Poimanje pedagogije kao duhovnoznanstvene discipline i prepoznatljivost u suvremenoj pedagogiji

Jelena Topić-Beus*
jtopic@ffst.hr
https://orcid.org/0000-0002-8617-6212

https://doi.org/10.31192/np.24.3.5
UDK: 37.013”19/20”
303.442.4:37
Pregledni članak / Review
Primljeno: 27. veljače 2026.
Prihvaćeno: 13. srpnja 2026.



Rad, temeljem teorijske analize relevantne literature, daje prikaz poimanja pedagogije kao duhovnoznanstvene discipline i njenu prepoznatljivost u suvremenoj pedagogiji. Duhovnoznanstvena pedagogija, kao dominantan pedagogijski pravac u prvoj polovici 20. stoljeća, kritički se osvrće na utvrđivanje jedinstvenih odgojnih načela i uzročno-posljedičnih veza. Ističe dinamičnost i nepredvidivost odgojne stvarnosti. Odgoj tumači kao »pedagoški odnos« uvažavajući osobni, razvojni i kulturalni kontekst. Primjenjuje hermeneutiku kao metodološki pristup usmjeren na promatranje i razumijevanje konkretnih odgojnih situacija. Unatoč kritikama, pojedina teorijska uporišta pedagogije kao duhovnoznanstvene discipline i danas su relevantna. To se očituje u poimanju odgoja kao holističkog koncepta, usmjerenost k razumijevanju djeteta i idiografskom pristupu. Evolucijski odmak prepoznatljiv je u poimanju aktivne uloge i uvažavanja prava pojedinca. Dok duhovnoznanstvena pedagogija odgajatelja percipira kao posrednika između odgajanika i kulture, suvremena pedagogija dijete percipira kao socijalni subjekt koji aktivno sudjeluje u stvaranju, istraživanju i preoblikovanju kulture kojoj pripada.

Ključne riječi: *hermeneutika, odgojna stvarnost, pedagoški odnos, razumijevanje, suvremena pedagogija.*

* Jelena Topić-Beus, mag. praesc. educ., asistent, Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet, Poljička cesta 35, HR-21000 Split.

Uvod

Koncepcije znanosti o odgoju su misaoni pravci koji na različite načine pristupaju razumijevanju i tumačenju pedagogije kao znanstvene discipline.[1] Analizirajući povijesni razvoj pedagogije moguće je istaknuti nekolicinu odgojno-obrazovnih koncepcija koje su bile dominantne u određenoj epohi: pedagogija kao znanost o načelima (normativna znanost), duhovnoznanstvena pedagogija, kritičko-racionalna (empirijska) znanost o odgoju, kritička znanost o odgoju, strukturalistička i poststrukturalistička znanost o odgoju, teorija sustava i konstruktivistička znanost o odgoju te refleksivna znanost o odgoju.[2] Svaka od navedenih koncepcija razvija vlastita teorijska polazišta na temelju kojih određuje način konceptualizacije odgoja, definira predmet i svrhu pedagoškog istraživanja[3] te usmjerava izbor metodoloških pristupa u proučavanju odgojne stvarnosti.[4]

S obzirom na različitost koncepcija znanosti o odgoju, pojedini autori dovode u pitanje relevantnost autonomnosti pedagogije.[5] Drugi ističu da pedagogija kao znanost ima vlastitu autonomiju, no zbog kompleksne strukture predmeta njenog istraživanja nužna je integracija s ostalim znanostima.[6] To argumentiraju činjenicom da je odgojna stvarnost kompleksna, dinamična, promjenjiva te kontekstualno uvjetovana. To upućuje na potrebu otvorenosti prema drugim znanostima[7] i spremnost na interdisciplinarnu suradnju.[8]

Duhovnoznanstvena pedagogija, kritičko-racionalna (empirijska) pedagogija te kritička znanost o odgoju su vodeći pravci[9] i/ili teorije znanosti o odgoju.[10] Unatoč različitim teorijskim polazištima i međusobnim kritikama,[11] navedene koncepcije zadržale su svoju teorijsku relevantnost u suvremenosti te su konceptualna polazišta za tumačenje, razumijevanje i istraživanje odgojne stvarnosti. Cilj ovog rada je, temeljem teorijske analize relevantne literature, prikazati razvoj i poimanje pedagogije kao duhovnoznanstvene discipline te analizirati prepoznatljivost temeljnih polazišta u suvremenoj pedagogiji.

---

[1] Usp. Dieter LENZEN, *Vodič za studij znanosti o odgoju: što može, što želi*, Zagreb, Educa, 2002, 64.

[2] Usp. Lenzen, *Vodič za studij znanosti o odgoju…*, 129-166.

[3] Usp. Eckard KÖNIG, Peter ZEDLER, *Teorije znanosti o odgoju: uvod u osnove, metode i praktičnu primjenu*, Zagreb, Educa, 2001, 9.

[4] Usp. Lenzen, *Vodič za studij znanosti o odgoju…*, 126-167.

[5] Usp. Herbert GUDJONS, *Pedagogija, temeljna znanja*, Zagreb, Educa, 1994, 32.

[6] Usp. Vladimir VUJČIĆ, *Opća pedagogija, novi pristupi znanosti o odgoju*, Zagreb, Hrvatski pedagoško-književni zbor, 2013, 55.

[7] Usp. Vlatko PREVIŠIĆ, Pedagogija: prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja, *Pedagogijska istraživanja*, 4 (2007) 2, 179-187, 180.

[8] Usp. Mario VASILJ, *Pedagogija: suvremeni pristupi znanosti o odgoju*, Mostar, PresSum, 2020, 30.

[9] Usp. Gudjons, *Pedagogija, temeljna znanja…*, 32.

[10] Usp. König, Zedler, *Teorije znanosti o odgoju…*, 14.

[11] Usp. Gudjons, *Pedagogija, temeljna znanja…*, 32, 35, 38-39; Usp. König, Zedler, *Teorije znanosti o odgoju…*, 44-45; 118-121; 132-133; 146-151.

1. Pedagogija – znanost o odgoju ili znanost o odgoju i obrazovanju?

Pedagogija je »mlada« znanost koja se relativno kasno razvila.[12] Početak razvoja pedagogije kao zasebne društvene znanosti veže se uz 1806. godinu kada je Johann Friedrich Herbart objavio svoje temeljno djelo *Opća pedagogija izvedena iz svrhe odgoja*, izdvajajući je iz područja filozofije te zagovarajući njeno osamostaljivanje. Pedagogija je utemeljena na psihologiji i etici, gdje etika određuje primarne odgojne ciljeve, a psihologija opisuje sredstva za ostvarivanje navedenih ciljeva.[13] Čak i dva stoljeća nakon osnutka pedagogije kao zasebne znanosti, još uvijek se nije riješila višeznačnost pojma prema kojem je pedagogiju moguće definirati kao znanost o odgoju[14] te kao teoriju odgoja i obrazovanja.[15] Pedagogija je, kao znanost, usmjerena na istraživanje »intencionalnih i funkcionalnih fenomena odgoja i obrazovanja« djece, mladih i odraslih te utjecaj različitih čimbenika iz okruženja na proces odgoja.[16] Budući da brojne misli i iskaze koji su vezani za sam proces odgoja i obrazovanja nije moguće znanstveno provjeriti i dokazati, pojedini autori smatraju da je pedagogiju prikladnije definirati kao teoriju odgoja i obrazovanja u odnosu na znanost.[17] Definiranje pedagogije kao teorije argumentiraju činjenicom da svaka znanost ima kriterije koji se, između ostalog, odnose na »dokazanost« i »uopćenost« njezinih iskaza što, prema njihovom mišljenju, pedagogija zbog prirode predmeta istraživanja ne može u potpunosti ostvariti.

