

O TEORIJI ODGOJNIH/ OBRAZOVNIH ANTROPOLOŠKIH POLJA

(Pedagoška misao u tropletu odgojnih/obrazovnih antropoloških polja)

Mujo SLATINA

UDK 37.015.2

SAŽETAK: Ako je propast odgoja propast čovjeka onda pojam odgoja/obrazovanja i pojam čovjeka počivaju na istim idejnim osnovama. Iz ljudske prirode kao polazne paradigme koja čovjeka zahvata u njegovoj punini i suštine odgoja/obrazovanja isijava istinsko pedagojsko znanje. Osiriromašeni i(li) suženi pogledi na čovjeka vode pedagogiji bez čovjeka. Ova pedagogija lišava odgoj/obrazovanje vlastitih temelja, tj osnovnih antropoloških polja. Kada se pedagoška misao ne nalazi u tropletu odgojnih/obrazovnih antropoloških polja gubi se njen teorijski duh i tako pedagogija postaje naukom bez čovjeka. Teorijski duh pedagogije niče iz praxisa koji sobom nosi nerazdvojivost ovih triju antropoloških polja. U teoriji odgojnih / obrazovnih antropoloških polja razvoj i odgoj čovjeka imaju zajednički teorijski duh. Ova dva pojma nalaze se u istom duhovnom bitku. U radu se tematizira teorija odgojnih/obrazovnih antropoloških polja i problematizira pitanje pedagogije bez čovjeka.

Ključne riječi: odgojna antropološka polja, pedagogija bez čovjeka, tri vida razvoja individuuma, teorija odgojnih antropoloških polja, metoda fuzije.

“Neki nemir ovladava svijetom; klizeći prema bezdanu osjećamo kako sve zavisi o tome što će nastati iz nadolazećeg naraštaja... Znamo da odgoj određuje nadolazeći ljudski bitak; propast odgoja bila bi propast čovjeka. Odgoj pak propada kad se razmrvi povijesno naslijeđena supstancija u ljudima koji u svojoj zrelosti snose odgovornost...”

Karl Jaspers

Uvod

Odgoj/obrazovanje kao ljudska djelatnost predstavlja osnovnu antropološku karakteristiku čovjeka

pomoću koje čovjek opstoji, i fizički i duhovno, pomoću koje osigurava svoju povijesnu opstojnost. Kada kažemo “povijesnu opstojnost” onda želimo ukazati na potrebu saznanja kojim se kontinuirano ukazuje na klicu budućnosti odgoja i obrazovanja, na njihovu povijest, tj. na napredovanje i progres a ne na historijsko “događanje”, na historijske i društveno konkretne manifestacije odgojnog/obrazovnog fenomena. Ovdje je riječ o idejama koje nas vode u budućnost a ne o rješavanju svakodnevnih pedagoških problema ili o pukoj primjeni nekog stečenog znanja. Odgoj sobom i u

sebi nosi tu klicu budućnosti ukoliko je po mjeri ljudske prirode, po mjeri čovjeka. Što je to što povijesno traje, što je to što ima klicu budućnosti a ne samo što je historijska i(li) konkretno društveno odgojno-obrazovna stvarnost. Šta je zapravo odgoj neovisno od svih svojih historijskih i društveno-konkretnih oblika i manifestacija? Mi ne samo da nemamo sličnu teoriju koja bi bila nošena logikom ovih pitanja, nego gledano uopće, možemo bez prevelikog ustručavanja kazati da je današnja pedagogija bez teorijskog duha i da sve više postaje pedagogija bez čovjeka.

O pedagogiji bez čovjeka

Postmodernistički pristupi odgoju/obrazovanju ne potiču iz poimanja suštine ljudske prirode. Oni nisu izvedeni iz čovjekove biti niti iz suštine odgoja/obrazovanja već iz nečega što je izvan njih, iz ideologije, politike ili ekonomije, primjerice. Upravo zato što ovi pristupi nemaju svoje porijeklo ni u jednom niti u drugom, na djelu je kontinuirana proizvođača kriza odgoja/obrazovanja i pedagogije. Postmodernistička pedagogija, a pod uticajem filozofije egzistencijalizma i različitih neoliberalističkih strujanja, krišom ili prešutno usvaja stajalište da je čovjek subjekt čija je sloboda potpuno neograničena. Nema sumnje da je pedagogija zapala u "duboku krizu postmoderne slobode i svekolike neoliberalne dopuštenosti" (Previšić, 2012:5). Raspojasani pedagoški odnosi dovode do različitih epidemija (v. npr. Shaw i Wood, (2009), do antipedagogije (v. Pranjic, 2012) i anarhističke pedagogije (v. Colin, 2007 i 2009, Jurić-Kranjec, 2009). Nesnalaženje pedagogije u postmodernističkom i u anarholiberalističkom haosu dovodi u pitanje njen znanstveni status (up. npr. Bašić, 1998, Giesecke, 2004, Palekčić, 2007 i 2012, Brezinka, 2008). "Naslov jednog članka: *Tko treba (još) odgojnu znanost?*" (Giesecke, 2004) najpregnantnije izražava status i ugled pedagogije danas!" (Palekčić, 2007:323). Pedagogija je ušla u vrijeme postmoderne, ali je skoro izašla iz odgojnih/obrazovnih antropoloških polja, iz polja duhovnosti. Bijeg iz odgojnih antropoloških polja je put koji vodi do pedagogije bez čovjeka, a to je drugi naziv za bijeg od duhovnosti. Pedagogija bez čovjeka ekonomizira obrazovanje i

znanje, a odgoj pretvara u dril, manipulaciju, u indoktrinaciju. Ona se izopačuje antipedagogiju, u "crnu pedagogiju" (Ktharina Rutschky). Udaljavanje od odgojnih/obrazovnih antropoloških polja je udaljavanje od čovjekovog dostojanstva, od "rodnog lista moderne pedagogije" (Winfried, 2012:60). Čovjek razvija sebe u svjetlu onih predodžbi koje ima o sebi. "Određenje samog čovjeka postaje odredbenim razlogom odgoja" (Isto: 84). Siromašne predodžbe prate osiromašen odgoj. Odgoj je obraćanje čovjeku u njegovoj punini. Bijeg iz odgojnih/obrazovnih antropoloških polja je bijeg od čovjeka, bijeg od samog sebe, bijeg od duhovnosti.

Prevlast predmetnosti nad duhovošću

Pedagogija se danas zaplela u mreži predmetnosti iz koje gleda na duhovnost kao zatvorenik kroz zatvorske rešetke. Htjela bi dohvatiti tu duhovnost, ali joj rešetke ne dopuštaju. Primjećuje duhovnost, ali je ni vrhom prstiju ne može doći. Kako se današnja pedagogija našla u toj mreži? Zašto je pristala na "strategiju dominacije predmetnosti nad duhovošću" (Muhić, 2000:27)? Zato što je zaboravila na svoje stanište, na svoje temelje, na odgojna antropološka polja; zato što je skoro zaboravila na čovjeka, na ljudsku prirodu. Danas se malo govori o odgoju/obrazovanju ljudi i(li) o odgoju čovjeka. Nekada se govorilo o "obrazovanju narodnih masa" (v. Karić, 2000) a danas je ovo zamijenjeno odgojem građanina (Canvez, 1999), odgojem za demokraciju (Mougniotte, 1995), obrazovanjem kompetentnih stručnjaka,

obrazovanjem menadžera¹ itd. Pedagogija se povela za politikom kao da je ona teorija odgoja. Zato nije čudo što se obrazovanje građana smatra središnjim ciljem javnog obrazovanja,² što se, na određen način, želi pokazati kao vrhunski pedagoški cilj, koji bi skoro trebao biti početak i ishod čovječnosti. Nije više cilj odgojiti čovjeka već odgojiti građanina. Zaboravilo se da je "građanin funkcija društvene procjene, a čovjek projekt perenijalnog ustrojstva svijeta". Zaboravilo se da je "građanin instrument, a čovjek je nosilac smisla". Zaboravlja se da je "građanin manje nego čovjek, a čovjek – to je više nego građanin". Bilo kako bilo, stoji činjenica "da je savremeni svijet, odnosno, svako društvo ponosob, danas dovedeno u situaciju da se maksimalnom ozbiljnošću suoči sa strateškom i dalekosežnom dilemom: stvaranje dobrog građanina, ili upućivanje u ono trajno i duboko općeljudsko" (svi navodi: Muhić, 2000:28/9). Služeći politici i političkom establišmentu, a pod maskom demokracije, pedagogija je pobjegla od slobode i odgovornosti. Na djelu su visokosofisticirane tehnike manipuliranja ljudima. Odgoj je postao industrija zabave, zabave koja ne obavezuje pojedinca ni na kakvu odgovornost, zabave koja djela duha pretvara u tržišnu robu a čovjeka u resurs. "Ova tvorevina tehničko-tehnološkog doba djela duha svodi na bofl robu (u Americi se to kaže entertainment)" (Lačević, 2004:149). Tamo gdje je na djelu dominacija predmetnosti nad duhovošću vidni su raspadajući procesi sistema odgoja/obrazovanja, tj. tamo se obrazovanje pretvara u puko školovanje. Nosilac ovakvog školovanja, u najboljem slučaju, može biti

