

# Pedagogijsko utemeljenje pojma ideologije

---

**Dejanović, Marija**

**Master's thesis / Diplomski rad**

**2020**

*Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj:* **University of Zagreb, University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

*Permanent link / Trajna poveznica:* <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:131:378851>

*Rights / Prava:* [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

*Download date / Datum preuzimanja:* **2024-07-22**



Sveučilište u Zagrebu  
Filozofski fakultet  
University of Zagreb  
Faculty of Humanities  
and Social Sciences

*Repository / Repozitorij:*

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb  
Faculty of Humanities and Social Sciences](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU

FILOZOFSKI FAKULTET

ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

**PEDAGOGIJSKO UTEMELJENJE POJMA IDEOLOGIJE**

Diplomski rad

Marija Dejanović

Zagreb, 2020.

Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Odsjek za pedagogiju

**PEDAGOGIJSKO UTEMELJENJE POJMA IDEOLOGIJE**

Diplomski rad

Marija Dejanović

Mentor: Dr. sc. Zvonimir Komar

Zagreb, 2020.

## Tablica sadržaja

1. Uvod.....	1
2. Teorija ideologije i kritika ideologije.....	9
2.1 Povijesni razvoj pristupa ideologiji - kratki pregled.....	9
2.2. Ukratko o kritici ideologije.....	11
2.3 Što je (pedagogu) ideologija.....	13
2.4 Interes, težnje i reprodukcija ideologije.....	18
2.5 Ideologija između racionalnog i iracionalnog.....	31
3. Reprodukcija ideologije i autonomija mišljenja.....	36
3.1 Autonomija mišljenja kao sloboda volje.....	36
3.2 Autonomija mišljenja kao obrazovni ideal.....	40
4. Koncept ideologije – potencijalni praktični doprinosi.....	48
4.1. Kritika ideologije i pedagogija.....	48
4.2 Teorija ideologije i pedagogija.....	51
5. Zaključak.....	55
6. Literatura.....	57
7. Prilozi.....	59

## **Pedagogijsko utemeljenje pojma ideologije**

### **Sažetak**

U ovom će se radu ponuditi koncept ideologije koji teži biti adekvatan za pedagogiju kao znanost. Ideologija će se definirati kao sustav znanja, vjerovanja, vrijednosti i formi mišljenja koji je prihvaćen među određenom skupinom ljudi i internaliziran u svijest pojedinca kao element koji mu pomaže da formira svoj identitet te znanje o sebi i stvarima oko sebe. Zato što su generalno racionalni, ljudi mogu interes koristiti za formiranje identiteta i znanja na način koji im je adekvatan. Međutim, zbog toga što je njihova racionalnost ograničena, isti procesi koji ih dovode do ispravnih zaključaka u jednom trenutku, mogu ih dovesti do netočnih u drugom trenutku. Ideološko mišljenje teži očuvati primat pri tumačenju stvari koje tumači te se reproducira raznim unutarnjim mehanizmima pomoću kojih isključuje konkurentske ideologije. To je stoga što ljudi, kao bića koja teže samoodržanju, težnju za samoodržanjem artikuliraju kroz težnju za očuvanjem predmeta, znanja i vrijednosti koji su im bliski. Iako vanideološko mišljenje, i stoga ni vanideološko obrazovanje, ne može postojati, unutar ideologije može se autonomno misliti, pa se tako može i doista obrazovno djelovati. Unutar bilo koje ideologije ili pedagogije, obrazovanje je obrazovanje, a ne indoktrinacija, ako uključuje emancipaciju subjekta i omogućavanje subjekta da, vodeći se željom za dobrobit sebe i drugih, teži svojim ciljevima.

**Ključne riječi:** ideologija, subjekt, interes, obrazovanje, težnje, racionalnost

## **Pedagogical Founding of Ideology as a Concept**

### **Abstract**

This paper will offer a concept of ideology which aims to be adequate for pedagogy as a science. Ideology will be defined as a system of knowledges, beliefs, values and forms of thinking which is accepted among a certain group of people and internalized in the consciousness of an individual as element which helps them to form their identity and knowledge about themselves and the things that surround them. Because people are generally reasonable, they can use their interest to form their identity and knowledge in a way that is adequate for them. However, since their rationality is limited, the same processes that cause them to make correct conclusions, also can lead them to wrong conclusion at other times. Ideological thinking aims to preserve the primacy at interpreting the objects that are being interpreted and it reproduces itself by various internal mechanisms that help it to eliminate ideologies. It competes with This happens because people, as beings that aim to self-preserve, articulate their appetite for self-preservation through aiming to preserve the objects, knowledges and values that are close to them. Even though extraideological thinking, and thus also extraideological education, can't exist, we can still autonomously think inside of ideological, so we can also act in a thruly educational manner. In the context of any ideology or pedagogy, education is education, and not indoctrination, if it includes subject's emancipation and enabling them to, lead by desire for wellbeing of themselves and others, strives for it's goals.

**Key words:** ideology, subject, interest, education, appetites, rationality

## 1. Uvod

O pojmu ideologije mnogo se raspravljalo, a samu ideologiju spominje se još od doba Francuske revolucije. Ta se rasprava dobrim djelom artikulirala i unutar pedagoške teorijske produkcije, poglavito u kritičkoj pedagogiji. Ipak, čak i pojedini kritički pedagozi smatraju ovaj termin, iako korisnim, teorijski problematičnim. Peter McLaren piše:

Desetljeća rasprava o pojmu ideologije proizvela su teorijski talog koji nastavlja mrljati krajolik društvene teorije, stvarajući konceptualni teren koji je u isto vrijeme mračan, narušavajući i kontradiktoran. Malo je koncepata u društvenoj teoriji toliko prožimajućih i izdržljivih, a malo ih uspijeva pobuditi toliki raskol u mišljenju među teoretičarima. Teško je sa sigurnošću tvrditi što čini jakim toliko efemeran koncept, i dalje ga upotrebljavaju istraživači različitih teorijskih vrsta i disciplinskih pripadnosti. Pokušaji marksista i nemarksista da se potpuno zacrta teoriju ideologije su, kroz godine, stvorili obiman korpus radova, od kojih velika većina nije uspjela adekvatno obuhvatiti ovaj često difuzan i neopipljiv termin. Dominantne teorijske tradicije kreću se od radova francuskih racionalista, anglo-saksonskih empirista do njemačkih idealista. (1988, 153, moj prijevod).

Dakle, osim što je, doduše u 1988. godini, McLaren smatrao ovaj termin nejasnim i nedovoljno definiranim, on također uviđa da u temeljima različitih pristupa tom pojmu postoje različite, filozofske tradicije koje bi netko mogao nazvati i nespojivima.

Umjesto da se implikacije filozofski nespojivih tradicija nesvjesno uvlače u ovaj rad, radije ćemo svjesno koristiti spoznaje nastale u tim tradicijama ako su one međusobno kompatibilne.

Na početku nastala iz specifičnih potreba opismenjivanja i emancipacije odraslih, kritička pedagogija postala je opsežan projekt kritičke teorije obrazovanja s jasnim korijenima u marksističkoj misli, s temeljem u njezinim prosvjetiteljskim, emancipatornim i revolucionarnim aspektima. S vremenom se prometnula u legitiman i uobičajen dio korpusa *mainstream* pedagogije. Ako se i ne radi o kritičkoj pedagogiji, elementi tog teorijskog i praktičkog usmjerenja često se dekontekstualiziraju i kolažiraju

s teorijskim produktima drugih pristupa te se takvi prigodno primjenjuju kao, na primjer, "grupna aktivnost", dodatak nastavi koji bi bio u funkciji izbjegavanja frontalne nastave.

Može se zaključiti da se malo tko još uvijek sablažnjava nad "radikalnom" pedagogijom. S druge strane, ona je, kao teorijska perspektiva, donekle zanemarena, pa i zaboravljena. Zaboravljena je utoliko što se njezini ključni doprinosi, a to je stvaranje alternativnog korpusa znanja pomoću kojeg se mogu popraviti slijepe točke dominantne teorije, i dalje često karakteriziraju kao "ideološki", kao "parcijalni" i "pristrani", iako je upravo ta teorijska praksa – kritika ideologije kakvu prakticiraju kritički pedagozi poput Ire Shora, Henryja Girouxa, Petera McLarena i Michaela Applea – jedan od najvažnijih doprinosa ove misaone škole.

Međutim, dvostruka isključenost (aproprijacija i delegitimacija) nije se dogodila i samom pojmu ideologije. Zašto? Kao prvo, ovaj pojam već dugo nije aktualan u smislu u kojem ga se koristi unutar teorija i kritika ideologije. On je prodro u društvene i humanističke znanosti poput politologije i sociologije te se tamo najviše očuvao. Često se, ipak, semantičku širinu pojma ideologije reducira na isključivo ideologije totalitarnih režima, dok se zanemaruje druge ideologije, poput ideologija liberalne demokracije i kapitalizma. Ovakva praksa neke ideologije propušta nazvati ideologijama te ih se tako pogrešno prikazuje "neutralnim" sustavima mišljenja, moći i proizvodnje koji su bolji od drugih čime se mnoge pojave u području obrazovanja, kao što su radikalno nejednaka distribucija moći u odnosima različitih aktera u odgojno-obrazovnom procesu, podvrgavanje obrazovanja tržištu rada i slično. Također ga se ponekad zamjenjuje ili poistovjećuje sa svjetonazorom ili kulturom, dok funkciju koju bi trebala vršiti kritika ideologije vrši obrazovanje za kritičko mišljenje, interkulturno obrazovanje, obrazovanje za demokraciju i slično. Pogotovo je zanemaren koncept ideologije kao hijerarhijskog sustava mišljenja koji implicira određene vrijednosti i načine ponašanja, čime se, umjesto da se bavi kritičkom analizom forme ideologije, njezinom unutarnjom strukturom, primjena pojma najčešće vrši nad sadržajem. Ponekad se, pak, pojam ideologije pokušava zamijeniti i terminom diskursa, što je loše jer koncept diskursa zanemaruje materijalne uvjete reprodukcije znanja.

Dok se, dakle, u ostalim humanističkim znanostima pojam ideologije često primjenjuje selektivno, banalizira, pogrešno tumači ili zamjenjuje nekim mlađim teorijskim konceptima, u pedagogiji on preživljava na marginama teorije, a mogao bi biti koristan za niz disciplina unutar pedagogije. Ne ulazeći u raspravu o tome kako se pojam ideologije utemeljuje u ostalim znanostima, kako bismo pedagogijski utemeljili pojam, okrenimo se teoriji i kritici ideologije kakva je nastajala u kontinentalnoj filozofiji u dvadesetom stoljeću, a zatim je nadopunimo teorijskim uvidima iz, moglo bi se reći, na prvi pogled nesrodnim filozofijama, te je dovedimo u odnos s filozofijsko-pedagogijskim pojmovima koji su presudni za pedagogijsku teleologiju, kao što su pojmovi slobode i subjekta.

Zašto nam je ideologija korisna za pitanje slobode i subjekta, te zašto su subjekt i sloboda važni za pedagogiju? Subjekt i sloboda za pedagogiju su važni ako se priklanjamo liniji autora (Humboldt, Vuk-Pavlović, Palekčić, Komar) koji postojanje institucionalnog obrazovanja kao prakse i pedagogije kao znanosti o odgoju i obrazovanju opravdavaju teleološkim teorijskim dokazima o ulozi obrazovanja pri formiranju pojedinca kao slobodne, misleće individue koja je u subjekt-objektnom odnosu sa svijetom. Ova perspektiva esencijalizira obrazovljivost čovjeka kao vrste te, konsekventno, mogućnost da se misli postavlja kao samu prirodu čovjeka, dok je mogućnost da se *slobodno* misli predstavljena kao sposobnost pojedinca koja se zadobiva obrazovanjem. Obrazovanje, dakle, jest ono što pojedincu daje mogućnost da se u djelovanju izdigne iznad svog konteksta; „[j]edino um kao temeljno određenje čovjeka i mogućnost mišljenja ono su što čovjeka oslobađa uopće, a onda i od konkretne suvremenosti, te što ga po mogućnosti izdiže iznad prilika i neprilika vremena u kojem je kao fizičko biće prisiljen prebivati.” (Komar, 2012a, 9). Čovjek koji postoji na takav način živi svojevrsan obrazovni *praxis* u kojem pojedinac teži samome sebi, postvarenju vlastite svrhe života. Za ovu perspektivu korisno je u repertoaru imati ideologiju kao pojam jer pomoću tog pojma možemo lakše razlučivati slobodno mišljenje od neslobodnog te autonomno djelovanje od neautonomnog.

Izvan ove linije autora, postoji niz važnih pragmatički orijentiranih pedagogijskih teorija koje razne vrste kritizirajućih mišljenja smatraju važnim alatima



koji trebaju biti usvojeni za život u suvremenom društvu. Te vrste mišljenja prenose se obrazovanjem te one služe za, s jedne strane, omogućavanje pojedincu da djeluje na dobrobit sebe i drugih (u radu Spajić-Vrkaš to su najčešće kritičko mišljenje, odgoj za demokraciju i interkulturalno obrazovanje). S druge strane, kao što je iz same terminologije vidljivo, to obrazovanje trebalo bi služiti reprodukciji ideološkog sklopa koji svojom hegemonijom uspostavlja politički sustav koji se percipira kao najbolji i najpošteniji za sve ljude u društvu, a to je zapadna liberalna demokracija, odnosno, sklop ideologija klasičnog liberalizma, socijalne demokracije u širem smislu, pacifizma, civilnog društva i globalnog egalitarizma. Kritizirajuće mišljenje, dakle, trebalo bi, iz ove perspektive, kroz obrazovanje od ljudi učiniti racionalna, empatična bića, a od društva društvo ravnopravnosti i mira. Međutim, ove ideološke temelje vlastite teleologije ovaj pristup, u većini svojih manifestacija, ne eksplicira. Kaže se da bi ljudi *trebali* biti ravnopravni, stoga je lako, možda točno, a možda i pogrešno zaključiti da se pritom implicira jednakost građanskog liberalizma, a ne, recimo, na participativni paritet ili ekonomsku jednakost. Koncept ideologije mogao bi biti dobra teorijska nadopuna ovoj perspektivi.

Govoriti o kritizirajućem mišljenju, a o ideologijama ne govoriti, ili govoriti isključivo pejorativno (kao što se događa u "protiv svih totalitarizama – okrenimo se znanosti i budućnosti" diskursu), znači lažno se predstavljati – svjesno ili nesvjesno. Naime, korištenje koncepta ideologije implicira da ne postoji van-ideološko mišljenje ako je ono barem djelomično reprodukcija postojećih znanja, mišljenja i vjerovanja (pri čemu se ne implicira pasivnost subjekta i nepromjenjivost ideologije), ako se ono odvija u kontekstu u kojem postoje odnosi moći te ako od te reprodukcije neki ljudi profitiraju više od drugih. Sve može biti ideološko ako se stavi u pravi kontekst (sjetimo se samo prividno nevine "all lives matter" parole američkih rasista), a kontekst koji obrazovni proces nameće izvedbeni je okvir koji sve iskaze čini ideološkima. To je stoga što, pri selekciji znanja koja se prenose, postoji hijerarhija među znanjima samim time što postoji udžbenik kao selekcija znanja univerzalno vrijednih za određenu kulturu; postoje ljudi kojima su ta znanja i načini mišljenja dio njihove svakodnevice i oni ljudi koji se na njih moraju navikavati (usp. Bernstein: *Class, Codes and Control*, 1971); postoje različiti načini prenošenja znanja obilježeni različitim pristupima autoritetu i izvedbama

dominacije, postoje ritualna ponašanja u vezi ljudi, predmeta i prostora koji impliciraju odnose moći nad tijelima subjekata u učionici.

Ako, dakle, želimo biti epistemički pošteni, svoj legitimitet možemo ostvariti svojom izvedbom ideološke samokontrole, dakle, osvještavanjem neizbježnosti hegemonijskih procesa u obrazovnom kontekstu, a ne performativnošću cirkularne tvrdnje "moje mišljenje je kritičko, pa je stoga izvan ideologije, a izvan ideologije je jer koristi alate kritičkog mišljenja". Naravno, ne implicira se da se svi autori koji ne koriste pojam ideologije naprosto služe tautološkim zaključivanjem, nego se tvrdi da bi se takve tautologije pouzdanije moglo izbjeći imajući na umu pojam ideologije. Takva vrsta ne samo analize objekta mišljenja, nego i samoanalize, može biti korisna. Budući da od ideološkog mišljenja ne možemo pobjeći, trebamo barem imati alate kojima ćemo ga osvijestiti. Međutim, da bi se vršilo kritiku ideologije, u nekoj se mjeri mora posjedovati kritičko mišljenje. Došli smo do zanimljivog sustava: za kritiku ideologije nužno nam je kritičko mišljenje, ali kad smo u fazi da smo sposobni imati kritički metapogled na ideologije, dekonstruiramo i kritičko mišljenje kao produkt ideologije (racionalizma). Ovakve epistemološke poteškoće i nepostojanje uputa o tome kako ih primijeniti u praksi mogle bi biti razlog zašto se većina pobornika kritičkih analiza ipak odlučuje ne spominjati ideologiju kao koncept. Ipak, ona bi mogla biti od koristi pragmatički usmjerenim pedagoškim pravcima jer bi im mogla ponuditi, ako ništa, više izbora.

Osim toga što je teorija ideologije transparentna po pitanju svoje ideoložnosti, što rezultira time da svi koji je vide, prvo ugledaju njezinu manu, ono što se može smatrati još jednim od uzroka zaborava koji je obavio ovu vrstu kritičara stvarnosti jest razlaz postmodernih filozofa (najčešće se u literaturi spominju Foucault i Derrida) sa filozofima Frankfurtske škole. Dok su frankfurtovci pokušavali razraditi marksistički koncept ideologije (kako bi sebi i drugima objasnili kompliciranost odnosa baze i nadgradnje), Foucaulta je više zanimala diskurzivna proizvodnja svega vidljivoga i (pogotovo) nevidljivoga. Povijest je htjela da se s Foucaultom uzme raspravljati Derrida (vršeći nad njim, ironično, neku vrstu foucaultovske dekonstrukcije) i da tako pokrenu trend raspravljanja o odnosu teksta i stvarnosti. Taj se trend nastavio još mnogo

desetljeća i mnogi su ljudi u međuvremenu zaboravili pojam ideologije, odnosno važnost uočavanja interakcije proizvodnih odnosa i reprodukcije odnosa moći u društvu sa razvojem diskursa. Naravno, diskurzivni zaokret nije neka vrsta nasumičnog trivijaliziranja prethodnih teorija, nego se, osim što je to legitiman autorski odabir o vlastitom usmjerenju, možda radi i o politički potaknutoj odluci – kako tvrdi Simon Choat, „[i] Derrida i Foucault upozoravaju na 'akademiziranje' Marxa; na njegovo neutraliziranje time da se zanemaruje ili prigušuje njegovu radikalnost i da ga se tretira kao još jedan korak u povijesti filozofije” (2010, 156, moj prijevod).