Istodobno se među znanstvenicima, posebice teoretičarima, odvija polemika o samoj strukturi predmeta pedagogije – je li njen predmet istraživanja odgoj[18] ili odgoj i obrazovanje.[19] Temeljna je razlika među navedenim pristupima u samom razumijevanju ključnih pojmova i njihova međuodnosa, o kojem se i danas vode iscrpne analize. Nerijetko se postavlja pitanje: Je li širi pojam odgoja ili pojam obrazovanja te u kakvom se hijerarhijskom odnosu oni nalaze?

Različite koncepcije znanosti o odgoju na vlastite načine definiraju pojam »odgoja« usmjeravajući se pri tom na pojedine segmente navedenog procesa te koristeći različite metode proučavanja. Uz prikaz poimanja odgoja i odgojnog djelovanja karakterističnog za pojedinu koncepciju, ukratko će se razmotriti i njihova primjerenost te opravdanost u suvremenoj pedagogiji. Iz perspektive pedagogije kao znanosti o načelima, odgoj je »cjelokupnost mogućih mjera

[12] Usp. Gujdons, *Pedagogija, temeljna znanja*…, 18.
[13] Usp. Vujčić, *Opća pedagogija, novi pristupi znanosti*…, 112.
[14] Usp. Gujdons, *Pedagogija, temeljna znanja*…, 20; Lenzen, *Vodič za studij znanosti o odgoju*…, 25; Vasilj, *Pedagogija*…, 21
[15] Usp. Vladimir MUŽIĆ, Pedagogijska znanost i njezina određenja, u: Antun Mijatović i dr. (ur.), *Osnove suvremene pedagogije*, Zagreb, Hrvatski pedagoško-književni zbor, 1999, 101-127, 103.
[16] Usp. Vasilj, *Pedagogija*…, 22.
[17] Usp. Mužić, *Pedagogijska znanost i njezina određenja*…, 103.
[18] Usp. Ante VUKASOVIĆ, *Pedagogija*, Zagreb, Samobor, 1990, 9.
[19] Usp. Mužić, *Pedagogijska znanost i njezina određenja*…, 106.

kojima se mladeži pomaže u postajanju čovjekom, (…) počinje rođenjem i traje sve dok se odgojenika ne proglasi zrelim«.[20] Razmatrajući navedenu tezu u sklopu suvremene pedagogije, neprihvatljivo je isticanje »postajanja čovjekom« s obzirom na to da je dijete čovjek već samim svojim rođenjem, dok je razdoblje dosezanja stupnja zrelosti neodređeno. Sukladno navedenoj koncepciji, odgoj je nužan svakom pojedincu u dosezanju vrhovnih pedagoških normi te za cilj ima poticanje moralnog djelovanja.

U sklopu pedagogije kao duhovnoznanstvene discipline, odgoj se definira kao »planska djelatnost« kojom se oblikuje »duševni život mladeži«.[21] Time se ističe značajnost suodnosa odgajanika i odgajatelja te funkcija odgoja za specifičnu kulturnu i društvenu zajednicu. Istodobno, naglasak je stavljen na vodeću ulogu odgajatelja, čime se zanemaruje samoaktivnost odgajanika, odnosno proces samoodgoja što naglašava suvremena pedagogija. Prema suvremenoj pedagogiji, dijete je »socijalni subjekt koji participira, konstruira i u velikoj mjeri određuje svoj vlastiti život i razvoj«.[22] Predstavnici empirijske znanosti o odgoju – kritičkog racionalizma, naglašavaju značenje socijalnih radnji kojima se utječe na razvijanje, održavanje ili suzbijanje psihičkih dispozicija (stavova, mišljenja, uvjerenja, znanja).[23] Nastoje utvrditi odlike socijalnih radnji putem kojih sudionici odgoja nastoje ostvariti određenu svrhu. Sukladno tome, predstavnici kritičkog racionalizma ističu da je odgoj uvijek intencionalan, dok odgoj bez namjera ne postoji. S navedenim se slažu pojedini hrvatski pedagoški teoretičari[24] ističući da bi odgoj bez jasno utvrđenog cilja i konkretnih zadaća izgubio svoj smisao.

U sklopu pedagogije kao kritičke znanosti o odgoju, on se definira kao »represija koja se treba kritizirati u onoj mjeri u kojoj predstavlja nepotrebnu represiju«.[25] Iako se koristi riječ »represija« koja ima negativnu konotaciju, ona je u sklopu pedagogije kao kritičke znanosti o odgoju usmjerena na promišljanje o primjerenosti pojedinih odgojnih postupaka[26] koji su usmjereni na dobrobit djeteta, što je u sklopu suvremene pedagogije prihvatljivo. Iz navedenih tvrdnji primjetno je da se pojam odgoja različito definirao kroz povijest s obzirom na znanstveno-teorijsku koncepciju kroz koju se razmatrao. Teškoće da se odgoj jednoznačno odredi su u tome što on nije izravno vidljiv, opipljiv predmet već to postaje samo putem razumijevanja.[27] Odgoj je hipotetski konstrukt. Odre-

[20] Usp. Lenzen, *Vodič za studij…*, 167.
[21] Usp. *isto*, 169.
[22] Usp. REPUBLIKA HRVATSKA, *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje,* 2015, 10.
[23] Usp. Hermann GIESECKE, *Uvod u pedagogiju,* Zagreb, Educa, 1991, 57.
[24] Usp. Ante VUKASOVIĆ, Svrha i zadaća odgoja i obrazovanja, u: Mijatović i dr. (ur.), *Osnove suvremene pedagogije*, Zagreb, Hrvatski pedagoško-književni zbor, 1999, 129-143, 131.
[25] Usp. Lenzen, *Vodič za studij…*, 172.
[26] Usp. *isto*, 172- 174.
[27] Usp. Slavica BAŠIĆ, Odgoj, u: Antun Mijatović i dr. (ur.), *Osnove suvremene pedagogije*, Zagreb, Hrvatski pedagoško-književni zbor, 1999, 175-203, 177.

đen je brojnim čimbenicima: biološkim, društvenim, povijesnim, epistemiološkim i slično, a njegova učinkovitost determinirana je stalnim promišljanjem i refleksijom.[28] U sklopu suvremene pedagogije odgoj je moguće tumačiti kao ciljno usmjerenu djelatnost radi razvoja osobnosti pojedinca, usvajanja kulturnih dobara i vrijednosti zajednice te osposobljavanja pojedinca za prihvaćajuće i aktivno sudjelovanje u suživotu s drugim članovima društva.[29] Značajnu ulogu u procesu odgoja ima i sam pojedinac/odgajanik, što je moguće tumačiti samoodgojem.[30]

Drugi temeljni pojam pedagogije je obrazovanje. Obrazovanje je moguće definirati kao organizirani pedagoški proces stjecanja znanja i razvijanja spoznaje, vještina i sposobnosti, usvajanja vrijednosti te prihvaćanja i poštivanja normi zajednice.[31] Obrazovanje se često analizira s različitih aspekata – društvene djelatnosti, procesa, sadržaja ili rezultata, a njegovo shvaćanje i značenje mijenjalo se tijekom vremena sukladno društvenim i/ili povijesnim uvjetima. Dok je u prošlosti naglasak bio na »enciklopedijskom obrazovanju«[32] kojeg karakterizira transmisijska meta-orijentacija, podučavanje, prenošenje znanja te poznavanje činjenica i reprodukcija informacija,[33] suvremena pedagogija zalaže se za samoorganizirano učenje i (su)konstrukciju znanja u odnosu s drugima.[34] Time je obrazovanje moguće definirati kao individualan proces koji, osim formalnog obrazovanja, podrazumijeva i samoobrazovanje,[35] odnosno rad na sebi.