¹ Jedan doktor menadžmenta u obrazovanju smatra da je po svom znanju u odnosu na druge kolege pedagoge "težak ko' brod". Taj "brod znanja" podsjeća mene kako treba pedagogiju dalje razvijati prema pedagoškom menadžmentu i, između ostalog,

postavlja i ovakvo pitanje "Zar nije sramotno da predmet Menadžment ljudskih resursa izvode ekonomisti" pokazujući i na ovaj način svoje znanje iz menadžmenta.

² Nažalost neki političari i politopedagozi u Bosni i Hercegovini ovaj

važan društveni i pedagoški *zadatak* ne uzimaju za potrebnim. Oni nastoje i pojam građanina još reducirati – na nacionalno ime. Za neke je, možete li zamisliti dokle može da ide ljudska glupost, i sam Bog po nacionalnosti Srbin.

kompetentan stručnjak. Nosilac odgoja/obrazovanja³ je dobar čovjek.

Ukoliko se pedagogija, i teorijski i praktično, bude vraćala odgojnim/obrazovnim antropološkim poljima, putevi k pedagogiji bez čovjeka bit će presijecani i time će se prevladavati dominacija predmetnosti nad duhovnošću u pedagoškom radu.

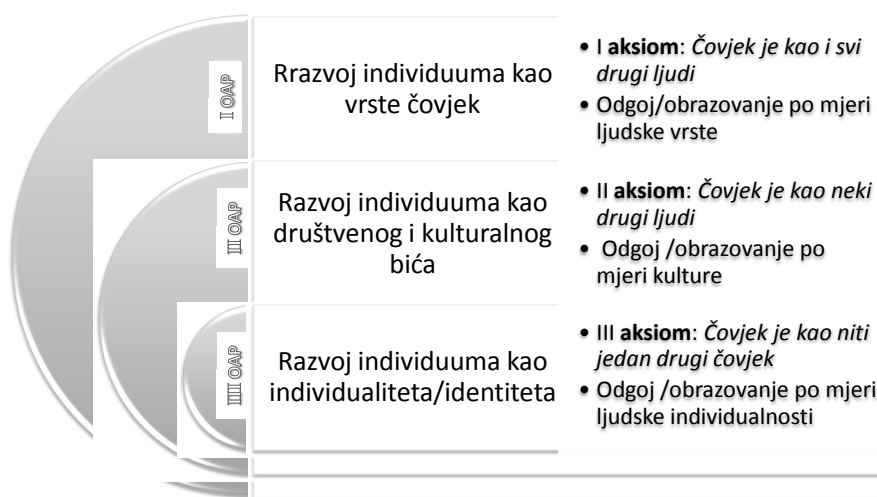
O teoriji odgojnih/obrazovnih antropoloških polja

Povijesno gledano postoje tri načina razvoja individuum: (a) razvoj individuum kao vrste čovjek, (b) razvoj individuum kao društvenog i kulturalnog bića i (c) razvoj individuum kao individualiteta/identiteta. Ova tri načina razvoja prate tri vida odgoja: odgoj/obrazovanje *po mjeri ljudske vrste*, *po mjeri kulture i mjeri ljudske individualnosti*.⁴ Prvi razvoj/odgoj temelji se na postulatu/aksiomu⁵ "čovjek je kao i svi drugi ljudi"; drugi na postulatu "čovjek je kao neki drugi ljudi"; treći razvoj/odgoj počiva na postulatu "čovjek je kao niti jedan drugi čovjek" (v. Allport, 1991:16-17). Ova tri razvoja individuum i tri vida odgoja koji prate ovaj razvoj sa svojim postulatima/aksiomima čine tri *odgojna/obrazovna antropološka polja* (vidi Slika 1). Tako imamo **općeljudsko** antropološko polje, **posredujuće ili medijativno** antropološko polje i **personalno** antropološko polje. Komplementarnost ovih polja čini odgojni/obrazovni *praxis*. Kako se ovdje odgoj promatra u komplementarnosti antropoloških polja, kako zahvata čovjeka u punini njegove ljudske prirode, kako vodi

računa o njegovoj ljudskoj i predmetnoj suštini, to se može pojmiti (i) kao drugi naziv za razvoj čovjeka. U teoriji odgojnih/obrazovnih antropoloških polja razvoj i odgoj imaju *zajednički teorijski dub*. Drugim riječima, ova dva pojma nalaze se u *istom duhovnom bitku*. Čovjeku je data mogućnost razvoja na koju svako društvo odgojem agira i reagira (v. Senković, 2007). Odgojem/obrazovanjem se njeguje i podržava čovjekov razvoj.

Ova tri polja čine aksiomatski sistem koji ujedinjuje fenomenološke,

kroz tri dimenzije: visinu, širinu i dužinu. Sve tri dimenzije u fizičkom prostoru moguće je odvojeno izučavati, ali na ovaj način ne možemo doći do spoznaje o cjelini prostora ili cjelini nekog fizičkog tijela koje se nalazi u tom prostoru a za kojeg su važni i visina, i širina i dužina. Dakle, čovjeka moramo promatrati kao cjelinu, tj. moramo ga promatrati kroz tri različita odgojna/obrazovna antropološka polja u njihovom jedinstvu. To znači, kada vidimo njihovu razliku trebamo istodobno vidjeti i njihovo jedinstvo, i obratno.



Slika 1. Tri antropološka polja kroz koja povijesno prolazi odgoj/obrazovanje (OAP = odgojna antropološka polja)

ontološke i transcendentalne momente razvoja i odgoja/obrazovanja čovjeka. Polja imaju različit nivo ontološke kompleksnosti koji određuje karakter čovjekovog bivstvovanja (učiti biti). Međutim, sva tri polja su antropološki podjednako važna. Njihov odnos i njihovu povezanost možemo usporediti s prostorom u kojem živimo a kojeg promatramo

Ova tri odgojna antropološka polja možemo pojmiti (i) kao hermeneutičke krugove koji počivaju na tronošcu antropoloških postulata/aksiomima. Bez ovog tronošca nema odgojnih/obrazovnih antropoloških polja. U teorijskom smislu nijedno polje ne može imati neki privilegirani položaj i značaj. Niti jedno od polja ne može se smatrati

³ Mi u radu pišemo "odgoj/obrazovanje" zbog toga što je misija obrazovanja sadržana već u imenu. Obraz(ovanje) aludira na riječ obraz koji se, kako to već narodna pedagogija kazuje može "dobiti" ili "izgubiti" (v. Tufekčić, 2012). Dakle, pojam "obrazovanje" upućuje na saznanja da ovom pojmu pripada rad na karakternim osobinama čovjeka, na njegovoj moralnosti i dobroj naravi. Obrazovanje se, dakle, vezuje (i) za moralne kvalitete koje se stiču odgojem.

S druge strane, glagol odgojiti može se iščitati i kao od-gojiti što znači prestati s gojenjem, tj. sa gajenjem, što u daljem logičkom slijedu znači osposobiti mlade za samostalni život a to, pak, više odgovara savremenom shvaćanju obrazovanja. Dihotomija – odgoj i obrazovanje – pogrešno je postavljena, kaže filozof Puhovski. Ne samo iz ovih razloga autor ovog rada smatra da je danas uputno praviti razliku između odgoja/obrazovanja i školovanja.

