

ODNOS INDIVIDUALNOG I SOCIJALNOG U KULTURNOJ PEDAGOGIJI U HRVATSKOJ IZMEĐU DVAJU SVJETSKIH RATOVA

IGOR RADEKA
Filozofski fakultet u Zadru
Faculty of Philosophy in Zadar

UDK/JDC: 37.013
Izvorni znanstveni članak
Original scientific paper

Primljeno
: 2000-12-13
Received

Povodom stogodišnjice knjige švedske spisateljice Ellen Key *Stoljeće djeteta*, koja je po objavljivanju izazvala snažnu reakciju javnosti, u radu se analizira odnos individualnog i socijalnog pristupa odgoju kao jedno od temeljnih pedagoških pitanja.

Nakon sagledavanja ključnih obilježja radikalno individualnih i ekstremno socijalnih pravaca u pedagogiji, koji su uvijek završavali bez praktičnih pedagoških uspjeha, posebno se razrađuje stajalište kulturne pedagogije u Hrvatskoj između dvaju svjetskih ratova.

Istraživanje je pokazalo da kulturna pedagogija zauzima izbalansiran stav prema individualnom i socijalnom elementu u odgoju. Odgojno približavanje subjektivnog duha pojedinca prema objektivnom duhu zajednice razvija se u aktivnom međuodnosu i ravnopravnom tretmanu individualnog i socijalnog aspekta, pri čemu zanemarivanje bilo jednog ili drugog odgojnog pola onemogućuje postizanje cjelovitih odgojnih rezultata. Međutim, unatoč velikom značaju koji kulturna pedagogija pridaje ovom pitanju, ono nije razrađeno na razini praktične pedagoške primjene. Način zaživljavanja ove teorije prepušten je slobodi odgajateljskog rada.

Harmonizacija odnosa između individualnog i socijalnog u odgoju zajednička je zadaća pedagogije i društva. Kvaliteta pedagogije mjeri se načinom izmirenja ovih dviju krajnosti u odgoju, a društvo po

mjeri čovjeka razvija se osiguravanjem pretpostavki za odgoj ukupnih potencijala svih njegovih članova.

KLJUČNE RIJEČI: individualni pristup odgoju, socijalni pristup odgoju, kulturna pedagogija

1. Odgoj različitih individualiteta ili kolektivistički odgoj za potrebe društva?

U praskozorje XX. stoljeća, točno prije stotinu godina, u prosincu 1900. godine Ellen Key (1849-1926) objavljuje knjigu *Stoljeće djeteta*. Posvećuje ju *svim roditeljima koji se nadaju da će u novom stoljeću stvoriti novoga čovjeka* (Key, 2000, 5) uz pomoć odgoja: "Briga za odgoj ljudskog roda postat će središnja zadaća društva, i oko te zadaće okupit će se svi običaji i zakoni, sve institucije društva; ona će postavljati kriterije za rješenja svih ostalih pitanja i bit će temelj donošenja svih ostalih odluka" (*ibidem*, 10). Međutim, pritom se misli na posve drugačiji odgoj od postojećega. Odgoj u budućnosti treba počivati na radikalno promijenjenim okolnostima razvoja ljudske prirode. Kako je čovjekov napredak moguć jedino oslobođanjem od negativnog društvenog utjecaja, treba stvoriti odgojne preduvjete u kojima će *priroda sama sebi pomoći*.

Ova apologija razvoju *prirodnog odgoja* polazi od pretpostavke prema kojoj "najveći zločin kojeg u današnjem odgoju možemo počiniti u odnosu na dijete je da ga ne pustimo na miru" (*ibidem*, 77). Zagovaranjem apsolutne slobode, poistovjećen je odgoj s autonomnim razvojem svakog pojedinca, čija je priroda po sebi dobra. Štoviše, cilj odgoja i put njegova ostvarenja biološki je predestiniran, pa je dovoljno osigurati minimalne izvanjske uvjete za nesmetani prirodni razvoj i samoaktualizaciju. Shvaćanje odgoja kao razvoja svakog individualiteta nezavisno od izvanjskih utjecaja prometnula je pedagogiju u anti-pedagogiju u kojoj je "najveća tajna odgoja upravo skrivena u - neodgajanju" (*ibidem*, 77), pri čemu škola kao najorganiziraniji oblik javnog odgoja ima "samo jedan veliki cilj: učiniti sebe samu nepotrebnom, i dopustiti da, umjesto sustava i shema, vladaju život i sreća - što između ostalog znači i samostalnost" (*ibidem*, 177).