Predstavnici kritičkog racionalizma, obrazovanje su smatrali »posebnom vrstom odgoja«,[36] dok pojedini autori naglašavaju distinkciju među navedenim pojmovima.[37] Ističu da je temeljna razlika između odgoja i obrazovanja vidljiva u tome što odgoj izražava i »odnos moći čovjeka nad čovjekom«, dok pojam obrazovanja nužno ne insinuira takav odnos. Prema suvremenom shvaćanju, moguće je razlikovati »odgoj u užem smislu« i »odgoj u širem smislu«. »Odgoj

[28] Usp. Vujčić, *Opća pedagogija*…, 13.
[29] Usp. *isto*, 183-187.
[30] Usp. Adrijana VIŠNJIĆ-JEVTIĆ, Ana ŽNIDAREC ČUČKOVIĆ, Marijana MIOČIĆ, Odgoj, socijalizacija, obrazovanje – temeljni pedagoški procesi, u: A. Višnjić-Jevtić (ur.), *Pedagogija ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja*, Zagreb, ALFA – Sveučilište u Zagrebu – Učiteljski fakultet, 2024, 37-75, 38.
[31] Usp. Slavka GVOZDENOVIĆ, Obrazovanje i drugi srodni pojmovi, *Sociološka luča*, 5 (2011) 2, 82-93, 83.
[32] Usp. Anđelka PEKO, Obrazovanje, u: Mijatović i dr. (ur.), *Osnove suvremene pedagogije*, Zagreb, Hrvatski pedagoško-književni zbor, 1999, 203-222, 207.
[33] Usp. Biserka PETROVIĆ-SOČO, Značajke suvremenog naspram tradicionalnog kurikula ranog odgoja, *Pedagogijska istraživanja,* 6 (2009) 1-2, 123-136, 132, 134.
[34] Usp. Republika Hrvatska, *Nacionalni kurikulum za rani*…, 14, 44.
[35] Usp. Gvozdenović, *Obrazovanje i drugi srodni pojmovi*…, 84; Višnjić-Jevtić, Žnidarec Čučković, Miočić, *Odgoj, socijalizacija, obrazovanje*…, 49.
[36] Usp. Nikola PASTUOVIĆ, Temeljne zakonitosti odgoja i obrazovanja, u: M. Mijatović i dr. (ur.), *Osnove suvremene pedagogije*, Zagreb, Hrvatski pedagoško-književni zbor, 1999, 149-173, 153.
[37] Usp. Giesecke, *Uvod u pedagogiju*…, 72.

u užem smislu« usmjeren je na razvoj afektivnih osobina ličnosti odgajanika,[38] dok »odgoj u širem smislu«, osim navedenog, podrazumijeva i poticanje kognitivnih i psihomotoričkih osobina ličnosti.[39] Iz toga je primjetno da »odgoj u širem smislu« uključuje i proces odgoja i proces obrazovanja. Razmatranje pojmova odgoja i obrazovanja nužno otvara pitanje njihove znanstvene interpretacije. Budući da je riječ o fenomenima koji su neraskidivo povezani s čovjekovim iskustvom, vrijednostima, značenjima i kulturno-povijesnim kontekstom, pedagogija se tijekom svog razvoja suočila s problemom određivanja primjerenoga metodološkog pristupa njihovu proučavanju. Jednu od mogućnosti nudi pedagogija kao duhovnoznanstvena disciplina koja pedagogiju distancira od normativnih znanosti te je približava duhovnim znanostima.

2. Razvoj pedagogije kao duhovnoznanstvene discipline

Izdvajanje pedagogije kao zasebne znanosti temeljilo se na ideji »herbartijanizma« te shvaćanju pedagogije kao normativne discipline. Pedagogija kao normativna disciplina za polaznu točku pedagoške znanosti ističe činjenicu da postojanje različitih koncepcija i shvaćanja odgoja može prouzrokovati različita odgojna djelovanja temeljena na osobnom iskustvu i preferencijama.[40] Stoga je pedagogija kao normativna disciplina bila usmjerena na utvrđivanje načela, vrhovnih normi i vrijednosti koje će biti osnova za određivanje odgojnog djelovanja.[41] Krajem 19. i početkom 20. stoljeća, teoretičari (među kojima su najznačajniji: Wilhelm Dilthey, Emilie Durkheim i John Dewey) upućuju kritike normativnoj pedagogiji.[42] Ističu da se odgoj ne može i ne smije shvaćati isključivo kao unaprijed određeno plansko djelovanje odgajatelja na odgajanika radi ostvarivanja propisanih normiranih ciljeva, već se odgoj treba promatrati kao društvena pojava koja je povijesno uvjetovana i određena individualnošću pojedinca. Wilhelm Dilthey ujedno razgraničava pedagogiju od prirodnih (matematika, fizika, kemija, biologija itd.) i normativnih (teologija, etika) znanosti te je usko približava duhovnim znanostima[43] koje su usmjerene na otkrivanje smisla i značenja.[44] Na temelju Diltheyjeva shvaćanja pedagogije kao duhovnoznanstvene discipline razvija se duhovnoznanstvena pedagogija koja je bila dominantni pravac od kraja prvog svjetskog rata pa sve do 60-ih godina 20. stoljeća.

[38] Usp. Vujčić, *Opća pedagogija*…, 184.
[39] Usp. *isto*.
[40] Usp. König, Zedler, *Teorije znanosti o odgoju*…, 19.
[41] Usp. *isto*, 19-23.
[42] Usp. Vujčić, *Opća pedagogija*…, 117-128.
[43] Usp. Gujdons, *Pedagogija, temeljna znanja*…, 29.
[44] Usp. Max HORKHEIMER, *Kritička teorija*, Zagreb, Stvarnost, 1982, 242.

Osnova u razvijanju duhovnoznanstvene pedagogije Diltheyevo je razmišljanje da pedagošku praksu, odnosno odgojnu stvarnost, nije moguće normirati – eksperimentalno provjeravati i matematički formulirati – nego ju je potrebno istinski upoznati i razumjeti da bi se shvatila sama smisao ljudskog djelovanja.[45] Cilj duhovnoznanstvene pedagogije je »tumačenjem razumjeti odgojnu zbilju«.[46] Dilthey ističe temeljnu razliku između prirode i prirodnih procesa te čovjekova života i djelovanja. Priroda i prirodni procesi su neživi. Oni ne posjeduju razum, svijest, emocije i volju te ih je moguće razumjeti samo putem prirodoznanstvenih postupaka. Oprečno tome, odgojna stvarnost je jedinstvena, a ljudsko ponašanje uvjetovano individualnim potrebama, ciljevima, težnjama, stavovima, osjećajima i mislima te iziskuje poseban pristup usmjeren njihovu razumijevanju.[47] Time duhovnoznanstvena pedagogija na poseban način pristupa razumijevanju, a ne samo objašnjavanju odgojne stvarnosti.