⁴ Böhm (2012: 133-135) govori o odgoju koji polazi od prirode, o odgoju po diktatu društva i odgoju u službi osobe.

⁵ Grčki filozofi su vjerovali da je aksiom istinita tvrdnja koju ne treba dokazivati. Aksiom (grčki Axioma) je ono što je vrijedno, što ima autoritet i što nije dokazivo, ali je neophodno. Postulat znači polazište, ali i zahtjev za nešto, traženje nečega. Pojam dolazi od latinske riječi postulatium, a znači zahtjev.

apsolutno važećom ishodišnom tačkom, svrhom koju jedino treba dosegnuti. Razvoj/odgoj čovjeka zbiva se u tropletu antropoloških polja. U ovom tropletu, dakle, niti jedno antropološko polje nema apsolutnu dominaciju na drugima. Drugo i treće odgojno antropološko polje imaju samo *idejnu* podređenost prvom antropološkom polju. Prvo antropološko polje oslanja se na drugo i treće dok treće i drugo teže prvom i tako se uzajamno dopunjuju. U ovoj kompleksnoj uzajamnosti posredstvom teorijskog duha možemo proniciati u čovjekovu bit u aksiomatskim odrednicama kao i u bit samog odgoja/obrazovanja. Troplet odgojnih antropoloških polja tvori određene proturječnosti sa nizom intra i inter međuzavisnih faktora koji određuju tokove procesa odgoja/obrazovanja. U ovom tropletu stvaraju se različiti utjecaji i različiti odnosi između faktora, stvara se posebna isprepletenost faktora odgoja/obrazovanja. Zato se ova ljudska djelatnost ne može razumjeti znanstvenom jednoznačnošću i jednodimenzionalnošću.⁶

Teorija odgojnih/obrazovnih antropoloških polja ne dopušta da se čovjek vidi samo kao prirodno, ili još uže, kao biološko biće. Tri odgojna/obrazovna antropološka polja su *trodijelni korijen ljudske prirode* koji napaja duševni, duhovni i djelatni život čovjeka (v. Slatina, 2005). Dakle, ova teorija na čovjeka gleda kao na *ljudsko prirodno biće*. Zato između prirodnog (organskog) razvitka čovjeka i ljudskog prirodnog razvoja čovjekove ličnosti ne stoji znak jednakosti jer u čovjekovom odnošenju prema prirodi i prema sebi sudjeluju duševno-duhovno-djelatni procesi. Ovdje nije riječ o organskom razvitku već o čovjekovoj transformaciji koja se zbiva u tropletu odgojnih/obrazovnih antropoloških polja, o

transformaciji individuuma u ličnost i(li) o transformaciji čovjekove subjektivnosti, uz podršku odgoja/obrazovanja, u ono opće, u opće-ljudsko. Teorija odgojnih/obrazovnih antropoloških polja nije naturalistička, nije teorija tzv. "prirodnog odgoja/obrazovanja". Čovjek nema samo "prirodnu prirodu" jer je ljudsko prirodno biće, jer je duševno, duhovno i djelatno biće.

Odnos između odgojnih/obrazovnih antropoloških polja funkcionira po *metodu fuzije*, spajanja. Na taj način se tvori svojevrstni "antropološki hemizam" dajući nove tokove procesu konfluencije,⁷ procesu duševnog, duhovnog i djelatnog slijevanja i spajanja koji funkcionira u tropletu antropoloških polja. To je metoda koja omogućuje da čovjek izvuče sve što je skriveno u njegovoj ljudskoj prirodi,⁸ da se iz ljudske sjemenke razvije čovječnost; Ova metoda obuhvata i objedinjuje učiti znati, činiti, živjeti, biti, vrednovati i vjerovati u jedinstveni povijesni smisao čovjekovog postojanja i opstojanja i zato se odgoj/obrazovanje ne može svoditi na posebno izdvojeno vrijeme za učenje i podučavanje. Pomoću ovog metoda čovjek svome biću pribavlja vrijednost U religiji (Islam) ova metoda mogla bi se nazvati "*ikre metoda*". Ona je unutarnje svjetlo za svaki korak na putu od znati do vjerovati. Ova metoda je primarno određena impulsom duha koji se nalazi u ljudskoj prirodi a koji vodi pojedinca od učenja do vjerovanja (v. Cerić, 2000). To je metoda "najviše pouke i najdubljeg sadržaja ljudskog života" (Muhić (2000:29); to je veličanstveni poziv na učenje/podučavanje. Ta metoda je spoznajni proces u djelovanju.

Svako odgojno/obrazovno antropološko polje, a u suglasju postulata/aksioma na kojem se temelji, upućuje na razvoj/odgoj čovjeka.

Prvo odgojno/obrazovno antropološko polje – odgoj ljudske vrste

Prvo antropološko polje upućuje nas na ideju da svi ljudi dijele istu ljudsku prirodu ma kako da je zvali (opća ljudska priroda, generička, ademovska/adamovska/ i sl.). Poimanje čovjekove humanosti, njegove čovječnosti, počiva na ideji ljudske prirode koja je zajednička svim ljudima (v. From, 1989:28). Ljudi nemaju samo zajedničke anatomske i fiziološke karakteristike. I izvan ovih karakteristika može se govoriti o općoj ljudskoj prirodi. Prvo odgojno/obrazovno antropološko polje omogućuje da se opća ljudska priroda ne brka s njezinim pojedinačnim manifestacijama. Ono nam omogućuje da pravimo razliku između opće ljudske prirode i ljudske prirode modificirane u svakom povijesnom razdoblju. Svi ljudi dijele temeljne ljudske karakteristike koje im omogućuju da žive u svim ljudskim zajednicama i društvima. Pomoću ovih karakteristika ljudi mogu da čine jedinstvo čitavog čovječanstva, čitav ljudski rod, jedno čovječanstvo.

Gledano iz ovog antropološkog polja, odgoj se može odrediti kao djelatnost kojom se *pomaže* da iz onog što ljudska priroda skriva izrasta humanost. Čovječnost (*Humanitat*) se može vidjeti (i) kao sjemenka ljudske prirode čiji razvoj i rast treba *podržati* odgojem/obrazovanjem. Prema tome, *odgoj nije tu da zamijeni ljudsku prirodu* već da je upotpunjava (subsidijski učenje), da je usmjerava i humanizira. Ljudska priroda goni čovjeka da iz svoje nutrine izvlači sve ono što osigurava opstanak čovječanstva u budućnosti, opstanaka koji je vrijedan življenja. To je odgoj/obrazovanje kojim se osvjetljava pedagoški put čovječanstva, put koji vodi Višoj Svrsti, Stvoritelju svjetova. Prvo

⁶ Izvanredna knjiga Winfrieda Böhma "Povijest pedagogije", u prijevodu Sulejmana Boste, ovo nam zorno ilustrira i pokazuje.

⁷ Teorija konfluentnog obrazovanja je

sastavni dio teorije odgojnih/obrazovnih antropoloških polja. Radovima (Slatina, 2000, 2005, 2008, 2011, 2012) i još nekim radovima mi smo ulazili u teoriju odgojnih/obrazovnih antropoloških polja.

⁸ Edukacija dolazi od riječi educere (odgoj duše) i(li) educare (odgoj tijela) što znači izvući sve što je skriveno u ljudskoj prirodi a što vodi čovječnosti i Višoj Svrsti.

antropološko polje ne dozvoljava da se svijet vrijednosno relativizira. Riječ je, dakle, o odgoju koji govori koliko su biološka osjetila postala ljudskim osjetilima, koji govori koliko je priroda čovjeka postala ljudskom prirodom.

