

članci – articuli

UDK 37.017.93:37.01

Izvorni znanstveni rad

Primljeno 10/04

»TRANSCENDENTALNO-KRITIČKA«
PEDAGOGIKA ERWINA HUFNAGELA

Josip OSLIĆ, Zagreb

Sažetak

U ovom prilogu autor nastoji pokazati da je stara paideia-misao pala u zaborav i to ne samo u filozofiji, nego i u pedagogici. Treba podsjetiti da smo možda i mi sami pomalo zaboravili kako pedagogika zapravo nastaje iz one filozofske refleksije koja pokušava upravo ovu odgojnu znanost osloboditi od svake vrste »ideologiziranja« i »pragmatiziranja«. Upravo zbog inzistiranja na transcendentalnom karakteru pedagogike, Erwin Hufnagel nastoji našu pozornost ponovno skrenuti na činjenicu da »obrazovanje« i »odrastanje« u »obrazovanju« nije samo puko poznavanje edukativnih modela, nego je ono prije svega jedno odrastanje u »dobru«. U tom smislu Erwin Hufnagel odustaje od povijesno prevladanih modela obrazovanja i značajan naglasak stavlja na spontanost i slobodu samostvaralaštva, kao i na značajnost samosvjesnog života uopće. U stvaranju vlastite transcendentalno-kritičke pozicije, Hufnagel misli na tragu bogate duhovne povijesti Zapada, koja se, s jedne strane, gradi na plodovima neokantovske tradicije i, s druge strane, na hermeneutičkim i fenomenološkim postavkama W. Diltheya i M. Schelera. U tom smislu, zadaća se Hufnagelove transcendentalne pedagogike sastoji u tome da se ona mora prije svega potruditi oko vlastite samorefleksivnosti, na temelju koje je onda tek moguće otkriti i osvjetljavati putove slobodnog i odgovornog djelovanja.

Ključne riječi: pedagogika, etika, odgoj, neokantovstvo, hermeneutika, fenomenologija, individualnost, konkretna subjektivnost, moralnost, kultura, suvremena znanost.

1. Uvodne napomene

Od kada je Werner Jaeger objavio svoje djelo *Paideia* 1934. godine, ponovno je došao do filozofske svijesti stari uvid da »odgoj« i »odrastanje« ne predstavljaju nikakvu puku stvar novovjekovno shvaćene pedagogike, nego da se upravo i sama filozofska svijest konstituirala kroz ove procese. Stoga osvjetljavanje tih procesa

istodobno znači i osvjetljavanje upravo onih pretpostavki koje omogućuju samo filozofiranje. Pedagogička teorija u eminentnom je smislu riječi teorija posvješćivanja one subjektivnosti koja u svojoj konstituciji (odrastanju) samu sebe razumijeva kao djelatni, stvaralački, osjećajući, vjerujući i ne naposljetku kao filozofirajući i za refleksiju sposobni duh. Ona nije nikakva teorija »stege« (u negativnom smislu koji se smije aplicirati na Kanta), nikakva ideologija discipliniranja odgajnika na niti vodilji nadvremenskih bitnosti i normi, nego je prije svega jedna teorija »konkretna«, životnosvjetovno i povijesno određene subjektivnosti koja kroz svoje posvješćivanje ne ostaje usamljena monada, nego svoju monadičnost i refleksivnost upravo iznosi na vidjelo kao intersubjektivnost i odgovornost. Kada, stoga u sljedećem govorimo o *toj* »pedagogici«, tada ne mislimo na jednu takvu »disciplinu«, nego na onu teoriju svijesti, odnosno na teoriju svjesnoga života koja također čini nužnu pretpostavku čovjekova *filozofskoga* samorazumijevanja. S onu stranu svakog psihologizma i svake psihologije kao »činjenične znanosti« (u smislu Edmunda Husserla), ona pita o *toj* transcendentalnoj strukturi čovjekova bitka u kojoj odrastanje također znači *cogitatio* koje naše životnosvjetovno – povijesno djelovanje oslobađa od one kontingencije u kojoj možemo iskusiti puku bačenost i prepuštenost *tom* usudu koji nam se »dosuđuje« kao kaza bitka (Lévinas).

Čini se da se u ovom djelokrugu također kreće i Hufnagelova *filozofska teorija pedagogike*, odnosno njegovo *pedagogičko fundiranje filozofije*. S onu stranu svakog »oduševljenja« za dosadašnja filozofska i pedagogička postignuća u samoj »pedagogici«, on uvijek iznova pokušava – vjeran svojem neokantovskom porijeklu i misleći povrh njega – doći na pedagogički trag filozofije kako bi pokazao da se »znanstveni karakter pedagogike« ne sastoji u njezinoj pozitivnoj i »pozitivistički« mišljenoj znanstvenosti, nego da ono pedagogičko započinje tek tamo gdje imamo posla s fundamentalnim filozofskim pitanjima. Stoga uopće ne čudi da Erwin Hufnagel¹ u svojoj teoriji »pedagogike« dovodi u međuigru gotovo sve probleme filozofije, što mu istodobno omogućuje da jednu tako shvaćenu *paideia* »pedagogiku« »znanstveno« oslobodi od znanosti pedagogike, pri čemu kod nje ga sama »znanost« znači ne samo uvid u ono što jest, nego istodobno posvješćiva-

¹ Treba napomenuti da je Erwin Hufnagel već odavno poznat hrvatskoj filozofskoj i pedagogičkoj javnosti. Kao profesor-gost, on je povremeno predavao na Hrvatskim studijima u Zagrebu i u više je navrata sudjelovao na našim domaćim znanstvenim simpozijima. Jedan je od suutemeljitelja međunarodnog znanstvenog simpozija »Hermeneutik und Phänomenologie« u Dubrovniku i međunarodnog znanstvenog tečaja »Verstehen und Auslegen« u Zadru. Na hrvatskom jeziku, osobito u znanstvenom časopisu *Filozofskim istraživanjima* objavio je brojne znanstvene radove i studije, između ostalog knjige: *Uvod u hermeneutiku*, preveo: F. Grgić, Zagreb, 1993.; i *Filozofska pedagogika. Studije o Kantovom, Natorpovom i Hönigswaldovom temeljnom pedagogičkom nauku*, preveo: Ž. Pavić, Zagreb, 2002.

nje pitanja *kako tomu tako jest* (H.-G. Gadamer) – naime posvješćivanje pitanja: kako je uopće moguće nešto poput odgoja? Upravo iz tog razloga Hufnagelova teorija pedagogike ne živi od nikakvih filozofskih i pedagoških »modela« ili niti vodilja, od nikakvih samorazumljivosti i obvezatnosti, nego ona živi od jednog jedinog uvjerenja samo dotle dok može imati svoju životnosvjetovnu i za sam svjesni život onu značajnost koju ne možemo razumjeti niti filozofski niti pedagoški, nego samo kroz naše vlastito odrastanje.

To je zahtjev za »neograničenim važenjem« toga procesa koje u svojoj povijesnoj usidrenosti ne trpi nikakvu – i po tome se Erwin Hufnagel razlikuje od neokantovaca i njihove »teorije važenja« – »restrikciju« koja zbog apsolutno zadnjeg utemeljenja i onog zadnjeg važećeg želi žrtvovati neograničeno »važenje« njegovoj intersubjektivnoj »verifikaciji« i »priopćivosti«. »Kapitulacija relativizma s vedrom opuštenošću« za Hufnagela također je »krajnje upitna«,² budući da u tom slučaju prijeti opasnost da ono »apsolutno važenje«, premda je »misaono nužno«, ostane apsolutno, intersubjektivno neprovjerljivo i nepriopćivo, tj. *neobvezatno*. Drugačije, čisto metodički rečeno: ono što *vrijedi* »za nas«, vrijedi *apsolutno* samo kao apsolutni zahtjev za njegovim razumijevanjem i priopćivošću. Svaka »restrikcija« u tom smislu znači »kapitulaciju« ne samo apsoluta pred »relativizmom«, nego i »relativizma« pred onim apsolutno neizrecivim. Ono što vrijedi »za nas«, vrijedi tek kroz našu konstituciju važenja, kroz naše odrastanje za tu konstituciju i kroz jedno »transcendentalno« izvršenje u kojemu samo svjesni bitak zna da postoji bitak, kao što je to običavao kazati C. Fr. von Weizsäcker.³ To znanje ne samo da fungira, nego i živi: *cogitatio* u tom smislu znači *živjeti*, ali ne u onom kod Parmenida i Heideggera *važećem* obliku, kako smo naime osuđeni na to da ne mislimo samo bitak kao takav, nego da prije svega dovodimo do važenja svjesni-bitak kako ne bismo propali u bitak ili proglasili »kapitulaciju« pred apsolutnim.

Vjerujem da nam ovaj sažeti prikaz može pokazati na svu ozbiljnost misli Erwina Hufnagela u kojoj on zapravo vidi »znanstveni karakter« svoje pedagogike, odnosno čini je *filozofski* relevantnom i obvezujućom. Kako bi mogli razumjeti tu »postavku«, trebali bismo – po mojemu sudu – najprije razmotriti filozofske pretpostavke njegovog *pedagoškog* fundiranja filozofije, tako da bismo onda u drugom koraku mogli razumjeti ono »znanstveno« njegove pedagogike. Pritom nas ne zanima samo puka povijesna pozadina, nego prije svega oni problemi koji se razvijaju iz te rasprave ne samo filozofski, nego i pedagoški i prema kojima se Erwin Hufnagel osjeća obvezatnim.

² Usp. E. HUFNAGEL, *Konkrete Intersubjektivität. Studien zur Philosophie und Pädagogik*, Bonn, 1979., str. 25.

³ Usp. C. F. WEIZSÄCKER, *Die Geschichte der Natur*, Zürich, 1956., str. 17.

2. Filozofske pretpostavke pedagoškog fundiranja filozofije

Filozofski »temeljni nauk« Erwina Hufnagela određuje se kroz vrlo koncentrirane i uvijek iznova u obzir uzete tematske i problemske krugove.⁴ Premda on raspravlja s kartezijanizmom,⁵ naturalizmom, historizmom, s tradicionalnom i suvremenom hermeneutikom i egzistencijalnom ontologijom, s fenomenologijom i naposljetku s kritičkom teorijom, njegovo trajno nastojanje – kao što je gore rečeno – ostaje teorija »konkretne subjektivnosti«, problem zadnjeg utemeljenja i važenja, transcendentalnosti i životnoga svijeta, monadičnosti i intersubjektivnosti, i to s onu stranu svakoga zahtjeva za apsolutnošću i relativnošću. Za njega to nije nikakva alternativa. Alternativa za njega leži u priopćivosti koja može oboje dovesti u zajedničku međuigru, a ne u izigravanje jednog protiv drugog. Zbog toga ne čudi da on u tom »oduševljenju« za ono već znano i svjesno pokušava »destruirati« one postaje u povijesti čovjekova duha na kojima se sam duh – od Rousseaua preko Kanta, Diltheya, neokantovstva, Husserla, Schelera, Heideggera i ne naposljetku do Theodora Ballauffa – budi iz samozaborava i istodobno postaje *duhovno* zreo, ali ne u smislu jednoga Hegela koji je već unaprijed onu »konkretnu subjektivnost« žrtvovao »lukavstvu uma«. Budući da se radi o jednoj

⁴ Filozofija ne upućuje samo na jedan »temeljni nauk« koji čovjeku pokazuje put prema istini i smislu života, nego ona također, prema mišljenju E. Hufnagela »izvršava nalog posljednje refleksivnosti, nalog što leži u kulturi kao samoproizvođenju čovjeka. U filozofiji čovjek na najradikalniji način dolazi k samom sebi; on promatra i vrednuje svoje kulturno samooblikovanje, bilo ono samo teorijsko ili izvan-, odnosno predteorijsko. Znanstvena objektivnost i životnosvjetovna objektivnost, umjetnost i religija s njihovim specifičnim zahtjevima za važenjem, to jest u njihovoj misaonoj određenosti, bivaju u obuhvatnom horizontu filozofije stavljene u uzajamni odnos i razdvojeni jedno od drugog. Put čovjeka k sebi samom, konkretiziranje njegove misaone bitnosti u povijesnokulturnim objektivacijama – sve se to pokazuje u filozofskoj refleksiji.« E. HUFNAGEL, »Ideja sveučilišta i funkcije filozofije«, u: *Filozofska istraživanja* 62 (3/1996), str. 739.