Radikalni položaj odgoja ojačao je ovom knjigom pedocentrizam u pedagogiji. Dio stručne, ali i šire čitalačke javnosti prihvatio je njen temeljni aksiom: "Time što će ljudi sve ovo osjećati na jedan posve novi način, budući da će na sve gledati u ozračju religije razvoja, dvadeseto će stoljeće postati stoljeće djeteta. I to će imati dvostruko značenje: s jedne će strane odrasli

konačno shvatiti djecu, a s druge će i sami sačuvati dječju jednostavnost. Tek tada će se društvo moći obnoviti" (*ibidem*, 122-123). U skladu s tim, mnogi su XX. stoljeće na njegovu sâmom početku nazivali *stoljećem djeteta*. Zasluga prijemčivosti ovakva pristupa odgoju krije se u posebno snažnoj dominaciji *tradicionalnog odgoja* i *pedagogije stare škole* u vrijeme njegova nastanka, koji se rukovodio krutim odgojnim stegama, a individualitet odgajanika zamjenjivao imaginarnim prosjekom.

Međutim, unatoč jačanju procesa individualizacije u odgoju, stotinu godina od objave ovoga djela zasnovanog na krajnjem individualizmu i naturalizmu, postavlja se pitanje ispravnosti i efekata ovakvog pristupa djetetu. I to ne po prvi put. Nasuprot čitavom nizu pristaša pedocentrističkog smjera u pedagogiji, tijekom cjelokupnog XX. stoljeća velik je broj njegovih protivnika. Dapače, neki među njima zagovaraju potpuno suprotstavljeni socijalni pristup odgoju. Tako se, primjerice, Paul Natorp (1854-1924) zalaže za odgoj u duhu socijalnog života (Natorp, 1922), u kojem se *pojedinačna svijest* ne može razvijati nezavisno od društvene zajednice. Pojedinač je *apstrakcija*, pa sâmim time na njega nije usmjeren odgojni zadatak ukoliko nije sastavni dio zajednice. *Volja* jedinke ne postoji sama za sebe, već kao izraz odgoja u okviru šire društvene zajednice: "Nijedan ljudski opažaj ne bi se obrazovao izvan ljudske zajednice; jer on sadrži u sebi i jedan sasvim određeni način shvatanja, koji nije dat spoljašnjim predmetima, nego je od čoveka izveden prema njegovim osobenim potrebama i podobnostima i u ljudskom se rodu ne toliko fizički nasleđuje koliko psihički predaje. (...) Ali i samosvest se razvija samo u stavljanju nasuprot i ujedno u pozitivnom odnosu s drugom svešču, dakle u zajednici. Ovo se proteže naročito i na samosvesnu volju" (*ibidem*, 29). Ona vlada stvarima, za razliku od *nagona* koji slijepo robuju predmetima kojima teže. Prema tome, u odgoju svakog individualiteta presudno je socijalno nad individualnim: "Svako je obrazovanje s jedne strane socijalno, s druge individualno; ali samo individualno posmatranje obrazovanja je puka apstrakcija, potpuno je gledište vaspitanja socijalno; ovo obuhvata samo sobom i individualno i ne pristupa takoreći spolja kao neko drugo gledište" (*ibidem*, 30).

Nasuprot apsolutnoj individualnoj slobodi na kojoj počiva pedocentristički odgoj, radikalni predstavnici socijalnog pristupa u pedagogiji polaze od autoriteta u odgoju koji pojedinca treba prilagoditi društvenim potrebama. Oni ne priznaju individualnost kao odgojnu posebnost, već monolitno proklamirani društveni cilj nastoje ucijepiti na identičan način svim njegovim članovima. Društvo svode na državu u kojoj je odgoj pitanje *par*

excellence, pri čemu je heteronomno upravljanje odgojem usmjereno isključivo na zadovoljenje državnih interesa.

U rasponu od krajnje individualnog do radikalno socijalnog pristupa odgoju kreću se sve pedagoške teorije od početaka do danas. No, na širokom pedagoškom polju između tih krajnosti posebno snažnu potragu za kvalitetnijim odgojem pokreću teorijski pravci u pedagogiji XX. stoljeća, kao i čitav niz praktičnih pedagoških pokreta toga doba, budući da pedagoška baština XIX. stoljeća nije više mogla zadovoljiti niti aktualne potrebe pojedinca niti razvoj modernog društva.

