

Tomislav Krznar

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet, Savska cesta 77, HR-10000 Zagreb
tomislav.krznar@ufzg.hr

»Odgoy i obrazovanje kao fundamentalna društvena djelatnost«

Problemi filozofije odgoja u misli Gordane Bosanac

Sažetak

U ovom radu nastojimo prikazati probleme odgoja i obrazovanja kako ih je vidjela hrvatska filozofkinja Gordana Bosanac (Varaždin, 1936. – Zagreb, 2019.). Iako ovi problemi ne ulaze u najuži krug njenih interesa, autorica se njima intenzivno bavila tijekom cijelog života i ostavila značajan trag u promišljanju ključnih aspekata i dosega problematike koju nalazimo u okrilju filozofije odgoja. Glavna teza rada sljedeća je: misao G. Bosanac i danas je vrlo aktualna, i to najmanje u dvije vizure. Prvoj, kao kronologija različitih intervencija u sustav odgoja i obrazovanja, i drugoj, kao prikaz inovativnih promišljanja o odgoju i obrazovanju koja u središte nastojanja stavljaju čovjeka i njegove/njezine misaone mogućnosti, a ne neku društvenu ili proizvodnu svrhu ili potrebu. U tom pogledu rad zamišljamo kao prikaz, uz temeljne životopisne podatke, nekoliko misaonih sklopova G. Bosanac. Prvo ćemo tematizirati opće sadržaje problematike odgoja i obrazovanja, upućujući posebno na odnos onog individualnog i onog društvenog u odgoju i obrazovanju. Nakon toga, promislit ćemo, na tragu misli G. Bosanac, problematiku rada, s posebnim nastojanjem oko promišljanja sadržaja rada u odgoju i obrazovanju. U trećem dijelu, promislit ćemo, uz značajno oslanjanje na misao G. Bosanac, problematiku ideologije i njen negativan utjecaj na sustav odgoja i obrazovanja, te posebno, na dionike tog sustava. U konačnici, ili kao prvotan zadatak rada, nastojimo dati odgovor na pitanje, zašto su baš odgoj i obrazovanje fundamentalne društvene djelatnosti?

Ključne riječi

Gordana Bosanac, filozofija odgoja, ideologija, sustav odgoja i obrazovanja

Uvod

Ovaj rad¹ nastaje u okrilju tematskog bloka radova naslovljenog »Angažirana filozofija«, posvećenog proučavanju života i djela hrvatske filozofkinje Gordane Bosanac (Varaždin, 1936. – Zagreb, 2019.), koja nedvojbeno ulazi među najvažnije aktere filozofskog života u Hrvatskoj na prijelazu iz 20. u 21. stoljeće. Gordana Bosanac imala je široki spektar interesa, tema i pristupa koji su je zaokupljali u njenu profesionalnom radu, također, imala je intenzivan život u čijem je središtu bilo stvaralačko nastojanje, ne samo na planu profesionalnog rada nego, još i više, na planu ostvarenja ispunjenog i osmišljenog života, onakvog života kakav je jedini dostojan mislećeg bića.

U ovom radu usmjerit ćemo se na problematiku filozofije odgoja, kako se ona pojavljuje u opusu G. Bosanac, posebno na konkretne problemske sklopove vezane uz oblikovanje sustava odgoja i obrazovanja, temeljna određenja tog

1

Naslov ovog rada preuzeli smo iz potpoglavlja autoričine knjige: Gordana Bosanac, *Edu-*

kacijski izazov. Oglеди o teorijskim problemima odgoja i obrazovanja, Školske novine, Zagreb 1983., str. 143.

sustava, kako s gledišta društvenih potreba, tako i s gledišta moći svake osobe, člana ili članice društva. Trebamo odmah reći da G. Bosanac nije težila dati neku zaokruženu teoriju ili, preciznije, a »lošije« rečeno, doktrinu pomoću koje bi se, naznačeno barem, trebala riješiti sva pitanja filozofije odgoja i to kao filozofijske discipline i kao područja filozofijskog promišljanja fenomena odgoja, nego je – sukladno mogućnostima ili, više, obavezama profesionalnih aktivnosti u konkretnim situacijama života – studiozno istraživala, promišljala i pisala o problemima filozofije odgoja, o njihovoj višeslojnosti i problematičnosti.

Mi bismo ovaj rad htjeli oblikovati baš kao čitanje tih sadržaja upućenosti, kao traganje za nekom dubljom usmjerenijom podukom o problemima koje susrećemo u području filozofije odgoja. Htjeli bismo ovim radom donijeti prikaz razumijevanja problematike filozofije odgoja kako ju je vidjela G. Bosanac, dodajući tom prikazu naše kritičke opservacije. Uvjerena smo da su dosezi misli G. Bosanac u ovoj stvari, koja zapravo nije ni njena najdraža profesionalna tema, ni središnji dio njenih životnih nastojanja, od velike važnosti i da mogu biti od pomoći u pregledu i rješavanju problema s kojima smo danas suočeni u sustavu odgoja i obrazovanja, a posebno u sustavu visokog obrazovanja.

U tom pogledu možemo istaknuti da je glavna teza rada sljedeća: misao G. Bosanac i danas je vrlo aktualna, i to najmanje u dvije vizure. Prvoj, kao prikaz ili naznaka učinaka različitih intervencija u sustav odgoja i obrazovanja, te drugoj, kao prikaz inovativnih promišljanja o odgoju i obrazovanju koje u središte nastojanja stavljaju čovjeka i njegove/njezine misaone mogućnosti, a ne neku društvenu ili proizvodnu svrhu ili potrebu.

Kontekst: život i djelovanje Gordane Bosanac

Potrebno nam je dati neki život(opis)ni okvir za promišljanje nama zadanih tema, treba ocrtati neke sadržaje iz života Gordane Bosanac s naglaskom na profesionalna zaduženja i životne interese koji korespondiraju s našom temom. Gordana Bosanac² rođena je u Varaždinu (1936.) i to u obitelji prosvjetnih radnika. Kako zbog porijekla, tako i zbog političke orijentacije, obitelj je tijekom Drugog svjetskog rata proživljavala teške trenutke, a velik dio obitelji ustaške vlasti poslale su u smrt. Nakon rata, dolaskom novog režima (koji je sebe nazivao »komunističkim«), te povratka oca iz progonstva, obitelj se seli u Zagreb, gdje Gordana Bosanac nastavlja svoje školovanje te (1960.) diplomira filozofiju i povijest umjetnosti na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu. Mladenačke godine obilježene su svestranošću istraživanja i marnošću učenja, što se svakako vidi u tekstovima koje je pisala čak i u ranijim fazama života. Doktorirala je na Ekonomskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu (1967.), a znanstvenu karijeru započela je na Institutu za društveno upravljanje (1967.), dok na Fakultet fizičke kulture prelazi 1975., na neko vrijeme odlazi u sferu javnog i kulturnog rada, pa se zapošljava u Centru za kulturu Novi Zagreb (1984.) s kojeg u nezahvalnim okolnostima ubrzo odlazi, te se 1986. zapošljava na Institutu za društvena istraživanja (tada u okrilju Sveučilišta u Zagrebu), na kojemu ostaje do umirovljenja 1992. Vrijedi spomenuti, kako ističu biografije, a nedvojbeno potvrđuju bibliografije, da je njeno najbolje misaono i znanstveno razdoblje bilo upravo nakon umirovljenja. Umrla je u Zagrebu 2019., za sobom ostavivši uistinu raznovrstan i

snažan opus radova.³ Kao opisna ocjena tog opusa mogu nam poslužiti riječi Ane Maskalan:

