

## Saša Popović

Univerzitet u Beogradu, Filozofski fakultet, Čika Ljubina 18–20, RS–11000 Beograd  
sasa.popovic@f.bg.ac.rs

# Rekonstruiranje Leibnizove obrazovne teorije

## Prilog izučavanju jednog neistraženog dijela Leibnizove filozofije

### Sažetak

U radu je provedena povijesno-filozofska rekonstrukcija Leibnizove obrazovne teorije. U uvodu se navode egzegetski problemi koji se tiču lociranja Leibnizove »filozofije obrazovanja« unutar šireg korpusa njegovih djela i iznalaženja adekvatnog teorijskog okvira unutar kojega je moguće kontekstualizirati i rekonstruirati Leibnizove misli o obrazovanju. Potom je pokazano da nam taj okvir pruža Leibnizova praktična filozofija, tj. njegove ideje o optimalnoj državi i općem dobru. Analizirane su ključne teze Leibnizove etike i političke filozofije u cilju otkrivanja pozadine ideje o republica optima i objašnjeno je kakvo bi obrazovanje, slijedeći Leibniza, trebalo biti da bi omogućilo usavršavanje pojedinca i društva te doprinijelo ostvarenju općeg dobra. Na kraju, tvrdi se da je Leibniz u okviru svojega obrazovnog projekta artikulirao prosvjetiteljsku ideju koja je progresivnija od obrazovnih ideja filozofa koje obično asociiramo s prosvjetiteljstvom osamnaestog stoljeća.

### Ključne reči

Gottfried Wilhelm Leibniz, obrazovanje, prosvjetna reforma, kurikularna reforma, progres, perfekcionizam, opće dobro, *republica optima*, *theoria cum praxi*

»Prva je osnova ljudske sreće dobro obrazovanje mladih [...].  
Ništa nije važnije za Državu uopće, a naročito za dobro ljudi.«

G. W. von Leibniz, *Discours sur le projet d'érection  
d'une académie des sciences à Berlin*

(G. G. Leibnizii Opera Omnia, L. Dutens (ur.), T. V, 175 et seq.)

## 1. Egzegetski problem: postoji li uopće Leibnizova »filozofija obrazovanja«?

Iako su filozofi posvećeni problemima obrazovanja još od Antike,<sup>1</sup> suvremena filozofija obrazovanja kao specijalizirana filozofska disciplina ipak je još relativno mlada, ali ujedno i jedna od najbrže razvijajućih disciplina. Međutim, čak je i letimičan pregled reprezentativnih publikacija uvodnog ili preglednog karaktera dovoljan kako bi se uočilo da je »filozofija obrazovanja« po svojoj prilici jedan od *bitno spornih pojmova* (u smislu Gallie 1955/1956), jer svaki odgovor na naizgled jednostavno pitanje »Što je 'filozofija obrazovanja'?'« neminovno mora biti »spor, kompliciran i indirektan« (Phillips 2010: 4), kao u krajnju ruku i odgovor na pitanje »Tko su 'filozofi obrazovanja'?'«, to jest

1

Paradigmatičan je primjer Platonova *Država*. Još je Werner Jaeger u monumentalnom spisu *Paideia: Die Formung des griechischen*

*Menschen* pronicljivo istakao da su »*politeia* i *paideia* [...] žiža Platonova djela« (Jaeger [Jaeger] 1991: 339).

koje kvalifikacije pojedinac mora zadovoljiti da bi stekao pravo na ovo zvanje (Kohli 1995: xiv).<sup>2</sup> Usprkos procvatu discipline (naročito od početka 21. stoljeća), zahvaljujući »duhu avanturizma« (Phillips, Siegel 2015: 5) i tendenciji prema provođenju interdisciplinarnih istraživanja u cilju artikulacije čitavog niza radikalno novih obrazovnih teorija, izgleda da suvremena literatura (usp. Standish 2010: 6–10) potvrđuje ono što je R. S. Peters istaknuo u svojem inauguralnom predavanju na Institutu za obrazovanje Sveučilišta u Londonu 1965. godine, naime, da filozofi obrazovanja još nisu uspjeli ocrtati »'logičku geografiju' pojmova u oblasti obrazovanja«, to jest, da se i dalje ne mogu usuglasiti čak ni u pogledu odgovora na pitanje »Što je 'obrazovanje'?« (usp. Peters 2010: 1ff.). Dodatni otežavajući faktor proizlazi iz činjenice da samoj disciplini nedostaje intelektualna kohezija, a tu su i široko rasprostranjeni problemi koji se tiču nezadovoljavajućeg stupnja rigoroznosti i preciznosti, kao i dubine samih istraživanja (Phillips, Siegel 2015: 5). U cilju izbjegavanja (ili barem odlaganja) ovih problema, možda je jednostavnije govoriti o filozofiji i filozofima obrazovanja u širem, nespecifičnom i netehničkom smislu kao o »obrazovnoj misli« i »misliocima o obrazovanju«, odakle i motivacija za naslov ovog rada. Nažalost, kada su u pitanju Leibniz i njegove misli o obrazovanju, ovaj evazivni manevar nam nije od veće pomoći.

Leibniz je bio »sâm cijela Akademija znanosti«<sup>3</sup>, »čovjek najuniverzalnijeg znanja u Europi« (sec. Voltaire)<sup>4</sup> – svojstveni *Dictionnaire vivant* ili *bibliothèque vivante* (sec. Fontenelle 1718: 126; usp. A I, 7, 480) – i ne samo »čovjek koji može stajati nasuprot najvećim genijima Antike« nego ujedno i »čovjek koji je sam donio Njemačkoj više časti nego što su Platon, Aristotel i Arhimed zajedno donijeli Grčkoj« (Diderot, *Encyclopédie*, sv. IX, § 1 i § 236).<sup>5</sup> Russell je s pravom istaknuo da Leibniz nikada nije napisao *magnum opus* (Russell 1967, §§ 1–2), ali je neophodno imati u vidu da je njegov opus u cijelosti jedan od najvećih u povijesti filozofije – naime, »nijedan čovjek nikada nije pročitao i napisao koliko Leibniz« (sec. Diderot, *ad loc. cit.*): više od 20 000 pisama adresiranih na preko 1300 korespondenata, 50 000 rasprava, skica i prikaza, a sve to na preko 200 000 listova i u više od 100 anotiranih tomova (usp. Poser 2004: 380).<sup>6</sup> Upravo ova okolnost čini naš zadatak u nastavku rada gotovo neizvodivim, a cijelu situaciju dodatno otežava i sâm Leibniz koji je smatrao da »tko god me poznaje na osnovu mojih objavljenih spisa, zapravo me uopće ne poznaje« (pismo V. Placciusu, 21. 2. 1696. u D, VI, 65).<sup>7</sup> Odakle onda, uopće, započeti potragu i da li i kako je uopće moguće locirati nekakve »misli o obrazovanju« u ovoj nepreglednoj masi *opera, opuscula et fragmenta inedita*?

Povijest pokušaja priređivanja definitivnog i obuhvatnog izdanja Leibnizove pisane ostavštine, od L. Dutensa (1768.), preko G. E. Guhrauera (1838.) i J. E. Erdmanna (1839./1840.), G. H. Perza (1843. – 1847.), Foucher de Careila (1859. – 1875.), K. I. Gerhardta (1875. – 1880.), pa sve do B. Russella (1900.), E. Cassirera (1902.) i L. Couturata (1903.) predstavlja *povijest neuspjeha*.<sup>8</sup> Stoga ne bi trebalo čuditi što se i danas možemo požaliti isto kao i Diderot 1765. godine: »skandalozno je što [više od tri stoljeća nakon Leibnizove smrti – prim. S. P.] ne postoji potpuno izdanje njegovih djela«. Situacija se počela popravljati početkom 20. stoljeća, kada je na inauguralnoj sjednici Međunarodne asocijacije akademija (*Association Internationale des Académies*) 1901. godine donesena odluka da Francuska i Pruska (Berlinska) Akademija znanosti započnu rad na kritičkom izdanju Leibnizovih djela koje će u godinama nakon Drugog svjetskog rata prerasti u danas standardno i

reprezentativno (ali i dalje nepotpuno i nedovršeno) *Akademie-Ausgabe* na kojem radi ogroman interdisciplinarni međunarodni tim stručnjaka.<sup>9</sup> Da bi čitatelj stekao utisak o značaju i veličini ovog projekta, dovoljno je istaknuti da je »u planu da se na ovom zadatku radi otprilike barem još trideset godina«. <sup>10</sup> Zahvaljujući naporima tima urednika *Akademie-Ausgabe*, danas se nalazimo u privilegiranoj poziciji posjedovanja značajno proširene tekstualne osnove s koje je moguće umnogome produbljeno izučavanje Leibnizove matematičke i teorijske filozofije, to jest onih aspekata koji se od 19. stoljeća tradicionalno smatraju najrelevantnijim – metafizika, matematika, prirodna filozofija, logika i epistemologija. Za naše potrebe, naročito je značajan porast zanimanja za Leibnizovu praktičnu filozofiju (pravno-politička teorija i etika) u posljednjih dvadesetak godina, prije svega kada je riječ o razjašnjenju njegovih ideja o *optimalnoj* to jest *najboljoj mogućoj državi* (*respublica optima*) i o općem dobru (*le bien public*)<sup>11</sup> koje – kao što ćemo ubrzo vidjeti (u [2.]) – predstavljaju teorijski okvir unutar kojeg je jedino moguće precizno kontekstualizirati i ispravno rekonstruirati Leibnizove misli o obrazovanju na koliko-toliko sustavan način. Što se tiče samih spisa o obrazovanju, oni nikada nisu promatrani kao naročito značajni i inovativni te utoliko nisu zavrijedili privilegirani status među tumačima Leibnizove filozofije. Zbog tog je razloga (gotovo)

2

Za detaljnije razmatranje ovih pitanja konzultirati Ruitenberg 2010.

3

Ovako je Leibniza okarakterizirao pruski kralj Fridrik II (Veliki).

4

Usprkos karikaturnom prikazu Leibniza u djelu *Candide*, očigledno je da ga je Voltaire ipak uvažavao. Vidjeti naročito njegov monumentalni povijesni spis *Siècle de Louis XIV*, § XXXIV (»*Des Beaux-Arts en Europe du temps de Louis XIV*«) koji se prvi put pojavio u Berlinu 1750. godine.

5

Navodeno prema izdanju iz 1765. iz »Bibliothèque Mazarine«, Francuski institut.