Ali, rezultati do kojih su stizali ekstremni individualni i socijalni pristupi odgoju među sobom su se bitno razlikovali. Praktični individualni pristup odgoju u pravilu je ostajao u okviru eksperimentalnih školskih rezervata - poput škole osnovane u Summerhillu 1921. godine za uzrast od 5 do 15 godina (Nil, 1999), gimnazije u Oslu osnovane 1966. godine (Jorgensen, 1977) i brojnih drugih primjera. Individualistički pokušaji Alexandra Sutherlanda Neilla (1883-1973) ili Jona Lunda Hansena i Knuta Boea Kiellanda uz podršku Mossea Jörgensena završili su bez šire društvene afirmacije - zajedno sa svim ostalim radikalnim individualizmima.

Za razliku od njih, socijalni pristup odgoju nalazi najširu državnu primjenu u nizu društava zahvaćenih trima velikim totalitarizmima XX. stoljeća, s epicentrima u ideologijama talijanskog fašizma, njemačkog nacionalsocijalizma te sovjetskog boljševičkog socijalizma. Panpedagojski pristupi socijalne pedagogije Giovannia Gentilea (1875-1944), Ernsta Kriecka (1882-1947) i Antona Semjonoviča Makarenka (1888-1939) ugrađeni su u pedagoške sustave društava u kojima odgoj zamjenjuje orkestrirana državna manipulacija, a pedagogija se svodi na državni propagandni servis. Unatoč tome što su totalitarna društva u kojima su ovi autori razvijali svoje koncepte socijalne pedagogije, izraz različitih okolnosti, zajednički je vijek trajanja njihovih praktičnih pedagoških ostvarenja - nestaju zajedno s totalitarizmima koji su ih oživljavali¹. Omnipotentan utjecaj države na odgoj nauštrb pojedinca i njegovih individualnih potreba, doveo je do toga da je svaki ekstremni oblik socijalne pedagogije uveden i održavan izvanpedagojskom prisilom, pa se s njenim prestankom neminovno gubila i mogućnost njegova opstanka.

Neposredna je pedagoška praksa pokazala da su od društva izolirani individualni kao i totalitarno nametnuti socijalni pristupi neodrživi oblici pedagoškog rada. Oni svojim ekstremizmima dokidaju suštinu odgojnog djelovanja, čime istovremeno izlaze iz okvira pedagojske znanosti.

¹ Dakako, bez obzira na sličnosti koje postoje među njima na teorijskoj razini, ovi se totalitarizmi ne mogu izjednačiti prema posljedicama koje su ostavili za sobom. Ali, to nije predmet ove rasprave.

Ako je tome tako, postavlja se pitanje: U kakvu odnosu trebaju stajati individualna i socijalna komponenta odgoja? Bilo implicitno ili eksplicitno, ovim se pitanjem bave svi pedagoški pravci. Svakako, posebno zanimljivo stajalište u tom pogledu zauzima kulturna pedagogija u Hrvatskoj.

2. Ravnoteža individualnog i socijalnog pristupa odgoju u kulturnoj pedagogiji

Svaki je pojedinac neponovljivi svijet za sebe s raznovrsnim spletom mogućnosti. Kako njegovo ostvarenje zavisi od specifičnih bioloških datosti, odgoj počiva na humanističkim temeljima u onoj mjeri u kojoj pomaže razvoj mogućnosti pojedinca. No, u procesu ostvarenja svoje osobnosti čovjek je usmjeren na društvo. S obzirom na to da njegov razvoj zavisi od načina uključenja u društvo i njegovu kulturu, odgoj je u isto vrijeme i društveni proces koji vodi aktualizaciji njegove osobnosti u kontekstu recentnog društva i njegove kulture. Tako odgoj istodobno prožimaju individualna i socijalna komponenta.

Razumijevajući odgoj kao proces u kojem subjektivni duh pojedinca aktivno urasta u objektivni duh kulture, u potragu za interakcijom individualnog i socijalnog pristupa odgoju krenula je kulturna pedagogija u Hrvatskoj između dvaju svjetskih ratova. Nasuprot disonantnim tonovima oko niza pedagoških pitanja, postignut je visok stupanj suglasnost o strukturi odgoja unutar ovoga teorijski najznačajnijeg pravca u pedagogiji u Hrvatskoj do Drugoga svjetskog rata. Sva tri vodeća predstavnika kulturne pedagogije - Stjepan Matičević (1880-1940), Pavao Vuk-Pavlović (1894-1978) i Stjepan Pataki (1905-1953) - slažu se ne samo u stavu kako se individualno i socijalno međusobno ne isključuju, nego i u uvjerenju kako se moraju i prožimati. S kojih pozicija polaze ovi autori?