»Gordana Bosanac ne pada [...] u zamke lažno objektivne znanosti i filozofije te odabire poziciju situiranog ili utjelovljenog znanja i spoznavatelja, poziciju koja podrazumijeva vođenje računa o mnogostrukosti faktora koji oblikuju razumijevanje same sebe i svijeta koji ju okružuje. To dakako ne znači da filozofiju Gordane Bosanac treba svesti na (p)opisivanje vlastitih i tuđih iskustava i fenomena, jer ona to nikada i nije. Ono što ona vrlo dobro razumijeva jesu zahtjevi vlastite teme čiji se izvor nalazi u društvenoj nepravdi kao vrlo tjelesnom, vrlo emocionalnom, vrlo iskustvenom događaju, dakle događaju koji se ozbiljuje kako u mislima i riječima, tako i u djelima. Iako se iz filozofske perspektive misaonoj razradi te nepravde može pristupiti naglašeno idejno i apstraktno, kao što to Bosanac povremeno i čini, čak i u tim slučajevima oštrina njezinih misli i zaključaka, povremeni cinizam i odabir stilskih figura odaju da dok je desnom rukom pisala, šakom lijeve u pravedničkom je gnjevu udarala po stolu.«⁴

Što se tiče naših promišljanja, a to se potvrđuje i čitanjem tekstova G. Bosanac, što ćemo nastojati pokazati i u ovom radu, značajno je kazati da se G. Bosanac bavila problemima odgoja i obrazovanja u različitim fazama života, no to bavljenje bilo je uvjetovano ponajviše određenjima radnog mjesta u određenoj fazi njena života. Izuzev rijetkih prilika, zanimanje za ove teme nestalo je odlaskom u mirovinu, kada se G. Bosanac posvetila, za nju, puno značajnijim temama, temama feminizma i rodne ravnopravnosti, u kojima je doista ostavila neizbrisiv trag. Kako te teme nisu predmet ovog članka, u ovom dijelu naše rasprave treba se osvrnuti – više u pogledu određivanja okvira same naše rasprave, a manje u pogledu opće ocjene rada G. Bosanac – na cjelinu radova posvećenih problematici odgoja i obrazovanja.

Općenito, možemo reći da je u području filozofijskog promišljanja odgoja i obrazovanja G. Bosanac ostavila naraštajima u nasljeđe dvije knjige i okvirno dvadesetak radova. Knjige naslovljene *Odgajno-obrazovna djelatnost i udruženi rad*⁵ te *Edukacijski izazov. Ogleđi o teorijskim problemima odgoja i obrazovanja*⁶ prikazuju autoričino zanimanje za problematiku odgoja i obrazovanja u okviru vremena u kojemu su nastale i nastojanja oko ostvarenja zanatskih zadanosti radnih mjesta na kojima je autorica tada djelovala. Inače, riječ je o vrsno napisanim djelima u kojima se vidi ne samo znatan intelektualni angažman za teme o kojima je riječ nego i pomno misaono promatranje vremena u čijim se dominantnim određenjima nastoji »nešto« reći o proble-

2

U prikazu životnih događaja i aktivnosti oslanjamo se (1) na članke Ane Maskalan, koja je, mogli bismo reći, preuzela i ulogu biografinje Gordane Bosanac, a također, oslanjamo se na (2) bazu radova pripremljenih u okviru aktivnosti *Centra za istraživanje žena u filozofiji* koji djeluje u okrilju *Instituta za filozofiju*, a unutar kojeg se istražuju životi i djelovanja hrvatskih filozofkinja. Usp. za (1) Ana Maskalan, »Ljutnja kao filozofska motivacija: primjer Gordane Bosanac«, *Prilozi za istraživanje hrvatske filozofske baštine* 44 (2018) 2, br. 88, str. 469–487, te Ana Maskalan, »In memoriam: Gordana Bosanac (Varaždin, 1936. – Zagreb, 2019.)«, *Filozofska istraživanja* 39 (2019) 4, br. 156, str. 929–932; a za (2): »Gordana Bosanac«, *Centar za istraživanje žena u filozofiji*. Dostupno na: <https://cizuf.hr/hrvatske-filozofkinje/bosanac-gordana/> (pristupljeno 30. 9. 2022.).

3

»Gordana Bosanac«, Centar za istraživanje žena u filozofiji. Dostupno na: <https://cizuf.ifzs.hr/hrvatske-filozofkinie/bosanac-gordana/> (pristupljeno 1. 11.2022.).

4

Usp. A. Maskalan, »Ljutnja kao filozofska motivacija«, str. 478–479.

5

Usp. G. Bosanac, *Odgajno obrazovna djelatnost i udruženi rad. Prilog pitanjima teorije samoupravne organizacije udruženog rada u odgajno-obrazovnoj djelatnosti*, Školska knjiga, Zagreb 1975.

6

Usp. Gordana Bosanac, *Edukacijski izazov. Ogleđi o teorijskim problemima odgoja i obrazovanja*, Školske novine, Zagreb 1983.

matici odgoja i obrazovanja. Obje knjige referiraju na društveni, politički, pa i ekonomski kontekst vremena u kojemu su nastale. Posebno je značajno, glede prve od navedenih knjiga, tematizirati problem udruženog rada, a to je u vezi s političkim konstrukcijama samoupravljanja. Danas se ta tema čini, posebno s gledišta sustavâ odgoja i obrazovanja, kao loš historijat, no dublje promišljanje ovih tema pokazuje ranjivost i nedostatnost svih promišljanja tema odgoja i obrazovanja. Naime, u ovim temama G. Bosanac ukazuje na društvene, političke i ekonomske pritiske na sve sfere odgoja i obrazovanja koje su – bez obzira na političku ili ideološku intonaciju samih pritisaka – još uvijek prisutne, i reklo bi se, sve štetnije.

U drugoj spomenutoj knjizi G. Bosanac riječ je o pomno strukturiranom promišljanju pojedinih problema odgoja i obrazovanja. Prikaz ovih problema, može se reći, izlazi iz okvira filozofije odgoja kao discipline i kao akademskog kolegija, no istovremeno nam daje mogućnost da misaono osmotrimo sadržaj i kontekst, možemo kazati i misaonu snagu, problema koji se nalaze i u kontekstu filozofije odgoja.⁷

Društvo – odgoj – obrazovanje⁸

Kao temelj naših aktivnosti rasvjetljavanja promišljanja G. Bosanac o problematici odgoja i obrazovanja može nam poslužiti spomenuta knjiga *Edukacijski izazov* (Zagreb, 1983.), koju je autorica napisala već u stvaralački dovoljno zrelim godinama da je možemo smatrati zbirom dotadašnjih autoričinih promišljanja koja ujedinjuju filozofska promišljanja, istraživačka znanja s područja društvenog djelovanja u sferi odgoja i obrazovanja i nastavnička znanja nastala u susretanju s izazovima radnih mjesta na kojima je autorica profesionalno djelovala. Kako smo vidjeli u prethodnom poglavlju, G. Bosanac samo godinu dana nakon objavljivanja ove knjige odlazi na novo, sasvim drugačije radno mjesto i, makar nakratko, ostavlja iza sebe znanstveno-istraživački i akademsko-nastavni rad. Prije no što se osvrnemo na misaona polazišta za raspravu o filozofiji odgoja – i to ona polazišta koja možemo naći u misli G. Bosanac, a koja su nam potrebna za oblikovanje i razumijevanje naše teze, a ona je, rekli smo, prvo, misao autorice kao kronologija različitih intervencija u sustav odgoja i obrazovanja, i drugo, kao prikaz inovativnih promišljanja o odgoju i obrazovanju koje u središte nastojanja stavljaju čovjeka i njegove/njezine misaone mogućnosti, a ne neku društvenu ili proizvodnu svrhu ili potrebu, dat ćemo kontekst.