⁵ R. Descartes kao i J. A. Comenius u svakom su slučaju živjeli u epohama, kada je na djelu bio veliki duhovni i politički prijelom. »Dok se pedagoška historiografija više od desetljeća i povrh ideoloških razgraničavanja raspravljala s Comeniusovim opusom, Kartezijevi spisi, u kojima se ustvari zapravo ne nalazi ničeg pedagoškog, nisu za nju bili nikakva tema. Time se ne tvrdi da je Descartesovo prevratničko mišljenje, što je htjelo stupiti u okrilje konformizma koji je žurio ka katolicizmu, bilo za pedagošku i odgojnu praksu *quantité négligeable*. Suprotno: Descartes i njegovi duhovni nasljednici, koji su njegovu sustavnu kompleksiju deformirali djelomice u dihotomije i cirkularnu spekulaciju, određujući ju ne samo za novovjekovni tip filozofijske refleksije nego su naknadno djelovali i u temeljnim pedagoškim naucima.« E. HUFNAGEL, »Kartezijanizam kao izazov za pedagogiju ili destrukcija cjelovitosti i njezine posljedice«, u: *Filozofska istraživanja* 66 (3/1997) 525. »Kartezijanskom obratu k autonomnom subjektu odgovara u komenijanskom svijetu sinergetički čovjek koji povijesno uključuje Božje misli i koji oslobađa svijet putem ljudske prakse. Dok se Comenius drži temeljnih aristotelovsko-teleoloških nazora, Descartes suspendira teleološko mišljenje u korist radikalno mehanističkog pogleda na svijet.« Usp. Isto, str. 527.

širokoj i naveliko postavljenoj raspravi, mi ćemo pokušati markirati samo neke za nas ovdje zanimljive i odlučujuće točke, doduše pri jasnoj svijesti da ono što ovdje dolazi do prikaza predstavlja samo jedan – doduše bitno-nužno krivo razumljeni – ulomak još uvijek nedovršenoga djela Erwina Hufnagela.

2.1. *Naturalizam i historizam*

U tome, već po Komenskom⁶ uvedenom »projektu« logike pitanja i odgovorâ pedagogička praksa i teorija osjećaju se ponovno dovedenim pred prastaro filozofsko pitanje: »samorefleksivnost«.⁷ Već kod Rousseaua upravo ta samorefleksivnost ne otvara pitanje o spasenju, nego o nespasenju čovjekova bitka na koje bi trebalo odgovoriti ali ne više refleksivno nego prije svega samorefleksivno, tj. konkretno s obzirom na mene samoga i moje unutarstvjsko samorazumijevanje. U tom smislu njegov zahtjev za »povratak k prirodi« ne znači nikakav povratak k »prirodi kao takvoj«, nego povratak k onoj prirodi koja kao »životno središte«⁸ pouzdano čuva upravo onu samorefleksivnost koja »otuđenje« čovjeka nadomješta čovjekovim sebeznanjem. Dakle, ne radi se o nikakvom »naturalizmu«, nego o jednom izvornom i istodobno za izvore važećem pokušaju da se samu kulturu podvrgne čistoj »teorijskoj redukciji« u kojem ona samoj sebi postaje zbilja »naturalistička«: teorijska kritika navodnog naturalizma J. J. Rousseaua znači samo to da ona po svojoj »naravi« ne može trpjeti samorefleksivnost i ono njoj drugo.

⁶ »Jan Amos Komenski (1592.-1670.) mislilac je prijeloma. U njegovu je opusu, koji je u svojoj cjelokupnoj pansofijskoj dalekosežnosti otkriven tek tridesetih godina dvadesetog stoljeća, moguće pronaći predmoderne, metafizičko-spekulativne pasuse u kojima se on povodi za aristotelovskim teleologizmom, kao i pedagogijske inovacije i političko-povijesno-filozofske postulate silne radikalnosti. Središte njegova teologijsko-filozofskopedagogijskog mišljenja tvori pansofijski nauk kojim se desetljećima krajnje duboko bavio. [...] Komenski živi, planira i misli unutar sveprisutnosti Božje. Njegov se identitet ne sastoji samo od situacijsko-uzvišene samoproizvodnje i stalnog samonabačaja, kako to više ili manje radikalno važi za modernog čovjeka, već je ujedno i supstancijalan. U sklopu (post)prosvjetiteljsko-modernog mišljenja funkcionalne će pretpostavke uvelike smijeniti srednjovjekovno supstancijalno mišljenje. Kantov kriticism – podsjećam samo na transcendentalnu dijalektiku i ondje proveden rastanak od supstancija Boga, duše i svijeta – predstavlja vrhunac ovog funkcionaliziranja, odnosno desupstancijaliziranja.« E. HUFNAGEL, »Komenski: Vjera u red i zbiljski kaos. Prilog tipologiji misaonih oblika«, u: *Filozofska istraživanja*, 68 (1/1998), str. 159.

⁷ Usp. E. HUFNAGEL, »Riječ uz 'Demetrino' izdanje«, u: *Isti, Filozofija pedagogike. Studije o Kantovom, Natorpovom i Höningwaldovom temeljnom pedagogičkom nauku*, preveo Ž. Pavić, Zagreb, 2002., str. IX. Napomena: svi citati koji se odnose na skraćenicu WP, preuzeti su iz naznačenoga djela E. Hufnagela u prijevodu Ž. Pavića.

⁸ Usp. E. HUFNAGEL, *Der Wissenschaftscharakter der Pädagogik. Studien zur pädagogischen Grundlehre von Kant, Natorp und Höningwald*, Würzburg, 1990., str. 22. (ubuduće se navodi kao WP)

Hufnagel jasno uviđa – i to s potpunim pravom – da ovo »teorijsko« otuđenje naše, navodno »naše« kulture, samoj toj kulturi otima onu sposobnost čovjekove samorefleksivnosti bez koje nema nikakve »kulture«, odnosno »životnoga središta«. Samo refleksija (u tom teorijskom smislu) ali ne samorefleksija iz onoga »životnog središta« razara blizinu životu i čini puku objektivnost još bližom, nego što je sama zbilja. Naša »teorijska kultura« ne trpi ni od čega, ona sve čini »predmetom« jednog po sebi prouzrokovanog, čisto teorijski konstituiranog i čisto etički utemeljenog trpljenja. »Kultura« je ono što nas pogađa kao usud ali čiju pogođenost mi ne možemo osjetiti. Mi ne možemo u njoj niti odrastati niti u nju urastati. S njom možemo samo živjeti bez ikakve mogućnosti da je ikada razumijemo i naposljetku da je izvršavamo, odnosno da zaslužimo biti nazvani »kulturnim«.

Upravo stoga, Hufnagel ulaže velike napore da protiv ovdašnjih i već dugo uobičajenih tumačenja Rousseaua pokaže kako se kod njega ne radi o nikakvom »naturalizmu«, nego o zahtjevu za »humanom formom društva« u kojem – i to je Hufnagelova tvrdnja – »snaga Ja«⁹ ne predstavlja nikakav narcistički otpad od društvene cjeline, nego upravo obratno: tek omogućuje »snagu društva« u kojem usamljene »monade« postaju tek sposobne za Ja u intersubjektivnom smislu. Samo u tome leži za Hufnagela ono »bitno središte«¹⁰ u kojem »snaga Ja« ne znači više nikakav otpad od onoga čisto teorijski konstituiranoga bitka u kojem čovjekova narav ne kapitulira niti pred prirodom niti pred jednom takvom (vječno važećom) kulturom. Stoga »povratak k prirodi« za Hufnagela znači povratak od refleksije k samorefleksiji, od monade k intersubjektivnosti, od apsolutnoga k važenju koje je uvjetovano i omogućeno snagom i nosivošću onoga konkretnoga Ja.

Ali to »važenje« Ja koje ima »snagu« Ja ne dobiva svoju provjeru u jednoj takvoj »teorijskoj« kulturi, nego u *toj* povijesti koja dapače ne želi izbaciti iz igre niti ono historijsko. Drugačije kazano: Hufnagel ne želi dopustiti da nikakav rezervat smisla ostane nezapažen; taj (dapače čisto hermeneutički razumljen) »agregat opservacija« u Schleiermacherovu smislu, dovoljan je razlog za to da »on važi« samo ako su uključene same »opservacije«.

Premda Hufnagel nije želio izostaviti niti predznanstvene, iskustvene i znanstvene metode, on je morao i on je želio – ne samo filozofski nego i pedagogički – uvijek iznova stupiti u raspravu s Wilhelmom Diltheyom i to ne samo zato što je bio uvjeren da je Dilthey »historicist«, spekulativni mislitelj »objektivnoga duha« ili *psihologistički* psihologizirajući hermeneutičar, već zato što je on upravo onaj mislitelj koji dopušta samo jednu čisto specifičnu »tehnološku« u bitnome »situacijski-konkretnu« »subjektivnost« što Hufnagela već unaprijed – ne samo filozofski nego i odgojnoznanstveno – uvjerava u to da Dilthey ne može uteme-

⁹ WP, str. 24.

¹⁰ WP, str. 22.

ljiti subjektivnost *niti* psihološki niti *povijesno*. On s obje strane proglašava samo »kapitulaciju«.¹¹

Neovisno o tome, kako višeslojno možemo s Hufnagelom razmatrati i problematizirati Diltheya,¹² mi prije svega ostajemo kod filozofskog aspekta koji se sada može razmatrati ne samo povijesnofilozofski, nego i hermeneutički.

Nasuprot neskrivljenoj naturalizmu J. J. Rousseaua koji traži za izvornim »životnim središtem«, W. Dilthey ponajprije pokušava da sam život proglasi onom »središtem«, i to u nadi da je život u stanju objektivirati samoga sebe.¹³ Taj je život zapravo »historijski«, budući da ništa nije »povrh njega«: on je u svojoj »historiji« nesvjesniji (tj. prema iskustvu slijeptiji) od naturalizama (J. Derbolava) koji se u obliku teorije »životnoga središta« želi osloboditi »stringentnosti prirodnoznanstvene metode« i njezine konstitucije historije.¹⁴ Ali, budući da se kod Diltheya u bitnome radi o povijesnim »objektivacijama duha«, on naravno ne može izbjeći a da svoju duhovnoznanstvenu metodiku također ne fundira iskustvenoznanstveno, zbog čega se ona ne može reducirati na hermeneutiku.

»Prema *Diltheyevu* shvaćanju, duhovnoznanstveni postupak odlikuje se integracijom empirijskih (iskustvenoznanstvenih) i hermeneutičkih momenata.«¹⁵ Upravo ta činjenica uvjerava Hufnagela u to da je Dilthey u svojoj izvornoj namjeri htio osvijetliti jedno »fundamentalno područje« koje ima ne samo prirod-

¹¹ Usp. E. HUFNAGEL, *Der Wissenschaftscharakter der Pädagogik*, Bd. 1., »Von Trapp bis Dilthey«, Frankfurt am Main, 1982., str. 133-139.

¹² Ono što nam se na osobit način čini zanimljivim, to je Hufnagelova rasprava koja je posvećena Diltheyevoj prosudbi Schleiermacherove filozofije. Prema Hufnagelovu mišljenju »Dilthey karakterizira Schleiermacherovu monadologiju kao estetički koncept. Osoba postaje u sebi mirujućim, lijepim oblikom koji ispunjava svoju vlastitu zakonitost, odnosno idealnost, neusporedivim umjetničkim djelom – i ideja čovječanstva postaje 'općim umjetničkim djelom', u kojem se pomiruju neusporedivost i sveodnosnost. [...] Schleiermacherovo estetiziranje etike uopće ne proistječe, kako prikazuje Dilthey, iz primarno narcističkog orijentiranja, premda on također ne poriče da su takvi momenti strani Schleiermacherovu konceptu monadske eksplikacije. Ali narcizam je naknadno pridružen; on je derivat panteističke spekulacije koja je postala putokazom i za određenje ideje čovječanstva.« E. HUFNAGEL, »Diltheyeva prosudba Schleiermacherove hermeneutike«, u: *Filozofska istraživanja* 63 (4/1996), str. 855.

¹³ Kao što je znano Dilthey u svojim filozofskim razmatranjima nastoji aktualizirati filozofiju života. »Filozofija života Wilhelma Diltheya razvija se iz osobnoga i historijskoga iskustva rastuće izvještačenosti europske kulture. U suvremenom neokantovstvu on vidi filozofski izraz jednog racionalističko-metafizičkog preoblikovanja stava prema svijetu, koji je za Europejca postao jedna samorazumljivost. Nježno razapete kategorijalne mreže obuhvaćaju njegovo svakodnevno i njegovo filozofsko mišljenje.« E. HUFNAGEL, »Diltheyev put u filozofiju života«, u: *Hermeneutika i fenomenologija*, uredio: Ž. Pavić, Zagreb, 2004., str. 11.