Suprotstavljajući se *pedagogiji odozgo* koja je pod utjecajem Herbartova intelektualizma dovela do velike krize u pedagogiji i odgoju na prijelazu iz XIX. u XX. stoljeće, ali zamjerajući u isto vrijeme i *pedagogiji odozdo* što je potom pobjegla u drugu krajnost, odričući svojim pedocentrizmom bilo kakav društveni utjecaj na odgoj, Stjepan Matičević pozicionira pedagogiju između ovih dviju krajnosti izmirujući tako njihove opreke (Kujundžić i Marjanović, 1991, 9). Sintetizirajući elemente starog i novog, od odgoja očekuje *razvoj svih tjelesnih i duševnih sposobnosti za oživotvorenje kulturnih vrijednosti*, pri čemu one moraju biti *kompatibilne najvišim, moralno-religijskim vrijednostima* (Matičević, Povratak k normi : Herbart redivivus?, u: Kujundžić i Marjanović,

1991, 226-227). U tom svjetlu, Matičević urastanje u kulturu temelji na odgoju osobnih potencijala svakog pojedinca, razvijanih na hijerarhijskom vrhu kulturnih vrijednosti koje vladaju društvom.

Pavao Vuk-Pavlović u razradu ovog pitanja polazi sa stanovišta da nema, niti može biti *lice bez zajednice*. Pritom *zajednica* nije tek zbroj individualiteta njenih članova, već *zazbiljno jedinstvo višeg reda*. Tako *zajednica* počiva na nadosobnom, jedinstvenom duhu zasnovanom na njenoj kulturi. Radi toga *lice* i *zajednica* žive simbiotskim jedinstvom u kulturi, te se jedno bez drugoga ne mogu zamisliti (Vuk-Pavlović, *Ličnost i odgoj*, u: Vuk-Pavlović, 1996, 80-85). Subjektivna i objektivna kultura, odnosno *lice* i *zajednica* u uzajamnom su međuodnosu.

Radi toga Vuk-Pavlović kategorički tvrdi da *pedagoška funkcija*, ukoliko smjera primjerenom objektivnom izrazu, ne može biti isključivo individualno niti krajnje socijalno usmjerena, već mora u isto vrijeme služiti i jednom i drugom. No, odnos individualnog i socijalnog u odgoju nije pritom posve skladan, već se razvija u svojevrsnoj napetosti u kojoj se individualizacijom ide za izdizanjem iznad socijalnih veza, ali snabdijevajući pritom *lice* tekovinama kulture. "S jedne dakle strane neke vrste prevladavanja zajednice, s druge pak strane vezivanje uz nju bar toliko, koliko bi imala - pa bilo to i protiv same sebe - davati građu i oružje za ekspanziju individuuma. Individualiziranje bi tako prema osebnome značaju svoga cilja imalo nekako i nijekati i priznavati zajednicu i duh koji njome vlada" (*ibidem*, 98). Na taj način individualizacija odgoja vodi inkulturaciji u kojoj *lice* u procesu aktivnog odnosa prema *zajednici* prerasta u *ličnost*.

Krajnja afirmacija individualizma ne dovodi do apsolutne slobode nego, paradoksalno, završava u svojoj suprotnosti - *kolektivizmu*. Naime, posvemašnje zadovoljenje vlastite individualnosti traži pokoravanje svih drugih individualiteta koji sličnim prohtjevima ograničavaju zadovoljenje njenih potreba. Zato se ekstremno razvijena individualnost koristi moćima autoriteta da bi spriječila razvoj drugih individualiteta - čime u konačnom vodi u *kolektivitet*. Stopljenost pojedinaca u *kolektivitetu* traži pak njihovo izjednačavanje u neslobodi, jer se "sloboda i jednakost bezuvjetno isključuju. Jednakosti ima u toj perspektivi samo u neslobodi, a tko svijet hoće da gradi u slobodi, mora da trpi diferenciranost, mora da podnosi različnost i da dopusti nejednakost" (*ibidem*, 114). Na taj način neodgovorna sloboda svojom krajnjom nesputanošću vodi u neslobodu.