Riječ je, okvirno, o kraju sedamdesetih i početku osamdesetih godina prošlog stoljeća, vremenu u kojem su društvena »vrenja« (industrijalizacija i tehnifikacija života, dostupnost obrazovanja najširim slojevima društva, bolja zdravstvena i socijalna skrb, porast opće kvalitete života i sl.), s jedne strane, te pulsirajući, ali stalni politički i ideološki pritisci na sve sfere života, s druge strane, raspravu o obrazovanju činili zahtjevnom i ponekad konfuznom. Službena politička (kako ćemo vidjeti, G. Bosanac je hrabro isticala da su to počesto puta bila i ideološka) određenja tražila su izgradnju sustava obrazovanja, posebno akademskog obrazovanja, na temeljima različitim od onih prethodnih (dakle onih koje su tadašnje vlasti zvale građanskima, kapitalističkima ili »malograđanski trulima«, dakako, sve u nepromišljenim te istovremeno ne skriveno pejorativnim određenjima), potrebno je bilo, služeći se »dosljedno« dosezima socijalističke i marksističke misli, stvoriti pretpostavke za »izgradnju« novog čovjeka neopterećenog, kako se službeno zahtijevalo, prošlošću i

neuspjelim, te istovremeno (navodno) prevladanim, društvenim konstrukcijama. Najveći teret tog proklamiranog posla ležao je upravo na obrazovanju, a možemo kazati, posebno na akademskom obrazovanju. Literatura tog vremena, posebno literatura s područja pedagogije, a dijelom i filozofije odgoja, obilovala je ranije opisanim zahtjevima i to na način da se od obrazovanja, kao društvenog sustava i kao platforme susretanja pojedinaca, tražilo da djeluje upravo prema propisanim odredbama u striktnom i homogenom mehanizmu ostvarivanja očekivanih zahtjeva.⁹

Misao G. Bosanac koja je nastajala u tom vremenu nije išla tim smjerovima, premda je sama autorica pripadala, kako po obiteljskom nasljeđu, tako i po svjetonazorskim određenjima, »sklop« mišljenja i djelovanja vremena. Unatoč tomu, njen misaoni angažman, kao i istinski humanistički osmišljeno samo(obrazovanje) bilo je često, makar prikriiveno, u sukobu s bitnim odrednicama *političkog vremena*, što možemo, po našem sudu, upravo vidjeti i u knjizi *Edukacijski izazov*, čije glavne poruke želimo sada ocrtati. U tom nastojanju želimo dati nekoliko osnovnih problema čije je poznavanje G. Bosanac smatrala ključnim za informiranu i smislenu raspravu o problemima odgoja i obrazovanja. Već sâm naslov knjige, odnosno ključni pojam »izazov« sugerira da područje o komu je riječ, a to je područja odgoja i obrazovanja, nije nešto što se može definirati unaprijed, a isto tako se ne može, sukladno odredbama tih definicija, spokojno djelovati na izvršavanju ili oživljavanju *unaprijed* određenoga. Područja odgoja i obrazovanja u svakom su društvu područja izazova, područja nemira i neprestane potrebe za novim osmišljavanjem aktivnosti, kako na razini sustava, tako i na razini konkretnog, možemo kazati i trenutnog, djelovanja.

G. Bosanac kaže da su odgoj i obrazovanje, uzeti u cjelini i zasebno, zapravo konstrukcije odnosa, a svaki je odnos zapravo neki proces, konkretno didaktički proces, proces poučavanja, i to proučavanja kao *prijenosa*. No, što je bit tog procesa, pita autorica i daje sljedeći odgovor:

»Bit didaktičkog procesa je *episteme*: vremensko održavanje, aktualizacija, prisutnost cjeline povijesnog iskustva, istodobno, u njemu je prisutna svijest o procesu kao vremenskom procesu

Vidi o tome: Tomislav Krznar, »O moći i nemoći obrazovanja«, u: Goran Sunajko, Hrvoje Jurić, Marija Selak Raspudić (ur.), *Praktička ontologija. Povodom 70 godina Lina Veljaka*, Hrvatsko filozofsko društvo – Odsjek za filozofiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb 2022., str. 523–537.

7

Da se ne bismo udaljili od promišljanja donesenih u ovom članku, nećemo posebno tematizirati pitanja odnosa odgoja i obrazovanja, kao što nećemo tematizirati unutrašnje nesklapnosti same sintagme »odgojno-obrazovno«. Kao što sugerira i sama autorica, termin »obrazovanje« koristit ćemo u pogledu oblikovanja intelektualnih sadržaja, a termin »odgoj« u pogledu moralnih. Također, kada koristimo termin »obrazovanje«, više imamo pred očima sustavno, a kada koristimo termin »odgoj« individualno djelovanje. Kada govorimo o konkretnim situacijama institucionalnog rada

ili programskih određenja aktivnosti, posebno unutar priznatih konstrukcija poput škole ili vrtića, koristimo zajednički termin »odgojno-obrazovno«. Također, na semantičkoj razini uočljiva je neujednačenost, naime, nekad spomenute konstrukcije koristimo u singularu, a nekad u pluralu. Dakako, svjesni smo ograničenja i dubljih proturječnosti svih ovih naznačenih formulacija, no, makar što se tiče ovog rada nismo u mogućnosti ulaziti u dublje slojeve problema.

8

Nismo ovdje u prilici prosuđivati sadržaje znanja iz područja pedagogije tog vremena, no kao detaljiziranje ranije iznesenih pozicija navedimo dvije reprezentativne publikacije: Pero Šimleša (ur.), *Pedagogija*, Pedagoško-književni zbor, Zagreb³ 1978.; Ante Vukasović, *Moralni odgoj*, Sveučilišna naklada Liber, Zagreb² 1977.

episteme. Ova svijest je znanost o odgoju i obrazovanju, u najširem smislu nazvana – pedagogija.«¹⁰

No, što je sadržaj toga *episteme*, kako on nastaje i kako se razvija? Ukratko, možemo reći da je to *episteme* sadržaj znanja: ne znanje samo, nego prije, mijena i kritičko opserviranje različitih historiografskih i politički određenih sadržaja tog pojma ili, bolje, konstrukta.¹¹ Važno je obilježje toga *znanstvenost*, kako u metodološkom, tako i predmetnom određenju. Na taj način lako je zaključiti da se sadržaj toga *episteme* uvijek iznova racionalni i kritički stvara, a da je prostor tog stvaranja upravo događanje odgoja i obrazovanja.¹² Ovo nas dovodi do novog problema, a riječ je o »vremenu« događanja toga *episteme* i načinu kako se ono komunicira. Tim smjerom G. Bosanac dolazi do problema *didaktičkog vremena* i *didaktičke komunikacije*. Uzimajući pred oči konkretne odgojno-obrazovne primjere, riječju događanja unutar škole, kao i historiografska određenja razvoja odgojnih i obrazovnih procesa, zapravo dolazi do biti spomenutih procesa kazujući sljedeće:

»... didaktička transformacija ljudskog povijesnog iskustva u odgojno-obrazovne temelje svake pojedinačne svijesti, u temelje ličnosti, nužno transcendirira iskustvo pojedinca i uzdiže ga na razinu općenitosti i cjeline.«¹³

Preciznije kazano:

»'Vrijeme obrazovanja' nije sada nešto slučajno, poželjno, ali neobavezno, nego nužno i društveno obavezno. Obrazovanje pripada čovjeku kao svojstvo – ono ga habitualno, egzistencijalno i društveno određuje. Danas biti čovjekom znači – biti obrazovan.«¹⁴

Drugim riječima, didaktičko je vrijeme svaki proces odgoja i obrazovanja, no ono je istovremeno povijesni produkt, učinak ne toliko vremena koliko ljudskih nastojanja oko osmišljavanja i oplemenjivanja sadržaja onoga *biti čovjek*. Upravo na taj način, kako napominje G. Bosanac,

»... obrazovanje postaje djelatnost odvojena od drugih djelatnosti, postaje univerzalna i fundamentalna društvena potreba [a didaktičko vrijeme je] povijesni oblik te potrebe. Unutar didaktičkog vremena ostvaruje se didaktička komunikacija, jer svaka komunikacija nije didaktička. [...] Didaktička je planirana vremenski, sadržajno i metodički.«¹⁵

Ovo nam se na očigled čini proturječnim: s jedne strane, napori oko slobode čovjeka pojedinca, a s druge strane, strogi okviri, planovi i odredbe. Upravo zato, po našem sudu, G. Bosanac uvodi u raspravu o odgoju i obrazovanju termin vremena – i još k tome *didaktičkog vremena* – koje ima funkciju događanja sintetičke snage. Kazuje ovako:

»U didaktičkom vremenu stječu se, dakle, i povijesno i antropološko: putem učenja kao usvajanja povijesnog iskustva i putem didaktičke transformacije tog iskustva u predmetni sistem znanja, vještina i navika. Didaktičko vrijeme je cjelina tih sadržaja.«¹⁶