Osim Wilhelma Diltheya (1833-1910) najznačajniji predstavnici duhovnoznanstvene pedagogije su: Herman Nohl (1879-1960), Eduard Spranger (1882-1963), Wilhelm Flitner (1889-1991), Erich Weniger (1893-1961) i Theodor Litt (1880-1962).[48] Navedeni pedagozi razvijali su jedinstven znanstveni put koristeći pritom različite pristupe. Stoga, duhovnoznanstvenu pedagogiju nije moguće smatrati koherentnim pravcem. Kao dodirna točka njihova djelovanja ističe se Diltheyeva filozofija te primjenjivanje hermeneutičkog teorijsko-metodologijskog ishodišta.[49]

4. Temeljna polazišta duhovnoznanstvene pedagogije

U duhovnoznanstvenoj pedagogiji polazišna točka za pedagošku teoriju je odgojna stvarnost. A nju ne tvore samo parcijalna zbivanja, događaji i situacije. Ona podrazumijeva smislenu cjelinu koja ima specifično značenje za svakog pojedinca. Svaki pojedinac je jedinstven »djelatni subjekt« koji situaciji pridodaje neko značenje i djeluje u skladu s tim, čime se odbacuje mehanicističko reagiranje na podražaje. Poimanje odgojne stvarnosti kao smislene cjeline podrazumijeva njenu kompleksnost koja je izražena mišljenjem, ciljevima, namjerama, stavovima i osjećajima.[50]

[45] Usp. Gujdons, *Pedagogija, temeljna znanja*…, 29.
[46] Usp. Lenzen, *Vodič za studij*…, 136.
[47] Usp. Ilse Nina BULHOF, *Wilhelm Dilthey. A hermeneutic approach to the study of history and culture*, sv. 2, Springer Science and Business Media, 2012, 55.
[48] Usp. König, Zedler, *Teorije znanosti o odgoju*…, 100-101.
[49] Usp. Igor RADEKA, Pedagogija i ideologija u Hrvatskoj, u: Drago ROKSANDIĆ, Ivana CVIJOVIĆ LAVORINA (ur.), *Desničini susreti*, Zagreb, Filozofski fakultet u Zagrebu – Plejada, 2010, 116-136, 120-121.
[50] Usp. König, Zedler, *Teorije znanosti o odgoju*…, 101-103.

Duhovnoznanstvena pedagogija nije usmjerena isključivo na objašnjenje odgojne stvarnosti nego prvenstveno na njeno razumijevanje i spoznavanje značenja.[51] Pri tom je potrebno posebnu pozornost usmjeriti na razlikovanje između dva navedena procesa – objašnjenje i razumijevanje. Objašnjenje je usmjereno na pokazivanje i otkrivanje zakonitosti te nužnosti pojedinih procesa.[52] Ono sagledava pojedinačno isključivo unutar općeg i zakonitog. Razumijevanje podrazumijeva shvaćanje unutarnjeg na temelju izvanjskog, »njime se opredmećuje duhovno na temelju naknadnog, vlastitog iskustva«.[53] Moguće ga je definirati kao »pronalaženje svojeg Ja u tuđem Ti«.[54]

Proces razumijevanja je moguć time što sve osobe, bez obzira na jedinstvenosti i specifičnosti, ima zajedničke osobine i prethodna iskustva koja im omogućuju uživljavanje u svijet drugih, razumijevanje njihovih postupaka te postavljanje hipoteza o značenju događaja, radnji, situacija i/ili ponašanja. Proces razumijevanja mnogo je cjelovitiji, kompleksniji i složeniji u odnosu na objašnjenje. Postupak objašnjenja je karakterističan za prirodne znanosti koje istražuju pojave u kojima vladaju prirodne zakonitosti, dok je za društvene znanosti prirodniji proces razumijevanja koji proučava pojave koje su određene društvenim odnosima i načelima.[55]

Da bi se spoznalo značenje odgojne stvarnosti, duhovnoznanstvena pedagogija naglašava da je nedovoljno promatrati samo suvremenost. Nužno je sagledati i prošlost, budući da je odgojna stvarnost rezultat povijesnog razvitka. Pojam povijesti u ovom kontekstu može se gledati sa zajedničkog i s osobnog aspekta.[56] Zajednička povijest pobliže je određena jedinstvenom kulturom – načinom života pojedine zajednice ili društva određenog vrijednostima, vjerovanjima, stajalištima i normama.[57] Društvo i kultura su u korespondenciji – međusobno se oblikuju i ne postoje jedno bez drugog. Slijedom toga, svi pripadnici pojedinog društva imaju zajedničku povijest obilježenu specifičnim shvaćanjima, vrijednostima, vjerovanjima, ciljevima, ali i problemima nekog doba. Izuzev suživota u određenoj kulturi, a time i zajedničke povijesti, svaki pojedinac posjeduje svoju osobnu povijest koja se reflektira na odgojnu stvarnost. Osobna povijest je jedinstvena, posebna i teško jednostavno objašnjiva. Za njeno razumijevanje, a time i razumijevanje odgojne stvarnosti, potrebno

[51] Usp. *isto*, 103-104.
[52] *Objašnjenje*. Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2013. – 2025., https://enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=44563 (27.02.2026).
[53] *Razumijevanje*. Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2013. – 2025., https://www.enciklopedija.hr/clanak/razumijevanje (27.02.2026).
[54] Usp. König, Zedler, *Teorije znanosti o odgoju…*, 92.
[55] Usp. Azra KOZARČANIN, Objašnjenje i razumevanje, *Revija za sociologiju*, 5 (1975) 3, 65-67, 66.
[56] Usp. König, Zedler, *Teorije znanosti o odgoju…*, 104.
[57] Usp. Vedrana SPAJIĆ VRKAŠ, *Odrastanje u tradicijskoj kulturi Hrvata. Tučepi*, Zagreb, Naklada MD, 1996.

je u obzir uzeti cjelokupnu, odnosno zajedničku, društvenu i osobnu povijest pojedinca.[58]

Duhovnoznanstvena pedagogija polazi od pretpostavke da su odgojni ciljevi povijesno, kulturno i društveno uvjetovani.[59] Jedno od njenih temeljnih obilježja je izvođenje smjernica za praktično odgojno djelovanje, pri čemu je nužno uvažati povijesni i društveni kontekst te individualne osobnosti pojedinca. Odgoj bi time, s jedne strane, trebao poticati cjelovit razvoj pojedinca, uvažavajući njegove jedinstvene mogućnosti i sposobnosti dok bi, s druge strane, trebao biti usmjeren na razumijevanje i ostvarivanje obrazovnih ideala koji proizlaze iz povijesnog i kulturnog razvoja društva i/ili zajednice.[60]

Razmatrajući temeljna polazišta duhovnoznanstvene pedagogije moguće je uočiti da su pojedina od njih još uvijek značajna, relevantna i prepoznatljiva u suvremenoj pedagogiji. Primjerice, duhovnoznanstvena pedagogija naglašava da je za istinsko razumijevanje ponašanja pojedinca u nekoj situaciji potrebno uzeti u obzir cjelokupan kontekst, njegova prethodna iskustva te značenje koje pojedinac pridaje toj situaciji. Odgajatelj ne bi trebao biti usmjeren isključivo na vidljive manifestacije ponašanja nego bi trebao promišljati o njegovu uzroku i značenju radi razumijevanja: Zašto se pojedinac tako ponaša? Kako se on trenutno osjeća? Što u njemu izaziva situacija u kojoj se nalazi? Što je želio postići takvim ponašanjem? Kakvu ulogu u tom ponašanju imaju njegova prethodna iskustva?

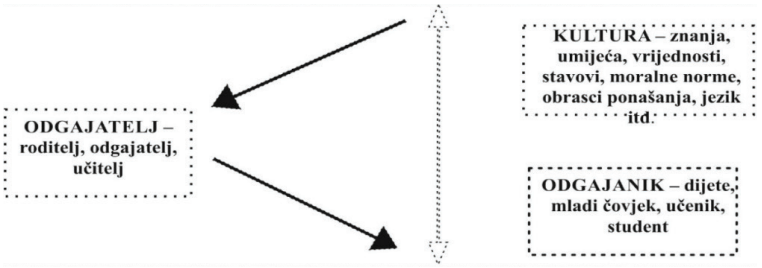
Moguće je zaključiti da se ponašanje pojedinca u sklopu duhovnoznanstvene pedagogije ne tumači isključivo kao povratna reakcije na određeni podražaj već kao značenje koje pojedinac pridaje odgojnoj stvarnosti i konkretnim životnim situacijama.[61] U sklopu suvremene pedagogije prethodno opisana situacija pedagoški je opravdana i relevantna. Uloga odgajatelja trebala bi se ogledati u razumijevanju cjelokupnog konteksta, poticanju djeteta na iskazivanje vlastita mišljenja, stava, osjećaja i/ili tumačenja pojedine situacije[62] radi uočavanja i razumijevanja njegove perspektive. Time se dijete uvažava kao socijalni subjekt[63] te se stvaraju uvjeti u kojima dijete može ostvariti svoja prava na sudjelovanje i slobodu izražavanja misli.[64]

[58] Usp. König, Zedler, *Teorije znanosti o odgoju…*, 104-105.
[59] Usp. *isto*, 105-107; 110-113.
[60] Usp. *isto*, 106.
[61] Usp. König i Zedler, *Teorije znanosti o odgoju…*, 101-103.
[62] Usp. Ingrid PRAMLING SAMUELSSON, How Do Children Tell Us about Their Childhoods?, *Early Childhood Research and Practic*e, 6 (2004) 1, 1-11, 1-3.
[63] Usp. Republika Hrvatska, *Nacionalni kurikulum za rani…*, 14, 36.
[64] Usp. UJEDINJENI NARODI, *Konvencija o pravima djeteta*, 1989, 1-32, 4-5.

