanosti predmeta koji se nije reflektirao u (samo)svijest i iluziji o „samostalnosti” tog predmeta. Pozitivizam, „znanstveni nazor na svijet”, otuđeni rad tehnološke znanosti, kultura kao *industrija* kulture, masovni mediji, informacijsko društvo, komunikacija, isključivost performativnog znanja kao sredstva ekonomije – sve su ovo forme ljudskog opstanka gdje je predmet proizvođen i reproduciran u radikalnoj zaključanosti, zatvorenosti u iluziji samostalnosti, realnosti, „čiste” predmetnosti. Istom, te forme opstanka danas su totalne, sve-obuhvatne, sve-posredujuće. Otuđenost predmetnog svijeta proizlazi iz toga što je proizveden *nesvjesnim* radom. (Sergejev, 1974, 36)

U onim područjima koja su od sasvim *neposrednog* interesa za pedagogiju danas, ova objektna, pozitivistička otuđenost vidi se kako u sveprožimajućim europskim i svjetskim konceptima „ekonomije temeljene na znanju”, „društva znanja” te „informativnog društva”, tako i u svim trenutno relevantnim europskim dokumentima koji rukovode pitanjima odgoja i obrazovanja s obzirom na te nadređene koncepte. Isto je i sa malo starijim dokumentima koji se bave reformama visokog obrazovanja poput *Sorbonske deklaracije* (1998) i *Bolonjske deklaracije* (1999), kao i sa *Lisabonskom strategijom* (akcijski plan od 2000. do 2010. godine) u kojoj „odgoj i obrazovanje” postaje dosljedno samo podsustav u sustavnom tehnološkom organiziranju cjeline gospodarsko-društvenog bitka. Ovaj smjer vremenom biva sve izraženijim, pa tako noviji dokumenti poput „*Europe 2020*” ili „*Rethinking education*” strategije govore još dosljednijim tehnološko-ekonomskim jezikom. U „*Europe 2020*” je tako jedan od tri sistematski povezana prioriteta „pametan rast”, koji je definiran kao „razvoj ekonomije temeljene na znanju i informacijama” (Europe 2020, 8), dok je cilj podinicijative koja se specifično treba baviti odgojem i obrazovanjem, nazvane „*Mladi na potezu*”, definirana kao „poboljšanje performativnosti edukacijskih sustava i olakšanje ulaska mladih na tržište rada”. (Europe 2020, 3) Uz ovo, također je konstantno naglašena performativnost i „*output*” razina znanja studenata (u obliku tržištu potrebnih vještina i kompetencija). Pri ovome nije nimalo čudno da se „osnaženje” i emancipacija čovjeka u sklopu podinicijative „*Agenda za nove vještine i poslove*” interpretira na sljedeći način: „...osnaženje ljudi kroz priskrbivanje novih vještina, kako bi se našoj trenutnoj i budućoj radnoj snazi omogućila prilagodba novim uvjetima i potencijalnim promjenama karijere, smanjila nezaposlenost i podigla produktivnost rada.” (Europe 2020, 16/17) Smisao subjekta ovdje je sveden na biranje koje će se vještine kao *outputi* kupiti na slobodnom tržištu visokog obrazovanja i mogućnost utilizacije tih kupljenih vještina na tržištu rada. Tako se ovdje shvaća i „osnaženje” (*empowerment*). „*Rethinking education*” strategija specifično naglašava: „*Rethinking education* priziva temeljni pomak u edukaciji, sa više fokusa na ‘ishode učenja’ – znanje, vještine i kompetencije koje studenti usvajaju.” (Rethinking education, 2012, 1) i također „Da bi se

osiguralo da je edukacija relevantnija za potrebe studenata i tržišta rada, metode praćenja moraju biti prilagođene i modernizirane.” (Rethinking education, 2012, 1) Gotova „znanja”, vještine i kompetencije koje se kupuju i za koje se čovjek osposobljava, te koje su u potpunosti određene tržištom rada, zajedno sa tehnološkim managementom i praćenjem tako iz apsolutiziranog otuđenog objekta određuju cjelinu „odgoja i obrazovanja”. Ovaj tehnološko-znanstveno-ekonomski motiv potpuno jasno je izražen i u dijelu koji ukratko predstavlja ključne točke strategije, te pritom o financiranju odgojno-obrazovnih sustava kaže: „Financiranje [visokog obrazovanja] mora biti ciljano tako da maksimizira dobit od investicija.” (Rethinking education, 2012, 2)