6

Poserovu procjenu sam ovdje neznatno modificirao konzultiranjem Leibnizova arhiva u Hanoveru (Leibniz-Archiv und die Leibniz-Forschungsbibliothek an der Niedersächsischen Landesbibliothek). Također, treba imati na umu da je oko 40 % ukupne mase radova napisano na latinskom, 30–35 % na francuskom, oko 15 % na njemačkom jeziku, a ostatak na engleskom, talijanskom, holandskom i ruskom, što predstavlja i svojstveni filološki izazov, naročito ima li se u vidu činjenica da je Leibniz konstantno (i nerijetko krajnje drastično) korigirao i revidirao rukopise, što često zahtijeva da ih u hodu dešifriramo i prepravljamo da bismo ih samo učinili čitljivim.

7

Vidjeti popis literature na kraju rada za spisak korištenih izdanja, skraćenice i način navođenja Leibnizovih djela.

8

Za više detalja čitaoca upućujem na Hochstetter 1966.

9

Radi se, prije svega, o ekspertima iz Göttinger Akademie der Wissenschaften, Berlin-Brandenburg Akademie der Wissenschaften, Leibniz-Forschungsstelle Münster, Leibniz-Editionsstelle Potsdam-Berlin, te krovnog Leibniz-Gesellschaft Hannover i čitavog niza drugih nacionalnih Leibniz-društava.

10

Riječima upravitelja Leibnizove Biblioteke Georga Ruppelta u prijavi Leibnizovih spisa za UNESCO *Memory of the World* registar 2006. godine (Ruppelt 2006).

11

Werner Schneiders je 1977. istaknuo kako je ova teorija »u potpunosti zanemarena« (Schneiders 1977: 1 *et passim*). S druge strane, u prikazu klasične Rileyjeve monografije (Riley 1996), Paul Lodge ističe da je »skandalozno koliko su nedovoljno zastupljeni [Leibnizovi] etički i politički spisi«, kako u *Akademie-Ausgabe*, tako i u sekundarnoj literaturi (usp. Lodge 1998: 211). Od kraja 70-ih i 90-ih godina 20. stoljeća do danas, situacija se značajno promijenila nabolje – vidjeti Leibniz, A IV. Također vidjeti i Basso 2011 te temat iz *Studia Leibnitiana* posvećen Leibnizovu pojmu *respublica* koji je Basso uredio (god. 43, sv. 1 iz 2011. godine).

nemoguće pronaći reference na ove spise, kako u dostupnim bibliografijama (od kojih je najiscrpnija i dalje Ravierova *Bibliographie des Oeuvres de Leibniz* iz 1937.), tako i u povijesno-filološkim i kronološkim kritičkim aparatima i (digitalnim) katalozima.

Situaciju dodatno otežava i to što sekundarne literature gotovo pa nema kada je u pitanju Leibnizova filozofija obrazovanja – dva najznačajnija časopisa, *Studia Leibnitiana* (osnovan 1966.) i *The Leibniz Review* (osnovan 1991.) dosad nisu objavili nijedan rad o ovoj tematici.<sup>12</sup> I ne samo to, čak ni referentni časopisi posvećeni povijesti obrazovnih ideja, kao što su *Paedagogica Historica*, *History of Education* i *History of Education Quarterly* nisu objavili nijedan članak posvećen Leibnizu.<sup>13</sup> Iako je točno zapažanje da »većina, ako ne i sve [anglofone – prim. S. P.], akademske izdavačke kuće imaju bar jednu reprezentativnu [seriju publikacija posvećenu filozofiji obrazovanja] koje uglavnom nose nazive poput *The History and Philosophy of Education*, *The Philosophical Foundations of Education*, *Philosophers on Education* [...]« (sec. Phillips, Siegel 2015: 5), pretraživanjem čitavog niza publikacija ovih i sličnih naslova od kojih se prirodno očekuje da bi mogle sadržavati neki materijal relevantan za našu temu, utvrdio sam da se Leibniz ili uopće nigdje ne spominje ili se spominje samo usputno i u nekom potpuno drugom i za filozofiju i povijest obrazovanja sasvim irelevantnom kontekstu.<sup>14</sup>

Po mojim saznanjima, postoji samo nekoliko, praktično nedostupnih, monografija koje su u većoj mjeri posvećene Leibnizovoj obrazovnoj misli – riječ je o malo poznatim njemačkim i francuskim autorima iz druge polovice 19. i s početka 20. stoljeća, kao što su Pfeleiderer i Kroger, le Viseur i Vernay.<sup>15</sup> Jedine studije »novijeg« datuma jesu knjiga Wenera Wiatera *G. W. Leibniz und seine Bedeutung in der Pädagogik* (1985) i članak Alfreda Tremla »Leibniz in pädagogischer Sicht« (1991).<sup>16</sup> Međutim, oba ova rada pate od istog nedostatka. Naime, najvjerojatnije motivirani poznatim mjestom iz pisma Des Bosseu od 7. 11. 1710. u kojem Leibniz ističe da su principi njegova sustava povezani na takav način da »tko god zna jedan, zna ih sve« (GP II, 412), i Wiater i Treml Leibnizove misli o obrazovanju tumače naprosto kao »sekularizirane središnje motive [...] *Monadologije* i *Teodiceje*« i forsiraju interpretaciju na temelju koje je »fundamentalna teza *Monadologije* po definiciji pedagoška« (sec. Chouillet 1986: 520), uslijed čega *Monadologija* i *Teodiceja* postaju »od ključnog značaja za trenutne teorijske rasprave u pedagogiji« (Tremel 1991: 40 *et passim*). Na ovaj se način svjesno zanemaruju oni Leibnizovi spisi u kojima on *de facto* govori o obrazovanju i umjesto njih, iznalaze se (kvazi)pedagoške implikacije u onim spisima koji bi se veoma teško mogli okarakterizirati kao obrazovni (u bilo kojem relevantnom smislu), što rezultira »spekulativnim konstrukcijama za koje se ne može pronaći nikakvo adekvatno utemeljenje u samim Leibnizovim spisima« (Friedrich 1966: 79). A kao što je primijetio i Chouillet (1986: 520), doprinos navedenih autora povijesti recepcije Leibnizovih misli o obrazovanju samim tim postaje minimalan, za razliku od, na primjer, Vernayeva (vidjeti Vernay 1914).

Zbog tog razloga, izabrana je strategija tumačenja sljedeća: pažljiv odabir i još pažljivije čitanje relevantnih izvoda iz Leibnizove prepiske (usp. D, V, VI) i ključnih neobjavljenih spisa – od ranog *Nova methodus discendæ docendæque jurisprudentiæ* (1666./1667.) sve do posljednjih inačica memoranduma napisanih povodom osnivanja Berlinske akademije znanosti pred sam kraj života (*Bedenken von Aufrihtung eine Academie oder Societät in Teutschland, zu Aufnehmen...*, 28. 10. 1716.) – praćeno skiciranjem povijesnog,

društveno-političkog i ekonomskog konteksta (prije svega će nas interesirati stanje u prosvjeti i visokom školstvu u Njemačkoj) u cilju razumijevanja Leibnizove motivacije za pisanje spisa o obrazovanju, kao i njegovih programskih ciljeva u okviru šireg projekta unapređenja znanosti, umjetnosti i ljudskog znanja posredstvom osnivanja znanstvenih društava i akademija.

U odjeljku [2.], provedena je preliminarna analiza ključnih pretpostavki Leibnizove etike i političke filozofije u cilju rekonstrukcije osnovnih elemenata na kojima počiva ideja o *respublica optima*, da bih u glavnom odjeljku [3.] objasnio kakvo bi obrazovanje, po Leibnizovu mišljenju, trebalo biti da bi ostvarilo fundamentalnu ulogu usavršavanja pojedinca i cjelokupnog društva, te doprinijelo ostvarenju dobra za sve ljude uopće. Rasprava u nastavku trebala bi nam omogućiti pozicioniranje Leibniza u povijesti obrazovne misli te nam pokazati u kojem je smislu Leibniz bio *progresivni liberalni reformator* u prosvjeti, *znanstveni savjetnik i organizator* (*Wissenschaftsberater und -organizer*) *enciklopedist* i, općenito uzeto, *središnja figura ranog prosvjetiteljstva* (*Frühauflärung*). Nadam se da će ovaj rad ujedno pokazati i u kojem je smislu pogrešno Schlegelovo mišljenje da »Leibniz nije izvukao gotovo nikakve praktične implikacije iz svojih velikih uvida; to je bio jedan mrtvi kapital u njemu« (citirano prema Menze 1980: 6). *Contra* Schlegelu, sâm Leibniz inzistirao je na *theoria cum praxi* (FC, VII, 600) i, kao što će biti pokazano u nastavku, to nije nigdje više očigledno, nego u njegovim spisima o obrazovanju.

## 2. Osnovne pretpostavke Leibnizove praktične filozofije

Pored niza krajnje deflacionističkih procjena vrijednosti i značaja Leibnizovih etičko-političkih razmatranja, Carl Friedrich je također predočio i niz ne-utemeljenih kvalifikacija koje bi, po njegovu mišljenju, mogle biti pripisane Leibnizu: neoriginalni, konzervativni, religiozno inspirirani tradicionalist, na-

12

Interesantno, iako je jedan broj časopisa *Studia Leibnitiana* iz 1971. godine (god. 3, sv. 1) bio takoreći posvećen pedagoškim idejama Leibnizova profesora Erharda Weigela, ni u jednom od članaka u tom broju nije spomenuta Leibnizova pedagogija.

13

Što je donekle ironično utoliko, ukoliko imamo u vidu da su to časopisi Međunarodne stalne konferencije za povijest obrazovanja (ISCHE) i Društva za povijest obrazovanja (HES).

14

U popisu literature navedeni su primjeri nekih publikacija ovog tipa. Jedno bi moguće objašnjenje ove činjenice mogao biti stav suvremenih filozofa obrazovanja da »filozofi ne pišu uvijek filozofiju [...] već prije izražavaju svoja gledišta (i čak predrasude) o obrazovanju umjesto filozofske probleme [obrazovanja], a nekada [...] i pretjerano vesele obrane progresivnih obrazovnih praksi koje su eksplicitno bile 'šund djela' napisana da bi se zaradio novac«, a potom kao primjere navode klasične figure poput Lockea, Kanta i Russella

(Phillips, Siegel 2015: 11; usp. Bailey 2010: 2–3). Sljedeći izvod donekle objašnjava ovaj stav: »[V]ječina filozofa obrazovanja ima cilj [...] doprinijeti ne filozofiji, nego obrazovnoj politici i praksi [...] što objašnjava zbog čega filozofi obrazovanja prvenstveno ne objavljuju radove u filozofskim već u profesionalno orijentiranim časopisima.« (Phillips, Siegel 2015: 5–6)

15

Edmund Pfeleiderer, *Gottfried Wilhelm Leibniz als Patriot, Staatsmann und Bildungsträger* (Leipzig, 1870.), Anton Kroger, *Leibniz als Pädagoge: eine quellenmäßige und systematische Darstellung* (Leipzig, 1900.), Gustav le Viseur, *Leibniz's Beziehung zur Pädagogik* (Berlin, 1882.), Joseph Vernay, *Essai sur la pédagogie de Leibniz* (Heidelberg, 1914.).