5. Koncept odgoja u duhovnoznanstvenoj pedagogiji

Duhovnoznanstvena pedagogija kritički propituje nastojanje normativne pedagogije za utvrđivanjem univerzalnih vrhovnih normi koje bi bile temelj u definiranju odgojnih ciljeva.[65] Kao jedan od glavnih argumenata, Dilthey ističe da odgoj i odgojno djelovanje nije moguće promatrati kao točno definirani proces koji ima unaprijed određenu svrhu i način djelovanja, nego je ono određeno individualnošću pojedinca, specifičnom situacijom te kulturom i društvom u kojem egzistira.[66] Prema Diltheyu, odgajanje je funkcija društva koja se realizira u međuodnosu između odraslog i djeteta, odnosno između odgajatelja i odgajanika.[67] Iako su brojni znanstvenici (primjerice: Rousseau, Pestalozzi, Schleiermacher, Buber) iz različitih područja (filozofija, pedagogija, teologija) isticali specifične značajke odnosa između odgajatelja i odgajanika,[68] Herman Nohl uvodi pojam »odgajanje putem pedagoškog odnosa«[69] koji se smatra temeljnim konceptom odgoja u duhovnoznanstvenoj pedagogiji.

Pedagoški odnos moguće je definirati kao specifičan tip međuljudskog odnosa koji je usmjeren na pružanje pomoći i podrške mladima radi optimalnog i cjelovitog razvoja njihovih mogućnosti i sposobnosti.[70] Kvalitetan pedagoški odnos prožet je međusobnim uvažavanjem, poštivanjem, povjerenjem, otvorenom i dvosmjernom komunikacijom, razumijevanjem, odgovornošću i empatijom što omogućuje »samorazvoj te vodi do samoodgovornosti odrastajućeg čovjeka«.[71] Pedagoški odnos moguće je ilustrativno prikazati putem pedagoškog, didaktičkog trokuta u kojem se ističe međupovezanost tri značajna segmenta: odgajanika, odgajatelja i kulture (slika 1).



Slika 1. Pedagoški trokut[72]

[65] Usp. König i Zedler, *Teorije znanosti o odgoju*…, 27.
[66] Usp. *isto*, 94; Radeka, *Pedagogija i ideologija u Hrvatskoj*…, 121; Vujčić, *Opća pedagogija*…, 117.
[67] Usp. Bašić, *Odgoj*…, 180.
[68] Usp. Ben SPIECKER, The Pedagogical Relationship, *Oxford Reiview of Education*, 10 (1984) 2, 203-209, 203.
[69] Usp. Bašić, *Odgoj*…, 180; Gudjons, *Pedagogija, temeljna znanja*…, 157.
[70] Usp. Bašić, *Odgoj*…, 180.
[71] Usp. *isto*, 180.
[72] Usp. *isto*, 181.

Analizirajući pedagoški trokut moguće je uočiti da odgajanik nema izravan pristup kulturi, nego jedino preko odgajatelja (roditelja, odgajatelja, učitelja, nastavnika itd.) dolazi u kontakt s njenim elementima. S druge strane, odgajatelj se istodobno nalazi u odnosu s odgajanikom i s elementima kulture. On preuzima ulogu »posrednika« u čemu se očituje njegova »dvojna intencionalnost«[73] – istodobna usmjerenost prema odgajaniku te prema kulturi. Iako odgajanik nema izravan pristup kulturnim elementima te bi ga se, na temelju navedenog, moglo percipirati kao »manjkavo biće« kojem je nužno vođenje od strane odrasle osobe,[74] on u tom procesu nije u potpunosti pasivan. Odgajanik aktivno sudjeluje u odgojnom procesu tako da kulturne sadržaje ne usvaja mehanički već ih razumijeva, interpretira i pridaje im osobno značenje.[75] U kvalitetnom pedagoškom odnosu odgajatelj stvara okruženje u kojem odgajanik ima priliku za učenjem, istraživanjem, eksperimentiranjem, zaključivanjem i resubjektiviziranjem elemenata kulture.[76] Time se potiče razvoj autonomije, samostalnosti i kritičkog promišljanja odgajanika.

U pedagoškom odnosu naglasak je stavljen i na »pedagoškoj legitimiranosti odgajateljevih namjera«.[77] Odgajatelj treba kritički promišljati o svojim namjerama (ciljevima odgoja, postupcima, pristupu, metodama) jer odgoj nije unaprijed određen proces s univerzalno definiranim ciljevima i sadržajima. Odgoj je proces koji je povijesno, kulturno i društveno uvjetovan te se oblikuje u skladu s promjenama vrijednosti i normi zajednice.[78] Stoga, ni odgojne norme nisu statično i trajno doneseni zahtjevi već promjenjive kategorije koje se mijenjaju u skladu s društvenim i kulturnim promjenama. Odgojni zahtjevi, a time i odgojni ciljevi, trebali bi biti individualizirani – odgovarati trenutnim potrebama, mogućnostima i sposobnostima odgajanika, ali i dobro promišljeni da bi pružili podršku odgajaniku da u budućnosti razvije svoje potencijale i dosegne razinu samoostvarenja.[79] U sklopu duhovnoznanstvene pedagogije cilj odgoja je postizanje ravnoteže između aktivnosti i pasivnosti odgajanika, namjernog utjecaja odgajatelja i poticanja samostalnosti odgajanika s krajnjom svrhom poticanja razvoja odgovornosti i autonomije.[80]

U suvremenoj pedagogiji naglasak je stavljen na kvalitetu odnosa između odgajatelja i odgajanika (dalje: dijete), dok se kultura ne promatra kao izdvojen element pedagoškog odnosa. Ipak, kultura i dalje jest važna dimenzija suvremene pedagogije. Ona se očituje kroz socio-kulturni kontekst, kulturu odgoj-

[73] Usp. *isto*, 182.
[74] Usp. *isto*, 181.
[75] Usp. Bašić, *Odgoj*…, 181-183.
[76] Usp. *isto*, 183.
[77] Usp. *isto*, 182.
[78] Usp. König i Zedler, *Teorije znanosti o odgoju*…, 94; Radeka, *Pedagogija i ideologija u Hrvatskoj*…, 121; Vujčić, *Opća pedagogija*…, 117.
[79] Usp. Bašić, *Odgoj*…, 180-186.
[80] Usp. *isto*, 182.

no-obrazovne ustanove i zajednice[81] te vrijednosti koje imaju značajan utjecaj u oblikovanju odgojno-obrazovne prakse.[82] Prema suvremenom shvaćanju dijete je kompetentno biće, socijalni subjekt, aktivan građanin zajednice te aktivan dionik osobnog odgoja, učenja i razvoja.[83] Uloga odgajatelja ogleda se u osluškivanju interesa i potreba djeteta te stvaranju poticajnog okruženja za cjelovit razvoj djeteta, razvoj kompetencija i ostvarivanja dobrobiti.[84] Ujedno, suvremena pedagogija temelji se na sociokonstruktivističkom shvaćanju učenja i razvoja, u kojem se kultura promatra kao dinamičan kontekst u kojem dijete aktivno gradi znanja, vrijednosti i značenja kroz interakciju s drugima i okolinom.[85] Kultura se pri tom ne shvaća kao skup gotovih sadržaja koje je potrebno prenijeti djetetu nego kao prostor zajedničkog stvaranja i reinterpretiranja sadržaja.[86] Ipak, pojedini autori[87] ističu da se »iskustva stvaranja kulturnog značenja kod djece ne potiču uvijek, što uskraćuje njihovo pravo na potpuno i produktivno sudjelovanje u njihovom društvu«.