Naravno, nisu svi teoretičari prigrlili diskurzivni zaokret, a radikalnije teorijsko-aktivističke impulse prepustili aktivističkoj sferi. Bilo je nekoliko marksističkih filozofa i teoretičara i ponešto kritičkih pedagoga koji su se njemu ipak posvetili. "Zašto onda opet utemeljivati taj pojam", upitao bi netko, "kad taj pojam očito ima dugu tradiciju? Preživio je u pedagoškoj produkciji i može ga se, ako to neke pedagoge zanima, proučavati iz već postojećih djela kritičkih pedagoga". Odgovor bi bio – budući da je kritička pedagogija u svojim dijelovima postala dio *mainstreama*, ona više nije ni suvisao sustav ideja koji nudi cjelovitu alternativu postojećem sustavu obrazovanja (nije teorija), niti, već odavno, nema dominantnu aktivističku funkciju koja bi se očitovala sustavnim djelovanjem u stvarnom svijetu (pa nije niti praksa). Također je po svojoj prirodi utopistička, kao i svaka teorija koja se ne bavi težnjama da se postojeći sustav popravi, nego da se nadomjesti nekim drugim koji se percipira boljim. Stoga je, iako je ispočetka služila za konkretne i stvarne projekte opismenjivanja ljudi, kasnije postala primarno teorijski usmjeren korpus tekstova za koje je, doduše, *predviđeno* da će ih se koristiti u praksi *jednog dana* kad se situacija u odgojno-obrazovnim ustanovama promijeni na način da je moguće u njima postići „dijalošku nastavu”, „sukonstruktivnu stvarnost”, „sudjelovanje po želji” i slično (usp. Freire i Shor, 1987). Širenje dominantnih modela obrazovanja dokinulo je, ako ne potrebu za, onda mogućnost, *grassroots* obrazovnog djelovanja koje je bilo karakteristično za rane kritičke pedagoge.

Postoji još jedan problem s pojmom ideologije kakav se pojavljuje u kritičkoj pedagogiji. Budući da je pedagogija znanost koja se bavi obrazovanjem, a obrazovanje je proces čija je krajnja instanca pojedinac, potrebno je i pojam ideologije, u kontekstu

pedagogije kao znanosti, povezati s pojmom subjekta. Međutim, zbog svog marksističkog teorijskog zaleđa, kritička pedagogija je predominantno makro-teorija. Ona obrazovanju, kao i općenito društvu, pristupa kao cjelini koja je više od zbroja svojih dijelova. Taj fokus na upravo suvišak koji nastaje kad se pojedinci okupe i organiziraju u neku vrstu zajednice ne može se "uhvatiti" fokusom na pojedince, pa se govori o većim društvenih skupinama poput, isprva, klasa, a kasnije raznih marginaliziranih, opresiranih i(li) eksploatiranih skupina. Ovaj pristup ima mnoge prednosti, ali i nedostatke. Budući da je fokus na pojedinca netipičan za ovu vrstu teorije, odnos obrazovnog subjekta i ideologije ostaje do kraja nerazjašnjen. Kako ideologija "ulazi u glavu" obrazovnog subjekta? Putem čega se oni međusobno transformiraju? U kakvom je odnosu ideološko mišljenje sa samo-subjektivacijom pojedinca u procesu (samo-)obrazovanja?

Neka od ovih pitanja donekle su se pokušavala razriješiti pomoću primjene elemenata psihoanalitičke teorije na kritičku teoriju, ali ova praksa nije prikladna za pedagogijsko utemeljenje pojma ideologije jer se ona ponovno fokusira na okolinu pojedinca (obitelj, mediji), a ne na njega samog. Ostavimo li po strani odnos ideologije i društva, manje ćemo se fokusirati na načine reprodukcije ideologije i utjecaj ideologije na društvo, a više na tu "crnu kutiju" koja se često u ovoj teoriji previđa – a to je sam pojedinac. U ovom ćemo radu pokušati osmisliti individualistički pristup teoriji ideologije s ciljem da se razluči slobodno od neslobodnog mišljenja te obrazovanje od indoktrinacije. Iz poglavlja u poglavlje će se, inkorporirajući različite teorijske uvide korisne za potrebe pedagogije kao znanosti, formirati definiciju ideologije, dok se ona ne proširi i ne postane koncept.

U drugom ćemo poglavlju, nakon kraćeg pregleda teorija i kritika ideologije, ukratko će se naznačiti povijesni razvoj pojma ideologije te će se pojam ideologije dovesti u vezu s radovima Spinoze i Pavla Vuk-Pavlovića. Zatim će se pojam nadopuniti kratkom raspravom o racionalnosti subjekta, koji je preduvjet za autonomno djelovanje. Zacrtać će se početak pedagogijski utemeljenog pojma ideologije.

U trećem poglavlju posvetit ćemo se reprodukciji ideologije i autonomiji mišljenja. Autonomija mišljenja dovest će se u vezu sa slobodom volje te prikazati kao obrazovni ideal.

U četvrtom će se poglavlju navesti nekoliko ideja o tome kako koncept ideologije potencijalno može teorijski i praktično doprinositi različitim pedagojskim perspektivama ili obrazovnim praksama.

## **2. Teorija ideologije i kritika ideologije**

*Nitko još nije osmislio najprimjereniju definiciju ideologije, a ni ova knjiga neće biti iznimka.*

- Terry Eagleton

### *2.1 Povijesni razvoj pristupa ideologiji - kratki pregled*

U ovom se radu neće dublje ulaziti u povijest pojma ideologije, jer svrha rada nije dati detaljan pregled raznih perspektiva ideologije i njihovog povijesnog razvoja, nego će se istaknuti neke točke u povijesti razvoja tog pojma relevantne za ovaj rad.

Pojam ideologije ima dugu prošlost. Riječ je smislio Destutt de Tracy (*Éléments d'idéologie*, 1801-15) i taj je pojam koristio u neutralnom smislu kako bi označio „znanost o idejama“. Kasnije su termin popularizirali Marx i Engels (*Njemačka ideologija*, 1979) te mnogi teoretičari koji su djelovali u pokušaju izgradnje real-socijalističkih društava. Pojmu su produžili život mislioci Frankfurtske škole, ali i mnogi drugi. U šezdesetima, kritike ideologije postaju važan konceptualni aparat za borbe za veća prava i vidljivost raznih društvenih skupina okupljenih oko dijeljenja zajedničkog identiteta. Može se reći da se produkti teorija ideologije manifestiraju u raznovrsnim pokušajima kritike ideologija koje se percipiralo opresivnima. Nancy Fraiser piše:

U šezdesetima, [...] radikalna mladež je preuzela ulice – isprva da se protive rasnoj segregaciji u SAD-u i Vijetnamskom ratu. Uskoro počinju propitivati središnje aspekte kapitalističkog moderniteta koje je socijalna demokracija dotad naturalizirala: seksualnu represiju, seksizam i heteronormativnost; materijalizam, korporativnu kulturu i "etiku postignuća"; konzumerizam, birokraciju i "društvenu kontrolu". Probijajući se kroz normalizirane političke prakse prethodne ere, novi društveni akteri formirali su nove društvene pokrete. [...] Faza identitetskih politika razlikovala se po relativnoj autonomizaciji kulturalnog projekta – njegovog razdvajanja od projekta političko-ekonomske transformacije i distributivne pravde [...] Umjesto da se ostvari šira, bogatija paradigma koja bi mogla obuhvatiti i redistribuciju i prepoznavanje, zamijenilo se

jednu krnju teoriju drugom – krnji ekonomizam krnjim kulturalizmom (2005, 297, moj prijevod).

Filozofije šezdesetmaških pokreta u sedamdesetim godinama prošlog stoljeća preobrazile su se u svojevrsne *new agerske* prakse fokusirane na slobodu uma pojedinca – kad su ljudi uvidjeli da je društvo vrlo teško promijeniti, okrenuli su se mijenjanju vlastite svijesti psihodelicima i opskurnim religijskim praksama. Dakle, od krnjeg ekonomizma, preko krnjeg kulturalizma, došlo se do krnjeg individualizma. Govor o ideologijama postao je *passé* i osvanulo je vrijeme tjelesnijih vrsta oslobođenja.

Iz naftalina su ideologiju, nakon okončanja šezdesetmaških tendencija, izvadili nasljednici, odnosno revizionisti, Marxa i Engelsa (ovisno o tome što su smatrali važnijim objektom proučavanja utjecaja društva na ljude – bazu ili nadgradnju). Ti su teoretičari od sredine sedamdesetih do sredine osamdesetih godina prošlog stoljeća pomoću termina ideologije pokušavali objasniti ponašanje pojedinaca u društvu, ali i ponuditi doprinos razumijevanju funkcioniranja društva u cjelini. Jedni od njih bili su skupina istraživača PIT (Projekt Ideologietheorie) iz Berlina. Bavili su se teorijom ideologije, a njihov temeljni interes bio je „shvatiti unutarnju stabilnost buržoaskog društva i države, koje se očigledno nije moglo zadovoljavajuće objasniti nasiljem, manipulacijom i 'lažnom sviješću“ (Rehmann, 2017, 23). U Francuskoj bavljenje teorijom ideologije započinje Althusserom, dok se u Velikoj Britaniji ideologijom među prvima bavio Stuart Hall. Teorija ideologije naznačila je diferencijaciju “od raširenog 'ekonomizma' koji je ideologiju reducirao na puki epifenomen ekonomskog klasnog interesa i tako promašio relativnu autonomiju ideološkog; drugo, od tradicionalne kritike ideologije koja je ideološko shvaćala kao puku 'lažnu' ili 'izokrenutu' svijest koju je trebalo kritizirati sa stanovišta 'znanstvenog pogleda na svijet“ (Rehmann, 2017, 24).

Među teoretičarima koji se bave pojmom ideologije i onima koji se bave društvenim fenomenima kritički koristeći koncept ideologije, radi praktičnosti, ali i preglednosti korpusa tekstova koji se bave ideologijom, razvilo se dihotomno shvaćanje teorija, odnosno kritika ideologije. Teorije ideologije provizorno se dijele na kritičke i neutralne pristupe ideologiji. „Prv[i] uz ideologije veže na neki način iskrivljene ili

lažne predodžbe ili reprezentacije stvarnosti“, dok drugi „ukazuje na društvenu uvjetovanost svakog mišljenja, bez nužnih implikacija po pitanje njegove spoznajne adekvatnosti“ (Ćurković, 2017, 13). Prvi pristup možemo povezati s demaskiranjem otvoreno indoktrinacijskih procesa obrazovanja, dok nam drugi pristup nudi teorijski zanimljivu sivu zonu gdje se obrazovanje i indoktrinacija isprepliću.

U opreci s njima razvijala se kritika ideologije. Kritici ideologije posvetit ćemo manje prostora nego teoriji ideologije zato što je ovom radu adekvatnija orijentacija ka teorijskom polu *praxisa*. U svrhu razjašnjenja razlike između pojmova, prvo ćemo se ukratko posvetiti kritici ideologije, a zatim i teoriji.

## 2. 2. Ukratko o kritici ideologije

Za razliku od teorije ideologije, koja tumači odnos pojedinca, društva i odnosa moći, kritika ideologije bavi se kritičkom analizom konkretnih, pojedinih manifestacija reprodukcije ideologije. Ona je korisna za perspektivu čovjeka i njegove slobode impliciranu u ovom radu zato što nam dopušta da u isto vrijeme generaliziramo o prirodi čovjeka, bez da prirodu čovjeka poistovjećujemo s ljudskom prirodom (za razliku ova dva pojma, vidjeti N. Geras, 1983, Marx and Human Nature: Refutation of a Legend). Kritika ideologije vrsta je imanentne kritike koja "nadilazi mnogo diskutiranu ali neproduktivnu alternativu između eksterne i interne kritike. Ona dakle, s jedne strane, stoji nasuprot pokušaju da se mjerilo kritike koncipira 'eksterno' (čime bi potpala pod Hegelovu kritiku moralizma kao pukog 'treba da' ["bloßes Sollen"]); s druge strane se ne oslanja na etičke i moralne resurse postojećeg društva, nego sadrži u odnosu na njih transgresivan moment. [...] [P]ozicionirana je na zanimljiv način između 'normativističkih' i 'antinormativističkih' pozicija u političkoj filozofiji" (Jaeggi, 2017, 88).

Kritika ideologije koristan je alat upravo zato što ne koncipira mjerilo eksterno (jer shvaća pluralnost sustava mišljenja prisutnih među ljudima), ali se niti ne zadržava na unutarnjoj provjeri koherentnosti sustava mišljenja (jer shvaća da je svaki sustav mišljenja ograničen). Ipak, ona nudi kritiku i, stoga, poboljšanje mišljenja, jer uviđa



važnost potrage za istinom. Istinu se ne shvaća kao silogizam ili puku apstrakciju, nego kao društvenu činjenicu koja ima stvarne reperkusije na ljudske svakodnevice. Ovakva kritika ideologije ideologiju definira kao "ideje koje [...] stoje u određenim društvenim odnosima i u njima nastaju", to su "sistemi uvjerenja koji imaju praktične konzekvence". One "konstituiraju naš odnos prema svijetu, a time i horizont tumačenja unutar kojega razumijevamo svoje društvene odnose i načine svoga kretanja u njima" (ibid, 88-89). Sama kritika ideologije, prema Jaeggi, temelji se na četiri aspekta:

„(1) Kritika ideologije je kritika dominacije, ali je pritom karakterizira takoreći 'dubinski' pristup. Kritika ideologije u tom smislu predstavlja napad na ono što bismo mogli nazvati [...] mehanizmima koji stvaraju dojam neizbježnosti ili neupitnosti socijalnih odnosa, kao i odnosa sebstva. [...] Kritika ideologije je dakle kritika dominacije kao kritika takvih osamostaljenja, odnosno činjenja-samorazumljivim; i obratno – dešifriranje tih mehanizama kao mehanizama dominacije.

(2) Kritika ideologije polazi od unutarnjih proturječja ili samo-proturječja, od internih nekonzistentnosti neke date situacije. Kritika ideologije tako krivome ne suprotstavlja neposredno ono 'točno', ne radi s eksternim mjerilom kojim bi onda pristupala danome, nego [...] s njegovim vlastitim mjerilom.

(3) Kritika ideologije [...] uvijek počiva na nekoj vrsti 'hermeneutike sumnje', kako to naziva Paul Ricoeur. Gdje otkriva distorzije u samoshvaćanju ili shvaćanju svijeta, pristupa s određenom skepsom samotumačenjima društvenih tvorevina i individua te prima facie interesima tih individua.

(4) Karakteristično za postupanje kritike ideologije je, nadalje, veza analize i kritike. Tu se putem analize nekog stanja stvari to isto stanje želi podvrgnuti kritici – u smislu u kojemu analiza nije samo instrumentalni preduvjet kritike, nego sastavni dio kritičkog procesa samog” (Jaeggi, 2017, 89).

Autorica se poziva na Adorna te identificira paradoks kritike ideologije – a taj je da je ideologija istovremeno istinita i lažna – kao snagu kritike ideologije kao prakse. Ideološki uvjetovani zaključci nisu, dakle, tek posljedica zavaravanja ili kognitivne zablude, nego loš zaključak donesen na temelju istinitih činjenica (a ta je perspektiva kompatibilna s perspektivama teoretičara racionalističkog usmjerenja, čijim će se doprinosima ova perspektiva stoga nadopuniti kasnije u radu). Upravo ovaj moment

svjesnosti kritike ideologije o kompleksnosti vlastitog zadatka nudi kritičkoj pedagogiji, ali i dominantnoj pedagogiji, velik teorijski i praktični potencijal. Ako teorija ideologije opisuje reprodukciju ideologije i položaj čovjeka unutar nje, kritika ideologije teži tome da ga mijenja.

### 2.3 Što je (pedagogu) ideologija

Razlika između kritičkih i neutralnih teorija ideologije za ovaj rad nije od značajne važnosti (kao ni njoj slične konceptualne razdiobe, poput one na pozitivne i negativne, materijalističke i značenjske pristupe, pristupe koji impliciraju subjektivni i objektivni karakter ideologije i slično). Ako smo teoretičar ideologije, uviđamo da ona postoji, reproducira se i u određenom stupnju uvjetuje mišljenje ljudi. Za pedagogiju nije relevantan fatalistički aspekt tog procesa, nego je u fokusu sljedeća stvar: pojedinac je član društva i stanovnik svog konteksta i, kao takav, uvijek će biti subjekt mišljenja koje je determinirano izvanjskim sustavima mišljenja. U fokus se stoga stavlja proces razvoja mišljenja o sebi i svijetu – kako, od odluke do odluke, težiti većem stupnju autonomije mišljenja? Odgovor je – putem obrazovanosti. Međutim, problem je ako obrazovanje postaje indoktrinacija. Točnije: koja nam teorija ideologije nudi mogućnost kritike ideologije (i refleksije o obrazovnim procesima) koja, s jedne strane, nadilazi puko "kritičko mišljenje" čija primjena može ukloniti fokus s društvenog konteksta, a da se, s druge strane, ne zapada u rezignirano "sve je ideologija, pa je svejedno hoćemo li u školi djeci propagirati fašizam ili antifašizam"?

Terry Eagleton u knjizi *Ideology – An Introduction* nudi perspektivu koja pomiruje diskurzivnu uvjetovanost mišljenja sa visokim stupnjem uvažavanja utjecaja proizvodnih odnosa na reprodukciju ideologije i odnosa moći. Također, on ne zapada u lažne dihotomije poput "lažna svijest/istina" niti pretjerano vezuje ideologiju za njezine materijalne aspekte (poput institucija). Za njega, ipak, nije "sve ideološko". Osim što postoje konkretni ideološki idiomi koji su ideološki neovisno o kontekstu, jer u većini slučajeva rezultiraju istim posljedicama po pitanju moći (kao što je npr. iskaz "sieg heil"), također svaki iskaz *može* biti ideološki ovisno o kontekstu. Upravo zato, ovaj je pristup dobar za pedagošku perspektivu. Nije ideološki reći "nemoj plakati", ali je

ideološki govoriti to samo dječacima. Nije ideološki reći "većina Hrvata su katolici", ali je ideološki to reći u raspravi o vjeronauku u školama (jer je "zakon većine" tradicionalističko poimanje demokracije i nije u skladu s, recimo, liberalnim nazorima koji demokraciju percipiraju kao građansku i ustavnu gdje bi svi ljudi imali zajamčena ustavna prava).

Treba napomenuti da je Eagletonov pristup ideologiji odabran za ovaj rad, među ostalim, zato što Eagleton u prethodnim marksističkim koncepcijama ideologije uočava „izostanak 'teorije subjekta'” (Eagleton, 1979, 69, moj prijevod), te je stoga kompatibilan s humanističkim premisama ovog rada.

"Baviti se ideologijom", piše John B. Thompson [...] znači proučavati načine na koje značenje /meaning/ služi za održavanje odnosa dominacije" (Eagleton, 1991, 5, moj prijevod). Ova perspektiva reprodukciju ideologije više locira u kulturnu hegemoničnost ideologije (Gramsci), nego u ideološki državni aparat (Althusser), iako nije posve anti-materijalistička, odnosno, sasvim fokusirana na nadgradnju. Eagleton tvrdi da se dominantna sila legitimira

*"promovirajući* vjerovanja i vrijednosti koja su s njom u skladu; *naturalizirajući* i *univerzalizirajući* takva vjerovanja kako bi ih se učinilo očitima i prividno neizbježnima; *ocrnjujući* ideje koje bi je mogle dovesti u pitanje; *isključujući* konkurentne forme mišljenja putem neke neizrečene, ali sistematične logike i *zacrnjujući* društvenu stvarnost na načine koji su joj [sili, op. a.] prikladni. Takva mistifikacija često poprima formu maskiranja ili potiskivanja društvenih sukoba, iz koje proizlazi koncepcija ideologije kao imaginarnog rješenja pravih kontradikcija" (ibid, 5-6).

Međutim, ova perspektiva i dalje previše ističe društvenu dominantnost pojedine ideologije kao važnu kategoriju pri odlučivanju je li taj sustav ideja ideologija ili ne. Možemo se složiti da i, unutar sustava mišljenja koji nisu dominantni, postoji unutarnja hijerarhija među pripadnicima društvene skupine koja tu ideologiju nosi (pa se tako očuvava karakter ideologije da perpetuira odnose moći na korist društvene elite). Na primjer, u nekom društvu koje je relativno rodno egalitarno, ili barem tome teži, može postojati manjina koja unutar sebe otvoreno prakticira podjelu društvenih uloga po ključu roda (na primjer Amiši u SAD-u). Tako ideologija ne mora biti dominantna da

bi, osim hegemoničnosti, imala i ostale karakteristike ideologije navedene u citatu gore. Za specifične potrebe teorije koja se bavi obrazovanjem, dakle sustavom u sustavu, prikladnija bi bila teorija ideologije čije su strukture ili fluidnije i propusnije (ako će se teorija baviti institucijama i materijalnim aspektima ideologije, što ovdje nije slučaj), ili više fokusirane na pojedinca i njegove spoznajne procese (što je ovdje slučaj).