Smisao odgoja/obrazovanja promatran iz prvog antropološkog polja upućuje na *razvoj sposobnosti vrste čovjek*. Cilj je, dakle, odgojiti čovjeka koji *u sebi i sobom nosi cio ljudski rod* jer se ovo antropološko polje temelji na postulatu/aksiomu "čovjek je kao i svi drugi ljudi". Lessing (1908) i mnogi drugi su govorili o odgoju ljudskog roda (više u: Böhm, 2012). Odgoj koji zauzima prostor ovog antropološkog polja pripada idealu ljudskog roda, pripada Ideji odgoja⁹ kao *načinu ljudske opstojnosti*, ideji kojom se ukazuje da je *propast odgoja propast čovjeka*. To je *duhovna vertikalna* teorije odgojnih/obrazovnih antropoloških polja. U ovom antropološkom polju odgoj nosi ideju o zajedničkom dobru. Riječ je o odgoju univerzalne odgovornosti. Ovaj odgoj pretpostavlja da smo prihvatili "realiziranje ideje o kolektivnom subjektu, o subjektu univerzalne odgovornosti u svakoj formi djelovanja" (Šarčević, 2004:4), pa time i u odgoju i obrazovanju. Ovaj odgoj počiva na etici odgovornosti, na prihvaćanju ideje o jedinstvu i povezanosti čovječanstva. Odgoj/obrazovanje koji se odvija u ovom antropološkom polju brine o zajedničkoj budućnosti svih ljudi. Ovdje se sva ljudska odgojna/obrazovna iskustva sukusiraju u zajednički (ljudski) zadatak. Taj zadatak je stalni, kontinuirani razvoj čovječnosti. Zato se istaknuti bečki filozof Konrad Paul Liessmann protiv svake instrumentalizacije sistema školstva. On se zalaže za očuvanje humanističkog pristupa odgoju i obrazovanju koji prožima opće i posebno, pojedinca i zajednicu, razvitak i odgoj čovječnosti (v. Liessmann, 2008).

Odgoj u ovom polju omogućuje čovjeku da bude svjestan svoje vlastite ljudskosti i svoje opstojnosti. Povijesni smisao odgoja/obrazovanja mjeri se po čovjekovom načinu opstojnosti i kvaliteti ljudskog življenja. Ovdje se čitav odgojni praxis vezuje se za odgoj ljudske vrste.

Znanstveno uči u prvo antropološko polje znači postaviti pitanja: Postoji li pedagoški put čovječanstva? Šta bi mogao taj put da obuhvata? Što je invarijantno u sva tri odgojna/obrazovna antropološka polja? Kakav je povijesni odnos između razvoja individuuma i odgoja? Što je zajedničko i ovom i onom obliku odgoja/obrazovanja? Teorija odgojnih/obrazovnih antropoloških polja može i treba tematizirati i problematizirati ova pitanja.

Odgajatelj koji uđe u ovo antropološko polje postaje svjestan da se problemi čovječanstva ne mogu rješavati odbacivanjem i diskriminacijom drugih ljudi nego pravednošću koja je najbliža čestitosti, međusobnim povjerenjem i poštivanjem, *čuvanjem ljudskog dostojanstva*. Tako se on na svoj specifičan način brine o odgoju cijelog čovječanstva. Ovim ulaskom on prenosi klicu budućnosti odgoja/obrazovanja jer nosi iskre (duha) koje važe za sve ljude u prostorno-vremenskoj dimenziji življenja. S druge strane, to je čovjek koji svakim svojim pedagoškim činom i nakanom odbacuje diskriminaciju po bilo kojoj osnovi. Gledano iz ovog antropološkog polja odgoj prestaje tamo gdje su povrijeđena ljudska prava, sloboda i dostojanstvo čovjeka. Potraga za odgojnim/obrazovnim dobrima koji pripadaju prvom antropološkom polju je traganje za odgojem koji pripada ljudskom rodu, čovječanstvu, za odgojem koji univerzalno vrijedi. Tu potragu treba misliti na principu interkulturalnosti jer je čovječanstvo podijeljeno u

grupe i narode i kako bi na površinu izlazilo ono općeljudsko. Današnja globalizacija obrazovanja nije na ovom fonu jer se misli po logici kapitalističke političke ekonomije. Pomahnitalo ekonomiziranje obrazovanja to lijepo ilustrira. Ipak, ovo je vrijedan način da saznamo kako se propadanje odgoja/obrazovanja pretvara u propast čovjeka.

U pedagogiji nije ozbiljno shvaćen razvitak sposobnosti vrste čovjek. Nije se dovoljno razmišljalo o odgoju po mjeri ljudske vrste, o višem razvitku individuuma. Zaboravljena je paradigma koja se zove "ljudska priroda" (up. Morin, 2005). Zaboravljeno je da je Čovječnost (*Humanitat*) prirodna ljudskoj prirodi i da se učenjem/podučavanjem može voditi k višim formama čovjekovanja. Zato s brigom i dozom straha postavljamo pitanja: Gubimo li povjerenje u ljudsku prirodu, gubi li se iskustvo na kojem počiva humanost? Odgovore na ova i slična pitanja moramo konstantno provjeravati u svim, posebno u drugom odgojnom/obrazovnom antropološkom polju.

Drugo, posredujuće ili medijativno odgojno/obrazovno antropološko polje

Iako smo jedno čovječanstvo, iako imamo jednu, opću ljudsku prirodu, mi smo podijeljeni u narode, skupine, u grupe kako bi se međusobno upoznavali i učili iz tih razlika i, dakako, kako bi mogli opažati tu opću ljudsku prirodu. "Opću ljudsku prirodu, naravno, nikada ne možemo opaziti jer je ono što promatramo uvijek specifična manifestacija ljudske prirode u različitim kulturama. No iz tih različitih manifestacija moguće je izvesti što je ta 'opća ljudska priroda', koje su zakonitosti koje njome vladaju i koje su to potrebe čovjeka kao takovog" (From,

⁹ Ne smijemo zaboraviti da odgoj pripada idealu *ljudskog* roda, a ne državi, naciji, partiji, demokratiji itd. Društvo, demokratija ne mogu biti nikakva samosvrha jer bi to vodilo u ropstvo duha. "To da nijedno društvo nije iznad čovjeka, da nijedno društvo nije cilj po sebi (jer šta

bi onda mogao biti smisao tog stalno istog procesa ponavljanja zajednice bića koja ne vide smisao iznad i preko same te zajednice; šta osim grčevite i besmislene borbe da se ostane još trenutak tu iznad ponora praznine, da se grebe noktima i zubima, otimajući se, zakratko, neu-

mitnom zovu razvalina!?), nego da je ono azil, zaklon, inkubator, promišljen i organiziran tako da svakom ljudskom biću pruži pouku i pokaže mu Put! – to jeste onaj istinski smisao, najdublji i prvi cilj svake edukacije. Njezino jedino potpuno opravdanje" (Muhić, 2000:29).

1989:30). Iako su odgojne mogućnosti duboko zakopane u općoj ljudskoj prirodi mora se tražiti i tvoriti *okružje* unutar kojeg bi se mogle pokazati i izraziti ove mogućnosti. To okružje je *učee društvo*. Zato nam je neophodan pokret i aktivnost u kojemu bi ljudi sami kreirali vlastita rješenja, a ne reforma¹⁰. Pokret bi se mogao nazvati *“Imati dovoljno a biti mnogo”*.¹¹ On bi počivao na dijalogu, na dijaloškoj pedagogiji, na odgoju/obrazovanju kao dijaloškoj zajednici (Slatina, 2008). Pomoću dijaloga redefinišu se vrijednosti i određuju smjerovi čovječnosti i čovječanstva (Bindé, 2004, prema: Sue L. T. McGregor, 2014). “Kroz otvorenost i spremnost na dijalog odgajaju se sposobnosti kojima se učimo gledati svijet očima drugoga, odgajamo se za empatiju, za respekt i dobrohotnost” (Senković, 2007:68), za čuvanje ljudskog dostojanstva. Dijalogom se tope granice između antropoloških polja i otvara put autentičnom odgoju koji počiva na vrijednostima Istine, Dobrote, Ljepote, Pravde i Svetosti. Ovaj put aksiologije je (i) pedagoški put čovječanstva.