Kvalitetan, suvremeni odgojno-obrazovni proces obilježen je: kvalitetnim odnosom odgajatelja i djeteta koji se temelji na povjerenju, potpori i sigurnoj privrženosti, idiografskom usmjerenošću odgajatelja i individuliziranim pristupom prema svakom djetetu te dvosmjernom, afirmativnom i konstruktivnom komunikacijom.[88] Poticajni i kvalitetni odgojni postupci potiču razvoj znanja, autonomije, identiteta i odgovornosti[89] te doprinose aktualnoj i dugoročnoj dobrobiti. Moguće je zaključiti da su temeljne postavke koncepta odgoja i pedagoškog odnosa koje je zastupala duhovnoznanstvena pedagogija zastupljene i u suvremenoj pedagogiji.

6. Hermeneutika – metoda razumijevanja odgojne stvarnosti

Specifično poimanje odgoja u duhovnoznanstvenoj pedagogiji zahtijevalo je metodološki pristup koji bi omogućio razumijevanje značenja odgojnog djelovanja i konkretnih odgojnih situacija. Prema tomu, duhovnoznanstvena

[81] Usp. Republika Hrvatska, *Nacionalni kurikulum za rani…*, 37-38.
[82] Usp. Susan EDWARDS, *Process quality, curriculum and pedagogy in early childhood education and care*, OECD, 2021, 1-55, 6, 9-10, 39.
[83] Usp. Republika Hrvatska, *Nacionalni kurikulum za rani…*, 10, 35, 37.
[84] Usp. Adrijana VIŠNJIĆ-JEVTIĆ, Katarina BOGATIĆ, Usmjerenost na dijete, u: Višnjić-Jevtić (ur.), *Pedagogija ranog…*, 94-105, 98-99.
[85] Usp. Ida SOMOLANJI TOKIĆ, Učenje u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju, u: Višnjić-Jevtić (ur.), *Pedagogija ranog…*, 193-223, 200-202.
[86] Usp. Lidija VUJIČIĆ, Kultura odgojno-obrazovne ustanove i kvaliteta promjena odgojno-obrazovne prakse, *Pedagogijska istraživanja* 5 (2008) 1, 7-20, 14.
[87] Usp. Edwards, *Process quality, curriculum…*, 7.
[88] Usp. Ivana VISKOVIĆ, Kvaliteta institucijskog ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, u: Višnjić-Jevtić (ur.), *Pedagogija ranog…*, 106-133, 120-122.
[89] Usp. Republika Hrvatska, *Nacionalni kurikulum za rani…*, 20-21.

pedagogija za svoju temeljnu metodu preuzima hermeneutiku. Hermeneutiku je moguće definirati kao »učenje o umijeću razumijevanja«.[90] Ona je temeljno umijeće duhovnih znanosti jer pruža cjelovitost razumijevanja pojedinca u svoj njegovoj jedinstvenosti.[91] Razumjeti postupak pojedinca ili njegovo ponašanje znači shvatiti unutarnji doživljaj koji je u samom središtu njegova djelovanja.[92] Proces razumijevanja zahtijeva uživljavanje pojedinca u unutarnji, doživljajni svijet druge osobe, no pod uživljavanjem se ne smatra samo puko samo-uživljavanje, nego usmjerenost k razumijevanju bîti, odnosno smisla. Ono je shvatljivo samo ako je povezano sa »sferom zajedništva«,[93] odnosno s kulturnim elementima – jezikom, načinima komunikacije, običajima, ritualima, tumačenjem smisla. Hermeneutičko razumijevanje jest ciklički, nedovršeni proces koji se neprestano ponavlja, provjerava i time dovodi do novih zaključaka, čime ima obilježje procesa, a ne produkta.[94]

6.1. Hermeneutički postupak

Izvorni hermeneutički postupak vezan je uz razumijevanje tekstova i uz njihovo tumačenje. Ostvaruje se u »uzlaznom spiralnom kružnom tijeku« između dviju dimenzija: postojećeg shvaćanja i znanja o nekim pojmovima (predmnijevanje) te proširenog shvaćanja i razumijevanja teksta s uključenošću novih spoznaja i elemenata.[95] Upravo zbog svoje cikličke strukture koja uvijek inicira ponovnu interpretaciju, razumijevanje te izmijenjeno i prošireno razumijevanje,[96] nerijetko se naziva i »hermeneutičkim krugom«.

U pedagogiji se hermeneutički postupak primjenjuje na fleksibilniji način nego, primjerice, u filozofiji. Razlog tomu je činjenica da predmet pedagoškog istraživanja nije statičan ni jednoznačno određen. Hermeneutički pristup u istraživanju odgojne stvarnosti podjednako se usredotočuje na povijesne elemente odgojne stvarnosti, pravne kodifikacije odgojno-obrazovnog procesa te na tumačenje neposredno promatrane odgojne stvarnosti.[97] Ipak, hermeneutički postupak nije utemeljen na strogo propisanoj metodološkoj shemi[98] pri čemu je nerijetko uključena subjektivnost promatrača u nastojanju za shvaćanjem smisla nekog iskaza, stava, ponašanja i djelovanja.[99] Hermeneutički postupak

[90] Usp. Gudjons, *Pedagogija, temeljna znanja*…, 50.
[91] Usp. Aleksandar HALMI, Kvalitativna istraživanja u obrazovanju, *Pedagogijska istraživanja*, 10 (2013) 2, 203-217, 207.
[92] Usp. König i Zedler, *Teorije znanosti o odgoju*…, 92.
[93] Usp. Gudjons, *Pedagogija, temeljna znanja*…, 51.
[94] Usp. *isto*, 50-53.
[95] Usp. Vladimir MUŽIĆ, *Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja – drugo, izmijenjeno i dopunjeno izdanje*, Zagreb, Educa, 2004, 113.
[96] Usp. Halmi, *Kvalitativna istraživanja u obrazovanju*…, 207-208.
[97] Usp. Lenzen, *Vodič za studij znanosti o odgoju*…, 131.
[98] Usp. König, Zedler, *Teorije znanosti o odgoju*…, 107.
[99] Usp. Mužić, *Uvod u metodologiju istraživanja*…, 123.

moguće je raščlaniti u četiri koraka: promatranje konkretne situacije, posezanje za vlastitim iskustvima, posezanje za zajedničkim iskustvima te uvažavanje povijesnog razvitka[100] (slika 2).