Jasno je da je u ovim stvarima riječ o komunikaciji, ne samo komunikaciji pojedinih didaktičkih sadržaja nego i komunikaciji kao *antropološkom shvaćenom događanju*, kao susretanju ljudi, pojedinca, osoba. Ta se komunikacija odvija u zajedništvu ljudi, u zajedništvu govora i jezika. Kada je u pitanju akademsko obrazovanje, pa time i akademska komunikacija, kažimo da je ovo dvoje u bitnome određeno znanošću. Znanost treba shvatiti kao cjelinu spoznaje svijeta, a sadržaji te cjeline posreduju se jezikom.¹⁷ No, istovremeno, trebamo biti svjesni, kako napominje G. Bosanac, znanost kao cjelina ne postoji,¹⁸ postoje samo pojedina znanstvena područja,¹⁹ pa ostaje pitanje o tome kako se razumijeva znanost kao kulturno određenje i zašto se *posjedovanje* sadržaja znanja smatra obrazovanošću.²⁰ Drugim riječima – obrazo-

vanost je kultura znanja.²¹ Ovdje trebamo pitati o nastajanju i prijenosu tog znanja, no prije toga, osvrnimo se na dva značajna problema koja se javljaju u oblikovanju sustava odgoja i obrazovanja, prvi je problem dogmatizma, a drugi se problem tiče autoriteta.²² Za našu raspravu važniji je ovaj prvi.

Dogmatizam²³ jednostavno možemo razumjeti kao nekritičko nastojanje oko prijenosa nekih odgojnih i obrazovnih sadržaja upravo u mjeri i određenju kako su oni dani. Nisu moguće nikakve intervencije u sklop znanja, a ukoliko se ipak dogmatski sadržaji nađu na udaru kritike, utoliko se oni zatvaraju u svoju unutrašnjost i to ih upravo čini dogmatskima. Dogmatizam je posebno problematičan s gledišta mogućnosti razvoja svake individue jer nudi gotove sadržaje u dobi kada ih još nije moguće u potpunosti reflektirati. Tako je šteta od dogmatizma zapravo dvostruka: s jedne strane, daje iluziju o znanju i obrazovanju, a s druge, stvara konstitucijske zapreke za daljnji razvoj.²⁴

9

Usp. G. Bosanac, *Edukacijski izazov*, str. 11.

10

O tome G. Bosanac instruktivno kazuje sljedeće: »Ono po čemu znanje dobiva ontologijski status ne odnosi se na njegovu pojavnost i njegove upotrebe, nego na njegov odnos spram istine. U svijetu moderne 'konstrukcije zbilje' znanje se ne pojavljuje neposredno. Ono prolazi duge procese koji znano legitimiraju kao znanje. Ti se procesi odigravaju u znanstvenim sustavima. U znanosti je osigurana najviša mjera istinitog. Znanje koje je znanstveno utvrđeno znanošću je i proizvedeno.« – Gordana Bosanac, »Vede ili/i znanje«, *Scopus. Časopis za filozofiju studenata Hrvatskih studija* 4 (1999) 1, br. 11, str. 149–169, ovdje str. 162.

11

Vidi o tome: Gordana Bosanac, »Znanost i obrazovanje i znanost obrazovanja«, *Naše teme* 20 (1976) 4, str. 518–523.

12

G. Bosanac, *Edukacijski izazov*, str. 21.

13

Ibid., str. 23.

14

Ibid., str. 24–25.

15

Ibid., str. 26.

16

Ibid., str. 42.

17

Autorica zanimljivu interpretaciju o odnosima unutar znanstvenih područja objašnjava na primjeru antropologije i kineziologije. Više o tome: Gordana Bosanac, »Odnos kineziologije i antropologije u sistemu modernih znanosti«, *Kineziologija* 16 (1984) 1, str. 5–12.

18

Više o tome: G. Bosanac, *Edukacijski izazov*, str. 45.

19

Ibid., str. 48.

20

Ibid., str. 52.

21

U raspravi o autoritetu G. Bosanac posebno se oslanjala na djela Ericha Fromma *Autoritet i porodica* i *Imati i biti*. Nastojala je prikazati da raspravu o autoritetu ne treba jednoznačno usmjeriti prema negativnom shvaćanju. Ono negativno je nazivala autoritarnost, trajno nastojanje jačeg da vezuje slabijeg uza se, stvaranje odnosa ovisnosti i nedoraslosti. Ono pozitivno u autoritetu vidjela je tamo gdje autoritet čuva od zastranjenja i omogućuje razvoj. U svijetu digitalnih i vizualnih doživljaja ovo su dragocjeni doprinosi, posebno u okvirima odgojnog djelovanja. Za više vidi: Erich Fromm, *Imati ili biti*, prev. Gvozden Flego, Naprijed – Nolit, Zagreb – Beograd 1986.; Erich Fromm, *Autoritet i porodica*, prev. Ljubomir Tadić, Naprijed – Nolit, Zagreb – Beograd 1989. O tome više ovdje: G. Bosanac, *Edukacijski izazov*, str. 124 i dalje.

22

Usp. G. Bosanac, *Edukacijski izazov*, str. 66 i dalje.

23

Zanimljivo je u toj stvari konzultirati autoričnu kritiku *dijamata* u odnosu na pedagogiju, gdje kazuje da bi pedagogija preuzimanjem tih konstrukcija mišljenja i društvenog djelovanja postala sluga ideologije. Usp. Gordana Bosanac, »Historijski materijalizam i pedagogija«, *Socijalizam. Časopis saveza komunista Jugoslavije* 22 (1979) 1, str. 3–14, ovdje str. 10 i dalje.

Područje u kojemu često dolazi do dogmatskih konstrukcija upravo je područje moralnosti. Naime, kako je odgoj (pa i obrazovanje) događanje striktno vezano uz kulturna određenja,²⁵ ili bolje, određenja pojedine kulture, nije moguće da u njemu ne bude riječi o ispravnosti djelovanja i definiranju norme (unutrašnjeg određenja izgrađenog izvanjskom snagom) kao odredbe tog djelovanja. U ovoj stvari G. Bosanac je dobro upozorila da je sam termin »moralni odgoj« pleonazam jer, doista, koji »odgoj nije moralan, ili se ne bi odnosio na moralitet?«. ²⁶ Ukoliko, vratimo se na početak ovih naših promišljanja, odgoj i obrazovanje poimamo kao proces u kojemu *slobodonošno*²⁷ sudjeluju razni akteri, utoliko se vrijednosna izgradnja samih sadržaja odgoja mora dogoditi / događati upravo u tom procesu, a nikako ne može biti unaprijed zacrtana s imperativom provođenja. Zato nas G. Bosanac rječito podsjeća da odgajanje znači »postizanje samoga sebe u najvišem smislu«. ²⁸ Ovdje u raspravu nedvojbeno ulazi pojam slobode upravo u konstrukcijama stvaralačkog napora oko vlastite osobe,²⁹ a ovo nam povratno otvara raspravu o kulturi i to kulturi shvaćenoj kao sklop odredbi i stimulansa koji uistinu loše mogu djelovati na mlado ljudsko biće.³⁰

Potrebno je vratiti se na ranije spomenuti problem, onaj autoriteta, naime, trebamo usmjeriti pažnju na, za procese odgoja i obrazovanja ključan, sklop odnosa autoriteta i slobode. Uzevši u obzir rasprave o odgoju u najranijoj dobi djece, kao i rasprave u ulozi obitelji u društvu, neminovno se nameće pitanje autoriteta kao onog minimalnog jamstva sigurnosti događanja odgoja. Mogli bismo se ovdje upustiti u kritiku patrijarhalnosti svih socijalnih struktura ljudske društvenosti, također, mogli bismo se ponovno osvrnuti na funkcionalitet, kao gorak, ali neizbježan dio svakog procesa odgoja i obrazovanja (naime, uvijek postoje *ciljevi* ili, pristojnije, *svrhe* odgoja, uvijek se odgojem nešto želi postići), no bolje je osvrnuti se na onaj aspekt rasprave o problemu autoriteta koji je pozitivno, s jedne strane, zaštitnički, a s druge strane, usmjereno stvaralački, okrenut na rast individue, čovjeka, ljudskog bića, osobe. U tom pogledu značajne su riječi G. Bosanac kada kazuje da »paradigmu slobode stječemo samo iz ovog odnosa: roditeljskog i didaktičkog. Dom i škola nas moraju naučiti slobodi«. ³¹

Vratimo se sada ranije naznačenom problemu.