16

Oba autora su pedagozi (prvi je stručnjak za školsku, a drugi za opću pedagogiju), a ne filozofi obrazovanja ili povjesničari filozofije specijalizirani za Leibniza.

cionalist, elitist i apologet aristokracije kojemu je »nemoguće pripisati ijedan u osnovi novi uvid« (Friedrich 1966: 79, 80, 89, 91). Većina njegovih spisa možda ima određenu *deskriptivnu* vrijednost kao realistični opisi i procjene stvarnog političkog stanja u Njemačkoj i ostatku Europe u drugoj polovini 17. stoljeća, ali nažalost ne uvode i neku dodatnu *normativnu* dimenziju. Srećom, objavljivanjem mase novih rukopisa u okviru A IV (usp. nap. 11 *supra*), gotovo svi aspekti ovakvog tumačenja Leibnizove praktične (etičke, političke, legalne i religiozne) filozofije odavno su napušteni. Danas je manje-više općeprihvaćeno da je Leibniz razvio krajnje inventivnu i sofisticiranu teoriju vrline, sreće, pravde i dobra koja dostiže svoj vrhunac u ideji o *bezinteresnoj ljubavi* (*amor non mercenarius, amour désintéressé*; usp. A IV, 5, 61 i GP II, 577) i o *caritas sapientis* (D IV, 294) to jest o *benevolentia universalis* (Brown 1994: 411, Brown 2018: 623, Riley 1996: xi, 3 *et passim*). Upravo u ovoj »neobičnoj mješavini« (*mélange curieux*)<sup>17</sup> etičko-političkih i metafizičko-teoloških razmatranja moguće je jasno uočiti jedan vid *perfekcionizma* koji će također biti ključan za razumijevanje ideje o *optima respublica*, kao i Leibnizova obrazovnog projekta unutar kojeg će biti potvrđen i Rileyjev stav da kod Leibniza ne postoji jaz između teorijskog i praktičnog (Riley 1996: 8). Štoviše, ispostavit će se da je najznačajnija praktična posljedica Leibnizove etike, filozofije politike i filozofije prava upravo dužnost i obveza pojedinaca i država da promoviraju *najbolje moguće obrazovanje* (*optima educatione*) za sve ljude i to zarad ostvarenja općeg i zajedničkog dobra (*le bien public, le bien commun*).

Gotovo sve prethodno navedene središnje ideje Leibnizove praktične filozofije moguće je pronaći već u njegovim ranim pravnim spisima kao što su *Nova methodus ... jurisprudentiae* i *Elementa juris naturalis*. Inspiriran tradicionalnim elementima kao što su platonske vječne istine i ideja Dobra, kršćanska *ἀγάπη* ili *caritas*, augustinovska *benevolentia*, tomističke i neo-skolastičke (naročito Suárezove) koncepcije prirodnog prava, i potaknut detaljnim izučavanjem Hobbesova *Levijatana* čije je osnovne stavove nastojao pomiriti s Grotiusovim (usp. D IV, 276; A VI, 6, 467), Leibniz je, prije svega, smatrao neophodnim pokazati na koji je način moguće pomiriti egoizam i altruizam. Što se tiče psiholoških pretpostavki na kojima počiva Leibnizova teorija motivacije i djelovanja, on je bio *psihološki egoist* (Brown 1994: 413) ili, alternativno, *motivacijski hedonist* (Brown 2018: 625). To znači da ono što nas primarno pokreće na djelovanje (*conatus agendi*) jest naše vlastito dobro (*bonum proprium, propter bonum*) – »mi činimo sve za naše dobro« (A II, 3, 369; usp. A VI, 1, 461 i L, 424) – i svaki je naš postupak primarno motiviran ostvarivanjem zadovoljstva (A VI, 6, 210). Međutim, to ne znači da Leibniz poistovjećuje dobro i zadovoljstvo; on zapravo uopće nije smatrao zadovoljstvo intrinzičnim dobrom.<sup>18</sup>

U *Mantissa codicis juris gentium*, on određuje *zadovoljstvo* kao »percepciju savršenstva« (L, 424), a ta definicija povezuje njegove definicije dobra: dobro je (i) ono što doprinosi sreći ili (ii) ono što doprinosi savršenstvu, (iii) *istinsko dobro* je ono što doprinosi savršenstvu inteligentnih, to jest, duhovnih supstancija, (iv) *opće dobro* je ono što doprinosi savršenstvu svih ljudi uopće (navedeno prema Brown 2018: 625). Dakle, doprinoseći savršenstvu dobro doprinosi i zadovoljstvu, ali Leibniz smatra da to ne znači da je svako zadovoljstvo dobro – naprotiv, mnoga zadovoljstva često proizvode bol i utoliko zapravo ne doprinose našem istinskom dobru (ili sreći). Stvar je u tome što je naša volja uvijek usmjerena na ono što nas zadovoljava i što *samo*

*djeluje* dobro, te utoliko često griješimo. Leibniz rješava ovaj problem usvajanjem Aristotelova (i tomističkog) *intelektualističkog determinizma*: s obzirom na to da je objekt htijenja (τὸ ὀρεκτὸν) ono što samo djeluje dobro (τὸ φαινόμενον καλόν), a objekt mišljenja (τὸ νοητόν) ono što je *stvarno dobro* (τὸ ὄν καλόν), »htjenje je rezultat mišljenja, a ne mišljenje htijenja: mišljenje je prvo [ὀρεγόμεθα δὲ διότι δοκεῖ μᾶλλον ἢ δοκεῖ διότι ὀρεγόμεθα: ἀρχὴ γὰρ ἢ νόησις]« (Arist. *Meta.* 1072 a 27–31; usp. A VI, 6, 90 i A VI, 1, 284). Po Leibnizovu mišljenju, zadovoljstva su trenutna i samo razum koji određuje što stvarno konstituira našu sreću može je učiniti trajnom. A ono što konstituira našu sreću jest savršenstvo i to, prije svega, intelektualno savršenstvo, to jest, *savršenstvo duha* (A VI, 4, 1992, L, 279).<sup>19</sup> Ali što je s dobrim i savršenstvom drugih ljudi i s općim dobrom? Mogu li se ona usuglasiti s *bonum proprium* svakog pojedinca?

Leibnizov odgovor na ovo pitanje krije se u njegovoj *jurisprudentia universalis*, to jest, u općoj teoriji *pravičnosti* koju Leibniz određuje kao »vrlinu koja upravlja osjećanjem koje su Grci nazivali *filantropija*« i određuje je kao »ljubav ili milosrđe<sup>20</sup> mudrih« (*caritas sapientis, charité du sage*), to jest, »ljubav ili milosrđe koje slijedi diktate mudrosti« (L, 421) i koje donosi dobro i korist društvu (A VI, 1, 300). Leibniz također kaže i sljedeće:

»*Caritas* je univerzalna dobronamjernost [*benevolentia universalis*], a *dobronamjernost* predstavlja naviku voljenja. Ali voljeti znači pronaći zadovoljstvo u sreći drugog ili, što se svodi na isto, prihvatiti sreću drugog kao vlastitu.« (L, 421)

Ljubav o kojoj je ovdje riječ Leibniz će nazvati bezinteresnom. Ključ za razumijevanje onoga što Leibniz pod tim ima na umu je njegovo određenje dobroga čovjeka kao »onog koji voli sve ljude« (A VI, 1, 466, 481), iz kojega, po njegovu mišljenju, proizlazi to da možemo i da trebamo težiti dobru drugih ljudi zbog njega samog (usp. Brown 2018: 632).

»Postoje dva načina htijenja dobrog za druge, (i) zarad našeg vlastitog dobra [*propter nostrum*] i (ii) tako kao da je to ujedno i naše dobro [*quasi nostrum*]. Prvi način je način računovođe, a drugi je način onoga koji voli [...]. U prvom slučaju, teži se nečemu ne zarad dobra drugih, dok se u drugom slučaju teži nečemu upravo zarad samog dobra drugih [...]. [T]uđe dobro može biti naše kao cilj (*svrha*) i može se htjeti po sebi onda kada [u nama] proizvodi zadovoljstvo.« (A VI, 1, 464, kosopsis S. P.)

Upravo zato što je dobro onih koje volimo ujedno i naše dobro, naše i tuđe dobro zajedno predstavljaju krajnji cilj i pravi objekt našeg htijenja. Bezinteresna, to jest, istinska ljubav (*amour véritable*) podrazumijeva to da nalazimo zadovoljstvo u savršenosti ili sreći drugih (A IV, 5, 61), i to da onda kada bezinteresno volimo druge ljude, »njihova savršenost prelazi na nas zato što

17

Kovanica je Leibnizova (A II, 3, 121).

18

Riley je upozorio na to da pretjerana psihologizacija Leibnizove etike neminovno vodi u pogrešno tumačenje Leibnizova stajališta kao anticipacije klasičnog utilitarizma benthamovskog ili millovske tipa; više u Riley 1996: 160–162.

19

Iz tog razloga on čak određuje i *mudrost* kao *scientia felicitatis* – znanost o sreći (A VI, 1, 457; usp. A II, 3, 441).