U drugom odgojnom/obrazovnom antropološkom polju niče posebnost i osebujnost ljudskog roda (posebnost jezika, kulture, tradicije, običaja, povijesti itd.). Antropološko polje koje počiva na postulatu/aksiomu “čovjek je kao neki drugi ljudi” obogaćuje ljudski rod time što ga čini različitim. Te razlike mi upoznajemo, iz tih razlika mi učimo. Drugo odgojno/obrazovno

antropološko polje čuva i razvija, traži i podržava socijalno-vrijednosnu sadržajnost, kulturno bogatstvo svijeta. Ovo bogatstvo ne bi bilo moguće da ljudski duh nije bogat. Ljudski duh je bogatiji i raznovrsniji od bogatstva cvjetova koji cvatu u prirodi. Pa zašto se onda škola, ako je utemeljena na antropologiji, svodi na jednu boju i jedan miris – kognitivni model?! Ovaj model škole odnosi se prema ljudskoj prirodi i ljudskom duhu poput našeg zahtjeva da svi cvjetovi u prirodi imaju istu boju i isti miris, da nam ljubičica, primjerice, miriše i ima boju narcisa. Kao što ne možemo zahtijevati da nam ova dva cvijeta imaju istu boju i isti miris, tako ne možemo tražiti da nam škola ima samo “kognitivnu boju i kognitivni miris”. Kognitivni model škole, kojeg otkrivamo u drugom antropološkom polju, nije po mjeri ljudske prirode. On je građen na pogrešnim antropološkim pretpostavkama. U ovom modelu škole ljudska priroda i ljudski duh pojavljuju se u propisanom, skućenom i jednodimenzionalnom izrazu. Kognitivnim nastavnim sadržajima se kao u plasteniku (toploj lijehi) razvijaju kognitivne na štetu emocionalnih, voljnih, socijalnih i drugih komponenti čovjekove ličnosti.

Drugo odgojno/obrazovno antropološko polje posreduje između prvog i trećeg polja, između ideje odgoja i njene realizacije. Zato učenje/podučavanje treba biti stegnuto sa obje strane. Prema tome, drugo odgojno/obrazovno antropološko polje

je srednji član (medium) između prvog i trećeg antropološkog polja. To je most između individualne i opće-ljudske sadržajnosti. Ovom stegnutošću drugo, medijativno polje nužno se vezuje za identitet individuuma i tako se spaja s trećim odgojnim/obrazovnim antropološkim poljem.

Treće, personalno odgojno/obrazovno antropološko polje

U temelju trećeg odgojnom/obrazovnog antropološkog polja nalazi se postulat/aksiom “čovjek je kao niti jedan drugi čovjek”. Ovdje se razvoj/odgoj odvija po idiosinkrazijskom i(li) personalnom principu. Idiosinkrazijsko je ono što je vlastito a može se spajati i sjedinjavati sa sadržajima drugog i prvog antropološkog polja. Kako je moguće ovo spajanje i sjedinjavanje?

Svaki pojedinac ne nosi samo u sebi svoju individualnost već i svoju čovječnost sa svim njezinim mogućnostima (v. From, 1989:28-32). Poziv čovječnosti dat je svakome i može ga razumjeti svako ljudsko biće. Drugim riječima, individuum je istovremeno i on sam i cio ljudski rod. Tako rod sudjeluje u individuumu i individuum u cijelom rodu (v. Kjerkegor, 1970). U ovom smislu možemo pojmiti njegovu tvrdnju da je individuum istina, da je određeni individuum samo određeno božje stvorenje, da je generičko, rodno biće¹², da kroz individuum protiče cijeli ljudski rod. Zato se u Kur'anu

tradiciji i tradicionalnom, u literaturi koja tretira odgoj i obrazovanje, nerijetko daju negativne konotacije u smislu *zastarjelog, prevladanog nazadnog*. Dakako da ovo ne odgovara stvarnom i primjerenom značenju ovih pojmova. Ovi pojmovi se ne vide u svom izvornom značenju, ne vide se kao naslijeđe koje je klasično, elegantno, formalno i korisno jer omogućuje generacijski prijenos svijesti, znanja i vrednota i svega onog što protokom vremena ili promjenom prostora vrijednosno traje. Pedagogija koja pristaje na potpuno odvajanje odgoja/obrazovanja od tradicije odriče se aksioma generacije. Zato se ovo odvajanje predočava kao oslobođenje čovjeka od bilo kojeg autoriteta. Tamo gdje prestaje autoritet tu počinje sloboda, njen je moto.

¹⁰ Danas se reforme uporno sprovode nezavisno od pojave čitavog niza negativnih posljedica i loših rezultata a da niko nikada za to nije odgovarao. Reforme su samo pokušaji da se politički površno naučene ideje sprovedu u praksi. Umjesto da se novi trendovi u obrazovanju prije temeljno prouče, moderni “reformatori” te trendove dotjeruju prema svome gledištu, pretvaraju ih u svoju privatnu nauku s pretenzijom da se odmah primijene u praksi. Kad zemlja postane politička zemlja, tada nikakav napredak, nikakva doktrina ne mogu dobiti na društvenom značaju dok se ne otjelotvore u nekom političkom obliku. Današnja reformistička pedagogija je posljedica ovog stanja. U njoj nema nikakvog stvarnog, činjeničnog ili teorijskog materijala za odgoj/obrazovanje.

¹¹ U potrošačkom društvu “učenje biti” zamijenjeno je “učenjem imati”.

¹² Čovjek kao rodno biće je generacijski povezano i zato su odgoj i obrazovanje “dva ključna pojma za označavanje one aktivnosti kojom se obavlja prijenos svijesti, znanja i socijalnog identiteta” (Muhić, 2000:26.). Ako je odgoj/obrazovanje generacijska pojava onda mora da postoji generacijski proces koji će uvijek nositi klicu budućnosti ove ljudske djelatnosti. Potrebno je izgrađivati ovaj generacijski prijenos. Odgoj je stvarnost u ovom procesu. Menck (2006, prema: Palekčić, 2012) s razlogom govori o **aksiomu generacije i aksiomu tradicije**. U svakom društvu postoji starija generacija (odrasli) i mlađa generacija (odrastajući); U svakom društvu postoji prijenos i učenje kulture. Ipak se

život jednog čovjeka vrednuje kao život svih ljudi. U suri El-Ma'ide: 32 se kazuje:

“Ako neko ubije nekoga koji nije ubio nikoga, ili onoga koji na Zemlji nered ne čini – kao da je sve ljude poubijao; a ako neko bude uzrok da se nečiji život sačuva – kao da je svim ljudima život sačuvaao”.

Ove kuranske poruke kazuju da čovjekova individualnost i rodnost nisu suprotstavljene kategorije. Ovim kuranskim porukama čovjeku se daje do znanja da viši razvitak/odgoj nije moguć izvan razvoja sposobnosti vrste čovjek, te da je čovjekov individualitet **najviše obilježje ljudske prirode**. Ovo se potvrđuje (i) time što Islam ukazuje na neposredovano odnošenje pojedinca prema Bogu. Direktno odnošenje prema Njemu omogućuje individui autentično iskustvo vjere i vjerovanja.

U trećem odgojnom/obrazovnom antropološkom polju se obrazuju/formiraju **individualne životne snage čovjeka** u svim odnosima sa svijetom – u gledanju, slušanju, mirisanju, kušanju, saznavanju, osjećanju, mišljenju, htijenju, voljenju itd. kako je to Marx u Ranim radovima istakao. U ovim odnosima ove ljudske snage dijelom se potvrđuju a dijelom razvijaju i tako se slobodno manifestira čovjekova individualnost i stiče autentično iskustvo. Ovdje se učenje/podučavanje neprestano kreće u polarosti potvrđivanja i poboljšavanja individualnih životnih snaga čovjeka. U ovim odnosima, moglo bi se reći, čovjek koristi datosti ljudske prirode na potencijalan, a upotrebljava svoj um, jezik i slobodu na aktualan način. Ovdje odgoj/obrazovanje polazi iz unutrašnjosti pojedinca razvijajući i obogaćujući njegovu narav koja ga otvara prema svijetu. Čovjek potrebuje svijet izvan sebe. Osim ljudske on ima i predmetnu suštinu i zato mora imati predmete na kojima se može vježbati. Zato je potrebno iznalaziti aktivnosti kojima se ono unutarne može učiniti vanjskim, a ono vanjsko unutaranjim

(up. npr. Böhm, 2012:116). Učiniti unutarne vanjskim ne treba pojmiti kao proces organskog razvitka, a učiniti vanjsko unutaranjim ne treba reducirati na proces internalizacije. Čovjek se susreće i sučeljava s prirodom kao duševno-duhovno-djelatno biće. Zato se u odgoju/obrazovanju trebaju istodobno koristiti datosti ljudske prirode i rezultati čovjekove predmetne suštine. Ono što izvire iz ljudske prirode (npr. prirodni osjećaj za odgoj, otvorenost prema svijetu, prirodna pronicljivost, radoznalost, aktivni odnos prema svijetu, spontanitet i sl.) to mora biti *podržano* odgojem/obrazovanjem. Slobodni smo ovdje reći da smo pitanje spontaniteta posebno razmatrali u radu *“Rani odgoj – udovoljavanje zahtjevima ljudske prirode”*. Tada smo ukazali na spontanost kao na jednu važnu karakteristiku odgoja. Odgojem se ne smije gušiti dječija spontanost “jer se bez te spontanosti ne bi mogao započeti posao odgoja” (Böhm, 2012:101).