Eagleton piše da postoji razlika između individualnih i društvenih interesa, ali je jako teško povući liniju između društvenog i individualnog. Stoga uvodi razlikovanje između dviju razina interesa, "od kojih se za jednu može reći da je ideološka, a za drugu ne" (ibid, 10). "Duboki interesi", koji proizlaze iz prirode tijela, nisu ideološki (iako se oni mogu artikulirati na ideologizirane načine, kao npr. artikulacija biološke potrebe za hranjenjem na način da je na dijete više žena nego muškaraca, op. a.) Stoga, kad govorimo o ideologiji kao o diskursu koji se vodi interesom, moramo, tvrdi Eagleton, biti oprezni kao i kad govorimo o pitanju moći. "U oba slučaja, termin je snažan i informativan jedino ako pomaže razlikovati između onih interesa i sukoba moći koji su centralni društvenom poretku i onih koji nisu" (ibid).

Zašto ljudi ponekad svoje duboke interese artikuliraju na način koji je pogrešan ili im šteti, to jest, zašto internaliziraju ideološke obrasce u svoje izvedbe mišljenja i ponašanja? Kasnije ćemo argumentirati da bi to moglo biti zato što su ljudi racionalna bića koja su ponekad sklona iracionalnim ponašanjima. Zato što su racionalni, ljudi mogu naći smisao u iracionalnim sustavima. A zato što su ponekad iracionalnog ponašanja, skloni su reproducirati te sustave svojim djelovanjem. Ne radi se, dakle, o iracionalnim bićima koja su konstruirala iracionalne sustave mišljenja, nego o racionalnim bićima sklonima pogreškama koja su, nakupljajući greške u mišljenju kroz povijest (poput raznih vrsta pristranosti, pogrešnih generalizacija, lošeg pamćenja i pukih logičkih grešaka), skupa sa svojim narativima o sebi i svijetu, očuvali i te greške. Ideologije, dakle,

"aktivno oblikuju želje ljudi, ali također moraju značajno odgovoriti i na želje koje ljudi već imaju [...]. One moraju biti dovoljno 'stvarne' da opskrbe ljude osnovama na kojima mogu temeljiti vlastiti identitet, moraju osigurati motivaciju za djelotvorno ponašanje i moraju barem pokušati objasniti svoje unutarnje proturječnosti. Ukratko, uspješne ideologije moraju biti više

od nametnutih iluzija [...] i moraju komunicirati svojim subjektima verziju društvene stvarnosti koja je dovoljno stvarna i prepoznatljiva da je se ne bi odmah odbacilo. Mogu, na primjer, biti dovoljno točne u vezi onoga što tvrde, ali netočne u vezi onoga što poriču [...]. Čini se, nadalje, da je svaki ideološki diskurs točan na jednoj razini, ali ne i na nekoj drugoj: istinit u svom empirijskom sadržaju, ali zavaravajući po pitanju njegove moći, ili istinit po pitanju svojih površinskih značenja, ali netočan u svojim impliciranim pretpostavkama" (ibid, 15)

Izvršne Eagletonove uvide možemo nadopuniti kritičko-pedagoškim pristupom ideologiji Henryja Girouxa.

Giroux daje izvrsnu definiciju ideologije prikladnu za ovaj rad:

„[I]deologija se može promatrati kao set reprezentacija proizvedenih i upisanih u ljudsku svijest i ponašanje, u diskurs i u življeno iskustvo [koje] se konkretizira[ju] u raznim ‘tekstovima’, materijalnim praksama i materijalnim oblicima. Stoga je narav ideologije mentalna, no njeni učinci su i psihološki i bihevioralni; ne osjete se samo u ljudskom djelovanju, već su upisani i u materijalnu kulturu. [...] [I]deologija ima aktivno svojstvo, čiji je karakter definiran procesima 'kojima se proizvodi, preispituje, reproducira i transformira značenje' (Barrett 1980: 97). Unutar te perspektive ideologija upućuje na produkciju, konzumaciju i reprezentaciju ideja i ponašanja, sve ono što može ili iskriviti ili rasvijetliti bit stvarnosti. Kao set značenja i ideja ideologije mogu biti ili koherentne ili kontradiktorne; mogu funkcionirati unutar sfere svijesti i nesvjesnog; i na koncu, one mogu postojati kako na razini kritičkog diskursa tako i unutar sfere življenog iskustva, koje se uzima zdravo za gotovo, i praktičnog ponašanja (Bourdieu; Bourdieu i Passeron; Giddens; Marcuse 1955). Iako je ideologija aktivni proces koji uključuje produkciju, konzumaciju i reprezentaciju značenja i ponašanja, kompleksnost koncepta sačuvana je u predodžbi da ne može biti svedena s jedne strane samo na svijest ili sistem praksi ili s druge strane na oblik inteligibilnosti ili mistifikacije. Njezin karakter je dijalektički, a njezina teorijska snaga proizlazi upravo iz načina na koji izbjegava redukcionizam i iz načina na koji spaja naizgled kontradiktorne trenutke” (Giroux, 2013, 14 – 15).

Dok Eagletonovi uvidi i uvidi njegovih izvora objašnjavaju što *ideologija* radi kad se reproducira (ona *promovira*, *univerzalizira*, *naturalizira* itd.), Girouxova opširna i razrađena definicija može nam poslužiti da se zapitamo što *pojedinač* radi dok se ideologija reproducira. On suproizvodi nove oblike već proizvedenih reprezentacija, ali ne pasivno, nego ih preispituje i transformira. Između pasivnosti (*konzumacija*, *reprodukcija*) i aktivnosti (*preispitivanje*, *transformacija*), subjekt si rasvjetljuje ili

zamagljuje bit stvarnosti. Treba reći da se promatranjem/konstrukcijom/imenovanjem stvarnosti može smatrati i proizvodnja vlastitog identiteta i znanja o njemu, a ne samo mišljenje koje producira istine o izvanjskim objektima. Dakle, odvija se produkcija predodžbi o okolini, sebi, ali i vlastitom mišljenju.

Treba napomenuti i da se opozicijom "rasvjetljivanje/zamagljivanje" implicira da postoji *stvarna* priroda svijeta. To ne mora nužno biti esencijalistička perspektiva u klasičnom smislu, koja implicira nepromjenjivu, statičnu "srž" stvari, nego se ta prava/lažna svijest može odnositi na svijest o samom procesu kontinuiranog postajanja stvari koje su povijesne, dinamične i promjenjive, ali ipak ostaju iste stvari. Na primjer, netko tko je "rasvijetlio" stvarnost, zna prepoznati sudjeluje li u obrazovanju ili indoktrinaciji, odnosno, teži li u procesu u koji se upustio samom sebi, proizvodnji svoje svrhe, ili nekom izvanjskom cilju. "Ali identitet je performativ, i ono si što radiš, ne postoji *pravi* ili *lažni* način da se bude nekime", rekli bi pobornici filozofije Judith Butler i donekle bili u pravu. Ipak, ovu se tezu ne može primjenjivati da bi se opovrgnulo postojanje razlike između "autentičnog" i "neautentičnog" bivanja vezanog za slobodu, odnosno neslobodu, zato što je groteskno ljudima koji su dovedeni u stanje neslobode reći na primjer "pa eto, i dalje si ti *ti* i ne možeš reći da je ovo tvoje stanje doista lošiji i manje autentičan način bivanja tobom od onog načina od prije kad si mogao kupiti knjigu, pročitati je i onda otići u šetnju, a sada si u zatvoru gdje te muče i ništa ne jedeš i ne radiš jer si odao povjerljive informacije o američkoj vladi, Julien". A indoktrinirati znači utamničiti um, pa tako i mogućnosti njegovog samoostvarenja, pa se isto što se događa Julien, često dogodi volji za slobodu uma koji sudjeluje u indoktrinacijskom procesu. Iako na prvi pogled materijalizam i klasično-idealistički definirana priroda čovjeka kao bića koje ima svrhu u samom sebi ne djeluju kompatibilno, prilog o kompatibilnosti marksističke filozofije i postojanja prirode čovjeka možda može razjasniti potencijalne nedoumice čitatelja (Prilog 1). Ukratko, radi se o liniji argumentacije koja tvrdi da iako je sav svijet, pa tako i čovjek, historijski i materijalno konstruiran, ipak postoji univerzalna priroda čovjeka, koja se manifestira u pojedinim artikulacijama tubitka ljudi, pa je moguće i objektivno 'biti u pravu' ili 'biti u krivu' po pitanju istine o sebi te o adekvatnosti između prirode čovjeka i svog položaja u svijetu.

Može se reći, dakle, da bivamo sobom/ljudima tako što se trudimo obrazovanjem doći do slobode mišljenja, kako bi se moglo slobodno djelovati i tako slobodno biti sobom, stoga možemo reći da čovjek koji je slobodan djeluje vođen interesom – radi se o karakteristici volje da teži djelovanju ka nečemu. Dok slobodan čovjek ima interes orijentiran na boljitak sebe i drugih, dakle, interes mu je integrativan dio ličnosti te služi razvijanju sebe kao sustava, neslobodan čovjek interes usmjerava na sustave izvan sebe, koji bi trebali služiti tek održavanju sebe kao sustava, ali nisu njegov organski dio, kao što su izvori različitih vrsta kapitala. Interes se ovdje razmatra iz perspektive koju su zacrtali Machiavelli i Spinoza.

Prije nego što prijedemo na Spinozu, možemo početi formirati svoju definiciju koja će se tijekom rada proširivati. Na kraju ovog poglavlja, možemo zaključiti sljedeće:

Ideologija je sustav znanja, vjerovanja, vrijednosti i formi mišljenja koji je prihvaćen među određenom skupinom ljudi i internaliziran u svijest pojedinca kao element koji mu pomaže da formira svoj identitet te znanje o sebi i stvarima oko sebe. Ideološko mišljenje teži očuvati primat pri tumačenju stvari koje tumači te se reproducira raznim unutarnjim mehanizmima pomoću kojih isključuje konkurentske ideologije. Um pojedinca i set predodžbi prihvaćenih unutar grupe u aktivnom su, dvosmjernom i dijalektičkom međuodnosu.

#### *2.4 Interes, težnje i reprodukcija ideologije*

*Iskustvo nam obilno pokazuje da ljudi svime lakše vladaju nego svojim jezikom i da sve lakše obuzdavaju nego svoje težnje.*

- Baruch Spinoza

U ovom će se potpoglavlju zacrtanu definiciju nadopuniti filozofijom Barucha Spinoze i Pavla Vuk-Pavlovića zato što su pojmovi interesa i slobode važni za teorijski utemeljenu razradu započete definicije te su iznimno teorijski relevantni za filozofske osnove pedagogije.

Spinozin prethodnik Niccolo Machiavelli koncept je srednjovjekovne politike usmjerio od pojma vrline ka pojmu strasti. Vladara, prema njemu, ne čini vrлина, nego ga dobrim vladarom čini mogućnost da na najbolji način ostvari svoj interes (strast).

Ova promjena perspektive nastala je zato što se Machiavelli nije pitao "što čini vladara", nego "kako što bolje biti vladarom". Jer, vladar je onaj koji vlada, pa tako i vladar koji loše vlada nije pravi vladar – ne u smislu platonističkog poimanja stvari (ako nije "pravi" vladar, onda nije vladar), nego u pragmatičkom smislu – vladar koji loše vlada nema realnu moć u sadašnjosti i vjerojatno će izgubiti priliku da vlada u budućnosti. Znači, ova perspektiva koja se ne bavi suštinom bivanja vladarom, nego svojevrsnim uputama kako bolje izvoditi vladanje, anticipirala je Spinozinu definiciju interesa.

U trećem dijelu svoje Etike, Spinoza kaže da ljudi djeluju /act/ "kad se odvija nešto, bilo unutar nas ili izvana, čega smo adekvatan uzrok; to je kad se kroz našu prirodu odvija nešto unutar ili izvan nas, što se može razumjeti samo [u smislu dovoljnog uzroka, ne isključivog uzroka, op. a.] kroz našu prirodu" (Spinoza, 2000, 4 moj prijevod). Dakle, u skladu s poimanjem ideologije zacrtanim u prethodnom potpoglavlju, Spinozinu definiciju djelovanja, odnosno, aktivnosti, moglo bi se protumačiti kao unutarnje ili vanjsko ponašanje koje je moguće razumjeti u odnosu na individuu koja to ponašanje izvodi. Na primjer, odlazak u školu da bi se učilo i napredovalo (u humanističkom smislu) jest djelovanje, ali odlazak u školu da bismo se pripravili za tržište rada, iz ove perspektive nije djelovanje, stoga što je u potonjem slučaju odlazak u školu objašnjiv i razumljiv tek kad se u perspektivu uvrsti postojanje tržišta rada, a davanje primata tržištu pri definiranju funkcije inicijacijskog obreda u društvo može se objasniti samo uvidom u ideologiju koja uzrokuje takvo davanje primata tržištu.

Ovdje vidimo primjenjivost pojma ideologije utemeljenog na Spinozinoj definiciji djelovanja na razlikovanje pedagoškiosti didaktičke i kurikularne perspektive. Dok didaktička perspektiva implicira oblikovanje i posredovanje sadržaja od strane učitelja prema učeniku, kurikularna perspektiva sadržaje selektira i operacionalizira izvan samog procesa posredovanja, a također su izvanjski nametnuti kriteriji vrednovanja i funkcija obrazovanja (usp. Palekčić, u Previšić: Kurikulum : teorije - metodologija - sadržaj – struktura 2007). Imajući to na umu, možemo reći da je spinozistička perspektiva djelovanja pedagoška i u skladu s didaktički orijentiranom pedagogijom.



"S druge strane", piše Spinoza, "pasivni smo u smislu da smo, kad se nešto odvija unutar nas, ili proizlazi iz naše prirode prema van, mi samo djelomičan uzrok" (ibid).

"Djelomičan" ili "neadekvatan" uzrok kod Spinoze znači da se, za razliku od adekvatnog uzroka, čiji se učinci mogu razumjeti po samom djelovanju, učinci uzroka ne mogu razumjeti samo kroz to djelovanje. Dakle, neko ponašanje, poput odlaska u školu, nema samo učinke obrazovanja, nego i reprodukcije postojećih uvjeta proizvodnje, ako se radi o tržišno usmjerenom obrazovanju ili takozvanoj školi za život (što je osobito zanimljivo za kritičare ideologije, jer se ovdje sudjelovanje na tržištu rada metonimijski poistovjećuje sa životom općenito). I ne samo to, nego iz spinozističke perspektive proizlazi i da obrazovanje koje nema svrhu u samome sebi niti nije obrazovanje, to jest, ono je neadekvatno obrazovanje – jer se učinci obrazovanja ne mogu razumjeti samo kroz proces obrazovanja.

Nadalje, Spinoza piše da je "naš um u određenim slučajevima aktivan i u određenim slučajevima pasivan. Kad ima adekvatne ideje, nužno je aktivan, a kad ima neadekvatne ideje, nužno je pasivan" (ibid, 5). Te neadekvatne ideje Spinoza karakterizira kao "fragmentarne i nejasne" (ibid). Fragmentarnost i ambivalencija, kao što smo vidjeli kod Eagletona i Girouxa, karakteristike su ideološki posredovanih ideja. Stoga, zaključuje Spinoza, kao briljantan anticipator teorija ideologije, da je um, ovisno o adekvatnosti ideja kojima se vodi, više ili manje aktivan, odnosno više ili manje pouzdan. Navodeći primjere ljutog djeteta koje misli da doista slobodno želi pobjeći od kuće te pijanog čovjeka koji misli da slobodno izgovara riječi zbog kojih se trijezan kaje, Spinoza (nevjerojatno za svoje vrijeme) poetira da "ljudi vjeruju da su slobodni samo zato što su svjesni svog djelovanja /actions/, a nesvjesni uzroka kojima je to djelovanje determinirano; i, nadalje, jasno je da je diktat uma samo drugo ime za težnje /appetites/ [...] Svatko oblikuje svoje djelovanje u odnosu na svoje emocije, oni koji imaju proturječne emocije ne znaju što žele; one koji nisu obuzeti nijednom emocijom, lako je navesti na ovakvo ili onakvo ponašanje" (ibid, 9). Tako je moguće i mišljenje, ovisno o snazi učinka ideologije na njega, moguće promatrati na skali

aktivno/neaktivno, pri čemu smo to aktivniji, što je mišljenje više 1. pouzdano i 2. adekvatno.

O pitanju pouzdanosti govorit ćemo kad budemo spominjali mogućnost racionalnog mišljenja, jer su pouzdane misli one misli koje počivaju na točnim premisama i dovode do zaključaka koji logično proizlaze iz tih početnih premisa. Pitanje o adekvatnosti svojevrsna je nadgradnja ovog procesa te tu nastupa pitanje ideologije, jer se može, na primjer, sasvim logično zaključiti koja strategija najefikasnije vodi do ostvarenja pojedinog cilja, ali pitanje je hoće li praksa koju odaberemo biti nama adekvatna. U svakom slučaju, težimo ostvariti *nešto* i želju za aktivnim ponašanjem Spinoza vidi u težnjama.

Spinoza težnje /appetites/ definira kao pokušaj da se nešto ostvari. Dok je volja /will/ kategorija koja se odnosi isključivo na um, težnja se odnosi na spoj uma i tijela. Težnja je, prema Spinozi, esencija čovjeka, to je stvar "iz čije prirode nužno slijede svi rezultati koji vode do njezinog očuvanja, i za čiju je izvedbu čovjek stoga determiniran" (ibid, 12).

Dakle, čovjek djeluje da bi djelovanjem očuvao ono što ga navodi na djelovanje, a što je ujedno i njegova esencija. Iako se s esencijalističkim aspektom njegove filozofije nakon performativnog obrata u kontinentalnoj filozofiji ne moramo složiti, možemo se ipak složiti s mišljenjem da čovjek djeluje s ciljem da očuva i unaprijedi produkte svog prijašnjeg djelovanja, pa tako i vlastiti identitet.

Nadalje, Spinoza kaže, "onaj tko vidi da je objekt njegove ljubavi uništen, osjetit će bol; ako vidi da je objekt sačuvan, osjetit će užitek" (ibid, 19). Dakle, čovjek je kao pojedinac vezan za uspjehe svojih akcija kojima teži očuvati ono što voli. On dalje piše i o tome kako ljudi vole uništiti stvari za koje im se čini da pridonose stvarima koje vole, da najviše možemo voljeti i mrziti upravo druge ljude, da pogotovo mrzimo ljude koje percipiramo sličnima nama, a koji mrze stvari koje volimo, ali i da postoje "djelovanja koja proizlaze iz emocija koja se mogu pripisati umu kao rezultat njegovog shvaćanja" (ibid, 49). Ovdje možemo vidjeti da nam Spinoza nudi podlogu za objašnjenje zašto su ljudi prijemčljivi na ideologije, zašto imaju interes da se upuštaju u njihovu reprodukciju i zašto nam one koriste, a anticipira i *narcizam malih razlika*, opće

mjesto kritika ideologije. Možemo zaključiti da nas čovjekova želja za samoočuvanjem, ali i očuvanjem objekata/ideja/ zajednica koje voli, a koja nas navodi da transformiramo okolinu u skladu sa svojim potrebama da štitimo i reproduciramo navedene pojave, također navodi i da oblikujemo govor o sebi i okolini na način da taj govor ne narušava moralne temelje našeg repertoara istina o sebi i svijetu. Stoga čovjek želi reproducirati svoje ideologije, a eliminirati tuđe, ako one potkopavaju univerzalnost njegove ideologije i na neki je način ugrožavaju te posljedično, suočavanjem „osobne istine” s ambivalencijom ili proturječjem, prijete narušiti spoznaje koje već imamo o sebi i svijetu. Čovjek, moglo bi se zaključiti, ima sposobnost da formira ideologije koje štite ono što voli, ali mu je ta sposobnost ujedno i mana jer usporava njegov proces revizije utemeljenosti vlastite ideologije u stvarnosti.