Slika 2. Hermeneutički postupak

Da bi se razumjelo ponašanje pojedinca, nužno je promatranje konkretne situacije u kojoj se on nalazi, što je prvi korak hermeneutičkog postupka. U tom slučaju, pojedinca je potrebno vidjeti, čuti, promotriti njegovo ponašanje, pokrete i riječi te usmjeriti pozornost na verbalnu i neverbalnu komunikaciju da bi se moglo razumjeti na koji način pojedinac doživljava određene situacije, koje su njegove namjere, ciljevi, očekivanja i/ili strahovi.[101] Pojedini autori taj prvi korak u hermeneutičkom postupku nazivaju i »sudjelujućim promatranjem«.[102] Sudjelujuće promatranje podrazumijeva specifičan oblik promatranja odgojne stvarnosti u kojoj je istraživač izravno uključen u društvenu grupu ili situaciju koja je sam predmet istraživanja[103] radi praćenja interakcija i ponašanja te mogućih utjecajnih čimbenika.[104] Za razliku od sustavnog promatranja kojeg čine procesi kvantifikacije, brojenja i mjerenja, sudjelujuće promatranje temelji se na interpretativnoj paradigmi i tumačenju viđenog.[105]

U hermeneutičkom postupku tumačenje i interpretacija međusobno su povezani procesi. Tumačenje je usmjereno na razumijevanje značenja neke situacije te je uvjetovano kontekstom, kulturom, međusobnim odnosima među pojedincima te prethodnim iskustvom promatrača.[106] S druge strane, interpretacija je izravno povezana s čovjekovom potrebom za pridavanjem smisla ili

[100] Usp. König, Zedler, *Teorije znanosti o odgoju*…, 107-110.
[101] Usp. *isto*, 107-108.
[102] Usp. *isto*, 107.
[103] Usp. Marko TURK, Predložak za analizu (pedagoškog) problema iz perspektive teorija odgoja: primjer školske lektire, *Školski vjesnik: časopis za pedagogijsku teoriju i praksu*, 63 (2014) 1, 163-180, 165.
[104] Usp. Megh R. DANGAL, Rupendra JOSHI, Hermeneutic phenomenology. Essence in educational research, *Open Journal for Studies in Philosophy*, 4 (2020) 1, 25-42, 32.
[105] Usp. König, Zedler, *Teorije znanosti o odgoju*…, 107-110.
[106] Usp. Dangal, Joshi, *Hermeneutic phenomenology*…, 32-33.

značenja ljudskom iskustvu. Uspješnost interpretacije ogleda se u pojašnjavanju i razumijevanju prikrivenih značenja neke radnje, postupka, ponašanja i/ili događaja koji su nejasno, dvojbeno ili nedovoljno artikulirani.[107] Nakon pomno promotrene situacije te radi što boljeg razumijevanja odgojne stvarnosti i tumačenja značenja, nužno je posezanje za osobnim iskustvom. Hermeneutički postupak razumijevanja u sklopu duhovnoznanstvene pedagogije temelji se na ideji da je »uživljavanje u nekog drugog«[108] nužno za razumijevanje odgojne stvarnosti. U procesu razumijevanja ponašanja i postupaka pojedinca ili spoznavanja odgojne stvarnosti, osobno iskustvo reflektira se objektu opažanja.[109] Ipak, posezanje za osobnim iskustvima često može biti vrlo subjektivno i nedostatno za istinsko razumijevanje osjećaja i ponašanja drugih pojedinaca i/ili za razumijevanje odgojne stvarnosti. Stoga, treći korak u hermeneutičkom postupku odnosi se na posezanje za zajedničkim iskustvima kojeg Dilthey opisno naziva »objektivni duh«, a definira ga kao »zajedničko obilježje nekog povijesno uvjetovanog kulturnog prostora u kome svaki subjekt ima udio«.[110] U nastojanju razumijevanja ponašanja ili postupka pojedinca, neizostavno treba uzeti u obzir kontekstualne uvjete, političke i gospodarske datosti te pravila i norme društvene zajednice u kojoj živi i odrasta. Ponašanje pojedinca nije isključivo određeno njegovim htijenjem već cjelokupnim kontekstom i kulturom kojima je okružen. Iz toga proizlazi da je posljednji korak hermeneutičkog postupka uvažavanje povijesnog razvitka koji objedinjuje društveni i osobni razvoj, aktualne norme, pravila i vrijednosti društvene skupine te osobna iskustva i doživljaje pojedinca.[111]

Dakle, moguće je zaključiti da je hermeneutički postupak razumijevanja odgojne stvarnosti, usmjeren na uvažavanje cjelokupnog osobnog, razvojnog, društvenog i kulturnog konteksta. Obilježje duhovnoznanstvene pedagogije, a time i njene istraživačke metodologije, jest holistički pristup koji podrazumijeva cjelovito uvažavanje pojedinca i njegove jedinstvenosti. Duhovnoznanstvena pedagogija u središte stavlja čovjeka kao cjelovito biće te polazi od pretpostavke da njegovo ponašanje nije određeno isključivo osobnim potrebama, interesima, željama, htijenjima, osjećajima, nego i vrijednostima i normama društvene zajednice kojoj pripada. Stoga, u nastojanju razumijevanja pojedinca potrebno je uvažiti sve navedene čimbenike i njihove međusobne odnose.

[107] Usp. Halmi, *Kvalitativna istraživanja u obrazovanju…*, 207-208.
[108] Usp. König, Zedler, *Teorije znanosti o odgoju…*, 108.
[109] Usp. *isto*, 107.
[110] Usp. *isto*, 109.
[111] Usp. *isto*, 109-110.

7. Rasprave i kritike o duhovnoznanstvenoj pedagogiji

Sve do 60-ih godina 20. stoljeća, duhovnoznanstvena pedagogija bila je dominantan pravac pedagogijske znanosti, nakon čega su, od strane drugih odgojno-obrazovnih koncepcija (empirijske znanosti o ponašanju, kritičke teorije znanosti o odgoju), počele snažne kritike. Duhovnoznanstvena pedagogija isticala je primat prakse u odnosu na teoriju, odnosno polazila je od pretpostavke da pedagoška praksa prethodi pedagogijskoj teoriji i čini njeno polazište.[112] Na temelju toga moguće je postaviti pitanje: Što se događa s praksom koja se razvila prije teorije, posebice kada nije primjerena i/ili kvalitetna? Upravo je to bila jedna od kritika upućenih duhovnoznanstvenoj pedagogiji. Naime, ako praksa prethodi teoriji, na koji način pedagogija kao znanost može pravodobno prepoznati i korigirati neprimjerenu odgojno-obrazovnu praksu.[113]

Ujedno, duhovnoznanstvena pedagogija zalagala se za autonomiju pedagogije kao znanosti[114] te je isticala potrebu za razvijanjem primjerenog metodološkog pristupa i pojmovnog sustava umjesto da ih nekritički preuzima od drugih znanosti. U odnosu na to, empirijska znanost o ponašanju ima kritiku. Njezini predstavnici smatrali su da pedagogija može biti znanost samo primjenom empirijskih istraživačkih metoda koje omogućuju objektivnost i provjerljivost rezultata.[115] Odnosno razumijevanje, koje duhovnoznanstvena pedagogija koristi kao temeljnu metodu, nije se smatralo dostatnim za znanstveno utemeljeno istraživanje odgojne stvarnosti. Predstavnici empirijske znanosti o ponašanju ističu da razumijevanje može pružiti jedino subjektivne pretpostavke koje mogu poslužiti samo kao hipoteze za empirijska istraživanja.[116] Smatraju da rezultati istraživanja koji nisu empirijski provjerljivi ne mogu biti dovoljno pouzdano polazište za uspješno pedagoško djelovanje.[117] Unatoč navedenim kritikama, pojedina recentna istraživanja u suvremenoj pedagogiji koja su usmjerena k razumijevanju i objašnjavanju odgojne stvarnosti,[118] a posebice one vezane za odgojno-obrazovne procese[119] i odnose,[120] predmetu istraživanja prilaze s duhovnoznanstvenog stajališta. Hermeneutički postupak jedan je od značajnih metodoloških pristupa u kvalitativnim istraživanjima koja u suvre-