Prijenos znanja

Kao uvod u daljnji tijek rasprave može nam poslužiti naslov ovog rada, drugim riječima, potrebno je objasniti zašto smatramo, među ostalim i na tragu misli G. Bosanac, da su odgoj i obrazovanje fundamentalna društvena djelatnost. Ukratko, zato što se njima na drugačiji način određuje, ili bolje, priprema uloga pojedinca u društvu, a time izgrađuje humano i uključivo društvo. Možda se čini banalnim isticati ove sadržaje, ali komparativno sagledavanje društvenih iskustava upućuje nas na zaključak da su svi procesi odgoja i obrazovanja zapravo služili nekoj vanjskoj svrsi, a rijetko kada boljitku svakog čovjeka, pojedinca, osobe.³² Tomu je tako i zato što su spomenuti procesi uvijek bili dogmatski i autoritarno izgrađeni, no istovremeno su imali pred očima ideal slobodnog čovjeka. Treba sasvim otkloniti dvojbu da je bilo koji postojeći ili nastajuć model obrazovanja u pozitivnoj korespondenciji s određenjima slobode čovjeka. Suvremeni trendovi u području odgoja i obrazovanja, koji se, s jedne strane, previše oslanjaju na informacijske tehnologije, dok, s druge strane, previše utječu funkcionalističkim oblicima društva (u čijoj

je srži proizvodnja i potrošnja dobara), ne ukazuju na modele racionalnosti, kritičnosti i pravičnosti u odnosima prema svim ljudima. Često favoriziraju neke skupine na štetu drugih ili skupine općenito na štetu pojedinca. Drugim riječima, odgoj i obrazovanje, barem kako ih vidi G. Bosanac, fundamentalna su društvena djelatnost zato jer se temelje na određenom znanju i osmišljenim i stvaralački usmjerenim modelima prijenosa tog znanja. Oni su istovremeno fundamentalna djelatnost zato što su okrenuti neprestanom kritičkom preispitivanju i trajnom usavršavanju. Posao s odgojem i obrazovanjem nikada nije gotov, kako s gledišta pojedinca, tako i s gledišta sustava.

Prije daljnje rasprave trebamo se osvrnuti na još jedan značajan problem, a to je prijenos znanja te njihovo određivanje vrijednosnim sadržajima. Ovo drugo spomenuto značajno je obilježeno dvama konstrukcijama i to dogmatizmom, kako smo naveli, i ideologičnošću, što ćemo u daljnjem tijeku rasprave prikazati. Upravo osiguravanje kvalitetnog prijenosa znanja, s jedne strane, kao i oblikovanje sustava obrazovanja otpornog na ideologičnost, s druge, ono su što čini odgoj i obrazovanje fundamentalnom društvenom djelatnosti.

Kada je riječ o prijenosu znanja,³³ tada nam primarno – posebno u svjetlu misli G. Bosanac – pred očima moraju biti dvije stvari. Prvo, koji je sadržaj znanja, kako se taj sadržaj stvara i kako uopće možemo biti sigurni u te sadržaje, drugim riječima, kako možemo provjeravati i nadopunjavati te sadržaje. Drugi je aspekt sâm prijenos znanja, konkretno, određeni oblik komunikacije. Za početak, što je to uopće prijenos znanja, tko je akreditiran da se time bavi i kako osigurati da u tom prijenosu ne dođe do izopačenja ili »laži« znanja. O tome G. Bosanac kazuje:

»Očigledno je da znanje čine strukture koje u *komunikaciji* identificiraju stvarnost odnosa svijesti i artefakata – tvorevina čovjeka i prirode. U svestranoj proizvodnji života proizvedeno je i

24

Usp. G. Bosanac, *Edukacijski izazov*, str. 85.

25

Ibid., str. 89.

26

Termin *slobodono* ovdje koristimo u značenju djelovanja okrenutog slobodi, kao stvaralačkog djelovanja koje u naporima vlastitog nastanka biva sve više okrenuto spoznaji o odgovornosti i upućenosti na druge.

27

Usp. G. Bosanac, *Edukacijski izazov*, str. 94.

28

Ibid., str. 101.

29

Ibid., str. 103 i dalje.

30

Ibid., str. 133.

31

Dobro je ovdje prisjetiti se misli hrvatskog filozofa Milana Polića, koji je veliki dio svoje misaone energije posvetio rasvjetljavanju ovih problema u kontekstu filozofije odgoja. Usp. Milan Polić, »Vrijednosno i spoznajno

u suvremenom odgoju«, u: Milan Polić (ur.), *Filozofija i odgoj u suvremenom društvu*, Hrvatsko filozofsko društvo, Zagreb 2006., str. 239–257. te Milan Polić: *Činjenice i vrijednosti*, Hrvatsko filozofsko društvo, Zagreb 2006., Poglavlje »Odgoj i stvaralaštvo«, str. 26–33. Također usp. Tomislav Krznar »Problem stvaralaštva u filozofiji Milana Polića« u: Tomislav Krznar, *Filozofija i stvaralaštvo*, Hrvatsko filozofsko društvo – Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb 2021., str. 463–483.

32

O toj temi autorica je oblikovala vrlo instruktivne priloge: Gordana Bosanac, »Pokušaji uspostavljanja didaktičke i znanstvene matrice kao modela odgojno-obrazovnog transfere«, u: Gordana Bosanac *et al.* (ur.), *Epistemološki problemi odgojno-obrazovnog transfere*. Zbornik radova, Institut za društvena istraživanja Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb 1990., str. 1–38; Gordana Bosanac, »Pojam 'europsko obrazovanje' i perspektive edukacijskog transfere«, u: Šime Pilić (ur.), *Obrazovanje u kontekstu tranzicije*. Prilog sociologiji obrazovanja, Školski vjesnik, Split 2008., str. 81–97.

znanje, kao produkt tog odnosa. Praktički, djelatni odnos čovjeka i prirode, u kojem se čovjek i priroda razmjenjuju (rad kao proces razmjene čovjeka i prirode), stvara i jezik koji umnožava vlastite artefakte i dalje, na višoj razini, otvara razmjenjivački proces komunikacije među ljudima. Znanje je na višoj razini izveden artefakt te komunikacije koji na još višoj razini ponavlja proces razmjene. *Znanje* je komunikacijski konstrukt – struktura u kojoj je sadržaj mjera komunikacijskih vrijednosti. 'Sve' nije znanje. Tek ponešto to može postati, pomoću djelatnosti koja *znanje* izričito proizvodi kao entitet komunikacije – razmjene između ljudi kao bića zajednice. Dakako, komunikacija vrijednosti oblikuje jedinice znanja – kultura je golemi produktor *znanja*.³⁴

Ovime smo dospjeli do pozicije koju je G. Bosanac nazvala *teorijom transfere*. Srž je ove teorije da transfer mora predmet unaprijediti, a ne »unakaziti«. ³⁵ Ovdje je zapravo riječ o vještini izvedbe znanja,³⁶ za što je također potrebno znanje jer bismo u protivnom došli do pozicija do kojih, na žalost, često dopijevaju obrazovni sustavi jer *proizvode* »stupidnu neobrazovanost«, ³⁷ a trebali bi činiti sasvim suprotno, trebali bi osigurati novo viđenje čovjeka i svijeta. Potrebno je otkriti »princip konstrukcije znanja«, ³⁸ dakle, što čini znanje u njegovoj biti i prenosivosti, no istovremeno osigurati njegovu »povijesnu i ljudsku dimenziju«. ³⁹ Ovoj se temi svakako moramo vratiti, no prije toga, moramo sagledati važan aspekt problema rasprave o odgoju i obrazovanju, a to je rad.