Ta djelovanja kod Spinoze potječu iz snage karaktera /strength of character/fortitudo/, koji se pak dijeli na hrabrost /courage/animositas/ i velikodušnost /highmindedness/generositas/. Hrabrost Spinoza definira kao "težnju svakog čovjeka da očuva vlastito bivanje [opstanak, op. a.] koja je u skladu isključivo s principima razuma" (ibid) dok velikodušnost definira kao "težnju svakog čovjeka, koja je u skladu isključivo s principima razuma, da pomogne drugim ljudima i poveže se s njima u prijateljstvu" (ibid). Ovdje vidimo da neke strasti, odnosno interese, Spinoza postavlja iznad drugih. *Animositas* i *generositas* možemo smatrati temeljima manje ideološkog djelovanja – djelovanja na korist sebe i drugih. Ako se to djelovanje i artikulira na ideološki način (na primjer, *generositas* se može artikulirati u seljačkoj buni, kao i u pokretanju referenduma), to i dalje ne znači da je sami interes za takvo djelovanje bio ideološki. Ove dvije strasti su, dakle, temelj približavanju neideološkom djelovanju. Odnosno, one su način da se želja čovjeka za djelovanjem artikulira koristeći prednosti, a ne mane, pojedine ideologije kako bi se djelovalo dobro, a ne loše. Međutim, kako znamo da je naše djelovanje dobro?

Dobro je, ako je pojedinom čovjeku svojstveno. U četvrtom dijelu Etike, Spinoza piše da je dobro ono što je korisno, s time da ne postoji univerzalno dobro, nego ista stvar različitim ljudima [ili ljudima u različitim stanjima, op. a. u skladu s trećim dijelom Etike] može biti dobra, loša i neutralna. Budući da je čovjek konačan, on

nužno mora biti podložan vanjskim utjecajima kojima priroda tog pojedinog čovjeka nije uzrok, inače se ne bi mogao mijenjati, odnosno, "čovjek je žrtva svojih strasti" te "slijedi opći poredak prirode i kojem se prilagođava koliko zahtijeva priroda stvari" (Spinoza, 2000, 10, moj prijevod). Kako smatra da se emocije "mogu kontrolirati ili uništiti samo pomoću druge emocije koja joj je suprotna i jača od nje" (ibid, 11), a emocije se na neki način poistovjećuju s umom, možemo zaključiti da se emocije koje čovjeka vode lošim stvarima mogu kontrolirati hrabrošću i velikodušnošću, ali bi, da to uspije, emocije hrabrosti i velikodušnosti trebale biti snažnije od emocija koje čovjeka vode stvarima koje mu nisu adekvatne. Ovdje vidimo da se u jednu perspektivu lijepo spajaju pedagoški imperativi svrhe obrazovanja kao puta ka samom sebi putem samovođenja te obrazovanja za djelovanje na korist sebe i drugih.

Važnost Spinoze za razgovor o obrazovanju uvidio je i Pavao Vuk-Pavlović, jedan od kanonskih autora filozofije odgoja i obrazovanja.

Već se iz samog naslova jednog od njegovih djela, koje se zove "Spinozina nauka", vidi važnost utjecaja koji je Spinoza ostvario na Vuk-Pavlovića, ali Vuk-Pavlović razrješava neka pitanja na koja Spinoza nije odgovorio, a važna su za ovaj rad. Jedno od tih pitanja je načelo individuacije. Vuk-Pavlović smatra da je, za Spinozu, "samo zasebno odnosno individualno istinski zazbiljno" (Vuk-Pavlović, 1938, 66). Pritom, uočava Vuk-Pavlović, Spinozi problem pričinja odnos univerzalnog i individualnog. Prije dijalektičkog materijalizma bilo je nezamislivo govoriti o različitim stvarima kao o manifestaciji jednog općeg, bez da se traži univerzalna, transcendentalno zadana zajednička značajka tih stvari. Dodatan problem pričinjavala je judeokršćanska metafizika koja je, pozivajući se na Platona, tu zajedničku značajku stvari izmještala izvan samih stvari. Stoga je razumljivo da se i Vuk-Pavlović i Spinoza, kao i mnogi filozofi danas koji nisu materijalističkog usmjerenja, muče s time da utvrde "nerazrješiv odnos između jednote odnosno jedinstva (*natura naturans*) i mnoštva odnosno mnogolikosti (*natura naturata*), prema kojem odnosu mnoštvo tek proizlazi ili slijedi na beskrajno mnogo načina iz 'jednoga'" (ibid). Marxov materijalistički obrat Hegela nudi nam rješenje – *natura naturans* ne proizvodi mnogolikost, nego mnogolikost samu sebe proizvodi te, na temelju te proizvodnje, ljudima preostaje konstruirati svoju predodžbu

*nature naturans*. Postojala ona ili ne za ovakvu perspektivu nije bitno, jer ako uopćavanjem na temelju pojedinih manifestacija možemo zaključivati o cijeloj skupini tih manifestacija, onda naša predodžba skupine, budući da se pojavila u svim manifestacijama, može služiti kao ideal kojem se teži ako se želi bolje bivati tom manifestacijom.

Dakle, da bi čovjek bio individualan, i stoga istinski zazbiljan, on ne mora nužno dokučiti što je *mod* kroz *naturu naturans* naložio *naturi naturati* da bude, nego treba iz *nature naturate* zaključiti o tome što je *natura naturans*. To se razlikovanje danas poima kao razlikovanje ljudske prirode i prirode čovjeka. *Animositas* i *generositas* definitivno možemo smjestiti u prirodu čovjeka kakvom je vidi Spinoza. I dok Vuk-Pavlović u svom tumačenju Spinoze skeptičnije pristupa svim strastima te organom za slobodu smatra nešto što bi se više činilo kantovskom koncepcijom uma, nego spinozističkom, koja um gotovo da percipira kao jato različitih strasti, ipak ta mnogolikost jednote koju Vuk-Pavlović učitava Spinozi može nesmetano koegzistirati u istoj teoriji, jer je mnogolikost jednote prisutna u judeokršćanskoj metafizici, prvenstveno kroz trojedinstvo Boga, stoga, zato što je bila otprije prisutna, nije nemisliva u teorijskom svijetu Spinoze ili Vuk-Pavlovića. Rasprave o potankostima idealističke metafizike nećemo u ovom radu produbljivati, nego ćemo se vratiti na govor o važnosti individuacije za bivanje u slobodi. "Samostalnost i spontanost, u kojoj se odražava bistrina i snaga nečije svijesnosti [sic, misli se vjerojatno na karakteristiku posvjedoavanja svijesti, a ne na bivanje svjesnim, op.a.], odlučuje dakle o vrijednosti određene duše ili stalna duha" (ibid, 88), piše Vuk-Pavlović. On ovu tvrdnju koristi kako bi čovjeka hijerarhijski postavio iznad drugih bića, što je za ovaj rad neprihvatljivo, ali načelo samostalnosti i spontanosti korisno je za diferenciranje različitih načina bivanja čovjekom. Dakle, već smo spomenuli da je potrebno da čovjek samostalno djeluje u vezi sebe, a pojam spontanosti je važan teorijski dodatak. On nam može pomoći upravo kod nedoumica koje nastaju zbog nesavršenosti induktivnog (jer ljudska vrsta traje i nakon smrti pojedinca) procesa zaključivanja o *naturi naturans* prema za života uočenim manifestacijama *natura naturata*. Dakle, u situacijama u kojima čovjek ne zna koja je njegova priroda, spontano djelovanje *animositas* i *generositas* od velike je pomoći. Spontanost je jako zanimljiva i iz perspektive teorije

ideologije, jer uviđamo da se "dobro" spontano mišljenje i ponašanje treba voditi *animositasom* i *generositasom*, inače je u sukobu sa samostalnosti, a pravo spontano djelovanje može se odvijati jedino u slobodi.

Također je važna i *intuitivna spoznaja*. Ona kod Vuk-Pavlovića označava "shvaćanje [...] upravljeno [...] prema 'središtu', prema 'jezgri' svijeta, a nije tek ukovana u njegovu 'periferiju'" (ibid., 110). Kako je, iz materijalističke perspektive, iz koje potječe većina korpusa tekstova o ideologiji, jezgra svijeta zapravo dinamičan odnos materijalne baze i simboličke nadgradnje, upravo je razmatranje ovih odnosa, za materijalista, intuitivno spoznavanje. Intuitivna spoznaja unutar materijalističke ideologije ima svoj analogon u bijegu od otuđenja kroz stjecanje klasne svijesti, a u kritičkoj pedagogiji ovaj se princip artikulirao kroz Freireov mehanizam konscijentizacije.

Konačno, Spinozin princip samoodržanja Vuk-Pavlović tumači kao nešto što "nikako ne naznačuje samo održanje gola i bilo kakva života, nego [...] održanje bivstvenosti, slobode, savršenstva [...], a to znači izgrađivati se potpunije prema specifičnoj samozakoničnosti svoga bića, [...], znači nadalje djelovati iz unutrašnje slobode i rođene vrsnoće ili, drugim riječima, u skladu sa samim sobom" (ibid, 130). Dakle, vidimo da ova dva autora slobodu smatraju urođenom ljudima, a u definiranju te slobode ponešto se razlikuju. Dok Vuk-Pavlović spinozističku slobodu smatra prevladavanjem uma (koji je od njih izdvojen) nad strastima, ovaj rad sugerira čitanje Spinoze koje slobodu smatra stanjem u kojem su u unutarnjoj borbi među strastima nadmoćne *animositas* i *generositas*. Međutim, zajednički nazivnik je taj da sloboda, kakvom je vide ovi autori, nije *sloboda od nečega*, nego je ona vezivanje bića za oslobađajuće stvari. Upravo je obrazovanje jedna od tih oslobađajućih stvari. Oslobađajuće obrazovanje bilo bi, znači, obrazovanje koje potiče kod osobe afirmiranje *animositas* i *generositas*, dakle, njeguje načela individualnosti i solidarnosti, razvija samostalnost i spontanost te kritički propituje izvanjske sile koje se prezentiraju kao da nemaju svrhu u samima sebi.

Za ovaj rad, osim "Spinozine nauke", važno je i Vuk-Pavlovićevo djelo "Ličnost i odgoj".

U drugom poglavlju autor piše da čovjek, kao ni ostatak prirode, nema budućnost, nego samo "gibanje i mijenu" (1932., 27) te da je volja, koja živi u prirodi, "daleko [...] od htijenja stalne budućnosti, jer ona ide za samoodržanjem, a ne za održanjem nazočnosti vrednota" (ibid). Ovaj stav jako je koristan za pedagoški teoriju ideologije zato što tumači da ljudi prvenstveno teže vlastitom samoodržanju na način koji je, s jedne strane, bezvremenski, jer prati vlastite promjene te ne teži zaustaviti vrijeme očuvavanjem vlastitih vrijednosti: "tek gdje je sam nagon prirodni, koji je nagon za golim opstankom, što nije o sebi još vrednota, prevladan, tek tamo je prevladano prazno od smisla vrijeme, u kojemu nema vrijednosnih razlika" (ibid), a s druge strane, kratkotrajan, jer je fokusiran na kratkoročno zadovoljenje trenutnih potreba. Na ovakvo stanje Vuk-Pavlović negativno gleda jer smatra da su ljudi važan agens u stvaranju povijesti (na kraju, povijest i jest ljudski konstruirana utoliko što je stvaramo svojim ponašanjem i tumačimo modelima koji su produkti našeg uma i kulture) te da treba težiti aktivnom djelovanju pri stvaranju sadašnjosti. Vuk-Pavlović tvrdi da su "na budućnost [...] i pojedinci i ljudske zajednice upravljani samo toliko, koliko se staraju i trude oko prenošenja i rasuđivanja [...] valjanih vrednota na pokoljenja, što dolaze" (ibid, 24). Autor vrlo lucidno razlaže različite razloge djelovanja te uviđa da mi djelujemo na okolinu i prenosimo znanja po samoj prirodi stanja čovjeka, ali da je to stanje povijesno tek ako je vođeno željom da se prenesu vrijedne vrednote te živi život prožet "vrijednošću i smislom" (ibid). Odgajanje se događa kad "prenošenje biva namjerno, nesebično i sa živom sviješću odgovornosti i gdje ga čovjek kao umno biće čini zakonom svoga htijenja" (ibid).

Dakle, u skladu s našim nazorima o ideologiji, možemo zaključiti: u prirodi čovjeka je ideološko i neideološko djelovanje. Neideološko djelovanje je ono djelovanje koje teži biološkom samoodržanju i u svrhu je direktnog zadovoljavanja fizioloških potreba. Djelovanje koje nije usmjereno na obogaćivanje povijesti posve je ideološko jer se na njemu ogleda pasivnost čovjekovog autentičnog mišljenja i aktivnost čovjekovog ideološkog mišljenja kojim se osoba služi za zadovoljenje svojih prirodnih, neideoloških potreba poput nabavljanja hrane, sigurnosti i slično. Djelovanje usmjereno

na druge koje je namjerno, nesebično i autentično primjer je ideološkog mišljenja (jer se temelji na transmisiji vlastitih vrijednosti i stavova o vrijednosti), ali je subjekt aktivan te se tek služi ideologijom da obogati povijest. Dakle, možemo zaključiti da postoje dvije vrste ideološkog mišljenja – aktivno i pasivno, pri čemu je pasivno djelovanje artikulacija nagona za samoodržanjem u simboličkom, a aktivno djelovanje je namjerna, autentična, odgovorna i nesebična transmisija vlastitih vrijednosti u društvo.

Vuk-Pavlović nudi nam i neke uvide koji nam pomažu pri pedagoškoj koceptualizaciji reprodukcije ideologije. On kaže da, kad vrednote ulaze pojedinca i vrijeme, njihova nazočnost mora poprimiti "konkretne, određene oblike, u kojima će biti povijesno djelovna" (ibid, 72). Obilje tih oblika naziva kulturom i kaže da su oni "vrijednošću ispunjeni" te se "očituju na duševnosti" i "izraz svoj nalaze na tvarnosti" (ibid). Dakle, kad se ideologija reproducira u umu pojedinca, ona se rekonfigurira u odnosu na kontekst u kojem pojedinac živi, ali i u odnosu na pojedinca te se vrijednost zacrtana u njoj ispoljava poprimljavajući suvremene oblike. Tako nastaje život jedne ideje, ili sustava ideja, na način da je on promjenjiv u smislu svoje forme/prezentacije, ali je i kontinuiran u smislu svog sadržaja/osnovne strukture.

Taj je skup ideja, kojeg ovdje nazivamo ideologijom, a u Vuk-Pavlovića se to zove kultura, dvojak. S jedne strane, "kao oblik se vezan na duševnost objavljuje [...] samim doživljajem i njegovom neposrednošću; ona je tako reći usidrena u pojedincu i upravo je nekako njegova svojina. Na njoj se izgrađuje i namjerenje pojedinčevo i njegov životni stil, u njoj se odražava njegova najličnija jezgra" (ibid, 73). Dakle, postoji internalizirani aspekt ideologije koji je produktivan za pojedinca u samoizgradnji. Dok Vuk-Pavlović cijeni pojedinca u odnosu na to koliko je internalizirao vrijednosti za koje Vuk-Pavlović smatra da su univerzalno vrijedne jer su odraz božanskog, za ovaj rad je dovoljno da cijenimo potencijal ideologije da se pomoću nje pojedinac samoostvaruje na putu do sebe te nije toliko bitno o kojim se vrijednostima radi i jesu li one dio ičeg božanskog, bitniji je interes za autentičnim povijesnim djelovanjem usmjerenim na sebe i druge. On ovaj aspekt kulture naziva subjektivnim ili nutarnjim, a u ovom radu to će se nazvati subjektivnim aspektom ideologije. Drugi aspekt ideologije je "vezan na tvar" (ibid) te ideologija "počiva na



stvarima koje su u suštini izražajne pojave vrijednosna doživljaja"; na njima se "taloži vrijednosna svijest" (ibid).

Spinoza nam, dakle, nudi razloge zašto bi ljudi bili skloni reproducirati ideologiju – kako bi stekli užitek očuvavanjem stvari koje vole i izbjegli bol gubitka tih stvari. Vuk-Pavlović nam pomaže da uvidimo da nije svaka reprodukcija ideologije loša, nego samo ona koja nastaje iz sebičnih pobuda ili pasivnosti. Mnogo stoljeća kasnije, znamo da je čovjek evoluirao tako da njegov mozak teži sačuvati ono što već poznaje kao istinu i tome daje prednost u susretu s novim, možda točnijim, informacijama. Ta predeterminiranost mnogim kognitivnim pristranostima i epistemičkim pogreškama pomaže nam da s minimumom utrošene energije funkcioniramo u okolini koja je već oblikovana na temelju istih zajedničkih pretpostavki, bile one pogrešne ili točne. Spinoza i Vuk-Pavlović ponudili su nam i način kako koncipirati obrazovanje koje neutralizira loše nusproizvode ovih fenomena. Ipak, kako ne bismo shvatili ovaj rad kao proces banalizacije kako teorije ideologije, tako i starih filozofa, treba napomenuti nekoliko stvari. Kad, u kontekstu rasprave o obrazovanju, govorimo o kategoriji slobodne volje ili slobodnog mišljenja, imamo na umu da su društva 21. stoljeća izrazito pluralna, a identiteti toliko individualizirani i skrojeni od nikad većeg broja različitih društvenih uloga koje u sebi sadrže, da ne postoji niti jedna interakcija s podudarnošću osobnog kanona istina ljudi koji u njoj sudjeluju. Tako se ne može ni govoriti o jednoj ideologiji koja postoji u jednoj osobi, nego je svaka osoba spektar u kojoj se u međusobnom odnosu i u odnosu s umom i novim informacijama iz okoline reproduciraju i mijenjaju (svi skupa). Ova okolnost može biti razlog kako za nemogućnost međusobnog razumijevanja, tako i za veću mogućnost međusobnog razumijevanja, ovisno o sposobnosti osobe da razvije kritičku meta-perspektivu svojih i tuđih sustava mišljenja, njihovih unutarnjih logika i početnih premisa. Teorije ideologije nude dobar repertoar znanja o tim početnim premisama.

Virtualna umreženost i hiperspecijalizacija i suvremena poimanja identiteta doveli su do toga da će prosječna osoba u nekim svojim aspektima imati više zajedničkog s osobom koja živi na drugom kraju svijeta, nego sa svojim susjedom. Stoga, naravno, sve rjeđe dolazi do apsolutnog slaganja i pozivanja na isti kanon istina.

Ideologija kao koncept iznimno je bitna za pedagogiju upravo iz razloga što se obrazovanje još uvijek organizira spacijalno, po principu blizine, a ljudi se već neko vrijeme organiziraju po načelu sličnosti. Tako u istu školu idu djeca feminista, liberala, katolika, muslimana itd. (s tim da se više ni na ove skupine ne može gledati kao da imaju zajedničke vizije idealnog obrazovanja unutar skupine, a kamo li očekivati da će se one poklapati među skupinama). Što, naravno, nije nužno loše – raznolikost je temelj demokratskog društva – ali ovaj fenomen postoji, kompleksan je i važno je u teoriji zabilježiti njegovu pojavu kako bi se teoriju osuvremenilo. Zanemarivanje ovog problema izbacuje vrijednosti, pa tako i odgoj, iz odgojno-obrazovnog procesa i svodi ga na radno osposobljavanje. Gajenje zajednički ideala *animositas* i *generositas* može biti most koji spaja različite ideološke artikulacije te dvije strasti – svi na određeni način artikuliraju *animositas* i *generositas* i ti načini ne moraju biti isti, ali ako je ljudima zajedničko uviđanje toga da i ljudi koji ne misle poput njih imaju svoje načine da artikuliraju istu potrebu, onda se otvara put za empatičan i kritički dijalog.