¹⁴ Usp. E. HUFNAGEL, *Pädagogischen Theorien im 20. Jahrhundert*, Frankfurt am Main, 1982., str. 8-9; str. 13 i dalje

¹⁵ E. HUFNAGEL, *Der Wissenschaftscharakter der Pädagogik*, Bd. 1., str. 130.

znanstveno, nego i duhovnoznanstveno *važenje* koje dokida ono »dihotomiziranje« prirodnih i duhovnih znanosti u kojemu one s obzirom na »smisao« svojih spoznaja nemaju više ništa kazati jedna drugoj: prirodna znanost ostaje za život duha besmislena i »vječno«, tj. ravnodušno važeća, a duhovnoznanstvena spekulacija znanstveno, tj. samome iskustvu nepristupačna.

Stoga nije nikakva slučajnost što Hufnagel u svojem *Einführung in die Hermeneutik* uzima u razmatranje hermeneutiku Wilhelma Diltheya tek nakon razmatranja fundamentalnih problema duhovnoznanstvene metodike kod Gadamera, Bettia i Hansa Alberta, pri čemu on naglašuje da »Diltheyeva teorija konstitucije znanosti [koristi] dakle antropološke kategorije i [radi] na njihovoj konkretizaciji. Antropologija se specificira kao teorija znanosti; time se teorija znanosti fundira antropološki.«¹⁶ Samo se time prevladava ono »dihotomiziranje« u kojem ostaje skriven teleološki temelj ne samo prirodnoznanstvenog, nego i duhovnoznanstvenog spoznavanja kao što je to također primijetio E. Husserl u svojem spisu *Krisis*. Stoga *antropološko fundiranje teorije znanosti* znači povratak k onom izvoru smisla koji izvire iz samog »životnog središta« i samu »teoriju« čini životnoznačajnom i »teleološkom«. Premda se »povijesna svijest temelji u nepovijesnim uvjetima«,¹⁷ samo ona može biti svjesna tih uvjeta i time ih dovesti do ozbiljenja, odnosno pokazati njihovu životnu značajnost. »Povijesni ethos«,¹⁸ kao što je to kasnije također u svojem nauku o vrednotama uvidio Max Scheler »fundira se situacijski-konkretno« ali samo u međuigri nepovijesnih uvjeta i povijesne svijesti koja ih situacijski izvršava. Time Hufnagel želi kazati da konkretan čovjekov život stoji u jednom sklopu fundiranja koje ga ne oslobađa od njegovog transcendentnog izvora u tom smislu da se on apsolutno prepusti kontigenciji. Samo se time zbiljnost može odrediti »teorijski«, pri čemu sama teorija mora ostati antropološki fundirana i to tako da ona u njezinim spoznajama mora dovesti do svijesti upravo to njezino porijeklo. Tada će u toj svijesti nestati ona »dihotomija« i prirodne i duhovne znanosti moći će crpiti smisao vlastitog opstanka iz samog »životnog središta« u kojem ono teorijsko i ono praktično predstavljaju samo dvije strane jednog te istog života. U pogledu na »znanstveni« koncept »pedagogike« Erwina Hufnagela i polazeći od njegovog cjelokupnog filozofskog koncepta to bi moglo značiti da svako fundiranje neke znanosti pa tako i pedagogike podliježe konstituciji u kojoj svi ovi momenti dolaze u međuigru, pri čemu središnjim postaje pitanje o njezinim uvjetima i njezinim odnosima prema svijesti koja ih ozbi-

¹⁶ E. HUFNAGEL, *Einführung in die Hermeneutik*, St. Augustin, 2000., str. 165. (Ubuduće se navodi kao EH)

¹⁷ EH, 141.

¹⁸ W. DILTHEY, *Gesammelte Schriften*, Band VI, 5. unveränderte Auflage, Stuttgart/Göttingen 1968., str. 82; kod E. HUFNAGELA, u: *Wissenschaftscharakter der Pädagogik*, Bd. 1., str. 133.

ljuje. Ono posebično i bitak, transcendencija i čovjek, vrednota i zbiljnost moraju na način izvršenja ići skupa.

2.2. Temeljnoznanstveno značenje neokantovskog transcendentalnog nauka

Upravo je taj način izvršenja »predmet« jedne osobito oštre rasprave E. Hufnagela s Peterom Maerkerom, odnosno s njegovom knjigom *Die Ästhetik der Südwestdeutschen Schule*¹⁹ u kojoj on samom autoru nastoji pokazati da neokantovstvo ne predstavlja nikakav »sterilni« i ništa više kazujući relikv one filozofije koju se kako metodološki tako i sistematski može razumjeti samo kao »nasilni čin«.²⁰

S druge strane – i to želim naglasiti – Hufnagel u jednom sljedećem i njegovom učitelju Wolfgangu Ritzelu posvećenom tekstu pojašnjava²¹ da je upravo »neokantovstvo« bilo onaj »pokret« koji je pokušavao dovesti do važenja ne samo »konkretnu subjektivnost« i individualnost, nego i njezin bezuvjetni temelj. Premda Hufnagel u ovom tekstu govori o Ritzelu, ipak mi se čini da on time nastoji profilirati i svoju vlastitu transcendentalno-hermeneutičku poziciju. Upravo zbog toga smatram da kroz analizu ova dva teksta možemo »bolje« razumjeti i njegove kasnije spise, osobito one koji se odnose na njegov koncept pedagogike.

Naime, njegova »stvar« nije *zatečena*, nego *nastajuća individualnost* koja se konstituira »u nastojanju posredovanja između psihičko-životnopovijesnog i nadindividualnog područja smisla.«²² Upravo tamo postoji »dependencija« bez koje nema nikakvog posredovanja između teorije i života, između cjeline i dijelova. Ta je »dependencija« *sam transcendentalni život*, svjesni život monade, čija se svijest konstituira samo u »izvršenju«. U jednom izvršenju u kojem ono transcendentno postaje kroz ono imanentno samome sebi imanentno. Ne postoji nikakvo »autarkično vađenje«, ono samo »važi« u tom izvršenju nastajuće individualnosti koja se u moralnome prepoznaje intermonadički, štoviše, recipročno kao monada koja je dostojna vlastitoga života. Tek tako razumljeni život koji se izvršava i nastaje monadički dovodi do važenja ono što čini njegov nužni uvjet. Stoga Hufnagel, kada raspravlja s Maerkerom o stvarima logike, znanosti o kulturi jednoga Heinricha Rickerta, s pravom ukazuje na to da je kod njega očigledno »prihvatanje aspekta izvršenja.«

¹⁹ Usp. Peter MAERKER, *Die Ästhetik der Südwestdeutschen Schule*, Bonn, 1973.

²⁰ Usp. E. HUFNAGEL, *Konkrete Subjektivität. Studien zur Philosophie und Pädagogik*, Bonn, 1979., str. 38. (Ubuduće se navodi kao KS)

²¹ »4. Hermeneutik und Individualität. Reflexionen zu Wolfgang Ritzel Hermeneutik-Theorie«, u: E. HUFNAGEL, *Konkrete Subjektivität*, str. 58-66; Prema Erwinu Hufnagelu, Wolfgang Ritzel je onkraj »tobožnjih kulturnih modernih strujanja« i »krilatica«, u »jednom misaono obvezujućem stavu otkrio Kantov i neokantovski svijet«, a da se nije podložio »dogmatskoj predaji«. Usp. WP, 19.

²² KS, str. 61.

»Naravno, on još u izvršavajućem subjektu ne spoznaje jednotu ranga principa i faktičnosti ali upravo kroz misao izvršenja ono konkretno-predmetno dolazi iz svoje čiste drugosti u istaknuti odnos prema posebičnosti sadržaja važenja.«²³ Hufnagel, a ne Rickert želi time kazati da se fundamentalno neokantovsko pitanje o važenju može riješiti samo kroz pitanje o važenju izvršavajućega subjekta koji upravo kroz ovo izvršenje *važi* kao individualnost.

Pred takvom subjektivnošću ne postoji više nikakav »objekt«: on je *samo* »intencionalna fiksna točka«,²⁴ pri čemu ovo »samo« sugerira da su u tom odnosu slobodni kako on tako i moć uobrazilje koja ga smisljeno doživljena – slobodni za beskonačno smisljeno odnošenje i izvršavanje. Na temelju toga, već bi unaprijed mogli predložiti jedno razumijevanje hermeneutike Erwina Hufnagela, odnosno razloge zbog čega on uopće potrebuje hermeneutiku: Samo konkretna intencionalno fiksirajuća, izvršavajuća i u samom se izvršenju ozbiljujuća subjektivnost, može premostiti otvoreni bezdan između svijesti i zbiljnosti (E. Husserl) koji je uvijek iznova također i samom neokantovstvu stvarao velike probleme. Kroz njegovo razumijevanje »faktičnosti« kao jastveno-utemeljenog horizonta intermonadičnosti on spašava ne samo apsolutno, nego i njegovo kontingentno ozbiljenje, i to pri jasnoj svijesti da se kod ovog intencionalnog odnosa uvijek iznova radi o onom »parcijalnom«²⁵ koje uopće omogućuje individualnost. Samo tako razumljeno parcijalno potrebuje uvijek iznova nadopunu, odnosno postajanje za samoga sebe ali ne u smislu jednoga Hegela, nego kao postojanje imanencijom koja uvijek transcendirira sebe.

Ova samotranscendirajuća snaga jest sama monada. Hufnagel je razumijeva »kao *vita activa*, kao potenciju nabačaja.«²⁶ Ali ta sebenabacujuća monada koja svoj nabačaj iskušava kao samonabačenost kroz drugo (otuda parcijalni identitet) ima u ovom hermeneutički-subjektivnom i temeljnoznanstvenom smislu pravo očekivati »recipročnost« ne samo od »subjekata«, nego i od »objekata«.

»Nabačaj koji ne transcendirira monadičnost podliježe maksimi da se uspostavi toliko odnosa koliko je upravo moguće te da se time izbjegnemo, odnosno isključimo slučajnost, kuriozitet, nepovezanost.«²⁷

Drugačije rečeno: *Ono što važi, ne može biti »autarkično«!* U tom smislu Hufnagel uvijek iznova (s Kantom, Diltheyem, Schelerom itd.) prevladava svaku »dihotomiju« između prirodnih i duhovnih znanosti. Važeći objekt intencionalne svijesti postaje životnoznačajan, obvezujući, toj svijesti stavljen u odgovornost

²³ KS, str. 45.

²⁴ Usp. KS, str. 63. i str. 66.

²⁵ Usp. KS, str. 66.

²⁶ Usp. KS, str. 66.

²⁷ KS, str. 63.

tako da čak »objekt« jedne tako shvaćene intencionalnosti postaje »bližnjim« koji nas oslovljava i zahtjeva da pred njim govorimo i odgovaramo. Bez te »ideje humanosti«, odnosno bez izvršne intencije nema nikakvoga kretanja te stoga također nema nikakve slobode. Kantov uvid, »da bi sloboda svakoga morala biti suglasna sa slobodom svakoga drugog«,²⁸ predstavlja za Hufnagela polazište na temelju kojeg on neokantovsko pitanje o važenju hermeneutički rješava tako da se ono po tome razumije samo kao pitanje o faktičnosti egzistencijalnog (i štoviše egzistencijalnog) izvršenja, čime je on širom otvorio vrata ne samo suvremenoj filozofiji, nego i hermeneutici što je na svoj način – prema mojemu sudu – pokušao još samo Emilio Betti.

»Dependentni« karakter konkretne subjektivnosti ili čovjekova bitka uopće daje nam s Hufnagelovom »hermeneutičkom« intervencijom u »logici važenja« mogućnost zadobivanja jednog »nadpredmetnog« odnosa ne samo prema svijetu, nego i prema bližnjem.²⁹ One su sada »intencionalne fiksne točke« samo u tom smislu da smo njima životnoznačajno i životnoodlučujuće »zahvaćeni«, s onu stranu svake predmetnosti i dijalektike sluge i gospodara. Tek u takvoj intencionalnosti započinje ona subjektivnost koja s onu stranu iskustvenoznanstvenog i duhovnoznanstvenog oboje čini mogućim i to kao ono Jedno istoga. Zbog toga se Hufnagelova »hermeneutička intervencija« ne bi trebala razumjeti kao pokušaj izgradnje neke »nove« (ma kako shvaćene) hermeneutike, već kao temeljno uvjerenje da ono hermeneutičko leži samo u faktičnosti koja na temelju svoje životnosvjetovne »značajnosti« ne predstavlja nikakvu »faktičnost«, nego naše »životno središte« i istodobno *važi* kao to »životno središte«.

3. Hermeneutičko prevladavanje transcendentalno-fenomenoloških aporija

U svojem dugogodišnjem bavljenju fenomenologijom Maxa Schelera,³⁰ Erwin Hufnagel uvijek iznova pokušava osloboditi Schelerovu fenomenologiju od

²⁸ KS, str. 66.

²⁹ Za novovjekovnu hermeneutičku tradiciju Hufnagel doslovce kaže: »Novovjekovna nas je hermeneutička tradicija učinila senzibilnima.« E. HUFNAGEL, »Platonov utjecaj na mišljenje Zapada«, u: *Filozofska istraživanja* 72-73 (1-2/1999), str. 233. Ta senzibilnost osobito je došla do izražaja u postupnom osvjetljavanju čovjekova životnog svijeta i njegovog »životnog središta«.