Rasprava o radu: razumijevanje pretpostavki postojanja sustava obrazovanja

Procesi i aktivnosti u području odgoja i obrazovanja često su izloženi ideološkim ili doktrinarnim malformacijama. U prvom redu, uvijek postoji »neka vlast« koja pod ovim ili onim vidikom želi kontrolirati sustav obrazovanja, najčešće to čini velikim proklamacijama o slobodi, razvoju svakog pojedinca, uspješnosti, društvenim potrebama ili, u novije vrijeme, izvrsnosti. S druge strane, mora se reći, makar je vulgarno i banalno, svaka intelektualna aktivnost, dakle, ono djelovanje koje nije primarno usmjereno na »proizvodnju« ili »konkretni učinak«, smatra se ekonomski teretnim, a socijalno zamjenjivim. Tomu je tako vjerojatno i zbog razloga što se misaono djelovanje, učenje, obrazovanje, istraživanje, umjetnički rad, stvaralaštvo i sl. ne smatraju »pravim« radom, možda su to *neki posao*, no rad nisu. Sve je ove pozicije pred očima imala i G. Bosanac, zato su njena promišljanja o odgojnoj i obrazovnoj djelatnosti za nas utoliko značajnija. K tome, G. Bosanac je nastojala oko osmišljenog prikaza rada kao ljudske djelatnosti, i odgojnog i obrazovnog rada kao društvenog sklopa u vremenu koje je sebe nazivalo socijalističkim, ili pak samoupravnim ili humanističkim, što je posebno bilo vidljivo, makar nominalno, u ekonomskim sklopovima kao što je udruženi rad ili socio-političkim sklopovima kao što je samoupravljanje. Iskustvo mišljenja koje je o našim temama poduzela G. Bosanac doista je i nama dragocjeno, iako su se modeli društvenih odnosa, ako su uopće postojali, odavno urušili. Treba ovdje reći i sljedeće, pomalo nevezano uz tijek dosadašnjih promišljanja, no ipak doticajno i s našom temom. Suvremeno društvo, posebno u tranzicijskom i post-tranzicijskom periodu, nije društvo usmjereno na rad, na proizvodnju, na osiguranje rasta *ljudskih događanja* u budućnost, ono je društvo usmjereno na potrošnju, lagodnost identiteta i lažnu dokolicu. Sve ove elemente primjećivala je i G. Bosanac, mnogi od njih bili su vidljivi i u »vremenu socijalizma« i bili su mnogo nezahvalniji za isticanje nego što su to danas, kako iz političkih,

tako i iz ekonomskih razloga. Ipak, G. Bosanac to je mnogo puta, kažimo mirno, hrabro činila.

Kao okvir za raspravu o naznačenoj temi poslužit će nam autoričina knjiga *Odgojno-obrazovna djelatnost i udruženi rad* u kojoj se autorica, kako je naznačeno podnaslovom, bavi samoupravnom organizacijom udruženog rada u odgojno-obrazovnoj djelatnosti. Sadržaje ove knjige pogledat ćemo u svjetlu do sada izrečenih pozicija, s posebnim naglaskom na problematiku društvene organizacije rada ili, kako se u tom razdoblju govorilo, samoupravljanje. Zapravo, pravo je pitanje ove knjige sljedeće: kako organizirati rad u sustavu odgoja i obrazovanja služeći se mogućnostima društvenih mehanizama sustava samoupravljanja, dakle, onog oblika organizacije društvenih radnih aktivnosti u kojima sami nosioci tih radnih aktivnosti, dakle, radnici, odlučuju o sadržajima i svrhama svojega rada. Prvo je pitanje u tom sklopu kako oblikovati sustav obrazovanja, kako ga učiniti ne samo učinkovitim nego, još i više, smislenim. Središnji problem ovdje je rad, i dalje:

»Ako je, dakle, riječ o radu kao društvenoj produkciji i unutar toga o produkciji jednog posebnog područja, mi nužno moramo pokazati po čemu je to područje rada ili društvene produkcije, tj. po čemu se nešto uopće može definirati kao produkcija i po čemu to ima obilježja društvenog rada.«⁴⁰

No, kako nas upućuje G. Bosanac, nedostavno je govoriti o radu, potrebno je svjetlo promišljanja usmjeriti na problematiku radnika. Taj rad shvaćen je kao svjesna potreba radnika za realizacijom vlastite ljudskosti, a ne rad kao fragmentarnost pojava otuđenosti, dakle kao

»... društveni odnos u kojem rad otvoreno teži za tim da se bez posredovanja odnosi prema radniku i radnik prema radu, tj. prema svim njegovim uvjetima, u punoj cjelini.«⁴¹

Vrijedi dodati i ovo: samo iz rada društvo može crpiti materijalne snage svojeg opstanka, kako uočava G. Bosanac, no ne u pogledu uzimanja, nego u pogledu stvaranja kao negacije konstrukcija uzimanja.⁴² Sad smo dospjeli pred pravo pitanje: kako u tom kontekstu razumjeti odgoj i obrazovanje? Ovo je posebno značajno pitanje s gledišta građanskog društva i kapitalističke organizacije privrede jer je kapitalistički način rada doveo do sukobljavanja rada sa samim sobom.⁴³ Posebno u problematici proizvodnosti ovo određenje dobiva novo svjetlo koje, na tragu promišljanja G. Bosanac, možemo formulirati u sljedeće pitanje: po kojim je određenjima djelatnost odgoja i obrazovanja područje društvenog rada, a ne društvene službe?⁴⁴ Kao odgovor na ovo pitanje G. Bosanac donosi sljedeće određenja:

33
G. Bosanac, *Edukacijski izazov*, str. 59.

34
Ibid., str. 62.

35
Ibid., str. 63.

36
Ibid., str. 65.

37
Ibid.

38
Ibid.

39
Ibid., str. 16.

40
Ibid., str. 17.

41
Ibid., str. 19.

42
Ibid., str. 24.

43
Ibid., str. 31.

1. Društvena djelatnost je ono područje u kojemu se mogu odrediti svi elementi rada kao i nosilac rada, tj. subjekt.⁴⁵
2. Društvena djelatnost je ono područje rada u kojemu se predmetnost, dakle, ono o čemu je u bitnome riječ u toj djelatnosti, može odrediti kao ljudska potreba, a ne »potreba« nečega izvana, primjerice države, vlasti, viših sila i sl. Ovo je moguće zato jer je društvena djelatnost ono što ne služi nečemu izvan sebe, izvan vlastite predmetnosti jer »nije posredovanje na proizvodnom procesu, nego njegova funkcija«.⁴⁶
3. Društvena djelatnost je neposredan uvjet drugih djelatnosti,⁴⁷ u tom pogledu obrazovanje je, mogli bismo reći, uvjet svih djelatnosti jer ne postoji produkcija bez obrazovanja.⁴⁸

Vidljivo je na temelju ovih određenja da obrazovanje ne može biti služba unutar društva, no još i više od toga, vidljivo je da odredba biti djelatnosti obrazovanja ne mogu dolaziti ni iz kojeg društvenog sektora, ponajmanje iz političkih ili ekonomskih sfera, nego upravo iz sustava obrazovanja samog. U istoj se stvari zapravo sijeku dvije odredbe, prva, zašto obrazovanje mora biti autonomni društveni sustav, i druga, zašto je obrazovanje rad, a ne lagodnost ili prazna dokolica. Ovo je G. Bosanac uistinu maestralno opisala:

»Odgojno-obrazovni proces je ne samo rad *par excellence*, njegov najizvorniji oblik kao samodjelatnost, nego je to prvi korak instrumentiranja znanosti kao nadmoćnijeg, najsvrsishodnijeg i najinstrumentalnijeg sredstva koje svaki rad potrebuje, prvo oblikovanje moći znanosti za funkcije rada. U odgojno-obrazovnom procesu prisustvuje zapravo svaki budući rad i svaki radni proces. Odgojno-obrazovni proces je takav rad koji imanentno sadržava pretpostavku nekog budućeg rada i životnog odnosa, koji priprema ljudsko biće za najuniverzalniju upotrebu, rad koji prethodi svakom radnom procesu kao temeljni opći uvjet jer temeljni opći uvjet rada je obrazovan, za rad osposobljen ('kvalificiran') radnik.«⁴⁹

Ovdje treba uočiti još jedan aspekt problema, a to je razumijevanje fenomena znanosti, koju ovdje treba razumjeti kao sustav ili, bolje, područje »proizvodnje« novih, humano ozbiljenih, ali istovremeno empirijski dokazanih i logički koherentnih znanja čija je svrha izgradnja humanog društva, a ne pobjeda nad prirodom⁵⁰ ili multiplikacija profita.