Paradoks je, međutim u tome da isti impulsi u ljudima (težnja za očuvanjem sebe i transformacijom okoline u skladu sa svojom vizijom idealnog svijeta) omogućavaju ljudima da, s jedne strane, žele i mogu djelovati slobodno, ali i da se, s druge strane, to djelovanje artikulira putem ideologije i stoga na manje slobodne načine nego što bi to bilo bez društvene posredovanosti znanja i vrijednosti. To je stoga što se ideološke artikulacije pojedinog uvijek odvijaju pomoću društveno konstruiranih kategorija i u društvenom kontekstu. Kao što smo već naveli, kognitivni procesi i ponašanja pojedinaca ono u čemu se ideologija reproducira, ali ljudi nisu tek puke iracionalne žrtve lažnih sustava mišljenja kojima bi im mozak ispirale elite, kako se teorije ideologije često laički prikazuje. Stoga treba napomenuti i Althusserov zaokret od kognitivnih k afektivnim teorijama ideologije. Iako u ovom radu nema prostora za dublju elaboraciju ove teme, ipak treba reći kako nam taj pristup nudi svijest o tome da je ideologija "subjektivna u smislu da je temeljena na subjektu: njezini iskazi trebaju se sagledavati kao iskazi o subjektivnim stavovima i življenim odnosima prema svijetu" (Eagleton, 1991, 19). Ideološki iskazi su, dakle, "subjektivni, ali ne i privatni" (ibid, 20), jer je ideologija, s jedne strane, "ne samo set apstraktnih doktrina, nego i ono što nas

čini jedinstvenima u onome što jesmo, konstitutiv naših identiteta" (ibid), ali se i "prezentira kao 'svi to znaju' vrsta anonimne univerzalne istine" (ibid).

Ideologija se u pojedincima reproducira po liniji manjeg otpora. Ljudi su bića heuristika, a ne algoritama. Ako tražimo mačku u kući, nećemo početi istraživati od ulaznih vrata, kvadrat po kvadrat, sve do drugog kraja sobe, nego ćemo prvo pogledati na mačkina omiljena mjesta. Također, kada tražimo istinu, prvo ćemo pogledati na mjesta za koja smo prije prosudili da su istinita. Ta mjesta police su naše ideologije. Ako bismo tražili na drugim mjestima, morali bismo se potruditi da novi predmet uspijemo ugurati na svoju staru policu, a takvi procesi asimilacije i akomodacije nisu nešto na što se ljudi odlučuju po automatizmu. Iracionalna selektivnost i stvaranje navika ljudima u svakodnevnom životu pomažu jer čuvaju vrijeme i energiju te se tako neprestanim uvođenjem novih informacija, koje bi bile u sukobu sa starima, ne narušava integritet jastva utemeljenog na ideologijama koje su u nama dominantne. S time ne bi bilo problema kad ideologije ne bi apelirale na etične aspekte ljudskih bića. Nakon što smo saznali svoju istinu, poželimo i druge ljude u nju uvjeriti i, ovisno o autoritarnosti same ideologije, natjerati druge da se njome vode. Pritom je moguće da zapravo djelujemo štetno na sebe i druge. Primjera za to kroz povijest ima mnogo, od žena koje su osuđivale sufražetkinje i njihovu borbu za žensko pravo glasa, do *gay* muškaraca koji se priključuju ekstremno desnim strankama.

Kao što smo već naznačili, ako ćemo subjekt postaviti u centar teorije ideologije, nameće se pitanje kako to da subjekt, koji je racionalan i želi si dobro, prihvaća ideje koje su 1. netočne i 2. za njega štetne. Dosad zacrtane tvrdnje mogu se nadopuniti suvremenijim raspravama o racionalnosti ljudi. Prije toga, revidirajmo definiciju primjenom teorija Spinoze i Vuk-Pavlovića. Revidirana definicija izgleda ovako:

Ideologija je sustav znanja, vjerovanja, vrijednosti i formi mišljenja koji je prihvaćen među određenom skupinom ljudi i internaliziran u svijest pojedinca kao element koji mu pomaže da formira svoj identitet te znanje o sebi i stvarima oko sebe. Internalizirani sustav mišljenja može ograničiti slobodu pri formiranju identiteta i znanja ako usmjerava interes pojedinca od želje za djelovanjem na dobrobit sebe i drugih ka željama usmjerenima na ciljeve čija se svrha ne nalazi u samoj sebi te koje ograničavaju samostalnost i spontanost.

Ideološko mišljenje teži očuvati primat pri tumačenju stvari koje tumači te se reproducira raznim unutarnjim mehanizmima pomoću kojih isključuje konkurentske ideologije. To je stoga što ljudi, kao bića koja teže samoodržanju, težnju za samoodržanjem artikuliraju kroz težnju za očuvanjem predmeta, znanja i vrijednosti koji su im bliski, čime se interes za samoodržanjem dislocira iz sebe i partikularno izražava, pri čemu se selekcija i hijerarhizacija odvija po ideološki zacrtanim vrijednostima.

Postoje dvije vrste ideološkog mišljenja – aktivno i pasivno, pri čemu je pasivno djelovanje artikulacija nagona za samoodržanjem u simboličkom, a aktivno djelovanje je namjerna, autentična, odgovorna i nesebična transmisija vlastitih vrijednosti u društvo. Um pojedinca, njegove ideologije i set predodžbi prihvaćenih u njegovoj okolini u aktivnom su, višesmjernom i dijalektičkom međuodnosu.

### *2.5 Ideologija između racionalnog i iracionalnog*

Nakon proširenja definicije, potrebno se osvrnuti na karakteristike samog uma. U fokusu je racionalnost te instance/sustava zato što smo dosad pisali da bi čovjek trebao težiti biti slobodan, a bivati slobodnim značilo je, u kontekstu dosad izrečenog u ovom radu, slobodno misliti. Da bi čovjek mogao željeti slobodno misliti, i da bi to bio sposoban činiti, on prvo mora biti racionalan, iz puke okolnosti da se misli razumom, on je ljudski alat za mišljenje. O tome jesu li ljudi racionalni ili ne, vodile su se mnoge rasprave. One nam u ovom radu nisu toliko bitne, nego nam je bitno izložiti koncepciju čovjeka kao relativno razumnog bića kako bismo dokazali da postoji uvjet za mogućnost slobodnog mišljenja. Pritom ćemo se, pri definiranju uma, odmaknuti od autora koji um smatraju nekom vrstom čistog razuma koji egzistira tko-zna-gdje jer u ovom slučaju, u raspravi o umu, one ne dovode do ničega što se već ne da zaključiti čitajući Spinozu i Vuk-Pavlovića, a cilj ovog poglavlja upravo je nadopuniti njihove perspektive drugačijim koncepcijama uma kako bi se slobodu uma pokušalo na neki način operacionalizirati. Um se u ovom radu smatra načinom na koji mozak kaže "ja", a razum se smatra skupom njegovih viših izvršnih funkcija.

Quassim Cassam u knjizi "Self-Knowledge for Humans" piše da se, iako su ljudi daleko od epistemički idealnih, hipotetskih bića, koje naziva *homo philosophicus*, ipak

ne može tvrditi da su ljudi generalno iracionalni. Dok su *homo philosophicus* "epistemički građani koji rezoniraju kritički, vjeruju u ono u što bi racionalno trebali vjerovati i ne pate od neznanja o sebi /self-ignorance/" (2014, 166, moj prijevod), *homo sapiens* su bića sklona pogreškama pri zaključivanju. Dan Ariely u svom *bestselleru* "Predictably Irrational: The Hidden Forces that Shape Our Decisions" tvrdi da su ljudi predvidljivo iracionalni, da se "naša iracionalnost odvija na isti način, iznova i iznova" (2008, 24, moj prijevod) te u toj knjizi jezikom popularne ekonomije iznosi opća mjesta kognitivne psihologije. Za razliku od njega, Cassam je oprezan i ne pristupa "razumnosti" čovjeka binarno, nego racionalnost/iracionalnost prikazuje kao spektar. S jedne strane, nije sklon prihvatiti generalizaciju o ljudima kao iracionalnim bićima samo zato što postoje neki uzorci iracionalnog mišljenja koji se pojavljuju kod svih ljudi. S druge strane, sklon je propitivati racionalnost nekih procesa mišljenja koja slijede strukturu logičnog zaključivanja. On kaže da bi "ustrajnost u vjerovanju moglo biti otvoreno racionalnoj kritici čak i ako vjerovanje nije iracionalno" (Cassam, 2015, 271). Također, autor smatra da i ljudi i vjerovanja mogu biti nedovoljno racionalni čak i ako nisu iracionalni.

Pozivajući se na Scanlona, racionalnost i iracionalnost smatra terminima koji se odnose na "ljude, vjerovanja, želje, strahove i izbore", ali se ne odnose na "osjete poput bola i gladi" (ibid, 279), slično kao što Eagleton razlikuje ideološke od neideoloških (dubokih) interesa. Ono što stavove može učiniti iracionalnima jest da oni budu vjerovanja koja ne proizlaze iz premisa iz kojih se tvrdi da proizlaze. Međutim, nisu svi ljudi koji imaju iracionalne stavove nužno iracionalni ljudi. Recimo, vjerovanje da pomoću kletve možemo poboljšati svoj ishod na kladionici ne znači da nismo sposobni racionalno odabrati na koji bismo se par trebali kladiti. Kad se, pak, osobu nazove iracionalnom, to nužno "implicira neku vrstu sustavnog neuspjeha" (ibid, 280).

Između iracionalnosti i racionalnosti postoji nešto što Cassam naziva otvorenošću za racionalno propitivanje: "ako ste loš logičar i proizvodite pogrešne argumente za neki zaključak, otvoreni ste racionalnoj kritici, ali ne i iracionalni. Mogli biste biti otvoreni za racionalnu kritiku ako ne znate stvari koje biste trebali znati imajući na umu dokaze koji su vam dostupni, ali ne znati ono što biste trebali znati nije

nužno iracionalno" (ibid, 282). Ono što omogućava racionalnoj osobi da se nekad ponaša iracionalno jest upravo ta okolnost da je racionalnost, kao i iracionalnost, kompleksan i dinamičan sustav odnosa između prethodnih znanja i vjerovanja, mišljenja i ponašanja. Do iracionalnog ponašanja kod racionalne osobe dolazi "zbog činjenice da te veze nisu uvijek izražene" (ibid, 284).

Iracionalnost se pojavljuje "kad se stavovi osobe ne uspiju uskladiti s njezinom prosudbom: kad, na primjer, osoba nastavlja vjerovati nešto iako prosudi da postoji dovoljno dobar razlog da to vjerovanje odbaci, ili ako osoba ne uspije djelovati na određeni način iako prosudi da postoji dobar razlog da tako djeluje" (Scanlon, 1998, 30, moj prijevod). Radi se, dakle, o djelovanju suprotnom vlastitom razumu. Ovakav primjer unutarne inkonzistencije u mišljenju, ako se ponavlja, daje nam razlog da osobu smatramo iracionalnom jer "postoji direktan sukob između prosudbe koju osoba donosi i prosudbe koju impliciraju stavovi koje ima" (ibid). Još jedan primjer iracionalnog ponašanje je kad osoba prepozna neku činjenicu kao razumnu, ali ta činjenica na nju ne utječe.

Parfit zastupa širu definiciju iracionalnosti, gdje se "termin također primjenjuje na ljude koji ne reagiraju na ono što jesu razlozi, a ne samo na ljude koji ne reagiraju na ono što oni sami smatraju razlozima" (Cassam, 2015, 286), ali ovakva definicija nije prigodna za rad koji u fokusu ima ideologiju, jer je reći "moji su razlozi univerzalno vrijedni, a ti ih ne uvažavaš, stoga zaključujem da si iracionalan" loš doprinos radu koji govori o diskurzivnoj i socijalnoj konstruiranosti znanja.

Da zaključimo: idealna osoba koja bi se smatrala a1) b1) racionalnim bićem s racionalnim odlukama mitsko je biće koje živi u knjigama i ono je svojevrsni ideal kojem analitički filozofi smatraju da se treba težiti ako želimo društvo u kojem caruje razum. Također ne postoji ni a2) b2), iracionalno biće s iracionalnim odlukama, jer bi ovakvo biće moralo biti sebi dosljedno, a ako je sebi dosljedno, onda ipak posjeduje unutrašnju racionalnost, savršenu dosljednost u tome da se biva iracionalnim. Takvo biće ne bi preživjelo. Osim njih, još su zamislivi:

a1) b1) / c) racionalno biće s većinom racionalnim odlukama i odlukama otvorenim za racionalno propitivanje (postoji, epistemički odgovorni ljudi)

a1) b2) racionalno biće s nekim iracionalnim odlukama (postoji, epistemički neodgovorni ljudi)

a1) b2) / c) racionalno biće s većinom iracionalnim odlukama i odlukama otvorenim za racionalno propitivanje (postoji, epistemički neobrazovani ljudi)

a2) b1) / c); a2) b2) / c) iracionalno biće s nekim racionalnim odlukama/odlukama otvorenim za racionalno propitivanje; iracionalno biće s nekim iracionalnim odlukama/odlukama otvorenim za racionalno propitivanje (ne postoji, jer se iracionalnost usko definira kao sistemska nemogućnost za racionalno mišljenje)

Ova teorija pomogla nam je da čovjeka vidimo kao u većini slučajeva racionalno biće sklonu iracionalnim odlukama i odlukama otvorenim za racionalno propitivanje zbog 1) povremene nesposobnosti za logične interakcije znanja, mišljenja i novih dokaza; 2) povremene umanjene moći metakognitivnih sposobnosti da nadgleda svoj proces zaključivanja; 3) povremenog izostanka motivacije da primjenjuje dva gore navedena mehanizma, s tim da čovjek ujedno ima i neke osnovne fiziološke potrebe koje su izvan racionalnosti i iracionalnosti. Također je dobro da se racionalnosti ljudi iz ove perspektive ne pristupa binarno, nego se ovu karakteristiku prikazuje skalarno. Pedagogija je znanost koja ima potencijal za ponuditi odgovore na ove probleme na svim njihovim razinama, dakle, od sposobnosti za suvislo zaključivanje, preko sposobnosti da se to zaključivanje nadgleda, do pružanja motivacije za takvo epistemički odgovorno ponašanje. Koncept ideologije prvenstveno nudi alat za pojačanje metakognitivne sposobnosti, ali može biti koristan i za etičku/motivacijsku dimenziju procesa donošenja odluka o vlastitom ponašanju. Također, koncept ideologije može biti koristan doprinos mehanizmu racionalnog propitivanja svojih i tuđih zaključaka, jer nam ne nudi samo meta-pogled nad jedan sustav mišljenja, nego nudi i svojevrsan izvršni pogled, gdje se uviđa postojanje više ravnopravnih sustava mišljenja. Vrijedi i suprotno – niže razine mišljenja, poput donošenja racionalnih zaključaka o pojedinim problemima na temelju činjenica i analitičkog mišljenja, mogu nam pomoći da propitamo neke koncepte koji su nastali ideološki vođenim generalizacijama.

Uključimo rezultate ove kratke rasprave o racionalnosti u našu definiciju. Ona sada glasi:

Ideologija je sustav znanja, vjerovanja, vrijednosti i formi mišljenja koji je prihvaćen među određenom skupinom ljudi i internaliziran u svijest pojedinca kao element koji mu pomaže da formira svoj identitet te znanje o sebi i stvarima oko sebe. Internalizirani sustav mišljenja može ograničiti slobodu pri formiranju identiteta i znanja ako usmjerava interes pojedinca od želje za djelovanjem na dobrobit sebe i drugih ka željama usmjerenima na ciljeve čija se svrha ne nalazi u samoj sebi te koje ograničavaju samostalnost i spontanost.

Zato što su generalno racionalni, ljudi mogu interes koristiti za formiranje identiteta i znanja na način koji im je adekvatan. Međutim, zbog toga što je njihova racionalnost ograničena, isti procesi koji ih dovode do ispravnih zaključaka u jednom trenutku, mogu ih dovesti do netočnih u drugom trenutku. Te se greške mogu odvijati na dvije razine – jedna je razina logičke prirode te nije zahvaćena djelovanjem ideologije, dok je druga razina ideološki determinirana.

Ideološko mišljenje teži očuvati primat pri tumačenju stvari koje tumači te se reproducira raznim unutarnjim mehanizmima pomoću kojih isključuje konkurentske ideologije. To je stoga što ljudi, kao bića koja teže samoodržanju, težnju za samoodržanjem artikuliraju kroz težnju za očuvanjem predmeta, znanja i vrijednosti koji su im bliski, čime se interes za samoodržanjem dislocira iz sebe i partikularno izražava, pri čemu se selekcija i hijerarhizacija odvija po ideološki zacrtanim vrijednostima.

Postoje dvije vrste ideološkog mišljenja – aktivno i pasivno, pri čemu je pasivno djelovanje artikulacija nagona za samoodržanjem u simboličkom, a aktivno djelovanje je namjerna, autentična, odgovorna i nesebična transmisija vlastitih vrijednosti u društvo. Um pojedinca, njegove ideologije i set predodžbi prihvaćenih u njegovoj okolini u aktivnom su, višesmjernom i dijalektičkom međuodnosu.



### 3. Reprodukcijska ideologija i autonomija mišljenja

Nakon što smo uvidjeli da je čovjek racionalan i zato obrazovljiv, ali i sklon integriranju iracionalnih sustava mišljenja u svoj um, trebalo bi raspraviti o mogućnosti da se racionalan um slobodno ponaša. Je li on lišen utjecaja od strane izvanjskih faktora i od samog sebe? Naravno da ne. Možemo li onda, ipak, govoriti o slobodi? Da, ako je definiramo na način kao što smo je definirali u poglavlju koje je govorilo o Pavlu Vuk-Pavloviću, kao *slobodu za*, a ne *slobodu od*.

Pitanje autonomije mišljenja, za potrebe ovog rada, može se svesti na tri kategorije:

- filozofsko pitanje slobodne volje
- pitanje biološke/neurološke uvjetovanosti čovjeka da se ponaša na određeni način
- uvjetovanost kontekstom, odnosno kulturom, društvom, vremenom, prostorom, odnosima moći, proizvodnim odnosima kojih je dio (ili je u njihovoj neposrednoj blizini).

Budući da se o trećoj stavki opsežno pisalo iz perspektive kritičke pedagogije, a duga stavka ne spada u opseg pedagogije kao znanosti, nego spada u domenu kognitivne neuroznanosti, u ovom ćemo se radu posvetiti prvoj stavki.