³⁰ »Godine 1915. Scheler je u koncentriranoj formi objavio svoje temeljne antropologijske uvide i uvjerenja u raspravi 'O ideji čovjeka'. U isto vrijeme nastao je veliki sistematski temeljac za njegovu aksiologiju, naime *Formalizam u etici i materijalna etika vrijednosti*. Bilo je to kratko prije izbijanja Drugog svjetskog rata. U filozofijskoj antropologiji Scheler je vidio obuhvatni okvir svih njegovih pojedinačnih fenomenologijskih istraživanja. U tome je slijedio Kanta koji je višeslojnu antropologiju, što uključuje i transcendentalne poglede, promatrao kao siste-

onog apriorizma koji njegovu »materijalnu etiku vrednota« čini nemogućom i to tako da se ono zbiljski materijalno žrtvuje formalizmu njegove fenomenološke postavke. Aporija njegove postavke nastaje najprije u okviru njegovog nauka o apriornoj spoznaji biti: kao rezultat »intuitivne evidencije«, odnosno »sagledavanja biti« koje je u svojoj bezuvjetnosti bezvremensko i apsolutno važeće. Sada se postavlja pitanje: kako takva spoznaja može postati obvezujuća za konkretno vremenski i situacijski uvjetovano djelovanje nekog konkretnog individuuma, ako se polazi od toga da je svako važenje uvjetovano konkretnim vremenskim izvršenjem života, i s druge strane da svaka konkretna subjektivnost nema nikakve mogućnosti da u svojoj vremenitosti i ograničenosti ozbilji ono nadvremensko?

S obzirom na problem materijalne etike vrednota taj odnos uvjetovanja predstavlja golemu aporiju: »etička spoznaja biti uvjet je mogućnosti da se u trenutačnoj situaciji doneseni sud može shvatiti kao vrednovanje koje se odnosi na čudorednost. Samo ako znam što uopće znači čudoređe u stanju sam shvatiti faktične sudove upravo kao vrijednosne sudove s etičkom relevantnošću.«³¹ Drugačije rečeno: Odgovor na pitanje o *Što* čudorednosti, odnosno o njegovoj biti, jest pretpostavka etičke relevantnosti u konkretnoj situaciji donesenoga suda pri čemu se suđenje, odnosno vrednovanje vrši tako reći *sub speciae aeternitatis*. Time pojam moralnosti gubi svoje konkretno, životnosvjetovno tlo, on je jedna eidetska, nadvremenski važeća norma svakog konkretnog suđenja tako da između konkretnog čovjekova djelovanja i njegove moralne prosudbe zjapi bezdan apriorne (etičke) spoznaje biti. Stoga je odnos između spoznaje biti i faktičnog vrijednosnog suda samo kvantitativno *krivotvoren*, budući da Scheler – po Hufnagelu – »na mjesto čisto logičkoga odnosa posebnog i općeg, koji postoji između subjekata, postavlja

matski fokus svojega mišljenja«. E. HUFNAGEL, »Temeljni motivi Schelerove metafizike. K ideji čovjeka«, u: *Filozofska istraživanja*, 93 (2/2004) str. 444. U svojim antropološkim razmatranjima »Scheler načelno želi skicirati tri problemska pristupa: prvo, odnos čovjeka i svijeta; drugo, pojavljivanje čovjeka u povijesti; i, treće, status čovjeka kao jedinstva u različitosti prirodnog i duhovnog jedinstva«. Usp. isto, str. 447. »Schelerova fenomenologija želi razotkriti i spriječiti za budućnost fundamentalnost znanstvene svijesti, drugim riječima: fetišiziranje znanosti. Znanstveno mišljenje nije ovlašteno da svoje povijesno donesene kategorijalne decizije apsolutizira za sva vremena. Schelerova fenomenologija neće udovoljiti Kantovu kriticizmu, već punini mišljenja, njegovim mogućnostima samoartikulacije; mišljenje postaje izvjesno samoga sebe, zaborav bitka postaje nepredvidiv.« E. HUFNAGEL, »Scheler: nauk o idolima. Prilog fenomenologijskoj kritici hermeneutike«, u: *Filozofska istraživanja* 76 (1/2000), str. 36. »Schelerova fenomenologija sadržava jednu kulturnu i individualnu psihopatologiju koja se samosvjesno miješa s freudovsko-dubinskopsihološkim nabačajima.« E. HUFNAGEL, »Schein und Sein der Person. Ein Beitrag zu Schelers Idolenlehre«, u: *Zbornik radova sa znanstvenog skupa, Zagreb, 19.-20. prosinca 2002. Filozofija i filodoksija*, uredili: M. Girardi-Karšulin i S. Kutleša, Zagreb, 2004., str. 173.

³¹ E. HUFNAGEL, *Zum Problem des Wollens unter besonderer Berücksichtigung von Kant und Scheler*, Inaugural-Dissertation, Bonn, 1972., str. 105-106. (ubuduće se navodi kao PW)

‘zor biti’ koji se po njegovu mišljenju ne može više utemeljiti i koji više ne potrebuje utemeljenje, ‘zor biti’ onoga što je dobro, odnosno zlo, i njegov odnos na pojedinačni sud.«³² Dakle, ono se krivotvorenje sastoji u tome da se ono doista materijalno, faktični vrijednosni sud svodi na njegovu eidetsku pretpostavku (spoznaju-Što svakog suda i svakog vrednovanja), tako da preostaje samo formalni odnos čistog bezvremenskog suđenja u kojem se potpuno neutralizira svaka konkretna situacija, odnosno svaka faktična danost. Ona nema nikakvo značenje za sâmo to čisto suđenje. Stoga je jasno da Scheler time do kraja formalizira svoju materijalnu etiku vrednota³³ i to tako da kod njega koncipirana »čudoredna relevantnost« postaje irelevantna za konkretno djelovanje, budući da ona proizlazi iz spoznaje biti onog čudorednog i time u zagrade stavlja svaku konkretnu čudorednu radnju. Njegovo zadnje utemeljenje etike predstavlja u stvari samo utemeljenje jednog apriornog etičkog odnosa u kojem se potpuno previđa izvorno značenje ethosa, budući da to zadnje utemeljenje pokazuje potpunu sterilnost prema zbiljnosti. Ono više nema nikakav zbiljski odnos prema toj zbiljnosti, nego samo prema tom intuitivno spoznatom aprioriju. Baš zato, Hufnagel dolazi do razočaravajućeg rezultata da Scheler »za ono bitno nastojanje filozofske etike – naime [za njezino] zadnje utemeljenje – ne doprinosi gotovo ništa.«³⁴

Područje moralnosti ostaje za Schelera u bezsvjetovnom horizontu koji nije niti moralan niti nemoralan. Pojam moralnoga konstituirana se s onu stranu faktičnog života: čudoredan je samo onaj koji je taj pojam spoznao u njegovoj apriornosti. Stoga je moralan samo fenomenolog koji se osposobljava za tu spoznaju biti. Samo on može prosuditi što je dobro i što je zlo, a da ne mora uzeti u razmatranje bilo koju konkretnu situaciju djelovanja. Povijest, faktičnost i sam djelatnik samo su predmeti njegovog *eidetičkog isključivanja*: »‘Bitak vrednota’ i ‘realni bitak’ kojemu on izričito pripisuje cjelokupnost sudova, međusobno su rastavljeni hijatusom između njih leži jedan nepremostivi bezdan«,³⁵ dva svijeta koji su ravnodušni jedan prema drugom, budući da čisto intuitivno mišljenje koje je jedino sposobno za vrijednosne sudove ne stoji u nikakvom odnosu korespondencije

³² PW, str. 107.

³³ »Kao materijalnu etiku vrijednosti Scheler označava svoju veličanstvenu alternativu koja kulminira u kategoričkom imperativu Kantove etike trebanja. Schelerova je temeljna misao: čudoredna sposobnost i etičko djelovanje krivo se procjenjuju kada se oni temelje na ‘imperativima’. Ljudi djeluju čudoredno, dakle dobro u etičkom smislu, kada teže prema ‘dobraima’ i ‘vrijednostima’, budući da se oni u svojim osjećajima vrijednosti osjećaju povezani, mogu ih voljeti i obožavati. Ali, čudoredni svjetski poredak ne može se voljeti, nego u najboljem slučaju samo racionalno konstituirati.« H. FRITSCHÉ, »Obrazovanje kao životna forma – razmatranja o ‘životnim formama’ Eduarda Sprangera«, u: *Hermeneutika i fenomenologija*, str. 208-209.

³⁴ PW, str. 107.

³⁵ PW, str. 108.

prema predmetno-teorijskom mišljenju koje nikada ne može prekoračiti tu sferu predmetne imanencije.

Apriorni pojmovi kao i vrijednosni sudovi konstituiraju se tako reći u sebi samima. Oni nisu nikakve faktične, zadnje utemeljene općenitosti, nego samo u sebi kružeće bitnosti kao *predmeti* onog intuitivnog mišljenja. Upravo na toj točki Hufnagel pokazuje najteži hermeneutički problem Schelerove fenomenologije: ona nužno definira svoje »apriorne pojmove« u jednom *circulusu*, u jednom kruženju u-sebi iz kojeg se ne pronalazi nikakav izlaz prema zbiljnosti.

»Postavlja se pitanje, u kojoj mjeri bijeg u moćnost kružnoga mišljenja postiže ono što se od njega očekuje; da li u stvari pokušaj definicije apriornih pojmova koji zapravo u pogledu na fundamentalnu dimenziju zora već nose karakter sekundarnoga, mora završiti u kružnom toku kruga; jer tek tada, kada bi bila dokazana stroga nužnost da se prilikom nastajanja pojmovne definicije moramo kretati u krugu, navedenom bi krugu pripadala navodno istaknuta vrijednost.«³⁶

Čini se da preostaje nužnost tog kruženja u-sebi, budući da za Schelera samo ta kružnost postupka definiranja jamči onu apriornu čistoću u kojoj ovi pojmovi mogu jedino imati svoje apriorno, odnosno nadvremensko važenje. Polazeći od fundamentalnog hermeneutičkog diktuma da svako razumijevanje za svoju nužnu pretpostavku ima bilo kakvu razumljenost,³⁷ Hufnagel pokušava pokazati da taj kružni u samome sebi kružeći postupak definiranja apriornih pojmova ne pronalazi nikakvo opravdanje, budući da on *apriori* ne polazi od razumljenoga, nego od razumijevanja. U tom preokretanju onog hermeneutičkog diktuma razumljeno nije ništa drugo nego sâmo to razumijevanje. Ne postoji nikakvo predznanje, nikakav sadržaj koji može fungirati kao razumljeno polazište. Razumijevanje se time izmiče svakom razumijevanju, odnosno svakom korektivu koji ga nastoji razumjeti. To je monolog sebe poimajućeg poimanja, baš kao kod Hegela. U tom se monologu ne pojavljuje nikakav predmet, budući da se u tom razumijevanju ne treba razumjeti ništa drugo, nego sâmo to razumijevanje. I samo ono predstavlja Schelerov krug razumijevanja u kojem se ono oslobađa svakog smislenog sadržaja i time postaje životnosvjetski beznačajno. U ovom horizontu seberazumijevajućega razumijevanja ne postoji nikakvo Drugo, ništa što nas susreće, nikakav razgovor. On se proteže – rečeno s Lévinasom – *s onu stranu bitka*, kao čista samoimanencija koja jedino *važi* kao sadržaj onog razumijevajućeg poimanja. Tome nasuprot, Hufnagel ponovno dovodi do važenja jedan fundamentalni u njegovoj teoriji *konkretne subjektivnosti* do kraja promišljeni hermeneutički i antropološki uvid u samu strukturu tvorbe pojma.

³⁶ PW, str. 116.

³⁷ PW, str. 117.