Vuk-Pavlović uočava da zastranjivanja bilo u krajnji individualizam ili isključivi *kolektivizam* izviru iz istog mjesta - *volje za moći i samovlašću*. Ni

individualizam ni *kolektivizam* u kontekstu se temeljnog ljudskog određenja ne mogu ostvariti do krajnjih granica. Njihove krajnosti ne doprinose razvoju pojedinca i prave kulture, pa se u tom pogledu može reći da se s njima zaustavlja napredak u budućnosti, prema kojoj svaki odgoj treba smjerati.

Stjepan Pataki u odgoju vidi intencionalni razvoj pojedinca između individualnog i *univerzalnog*. U tom se procesu individualno ne pasivizira u *univerzalnom* niti mu se subordinirano podređuje. "Konačni, upravo metafizički, smisao individuuma i njegove egzistencije jest u tome da se u njemu kao u nekoj monadi zrcali 'svijet' na *poseban, individualan* (i personalan) način. Subjektivni duh nije naprosto *projekcija* općeg (objektivnog) duha u individuumu. Opći duh živi i egzistira uopće samo toliko koliko živa svijest to opće održava i manifestira" (Pataki, 1938, 30). Individualno i *univerzalno* žive usporedno, pri čemu hipertrofija ili atrofija bilo jednog ili drugog elementa remeti ravnotežu cjelokupnog života.

U napetosti između individualnog i *univerzalnog* prepoznaju se antitetičke sile na kojima počiva dijalektika pojedinačnog i općeg, subjektivnog i objektivnog, individualnog i socijalnog. Unutar antiteze između individualizma i *univerzalizma* život kreće čas više na jednu, čas više na drugu stranu (*ibidem*, 30; Pataki, 1938a, 346). Isključivost pedocentrizma odvodi u krajnji individualizam, a suprotnost socijalne pedagogije završava u prenaplašavanju *univerzalizma*. Kako Pataki smatra da na ovim dvjema antitezama počiva zakon dijalektike života, tek u njihovoj ravnoteži pronalazi njegov pravi smisao. Samo zajedničkim razmatranjem individualnog i *univerzalnog* dobiva se prava slika složenosti odgoja. "Prema tome proučavanje samog, izoliranog individuuma, 'uzgojnog objekta', nepotpuno je i nedovoljno, a svakako je i na krivu putu onda ako se misli da je na taj način obuhvaćena *cijela* pedagozijska problematika. Zato psihologija, ako za pedagogiju i ima veliku i neocjenjivu vrijednost, ne može sama tumačiti bit uzgoja, jer ovaj nije samo psihologijski problem, nego je i problem eminentno kulturni i socijalni" (Pataki, 1938, 31). Zbog toga su pedocentrizam i socijalna pedagogija prevladani pristupi odgoju.

Pataki odgoj temelji na slobodi. Ona je jedino jamstvo pravog individualnog razvoja, ali se pritom mora poštovati i načelo autoriteta *u dobrom smislu te riječi*. Tako se opreka između individualnog i socijalnog javlja u suprotnosti između slobode i autoriteta. "Pa kao što se individualno i socijalno ne isključuju već naprotiv organski nadopunjuju, tako i antitetička načela slobode i autoriteta ne predstavljaju jednu alternativu ili dilemu, nego s i n t e z u , koja je zasnovana u naravi samog kulturnog i društvenog života.

Ma koliko to za površniji pogled izgledalo neobično, sigurno je da se odgoju individuuma i ličnosti pomaže jedino iz *d u h a* zajednice i njena kulturno-etičkog sadržaja; ali sigurno je i to da se stvari zajednice i njenom kulturnom duhu pomaže najbolje i najizravnije obzirima na kulturnu vitalnost i kulturni kvalitet pojedinaca. U tom okviru pedagogija autoritetom služi i razvoju slobode a slobodom autoritetu" (Pataki, 1941, 58). Dijalektički međuodnos slobode i autoriteta izravno utječe na odnos između pojedinačnog i općeg, subjektivnog i objektivnog, individualnog i socijalnog. Stoga uspješan balans između slobode i autoriteta u odgoju predstavlja *condicio sine qua non* dobrom odnosu između individualnog i socijalnog u odgoju.