#### 3.1 Autonomija mišljenja kao sloboda volje

*Planet je konačno uzgojio vlastiti živčani sustav: nas.*

- Daniel C. Dennett

O pitanju slobode volje raspravljalo se stoljećima. Ta rasprava još uvijek traje, počevši od antropoloških tema antičke filozofije ili skolastičke tradicije Aurelija Augustina i Tome Akvinskog, preko Davida Humea te, sporadično, filozofa egzistencije, pa sve do suvremenijih filozofa poput Daniela Dennetta i Davida Chalmersa. Budući da je volja kategorija čija definicija uvelike ovisi o kontekstu u kojem je filozof živio, a time i o produktima tog konteksta, odnosno, predodžbi o tome

što je čovjek i kakav je, oza ovaj je rad adekvatno koristiti teorije o volji suvremenih filozofa. Osim percipiranog većeg stupnja podudarnosti između Dennettove, i Chalmersove slike čovjeka, koja je produkt suvremenosti u smislu istovremenog bivanja, sa slikom čovjeka impliciranom u ovom radu, prednost korištenja njihovih pristupa jest i metodološka suvremenost. Chalmers je, primjerice, filozof i kognitivni znanstvenik, a napredak tehnologije u proučavanju kognitivne neuroznanosti nudi spoznaje koje nisu bile dostupne tradicionalnim filozofima. Ovakav interdisciplinarni pristup proučavanju prirode čovjeka i, konsekventno, govoru o slobodi njegove volje, nudi, s jedne strane, prednosti filozofskog utemeljenja pedagoškog govora o mogućnosti autonomnog mišljenja, što omogućava makro-pristup obrazovnom procesu kao emancipatornom procesu. S druge strane, dijalog s empirijski utemeljenom filozofijom nudi mogućnost intervencija na razini pojedinih osoba ili procesa, kao i stvaranja novih mikro-teorija ili modela koji bi se bavili određenim aspektima obrazovnog procesa. Započnimo, dakle, razmatranjima Daniela Dennetta, naturalista koji tvrdi da je „pravi posao filozofa u tome da razjasne i ujedine često zaraćene perspektive u jedinstvenu viziju svemira“ (2009, 30,).

Dennett tvrdi da „naturalizam [...] daje pozitivan prikaz slobodne volje, prikaz koji ustvari bolje izlazi na kraj sa zbunjujućim faktorima od onih gledišta koja pokušavaju zaštititi slobodnu volju od kandži znanosti pomoću 'opskurne i panične metafizike““ (ibid, 31) u sličnoj maniri u kojoj je Sartre tvrdio da je egzistencijalizam zapravo humanizam, stoga je njegova perspektiva dobra za ovaj rad kako bi se uzemljilo teorije koje se bave apstraktnim, idealnim kategorijama te naglasilo materijalnu, konkretnu stranu istih tih kategorija. Ne radi se, dakle, o ili-ili pristupu, nego o kombinaciji različitih teorijskih perspektiva kako bi se hermeneutički sagledalo pojave. Izbjegavanje metafizičkih objašnjenja za stvari koje se odvijaju ovdje-i-sad način je da se te stvari prouči i njihovo objašnjenje utemelji u stvarnosti, da im se otkrije početak i kraj. Početak slobodne volje u ovoj se perspektivi, naravno, pronalazi u evolucijskim procesima, točnije, u razvoju prefrontalnog korteksa na razini vrste. Njezin početak i kraj, na individualnoj osnovi, pronalazi se u međudnosu tog plastičnog organa i njegove okoline.

Naravno, mnogi materijalisti niječu i mogućnost postojanja same slobodne volje, poput Jerryja Cohena, ali ova se razilaženja više tiču razlike u konceptualizaciji slobodne volje, nego dokazivanja njezinog stvarnog ontološkog (ne)postojanja. Ipak, većina se naturalista slaže da je svijest istovjetna sa stanjima fizičkog mozga (za iznimku može poslužiti Robert Wright: *Nonzero : The Logic of Human Destiny*, iako se on kasnije odmiče od tog stajališta te u knjizi *Why Buddhism is True* razmatra novije teorije svijesti i tvrdi da je svijest locirana u prefrontalnom korteksu) te se, u kontekstu ove paradigme, ishodište slobodne volje treba tražiti u mozgu. To, naravno, ne znači da se o njoj treba vulgarno materijalistički razgovarati na način da je se u mozgu traži, kao što se za razum prije smatralo da stanuje u pinealnoj žlijezdi. Slobodna volja i dalje ostaje apstrakcija, konceptualizacija određenih moždanih funkcija koje služe za procesuiranje informacija i donošenje odluka. Kako nam je ta apstrakcija za ovaj rad korisna, priklonit ćemo se njezinoj najmanje apstraktnoj pojavnosti – a to je ona definicija koju nam nudi naturalistička perspektiva. Točnije, za razliku od Cohena, koji je inkompatibilist, što znači da supostojanje slobodne volje i materijalne uvjetovanosti mišljenja mozgom ne smatra mogućim, Dennett smatra da je moguće da postoji slobodna volja, ali ona koja je determinirana radom mozga (točnije, koja iz njega proizlazi i odvija se unutar njega). Kompatibilistička perspektiva je prikladnija za pedagogiju kao znanost, jer implicira veći faktor obrazovljivosti pojedinca i emancipatornosti obrazovnog procesa (pri čemu se, kao što vidimo, čovjek ne emancipira samo u odnosu na svoju okolinu – od nje, ali i pomoću nje, nego i na svoje biološke procese – od njih, ali i pomoću njih). Dennett je i determinist. Međutim, on smatra da „determinizam ne podrazumijeva neizbježnost“ jer „[u] nekim determinističkim svjetovima postoje izbjegavatelji koji izbjegavaju opasnost“, a „što god se izbjegne, to je i izbjegno“ (Dennett, 2009, 74.). Naravno, ovaj silogizam nije dokaz da je naš svijet uređen po determinističkim principima, nego nam on ukazuje da, čak i ako vjerujemo u materijalistički determinizam ljudske volje, to svejedno ne znači da dokidamo volji slobodu izbora. To je stoga što ova perspektiva razlikuje nužne i dovoljne uzroke nekih događaja. Upravo u toj razlici nužnog i dovoljnog uzroka krije se pedagoški potencijal ovog pristupa: buduće stavove i ponašanja ljudi koje obrazujemo ne možemo kontrolirati, niti bismo to trebali željeti. Nužan uzrok određenog napretka

stupnja slobode pojedinca jest kvalitetno obrazovanje. Ali da bi do napretka došlo, samo postojanje kvalitetnog obrazovanja kojem bi pojedinac bio izložen (u smislu vršenja obrazovne prakse prema nekome) nije dovoljno, potrebna je aktivna i voljna participacija. I suprotno – kvalitetno obrazovanje u kojem pojedinac aktivno i voljno sudjeluje dovoljan je uzrok određenog napretka pojedinca, ali on nije nužan – može se napredovati i na druge načine, ali činjenica jest da je svrha obrazovnog procesa takav napredak i stoga on, kao dostupan svakome, treba biti društveno osiguran, kako bi se uspješnije i sistematičnije, a i brže, postizalo napredak.

Upravo, razlika između obrazovanja i indoktrinacije možda leži u tom stupnju slobode, u tom stanju da su stvari tako postavljene da obrazovanje teško može premostiti razliku između postojanja dostupnog kvalitetnog obrazovanja i voljnog sudjelovanja u njemu. Ako se obrazovanost smatra stanjem u kojem se subjekt-objektno gleda na svijet (što bi bilo stanje permanentnog samo-obrazovanja), a na obrazovanje kao proces gleda kao subjekt-subjektni odnos između osoba, onda subjektnost leži u nužnosti, u dobivanju onog oblika obrazovanja koje nam je nužno za razvitak, a objektnost u dovoljnosti, u svojevrsnoj prepuštenosti nesistematskom razvoju bez kvalitetno organiziranog obrazovanja. Naravno, osoba može biti subjekt i ako se prema takvom neorganiziranom obrazovanju postavi aktivno, ali je ona ipak objektivizirana zbog nedostatka resursa da se samooobrazovanju posveti kao osobnom projektu. Ako je, k tome, i sudionik obrazovnog procesa koji nije adekvatan, onda je objektivizacija veća i gubi se status subjekta te proces postaje indoktrinacija.

Međutim, što percipiramo nužnim znanjem, koji pristup obrazovanju smatramo pristupom koji je čovjeku adekvatan, i što postavljamo kao svrhu kojoj vode ta znanja i procesi, pitanje je selekcije. U ovom trenutku pojam ideologije postaje pedagoški relevantan.

### 3.2 Autonomija mišljenja kao obrazovni ideal

Kad se pitamo zašto uopće obrazovati ljude, pojavljuju se mnogi odgovori, dakako ovisno o implicitnoj ideologiji osobe koja odgovara. Neki će sigurno reći "za autonomiju mišljenja", a nekima taj cilj uopće nije važan.

S jedne strane, postoje perspektive koje se usmjeravaju na vrijednost civilizacijskih dosega (točnije, manifestacija dominantne kulture koje se hijerarhijski pozicionira kao važnije od drugih). Ove perspektive žele očuvati te manifestacije prenoseći ih na mlađe generacije, smatrajući ih vrijednima i za čovjeka korisnima, te se stoga mogu nazvati konzervativističkima. Postoje perspektive koje se ne fokusiraju na sadržaj, nego na subjekt, točnije, na osposobljavanje subjekata obrazovanja za neki cilj (ili rjeđe, svrhu), koji se predstavlja kao cilj obrazovanja. Oni nisu međusobno isključivi, ali radi preglednosti, tretirat ćemo ih kao zasebne cjeline, nadjenuti im imena i ukratko ih objasniti. To su:

- humanistička perspektiva (obrazovanje kao osposobljavanje pojedinca za harmoničan razvoj, samovođenje i „put do samog sebe“)
- integracijska perspektiva (obrazovanje kao socijalizacijski proces uvođenja pojedinca u društvo putem učenja poželjnih znanja, vrijednosti i ponašanja)
- kritička perspektiva (obrazovanje kao osnaživanje pojedinca da transformativno djeluju na sebe i društvo, ovisno o idealu kojim se vode).

Humanistička perspektiva, gledano ideološki, može se smatrati lijevim centrom, integracijska perspektiva desnim centrom, konzervativistička perspektiva desnicom, a kritička perspektiva ljevicom. Pritom se misli na specijalni položaj perspektive na skali emancipatornosti po pojedinca i transformativnosti po društvo, ne na puko pripadanje pojedinim konkretnim manifestacijama lijevih ili desnih ideologija. Dakle, u središtu spektra bile bi emancipatornost (politička artikulacija *animositas*, kad je emancipatornost usmjerena na sebe, i *generositas*, kad je ona usmjerena na druge slične sebi) i transformativnost (politička artikulacija *generositas*, kad je usmjerena na sve, to jest, društvo), a na desnoj konzervativizam (politička artikulacija *animositas*, kad je usmjerena na očuvanje sebi dragih društvenih pojava). Dakle, u ovoj podjeli emancipatornost je nužno dobra, ali transformativno nije bolje od konzervativnog, niti

je konzervativno vrijednosno bolje od transformativnog. Primat emancipatornosti nad transformativnošću izvrsno je objašnjen u sljedećem citatu:

„[P]edagogijski suvisao odgojno-obrazovni sustav mora utjelovljivati autonomnu, subjektnu, samoizgrađujuću-se zajednicu, sa istinski demokratskim društvenim i političkim potencijalom. Tek ovakav potencijal je i *obrazovno* djelatan u klasičnom, Humboldtovskom smislu. Ovo se može izraziti i pojmom emancipacije: 'Emancipacijski odgoj [...] može se gledati i kao proces u kojem se škola kao subjekt (zajedno s učenicima) transformira na način da se iz položaja dirigiranih utjecaja ostvaruje put ka školi u kojoj se kreiraju međusobni utjecaji subjekata. To ujedno znači da se i škola neizbježno emancipira u procesu emancipacije njenih subjekata...'  
(Jurić, 1985, 34)“ (Komar, 2012b, 4).

Emancipatornost je, dakle, nužno dobra jer bez emancipiranosti nema slobodnog djelovanja, a bez slobodnog djelovanja nema djelovanja po načelima *animositas* i *generositas*. A da bi se djelovalo po tim načelima, potrebno je ostvariti subjekt-subjektni odnos s drugim ljudima, dok odnos čovjeka prema društvu u sebi implicira subjekt-objektni odnos. Emancipatornost čovjeka osvještuje o vlastitom položaju, miče ga iz stanja otuđenosti, i zato on može postati subjekt koji na druge gleda kao na subjekte. I transformativnost i konzervativnost mogu biti dobre ako očuvavaju dobro i mijenjaju loše, a loše ako mijenjaju dobro i očuvavaju loše.

Obrazovanje koje se artikulira na način da se emancipatornosti daje primat i ona upravlja transformativnošću i konzervativnošću, unutar bilo koje konkretne, postojeće ideologije, smatra se dobrim obrazovanjem.

Indoktrinacijom se smatra apeliranje na *animositas* i *generositas* bez elementa emancipatornosti. Takvo obrazovanje je indoktrinacija jer navodi čovjeka da, protivno razumnom djelovanju, svoje strasti usmjerava na očuvavanje loših stvari i mijenjanje dobrih.

Dakle, svaka od ove četiri perspektive može biti dobar način obrazovanja ako u središtu ima emancipaciju subjekta, a svaka od njih može biti i indoktrinirajući proces ako emancipaciju subjekta zanemari ili zatire.

Kako smo došli do tog zaključka? Poziciju na spektru perspektivama smo dodijelili po dva kriterija: 1. ima li perspektiva u fokusu mijenjanje postojećeg stanja pojedinca ka većem stupnju na bilo koji način definirane slobode (dobrobit za pojedinca) i 2. ima li perspektiva u fokusu mijenjanje postojećeg stanja u društvu na bolje (dobrobit za društvo).

Konzervativistička perspektiva označena je kao desna zato što ne zadovoljava nijedan od kriterija s lijeve strane spektra. Krićka perspektiva je lijeva jer zadovoljava oba kriterija. Humanistićka perspektiva je oznaćena kao lijevi centar jer zadovoljava prvi kriterij, a ciljevi drugog mogu se ostvariti ako se obrazovanje zacrtano tom perspektivom primijeni na cijeloj populaciji. Integracijska perspektiva je oznaćena kao desni centar jer zadovoljava prvi kriterij, ali se ciljevi drugog ne mogu ostvariti ćak ni kad bi se obrazovanje zacrtano tom perspektivom primijeni na cijeloj populaciji. Pojasnimo ukratko gore izrećeno primjerom.

Konzervativistićka perspektiva u društvu koje njeguje vrijednosti koje pripadaju konkretnoj ideologiji koja bi se smatrala politićki lijevom, jest po sadržaju svog programa na lijevom ideološkom spektru, ali se ona, ako se bavi oćuvavanjem dominantnih vrijednosti u odrećenom društvu, nalazi na desnom dijelu spektra naše skale, jer se zalaže za oćuvanje postojećeg poretka i velićanja postojećih vrijednosti. Tako je, na primjer, ućenje imena boraca NOB-a napamet u Jugoslaviji konzervativistićka obrazovna praksa, te stoga desno na ovom spektru, iako joj je sadržaj pun konkretnih manifestacija lijevih ideologija. Ovdje vidimo da „lijevim“ nazivamo sve što teži emancipirati ljude i mijenjati stanje u društvu ka slici koju percipira boljim stanjem, dok se „desnim“ na skali oznaćava sve što teži oćuvati postojećee fenomene koje se smatra pozitivnima. Ovo je, kao što smo već naznaćili, potpuno ahistorijski pogled na termine „lijevo“ i „desno“. Njih se koristi relativno, analoški sa skalom politićkih ideologija, kako bi se istaknulo da unutar podrućja misli o obrazovanju postoji unutarnja dinamika i povijest mišljenja te da je to podrućje mišljenja o obrazovanju dio društva s kojim stupa u interakciju, ali je i zaseban organ. Tako se, recimo, netko tko u Jugoslaviji u osamdesetim godinama prošlog stoljeća piše o važnosti radnih akcija za odgoj mladih, može smatrati gotovo komićnim primjerkom

konzervativizma unutar područja pedagogije, iako je sadržaj njegovih tvrdnji (*homo faber*, rad kao vrijednost sama po sebi) dio tradicije lijevog političkog spektra. Ono što je problematično jest – može li vrijediti i obratno. To jest, možemo li za neku obrazovnu teoriju, koja u znanosti o obrazovanju, u vremenu kad u društvu dominiraju lijeve ideje, zastupa ideje koje se konkretno nalaze na desnoj strani ideološkog spektra, reći da se ta teorija nalazi na lijevoj strani teorijskog spektra zacrtanog u ovom poglavlju? Teoretski, da, ako se vodi načelom povećanja autonomije pojedinca te teži mijenjati loše stvari, a očuvati dobre. Ipak, treba napomenuti da se to povijesno na ovim prostorima još nije dogodilo, jer obrazovne politike koje su se doista provodila u školama dosad nisu zadovoljavale kriterije emancipatornosti i transformativnosti. Stoga možemo reći da se desne ideje nije moglo koristiti kao subverzivan odmak od dominantne lijeve ideje iz čistog razloga što nikad nije bilo lijevog obrazovanja kao dominante. Drugi je razlog taj da, budući da smo naveli da „lijevo“ promatramo u odnosu na sustav obrazovanja, ali i na sustav produkcije mišljenja o obrazovanju, a ne sustav cjelokupnog društva u kojem se kontekstu nalazi ta produkcija, shvatit ćemo da je znanost semantički lanac te da, stoga, ne da samo nikad nije postojala i ne postoji „lijeva misao kao dominantna“, nego ona u ovom slučaju niti ne može postojati. Ako nešto teži mijenjati postojeći lanac, onda ono nije njegov dio, nego se svjesno stavlja na periferiju. Njemu se pridružuju slične karike te oni mogu formirati paralelan lanac (kao npr. kritička ili feministička pedagogija). Ali u trenutku kad bi taj lanac postao dominantna, on više ne bi bio „posvećen mijenjanju dominante“ po samoj prirodi stvari. Tako bi postao centralni, odnosno, gledano u kontekstu znanosti, desni lanac. Najbitniji je, zaključujemo, obrazovni odnos prema pojedincu i prema objektima razmatranja i djelovanja, da se radi o emancipatornom djelovanju, a sadržaj mišljenja jest bitan, jer ipak ima svoje unutarnje strukture koje mogu utjecati na strukturu mišljenja, ali nije toliko presudan u određivanju razlike između indoktrinacije i obrazovanja.

Međutim, vratimo se na našu skalarnu klasifikaciju ideologija unutar pedagogije. Nju smo načinili zato da pokažemo kako se ideali dobrobiti pojedinca i dobrobiti društva kao okosnica obrazovne ideologije ne mogu pojavljivati zajedno kao jednako dominantni, ako želimo da nam ideologija postane dominantna. To je stoga što se obrazovanje odvija sporije od indoktrinacije; ono je usmjereno na subjekta, njemu



prilagođeno, dakle personalizirano, i ono implicira aktivni odnos te mijenjanje postojećih ideoloških pretpostavki koje subjekt već posjeduje. Za razliku od obrazovanja, indoktrinacija je površna, počiva na zlorabljenju *animositas* i *generositas* te ih usmjerava putem ostalih strasti, kao što su strah i ljubav, a razum se zaobilazi. Budući da je razumno mišljenje kompleksniji proces od mišljenja temeljenog na emocijama (što ne implicira da je jedno od njih više ili manje vrijedno), obrazovanje djeluje sporije, ali i dublje. Ako je takvo obrazovanje prisutno uz konkurentno obrazovanje koje je indoktrinacijsko, indoktrinacijsko obrazovanje jednostavno će zahvatiti veći broj ljudi i emancipatorna ideologija sporije će se širiti od indoktrinacijske. Stoga, oni kojima je cilj da autonomiju mišljenja uspješno postave u centar svoje pedagogije, mogu odabrati hoće li ići u smjeru pragmatike i ne trošiti resurse na govor o mijenjanju društva u širem smislu, nego mijenjanje negativnih pojava povjeriti pojedincima koje bi se emancipiralo. Ili će ići u smjeru generalnog govora o društvu, kao kritički pedagozi, te istaknuti više stvari koje bi se u društvu trebalo mijenjati, ali zato neće uložiti dovoljno resursa u očuvanje vlastitog korpusa znanja, te će se teže reproducirati, i stoga morati prihvatiti marginalni položaj svoje pedagogije. Kako to argumentiramo? Ako pogledamo povijest pedagogije, uočiti ćemo da je u svakom trenutku bila dominantna ideologija koja ima najmanje 0, a najviše 1 od kriterija emancipatornosti i transformativnosti kao vlastitu okosnicu. Čak ni u doba Jugoslavije, koja je bila nominalno najviše lijevo orijentirano društvo na ovim prostorima, nije se zadovoljavalo oba kriterija. Kako to da danas, kad vjerujemo da živimo u demokraciji, i dalje nemamo mogućnosti da odaberemo obrazovanje u kojem bi oba kriterija zadovoljena? Pritom se ne implicira da je takvo obrazovanje bolje od ostalih, nego da, ako živimo u uvjerenju da imamo pravo izbora, kako to da ne možemo odabrati obrazovanje koje je adekvatno našoj unutarnjoj ideologiji?