U trećem antropološkom polju odgoj mora biti personalno orijentiran. Na ovaj način otkrivamo kako možemo pomoći razvoju osebnosti svakog pojedinca, s jedne, i kako da ga učinimo sposobnim nositeljem ideje odgoja kao načinu ljudske opstojnosti, nositeljem ideje o subjektu univerzalne odgovornosti, s druge strane. Dakle, “ako odgoj u jednom slučaju tendira k individualnoj posebnosti, onda u drugom slučaju više tendira k nivelirajućoj općosti” (Isto: 108). Prema tome, odgoj/obrazovanje “treba pojmiti kao krajnje napet proces sučeljavanja čovjeka i svijeta: ljudski se individuum odvaja od svoje prirodne upućenosti na sebe, oslobađa se od sputanosti u svijetu svog osjetilnog iskustva i upuštajući se u svijet otuđuje se od samoga sebe, te u predanosti sebi svojstvenom pozivu da služi svijetu, oblikuje se u osobu” (Isto: 111). Ovo je moguće jer se u odgojno/obrazovnom praxisu (komplementarnost triju antropoloških polja) sabiru čovječno rasuti oblici učenja i podučavanja. Ovo sabiranje se može pojmiti kao “sitni vez” po odgojnim/obrazovnim antropološkim poljima.

Odgoj/obrazovanje je sitni vez po antropološkim poljima

Ljudska priroda je iskonski posjed čovjeka koji se “obrađuje” odgojem/obrazovanjem pomoću “alata” koji se zove učenje i podučavanje. U ljudskoj prirodi sadržan je impuls učenja/podučavanja. To nam potvrđuje i znanost i religija. Znanost nam pokazuje da je velikim dijelom čovjekov religiozni stav uvijek odražavao **ono što čovjek nalazi u sebi** (Woolley, 1966:11) S druge strane, ni u jednom primitivnom društvu/zajednici nije moguće proučavati odgoj odvojeno od religije ili religiju odvojeno od morala. Odgoj koji ovdje zatičemo također je dio čovjekove duhovnosti. I treće, razvijena individualnost čovjeka vezuje se (i) za razvoj strogog monoteizam. Čovjek ima sposobnost sebe usavršavati, rekao bi Rousseau.

Teorija odgojnih/obrazovnih antropoloških polja tretira učenje i podučavanje kao *najjednostavnije pedagoške kategorije*. Učenje/podučavanje je ono što je *zajedničko* mnogima, svim poznatim i nepoznatim oblicima i manifestacijama odgoja/obrazovanja. Prema tome, za razliku od *osnovnih* kategorija (odgoj i obrazovanje) učenje i podučavanje su najjednostavnije pedagoške kategorije. Učenje/podučavanje je prvotna praksa odgoja i obrazovanja. Bez učenja/podučavanja nema odgoja/obrazovanja. Po svom iskonu učenje i podučavanje su pedagoške kategorije kojima se dolazi do čovječnosti. Čovječnost je bit svakog učenja/poučavanja. Zato odgoj/obrazovanje obuhvata svu *čovječnu* rasutost učenja i podučavanja (učee društvo). Riječ je o učenju/podučavanju koji omogućuje viši stupanj čovjekovanja. Odgoj uvijek ima istu antropološku vrijednost – čovječnost. Čovjek ima sposobnost i potrebu da uči i podučava. To je jedan od darova u kojem leže ogromne kreativne mogućnosti odgoja/obrazovanja. Religijski poziv čovjeku da uči je poziv na aktivnost koja se kreće od “znati” preko “činiti” do “vjerovati”.

Shvatanje čovjeka, ma kakvo da je, leži u osnovi svake koncepcije odgoja/

obrazovanja. Naše predodžbe o čovjeku su utkane u proces odgojnog/obrazovnog djelovanja, bili svjesni ili ne ove činjenice. Ovo tkanje je poput "sitnog veza" u kojem je teško razaznati njegov početak i njegov kraj. To nam lijepo ilustrira sam pojam obraz(ovanja). Obraz je ono što je "sitnim vezom" utkano u ovaj pojam. Ovaj "sitni vez" unutar odgojnih/obrazovnih antropoloških polja i u njihovom tropletu vrši se pomoću *učenja i podučavanja*. Igla je učenje/podučavanje, konac su vrijednosti Isitne, Dobrote, Ljepote, Pravde i Svetosti, a vez je način (samo)odgajanja i način generacijskog prijenosa duha triju odgojnih antropoloških polja koji počivaju na odgovarajućim postulatima/aksiomima. Odgoj koji se zbiva u tropletu antropoloških polja može da sudjeluje u budućnosti individue, porodice, zajednice i čovječanstva uopće. Istinski odgoj/obrazovanje, kako to piše Konrad Paul Lessmann (2012), je odbrana od unutarnjeg i vanjskog barbarstva. Iz tropleta antropoloških polja isijava teorijski duh pedagogije koji je otvoren prema transcenciji koja nas također kao ljude određuje. *Samo u ovom tropletu možemo omogućiti transformaciju individuumu u ličnost i osjetiti i osvjetljavati pedagoški put čovječanstva.*

Teorijski duh koji niče iz kompletnosti triju odgojnih/obrazovnih antropoloških polja ne poriče datosti sadržane u ljudskoj prirodi niti apsolutizira društvene pretpostavke odgoja/obrazovanja. Teorija odgojnih/obrazovnih antropoloških polja polazi od strukturiranja kompletnosti trijade ovih polja tako što ih promatra kao kontingentne uvjete dajući trećem značenje temeljnog principa (personalno orijentiran odgoj/obrazovanje). Po ovoj teoriji personalistička pedagogija treba da uvažava tri postulata/aksioma na kojima počiva pedagoški rad. Ti aksiomi su principijelna mjerila za odgojno djelovanje, za ispoljavanje duševnog, duhovnog i djelatnog života pojedinca. U skladu sa ovim, individuum se kao ličnost formira (obrazuje) u trostrukom iskustvu antropoloških

polja što se može iščitati i iz Slike 1. U tropletu odgoj se pokazuje kao pomoć u obogaćivanju i razvijanju čovjekove naravi, u razvijanju i čuvanju ljudskog dostojanstva koje ga najviše uzdiže, u razvijanju pojedinca u autentičnu, cjelovitu ličnost, od početka do kraja života. Prema tome, individuum se iz mogućnosti ljudske prirode, iz svojih potencija, a na osnovu ličnog iskustva koje stiče u tropletu odgojnih/obrazovnih antropoloških polja i pedagoške podrške i pomoći, korak po korak, prevodi u (samo)aktualizaciju, u konkretnu živuću ličnost. Tako teorija odgojnih/obrazovnih antropoloških polja vodi računa o cjelovitom razvoju čovjekove ličnosti.