3. Način pedagoške primjene kulturno pedagoške teorije

Nesumnjivo najveći doprinos kulturne pedagogije u raspravi o odnosu individualnog i socijalnog u odgoju jest u nadilaženju njihove dihotomizacije izgradnjom aktivnog međuodnosa. To posebice dobiva na značenju za njenoga razvoja između dvaju svjetskih ratova kada u otklonu od *pedagogije stare škole* velik broj pravaca *pedagogije nove škole* završava u individualnim ili socijalnim krajnostima. Nasuprot podjelama na *pedagogiju odozgo* i *pedagogiju odozdo*, individualni i *kolektivni*, odnosno individualni i *univerzalni* odgoj, kulturna pedagogija traži njihovu stvaralačku sintezu u cjelovitom odgoju koji će u sebi prožeti individualnu i socijalnu komponentu u nedjeljivu cjelinu.

Unatoč nepostojanju recentnih pedagoških rasprava u Hrvatskoj o odnosu individualnog i socijalnog pristupa u odgoju, pedagogija je upućena na permanentno preispitivanje ovog problema jer se njime dominantno određuje ukupni pedagoški sadržaj. Kulturna pedagogija u tom pogledu daje prihvatljivo rješenje na teleologijskoj razini - kako za vrijeme u kojem je nastala, tako i danas. Ali, kako doseći njegovu neposrednu primjenu?

Najviše zasluge u tom pogledu pripadaju Stjepanu Patakiju, koji zakonitost odgoja u kulturi u kojoj djeluje pronalazi u njenu specifičnom položaju. Iako je u temelju društva objektivni svijet kulture, odgoj nije posve zavisao o njoj. "P r a v a z a d a ć a uzgoja, u posljednjem redu, sastoji se u tome iz kulturne konstelacije 'ugledati' i izdvojiti ono što je vrijedno i 'pravo' (echt), i u tom duhu osiguravati kontinuitet kulture. Taj zadatak predstavlja i d e j n i s m i s a o uzgoja; po toj funkciji uzgoj iako nije autonoman nije u lošem značenju te riječi ni heteronoman - nego o r t o n o m a n (ortos = prav)

što znači da je rukovođen nastojanjem uzgojno htijenje i djelovanje voditi pravcem 'prave' kulture i pravih vrijednosti, - u pravcu pravog k u l t u r n o g h u m a n i t e t a " (Pataki, 1938a, 339). U duhu Patakijeve kulturne pedagogije, ovaj princip vrijedi i za odgajanikovu individualnost. Ona pored vidljivog dijela ima i svoje *nevidljive dubine, snage i mogućnosti*, zbog čega se nije dovoljno osloniti na pedocentristički zahtjev o bezuvjetnom poštovanju autonomne prirode odgajanika i njegove volje. "Stoga se odgoj, kao aktivno zahvatanje u mladenačku dušu, ne povodi jednostavno samo onim, što odgajanik hoće i umije, nego pored toga nastoji i produbiti njegove sposobnosti, - pa bilo to u početku i mimo ili protiv volje samog odgajanika" (Pataki, 1942, 138). Dakle, ni autonomno ni heteronomno, već ortonomno zahvaćanje društva s jedne i individualiteta s druge strane. U tom pogledu odgoj nije posve zavisan od konstelacije trenutnih kulturnih sadržaja, koji ne moraju uvijek biti dobri, ali ni vidljivog dijela individualiteta pojedinca, koje se isto tako ne mora uvijek ukazati u dobrom svjetlu.

Međutim, ovako postavljena ortonomija ostala je nerazrađena, bez stvarnog sadržaja. Temeljno pitanje zaživljavanja tog pedagogijskog koncepta u odgoju jest: tko i na koji način određuje ortonomni odnos između individualnog i kolektivnog, odnosno na koji je način moguće postići ostvarenje pedagogijske teorije? Mada o vezi pedagogijske teorije i pedagoške prakse predstavnici kulturne pedagogije u Hrvatskoj ne govore izravno, njihovi se pedagogijski koncepti slažu sa slovenskim kulturnim pedagogom Karelom Ozvaldom (1873-1946), koji o tome kaže: "Nema dileme da pedagoška teorija dobro služi pedagoškoj praksi. (...) S tim da nikad nije rečeno da bi glavni smisao pedagoške teorije bio - stati u službu prakse. Iznad svega pedagoška teorija ne može biti glavni savjetodavac odgojne prakse. Odgovor na pitanje, npr., kakav pedagoški korak bi bio prikladan u ovom ili onom položaju, odgojni praktičar ne treba očekivati od pedagoške teorije; pouzdan odgovor te vrste moguće je dobiti samo od konkretne osobe koja je u takvom slučaju postupala i dosegla uspjeh. Ali se mora uvažavati da je pedagoška teorija u tijesnoj vezi s 'pedagoškom kulturom' koju predstavlja - pedagošku savjest neke dobi ili nekog naroda; i u toj ukupnoj (pedagoškoj) savjesti odgojni će praktičar tražiti orijentaciju za svoju osobnu pedagošku savjest" (1927, 12-13). Dakle, pedagoška primjena ovog koncepta prepuštena je individualnoj procjeni i neposrednom djelovanju svakog odgajatelja. U tom kontekstu najveća je odgovornost prebačena na odgajatelje. Svaki odgajatelj samostalno uređuje odnos između autoriteta i slobode. On svojim odgajanjem uvijek iznova stvara amalgam u kojem je na specifičan način sublimirano individualno sa socijalnim, omogućujući na taj način specifično urastanje subjektivnog duha pojedinca u objektivni duh društva.