»Kao fundamentalna pretpostavka svakog pokušaja poimanja, mora se postaviti prauvjet cjelokupnog čovjekova bitka da sebe i pojam onoga što ga susreće razumije u svom smislenom sadržaju; bilo bi to područje koje se odlikuje kroz valentnost principa mogućnosti-razumijevanja svega. Ono tvori transcendentalnu pozadinu, što će reći da je ono uvjet mogućnosti svake singularne relacije razumijevanja forme: neko stanje koje se može fiksirati u izvjesnim granicama ali koje još nije pojmljeno, treba se svesti na ono već pojmljeno (također mišljeno u ograničenjima), tj. razumjeti. Novum (odnosno njegovi elementi u svojoj kompleksnosti) 'reduciraju' se na ono potpuno spoznato i na taj se način također spoznaju, tj. uklapaju se u stanje mojega znanja koje se odnosi na njega; sukladno tome moje znanje napreduje dalje, povećava svoje sadržaje i u takvom dinamičkom samooblikovanju svojega trenutačnoga stanja ono se relativira kao trenutačno jedinstvo znanoga.«³⁸

Budući da kod Schelera potpuno izostaje taj relacijski odnos, njegova se konstitucija apriornih pojmova doista razvija a priori, tj. kao prva bespretpostavna i bezuvjetna (samo-) konstitucija onoga prvoga kao samodefiniranje pojma koji u tom smislu ne iskušava niti porast sadržaja niti porast znanja, budući da on nije ništa pred-pojmio, njemu ne prethodi nikakva spoznaja spoznatoga tako da on – rečeno s Husserlom – ne može imati nikakav intencionalni odnos niti prema predmetu niti prema blišnjemu, zbog čega on također nema nikakve mogućnosti dobivanja smislenog i značenjskog (intencionalnog) ispunjenja. On ostaje bezsvjetovan i lišen svake komunikacije. U njemu se ne događa nikakva »progresivnost znanja«, budući da njegovo samoozbiljenje nema za pretpostavku nikakvo životnosvjetovno iskustvo.

S obzirom na Schelerovu etiku vrednota³⁹ to formaliziranje apriornih (čisto eidetskih) vrednota znači samo njihovo protjerivanje iz našega svijeta u onostranost naše vlastite moći razumijevanja gdje vlada samo intuitivna (komunikacije i riječi lišena) spoznaja koja u svojoj apriornosti nema nikakvo značenje za konkretno čovjekovo djelovanje i mišljenje i zbog toga također nema i ne može imati nikakvu zbiljsku obvezu za čovjeka. Upravo iz tog razloga Hufnagel se trudi oko *hermeneutičkog* premošćivanja ova dva, onim »hijatusom« oštro razdvojena svijeta kako bi pokazao da rješenje problema leži u originalnom životnosvjetovnom iskustvu u kojem tek možemo postići jedan smisleni odnos prema tome i onome što nas susreće. Nasuprot *circulusu* pojma, koji kruži u sebi, koji se time konstituira i definira, Hufnagel stoga postavlja *circulus* razumijevanja i razumljenosti,

³⁸ PW, str. 117.

³⁹ »U jednoj vrlo suptilnoj analizi Erwin Hufnagel je 'između redaka' čitajući Schelera ustvrdio da kod Schelera uz ideal individualizacije stoji također kritički ideal moderniteta deindividualizacije.« H. FRITSCHKE, »Obrazovanje kao životna forma – razmatranja o 'životnim formama Eduarda Sprangera'«, u: *Hermeneutika i fenomenologija*, str. 226.

jednu dinamiku rasta znanja u kojoj ono znano kao smisleno doživljeno postaje zbiljskom obvezom zbiljskoga života, jer ono sada predstavlja nužnu pretpostavku moje konkretne subjektivnosti.

»Zadnjost« se – kao što Hufnagel s Heideggerom pokazuje protiv Schele-
ra – ne sastoji u bezvremenosti onoga kruženja u-sebi apriornih pojmova, u je-
dnom bezodnosnom samoodnosu, nego najprije u *zadnjosti vremenskoga odnosa*
u »imanju-oduvijek-već-razumljenoga«,⁴⁰ pri čemu Hufnagel izričito naglašuje da
je vremenska odredba »zadnjosti« »samo onda bez opasnosti, kada se najtočnije
označi odnos između jednostavne vremenitosti doživljavanja kao principa i koor-
dinirane, tj. dinamički određene vremenitosti doživljavanja kao činjenice.«⁴¹ Kao
obilježje tog odnosa Hufnagelu služi Heideggerov pojam »svjetovnosti«, jer se u
njemu jednostavna vremenitost posreduje s koordinativno određenom vremenito-
šću, tako da se sama jednostavna vremenitost ne kontaminira interdependencijom
prirodnoga konteksta, ali pri čemu se ne gubi doživljavajući odnos prema priro-
dnom. Samo jedna tako shvaćena svjetovnost omogućuje da se istodobno tumači
kao »imanje-oduvijek-već-razumljenoga« i da se s druge strane ispostavi jedno-
stavna vremenitost doživljavanja. Kao što se u starijem filozofskom jeziku kaže,
to je situacija »apsolutne spontanosti«, jedna neograničena *moć samoodređenja*⁴²
koja se doduše određuje naturalnim formama ali ne naturalno. Drugačije rečeno:
doživljaj je *svjetovan* kada ne gubi svoju upućenost na činjenice, ali sada tako
da ta upućenost ne predstavlja niti konstituciju predmetne svijesti, niti zapadanje
jednostavne vremenitosti u prostornu (naturalnu) vremenitost, nego samo tako
da taj doživljaj u ovoj upućenosti na činjenice nije ravnodušan (neutralan) prema
tim činjenicama, nego njih same doživljava smisleno i time ih istodobno već bilo
kako razumije. Apsolutna spontanost apsolutna je samo obzirom na mogućnost
samonabacivanja tom ne-ravnodušnom doživljavanju, a svjetovnost mu sa svoje
strane omogućava da iskusi ono doživljeno u formi njegove samodanosti, dakle
ne kao predmetnu granicu nego kao najširi horizont svakog smislenog doživljava-
nja i iskušavanja. Dakle, »imanje-oduvijek-već-razumljenoga« oslobađa taj naj-
širi horizont odnosa prema svijetu i to kao horizont one svjetovno neograničene
spontanosti, bez koje nije moguće faktično životno izvršenje primjereno smislu.
Tumačenje onog već razumljenog znači utoliko egzistencijalno izvršenje u kojem
onaj koji razumijeva dobiva smislenu nit vodilju za ozbiljenje vlastite moći bitka,
a da ta uputa ne važi kao imperativna norma.

Postavlja se odlučujuće pitanje: Kako u takvoj problematičnoj situaciji sa-
ma pedagogika može igrati ulogu temeljne znanosti za filozofiju? Budući da se

⁴⁰ Usp. M. HEIDEGGER, *Sein und Zeit*, Tübingen ¹¹1967., str. 148; kod Hufnagela u: KS, str. 47.

⁴¹ KS, str. 47.

⁴² KS, str. 48.

s jedne strane paideia razvija između apsolutne spontanosti nastajuće konkretne subjektivnosti i s druge strane između zadanih institucija, životnih svjetovâ i tradicijâ, onda bi ona unutar same filozofije mogla pokazati one moduse samooblikovanja potpune subjektivnosti s kojima prethodno dane forme zajedničkoga života doduše predstavljaju horizont onog samorazvoja, ali sam taj samorazvoj ne biva njima određen, nego ih doživljava u vremenskoj i međuljudskoj interakciji u kojoj ne samo subjektivno znanje, nego istodobno i subjektivna sloboda doživljavaju svoj rast. Dakle, uloga pedagogike kao temeljne filozofske znanosti sastoji se u tome da ona te moduse iznosi na vidjelo i posreduje ih tako da oni postaju nužnom podlogom za izgradnju jednog temeljnog filozofskog nauka u kojem istodobno postaju mogući materijalni nauk o vrednotama, teorija konkretne čudorednosti i slobode. Svoj vrhunski znanstveni rang ona ne zahvaljuje jednom (eidetskom) uvidu u ono »Što« odgoja, nego svom konkretnom izvršenju u horizontu one jednostavne vremenitosti u kojoj vlastito iskustvo bitka postaje uistinu životnoznačajno. Ili hermeneutički rečeno: *Proces odgoja u bitnome se može promatrati kao proces rasta, odnosno progresivnosti subjektivne svjetovnosti, odnosno kao trajni proces razumijevanja na temelju »imanja-oduvijek-već-razumljenoga«.*

4. Znanstveni karakter pedagogike

S obzirom na Hufnagelove studiozne uvide u pedagogički nauk Kanta, Natorpa, Hönigswalda i Ballauffa, može se zaključiti da je Hufnagelu osobito stalo da ukaže na znanstveni karakter pedagogike koja ne želi ostati samo puka teorijska disciplina, nego se prije svega želi artikulirati kao jedna praktična znanost o odgoju. Ili drugačije rečeno: Hufnagel pokušava premostiti put od teorijskog prema praktičnom području pedagogičke zbilje. To premošćivanje puta izvršava se na način »posredovanja« koje nastoji pomiriti teorijske i praktične postavke u kontekstu čovjekova »životnoga svijeta« (E. Husserl). Za Hufnagelovu pedagogiku može se također kazati da je ona s jedne strane »transcendentalna« i s druge strane da je ona »kritička« teorija čovjekova odrastanja u dobru. Kada kažemo da je ona »transcendentalna«, tada prije svega mislimo na bogatu filozofsku tradiciju, odnosno na bogatu duhovnu povijest zapadne kulture koja je uvijek znala i mogla – u smislu Kantova transcendentalnog nauka – propitivati uvjete na temelju kojih se »odgoj« kao takav uopće može ostvarivati. I naposljetku, kada kažemo da je Hufnagelova pedagogika jedna »kritička« teorija, tada mislimo na to da pedagogika uz pomoć i na tragu filozofije upravo pokušava gajiti onu »kritičku« svijest koja pedagogičkim nastojanjima omogućuje trajnost, odnosno vjerodostojnost njezinih zahtjeva.

Već je i Kant u svojim pedagogičkim konceptima pokazao da je samo onaj mislitelj »filozof odgoja« koji umije i zna na temelju teorijskih promišljanja o odgoju prijeći put prema praktičnom dijelu u kojem se zrcali čovjekova subjek-

tivnost i posebnost. Budući da Kant zastupa jednu »pedagogičku logiku« koja upravo kroz »posredovanje« nastoji pomiriti teorijsku i praktičnu stranu odgoja, može se s pravom ustvrditi da njegova pedagogika postaje bliska životu i čovjeku koji kroz *discipliniranje, kultiviranje, civiliziranje* i naposljetku kroz *moraliziranje* postaje slobodna i odgovorna osobnost.⁴³ »Odgoj« po Kantu treba »omogućiti realiziranje svih načina pojavljivanja praktičnoga uma.«⁴⁴ Na temelju ove Kantove postavke postaje vidljivo da se i sama pedagogika zbiljski realizira samo onda, ako je zajamčen prostor realiziranja »praktičnoga uma«, tj. ako su stvoreni takvi preduvjeti da ono »teorijsko« može doživjeti i svoje praktično ozbiljenje. Kada bi po Kantu izostalo ovo »posredovanje« između »teorijskog uma« i »praktičnog uma«, tada bi se i cjelokupna pedagogika mogla lako urušiti »poput kule od karata.«⁴⁵ Teorijska dimenzija odgoja pojavljuje se kod Kanta kao jedna »filozofija odgoja« koja se na »teorijski« način brine za sadržaje odgoja, koji se tek trebaju ozbiljiti u faktičnosti čovjekova iskustva. Stoga se može kazati da jedna tako zamišljena i fundirana »filozofija odgoja«, koja prelazi u praktično izvršenje u stvari pokazuje i svoju specifičnu povezanost s Kantovom etikom obveze, koja u »kategoričkom imperativu« kao principu »transsubjektivnosti« brine za boljitak svijeta i čovječanstva.

Kantova »filozofija odgoja« kao i njegova »etika« bitno su orijentirane na iskustvo, na čovjekov životni svijet u kojem čovjek ima mogućnost da svoju vlastitu »bačenost« u svijet na temelju pedagogičkih i etičkih zahtjeva transformira u jedan svijet koji će biti dostojan njegova života. Tako se u Kantovim pedagogičkim i etičkim nastojanjima na jedinstven način pokazuje da se krajnji cilj ovih znanstvenih disciplina sastoji u tzv. »usavršavanju čovječanstva« koje smjera prema čovjekovoj zavičajnosti i blizini Drugog. Na tragu Kanta i njegovog pedagogičkog nauka, Hufnagel dolazi do postavke koja glasi: »pedagogika se treba brinuti za to da ćudorednost postane moguća«,⁴⁶ to drugim riječima znači da pedagogika nije samo jedna »propedeutika« ili jedna pomoćna disciplina etike, nego je ona prije svega »kamen temeljac« za svako ozbiljenje etičkih maksima. Premda Kant inzistira na autonomnosti pedagogike i autonomnosti etike, ipak se ne mogu zanijekati njihove međusobne veze i niti poveznice. Te niti poveznice na osobit način postaju vidljive s obzirom na zadaće koje se postavljaju pred jednu i pred drugu disciplinu. Naime, i pedagogici i etici očito je stalo do toga da čovjek kao misleći i djelatni subjekt izgradi i profilira svoju individualnost, tj. jedno osobno odrastanje u dobru. Upravo taj rast u vlastitoj »individualnosti« daje Kantovoj pe-

⁴³ Usp. WP, str. 45.