Kada se krećemo u horizontu u kojem je G. Bosanac ostavila ove duboke tragove misaonih nastojanja, a u neizbježnom osvrtu na problematiku samoupravljanja, treba imati pred očima sve ekonomske i društvene transformacije koje je društvo u razdoblju nakon Drugog svjetskog rata, a sve do prije devedesetih godina prošlog stoljeća, prolazilo. Posebno ovdje treba spomenuti tretman privatnog vlasništva, političko definiranje marginalnih društvenih grupa i ideološki pritisak na društvo, inzistiranje na stvaranju društva bez klasa i sl. Imajući to pred očima, G. Bosanac je doista hrabro isticala da zapravo u društvu ekonomski i politički format nije zaživio, on je naznačen, ali nije dostatno razvijen, a ipak, svi društveni modeli postoje kao da i taj format postoji.⁵¹ Tu je zapravo početna točka svih društvenih neuspjeha *onog* vremena.

Trebamo reći i ovo, kada je riječ o školi, ne možemo govoriti o radu nalik onome u tvornici jer učenje nije *primajuća* proizvodnja, nego, prije, okružje susreta, prostor povjerenja i mogućnost stvaralaštva. Ona ne može biti simulacija radnog procesa,⁵² stoga bi didaktička komunikacija trebala težiti nečem višem od onoga što možemo nazvati samodjelatnost.⁵³ Zapravo bi ovdje trebalo zastati i pitati: što stoji kao prepreka na putu razvoja takvog sustava oblika obrazovanja i škole kao institucije?

Ideologija i modeli »lažnog« odgoja i obrazovanja

Evo i odgovora. U svakom sustavu odgoja i obrazovanja postoji neka *obavezivost*, neko izvana određeno *trebanje* u čijem se ostvarenju mjeri uspješnost, pa čak i glavni uvjet postojanja tog sustava. U toj stvari sustav je zapravo najranjiviji u odnosu na mogućnosti ideologizacije i drugih, po društvo i pojedinca, štetnih učinaka. Kada govorimo o pitanjima ideologije, recimo da se njima G. Bosanac bavila u niz navrata, moglo bi se reći da, kronološki, gledajući njen opus, ta se pitanja periodički javljaju, od najranijih tekstova, onih vezanih uz problematiku odnosa rada i obrazovanja,⁵⁴ do onih iz poznog razdoblja, posebno vezanih uz utopijske⁵⁵ i feminističke teme, te teme vezane uz kritiku konzumerističkog društva.⁵⁶ Uz dosad spomenuta djela, o ovoj temi treba posebno uputiti na dva autoričina rada »Ideologija i didaktički diskurs«⁵⁷ i »Je li ideologija sudbina odgoja i obrazovanja?«.⁵⁸ Može se reći da u ta dva rada nalazimo kontinuitet promišljanja o ovoj, za autoricu, a i za filozofiju odgoja kao područja filozofije, važnoj temi.

U ovom dijelu naše rasprave trebamo pokazati što je to, po shvaćanju G. Bosanac, ideologija i kako se ona (negativno) očitava u sustavu odgoja i obrazovanja. Primarno, G. Bosanac konstatira da se ideologijsko na »odgojno-obrazovnu stvar odnosi sadržajno – u pogledu znanja, i vrijednosno – u pogledu vrline«.⁵⁹ Za didaktički diskurs⁶⁰ – koji na tragu promišljanja G. Bosanac razumijevamo kao polje oblikovanja odgojno-obrazovne ideje i ujedno kriterij edukativne institucionalnosti – svaki oblik doktrinarnosti ili ideološkičnosti bitno je pogibeljan. Nadalje, ukoliko postoji, kako propituje Bosanac, pedagogija kao praktična znanost odgoja i obrazovanja, utoliko bi ideologizacija

44
Ibid., str. 32.

45
Ibid.

46
Ibid.

47
Ibid.

48
Ibid., str. 35.

49
O tim problemima bilo je riječi na drugom mjestu: Tomislav Krznar, *Znanje i destrukcija. Integrativna bioetika i problemi zaštite okoliša*, Pergamena, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb 2011., posebno str. 256 i dalje.

50
G. Bosanac, *Odgojno obrazovna djelatnost i udruženi rad*, str. 90. Tu poziciju G. Bosanac naziva *inauguralni paradoks* koji se sastoji od inauguracije subjekta bez sadržaja i sadržaja bez subjekta. – Ibid., str. 110.

51
Ibid., str. 66.

52
Ibid., str. 68.

53
Gordana Bosanac, »Spoznajne i didaktičke granice ideologije«, *Marksističko obrazovanje* 5 (1982) 1, str. 39–46.

54
Gordana Bosanac, *Utopija i inauguralni paradoks. Prilog filozofsko-političkoj raspravi*, KruZak, Zagreb 2005., posebno poglavlje »Utopija – blizina ideologije ili o finesama zavođenja«, str. 67–79.

55
Gordana Bosanac, »Obrazovanje i odgoj u doba nasilja?«, *Metodički ogledi* 8 (2001) 2 str. 49–57.

56
Gordana Bosanac, »Ideologija i didaktički diskurs«, *Metodički ogledi* 3 (1992) 1, str. 27–41.

57
Gordana Bosanac, »Je li ideologija sudbina odgoja i obrazovanja?«, *Metodički ogledi* 6 (1995) 1, str. 47–54.

58
G. Bosanac, »Ideologija i didaktički diskurs«, str. 27.

59
Ibid., str. 29.

tog procesa dovela do pogibeljno štetnih učinaka. Vraćajući se korak unatrag u tumačenju odnosa znanja i vrijednosti, slijedeći promišljanje G. Bosanac, zapadni kulturni krug razumijeva njihov odnos kao tijesnu vezu, čovjek tek po znanjima postaje dobar i o dobru mora učiti. Ove pozicije donekle dolaze u pitanje u novovjekovlju, u kojem znanje, u znanstvenoj metodološkoj operativnoj stratifikaciji koju donosi znanstveni pogled na svijet, biva lišeno vrijednih određenja.⁶¹ Ako bismo, na tragu G. Bosanac, govorili o ideologizaciji didaktičkog diskursa, onda u ugrozu ne dolaze samo vrijednosti – ideologizacija se ovdje očituje kao moraliziranje⁶² – nego i jezik, temeljni model posredovanja znanja i vrijednosti, koji postaje sve autoritarniji.⁶³ Posebno se javlja problem znanja kao predmeta obuke,⁶⁴ kao nešto što treba mehanički nereflektirano *usvojiti* i što uvijek može postati predmet, depersonalizirane provjere.⁶⁵ Sve ovo možemo zaokružiti konstatacijom da je ideologija laž, naizgled kompaktna misaona i praktička konstrukcija koja u sebi krije klicu uništenja svakog misaonog sustava, a sustav odgoja i obrazovanja je upravo to: misaono nastojanje oko razvoja svakog pojedinca.