Cjeloviti razvoj čovjekove ličnosti

Smisao cjelovitog razvoja čovjekove ličnosti dolazi iz cjeline čovjekova bića. U prirodi čovjekove cjelovitosti je i njegova neprestana težnja za razvojem svoje ličnosti u svojoj punini. Ovdje mislimo na cjelovitost koju pojedinac stvara iz svog vlastitog duševnog, duhovnog i djelatnog života i koja predstavlja težnju za duševnim mirom i unutarnjim jedinstvom ličnosti. Drugim riječima, cjeloviti razvoj čovjekove ličnosti je ansambl duševnog, duhovnog i djelatnog čovjekovog bića. Kao što insistiramo na razvoju čovjekovih duhovnih snaga tako treba biti uporan na upućivanju i poučavanju duše (v. Muhić, 2000) i djelatnog razvoja mlade osobe. Antropološki gledano kada se ova TRI D spoje i stope u unutarnjem ljudskom mikrokosmosu, u individuumu, onda možemo govoriti o cjelovitoj ličnosti. Dakako, ovo traži suptilnu, dinamičku i fleksibilnu mrežu odgojnih/obrazovnih antropoloških polja, traži koordinirano djelovanje različitih oblika učenja i podučavanja. Prema tome, teorija odgojnih/obrazovnih antropoloških polja podržava tri primarna domena ljudskog postojanja: duševno, duhovno i djelatno. Zato se ovom teorijom odgoj/obrazovanje treba misliti kao način ljudske opstojnosti. Nažalost,

današnja pedagogija na čovjeka ne gleda kao na cjelinu. Svaka naučna disciplina (odgojne znanosti) kida po neki dio te cjeline noseći dijelove u zaklon samostalne proždrljivosti poput hijena koje kidaju i u zaklon nose komade mesa nekog plijena. Zato teorija odgojnih/obrazovnih polja mora da ima transdisciplinarni karakter kako bi otvarala put transdisciplinarnom obrazovanju. "Može se kazati da je *transdisciplinarnost* zapravo privremeni naziv za jednu novu viziju čovječanstva, ljudskoga znanja i ljudskih odnosa" (Cicovacki, 2004, prema: Cerovac, 2013).

Zaključak

Ako je odgoj/obrazovanje ljudska djelatnost koja osigurava čovjekovu povijesnu opstojnost, onda bi teorija odgoja/obrazovanja morala imati svoj povijesni smisao i značaj. Mi danas nemamo jednu takvu ili sličnu teoriju. Mi danas imamo različite teorijske poglede i/ili različite metodološke pristupe odgoju/obrazovanju koji više teže nekoj svojoj samodovoljnosti i samosvojnosti nego li gradnji i razvoju jedne ovakve teorije. Oni se ne daju svesti na neko opće ontološko i epistemološko načelo koje proističe iz suštine ljudske prirode i iz same biti odgoja/obrazovanja. Ti pogledi i pristupi ne nude dovoljan opći smisleni, konzistentan logički sklad i mišljeno suglasje i zato ne mogu istovremeno koegzistirati u istom društvu. Ta gledišta su konfliktne paradigme. To su različita gledišta koja se međusobno bore za dominantnu poziciju u pedagoškom radu. U ovom rivalstvu rađa se "teorija jeste tako, ali" a ne jasni i povezani teorijski stavovi. U ovoj borbi rođena je današnja netrpeljivost prema bilo kakvoj teoriji kao i prema samom duhu prakse. Umjesto da se nađe na putu razvoja autentične i konzistentne teorije odgoja i obrazovanja, pedagogija se provlačila kroz "šumu" konfliktnih teorijskih i metodoloških pristupa. Zato, kako primjećuje Previšić, pedagogiju danas razdiru kompleksi

teorijske neizgrađenosti i inferiornosti. Njena teorijska neizgrađenost, njena znanstvena inferiornost ima svoje uzroke (i) u njenom bijegu od odgojnih/obrazovnih antropoloških polja. Udaljavanje od odgojnih antropoloških polja vodi ovu znanost do pedagogije bez čovjeka, a to je put njenog propadanja. Pedagogija neće moći nuditi odgovore na novonastale odgojno-obrazovne izazove ukoliko se ne vrati antropološkim poljima. Današnja situacija pedagogije i njen status neminovno nameće potrebu jednog teorijskog koncepta koji će upućivati na humanističku, holističku, dijalošku,

fenomenološko-egzistencijalističku i procesno orijentiranu teoriju odgoja/obrazovanja. Teorija odgojnih antropoloških polja je izraz jedne ovakve potrebe. Treba nam teorija kojom ćemo se suprotstavljati pomahnitaloj anarholiberalističkoj pedagogiji, raznim ideološkim pedagogijama kao i računsko-interesnom ekonomiziranju obrazovanja i znanja.

Teorija odgojnih/obrazovnih antropoloških polja je cjelovito humanističko utemeljenje koje je od interesa za pojedinca, porodicu, društvo i čitavo čovječanstvo. Svako antropološko polje ima karakter paradigmatškog okvira, iz kojih je moguće

izvoditi odgovarajuće mikro teorije potrebne za redizajniranje školskih sistema. Odgojna/obrazovna antropološka polja su koordinate, referentne tačke i koraci u redizajniranju školskih sistema. Za ovo redizajniranje neophodna su transdisciplinarna znanja koja mogu odgovoriti suvremenim izazovima i zahtjevima.

Teorija odgojnih/obrazovnih antropoloških polja oživljava svijest da je propast odgoja samo drugi pojam za propast čovjeka. Onaj koji ne svata kako je propast odgoja propast čovjeka nikada neće moći ni čovjeka niti njegov odgoj razumjeti i racionalno shvatiti.