Pedagogija koja pristaje na ovakvu logiku pristaje na logiku radikalnog otuđenja, gdje predmetnost kao već uspostavljeni tehnološko-znanstveno-ekonomsko-politički sustav funkcionalno-relacijski, kao sredstva s obzirom na sebe određuje čovjeka i sva svjetska bića. Zanimljivo je da se u gore navedenim dokumentima i „društvena integracija” poima upravo na ovaj način – funkcionalne veze čovjeka kao sredstva za apsolutno objektni, apsolutno otuđeni aparat u kojem su ljudi „povezani”. Vidljivo je da je svaki pojam *ethosa*, zajednice, kao i istinske politike ovdje izbrisan tako da mu nema niti traga. Aparat je ovdje jedan totalan tehnološko-znanstveno-kibernetički organiziran sustav, koji se ovdje pretpostavlja kao ishodište svakog mišljenja, djelovanja i proizvodnja. On se pretpostavlja kao racionalno uređen sustav i također kao objekt po sebi, gdje subjekt-objektne transformacije stanja ni na koji način nema, zato što se dotični sustav niti ne prepoznaje kao od subjekta proizveden, niti se on vraća refleksijom u subjekt, već kao apsolutni objekt sa statusom „realnosti” izdaje svoje zahtjeve i „potrebe”. Temeljna stvar za pedagogiju danas je stoga izgraditi (ili ponovno oživiti) teoriju odgoja i obrazovanja koja odslikava čovjekovu subjekt-objektnu narav i koja je primjereno dijalektična i nepozitivistična. Dalje, izgraditi tome primjerenu didaktiku i primjerene oblike metodologije, te prožeti sve svoje znanstvene grane ovim, pedagoškim duhom. No prije svega toga, napustiti nekritičko preuzimanje pozitivističke antipedagogije implicirano suvremenim odgojno-obrazovnim reformama.

## Literatura

- Adorno, T. (1991), *The culture industry*. London: Routledge.
- Aristotel (1988), *Nikomahova etika*. Zagreb: SNL.
- Baudrillard, J. (2001), *Simulacija i zbilja*. Zagreb: Jesenski i Turk.
- Bell, D. (1976), *The coming of post-industrial society*. New York: Basic books.
- Benjamin, W. (2008), *Work of art in the age of its technological reproducibility, and other writings on media*, Harvard University Press.
- Europe 2020, *A strategy for smart, sustainable and inclusive growth*, European commission, Brussels, 3.3. 2010.
- Fromm, E. (1980), *Imati ili biti*. Zagreb: Naprijed.
- Hegel, G. W. F. (1955), *Fenomenologija duha*. Zagreb: Kultura.
- Horkheimer, M., Adorno, T. (1974), *Dijalektika prosvjetiteljstva*. Sarajevo: Logos.
- Jurić, V. (1985), *Škola – samoupravna organizacija udruženog rada*. U: Pivac, J., Previšić, V. (ur.) *Odgov i škola*. Zagreb: Institut za pedagogijska istraživanja i Školske novine.
- Kangrga, M. (1966), *Etika i sloboda*. Zagreb: Naprijed.
- Liotard, J. F. (2005), *Postmoderno stanje*. Zagreb: Ibis grafika.
- Marcuse, H. (1989), *Čovjek jedne dimenzije*. Sarajevo: Logos.
- Marx, K., Engels, F. (1978), *Rani radovi*. Zagreb: Naprijed.
- Pataki, S. (1933), *Problemi filozofijske pedagogije*. Zagreb: Zadružna štamparija.
- Peašinović, R. (1985), *Odgovna funkcija škole u samoupravnom socijalističkom društvu*. U: Pivac, J., Previšić, V. (ur.), *Odgov i škola*. Zagreb: Institut za pedagogijska istraživanja i Školske novine.
- Previšić, V. (1992), *Alternativne škole: teorijska polazišta i praktični dosezi*. Zagreb: Institut za pedagogijska istraživanja Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.
- Previšić, V. (2012), *Razmeđa hrvatske pedagogije 2012. retro(per)spektive*. U: Hrvatić, N., Klapan A. (ur.), *Znanstvena monografija Pedagogija i kultura: teorijsko-metodološka određenja pedagogijske znanosti*. Zagreb: Hrvatsko pedagoško društvo.
- Rethinking education: investing in skills for better socio-economic outcomes* (2012), European commission, Brussels/Strasbourg, 20.11.2012.
- Sergejev, D. (1974), *Otuđeni čovjek*. Zagreb: Školska knjiga.
- Vuk-Pavlović, P. (1932), *Ličnost i odgoj*. Zagreb: Tipografija d.d.