U otklonu od nepromjenjivih nastavnih stupnjeva kojima je *pedagogije stare škole* formalizirala praktični pedagoški rad, kulturna je pedagogija na taj način - poput pedocentrizma na samom početku stoljeća - efektom klatna otklizala u suprotnu krajnost. Mada je *de iure* zadržala normativnost pedagogije među njenim temeljnim zadaćama, odustajanjem od normiranja praktičnog pedagoškog rada *de facto* je odustala od njegove znanstvene operacionalizacije. Time je kvaliteta odgoja svedena na razinu prirodnog odgajateljeva umijeća i sposobnosti prilagodbe bez izravne pedagojske pomoći. Zajedno s dokidanjem šablonizma u *pedagogiji stare škole* dokinuta je izravna veza između pedagogije kao znanosti i odgoja kao njena predmeta. Nastao je znanstveni vakuum između izloženog teorijskog pedagojskog konstrukta i na njemu zasnovanog praktičnog pedagoškog rada primjerenog pojedincu i društvu.

Unatoč dominantno teleologijskoj provenijenciji kulturne pedagogije, svakako je najznačajniji razlog tome u njenom iznimno kratkom povijesnom trajanju između dvaju svjetskih ratova - čime je onemogućena razrada izložene teorijske paradigme². Za očekivati je da će se s početkom XXI. stoljeća u izmijenjenim društvenim okolnostima snažnije pokrenuti proces revalorizacije i rekonceptualizacije suvremene pedagojske baštine u Hrvatskoj. Pritom bi posebno mjesto trebalo pripasti kulturnoj pedagogiji. Unatoč nekim nedorečenostima koje je iza sebe ostavila, svojim bogatim razvojem kulturna je pedagogija pokrenula čitav niz temeljnih teleologijskih pitanja, od čijih rješenja zavisi razvoj pedagojske znanosti. Raspravljanje odnosa između individualnog i socijalnog u odgoju jedan je od primjera u tom pogledu.

Konačno, odnos individualnog i socijalnog u odgoju nije samo ekskluzivno pedagojsko, već je u isto vrijeme i jedno od ključnih društvenih pitanja. S jedne strane, društvo po mjeri čovjeka treba osigurati preduvjete za uspješno prožimanje *pedagogije formiranja ličnosti* i *pedagogije pripremanja za život* (Suchodolski, 1974). S druge strane, koliko ova dva nerijetko antagonizirana pedagoška koncepta budu potpunije sublimirana u odgoj svakog pojedinca, toliko će društvo u cijelosti bivati humanije. Stoga je harmonizacija odnosa između individualne i socijalne komponente odgoja zajednička zadaća pedagogije i društva.

² Naime, poznato je da je nakon uspoređivanja razvoja kulturne pedagogije od 1941. godine izvanznanstvenim pritiscima ona u cijelosti nasilno prekinuta 1945. godine.