To je stoga što obrazovanje kontroliraju ili država, ili krupni kapital. U suvremenom svijetu nema treće opcije. A ni država ni krupni kapital ne bi voljeli imati obrazovanje koje ljudima govori da je njihov prioritet da se emancipiraju i promijene odnose moći u društvu. Nitko, tko ima dovoljno novca da to učini, ne bi htio financirati obrazovanje koje ljudima govori da je radikalno nejednaka distribucija resursa u društvu nešto što je inherentno loše. Ako se vratimo na našu priču s početka, kad smo

lamentirali o dvostrukoj isključenosti kritičke pedagogije, možda nam sada bude jasnije zašto je ona toliko marginalna. Ideologija je samoregulirajući sustav, drvo koje raste, ali materijalni uvjeti, odnosno, kapital, zemlja su i sunce. Ako se radi o obrazovanju, koje je sustav unutar sustava, to drvo nalazi se u lončanici u nečijem vrtu. Vlasnik vrta zove se Država, moto mu je "vrt, to sam ja" i dio je grada koji se zove međunarodna zajednica.

Čemu bi onda služilo kritičko obrazovanje, koje predstavlja lijevu perspektivu unutar pedagogije? Ako je to marginalizirana perspektiva, vrši li ona ikakvu funkciju?

Stvarnost se odvija svojim tijekom, svojom brzinom i po svojim pravilima. Lijeve ideje služe za to da se proizvodnjom alternativnih znanja pokuša spriječiti šteta koju ideološke zablude dominantne ideologije, koja god ona bila, mogu nanijeti putem svoje moći da svoje ideje implementiraju u društvo. Kritička pedagogija ne može spriječiti da se eksploatira radnike, ali može uvjeriti određeni dio populacije da si radnici nisu sami krivi za vlastitu muku te da postojeći proizvodni odnosi nisu jedini mogući. Međutim, ono što je bitno za napomenuti jest da kritička pedagogija, koji god joj bio primarni cilj, mora više pozornosti posvetiti autonomiji mišljenja kao obrazovnom idealu, jer se prečesto sloboda mišljenja unutar te ideologije artikulira tek kao dekonstruktivistička kritika produkata drugih mišljenja, dok se o produktivnoj slobodi mišljenja premalo piše. Bez fokusa na autonomiju mišljenja nema emancipatornosti, a ona je preduvjet za čovjeku i društvu adekvatno transformativno djelovanje.

Stoga, da zaključimo – sudjelovanje u obrazovnom procesu prisila je koja se se djeci nameće. Ta prisila mora djeci nešto nuditi za uzvrat kao izvor svoje legitimnosti. Iz perspektive ovog rada, koji se ne prezentira neutralnim jer shvaća da neutralnost ne postoji, idealno obrazovanje je obrazovanje koje kao osnovno obilježje ima težnju da se poveća slobodu pojedinaca koji sudjeluju u obrazovnom procesu, a s nadom da će takvi pojedinci sami domisliti načine da transformiraju društvo na bolje. Budući da smo u raspravi o slobodi volje utvrdili da su ljudi racionalna bića sposobna za sebi adekvatno djelovanje, legitimacija prisile na obrazovanje mora biti utemeljena na pojmu svrhe obrazovanja, a ne u očuvanju postojećih kulturnih dostignuća, socijalizaciji ili

osposobljavanju za sudjelovanje u ekonomskom životu. Razlog tome je jednostavno taj što je takvo obrazovanje, i nijedno drugo, adekvatno obrazovanje, zato što posjeduje svoju svrhu unutar sebe. Međutim, da bi se osiguralo da oni koji su na taj način obrazovani doista imaju mogućnost vođenja samih sebe u mišljenju o načinima da se poboljša društvo, ti subjekti moraju biti opskrbljeni znanjima koja im omogućuju uočavanja reprodukcije odnosa moći u društvu. Pojam ideologije važan je pojam za takve vrste mišljenja, što se, nadamo se, se ovim radom uspjelo pokazati.

Najveći zagovornici kritičkog pristupa ideologiji mogli bi reći - ideal slobodnog subjekta ideal je ideologije liberalizma, pa je paradoksalno da se rad koji teži konstruirati pojam pomoću kojeg se demaskiraju ideologije, temelji na idealu koji pripada dominantnoj ideologiji. Na tu se kritiku može odgovoriti na nekoliko načina. Prvi je taj da je teorija ideologije predugo bila dominantno marksistički usmjeren teorijski pravac, pa nosi u sebi i slijepe točke marksističke ideologije, kojima elementi iz ideologije liberalizma mogu poslužiti kao adekvatan korektiv. Drugi je odgovor taj da ne postoji neideološki ideal, a ideal slobode je kompatibilan sa većinom ideologija, ovisno o tome kako se artikulira. Dok se god ne radi o profanizaciji pojma slobode svođenjem iste na ekonomsku razinu, sloboda je ideal za koji bi se svi ljudi, neovisno o ideologiji, mogli složiti da je pozitivna stvar. Također, pragmatično je osuvremeniti svoju teoriju prihvaćajući ideal koji prihvaća većina ljudi našeg vremena i koji ne dovodi do štetnih posljedica za sebe i druge, a može biti koristan za pojedinca i druge u vremenu i na prostoru u kojem živi. Može se zaključiti da postoji mogućnost ostvarenja autonomije mišljenja kroz obrazovni proces te da je moguće emancipatorno djelovati na druge, i to na način da se vodimo *animositasom* i *generositasom*, budemo transparentni u vezi početnih premisa svojih generalizacija te da ne mijenjamo zaključke osoba koje obrazujemo ako su rezultat logički dosljedne izvedbe iz početnih premisa koje nisu pogrešne. Iako obrazovanje i indoktrinacija nemaju jasno razgraničenje jer je svako poučavanje sukonstrukcija smisla, a smisao konstruiramo na temelju svog repertoara mišljenja, dakle, ideološki, model međudnosa težnje za 1. neposredne emancipatornosti obrazovanja za pojedinca i 2. potencijalne pozitivne transformativnosti za društvo ipak može ponuditi orijentir kojim ćemo se voditi u interakciji s tuđim misaonim procesima. Pritom se težnja emancipatornosti i

transformativnosti treba voditi načelom priklanjanju slobodi u vuk-pavlovićevskom smislu te primaran fokus treba biti emancipatornost, a transformativnost sekundaran, jer je obrazovni subjekt instanca koja je u središtu obrazovanja, a ne društvo. Ovakvo djelovanje obrazovanje je za slobodu. Pritom se sloboda može definirati na lošiji način, kao povećanje broja dostupnih izbora koji su bolji izbori od onih koji su postojali prije intervencije (primjer je obrazovanje koje omogućava vertikalnu mobilnost), ili na bolji način, kao mogućnost da nesmetano tragamo za samoaktualizacijom i srećom (primjer je obrazovanje vođeno autentičnim interesom). Takva se sloboda ne svodi na izbore, jer u stanju slobode ne postoji prisila da se odabere, nego je odabir izraz želje za odabirom.

Treba za kraj ovog poglavlja napomenuti da emancipatornost ne podrazumijeva prepuštenost subjekta samog sebi u spoznajnom procesu, te da u ovom radu poticanje autonomije više implicira demokratski stil vođenja obrazovnog procesa, nego permisivni. Osim što se iz perspektive ovog rada smatra da je aktivnije vođenje učenika od strane epistemološki odgovornog stručnjaka mehanizam koji usmjerava razum, a ne ideološki vođene mehanizme mišljenja, da aktivno usustavljuje novo i staro znanje, znanstveni argumenti za ovaj način vođenja mogu se naći u radu „Why Minimal Guidance During Instruction Does Not Work: An Analysis of the Failure of Constructivist, Discovery, Problem-Based, Experiential, and Inquiry-Based Teaching” Kirschnera, Swellera i Clarka. Nakon komparativne analize suvremeni znanstvenih spoznaja o procesu učenja s obzirom na njegovu strukturu i na ponašanje dugotrajnog pamćenja u odnosu na vođeno, odnosno istraživačko učenje, autori su došli do sljedećeg zaključka:

Nakon pola stoljeća zastupanja poučavanja temeljenog na minimalnom vođenju, čini se da ne postoji korpus istraživanja koji bi podržavao tu tehniku. Zasad, svi dokazi iz kontroliranih istraživanja gotovo jednoglasno podržavaju direktno, jako instrukcijsko vođenje, a ne minimalno vođenje temeljeno na konstruktivističkom pristupu, kad se podučava učenike početničkog ili srednjeg stupnja. Čak i kad se radi s učenicima sa značajnim prethodnim znanjem, jače vođenje u učenju je najčešće jednako učinkovito kao pristup bez jakog vođenja. Ne samo da je podučavanje bez vođenja manje efikasno, nego postoje i dokazi da može imati negativne rezultate kad učenici steknu zablude, nepotpuno ili loše organizirano znanje (2006, 83-84, moj prijevod).

#### 4. Koncept ideologije – potencijalni praktični doprinosi

U ovom će se poglavlju ukratko predstaviti neke načine na koje bi ovaj pojam mogao biti koristan za pedagogiju kao znanost.

##### 4.1. Kritika ideologije i pedagogija

Za pedagojsko utemeljenje pojma ideologije, kritički pristup ideologiji može biti koristan za autorefleksivnu praksu sudionika u obrazovnom procesu. Osobe koje obrazuju druge ljude kritikom vlastite ideologije i percipirane ideologije odgajnika mogu shvatiti zašto se kod nekih učenika pri usvajanju nekih tema stvara otpor (možda nemaju kulturni kapital potreban za razumijevanje konteksta u koji je znanje situirano, ili imaju kontekst koji je proturječan kontekstu osobe koja obrazuje). Također, kritika vlastite ideologije može dovesti do većeg epistemičkog poštenja pri selekciji i didaktičkoj obradi informacija koje se predstavljaju djeci. Što se tiče ljudi koji se obrazuju, njima kritika ideologije može poslužiti za komparaciju svog situiranog znanja s gradivom, čime mogu kritički preispitati svoje situirano znanje i gradivo te facilitirati procese asimilacije i akomodacije i postići ekvilibrij (Piaget), a ne kognitivnu disonancu koja može dovesti do odbacivanja „školskog znanja“ kao nelegitimnog ili vlastite okoline kao manje vrijedne. Tako učenici jačaju vlastite metakognitivne funkcije, postaju otporniji na indoktrinaciju i spremniji su *odlučivati* koristiti kritičko mišljenje u situacijama kad se pred njima nađu proturječne informacije ili informacije koje su u sukobu s informacijama koje su prethodno usvojili.

Kritički pristup ideologiji može biti koristan i za medijsku pedagogiju. Pritom se prvenstveno misli na analizu medijskih sadržaja. Često se temama medija iz pedagojske perspektive pristupa tako da se medije demonizira, pa se djecu od njih treba „čuvati“, čime se djeci pristupa paternalistički (npr. stavovi o filmovima, serijama i video igrama koje kod djece tobože potiču nasilje ili krivljenje prelaska na digitalne oblike komunikacije i provođenja slobodnog vremena za izostanak interesa djece za

knjige u tiskanom obliku, kao što se u doba renesanse knjige krivilo za „gubljenje vremena“ i smanjivanje kapaciteta pamćenja tijekom omasovljivanja tiska). Naravno, paternalistička perspektiva ima i neke svoje pozitivne produkte, a to je prvenstveno pokušaj da se djecu zaštiti od *cyberbullyinga* i seksualizacije, ali ti pokušaji ne mogu uroditi plodom dok se razvoj zakonodavne prakse i njezine provedbe ne uskladi sa sve većom brzinom razvoja interneta kao medija.

Ako se nove medije već ne demonizira, onda se pak djecu potiče da medijima „odgovorno“ pristupaju, što se svodi na veću brigu ili za kvantitetu ili formu, nego za samu kvalitetu sadržaja. Tako se govori ili o smanjivanju vremena koje se treba provoditi za kompjuterom, ili se nude jednostavne matrice i šablone koje bi trebale pomoći djeci da „kritički“ preispitaju validnost informacija (fact-check) koje su im dostupne na internetu. Često su te matrice pojednostavljene iz pragmatičnog razloga, a to je da su stvarane za masovnu provedbu u školama. Njihov problem nije sama jednostavnost, nego to što su teorijski nakrivo nasadene. Jedan od primjera takvih jednostavnih matrica je „Čitajmo između redaka – priručnik za razvoj medijske pismenosti“ Gongala i Kurziva iz 2016. Iako suvislo razrađen, on, pri govoru o analizi činjenica i o tome tko ih plasira, ni u jednom trenutku ne spominje moć. Njihovim alatima može se doći do zaključka da npr. botovi pišu komentare podrške političarima te da to nisu niti istinite informacije, niti realna slika javnog mnijenja, ali ne može se doći do zaključka da su ti botovi plaćeni našim novcem koje uplaćujemo putem poreza te da si stranke koje su na vlasti mogu priuštiti više botova. Nije, dakle, problem u tome što bot nije pravna ličnost, problem je što neki mogu kupiti više botova, a neki manje. Problem s botom nije u tome što nije „stvaran“ ili što „laže“ – nije problem u individualnom obmanjujućem samopredstavljanju – nego je problem pravni i sistemski. Umjesto da se, dakle, djecu potiče na mišljenje da treba penalizirati stranke koje koriste botove, zato što novac poreznih obveznika preusmjeravaju u klevete, dezinformacije i manipuliranje javnim mnijenjem, jer to približava izborni proces idealima demokracije, djecu se uči da ne vjeruju iskazima lažnih profilima, pa makar to bili lažni profili ljudi koji, iz straha od otkaza ili tužbe za klevetu, govore neke društveno korisne informacije. Sama autentičnost onoga tko govori nije jamac da će ono što govori biti istina, niti je postojanje pseudonima jamac da će ono što se govori biti neistinito. Kritika ideologije

stavlja moć i strukturne nejednakosti u fokus, stoga bi bila dobar korektiv ovakvim perspektivama jer bi pomogla ljudima zaključiti, nakon što se provjeravanjem činjenica uvjere da je nešto laž, kome najviše laži ide u korist.

Također, kritika ideologije može nam poslužiti kao nadgradnja kritičkom mišljenju koje je u zadnje vrijeme jako popularno u tekstovima koji se tiču odgoja i obrazovanja. Kritičko mišljenje ne može samo sebe kritizirati bez meta-perspektive. Anegdotalni primjer za to je „kritičko mišljenje“ po pitanju cijepjenja djece, gdje subjekti kritički odabiru hoće li slušati autoritet doktora ili nekog drugog; tek uočavanjem da u pozadini ovakvog „kritičkog mišljenja“ često stoje ideologije *new agea*, teorija zavjere ili radikalnog liberalizma može se doći do „pravog“ slobodnog mišljenja. Kad nismo dovoljno stručni za razmišljanje o nekoj temi, pa smo svjesni da nismo sposobni kritički misliti o sadržaju te teme, a iz nekog razloga nemamo povjerenja u autoritet govornika, možemo subjektivnost iskaza o toj temi provjeriti time koliko ona zrcali samo jednu ideologiju i u kojoj mjeri to čini. Tu perspektivu može ponuditi kritička analiza kakvu nudi kritika ideologije. Izvrsnu argumentaciju za tvrdnju da je nekad, pogotovo u slučaju kad nismo stručnjak, bolje prihvatiti autoritet stručnjaka, nego sam „kritički misliti“, može se naći u članku Michaela Huemera, usp. „Is Critical Thinking Epistemically Responsible“ (2005).

Kritički pristup ideologiji bio bi koristan i za proučavanje dokumenata kojima se propisuje obrazovanje. Ideologija liberalnog kapitalizma fetišizira reformu i fokus na „proizvode“ kao oblik poboljšavanja sustava odgoja i obrazovanja. Državna intervencija, u stilu sedamdesetih godina prošlog stoljeća, ide toliko daleko da „osuvremenjuje“ obrazovanje prilagođavajući *outpute* potrebama tržišta, ali ne ide ipak toliko daleko da se pobrine da *ljudski kapital* nije izmoren i preopterećen te da svako dijete dobije *input* kakav mu je potreban. Može se reći da u ovom pristupu sudionici obrazovanja nisu subjekti u punom smislu te riječi. Ta objektivizacija koristi *nekome*, inače bi bilo besmisleno da je se toliko zastupa. Kome? Dok analitičko ili kritičko mišljenje može uvidjeti koje reforme nije dobro preuzeti iz drugačijeg konteksta i primijeniti ga na svoj i tako se baviti funkcionalnošću reforme, kritika ideologije

odgovara na pitanja „tko profitira od ovoga“ i „putem kojih struktura mišljenja, institucionalnih okvira i praksi se to odvija“.

Ovaj pristup također nudi prednosti pri sistematiziranju nepreglednog područja tekstova koji tematiziraju odgoj i obrazovanje (na primjer, lakše nam je grupirati tekstove ako imamo u vidu njihovu implicitnu normativnost po pitanju svrhe i funkcije obrazovanja, a do tih aspekata tekstova možemo doći proučavajući vrijednosti koje su implicirane u sustavima ideja koje ti tekstovi nude).

Još neke prednosti kritike ideologije u pedagogiji su te da se, kad se govori o ljudskom djelovanju, s jedne strane, teorijski nadilazi koncept slobode izbora pojedinca te se čovjekovo mišljenje i djelovanje kontekstualizira u sustav koji čine stavovi i prakse unutar društva u kojem je odgajan. S druge strane, koncept ideologije (inkorporiran u pedagošku teoriju) produbljuje koristan koncept kulture (preuzet iz antropologije) te se primjenom kritike ideologije može govoriti o slijepim točkama vlastite i tuđe kulturne prakse bez da se zapada u (auto)kolonizirajuće narative; unutar dominantne kulture supostoje mnoge ideologije te se, u svrhu kritičke analize stavova i ponašanja određenih društvenih skupina, može izolirati određenu ideologiju i nju proučavati, umjesto da se govori o cjelokupnoj kulturi unutar koje ta ideologija u datom trenutku djeluje. Na taj se način produbljuje znanje o uzrocima djelovanja pojedinaca i grupa bez da se ignorira društveni kontekst ili govori o mentalitetu.

#### *4.2 Teorija ideologije i pedagogija*

Pedagogijska teleologija je „teorija o smislu i svrsi odgoja“ (Vukasović, 1999, 132), odnosno, „teorija odgojne svrhe“ (ibid) te ona „proučava i osmišljava odgojni ideal u najširem općeljudskom značenju iz kojeg se izvodi konkretnija i odgajateljima pristupačnija svrha odgajanja i još konkretnije odgojne zadaće“ (ibid). Ako smatramo pedagogijsku teleologiju važnim elementom pedagogije kao znanosti o odgoju i obrazovanju, pojam ideologije može nam pomoći da razmotrimo koliko je „općeljudski značajna“ svrha koju netko prezentira svrhom te koliko je idealan ideal koji se idealom prezentira. Točnije, nakon dosega kulturne antropologije i postmoderne filozofije, koji



su doveli do prihvaćanja kulturnog relativizma u društveno-humanističkim znanostima (u smislu relacijskog odnosa vrijednosti i konteksta u kojima su nastale), počela se i unutar pedagogije razvijati prvo multikulturalna, a onda i interkulturalna pedagogija. Kako se većina kulturnih relativista ipak slaže da određene vrijednosti, iako one nisu univerzalno prihvaćene, treba sačuvati u društvima u kojima su se pojavile, poput prava ljudi na život, na slobodu, tjelesne autonomije žena, pa i prava na obrazovanje, vidljivo je da pojam kulture jest nužan, ali nije dovoljan kako bi se moglo barem pokušati ako ne objektivno, onda epistemički pošteno i odgovorno, pristupiti teleološkim pitanjima bez, s jedne strane, nepotrebnih generalizacija tamo gdje se ne može generalizirati i, s druge strane, nesuvislog dekonstruiranja važnosti procesa srednjeg trajanja koja određenim pojedincima puno znače nevezano za kulturu u kojoj su odrasli (npr. borba za prava žena).