20

*Caritas* ovdje prevodim donekle nezgrapno kao »ljubav ili milosrđe« jer je (kao i u slučaju *ἀγάπη*) veoma teško pronaći jednu riječ koja bi trebalo pokriti uobičajeno značenje iz *LXX* koje je najvjerojatnije inspiriralo Leibniza: »božja ljubav prema čovjeku i čovjekova ljubav prema bogu« te »nesebična ljubav koja doprinosi dobrobiti druge osobe«. Za više detalja konzultirati odrednice u leksikonima *LSJ* i *L&S*.

od njih učimo i zato što smo inspirirani *oponašati njihovu savršenost*« (sec. Brown 2018: 635, kosopis S. P.). U ovoj se točki vjerojatno najbolje može vidjeti koliko su Leibnizova etička razmatranja blisko povezana s njegovom metafizikom. Leibnizova je ideja oponašanja u ovom kontekstu motivirana osnovnom monadološkom tezom po kojoj svaka inteligentna, to jest, duhovna supstancija predstavlja ogledalo boga i univerzuma (usp. GP VI, 621).<sup>21</sup> Leibnizov uvid, po kojem monada, to jest, individualna supstancija – osoba – postaje *deus secundus*, Tremml vidi kao osnovu njegova »optimističkog *Welterverbesserungsattitüde*« (Tremml 1991: 56), a Menze u njemu prepoznaje *humanistički individualizam* u kojem se čovjek ispostavlja kao »svrha po sebi« (Menze 1980: 39). Štoviše, odatle proizlazi i Leibnizov *moralni ideal* koji anticipira kantovsko carstvo svrha – *civitas Dei* (*Gottesstaat, Gottesreich*), to jest, univerzalna monarhija svih duhovnih supstancija kojom upravlja bog, »najsavršeniji od svih monarha« (*Monadologija*, §§ 85–86). U toj državi, trajno se teži uspostavljanju sve većeg stupnja sveopće savršenosti, a savršenost svakog pojedinca uvećava se savršenostima svih drugih i obratno. Ali, Leibniz nije ostao samo pri metafizici morala<sup>22</sup> – naprotiv, on je smatrao da se idealni moralni svijet (*monde morale*) treba ostvariti u svijetu prirode (*monde naturel*), a naročito u sferi real-politike i to kao već spominjana *optima respublica* (usp. Schneiders 1977: 15). U ovom je kontekstu naročito značajno Schlegelovo zapažanje da »revolucionarna namjera ostvarenja *Gottesreich*-a predstavlja elastičnu točku modernog progresivnog obrazovanja (*progressiven Bildung*)« (citirano prema Menze 1980: 29). Leibniz je prvi eksplicitno artikulirao prosvjetiteljski *credo*: »najbolja moguća država je nezamisliva bez najboljeg mogućeg obrazovanja [*optima respublica intelligi non potest sine optima educatione*]« (iz pisma P. D. Huetiumu, 1679 u D V, 458ff, kosopis S. P.). Za njega obrazovanje postaje sredstvo uspostavljanja nečega nalik na socijalnu državu (državu blagostanja) koja će se brinuti za sreću i opće dobro svih svojih građana, a takva država onda povratno postaje okvir za čovjekovo daljnje usavršavanje.

### 3. Leibnizov obrazovni projekt

#### 3.1. Ideja progresa i začetak ideje o reformi obrazovanja

U pismu Vincentu Placciusu od 21. 2. 1696., Leibniz je istaknuo da je obrazovanje »najvažnije sredstvo za ostvarivanje općeg dobra [*le bien public*]« i »prva osnova ljudske sreće [*félicité humaine*]«, ali da ga je neophodno *poboljšati* (*améliorer*) i *reformirati* (*redresser*) da bi se posredstvom njega mogli ostvariti prethodno navedeni ciljevi (D VI, 65 i D V, 175ff.). Širom Leibnizovih spisa o obrazovanju pronalazimo pojmove poput *emendatio*, *instauratio*, *amélioration*, *Verbesserung*, *avancement* i *perfectionnement* i Leibniz ih primarno koristi u kontekstu rasprave o unaprjeđenju znanosti i ljudskog znanja općenito (vidjeti, na primjer, GP II, 534; GP III, 51; A VI, 6 135; A VI, 4, 701; GP VII, 456; također i A VI, 6, 354; A VI, 6, 454; GP VII, 176). Zbog ovih i sličnih mjesta, Leibniza se često uspoređivalo s Baconom (»le nouveau Bacon«, »le Bacon de l'Allemagne«) i isticana je sličnost između njegovih razmatranja u ovom području s utopijama poput Platonove, Moreove, Baconove ili Campanelline (Devaux 2003: 40, nap. 40; usp. Meyer 1952: 61).

Međutim, Leibniz je već u značajnom ranom spisu *Grundriss eines Bedenkens von Aufrichtung einer Societät in Teutschland* (1671) sasvim eksplicitno odbacio takve projekte kao *puke himere* (A IV, 1, 547). Štoviše, čak ni njego-

va ideja napretka ne može se poistovjetiti s Baconovom: iako i jedan i drugi tumače *emendatio/instauratio* u terminima progresa (usp. FC II, 70), Bacon smatra da se progres ostvaruje posredstvom radikalne promjene iz osnova (*re-fondation*), dok se kod Leibniza progres ostvaruje nadovezivanjem na i uvećanjem (*incrementum, augmentum*) prethodno postojećih osnova – kao što ističe Devaux, »napredak čuva (*conserve*) prethodne osnove« (Devaux 2003: 45–46). Radi se o tome da Leibniz smatra da su *progres* i *kontinuitet* komplementarni (usp. Ramati 1996: 432–433): progres predstavlja kumulativan proces postepenog i neprekidnog usavršavanja koji nikada ne dostiže neki unaprijed fiksirani maksimum. Prethodno smo vidjeli da Leibnizova etička razmatranja odlikuje jedan vid perfekcionizma i očigledno je da je to ujedno i lajtmotiv njegovih paideitičkih razmatranja. Ovaj stav na ilustrativan način potvrđuje i kratki spis *Praecognita ad Encyclopaediam sive Scientiam universalem* (GP VII, 43ff.) koji – donekle neočekivano s obzirom na naslov – počinje određenjima mudrosti, sreće i savršenosti s kojima smo se susreli u [2.], a potom se ona povezuju s Leibnizovim projektima o univerzalnoj znanosti i enciklopediji koje je Leibniz koncipirao u terminima *kulturnog progresa* (usp. Pelletier 2018: 175). Naime, kao što Leibniz ističe u *De rerum originatione radicali* (1697), čitav univerzum uključen je u *progressus perpetuus* koji je uvijek usmjeren prema sve *većoj i boljoj kulturi* (*ad majorem et meliorem semper cultum procedat*) (L, 490–491). Tako shvaćen progres postat će za Leibniza najvažniji program ili projekt (Devaux 2003: 41) koji će, među ostalima, slijediti Kant i von Humboldt koji će u tipično leibnizovskom duhu tvrditi da će »svaki napor da se unaprijedi čovječanstvo koji ne počiva na obrazovanju neminovno biti himeričan« (Ashmore 1963 :10).<sup>23</sup>

Iako je nesumnjivo da kod Leibniza možemo pronaći konzervativne elemente (poput humanističko-renesansne ideje da inovacija treba biti zasnovana na tradiciji), to nipošto ne implicira da je on bio regresivan mislilac kada je obrazovanje u pitanju. Sasvim suprotno, od najranijih dana Leibniz je bio krajnje kritički naklonjen prema ustaljenoj obrazovnoj praksi s kojom je imao prilike susresti se tijekom vlastitog školovanja. Da bismo ovo razjasnili, neophodno je da ukratko skiciramo povijesni i širi društveno-politički kontekst unutar kojeg Leibniz započinje svoje reformatorsko djelovanje.

Leibniz je rođen 1646. godine, pred kraj Tridesetogodišnjeg rata (1618. – 1648.) koji je prouzrokovao duboku *kulturnu i prosvjetnu krizu* u Njemačkoj sredinom 17. stoljeća (usp. Meyer 1952: 85ff.) koju je I. Berlin okarakterizirao kao »mizeriju njemačkog provincijalizma« (Berlin 1999: 36, nap. 1). Uslijed kraha ekonomije i privrede, decentralizacije i potpune rascjepkanosti države, njemačka kultura našla se između dva uzajamno isključujuća ekstrema: luteranske skolastičke pedanterije i pijetističke mistike eckhartovskog tipa (Berlin 1999: 35–36). U ovim okolnostima Leibniz 1653. upisuje prestižnu *Nikolaischule* za dječake iz visokog staleža (njegov otac bio je baron i profe-

21

Vidjeti naročito § 83 *Monadologije* (Rescher 1991: 275): »[L]es Esprits sont encore des images de la Divinité même [...], chaque Esprit étant comme une petite divinité dans son département.« [Kosopis S. P.]

22

Možda najinteresantnije povezivanje Leibnizovih metafizičkih uvida s njegovim etičkim i obrazovnim principima može se pronaći u

spisu iz 1692. godine, *Mémoire pour les personnes éclairées et de bonne intention* (A IV, 4, n. 123) u kojem Leibniz izlaže i neke od ključnih elemenata svog plana za osnivanje akademije znanosti.

23

Za više detalja o vezi među Leibnizovim, Kantovim i von Humboldtovim idejama konzultirati Filip, Moggach 2018.

sor Sveučilišta u Leipzigu) i istovremeno upisuje Sveučilište u Leipzigu koje počinje pohađati 1661. gdje diplomira (1663.) i magistrira (1664.), a ubrzo potom i doktorira u Altdorfu (1666.). Iako je već u memorandumu *Securitas publica* iz 1670. istaknuo da je *beskorisno obrazovanje* jedan od glavnih društvenih problema i »najveća opasnost za državu« (A IV, 1, 133), interesantno je da je odbio profesure koje su mu ponuđene u Leipzigu i Nürnbergu, smatrajući da će teško moći izmijeniti obrazovni program iznutra zato što, u krajnju ruku, »čak ni svoj najraniji intelektualni razvoj nije uspio provesti unutar, već izvan formalnih obrazovnih institucija« (Antognazza 2009: 32) jer je, prije svega, bio *autodidakt* (usp. A VI, 2, 510–511). Na samostalno učenje Leibniz je, među ostalim, bio potaknut sveprisutnom i rigoroznom političko-crkvenom *cenzurom sveučilišta* na koju se gledalo sa sveopćim odobravanjem, a često je i zdušno ohrabrivana. On će kasnije uvijek isticati značaj slobode za čitanje bilo čega, što bi moglo pospješiti njegovo obrazovanje (GP VII, 185). Školski i sveučilišni kurikuli bili su zastarjeli, čak i najmanje odstupanje od nastavnog plana i programa bilo je nezamislivo (i nedopustivo), a metoda poučavanja bila je apstraktna, mehanička i posve bezlična – individualne razlike u kapacitetu, karakternim obilježjima i osobnim preferencijama učenika nisu uzimane u obzir. Sasvim nalik kasnoj skolastici, obrazovni ideal bio je stjecanje praktično neprimjenjivog *reproduktivnog znanja* koje je trebalo počivati na polimatiji svedenoj na pamćenje mase zastarjelih, trivijalnih i tipično nepotrebljivih podataka.<sup>24</sup> Pored ovih negativnih poticaja, na mladog je Leibniza 1663. godine presudan pozitivan utjecaj ostvario Erhard Weigel tijekom semestra koji je proveo u njegovoj *Jugend und Tugendsschule* na Sveučilištu u Jeni. Weigel je bio profesor matematike i dekan Filozofskog fakulteta, a poznat je po nizu metodičko-didaktičkih inovacija i po revolucionarnoj (ali protostatutarnoj) kurikulumskoj reformi – *reformatio omnes disciplinas philosophicas* – zbog koje je i uklonjen s fakulteta. Čim se iz prve ruke upoznao s Weigelovim idejama, Leibniz se već kao student aktivno uključio u kontroverze oko prosvjetne, to jest, obrazovne reforme. Leibniz će od Weigela preuzeti *pädagogische Tugendlehre*, to jest, prosvjetiteljsku ideju po kojoj obrazovanje izgrađuje (u smislu *Bildung*) karakter i vrline, kao i antropološku tezu po kojoj su svi ljudi ne samo sposobni za obrazovanje (*bildungsfähig*) nego ujedno imaju i potrebu za obrazovanjem (*bildungsbedürftig*) (D IV, 2019; usp. Tremml 1991: 56). Weigelovski je utjecaj najočigledniji u Leibnizovim prvim spisima o obrazovanju koji su reprezentativni za period ranog prosvjetiteljstva (*Frühaufklärung*) i – usprkos tome što su gotovo u potpunosti nepoznati u povijesti i filozofiji obrazovanja – »konstitutivni za modernu pedagošku znanost koja je u tom periodu upravo i nastala«, zbog čega i jest »šteta što aktualno prosvjetiteljstvo (*Aufklärung*) u 17. stoljeću nije u značajnijoj mjeri razvilo ideje koje su u njima sadržane«.<sup>25</sup>