Trebamo ovdje poći korak dalje i na tragu G. Bosanac pitati sljedeće: može li uopće biti odgoja i obrazovanja bez ideologije ili je upravo ideologija *sudbina* odgoja i obrazovanja?⁶⁶ Već je i samo pitanje, kao i upotreba termina *sudbina* indikativno, čak i u minimalno reflektiranom govoru termin *sudbina* ili, rafiniranije, *usud*, označava ono od čega se ne može pobjeći, unatoč svim snagama koje bismo u taj bijeg uložili. U toj raspravi G. Bosanac uvodi još jedan termin, konkretno termin duhovne proizvodnje, naglašavajući njenu ugroženost ideologijom i to na sljedeći način:

»Upravo je život ideologije u tome da se ona obnavlja u stalnim zamjenama, poricanjima jednih ideja umjesto drugih. Ona nije snaga samih ideja, a ni vrijednosti, nego reprezentant nevidljive moći koja imenuje važeće ideje na najviši položaj. Ideologija s idejama zapravo – nema ništa. Ona ima dodir s moći koja daje kriterij za to koja se ideja u ideosferi ima smatrati najvišom.«⁶⁷

Dakle, kada je u pitanju ideologija, nisu u pitanju ideje, nego moć. Ovo je posebno opasno za sustav odgoja i obrazovanja. Moć se pak posebno vidi u odabiru i promicanju *viših ciljeva* koji u bitnome ne samo da reduciraju spektar ideja sustava nego i nameću obavezne ili poželjne *ciljeve*, dakle, ono što je nemoguće ne izvesti. Još i više, ideologija deprivira aktere sustava odgoja i obrazovanja, s jedne strane, učitelje, a s druge, učenike, svodeći ih na puki mehanizam događanja. Je li onda moguće izbjeći sudbinu ideologije u sustavu odgoja i obrazovanja, pita G. Bosanac, i donosi odgovor vrijedan pažnje:

»Dvije su mogućnosti da edukacija tu sudbinu izbjegne. Jedna je na globalnoj, svjetsko-povijesnoj razini razvoja demokracije i pluralnog društva, gdje se ideologije susreću u stalnoj konkurenciji, gdje nema potrebe za ideološkom redukcijom ukoliko ne postoji Apsolut kojemu se potčinjavaju sva pojmovanja i tako svemu izbjeljuje smisao. Druga je mogućnost istovremena, razvoj kompetencije ili razvoj profesionalnosti edukativne djelatnosti i djelatnika. Kompetencija znači vladavinu znanja u polju nekog diskursa gdje su ciljevi, sadržaji i metode samo polje i ništa izvanjsko ne može određivati njegovo važenje.«⁶⁸

Kako bilo, rasprava o svakom sustavu odgoja i obrazovanja mora početi od rasprave o štetnosti svake moguće ideologije jer ideologija je upravo to što jest po mehanizmima zanemarivanja sadržaja i mogućnosti razvoja pojedinca, a to je za sustav odgoja i obrazovanja najpogibeljnije.

Zaključak

U ovom radu htjeli smo prikazati dio znanstvenog i filozofijskog korpusa hrvatske filozofkinje Gordane Bosanac. To smo učinili prikazujući problematiku odgoja i obrazovanja kako ju je promišljala G. Bosanac i to u nekoliko elemenata. Prvo, htjeli smo na tragu G. Bosanac promisliti koji je međuodnos elemenata trijade *društvo – odgoj – obrazovanje* te smo konstatairali da su odgoj i obrazovanje konstrukcije odnosa koje se događaju u određenom vremenu i s određenom zadaćom. Vrijeme (kako kaže G. Bosanac, »didaktičko vrijeme«) ovdje treba shvatiti ne kao okolnost, nego kao uvjet prijenosa informacija, zadaća je da se na temelju ostvarenog prijenosa informacija oblikuje znanje i to u modelima kritičnosti ili barem u modelima protivnim svakom dogmatizmu. Nadalje, prijenos znanja potrebuje očuvanje ljudske i povijesne dimenzije, u protivnom, dospjeli bismo u okružje nehumanosti. U nastojanju oko rasvjetljavanja načina funkcioniranja sustava odgoja i obrazovanja slijedeći G. Bosanac pokušali smo potražiti razloge zašto bismo djelovanje u okrilju sustava odgoja i obrazovanja trebali smatrati radom. Budući da su odgoj i obrazovanje društvena djelatnost – i to kao uvjet (svih) drugih društvenih djelatnosti okrenuti oblikovanju ljudskog bića kao samostalnog, misaonog i kritičnog individuuma – smatramo opravdanim prihvatiti tezu G. Bosanac da su odgoj i obrazovanje uistinu fundamentalna društvena djelatnost. Svakako treba ponovo uputiti na značajnu prepreku na putu ostvarenja ranije navedenih nauma, a to je ideologija kao oblik stvaranja lažnog sustava odgoja i obrazovanja koji je prijetnja ostvarenju svih humanih nastojanja. Jasno je da ovdje nije riječ o određenoj ideologiji, nego o ideologiji kao takvoj, kao nečemu što stoji na putu ostvarenja iskrene ljudskosti.

Temeljem svega rečenog čini nam se opravdanim ponovno ustvrditi da je misao G. Bosanac i danas vrlo aktualna i to iz najmanje dva razloga. Prvi, kao prikaz ili naznaka štetnosti, posebno ideoloških i dogmatskih, intervencija u sustav odgoja i obrazovanja kakvih je u svim vremenima bilo mnogo, i danas ih ima pa misao G. Bosanac može biti od velike pomoći u njihovom razumijevanju. Drugi razlog zašto smatramo da je misao G. Bosanac još uvijek aktu-

60

Ibid., str. 31.

61

Ibid., str. 33

62

Ibid., str. 32.

63

Ibid., str. 34.

64

Vrlo instruktivno promišljanje o ovome, posebno u kontekstu marksističkog obrazovanja, dakle, u kontekstu oblikovanja tadašnjih potreba društva koje je sebe određivalo, među ostalim, kao marksističko. G. Bosanac je dala značajan doprinos hrabro ukazujući na ideoložičnost samog tog konstrukta, na ne-marksističku dogmatičnost upravo sadržaja i metoda nastave marksizma. To je učinila tako što je ukazivala na različitost zamisli Marxove misli i njena prijenosa u nastavu

predmeta društveno-humanističkog smjera, s jedne strane, i prakse odgoja i obrazovanja, s druge. Posebno snažna kritika bila je usmjerena na udžbenike iz marksizma u kojima se, dodali bismo danas, vidjela ne samo dogmatičnost i imperativ ostvarenja »viših ciljeva« nego i nedostatna ostvarenost kapaciteta građanskog društva nadilaženju kojmu je sama Marxova misao težila, a službena marksistička misao bila usmjerena. Usp. G. Bosanac, »Spoznajne i didaktičke granice ideologije«, posebno str. 42 i dalje.

65

Usp. G. Bosanac, »Je li ideologija sudbina odgoja i obrazovanja?«, str. 47.

66

Ibid., str. 50.

67

Ibid., str. 53.

alna jest taj da je možemo čitati kao prikaz inovativnih promišljanja o odgoju i obrazovanju koje u središte nastojanja stavljaju čovjeka i njegove/njezine misaone mogućnosti, a ne neku društvenu ili proizvodnu svrhu ili potrebu. Čini nam se opravdanim zaključiti da je baš to esencija odgoja i obrazovanja.

Tomislav Krznar

“Nurture and Education as a Fundamental Social Activity”

Problems of the Philosophy of Education in Gordana Bosanac’s Thought

Abstract

In this paper, we will try to present the problems of education as they were seen by the Croatian philosopher Gordana Bosanac (Varaždin, 1936 – Zagreb, 2019). Although these problems do not fall within the narrowest circle of her interests, the author has been intensively engaged with them throughout her life and has left a significant impact on thinking about the key aspects and scope of the issues we find in the philosophy of education. The central thesis of the article is as follows: G. Bosanac’s thinking is still very relevant today from at least two perspectives. Firstly, as a chronology of various interventions in the education system, and secondly, as an expression of innovative thinking about education that focuses on the individual and his or her intellectual capacities rather than on any social or productive purpose or requirement. We will present some lines of thought of G. Bosanac together with the most important biographical data. First, we will discuss the general content of the subject of education, with particular reference to the relationship between the individual and the social in education. Then, following the thoughts of G. Bosanac, we will rethink the issue of labour, with a special effort to rethink the content of education as labour. In the third part, with significant consideration of the thoughts of G. Bosanac, we will deal with the question of ideology and its negative effects on the education system and especially on the actors of this system. Ultimately, or as the key task of the paper, we will try to answer the question of why education is a fundamental social activity.

Keywords

Gordana Bosanac, philosophy of education, ideology, system of education