[112] Usp. Gudjons, *Pedagogija, temeljna znanja*…, 29-30.
[113] Usp. Lenzen, *Vodič za studij*…, 131.
[114] Usp. Gudjons, *Pedagogija, temeljna znanja*…, 31-32.
[115] Usp. König, Zedler, *Teorije znanosti o odgoju*…, 118.
[116] Usp. *isto*.
[117] Usp. Lenzen, *Vodič za studij*…, 132.
[118] Usp. Nena VUKELIĆ, Problem školskog apsentizma sagledan kroz važnije teorije odgoja, *Napredak: časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 160 (2019) 1-2, 29-50, 33-35.
[119] Usp. Turk, *Predložak za analizu (pedagoškog) problema*…, 165.
[120] Usp. Tea PAHIĆ, Primjena teorija odgoja i škole na primjeru školske odgojne prakse, *Varaždinski učitelj: digitalni stručni časopis za odgoj i obrazovanje*, 3 (2020) 3, 117-128, 120-123.

menosti postaju sve brojnija. To je posebice prisutno u suvremenoj pedagogiji u kojoj je odgajatelj, osim na razumijevanje djeteta, usmjeren i na razumijevanje djetetove perspektive[121] te značenja koje pridaje pojedinoj situaciji.[122]

Zaključak

Duhovnoznanstveni pravac jedan je od najutjecajnijih pedagoških pravaca koji je dominirao u prvoj polovici 20. stoljeća, pa sve do 1960-ih godina. Objedinio je različita heterogena strujanja, unutar kojih se pedagogija počela razvijati kao duhovnoznanstvena disciplina. Duhovnoznanstvena pedagogija na potpuno oprečan način pristupa odgojnoj stvarnosti i ljudskom ponašanju u odnosu na odgojno-obrazovne koncepcije koje su bile aktualne u prethodnim povijesnim epohama. Dok normativna pedagogija polazi od univerzalnih moralnih normi pri određivanju odgojnih ciljeva, duhovnoznanstvena pedagogija usmjerena je na analiziranje, istraživanje i razumijevanje odgojne stvarnosti.

Odgojnu stvarnost karakterizira kompleksnost, dinamičnost i nepredvidivost. Da bi se spoznala, potrebno ju je promatrati kao smislenu cjelinu, uvjetovanu osobnom i zajedničkom poviješću te jedinstvenim značenjem koje joj pridaje svaki pojedinac na temelju vlastitih iskustava.[123] Duhovnoznanstvena pedagogija kritizira bezvremensko postojanje odgojnih ciljeva i normi te naglašava mogućnost izvođenja normi iz specifične situacije, koje trebaju biti utemeljene na razumijevanju odgojne stvarnosti te uvažavanju povijesnog razvitka.[124] U duhovnoznanstvenoj pedagogiji koncept odgoja ogleda se u ostvarivanju pedagoškog odnosa. Pedagoški odnos manifestira se u namjeri poticanja cjelovitog razvoja ličnosti odgajanika, a o odabiru nekog pristupa odlučuju karakteristike ličnosti odgajatelja, implicitna pedagogija te karakteristike specifičnog odgojnog okruženja.[125] Temelj duhovnoznanstvene pedagogije je hermeneutika – pristup koji nastoji spoznati i razumjeti značenje ljudskog djelovanja, iskustava i odgojnih pojava.[126]

Analiza značajki i polazišta duhovnoznanstvene pedagogije pokazuje kako su pojedine temeljne ideje i dalje prepoznatljive u suvremenoj pedagogiji. To se posebice ogleda u isticanju važnosti kvalitetnog pedagoškog odnosa, in-

[121] Usp. Adnan TUFEKČIĆ, Savremena znanost o odgoju i koncipiranje ranog odgoja, u: Pehlić, Vejo, Hasanagić (ur.), *Suvremeni tokovi u ranom odgoju*, Zenica, Islamski pedagoški fakultet Univerziteta u Zenici, 2012, 75-90, 83.

[122] Usp. Franco A. CARNEVALE, »Thick« Conception of Children's Voices. A Hermeneutical Framework for Childhood Research, *International Journal of Qualitative Methods*, 19 (2020) 1-9, 4-5.

[123] Usp. König, Zedler, *Teorije znanosti o odgoju…*, 107-110.

[124] Usp. *isto*, 94.

[125] Usp. Bašić, *Odgoj…*, 180-185.

[126] Usp. Gudjons, *Pedagogija, temeljna znanja…*, 50-51; König, Zedler, *Teorije znanosti o odgoju…*, 103-104.

dividualiziranog pristupa te razumijevanja djeteta. Suvremena pedagogija, uvažavajući pravo djeteta na sudjelovanje u osobnom odgoju i obrazovanju, širi tu paradigmu i na razumijevanje perspektive djeteta.[127] Za razliku od duhovnoznanstvene pedagogije, koja odgajatelja percipira posrednikom između djeteta i kulture, suvremena pedagogija dijete percipira kao socijalnog subjekta i aktivnog stvaratelja znanja[128] koji samostalno i/ili u suradnji s drugima aktivno istražuje, interpretira, pregovara o značenjima i sudjeluje u oblikovanju kulture kojoj pripada.[129] U suvremenoj pedagogiji prepoznatljiva je i vrijednost hermeneutičkog pristupa, osobito u nastojanju razumijevanja značenja iskustava djece,[130] njihovih promišljanja i ponašanja te međusobnih odnosa[131] u društvenom i kulturnom kontekstu. Usmjerenost razumijevanju i uvažavanju perspektive djeteta pridonosi kvaliteti odgojno-obrazovne prakse.

[127] Usp. Ivana VISKOVIĆ, Adrijana VIŠNJIĆ-JEVTIĆ, »Hug Helps« – Kindergarten Experiences Through the Eyes of Children at Risk of Social Exclusion, *Journal of Qualitative Research in Education*, (2025) 45, 16-26, 18; Tufekčić, *Savremena znanost…*, 83-84.
[128] Usp. Republika Hrvatska, *Nacionalni kurikulum za rani…*, 14, 36.
[129] Usp. Vujičić, *Kultura odgojno-obrazovne ustanove…*, 14.
[130] Usp. Tufekčić, *Savremena znanost…*, 83-84.
[131] Usp. Carnevale,*»Thick« Conception of Children's Voices…*, 7.

Jelena Topić-Beus*

Understanding Pedagogy as a Spiritual-Scientific Discipline and its Recognizability in Contemporary Pedagogy

Summary

This paper, based on a theoretical analysis of relevant literature, provides an overview of the understanding of pedagogy as a spiritual-scientific discipline and its recognizability in contemporary pedagogy. Spiritual-scientific pedagogy, as the dominant pedagogical approach in the first half of the 20th century, critically reflects on the establishment of unified educational principles and causal relationships. It emphasizes the dynamism and unpredictability of educational reality. Education is understood as a »pedagogical relationship« that takes in to account personal, developmental, and cultural contexts. It applies hermeneutics as a methodological approach focused on observing and understanding specific educational situations. Despite the criticisms, the individual theoretical foundations of pedagogy as a spiritual-scientific discipline remain relevant today. This is reflected in the understanding of education as a holistic concept, focused on understanding the child and an idiographic approach. The evolutionary shift is evident in the perception of an active role and respect for individual rights. While spiritual-scientific pedagogy perceives the educator as an intermediary between the learner and culture, contemporary pedagogy perceives the child as a social subject who actively participates in creating, exploring, and reshaping the culture to which they belong.

Keywords: contemporary pedagogy, educational reality, hermeneutics, pedagogical relationship, understanding.

(*na engl. prev.* Andriana Marušić)

* Jelena Topić-Beus, Master of Early and Preschool Education, University of Split, Faculty of Humanities and Social Sciences; Address: Poljička cesta 35, HR-21000 Split; E-mail: jtopic@ffst.hr.