### 3.2. Leibnizovi spisi o obrazovanju

Leibniz nikada nije napisao sistematski spis u kojem bi predstavio svoje konačno stajalište o obrazovanju (kao uostalom ni o bilo kojoj drugoj temi iz njegove filozofije). Jedino bismo za *Lettre sur le projet de l'éducation d'un prince*<sup>26</sup> (1693.) mogli reći da je pretežno obrazovnog karaktera, dok su preostali radovi tipično i primarno pravno-politički ili etički, a tek sekundarno paideitički ili pedagoški – paradigmatičan primjer bio bi *Nova methodus discendæ docendæque jurisprudentiæ*<sup>27</sup> (1666./1667.). Pored ovih radova, najznačajniji (s obzirom na njihov broj i obim) jesu različiti *Concept-Schriften*,

to jest skice, i memorandumima o osnivanju znanstvenih društava i akademija; prvi spisi ovog tipa napisani su već 1669., a posljednji 1716., nekoliko dana pred Leibnizovu smrt.

Iako se odrekao profesorskog poziva (usp. 3.1.), Leibniz je ipak jednom, jedan jedini put, bio angažiran kao privatni tutor (u periodu od 1672. – 1676.) i to sinu svojeg prijatelja i mecena barona J. H. von Boyenburga, savjetnika princa-elektora u Mainzu. S obzirom na to da je *Projet* relativno kratak spis napisan skoro dvadeset godina po okončanju Leibnizove službe, kao i to da u korespondenciji iz tog perioda nema detalja koji bi nam mogli pružiti dublji uvid u leibnizovski kurikulum, smatram da je neophodno pojedine dijelove spisa *Projekt za obrazovanje princa* čitati u kombinaciji s relevantnim izvodima iz kasnijih radova, prije svega, da bi se izbjeglo tumačenje koje već prirodno sugerira karakterističnost naslova – prema kojem je Leibniz elitist u pogledu obrazovanja. Poanta je u tome da se Leibnizovi savjeti u pogledu obrazovanja aristokratske djece gotovo uopće ne razlikuju od njegovih ideja o obrazovanju djece uopće: »on nije mijenjao svoje pedagoške prijedloge ovisno o društvenom statusu onih na koje su bili adresirani« (Waldhoff 2018: 696). Činjenica da su ti prijedlozi tipično bili adresirani na članove visokog plemstva uopće nas ne treba iznenaditi, podsjetimo li se da je Leibniz bio političar, diplomata, dvorski savjetnik (*Hofrat*)<sup>28</sup> i kameralist<sup>29</sup> (Rescher 1992: 247, 30); drugim riječima, bio je potpuno svjestan da će realizacija njegovih pedagoških ideja u praksi zavisiti od naklonosti i spremnosti prinčeva da u njih *investiraju* (usp. Rudolph 2018: 547).<sup>30</sup> Odavde proizlazi ono što se u sekundarnoj literaturi (iz nepoznatih razloga) naziva Leibnizovim *aristokratskim principom* (usp. Ramati 1996: 436, nap. 15):

»Najefikasnije sredstvo [...] uvećanja (*augmentation*) općeg dobra i blagostanja (*bien-être général*) ljudi koji se prosvjećuju i usmjeravaju k dobru, a oslobađaju od siromaštva, nezaposlenosti i lošeg obrazovanja u mjeri u kojoj je to moguće, bilo bi uvjeravanje velikih prinčeva i njihovih glavnih ministara da načine sve neophodne izvanredne napore da bi se osigurala ta dobra.«<sup>31</sup> (*Mémoire pour les personnes éclairées* (1714), citirano prema Riley 1996: 223)

24

Meyer daje pregnantan opis stanja na sveučilištu: »Pravnici su izučavali Rimsko pravo; teolozi su branili Luthera [...]; filozofi su pisali komentare Aristotela, a filolozi su čitali nekolicinu grčkih i rimskih pjesnika i povjesničara.« (Meyer 1952: 86)

25

Navedeno prema Schlee 1971: 41; za više detalja o Weigelovoj pedagogiji konzultirati ostatak članka. Iscrpan historiografski prikaz može se pronaći u Meyer 1952, »Poglavlje II« i u Antognazza 2009, »Poglavlje I«.

26

U nastavku *Projet*.

27

U nastavku *Nova methodus*.

28

Možemo reći da je Leibniz posjedovao političku vještinu dobrog savjetovanja (εὐβουλία) o kojoj je govorio i Platon.

29

Waldhoff 2018 pruža izvanredan prikaz Leibnizovih aktivnosti kao »kameralista u širem smislu«: eksperta za administraciju i menadžment, ekonomsku politiku i javne financije. Waldhoff je suglasan s gorenavedenom konstatacijom da su Leibnizovi napori u domeni realpolitike prvenstveno usmjereni na uspostavljanje *socijalne države* – to je leibnizovska *respublica optima* (usp. [2.]).

30

Ovu tezu podupire i *Mémoire* od 25. svibnja 1700., u kojem Leibniz kaže da »rezultati koje treba ostvariti [...] ne trebaju biti isuviše veliki trošak za [investitorove] financije« (FC VII, 608).

31

Leibnizovo rješenje: obavezno javno osiguranje (*öffentliche Assekuranzen*) kao preventivna mjera pomoću koje se sprečava zapadanje u siromaštvo (A IV, 3, n. 49), kao i obavezno javno zdravstveno osiguranje.

Mudro investiranje u obrazovanje Leibniz je shvaćao kao direktno investiranje u javno blagostanje čitave države i društva (usp. A IV, 3, n. 33; A IV, 3, n. 32; A IV, 3, 366; A IV, 1, 560). U ovom kontekstu ključnu ulogu ima takozvani *princip determinacije* (*principium determinationis*): »maksimalni efekt treba postići uz minimalni utrošak« (L, 487). Leibniz ga je primjenjivao u čitavom nizu *Concept-Schriften* i *Mémoires*, ističući da je uvijek potrebno poduzeti sve i samo one mjere posredstvom kojih će konačni cilj i rezultati biti ostvareni *na najekonomičniji način* (*le plus économiquement possible*) (FC VII, 599). Ovo potvrđuje ono na čemu je sâm Leibniz kategorički inzistirao od prvog trenutka kada se počeo baviti reformom obrazovanja i pisati programske spise o poboljšanju i unaprjeđenju znanosti, umjetnosti, školstva i ljudske spoznaje uopće: *theoria cum praxi*.<sup>32</sup> Ne samo što njegov ambiciozni projekt mora biti teorijski dobro zasnovan i razrađen, on također mora biti i *u cijelosti ostvariv u praksi*. Dakle, ne utopijski barokni ideal enciklopedijske polimatije koji Leibniz ismijava kao *bibliothèque de parade* ispunjenu s *livres à la mode de peu usage* (usp. A I, 2, 15–16), nego *praktično primjenjivo znanje*; optimizam, ali ne i utopizam (usp. Ramati 1996: 430). Slijedeći izvod iz *Bedencken*, napisanog 1670./1671., najbolje ilustrira ovu poantu:

»Mnogi su pisci prije mene istaknuli u kojoj su mjeri njemačke škole, akademije, obrazovanje i znanosti sve skupa korumpirane i konfuzne; bilo je također i mnogih koji su predložili mjere kojima bi se ova zla popravila: ali, te su mjere ili *isuviše teoretske* (*zu theoretisch*) jer su preuzete *ex Republica Platonis et Atlantide Baconis*, ili pak nerazumljive jer su lulovske ili metafizičke (*Lullianisch oder Metaphysisch*), a dijelom i opasne po državu. Ne želimo da nas ni na koji način bilo tko dovodi u vezu s tim prijedlozima, već, radije, *želimo, gdje god je to moguće, pronaći praktično rješenje* [*wo möglich ein Mittel finden wollen, welches practicirlich*] koje ne bi moglo biti ni najmanje sumnjivo bilo kojoj razumnoj osobi.« (Leibniz, A IV, 1, 543ff, 546; kosopis S. P.)

Nije čudno što je Leibniz zavrjeđivao status stručnog konzultanta i autoriteta za pitanja obrazovanja i prosvjete na mnogim europskim dvorovima. No, ostavimo ovu važnu digresiju po strani i pogledajmo kako bi, po Leibnizovu mišljenju, trebalo izgledati obrazovanje mladih. Umjesto elitističkog, on eksplicitno artikulira *egalitaristički stav*: obrazovanje bi trebalo biti javno i dostupno svima, nezavisno od društvenog statusa ili klase, spola, vjeroispovijesti, nacionalnosti ili rase (usp. FC, VII, Appendix). Međutim, to ne znači da on propisuje jedan isti univerzalni kurikulum za sve učenike; naprotiv, Leibniz artikulira ideju o *personaliziranim nastavnim programima*, podešenim po mjeri svakog učenika u skladu s njegovim prirodnim dispozicijama, kapacitetom, karakterom i ukusom (FC VII, 576–577). Usprkos individualnim razlikama, personalizirani su programi usuglašeni s općim planom i programom utoliko što im se krajnji ciljevi poklapaju:<sup>33</sup> usmjeravanje (*Anführung, direction*) pojedinaca prema sve većem stupnju savršenstva, da bi postali dobri i prosvjećeni ljudi (*les hommes de bien, hommes éclairés*) – oni koji posjeduju *pietas* i *caritas* (*Projet*, prema Fertig 1979: 131–132).<sup>34</sup> Ovakav *multiperspektivizam*<sup>35</sup> predstavlja jezgru Leibnizova perfekcionizma u pogledu obrazovanja: »homogenizacija i umanjivanje različitosti štetni su za svako perfekcionističko stremljenje« (Filip, Moggach 2018: 545). Pored toga, individualni pristup garantira i »najbolju iskoristivost« (*meilleure usage*) prirodnih potencijala (*excellences natureles*) svakog djeteta (usp. FC VII, 577).