⁴⁴ WP, str. 45.

⁴⁵ Usp. WP, str. 108.

⁴⁶ WP, str. 115.

dagogici potrebnu »širinu i dubinu«,⁴⁷ tj. on time pedagogici otvara one horizonte čovjekova samorazumijevanja u kojima se čovjek može prepoznati kao djelatni subjekt koji je u stanju donositi ćudoredne odluke. U tom smislu postaje vidljivo da Kantova pedagogika postaje »teorija humanosti i humaniziranja«. ⁴⁸ U toj teoriji »humanosti i humaniziranja« dolazi osobito do izražaja tzv. »princip otvorenog pitanja« koji upućuje na Platonovu »nepisanu dijalektiku« koja se zasniva na pitanjima i odgovorima. Bez ovoga »principa otvorenog pitanja«, Kantova bi pedagogika ostala jedan zatvoreni sustav mišljenja u kojem nikakvo kruženje, tj. cirkularnost pitanja i odgovora više ne bi bila moguća. Međutim, upravo »princip otvorenog pitanja« daje Kantovoj pedagogici svu onu potrebnu »širinu i dubinu« koja odgajaniku pruža mogućnost da živi u otvorenosti horizonta koji je bitan za svaki »pedagogički stav«. ⁴⁹ Upravo na tom mjestu se pokazuje da odgovorna pedagogička teorija u stvari predstavlja jedan »interakcijski proces« koji je na djelu između »odgajanika« i »odgojitelja«. Nadalje, ovaj »integracijski proces« stvara i otvara prostore »slobode«⁵⁰ u kojima se odgajanik osjeća odgovornim za svoja djelovanja i za svoje postupke. Taj prostor »slobode« pruža »odgajaniku« mogućnost da uči prepoznavati i etičke vrednote koje omogućuju i posreduju rast, odnosno odrastanje njegove vlastite osobnosti.

Na temelju Kantova principa »otvorenog pitanja« nama je zapravo pošlo za rukom da pojmimo ne samo temeljnu postavku njegovog pedagogičkog nauka, nego i temeljnu postavku njegove antropologije⁵¹ koju je Kant nastojao izložiti u pragmatičkom smislu. Stoga je i na ovom mjestu vidljivo kako se zapravo kod Kanta međusobno isprepliću, odnosno umrežuju njegovi pedagogički i antropološki uvidi.

S obzirom na Kantovo poimanje »individualnosti« koje je presudno i za njegove pedagogičke uvide, on postavlja »tri principa umnosti, naime princip umje-

⁴⁷ Usp. WP, str. 117.

⁴⁸ Usp. WP, str. 118.

⁴⁹ Usp. WP, str. 119.

⁵⁰ »Pedagog snosi odgovornost za to da niti jedna bitna mogućnost odgajanika ne ostane neozbiljena.« WP, str. 119. Time zapravo Hufnagel želi kazati da pedagog mora moći i znati otkrivati i prepoznavati sve one bitne nadarenosti odgajanika koje su vlastite njegovoj osobnosti. Međutim, da bi se mogle otkrivati i prepoznavati, a onda u drugom koraku i poticati nadarenosti odgajanika, potrebno je između odgajanika i odgojitelja stvarati ozračje »povjerenja« koje omogućuje ozbiljenje odgajanikove »kreativnosti«.

⁵¹ O samom razumijevanju antropologije Kant kaže sljedeće: »Nauk o poznavanju čovjeka, sistematski ustrojen (antropologija), može biti ili u *fiziološkom* ili u *pragmatičnom* pogledu. – Fiziološko poznavanje čovjeka ide na istraživanje onoga što *priroda* čini od čovjeka, a pragmatično poznavanje čovjeka ide na ono što čovjek kao slobodno djelatno biće čini ili može i treba činiti od samoga sebe.« I. KANT, »Predgovor«, u: *Antropologija u pragmatičnom pogledu*, preveo: Ž. Pavić, Zagreb, 2003., str. 11.

šnosti, razboritosti i moralnosti⁵² koji u bitnome doprinose ne samo razvoju i rastu čovjekove osobnosti, odnosno »individualnosti«, nego i razvoju i rastu cjelokupne kulture čovječanstva. Na tragu ovih principa, čovjek se u svojem temeljnom nastojanju konstituira kao umno i moralno biće koje je osposobljeno da se izdigne iznad svijeta puke pojavnosti i da se u slobodi odluči za vrednote koje mu omogućuju i posreduju smisao. Može se kazati da je Kantova pedagogika prije svega orijentirana na »individualnost« kao temeljnu postavku svih pedagoških uvida, međutim, ona je u metodološkom smislu orijentirana i na »dijalektiku«⁵³ koja čuva čovjekovu »individualnost« od svake pragmatike i ideologije. Stoga pedagogika po Kantu »nije nikakva tehnika, već umijeće.«⁵⁴ Kada bi pedagogika bila samo tehnika, tada bi se ona vrlo brzo mogla pretvoriti u jednu »tehnologiju« odgajanja, koja se zrcali u različitim »pedagoškim modelima« koji u prvi plan stavljaju »formu« odnosno »metodu« odgoja, pri čemu se često puta zaboravlja na ono najvažnije pitanje, a to je pitanje o poštivanju i uvažavanju čovjekove slobode i individualnosti. Međutim, pedagogika je prije svega »umijeće« odgoja koje potiče i inzistira na čovjekovoj individualnosti, slobodi i kreativnosti, ili drugačije rečeno: pedagogika kao »umijeće« odgoja postavlja si za krajnji cilj uvažavanje vlastite individualnosti koja raste i odrasta u »razgovoru«, »blizini« i »drugosti Drugoga«.

Drugi važni »filozof odgoja« kojemu Erwin Hufnagel posvećuje posebnu pozornost je Paul Natorp koji je svoju pedagošku poziciju osobito profilirao na tragu »Kantova kriticizma« i na tragu pedagoških postavki »neokantovstva marburške provenijencije«.⁵⁵ Budući da Natorp polazi od temeljnog Kantova uvida da se primarno »ne mora učiti filozofija, već filozofiranje«, sukladno tome bi se moglo kazati da se primarno ne mora učiti pedagogika, već pedagogiziranje. To drugim riječima znači da je i kod Natorpa duboko prisutan Kantov temeljni pedagoški nauk koji trajno propituje načine i mogućnosti »posredovanja«. Upravo to »posredovanje« predstavlja onu nit poveznicu koja ono »teorijsko« jedne pedagogike, dovodi do praktičnog izvršenja. U tom smislu »posredovanje« ovdje predstavlja »dinamizam« koji na niti vodilji jednog »hermeneutičkog kruga« uspostavlja kružnost pedagoškog kruga između pedagoške teorije i pedagoške prakse.

⁵² WP, str. 121.

⁵³ Kantova pedagogika »je paradigma *dijalektičke* pedagogike i to u višestrukome smislu: u Platonovu smislu zato što se razumije kao teorija ideja, ideje odgoja, ideje teorijsko-estetske kulture, prava, čudorednosti; u metodološkom smislu zato što u radikalnoj analizi svojih temeljnih pojmova iznosi na svjetlo dana početno nenaslućene sistematske odnose koji vladaju između svih momenata temeljnog pedagoškog nauka«. WP, str. 124-125.

⁵⁴ WP, str. 128.

⁵⁵ Usp. WP, str. 152.

Po Natorpovu sudu, pedagogici kao i svim pedagogičkim nastojanjima treba biti svojstven filozofski karakter koji samoj pedagogici pruža i omogućuje utemeljenost i objektivnost njezinih iskaza. Polazeći od »znanosti principa« i »transcendentalne« metode, Natorp u spoznajno-teorijskom diskursu zagovara ideju da se i sama pedagogika treba bitno artikulirati i potvrđivati kao »konkretna filozofija«. ⁵⁶ Ako je dakle, pedagogika »konkretna filozofija« o odgoju, onda ona svoje pravo mjesto pronalazi u čovjekovom povijesnom i životnom svijetu u kojem ona izvršava svoju temeljnu odgojnu zadaću koja smjera prema usvajanju vrednota. Budući da je Natorp zagovornik »znanosti principa« i »transcendentalne metode«, on time i samoj pedagogici omogućuje onaj toliko traženi i zahtijevani znanstveni karakter.

»Znanstvena pedagogika ne pada s neba, ona posjeduje teorijski dignitet samo ako je usidrena u temeljnom filozofijskom sklopu, to jest: ako se pokaže da artikulacije uma u teoretici, praktici i poetici postižu svoju punu određenost tek kroz pedagogički vidik. Temeljno-teorijska pedagogika mora se upravo stoga znati oblikovati i kao zadnja teorija određivanja. Povrh toga predstoji joj povezivanje regionalne pedagogičke kategorijalne analize s onom najvišom dimenzijom transcendentale pedagogike.« ⁵⁷

Prema tome, Natorpova »znanstvena pedagogika« bila bi nezamisliva bez filozofskih temelja, a filozofski temelji ostali bi zatvoreni u sebe same, ako ne bi bilo onog »pedagogičkog vidika« koji ove filozofske temelje stavlja u pokret i dovodi ih do praktičnog izvršenja. Dakle, Natorpu se nikako ne može prigovoriti da on, kada i razmatra pitanja »znanosti principa«, da on tada ostaje zatvoren u jedan teorijski krug kruženja, naprotiv on uvijek iznova pokušava pronaći putove priključka na »empirijsku pedagogiku«, tj. na čovjekov povijesni i životni svijet. Time kod Natorpa na osobit način dolazi do izražaja činjenica da su »znanost principa«, dakle oni filozofski temelji i »empirijska pedagogika«, odnosno oni praktični pedagogički vidici u stvari međusobno povezani, odnosno »međusobno ukršteni«. ⁵⁸

Jedan od ključnih pojmova Natorpove »pedagogike je pojam individualnosti«. ⁵⁹ Upravo u pojmu individualnosti koja praktički označuje dovodenje u život, odnosno oživotvorenje teorijskog i praktičnog mišljenja, Natorp čini odlučujući

⁵⁶ Usp. WP, str. 172.

⁵⁷ WP, str. 175.

⁵⁸ Usp. WP, str. 176. »Natorpov transcendentelni idealizam ne poriče empirijsku realnost, već osigurava njezinu samoodređenost putem pojma mišljenja koje involvira fundamentalni odnos na iskustvo.« WP, str. 184.

⁵⁹ WP, str. 187.

iskorak prema modusu jednoga »humanoga bitka«⁶⁰ u kojem čovjek ne samo da zna za slobodu, već je u odgovornosti živi i izvršava.

»Svijet prava, dužnosti, kreposti, zahtjeva i sankcija, svijet unutarnje razdrto-
sti, treba se proći tijekom obrazovanja i principijelno prevladati novom životnom
formom. Preko stadijâ Ja i osobe treba se težiti odlikovanoj vrijednosti individue.
Čovjek – tomu uče Natorpova teorija i praksa – treba se konstituirati kao egoi-
tet, osobnost i individualitet. Kao individualitet on je u transcendiranju potvrdio
humane forme bitka jastvenosti i osobnosti. Valencija individuiteta znači k tomu
kvalitativno novu vrijednost samooblikovanja čovjeka.«⁶¹

Kao vjeran kantovac, Natorp u sklopu svojeg filozofsko-pedagogičkog nau-
ka o odgoju smatra da čovjek kao »individualnost«, odnosno kao osobnost može
odrastati u dobru, ako živi u skladu s »kategoričkim imperativom«. Međutim, to
više nije doslovce onaj klasični Kantov »kategorički imperativ« kojem su mnogi
filozofi znali pripisivati puki »formalizam«, nego je to prije svega jedan na zbilju
orijentirani »imperativ« koji po Natorpovom sudu može važiti samo kao impera-
tiv »individualiziranja ćudorednog zahtjeva«⁶² u konkretnim životnim situacijama
i konkretnom životnom svijetu. Stoga Natorpov »kategorički imperativ«, premda
se u njemu zrcale neke temeljne Kantove postavke, upućuje čovjeka kao indivi-
dualnost na one »najviše humane životne forme«⁶³ u kojima čovjek u slobodi pre-
poznaje svoju odgovornost za Drugoga. Dakle, čovjek kao voljni subjekt u Nator-
povu »kategoričkom imperativu« postavlja apsolutni zahtjev trebanja kako bi se i
sam mogao potvrditi u integritetu vlastite individualnosti. Kao što je ono »indivi-
dualno« nosilac svih logičkih operacija i svakog teorijskog mišljenja, isto je tako
upravo to »individualno« nosilac svakog etičkog zahtjeva. Međutim, individualni
ethos uvijek stoji u nekoj interakciji s »drugim«, odnosno s onim »tuđim«.