4. Izbor iz izvora i literature

- DILTAJ, Vilhelm (1914): *O mogućnosti pedagogijske nauke od opšte vrednosti*, Beograd, Izdanje knjižnice Rajkovića i Ćurkovića.
- JÖRGENSEN, Mose (1977): *Škola koju su osnovali učenici*, Beograd, BIGZ.
- KEY, Ellen (2000): *Stoljeće djeteta*, Zagreb, Educa.
- KUJUNDŽIĆ, Nedjeljko, Ivan MARJANOVIĆ (1991): *Personalistička pedagogija Stjepana Matičevića : Odabrani tekstovi s uvodnom studijom dra Nedjeljka Kujundžića*, Zagreb, Katehetski salezijanski centar.
- MORSY, Zaghoul /ed./ (1997): *Thinkers on education*, vol. I-IV., UNESCO Publishing/Oxford & IBH Publishing.
- NATORP, Paul (1922): *Opšta pedagogija*, Beograd, Izdanje knjižnice Rajkovića i Ćukovića.
- NIL, Aleksandar S. (1999): *Slobodna deca Samerhila*, Beograd, BIGZ.
- OZVALD, Karel (1927): *Kulturna pedagogika : Kažipot za umevanje včlovečevanja*, Ljubljana, Slovenska šolska matica.
- PATAKI, Stevan (1929): *Kulturna pedagogija i problemi duhovno-znanstvene psihologije : Prilog kulturno-filozofijskoj problematici*, *Nastavni vjesnik*, 8. i 9-10, 298-305. i 336-346.
- PATAKI, Stevan (1938): *Problemi i pravci reformne pedagogije*, Zagreb, Minerva.
- PATAKI, Stevan (1938a): *Uzgoj u suvremenoj kulturnoj situaciji*, *Napredak*, 8, 337-346.
- PATAKI, Stevan (1941): *Idejni osnovi savremene pedagogije*, *Napredak*, 1. i 2, 16-20. i 54-61.
- PATAKI, Stjepan (1942): *Priroda odgojnog utjecanja*, *Napredak*, 5-6, 129-148.
- RADEKA, Igor (1998): *O potrebi rekonceptualizacije suvremene povijesti pedagogije u Hrvatskoj*, *Kvaliteta u odgoju i obrazovanju : The Quality in Education and Teaching*, Rijeka, Pedagoški fakultet u Rijeci, 68-77.
- RADEKA, Igor (1999): *Odgajatelj u svjetlu kulturne pedagogije u Hrvatskoj između dvaju svjetskih ratova*, *Nastavnik - čimbenik kvalitete u odgoju i obrazovanju : The Teacher as a contributor to quality in education*, Rijeka, Filozofski fakultet u Rijeci, 301-312.
- RADEKA, Igor (1999a): *Problem određenja cilja odgoja u kulturnoj pedagogiji u Hrvatskoj između dvaju svjetskih ratova*, *Radovi - Razdio filozofije, psihologije, sociologije i pedagogije*, 38 (15) - 1999, 293-312.
- SPRANGER, Eduard (1942): *Oblici života : Duhovnoznanstvena psihologija i etika ličnosti*, Zagreb, Izdanje Matice hrvatske.

SUCHODOLSKI, Bogdan (1974): *Tri pedagogije*, Beograd, NIP Duga.
VUK-PAVLOVIĆ, Pavao (1996): *Filozofija odgoja*, Zagreb, Hrvatska
sveučilišna naklada.

Igor Radeka: THE RELATIONSHIP BETWEEN THE INDIVIDUAL
AND THE SOCIAL IN CULTURAL PEDAGOGY IN CROATIA
BETWEEN THE TWO WORLD WARS

S u m m a r y

On the occasion of the hundredth anniversary of the publication of the book *The Century of the Child* by the Swedish authoress Ellen Key which, when it first appeared, caused a vigorous reaction amongst the pedagogical public, the article analyses the relationship between the individual and the social approach to upbringing as one of the basic pedagogical problems.

After reviewing the key features of radically individual and extremely social movements in pedagogy which always ended up without any practical pedagogical breakthroughs, the author sets down to elaborate the positions of cultural pedagogy in Croatia between the two world wars.

Research has shown that cultural pedagogy takes a balanced attitude towards the individual and the social element in education. The process of bringing nearer the subjective spirit to the objective spirit of the community within the educational process is developed in an active interrelationship and equal treatment of both the individual and the social aspect. The neglect of either one or the other educational pole would thwart the achievement of integral educational results. However, despite the enormous significance which cultural pedagogy assigns to this question it has not been elaborated on the level of practical pedagogical application. The manner of implementing this theory has been left to the freedom of the educational process.

The harmonization of the relationship between the individual and the social in education is the common task of both pedagogy and society. The quality of pedagogy is measured by the manner in which these two extremes in education are reconciled and a society that takes man as its measure thrives when it ensures the presuppositions for the education of the complete potential merits of all of its members.

KEY WORDS: individual approach to education, social approach to education, cultural pedagogy