S obzirom na to da su djeca u ranom djetinjstvu donekle nalik životinjama (*Nova methodus*, § 5 u L, 85; usp. FC VII, 469) i da je dječji um – *tabula rasa* – tada najfleksibilniji, s obrazovanjem i poučavanjem treba započeti što ranije (već u vrtiću), ali *kroz igru i zabavu* (*apprendre en croyant de se divertir*)

(*Projet*, Fertig 1979: 134). Već je Weigel primijetio da ovakav pristup osigurava to da će »djeca sama dolaziti u školu iz želje za igrom« (Schlee 1971: 53, 50). Međutim, u ovom je periodu dobro držati se dreserskog pristupa – djetetu treba brzo i duboko usaditi *dobre navike* (*Nova methodus*, §§ 16, 18 u L, 87) – ali ne korištenjem instrumenta kazne i prevare, već nagrade i pohvale (*honor, laudatio*) (*Nova methodus*, §§ 6–7 u L, 86). Ali, to ne znači da učitelj treba podučavati samo riječima nego ujedno i osobnim primjerom (FC VII, 580). Također, potiče se upotreba takozvanog *theatrum naturae et artis*, skupa različitih didaktičkih sredstava (modeli, dijagrami, panoi, prezentacije, figure), a u kombinaciji sa specijalno opremljenim bibliotekama, laboratorijama, opservatorijama (FC VII, 470). Na jednom drugom mjestu, Leibniz govori i o »razumnim navikama« (*habitudes raisonnables*) koje »osiguravaju [assureront] fizički, intelektualni i moralni život« djeteta (D IV, 169, 174). Briga o zdravlju i o oblikovanju (*formation*) tijela kroz umjerenu fizičku aktivnost i gimnastiku također se prakticira od najranijih dana (FC VII, 577; *Projet*, Fertig 1979: 134). Na inicijalno podučavanje posredstvom habituacije (*assuefactione*) nadovezuje se podučavanje posredstvom principa (*institutione*) koje podrazumijeva stjecanje znanja iz različitih znanstvenih oblasti, pri čemu Leibniz smatra da je za olakšavanje učenja neophodno fokusirati se na »ona znanja koja su realnija [qui ont bien plus réalité] i koja uzimaju u obzir upotrebu i praksu našeg vremena« (*Projet*, Fertig 1979: 137; *Nova Methodus*, §21 u L, 87–88, kopis S. P.). Kao što je ispravno primijetio Meyer, prema Leibnizovu mišljenju »škola mora ići u korak s vremenom« (Meyer 1952: 93).

### 3.3. Leibnizova prosvjetna reforma i osnivanje znanstvenih društava

Ključ za uspješnu realizaciju obrazovnog procesa Leibniz je vidio u *konstantnoj aktivnoj participaciji* učenika kao *koautora* vlastitog nastavnog plana i programa, počevši od najniže razine školovanja. Uloga je učitelja u krajnjoj instanci pomagati učeniku učiti aktivno, usmjeravajući ga i oblikujući njegovu sposobnost učiti *samostalno* (usp. *Nova methodus*, §16 u L, 87). Na taj se način odbacuje skolastičko repetitivno i reproduktivno znanje, a stječe se sposobnost »produktivnog mišljenja« (*produktives Denken*), čime se otvaraju vrata *kreativnosti* i *inventivnosti*, te zamjeni stagnacije progresom. Da se poslužimo suvremenom usporedbom, *Nova methodus* je koncipiran kao objedinjeni *students' + teacher's book*, jedinstvena kombinirana metoda učenja poučavanjem i poučavanja učenjem. Leibniz se suprotstavlja ideji da u fokusu metodike treba biti učitelj, kao i uspostavljanju distance učitelj – učenik u aktualnoj prosvjetnoj regulativi. Učenik ni u jednoj fazi obrazovnog procesa ne bi trebao biti samo *pasivni primalac* znanja, nastavnici i učenici bi trebali biti u stalnoj *kooperaciji*, *komunikaciji*, ali i međusobnoj *kompeticiji*. Preduvjet je za ovakav način rada »privid slobode« (*une liberté apparente*). Naime, neograničena se sloboda ne preporučuje utoliko što rezultira hirovitošću na koju

32

Za razmatranje slogana *theoria cum praxi* u širem kontekstu Leibnizovih filozofskih stavova vidjeti Knobloch 1987.

33

*Harmonia est diversitas identitate compensata* (A IV, 1, 145).

34

Leibniz *ad loc.* govori i o *l'homme de coeur*, *l'homme de jugement* i *l'hônette homme*.

35

I ovo je jedna od centralnih monadoloških teza. Vidjeti § 57 *Monadologije*, gdje Leibniz govori o *multiplication perspective* i o *différents points de vue* (u Rescher 1991: 200–201).

učenike ne bi trebalo navikavati davajući im sve što pozele (*Projet*, Fertig 1971: 133–134).

Njemačka prosvjeta sredinom 17. stoljeća, kada Leibniz prvi put artikulira ove ideje, izgledala je dijametralno suprotno u odnosu na Leibnizovu viziju *optima educatione*. Već smo istaknuli da je u školama i na sveučilištima vladala skolastička pedanterija čiji je uzrok Leibniz prepoznao u pijetizmu koji je propagirao »okretanje k unutrašnjosti«. Sljedeći izvod iz *Memoranduma Vojvodi od Württemberga* (1668./1669.), dobro ilustrira Leibnizovo sagledavanje situacije:

»... vulgarna maksima da škole i sveučilišta trebaju biti mjesta tišine i osame kako ništa slučajno ne bi ometalo ili skretalo pažnju učenika koji trebaju biti izolirani u svojem učenju [...]. Ništa nije više doprinijelo sveobuhvatnom duhu pedanterije od ovog pravila koje potiče iz monaštva. U početku je sveukupna obrazovanost pripadala monasima i začuđujuće je koliko su unazadili obrazovanje svojim monaškim postupanjem iako su nad njim držali monopol [*monopolium*] [...]. Monaška obrazovanost bila je isprazno skolastičko mišljenje, bez ikakvog iskustva, aktivnosti i realnosti, distancirana od svijeta i razgovora [...].« (A IV, 1, 107–108)

Dakle, iako je pridavao značaj autodidaktici i samousavršavanju (usp. FC VII, 580: *se perfectioner dans sa partie*), Leibniz je s prijezirom gledao na izolacionizam pijetista, smatrajući ga kobnim po obrazovanje. Smatrao je da je neophodna »nova maksima, radikalno suprotstavljena staroj: *savanti i studenti trebaju što više međusobno komunicirati*« (citirano prema Meyer 1952: 97, kosopis S. P.). Iz toga je razloga još od studentskih dana i boravka u Jeni ohrabrivao osnivanje *collegia*, neformalnih i alternativnih grupa za diskusije (i sâm Leibniz bio je tajnik jednog takvog u Leipzigu, *Collegium Conferentium*; usp. A VI, 2, n. 24; vidjeti i Antognazza 2009: 59). Međutim, njegov najveći i najdalekosežniji doprinos kada je u pitanju obrazovna reforma ticao se osnivanja znanstvenih društava (akademija) – to je bila Leibnizova *glorieuse initiative* (FC VII, 602) i njegov životni projekt u koji je uložio sve svoje organizacijske sposobnosti i na kojem je radio s najviše entuzijazma i posvećenosti. Njegove ideje o reformi škola i sveučilišta nisu detaljnije razrađene, najvjerojatnije uslijed toga što su tipično sačinjavale samo uvodne dijelove brojnih memoranduma napisanih povodom osnivanja nekih od Leibnizovih akademija znanosti: u Berlinu, Mainzu, Dresdenu, Sankt-Peterburgu i Beču. Najveći dio ovih spisa dosad gotovo uopće nije komentiran u sekundarnoj literaturi; osim ranih *Grundriss eines Bedenckens i Bedencken von Aufrichtung* adresiranih na princa-elektora u Mainzu (1670-ih), naročito su značajni kasniji dokumenti sakupljeni u FC VII, a adresirani uglavnom na ruskog cara Petra Velikog, poput *Concept einer Denkschrift über die Verbesserung der Künste und Wissenschaften im Russischen Reiche* (iz posljednjeg desetljeća Leibnizova života). Ne treba zaboraviti ni to da je Leibniz 1712. službeno postavljen za tajnog pravnog savjetnika Petra Velikog (*geheimer Justizrat*) i careva osobnog eksperta za pitanja u vezi s matematikom i znanostima (usp. Rescher 1999: 134).<sup>36</sup>