»Individualni ethos proteže se na sve kulture i osobne regije, ali vrijedi i
obratno: sve one sfere zbiljnosti mijenjaju individualni ethos. Rečeno Natorpovim
jezikom: individualna vrsta mišljenja ostaje 'uvijek u tijeku', ona je, kaže se na
drugom mjestu, nešto 'nadasve tekuće'.«⁶⁴

Hufnagel upozorava na činjenicu da osobitu poteškoću u poimanju Natorpo-
va tumačenja i izlaganja individualnog ethosa upravo »stvara pojam totaliteta.«⁶⁵
Budući da je u pojmu »totaliteta« uvijek iznova prisutno ono »vječno« i trajno

⁶⁰ WP, str. 208.

⁶¹ WP, str. 208.

⁶² WP, str. 215; P. NATORP, *Philosophische Systematik*, aus dem Nachlaß herausgegeben von H. Natorp, Hamburg, 1958., str. 364.

⁶³ WP, str. 215.

⁶⁴ WP, str. 221.

⁶⁵ Usp. WP, str. 223.

kruženje u sebi, ono kao takvo nikada ne dopijeva do svoje konkretne pojavnosti i izvršenja. U takvom pojmu »totaliteta« nije prisutna nikakva »dijalektika« koja bi omogućila »posredovanje«, tj. konkretan priključak na čovjekov životni svijet. Nadalje, u takvom pojmu »totaliteta« prisutan je samo »monolog« koji Drugoga ne prepoznaje kao »sugovornika« u njegovoj »drugosti«. Stoga je razumljivo da se Natorpov pedagoški nauk naposljetku vezuje na »individualni« ethos, budući da čovjek samo na razini individualnog ethosa može postići svoje cjelovito ozbiljenje.

Treći važni »filozof odgoja« kojeg nam Hufnagel u svojim razmatranjima nastoji približiti je Richard Hönlwald, koji je također »potekao iz neokantovstva južnonjemačkoga kova i koji se onda razvio u jednog od najoštromnijih i najstručnijih kritičara neokantovstva«. ⁶⁶ Naime, Hönlwald i Natorpa karakterizira i međusobno povezuje jedno te isto nastojanje koje se osobito zrcali na razini međusobnog povezivanja »znanosti principa« i »empirijske pedagogike«. U tom kontekstu Hufnagel zapaža da su zapravo Hönlwaldovi pokušaji koji se tiču samog utemeljenja pedagogike poznati samo malom broju znanstvenika i to prije svega onima koji svoj pedagoški nauk zasnivaju ili orijentiraju na »znanosti principâ«. Polazeći od »znanosti principâ, Hönlwald je svoju pozornost usmjerio i usredotočio na tzv. »sistematiku« u kojoj na osobit način dolazi do izražaja teorija važenja i konstitucije i zato u njemu možemo s pravom pronaći školski primjer jednog mislitelja koji je na teorijski način došao do najviše »odredbe pedagogike«. ⁶⁷ Međutim, njegovo teorijsko nastojanje bilo bi u svakom slučaju krivo razumljeno, ako bi se smatralo da ono isključuje svaku »empirijsku« implikaciju.

S obzirom na metodološki postupak možemo zamijetiti sljedeće stanje stvari: dok primjerice Dilthey u svojem metodološkom postupku kreće »odozdo«, od »životnog svijeta«, Hönlwald u svojem metodološkom postupku kreće »odozgo«, od »teorije principâ«, odnosno od »teorije važenja«. Međutim, vrlo se zanimljivim čini to da Hönlwald razrađujući »znanost principâ«, odnosno »teoriju važenja« nigdje izričito ne spominje »marburškog neokantovca« Paula Natorpa koji se svojedobno također bavio pitanjima Kantove transcendentalne filozofije, pitanjima »znanosti principâ«, odnosno pitanjima »teorije važenja«. Prema Hufnagelovu sudu, Natorpove i Hönlwaldove radove kao i radove drugih neokantovaca možemo razumjeti samo onda, ako si znamo ispravno predočiti »znanstvenopovijesni horizont u koji su oni smješteni«. ⁶⁸ To je vrijeme s početka 20. stoljeća u kojem se počelo sumnjati u znanstvenost pedagogike, pa stoga i ne čudi što su poduzimani upravo takvi ili slični napori kojima je krajnji cilj bio jedno znanstve-

⁶⁶ WP, str. 176.

⁶⁷ WP, str. 276.

⁶⁸ WP, str. 279.

no utemeljenje pedagogike. Budući da su u to doba prirodne znanosti već dobroano uspjele sustavno konsolidirati svoja metodološka i znanstvena postignuća, logično je bilo za očekivati da se i sama pedagogika okrene prema novoj konsolidaciji svojih znanstvenih rezultata. Nedvojbeno je da je i pedagogika pokušala provesti jedno novo fundiranje uz pomoć i na tragu filozofije. Zbog toga uopće i ne čudi da su u to doba uvaženi pedagozi ujedno bili i vrlo značajni filozofi koji su upravo na tragu neokantovstva (Natorp, Hönigswald i drugi) pokušali novo znanstveno utemeljenje pedagogike. U tom smislu je razumljivo da Hönigswald u potpunoj radikalnosti postavlja pitanje o »pretpostavkama pedagogičkog iskustva«, pri čemu on nastoji izbjeći svako psihologiziranje pedagogike što nedvojbeno ukazuje na to da se njegova pedagogika prije svega nastoji razumijevati kao filozofski fundirana znanost o odgoju. Međutim, treba kazati da Hönigswaldovo teorijsko, tj. filozofsko fundiranje pedagogike nikako ne znači jedan »beskrvni 'racionalizam', već jednu u svojoj sistematskoj zaokruženosti do sada nenadmašenu temeljnu teoriju za pojam individualnosti (monadičnosti) i povijesnosti«. ⁶⁹ Dva su ključna filozofska autoriteta bitno utjecala na Hönigswaldovo znanstveno utemeljenje pedagogike: *prvo* Kant i njegova transcendentalna filozofija i *drugo* Dilthey i njegova »filozofija života«. S jedne strane upravo to novo otvaranje Kantove transcendentalne filozofije preko neokantovaca različitoga kova omogućilo je i novo razumijevanje čovjekove subjektivnosti, i s druge strane Diltheyeva »filozofija života«⁷⁰ omogućila je da Hönigswaldove teorijske pedagogičke implikacije pronađu svoje pravo mjesto u povijesnom svijetu subjekta i time iskuse svoje praktično izvršenje.⁷¹

U svojim teorijskim promišljanjima, Hönigswald je prije svega nastojao doći do novog fundiranja pojma »pedagogike«, budući da su prenaplašeni psihološki elementi sve više i jače počeli prevladavati u pedagogičkim teorijama vremena u kojemu je živio. Međutim, ono što nas ovdje na osobit način zanima to je prije svega pitanje odnosa između filozofije i pedagogike, tj. pitanje odnosa »između pedagogike i psihologije«. ⁷² Ono što se obzirom na odnos filozofije i pedagogike čini sigurnim to je zasigurno činjenica da je i sam Hönigswald kao i Natorp pokušao fundirati pedagogiku na filozofskim temeljima, tj. on je upravo na tragu filozofije pokušao pedagogici podariti sistematiku, tj. znanstveni karakter, budući da je u svoj filozofsko-pedagogički nacrt nastojao ugraditi bogatu duhovnu povijest

⁶⁹ WP, str. 280.

⁷⁰ »Dilthey najuže povezuje subjekt i objekt, bez da bi dopustio da se ipak zajedno prožimaju. On u svakom slučaju argumentira genetički: samodanost subjekta mijenja se s danošću objekta. Na početku naše doživljajne povijesti, subjektivni i objektivni pogledi su gotovo potpuno ujedinjeni. Gotovo da vlada jedan simbiotski odnos. Objekt je u subjektu i subjekt živi u objektu.« E. HUFNAGEL, »Diltheyev put u filozofiju života«, u: *Hermeneutika i fenomenologija*, str. 13.

⁷¹ Usp. WP, str. 284.

⁷² Usp. WP, str. 285.

Zapada koja se na osobit način zrcali ne samo u transcendentalnoj filozofiji, nego i u »znanosti principa« koji uvijek iznova svaku pedagoškičku teoriju stavljaju u filozofske, odnosno teorijske okvire. Po sudu E. Hufnagela može se kazati da nas upravo Hönlwaldova znanstvena pedagogika treba »izbaviti iz kolotečine predrasuda, više ili manje proizvoljnog mnijenja. [...] Smatram da se Hönlwaldov okret od pedagoškičke doxa k pedagoškičkoj episteme može u potpunosti dovesti u odnos s Husserlovim nastojanjima utemeljenja filozofije kao stroge znanosti. Taj san za Hönlwalda ni 1927. nije odsanjan.«⁷³

Međutim, ono što nedvojbeno važi za Hönlwaldovu transcendentalnu pedagogiku to je prije svega jedno izbjegavanje tzv. nepotrebnog »ontologiziranja« pedagogike koje bi po svemu sudeći pedagoškičku teoriju ostavilo bez povijesnog i »životnog svijeta«. U tom smislu zanimljiva su također Hönlwaldova promišljanja odnosa između »pedagogike i psihologije« koji upravo ovu transcendentalnu pedagogiku kroz psihološke implikacije čine životnoznačajnom, tj. bliskom čovjeku i svijetu. Ili rečeno s Hufnagelom: »Kontekst argumentacije čini svakako sunčano jasnim to da je Hönlwald htio tematizirati bitnu odnošajnost transcendentalne« pedagoškičke metode koja treba biti »okrenuta povijesnosituativnom bogatstvu fenomena«. ⁷⁴ Time je ponovno kod Hönlwalda uspostavljena ona bitna korelacija koja međusobno povezuje ono teorijsko i ono praktično i koja se na ovoj razini pitanja zrcali u kontekstu odnosa između »pedagogike i psihologije«. Stoga se s pravom može kazati da Hönlwaldova pedagogika u sebi »implicira problematiku individualnosti i povijesnosti jednako kao i pedagogike Diltheyeve i Nohlove škole«. ⁷⁵ Time postaje jasno da problem individualnosti ponovno izranja u prvi plan koji uz pojam »mišljenja« postaje središnjim pojmom Hönlwaldove transcendentalne pedagogike.

I naposljetku četvrti važan »filozof odgoja« koji u zasnivanju Hufnagelove pedagogike »konkretne subjektivnosti« igra presudnu ulogu svakako je Theodor Ballauff. ⁷⁶ Budući da se Ballauffova sistematska pedagogika znalački distancira od različitih pedagoškičkih škola, ona prema Hufnagelovu sudu, zaslužuje naziv »kritička« pedagogika. ⁷⁷ Naime, Ballauff »zahtijeva neizostavnu reviziju svih trađenih obvezatnosti; on stalno postavlja pitanje legitimacije«. ⁷⁸

⁷³ WP, str. 285–286.

⁷⁴ WP, str. 287.

⁷⁵ WP, str. 288.

⁷⁶ Svoju »kritičku« pedagogiku Theodor BALLAUFF je izložio u *Systematische Pädagogik*. Usp. Isti, *Systematische Pädagogik. Eine Grundlegung*, Heidelberg, ³1970.

⁷⁷ Usp. str. 375.

⁷⁸ WP, str. 405.

Može se kazati da Ballauffovu sistematsku »kritičku« pedagogiku na osobit način karakterizira pojam »mišljenja« koji kod Ballauffa izrasta »iz vlastita središta« na temelju kojeg se tek može dospjeti do jednog »konzistentnog općeg nacрта«. ⁷⁹ U svojoj sistematskoj »kritičkoj« pedagogici, Ballauff slijedi »transcendentalnogičku odredbu pojma mišljenja. To sasvim jednostavno znači: mišljenje je u svim svijetu okrenutim i reflektivnim modalitetima izvor (princip); ono stvara mnogostrukost predmetnog i k tome kriterije za prosudbu njegovih produkcija (sadržaja, noemata).« ⁸⁰ Ako je »mišljenje« »izvor« svih mogućih postignuća uma, onda to znači da je »mišljenje« upravo ono što karakterizira čovjekovu individualnost u smislu njezine kreativnosti. ⁸¹ Po Ballauffovu sudu, pojam »mišljenja« valja također promatrati i u njegovoj temeljnoj strukturi, dakle u njegovoj postavljenosti, a da se pritom ne oslanjamo na ovu ili onu filozofsku tradiciju. U tom smislu »mišljenje« je prije svega »funkcija subjekta« ⁸² koja omogućuje da subjekt zrije objekt. Budući da se pri jednom takvom razumijevanju »mišljenja« »objekt« – možemo metaforički kazati – kupa, tj. zrcali u subjektu, Ballauffova sistematska »kritička« pedagogika postavlja subjekt u samo središte svojih razmatranja.