Literatura

- Bašić, Slavica (1998), *Modeli samopoimanja pedagogije*. u: Napredak, 139 (1), 33-43.
- Bindé, J. (Ed.). (2004), *The future of values*, Paris, France: UNESCO.
- Böhm, Winfried (2012), *Povijest pedagogije*, Sarajevo: Svjetlo riječi.
- Brezinka, Wolfgang (2008), *Uspori i kriza znanstvene pedagogije*, u: Odgojne znanosti, Vol.10,1(15), 113 – 123.
- Canvez, P. (1999), *Odgojiti građanina*, "Durieux", Zagreb: Educa.
- Cerić, Mustafa (2000), *Spas je u odgoju i obrazovanju*, u: Novi muallim, 1 (1), 4 – 9.
- Cerovac, Krešimir, *Transdisciplinarni pristup učenju i istraživanju na sveučilištu*, u: Metodčki ogledi, 20 (2013) 1, 15-31. Ili: <http://www.hrfd.hr/documents/02-cerovac.pdf>, dostupno, 07.12. 2014.
- Cicovacki, Predrag (2004), "Transdisciplinarity as an Interactive Method: A Critical Reflection on the three Pillars of Transdisciplinarity", *Internet Zeitschrift für Kulturwissenschaften*, sv. 15 (August 2004). Dostupno na: http://www.inst.at/trans/15Nr/01_6/cicovacki15.htm, pristup: 21. Travnja 2012.
- Colin, Ward (2007), *Slobodari i obrazovanje*, u: Anarhizam, Sarajevo: TKB Šahinpašić.
- Colin, Ward (2009), *Anarhisti i škole*, <http://www.ispodplocnika.net/tekstovi/anarhisti-i-skole>, dostupno: 03.12.2014.
- Fatima Lačević (2004), *Portret kozmetičanog poraza mišljenja*, u: Pregled, 3-4, 143 – 151.
- From, Erih (1989), *S onu stranu okova iluzije*, knjiga 7, Zagreb: "Naprijed" i Beograd: "Nolit".
- Giesecke, Hermann (2004), *Wer braucht (noch) Erziehungswissenschaft?* In: Neue Sammlung H.2, 151-165. Ili, <http://www.hermann-giesecke.de/erzwiss.pdf>, dostupno, 07. 12. 2014.
- Jurić, Hrvoje i Kranjec, Jelena (2009), *Anarhija u školi*, <http://anarhizam.hr/teorija-i-praksa/93-hrvoje-juri-i-jelena-kranjec-anarhija-u-koli>, dostupno, 03.12.2014.
- Karić, Enes (2000), *Odgajati i obrazovati*, u: Novi muallim, 1 (1), 10 – 13.
- Kjerkegor, Seren (1970), *Pojam strepnje*, Beograd: Srpska Književna Zadruga.
- Lessing, G.E. (1908), *Erziehung des Menschengeschlechts*, u: Lessings Werke in 6 Teilen, Deutsches Verlagshaus Bong, Berlin
- Liessmann, Konrad Paul (2008). *Teorija neobrazovanosti: zablude društva znanja*. Zagreb: Naklada Jesenski i Turk.
- Menck, P. (2006). *Unterricht. Was ist das? Eine Einführung in die Didaktik*. Nordstedt: Books on Demand GmbH.
- Morin, Edgar (2005.), *Izgubljena paradigma: ljudska priroda*. Zagreb: Scarabeus-naklada.
- Mougniotte, A. (1995), *Odgajati za demokraciju*, Zagreb: Educa.
- Muhić, Ferid (2000), *O poučavanju i upućivanju u islamu*, u: Novi muallim, 1 (1), 26 – 30.
- Olport, G. (1991), *Sklop i razvoj ličnosti*, Bugojno.
- Palekčić, Marko (2007), *Teorijsko-metodološka pitanja pedagogije: suvremeni izazovi i perspektive*, u: Pedagogija: prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja / Previšić, Vlatko; Šoljan, Nikša Nikola; Hrvatić, Neven (ur.). Zagreb: Hrvatsko pedagogijsko društvo, 2007, 243-259.
- Palekčić, Marko (2012), *Kultiviranje teorijskog mišljenja – uvjet identiteta i znanstvenog statusa pedagogije*, u: PEDAGOGIJA I KULTURA, Znanstvena monografija, Pedagogija i kultura: teorijsko-metodološka određenja pedagogijske znanosti, Drugi kongres pedagoga Hrvatske, Opatija, 24. 26. rujna str. 321 -332.
- Pranjić, Marko (2012), *Antipedagogija i suvremeni koncepti odgoja*, Pedagogijska istraživanja, 9 (1-2), 9 – 24.
- Previšić, Vlatko (2012), *Razmeđa Hrvatske pedagogije 2012. retro(per)spektive*, u: PEDAGOGIJA I KULTURA, Znanstvena monografija, Pedagogija i kultura: teorijsko-metodološka određenja pedagogijske znanosti, Drugi kongres pedagoga Hrvatske, Opatija, 24. 26. rujna, str. 3 – 16.
- Senković, Željko (2007), *Antropološki temelji odgoja*: [https://www.google.ba/search?sourceid=chrome-psyapi2&ion=1&espv=2&ie=UTF8&q=Senkovi%C4%87%2C%20%20%5BDeljko%20\(2007\)%2C%20Antropolo%C5%A1ki%20temelji%20odgoja%2C%20%5BDivot%20i%20%20%5BA1kola%20br.%2017%20\(1\)](https://www.google.ba/search?sourceid=chrome-psyapi2&ion=1&espv=2&ie=UTF8&q=Senkovi%C4%87%2C%20%20%5BDeljko%20(2007)%2C%20Antropolo%C5%A1ki%20temelji%20odgoja%2C%20%5BDivot%20i%20%20%5BA1kola%20br.%2017%20(1)), dostupno, 07.12. 2014.
- Shaw, R.i Wood, S. (2009), *Epidemija pustoljivog odgoja*, Zagreb: VBZ.
- Slatina, Mujo (2000), *Odgoj – najkraći put čovjekovog uzdizanja do humaniteta*, u:

Radovi, knjiga XII, (365 – 384), Sarajevo: Filozofski fakultet.
 Slatina, Mujo (2005), *Od individue do ličnosti – Uvođenje u teoriju konfluentnog obrazovanja*, Zenica: Dom štampe.
 Slatina, Mujo (2008), *Konfluentno obrazovanje – geometrija dijaloške zajednice i interkulturalnog dijaloga*, u: Pregled, 3 (111 – 132).
 Slatina, M. (2011) *Paradigmatičnost antropocentričnog karaktera odgoja*, Muallim,

Časopis za odgoj i obrazovanje br. 48 (78-90): Udruženje ilmiye Islamske zajednice u BiH.

Slatina, Mujo (2012), Rani odgoj – ispunjavanje zahtjeva ljudske prirode, u: Novi muallim, XIII, (51), 82 – 95.

Sue L. T. McGregor (2014), *Feature Article: Transdisciplinary Axiology: To Be or Not to Be?* [http://integralleadershipreview.com/3388-transdisciplinary-axiology-to-](http://integralleadershipreview.com/3388-transdisciplinary-axiology-to-be-or-not-to-be)

be-or-not-to-be, dostupno, 07. 12. 2014.
 Šarčević, Abdulah (2004), *Evropa između beskonačnog napretka i slobode u razdoblju globalizacije*, u: Pregled, 3-4, 3 – 38.
 Tufekčić, Adnan (2012), *Osnove etnopedagogije*, Sarajevo: Dobra knjiga.
 Woolley, Sir Leonard (1966), *Historija čovječanstva: Kulturni i naučni razvoj, Svezak prvi II – Počeci civilizacije*, Zagreb: Naprijed.

الموجز

حول نظرية الحقول الأنثروبولوجية والتربوية والتعليمية
 (الفكر التربوي في ثلاثية الحقول الأنثروبولوجية والتربوية والتعليمية)

مويوسلاتينا

إذا كان فساد التربية فساداً للإنسان، فإن مفهوم التربية والتعليم ومفهوم الإنسان يقومان على نفس الأسس الفكرية. إن كلا من الطبيعة البشرية باعتبارها المنطلق النموذج الذي يشمل كيان الإنسان بأكمله، وجوهر التربية والتعليم، يشعان بمعرفة علم التربية الحق. وإن النظرة الشحيحة و/أو الضيقة عن الإنسان تقود إلى علم التربية بدون الإنسان. وإن علم التربية هذا يُفقد التربية والتعليم أسسهما الذاتية، أي الحقول الأنثروبولوجية الأساسية. وعندما لا يوجد الفكر التربوي داخل ثلاثية الحقول الأنثروبولوجية والتربوية والتعليمية، فإن ذلك الفكر يفقد روحه النظرية، ويصبح علم التربية علماً بدون الإنسان. إن الروح النظرية لعلم التربية ينبت من التطبيق العملي الذي يحمل في طياته ترابطاً لا ينفك بين هذه الحقول الأنثروبولوجية الثلاثة. لذا نجد في نظرية ثلاثية الحقول الأنثروبولوجية والتربوية والتعليمية، أن نمو الإنسان وتربيته لديهما روحاً نظرياً مشتركة، وأن هذين المفهومين يقعان في نفس الكيان الروحي. ويناقش هذا البحث نظرية ثلاثية الحقول الأنثروبولوجية والتربوية والتعليمية ويبحث مسألة علم التربية بدون الإنسان.

الكلمات الرئيسية: حقول الأنثروبولوجية التربوية، علم التربية بدون الإنسان، ثلاثة أوجه لنمو الفرد، نظرية ثلاثية الحقول الأنثروبولوجية التربوية، طريقة الاندماج.

Summary

ABOUT THE THEORY OF EDUCATIONAL
 UPBRINGING ANTHROPOLOGICAL FIELDS
 (Pedagogical thought in a wattle
 of educational\upbringing anthropological fields)

Mujo Slatina

If failure of upbringing is a failure of mankind than we can say that the phenomenon of upbringing\education and the phenomenon of mankind are based upon same ideological background. Out of human nature as an initiating paradigm that involves man from within and out of the essence of upbringing\education glows true pedagogical knowledge. Poor or narrow outlook upon human being leads towards de-humanised pedagogy. This kind of pedagogy deprives upbringing\education of its roots - its basic anthropological background. When pedagogical thought is based outside the threefold wattle of upbringing\educational anthropological fields, its theoretical spirit is lost, thus making it a field of knowledge that no longer involves man. Theoretic spirit of pedagogy evolves from the praxes that recognizes inseparability of these three anthropological fields. In the theory of upbringing\educational anthropological fields, development and upbringing of man have common theoretical spirit. These two phenomena abide within the same spiritual being. The article discusses the theory of upbringing\educational anthropological fields and brings up the issue of dehumanised pedagogy.

Key words: upbringing anthropological fields, dehumanised pedagogy, three aspects of development of an individual, the theory of upbringing anthropological fields, the fusion method.