Leibniz je bio član Francuske akademije i Kraljevskog društva i nastojao je osnovati *Societas eruditorum Germaniae* po uzoru na ove institucije, ali s ambicijom da ih nadiđe (A II, 1, 702–703), »uzimajući njihov najbolji dio, popunjavajući izvjesne praznine i ispravljajući brojne mane« (FC VII, 609) i to posredstvom ideja o *calculus i characteristica universalis* (univerzalni znanstveni jezik) i *ars inveniendi*, na kojima je trebao počivati monumentalni *interdisciplinarni i internacionalni projekt Encyclopedia sive Scientia generalis* (GP VII, 1–x, str. 43–184; usp. Palumbo 2018: 612). Enciklopedija je

zamišljena kao univerzalni repozitorij svekolikog znanja iz svih znanstvenih i tehničkih disciplina. Buduća se akademija ne treba posvetiti samo »radoznalim znanostima« (*les sciences curieuses, curiosa*), nego, prije svega, *realia* i, još značajnije, *utilia* koje jedine »mogu doprinijeti uvećanju općeg dobra i poboljšanju osnovnih životnih uvjeta ljudi« (FC VII, 610; usp. i Ornstein 1928: 179, 184). Važno je istaknuti da Leibniz ni u jednom trenutku nije planirao osnivanje zatvorene, *nacionalne akademije*; naprotiv, čitav je projekt *ab ovo* koncipiran kao internacionalan ili čak nadnacionalan jer se ciljevi nisu ticali koristi nijedne određene nacije već dobrobiti i sreće cjelokupnog čovječanstva (te tako, na primjer, u jednom pismu Petru Velikom iz 1712. Leibniz ističe da ne pravi nikakvu razliku »ni među nacijama, ni među političkim frakcijama«; vidjeti Rudolph 2018: 559). Akademija bi trebala kultivirati tradiciju *république des lettres* poticanjem *međunarodne korespondencije* i *kooperacije*,<sup>37</sup> *komunikacije ideja* i pokretanja znanstvenih časopisa (poput Leibnizovih *Acta Eruditorum*), te olakšavanjem *mobilnosti* istraživača i znanstvenika posredstvom liberalizacije putovanja i rada na poboljšanju putne infrastrukture (usp. A I, 1, n. 25; FC VII, 587, 597). Pored toga, zarad najbržeg ostvarenja svojeg prosvjetiteljsko-humanističkog cilja popravljjanja svih aspekata životnog standarda ljudi, akademiji je povjeren znanstveni nadzor nad svim relevantnim aspektima građanskog života te briga o administrativno-legalnoj regulaciji svih preduvjeta za ostvarenje sveopćeg blagostanja (usp. 2. i 3.2.). Najvažniji zadatak povjeren akademiji bio je upravljanje državnom prosvjetom i obrazovanjem, uz naročitu brigu o obrazovanju ugroženih kategorija stanovništva (siročad i siromašni) (Ramati 1996: 437).

Berlinska akademija znanosti osnovana je 1700. godine, a Leibniz je izabran za njenog prvog i doživotnog predsjednika.<sup>38</sup> U memorandumu iz iste godine, Leibniz iznova apostrofiraju vodeću ideju ujedinjavanja teorije i prakse (*theoria cum praxi zu vereinen*) i dodaje:

»[P]oboljšavanje ne samo umjetnosti i znanosti, škola i ljudskog znanja, već ujedno svih zemalja i njihovih stanovnika, poljoprivrede, industrije, trgovine i, jednom riječju, svega onoga što se tiče naše egzistencije; pored toga, dospjeti do dobre politike [*la bonne politique*], poretka [*l'ordre*] i postići da se dobri običaji usade [*implantés*] i propagiraju [*propagés*] podjednako među svim ljudima.« (FC VII, 600; usp. A VI, 8, 79–80)

Ne samo to, da je Berlinska akademija ostvarivala ideal sretnog braka između teoretičara i empiričara (*theorici empiricis felici connubio conjugiret*; *Grundriss*, A IV, 1, Nacr C, 536), te bila specifična po *kozmpolitskom duhu* koji je Leibniz u nju unio (usp. Vernay 1914: 95), nego je bila specifična i po Leibnizovoj viziji njenih potencijalnih članova. Donekle neočekivano (ali *contra* Friedrich 1966: 71), Leibnizova znanstvena društva to jest akademije nisu

36

O Leibnizovu je odnosu prema Petru Velikom te o njegovu zalaganju za osnivanje Akademije znanosti u Sankt-Peterburgu pisano dosta; vidjeti npr. Gordin 2000 i Gale 2005.

37

Leibniz je dosljedno inzistirao i na osnivanju *samoodržive* međunarodne asocijacije akademija koja bi se, među ostalim, bavila i organiziranjem javnih trajnih postavki (izložbi) znanstvenih i praktičnih izuma i postignuća namijenjenih najširoj publici u cilju *popularizacije znanosti* i pribavljanju financijske

podrške za daljnji znanstveno-istraživački rad akademija-članica (vidjeti Wiener 1940).

38

Čitaoca upućujem na Ornstein 1928, »Poglavlje VI« za veoma dobar prikaz povijesnog razvoja i smjene različitih učenih društava u Njemačkoj, poput *Academia Naturae Curiosorum* ili *Collegium Curiosum sive Experimentale*, u periodu prije Leibnizova osnivanja Berlinske Akademije. Za Leibnizove pred-berlinske inicijative usp. također i Rudolph 2018: 544–550.

bile nikakva »društva za obrazovanje odraslih« – on je smatrao neophodnim da se »mladi privuku društvu« i da uzmu aktivno učešće u znanstveno-istraživačkom radu (FC VII, 633). Ono što možda još više iznenađuje, imamo li u vidu povijesni kontekst, jest Leibnizovo inzistiranje na tome da žene – *les grandes Dames* – budu ravnopravni članovi akademije: »Zapravo sam oduvijek smatrao da žene uzvišenog duha mogu unaprijediti ideje i znanosti više od muškaraca« (A I, 14, 772–773; usp. Fara 2004).<sup>39</sup> Slučaj Marie Winkelmann tumačen je kao »prekretnica za žene u znanosti« (Schiebinger 1987), te »opasan presedan i primjer za budućnost« (usp. Ramati 1996: 450). Usprkos činjenici da je Leibniz bio osnivač i predsjednik Berlinske akademije i da je on osobno predložio Mariju Winkelmann na mjesto redovnog člana i upravnika opservatorija, braća Jablonski (potpredsjednik i tajnik akademije), urotili su se protiv Leibniza i uspjeli onemogućiti njen prijem; štoviše, nakon događaja se više nisu ni konzultirali s Leibnizom te su ga isključili iz odlučivanja o izboru novih članova. Leibnizova progresivnost kada je u pitanju obrazovanje žena i njihovo sudjelovanje u kreiranju obrazovnih politika i bavljenju znanošću zasigurno predstavlja primjer za budućnost, a osim toga i jedinstven slučaj u povijesti filozofije.

#### 4. Zaključak

U radu je prikazano s kakvim se sve egzegetskim problemima suočava svaki pokušaj rekonstrukcije Leibnizove obrazovne misli. Clemens Menze istaknuo je da je svaka humanistička, prosvjetiteljska teorija obrazovanja (*Bildung*) ljudi formulirana – u ovom ili onom smislu – u leibnizovskom duhu (Menze 1980: 29). Međutim, iako smo predstavili samo najosnovnije obrise onoga što je Leibniz mislio o obrazovanju, ističući uglavnom one najkarakterističnije elemente, već je na osnovi toga moguće uvidjeti da se tu nesumnjivo radi o *par excellence* prosvjetiteljskoj ideji koja je po mnogo čemu *liberalnija* i *progresivnija* od obrazovnih ideja filozofa koje tipično asociiramo s klasičnim prosvjetiteljstvom 18. stoljeća i kao takva zaslužuje biti detaljno izučavana, prije svega, u širem kontekstu njegove metafizike, etike i pravno-političke filozofije.<sup>40</sup>

39

Za više detalja o specifičnostima Leibnizova odnosa prema utjecajnim ženama njegova doba konzultirati Brown 2004.

40

Usp. Vernay 1914: 10: »Na isti način na koji Leibniz svoju cjelokupnu filozofiju izlaže u svakom svom spisu, on isto tako svuda po malo sije svoje pedagoške ideje.«

## Literatura

### *Leibnizova djela – korištena izdanja, skraćeni i način navođenja*

- A** Leibniz, Gottfried Wilhelm, *Sämtliche Schriften und Briefe*, Akademie-Ausgabe (izdanje Berlinske Akademije znanosti), Serije (Reihe) I–VIII, Darmstadt – Leipzig – Berlin – Göttingen – Hannover – Münster – Potsdam, 1923. ff.  
Način navođenja: Leibniz, A, broj serije, broj toma u seriji, broj stranice u tomu.
- C** Leibniz, Gottfried Wilhelm, *Opuscules et fragments inédits* (ur. Louis Couturat), Pariz: F. Alcan, 1903. Reprint: Hildesheim: Olms, 1988.  
Način navođenja: C, broj stranice.
- D** Leibniz, Gottfried Wilhelm, *Opera omnia, nunc primum collecta, in classes distributa, praefationibus et indicibus exornata* (ur. Ludovici Dutens), T. I–VI tomova. Ženeva: De Tournes, 1768.  
Način navođenja: D, broj toma, broj stranice.
- GP** Leibniz, Gottfried Wilhelm, *Die Philosophischen Schriften* (ur. Carl Immanuel Gerhardt), T. I–VII, Berlin: Weidmannsche Buchhandlung, 1875. – 1890. Reprint: Hildesheim: Olms, 1960. – 1961.  
Način navođenja: GP, broj toma, broj stranice.
- FC** Leibniz, Gottfried Wilhelm, *Oeuvres de Leibniz* (ur. A. Foucher de Careil), T. I–VII. Pariz: Firmin Didot frères, 1861. – 1875.  
Način navođenja: FC, broj toma, broj stranice.
- L** Leibniz, Gottfried Wilhelm, *Philosophical Papers and Letters* (ur. i prev. Leroy E. Loemker), drugo izdanje, Dordrecht – Boston: Reidel, 1969.  
Način navođenja: L, broj stranice.

### *Sekundarna literatura*

- Antognazza, Maria Rosa (2009): *Leibniz: An Intellectual Biography*, Cambridge University Press, London – New York.
- Ashmore, Eric (1963): »Wilhelm von Humboldt's ideas on the formation of character through education«, *Paedagogica Historica* 3 (1963) 1, str. 5–26, doi: <https://doi.org/10.1080/0030923630030101>.
- Bailey, Richard (2010): »Introduction«, u: Richard Bailey (ur.), *Philosophy of Education: An Introduction*, Bloomsbury Academic, London et al., str. 1–3.
- Basso, Luca (2011): »Introduction«, *Studia Leibnitiana* 43 (2011) 1, str. 1–4.
- Berlin, Isaiah (1999): *The Roots of Romanticism*, Princeton University Press, Princeton, NJ.
- Brown, Gregory (1994): »Leibniz's moral philosophy«, u: Nicholas Jolley (ur.), *Cambridge Companion to Leibniz*, Cambridge University Press, London – New York, str. 411–441, doi: <https://doi.org/10.1017/CCOL0521365880.012>.
- Brown, Gregory (2004): »Leibniz's endgame and the ladies of the courts«, *Journal of the History of Ideas* 65 (2004) 1, str. 75–100, doi: <https://doi.org/10.1353/jhi.2004.0013>.
- Brown, Gregory (2018): »Happiness and justice«, u: Maria Rosa Antognazza (ur.), *Oxford Handbook of Leibniz*, Oxford University Press, New York, str. 623–640, doi: <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199744725.013.37>.
- Chouillet, Jacques (1986): »Werner Wiater: G.W. Leibniz und seine Bedeutung in der Pädagogik, ein Beitrag zur pädagogischen Rezeptionsgeschichte«, *Dix-huitième Siècle* 18 (1986), str. 520. Dostupno na: [https://www.persee.fr/doc/dhs\\_0070-6760\\_1986\\_num\\_18\\_1\\_1620\\_t1\\_0520\\_0000\\_3](https://www.persee.fr/doc/dhs_0070-6760_1986_num_18_1_1620_t1_0520_0000_3).