Ballauff se također kao i Natorp distancira od novovjekovnog pojma »subjekta« koji je nastojao sve opredmetiti i time učiniti sve raspoloživim. Međutim, pri jednom takvom razumijevanju »subjekta« koji sve opredmećuje, ostaje zapostavljena ona duhovna zbiljnost koju ne možemo opredmetiti. Dakle, ovdje prije svega mislimo na onu zbiljnost s kojom ne možemo raspolagati u smislu predmetnosti i izmjerljivosti, nego ju možemo samo oslušivati.

U svojoj sistematskoj pedagogici Ballauff »kritizira romantičarsko kultiviranje individualnosti« ⁸³ jer smatra da svako takvo »kultiviranje individualnosti« vodi k jednom »egoizmu« koji ne prepoznaje vrijednost i drugost Drugoga. Na posljetku, takvom »egoizmu« koji gleda samo na sebe nedostaje cjelovita, odnosno objektivna prosudba stvari. Prema tome, Ballauff se u svojim pedagoškim promišljanjima opredjeljuje za jednu »emancipacijsku pedagogiku« ⁸⁴ koja se ne

⁷⁹ Usp. WP, str. 377.

⁸⁰ WP, str. 378.

⁸¹ »Pripadnost čovjeka mišljenju znači kako raskrivenost tako i prikrivenost, otkrivanje i skrivanje bitka. U svakom konkretnom misaonom postignuću leži mogućnost daljnjeg mišljenja i promišljanja. [...] Pedagogika prihvaća ovaj zahtjev u teoriji i praksi. Uvodeći u različite znanstvene i izvanznanstvene horizonte mišljenja pedagoški čin otkriva nesagledivo polje onog Još-Ne i Sve-Dalje. Ništa manje značajna očigledno nije pedagoška inicijacija u područje promišljanja, to znači: u području radikalne refleksije.« WP, str. 382.

⁸² Usp. WP, str. 380.

⁸³ Usp. WP, str. 384.

⁸⁴ Usp. WP, str. 386.

vezuje na puku »faktičnost« povijesno-socijalnih danosti, nego kroz jedno transcendiranje faktičnih danosti nastoji misliti samo »mišljenje« kao takvo.

»Za pedagogiku se postavlja zadaća da se pojedincu učini podnošljivim ono tišteće, uznemiravajuće i sudbonosno principijelne slobodnosti.«⁸⁵

Gotovo da se na ovom mjestu dobiva dojam kako Ballauffova »kritička« pedagogika nastoji na sebe preuzeti jednu »tješiteljsku« ulogu. Ona odgajnika nastoji ohrabriti u njegovim »graničnim situacijama« i ukazati mu na one putove i horizonte koji upućuju na smislenost njegove egzistencije. Budući da pedagogika nije sama u stanju osvijetliti »smisao« čovjekove egzistencije, ona upravo uz pomoć filozofije dolazi do jednog dubljeg razumijevanja egzistencije. Tako se i kod Ballauffova pedagoškog nacrtu jasno prepoznaje temeljna ideja međusobne upućenosti; pedagogike na filozofiju i obratno.

U sustavnom dijelu svojega pedagoškoga nacrtu Ballauff se također osvrće i na suvremeno razumijevanje »znanosti«. Suvremena »znanost« uzima za svoj uzor metodu matematike koja jedina može garantirati utemeljenost i vjerodostojnost znanstvenih postignuća. Po Ballauffovu sudu »znanost« bi trebala biti »antidogmatska«,⁸⁶ tj. ona bi trebala postupati na način trajnog propitivanja svojih »hipoteza«, odnosno svojih znanstvenih iskaza. To znači da suvremena »znanost« prije svega treba biti vođena idejom jedne trajno prisutne »verifikacije« koja u svakom trenutku može »provjeriti« neku zadanu »hipotezu«. Prema takvom shvaćanju svijet znanosti postaje zapravo »svijet hipoteza«. Stoga se može reći da se Ballauff u spoznajno-teorijskom diskursu u potpunosti približava »kritičkom racionalizmu« H. Alberta.⁸⁷ Sve ovo ima za posljedicu da Ballauff više ne inzistira na »normativnom« karakteru pedagogike, nego čini jedan odlučujući odmak od »normativne«⁸⁸ pedagogike i samu pedagogiku smješta u kontekst znanstvene pluralnosti, odnosno u kontekst »mnoštva« znanosti koje u »dijaloškom« diskursu propituju i nastoje afirmirati novo razumijevanje čovjekove subjektivnosti. To znači da Ballauff u konstituiranju pojma čovjekove subjektivnosti primjenjuje induktivnu metodu, jer polazi od povijesnosti, odnosno od čovjekovog životnog svijeta i time njegova pedagoška teorija prelazi u jednu teoriju kulture. U tom smislu Ballauffova pedagogika kao teorija kulture postaje odgojna znanost koja

⁸⁵ WP, str. 387.

⁸⁶ »Antidogmatski« karakter Ballauffova razumijevanja »znanosti« vidljiv iz postavke koja glasi: »Znanstveni i metafizički iskazi isključuju se.« WP, str. 389.

⁸⁷ Usp. više o tome: H. ALBERT, *Traktat über kritische Vernunft*, Tübingen, 1968.; ISTI, *Konstruktion und Kritik*, Hamburg, ²1975; ISTI, *Plädoyer für kritischen Rationalismus*, München, ³1973.

⁸⁸ Usp. WP, str. 391. »'Normativna pedagogika' ukida ove povijesno-kulturne momente fakticiteta; baš zato je takav tip argumentacije neprihvatljiv za Ballauffa. Pri pobježenju zagledanju navodna autonomija normativne pedagogike razotkriva se k tomu kao heteronomija, kao svjetonazorna, teologijska i metafizička određenost tuđim.« WP, str. 398.

prije svega ima zadaću da radi na »osvjetljavanju«⁸⁹ čovjekove zbilje kao kulturne pojavnosti.

U svojem pedagoškom konceptu Ballauff osobito u dva ključna momenta slijedi Diltejev pedagoški koncept: to je u prvom redu kontekst povijesnog svijeta u kojem se i sama pedagogika konstituira kao teorija kulture i drugo to je sveprisutna hermeneutika koja upućuje na smislenost pedagoških iskaza. Prema Hufnagelovu sudu, Ballauff na vlastiti način »koristi teorem hermeneutičkog kruga. Hermeneutika postaje središnjom teorijom koja obuhvaća svako empirijsko istraživanje«.⁹⁰ Time se zapravo želi naglasiti da Ballauff na tragu »hermeneutičkog kruga« u svoj pedagoški koncept prihvaća, odnosno integrira iskustvene znanosti. U njegovom pedagoškom nacrtu može se također jasno prepoznati način »posredovanja« između onog teorijskog i onog praktičnog. To »posredovanje« povjerava se u ovom slučaju upravo hermeneutici. Smatram da je upravo zbog ovog hermeneutičkog doprinosa koji je Ballauff ugradio u svoj koncept pedagogike Hufnagel na osobit način znao cijeniti i uvažavati njegovu »kritičku« pedagogiku.

5. Epilog: pedagoško humaniziranje filozofije

Filozofska vrijednost pedagogike kao filozofske temeljne znanosti ne sastoji se u njezinom zahtjevu da važi kao »stroga znanost«, već prije svega u njezinu nastojanju oko otkrivanja onih modusa »konkretne subjektivnosti«, u kojoj čisto teorijsko mišljenje tek dobiva svoju životnosvjetovnu ukorijenjenost, tj. gubi svoju sterilnost u odnosu na zbiljnost i postaje temeljnim kulturnim dobrom. Upravo se prema tome mjeri i »znanstvenost« same pedagogike: osvjetljavajući temeljne mogućnosti čovjekove humanosti, ona s jedne strane izbjegava *formaliziranje* etike, kakvo susrećemo npr. kod M. Schelera i u Kantovu »kategoričkom imperativu«, a s druge strane ujedno i *ontologiziranje* čovjekove zbiljnosti na onaj način koji samu tu zbiljnost čini zatvorenim, u sebi kružećim totalitetom ili sistemom bitka koji je u svojoj samoimanenciji *ravnodušan* prema konkretnom subjektu. Nastojanje E. Hufnagela, da svoju transcendentalnu pedagogiku učini hermeneutički relevantnom, upravo u njegovom slučaju znači oslobađanje tradicionalne pedagogike od spomenutog formalizma i ontologizma, pri čemu se između individualnosti i društva kao cjeline uspostavlja onaj hermeneutički krug međusobnoga fundiranja, u kojem samome pojedincu ostaje zajamčena sloboda kontinuiranoga samorazvoja, ali i odgovornoga odnosa prema bližnjem i prema društvu u cjelini. Transcendentalnost, tj. usidrenost u bogatoj misaonoj predaji, i monadičnost,

⁸⁹ Usp. WP, str. 393.

⁹⁰ WP, str. 403.

tj. zahtjev za potpuno slobodnom samokonstytucijom subjektivnosti, ne samo da stoje u odnosu međusobnoga uvjetovanja, već jednako tako u tom preplitanju nužno impliciraju mogućnost izgradnje jednog društva ili kulture koja počiva na humanosti i razboritosti. »Kritička« svijest Hufnagelovog pedagoškog koncepta ne počiva na ustvrđivanju granica slobode, već upravo obratno: na pokazivanju mogućnosti pomicanja granica te subjektivne slobode. Odgoj za Hufnagela i nije ništa drugo nego tijek praktičnoga ozbiljenja čovjekovih umnih sposobnosti. Bez zajamčenog prostora tog ozbiljenja, što je za Hufnagela zadaća pedagogike, sama teorija postaje neobvezatnom, samoj sebi dostatnom konstrukcijom. Pedagogika nije teorija čudorednosti, već nauk o načinima njezina ozbiljenja i stoga je bilo koja dosadašnja etika nezamisliva bez jednog takvog temeljnog nauka, u kojemu se pokazuje zbiljska valentnost bilo kojeg etičkog principa. Jednoj takvoj pedagogici u temelju ne leži filozofija, već filozofiranje, odnosno tijek praktičnoga omogućavanja čistih teorijskih spoznaja, u kojem sam filozofirajući subjekt prestaje biti usamljena i samodostatna monada, njegove spoznaje – u smislu kritičkoga racionalizma – podliježu intersubjektivnoj provjeri i verifikaciji i tek time dobivaju status prihvatljivosti.

U odnosu na suvremene, poglavito »tehnološko-pozitivističke« pristupe pedagogici, vrijednost se Hufnagelova shvaćanja zrcali prije svega u njegovu pokušaju posredovanja čiste znanstvenosti i čiste empirije, totaliteta i individualiteta, transcendentalnosti i monadičnosti, ali sada na onaj hermeneutički način koji teorijskim uvidima daje zbiljsku smislenost a pukim empirijskim činjenicama životosvjetovnu značajnost. Bez tog posredovanja i sama bi filozofija ostala u lebdenju između idealnog i realnog svijeta, a konkretni subjekt pocijepan na svoj teorijski i praktični život. Paideia za Hufnagela nije nikakvo »vođenje«, već omogućavanja samovođenja čovjeka kroz vlastiti život u blizini Drugog i u odgovornom odnosu prema njemu.

U svojim istraživanjima konkretne subjektivnosti, fenomenologije, hermeneutike i neokantovstva, Hufnagel želi pokazati da upravo pedagogika predstavlja onaj horizont čovjekova samoiskustva i samooblikovanja, u kojemu se na bezprisilan način trebaju susretati i preplitati sva postignuća naše kulture, zbog čega pedagogika upravo smije polagati zahtjev da bude temeljna filozofijska znanost, bez koje teorija ostaje prazna, a praksa slijepa.

Summary

THE »TRANSCENDENTAL-CRITICAL« PEDAGOGY OF ERWIN HUFNAGEL

The author in this article endeavours to show that the classical paideia-thought has been forgotten in philosophy and in pedagogy. It should be noted that we too, perhaps, have forgotten that pedagogy originated from philosophical reflection; an attempt to free educational sciences from all forms of »ideology« and »pragmatism«. Due to an insistence on the transcendental character of pedagogy, Erwin Hufnagel turns our attention once again to the fact that »education« and »growth« in »education« do not simply mean understanding educational models. It is before primarily a growing in »good«. Therefore, Erwin Hufnagel abandons the historically obsolete educational models and instead places a significant emphasis on spontaneity, creative freedom, and the importance of a self-conscious life. In establishing his own transcendental-critical position, Hufnagel's considerations follow the rich spiritual history of the West built on the fruits of neo-Kantian tradition and the hermeneutical and phenomenological prepositions of W. Dilthey and M. Scheller. The function of Hufnagel's transcendental pedagogy is that it must above all else concentrate on its auto-reflectivity. Only then is it possible to reveal and enlighten the path of free and responsible action.

Key words: pedagogy, ethics, formation, neo-Kantian, hermeneutics, phenomenology, individuality, real subjectivity, morality, culture, modern science.