Devaux, Michaël (2003): »Advancement & emendatio: les projets de Bacon et de Leibniz«, *Studia Leibnitiana* 35 (2003) 1, str. 29–52.

Fara, Patricia (2004): »Leibniz's women«, *Endeavour* 28 (2004) 4, str. 146–148, doi: <https://doi.org/10.1016/j.endeavour.2004.09.006>.

Fertig, Ludwig (1979): *Die Hofmeister: ein Beitrag zur Geschichte des Lehrerstandes und der bürgerlichen Intelligenz*, J. B. Metzlersche Verlagsbuchhandlung, Stuttgart.

Filip, Birsan; Moggach, Douglas (2018): »Between Leibniz and Kant: the political thought of Wilhelm von Humboldt«, *The European Legacy* 23 (2018) 5, str. 538–553, doi: <https://doi.org/10.1080/10848770.2018.1461972>.

Fontenelle, Bernard (1718 [1716]): »Eloge de M. Leibnitz«, *Histoire de l'Academie royale des sciences. Année 1716*, Imprimerie Royale, Pariz, str. 94–128.

Friedrich, Carl J. (1966): »Philosophical reflections of Leibniz on law, politics, and the state«, *The American Journal of Jurisprudence* 11 (1966) 1, str. 79–91. Dostupno na: [https://scholarship.law.nd.edu/nd\\_naturallaw\\_forum/118](https://scholarship.law.nd.edu/nd_naturallaw_forum/118).

Gale, George (2005): »Leibniz, Peter the Great, and the Modernization of Russia. Or Adventures of a Philosopher-King in the East«, *Divinatio* 22 (2005), str. 7–36.

Gallie, Walter Bryce (1955/1956): »Essentially Contested Concepts«, *Proceedings of the Aristotelian Society* 56 (1955/1956), str. 167–198.

Gordin, Michael D. (2000): »The importation of being earnest: the early St. Petersburg Academy of Sciences«, *Isis* 91 (2000) 1, str. 1–31, doi: <https://doi.org/10.1086/384624>.

Hochstetter, Erich (1966): »Zur Geschichte der Leibniz-Ausgabe«, *Zeitschrift für philosophische Forschung* 20 (1966) 3–4, str. 651–658.

Jeger, Verner [Jaeger, Werner] (1991): *Paideia: oblikovanje grčkog čoveka*, prvu knjigu prev. Olga Kostrešević, drugu i treću knjigu prev. Drinka Gojković, Književna Zajednica Novog Sada, Novi Sad.

Knobloch, Eberhard (1987): »Theoria cum praxi. Leibniz und die Folgen für Wissenschaft und Technik«, *Studia Leibnitiana* 19 (1987) 2, str. 129–147.

Kohli, Wendy (1995): »Contextualizing the Conversation«, u: Wendy Kohli (ur.), *Critical Conversations in Philosophy of Education*, Routledge, New York, str. xiii–xvii.

*Leibnitiana* (2021): dostupno na: <http://www.gwleibniz.com/> (pristupljeno 30. 9. 2021.)

*Leibniz – Edition. Die Akademie-Ausgabe* (2021): dostupno na: <https://leibnizedition.de/> (pristupljeno 30. 9. 2021.)

Lodge, Paul (1998): »Review of P. Riley: *Leibniz's Universal Jurisprudence. Justice as Charity of the Wise*«, *Studia Leibnitiana* 30 (1998) 2, str. 211–212.

Menze, Clemens (1980): *Leibniz und die neuhumanistische Theorie der Bildung des Menschen*, Westdeutscher Verlag, Opladen.

Meyer, Rudolf W. (1952): *Leibniz and the Seventeenth-century Revolution*, prev. Joseph Peter Maria Stern, Bowes and Bowes Ltd., Cambridge.

Ornstein, Martha (1928): *The Role of Scientific Societies in the Seventeenth Century*, The University of Chicago Press, Chicago (IL).

Palumbo, Margherita (2018): »Leibniz as librarian«, u: Maria Rosa Antognazza (ur.), *Oxford Handbook of Leibniz*, Oxford University Press, New York, str. 609–623, doi: <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199744725.013.008>.

Pelletier, Arnaud (2018): »The *Scientia Generalis* and the *Encyclopaedia*«, u: Maria Rosa Antognazza (ur.), *Oxford Handbook of Leibniz*, Oxford University Press, New York, str. 162–176, doi: <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199744725.013.19>.

Peters, Richard S. (2010): »What is an educational process?«, u: Richard S. Peters (ur., 2010 [1967]), *The Concept of Education*, Routledge & Kegan Paul, London, str. 1–16.

Phillips, Denis C. (2010): »What is philosophy of education?«, u: Richard Bailey *et al.* (ur.), *The SAGE Handbook of Philosophy of Education*, SAGE Publications Inc, Thousand Oaks, str. 3–20.

Phillips, Denis C.; Siegel, Harvey (2015): »Philosophy of Education«. U: Edward N. Zalta (ur., 2015), *Stanford Encyclopedia of Philosophy*, str. 1–46. Dostupno na: <http://plato.stanford.edu/archives/win2015/entries/education-philosophy/> (pristupljeno 30. 9. 2021.).

Poser, Hans (2004): »Sisyphus at work: the Leibniz Edition, the Kaiserreich and divided Germany«, *Minerva* 42 (2004) 4, str. 379–392.

Ramati, Ayval (1996): »Harmony at a distance: Leibniz's scientific academies«, *Isis* 87 (1996) 3, str. 430–452, doi: <https://doi.org/10.1086/357569>.

Rescher, Nicholas (ur., 1991): *Leibniz's "Monadology": an edition for students*, University of Pittsburgh Press, Pittsburgh (PA).

Rescher, Nicholas (1992): »Leibniz finds a niche (Settling in at the Court of Hannover: 1676–77)«, *Studia Leibnitiana* 24 (1992) 1, str. 25–48.

Rescher, Nicholas (1999): »Leibniz visits Vienna (1712–1714)«, *Studia Leibnitiana* 31 (1999) 2, str. 133–159.

Riley, Patrick (1996): *Leibniz's Universal Jurisprudence: Justice as the Charity of the Wise*, Harvard University Press, Cambridge, MA.

Rudolph, Hartmut (2018): »Scientific organizations and learned societies«, u: Maria Rosa Antognazza (ur.), *Oxford Handbook of Leibniz*, Oxford University Press, New York, str. 543–562, doi: <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199744725.013.34>.

Ruitenbergh, Claudia (ur., 2010): *What Do Philosophers of Education Do? (And How Do They Do It?)*, Wiley-Blackwell, Chichester.

Ruppelt, Georg (2006): »Memory of the world register: Letters from and to Gottfried Wilhelm Leibniz within the collection of manuscript papers of Gottfried Wilhelm Leibniz«, Ref N° 2006-33. Dostupno na: [http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/mow/nomination\\_forms/letters\\_gottfried\\_wilhelm\\_leibniz.pdf](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/mow/nomination_forms/letters_gottfried_wilhelm_leibniz.pdf) (pristupljeno 30. 9. 2021.).

Russell, Bertrand (1967): *A Critical Exposition of the Philosophy of Leibniz With an Appendix of Leading Passages*, Routledge & Kegan Paul, London.

Schiebinger, Londa (1987): »Maria Winkelmann at the Berlin Academy: a turning point for women in science«, *Isis* 78 (1987) 2, str. 174–200, <https://doi.org/10.7591/9781501720741-007>.

Schlee, Hildegart (1971): »Die Pädagogik Erhard Weigels – ein Charakteristikum der Frühaufklärung«, *Studia Leibnitiana* 3 (1971) 1, str. 41–55.

Schneiders, Werner (1977): »Respublica optima. Zur metaphysischen und moralischen Fundierung der Politik bei Leibniz«, *Studia Leibnitiana* 9 (1977) 1, str. 1–26.

Standish, Paul (2010): »What is the philosophy of education?«, u: Richard Bailey (ur.), *Philosophy of Education: An Introduction*, Bloomsbury Academic, London *et al.*, str. 4–20.

Treml, Alfred K. (1991): »Von der besten aller möglichen Welten zur Welt voll besserer Möglichkeiten. Leibniz in pädagogischer Sicht«, *Studia Leibnitiana* 23 (1991) 1, str. 40–56.

Vernay, Joseph (1914): *Essai sur la pédagogie de Leibniz*, Carl Winters Universitätsbuchhandlung, Heidelberg.

Waldhoff, Stephan (2018): »Proposals for political, administrative, economic, and social reform«, Maria Rosa Antognazza (ur.), *Oxford Handbook of Leibniz*, Oxford University Press, New York, str. 684–698, doi: <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199744725.013.40>.

Wiener, Philip P. (1940): »Leibniz's project of a public exhibition of scientific inventions«, *Journal for the History of Ideas* 1 (1940) 2, str. 232–240, doi: <https://doi.org/10.2307/2707335>.

**Saša Popović**

**Reconstructing Leibniz's Educational Theory**

**Contribution to the Study of an Unresearched Part of Leibniz's Philosophy**

**Abstract**

*This paper presents a historical-philosophical reconstruction of Leibniz's theory of education. In the introduction, I point out the exegetical problems involved in locating Leibniz's "philosophy of education" within the broader corpus of his works and in uncovering an appropriate theoretical framework within which it is possible to contextualise and reconstruct Leibniz's thought on education. It is then shown that this framework is provided by Leibniz's practical philosophy, i.e. his ideas about the optimal state and the common good. I analyse the key theses of Leibniz's ethics and political philosophy to uncover the background of the idea of the *respublica optima* and explain how education, in Leibniz's view, should enable the perfection of the individual and society and contribute to the realisation of the common good. Finally, it is argued that in his educational project Leibniz articulated an idea of the Enlightenment that is far more progressive than the educational ideas of the philosophers we usually associate with the eighteenth-century Enlightenment.*

**Keywords**

Gottfried Wilhelm Leibniz, education, educational reform, curricular reform, progress, perfectionism, the common good, *respublica optima*, *theoria cum praxi*