Kad bismo kritički analizirali različite teorijske tekstove po pitanju implicirane ideologije te učinka koji se njezinom reprodukcijom pokušava postići, te se pritom koristili ideal-tipski razloženim ideologijama, često bismo se bazirali na popunjavanju praznina u tekstu te implicirali svojim čitanjem stvari kojih nema. Budući da su identiteti ljudi pluralni, ne postoji čovjek-predstavnik-jedne-ideologije. Stoga se ovim radom *ne* sugerira potreba za denunciranjem ljudi i tekstova na način da ih se proziva pripadnicima raznih ideologija. Ovim radom sugerira se potreba za uvrštavanjem pojma ideologije u repertoar pedagoških pojmova.

Dok perspektiva kulturnog relativizma govorniku na neki način dokida pravo da kritizira pojave koje se sistemski pojavljuju u drugoj kulturi, te se inicijativu prepušta pripadnicima te kulture, ne nudi se mogućnost govora o strukturama moći unutar cjelokupnog društva, ako su u društvu prisutni na primjer različiti, kulturno uvjetovani načini opresije žena (kulturi se pristupa ili monolitno, iz perspektive multikulturalizma, ili se pristupa individualcu kao nositelju kulture, pri čemu postoji opasnost da se svim aspektima izvedbe identiteta pristupa kao autentičnim i slobodnim, što ne mora biti slučaj). On se ili autocenzurira kako bi ostao dosljedan svojoj ideologiji supostojanja u jednakovrijednosti (jer je tolerancija važan element multikulturalne perspektive), ili pristaje na duboko neslaganje (Habermas) te stupa u interakciju s onim elementima

osobe koji nisu manifestacija aspekata kulture koji se kose s uvjerenjima aktera (interkulturalizam). S druge strane, pojam ideologije nudi govorniku mogućnost da kritizira aspekte tuđe ideologije koje smatra hostilnima za neke aspekte svoje ideologije koje cijeni (na primjer, jednakost muškaraca i žena) – ne zato što bi jedna ideologija bila objektivno „ispravna“, a druge „pogrešna“, nego zato što si govornik uzima za pravo da smatra neke od aspekata svoje ideologije dobrima u smislu sebi adekvatnima (pri čemu ima na umu da ti aspekti nisu svima adekvatni) te teži njihovoj reprodukciji jer ih smatra društveno korisnima, stoga djelovanje s ciljem njihove reprodukcije smatra društveno odgovornim ponašanjem, dok one koje smatra suprotstavljenima svojim ideologijama pokušava suzbiti, jer ih smatra štetnima za društvo. Pritom je važno da se to suzbijanje odvija, naravno, na način argumentirane rasprave i kritičkog mišljenja te da se kritiziranje aspekata ideologije ne manifestira kao odbacivanje cijele ideologije ili osobe koja je njezin nositelj. Ovakav pristup mogao bi biti koristan za kritičko-pedagoške tekstove u korpusu feminističke ili interkulturene pedagogije. Preciznije ovaj stav argumentira Buckingham dok govori o kritičkoj teoriji kao mjestu pomirenja različitih poststrukturalističkih teorijskih usmjerenja, tako da se i ta usmjerenja proispituje: „cilj je eliminirati 'nekritične' elemente i ujediniti te diskurse u višu 'kritičku' teoriju, u 'jezik mogućnosti', što na neki način nadilazi njihove nekompatibilnosti. Stoga, 'postmodernizam otpora' (dobro) treba razlikovati od 'pesimističnog' ili 'ludičkog postmodernizma' (loše); 'radikalni postmoderni feminizam?' (dobro) treba razlikovati od 'separatističkog feminizma' (loše); i 'kritički postkolonijalizam' (dobro) treba razlikovati od 'binarnog esencijalizma' ranijeg antirasizma (loše)” (630, moj prijevod). Upravo pojam ideologije mogao bi pomoći kritičkoj pedagogiji da vrši ovu analizu.

Na kraju, teorija ideologije može imati i mnoge praktične koristi ljudima koji rade s djecom, primjerice, za uočavanje radikalizacije djece putem interneta, što je sve češća pojava – nagla promjena u stavovima uočljivija je kad se stavove percipira kao međusobno povezan sustav kojem su početne premise vidljive, nego kad ih se percipira kao izolirane stavove koje se međusobno ne dovodi u odnos. Djeca puno vremena provode na internetu i, kako nije racionalno pokušati usporiti proces povezivanja čovjeka i novih tehnologija, jer je taj proces nezaustavljiv, umjesto toga bi se moglo

razviti teorijski pristup koji bi bio specijaliziran za uočavanje inicijacije djece u toksične sustave mišljenja putem interneta.

## 5. Zaključak

Koristeći mnoge teorijske perspektive, koje se često percipiraju međusobno suprotnima, pa se niti ne dovode jedna s drugom u dijalog, artikulirali smo pedagoški utemeljen pojam ideologije. On je pedagoški utemeljen iz nekoliko razloga.

Prvenstveno, on u svom središtu ima subjekta i njegovu autonomiju, za koju se smatra da se postiže kao obrazovanje. Ipak, u toj perspektivi obrazovanje ostaje nešto što ima svoju svrhu u samome sebi, a ne potčinjava ga se različitim vanjskim razlozima zbog kojih bi se moglo smatrati da se potčinjava subjekta. Iako se na subjekta gleda kao na biće koje mijenja svoj okoliš, a na obrazovanje kao na za pojedinca i društvo transformativan proces, svejedno se ne teži u ovom radu obrazovanje prikazati kao svojevrsni alat za postizanje boljeg društva. Stoga je on izvorno pedagoški, po svom se razliku u odnosu prema pojedincu i društvu ovaj koncept ideologije razlikuje od dosad koncipiranih kritičko-pedagoških perspektiva obrazovnog procesa, ali i ideologije.

U ovom radu, dakle, pojam ideologije se razradio na sljedeći način:

Ideologija je sustav znanja, vjerovanja, vrijednosti i formi mišljenja koji je prihvaćen među određenom skupinom ljudi i internaliziran u svijest pojedinca kao element koji mu pomaže da formira svoj identitet te znanje o sebi i stvarima oko sebe. Internalizirani sustav mišljenja može ograničiti slobodu pri formiranju identiteta i znanja ako usmjerava interes pojedinca od želje za djelovanjem na dobrobit sebe i drugih ka željama usmjerenima na ciljeve čija se svrha ne nalazi u samoj sebi te koje ograničavaju samostalnost i spontanost.

Zato što su generalno racionalni, ljudi mogu interes koristiti za formiranje identiteta i znanja na način koji im je adekvatan. Međutim, zbog toga što je njihova racionalnost ograničena, isti procesi koji ih dovode do ispravnih zaključaka u jednom trenutku, mogu ih dovesti do netočnih u drugom trenutku. Te se greške mogu odvijati na dvije razine – jedna je razina logičke prirode te nije zahvaćena djelovanjem ideologije, dok je druga razina ideološki determinirana.

Ideološko mišljenje teži očuvati primat pri tumačenju stvari koje tumači te se reproducira raznim unutarnjim mehanizmima pomoću kojih isključuje konkurentne ideologije. To je stoga što ljudi, kao bića koja teže samoodržanju, težnju za samoodržanjem artikuliraju kroz težnju za očuvanjem predmeta, znanja i vrijednosti koji su im bliski, čime se interes za samoodržanjem

dislocira iz sebe i partikularno izražava, pri čemu se selekcija i hijerarhizacija odvija po ideološki zacrtanim vrijednostima.

Postoje dvije vrste ideološkog mišljenja – aktivno i pasivno, pri čemu je pasivno djelovanje artikulacija nagona za samoodržanjem u simboličkom, a aktivno djelovanje je namjerna, autentična, odgovorna i nesebična transmisija vlastitih vrijednosti u društvo. Um pojedinca, njegove ideologije i set predodžbi prihvaćenih u njegovoj okolini u aktivnom su, višesmjernom i dijalektičkom međuodnosu.

Iako vanideološko mišljenje, i stoga ni vanideološko obrazovanje, ne može postojati, unutar ideologije može se autonomno misliti, pa se tako može i doista obrazovno djelovati. Unutar bilo koje ideologije ili pedagogije, obrazovanje je obrazovanje, a ne indoktrinacija, ako uključuje emancipaciju subjekta i omogućavanje subjekta da, vodeći se željom za dobrobit sebe i drugih, teži svojim ciljevima.

## 6. Literatura

Ariely, D. (2008). *Predictably Irrational: The Hidden Forces that Shape Our Decisions*. New York: HarperCollins

Bernstein, B. (1971) *Class, Codes and Control: Theoretical Studies towards a Sociology of Language*. London: Routledge & Kegan Paul

Buckingham, D. (2006). Critical pedagogy and media education: a theory in search of a practice. *Journal of Curriculum Studies*, 28:6, 627-650

Cassam, Q. (2015) *Self-Knowledge for Humans*. Oxford: Oxford University Press

Choat, S. (2010) *Marx Through Post-Structuralism : Lyotard, Derrida, Foucault, Deleuze*. London: Continuum.

Ćurković, S. (2017) Teorija i kritika ideologije: uvod. *3k: kapital, klasa, kritika* 4, 7-22

Dennet, D. C. (2009) *Evolucija slobode*. Zagreb: Algoritam

Eagleton, T., (1991) *Ideology – An Introduction*. London: Verso

Eagleton, T. (1979) Ideology, Fiction, Narrative, *Social Text* No. 2, 62-80

Fraiser, N. (2005) Mapping the Feminist Imagination: From Redistribution to Recognition to Representation. *Constellations* Vol. 12, No 3, 295-306

Geras, N. (1983) *Marx and Human Nature: Refutation of a Legend*. London: Verso

Giroux, H. (2013) Ideologija i ljudsko djelovanje u procesu obrazovanja. U: Perica, I., ur. *Političko - pedagoško : Janusova lica pedagogije*, Zagreb: Udruga Blaberon

Huemer, M. (2005) Is Critical Thinking Epistemically Responsible. *Metaphilosophy*. Vol. 36, No. 4, 522-531

Jaeggi, R. (2017) Što je kritika ideologije? *3k: kapital, klasa, kritika* 4, 87-110

Kirschner, P., Sweller, J. i Clark, R. (2006) Why Minimal Guidance During Instruction Does Not Work: An Analysis of the Failure of Constructivist, Discovery, Problem-

Based, Experiential, and Inquiry-Based Teaching. *Educational Psychologist*, 41:2, 75-86

Komar, Z. (2012a) Teorija pedagogije s obzirom na pojam svrhe. Doktorska disertacija, Zagreb: Filozofski fakultet

Komar, Z. (2012b) Pedagogijska relevantnost pojma otuđenja. *Pedagogijska istraživanja*, 9, 1/2, 25-40

Mclaren, P. (1988) On Ideology and Education: Critical Pedagogy and the Politics of Empowerment

: *Social Text*, No. 19/20, 153-185

Palekčić, M. (2007) Od kurikuluma do obrazovnih standarda. U Previšić, V., ur.: *Kurikulum : teorije - metodologija - sadržaj – struktura*. Zagreb : Zavod za pedagogiju : Školska knjiga

Rehmann, J. (2017) Kritika ideologije s konceptualnom pozadinom teorije ideološkog. *3k: kapital, klasa, kritika* 4, 23 – 48

Scanlon, T. (1998) *What We Owe to Each Other*. London: The Belknap Press of Harvard University Press

Shor I. i Freire, P. (1987) *A Pedagogy for Liberation: Dialogues on Transforming Education*. London: Bergin&Garvey

Spinoza, B. (2000) *Etika : dokazana geometrijskim redom*. Zagreb: Demetra

Vukasović, A. (1999) Svrha i zadaće odgoja i obrazovanja U: Mijatović, A., ur., *Osnove suvremene pedagogije*, Zagreb : Hrvatski pedagoško-književni zbor

Vuk-Pavlović, P. (1938) *Spinozina nauka*. Zagreb: Tipografija

Vuk-Pavlović, P. (1932) *Ličnost i odgoj*. Zagreb: Tipografija

## 7. Prilozi

### **Prilog 1: Priroda čovjeka i ekonomija – drugačije čitanje Marxovih *Teza o Feuerbachu***

#### **Uvod**

Budući da je ekonomija znanost koja se bavi, između ostalog, raspolaganjem vlastitim resursima, i to u društvenom kontekstu, svaka ekonomska teorija, makar implicitno, predviđa kako će se ljudi ponašati. Ta je tendencija pogotovo prisutna kod klasičnih ekonomista. S jedne strane, to je stoga što su te teorije nastajale usporedno s filozofijom koja se bavila ljudskom prirodom. S druge strane, to su makro teorije – one teže biti sveobuhvatne u odnosu na svoje područje proučavanja i objasniti kako sustav razmjene dobara funkcionira – a takve teorije moraju u sebi imati aspekt koji se odnosi na univerzalno ljudsko ponašanje, kojem je ishodište univerzalna ljudska priroda.

Iako je u suvremenoj teorijskoj produkciji društvenih i humanističkih znanosti pojam ljudske prirode često zanemaren, pa i osporavan, ipak nam pokušaj sinteze općeljudskih karakteristika može puno reći o samoj teoriji te rasvijetliti neke njezine aspekte u kojima se nužno ne izriče tvrdnje o ljudskoj prirodi. Dakle, ovaj rad bavit će se time što se kod klasičnih ekonomista govori o ljudima – ne zato da bi se saznalo nešto više o ljudima, nego da bi se saznalo nešto više o klasičnim ekonomistima. Specifično, Karlu Marxu.

Adam Smith je, na primjer, eksplicitno pisao o ljudskoj prirodi, dok je Karl Marx to činio na različite načine u različitim fazama i ne toliko eksplicitno. Razlog tome može biti u činjenici da je osnovni agent u Smithovoj teoriji pojedinac, dok je kod Marxa to klasa. Međutim, kako je očito da se klasa ipak sastoji od pojedinaca, bilo bi nemoguće pisati o, recimo, otuđenju ili klasnoj svijesti, a bez da se govori o prirodi čovjeka (pogotovo u kontekstu teorije koja ne samo da želi opisivati svijet, već ga pretendira i mijenjati. U ovom će se radu istražiti što se, iz pojedinih Marxovih radova, može reći o ideji ljudske prirode, odnosno prirode čovjeka.



## **Karl Marx i njegova ideja ljudske prirode: imamo li razloga vjerovati da takvo što postoji**

Geras piše da je „Marx – kao i svi drugi – odbacivao određene ideje o ljudskoj prirodi; ali, također je neke smatrao tačnima“ (1983, 10, moj prijevod). Autor ishodište za svoje teze traži u šestoj *Tezi o Feuerbachu* te argumente za svoje čitanje te teze traži u Marxovim kasnijim radovima, dok izostanak sličnih čitanja među kasnijim marksistima pronalazi u Althusserovom utjecaju.

Treba napomenuti da radovima koji prethode Tezama („Ekonomsko-filozofski rukopisi“), Marx vrlo eksplicitno govori o ljudskoj prirodi kada govori o čovjeku kao rodom, tj. generičkom biću i o „totalnom čovjeku“. U toj je fazi bio pod utjecajem Feuerbacha, dok se u Tezama s istim obračunava.

Za Gerasovu teoriju marksističke (Marxove) ideje ljudske prirode važno je razlikovati uže i šire definiranu ljudsku prirodu, odnosno prirodu čovjeka:

[k]oristim „ljudska priroda“ samo kad namjeravam označiti stalni entitet, točnije, set svih (relativno) trajnih i generalnih ljudskih karakteristika. U suprotnom, govorim o „prirodi čovjeka“, implicirajući, u širem smislu, sveobuhvatan karakter ljudskih bića u nekom datom kontekstu. Dok prvi korišteni termin čini *ljudsku prirodu* nečime nepromjenjivim po definiciji – doduše, može se raspravljati o tome postoji li nešto takvo – drugi ostavlja mogućnost određenog stupnja promjenjivosti u *prirodi čovjeka* (ibid, 16).

Iako Geras ističe šestu *Tezu* kao najbitniju, u svim se tezama može prepoznati implicitna priroda čovjeka. Kad se prirodu čovjeka ne negira, nego se tek njezinu (samo)proizvodnju locira u praksi, uvažavajući tako njezin transformativni karakter, u svakoj se od ovih teza može pronaći iskaz o prirodi čovjeka. Ovo čitanje moguće je tendenciozno, ali je takvo nužno i svako čitanje koje bi išlo u smjeru dokidanja postojanja prirode čovjeka u Marxovim radovima. Radovi su fokusirani na kritičku analizu društvenih odnosa i oni su nastali iz pragmatičke funkcije (o čemu govori i slavna 11. *Teza*), pa se izostanak govora o prirodi čovjeka više može smatrati

ekonomičnim pristupom vlastitom vremenu, nego namjernom autorskom činu zanemarivanja određene teme.

### **Teze o Feuerbachu i priroda čovjeka**

Budući da smo rekli da se u svakoj tezi krije implikacija o prirodi čovjeka, izdvojimo iz *Teza* ključne dijelove (sve preuzeto iz Marx, 1979) te ih pokušajmo interpretirati u skladu s tvrdnjom „postoji priroda čovjeka“. Na trenutke, ovo će se čitanje više činiti kao mentalni eksperiment i anakronističko teorijsko udaljavanje od osnovnih ideja *Teza*, nego kao njihovo tumačenje. To je stoga što cilj ovog teksta upravo i jest da posluži stvaranju paralelnog sustava mišljenja o ideji čovjeka, koji ne proizlazi nužno iz *Teza* na direktan način, nego ih zrcali te se trudi da bude u skladu s njima.

1.

„Glavni je nedostatak svega dosadašnjeg materijalizma (uključujući i Feuerbachov), što predmet, zbiljnost, osjetilnost, shvaća samo u obliku *objekta* ili *opažanja*, a ne kao *osjetilnu ljudsku djelatnost, praksu*, ne subjektivno. Stoga je *djelatnu* stranu, nasuprot materijalizmu, apstraktno razvio idealizam, koji, naravno, ne zna za zbiljsku, osjetilnu djelatnost kao takvu. Feuerbach želi osjetilne objekte koji su zaista različiti od objekata misli; ali samu ljudsku djelatnost on ne shvaća kao *predmetnu* djelatnost. [...] Stoga on ne shvaća značenje 'revolucionarne', 'praktičko-kritičke' djelatnosti“ (Marx, 1979, 273).

U ovoj tezi vidimo da Marx, s jedne strane, opovrgava „ljudsku prirodu“ u užem smislu – kao skup univerzalno zadanih, nepromjenjivih karakteristika. On smatra da su ljudi bića koja proizvode svoj svijet i, posljedično, sebe. Ova teza nije sukobljena s poimanjem prirode čovjeka u širem smislu, kako ju je definirao Geras, a pogotovo ako se čovjeka definira kao proizvodno biće ili biće rada (*homo faber*). Ako je priroda čovjeka da je čovjek biće koje proizvodi, odnosno radi (u hrvatskom jeziku nedostaje precizna razlika između engleskih termina *labor* i *work* – u ovom slučaju, misli se na *work*), onda se jasnije vidi na koji je način povezana Marxova kritika dotadašnjih materijalista i idealista. Dakle, on ne samo da kritizira idealističke koncepcije ljudske prirode u kojima je ona transcendentalno zadana i nije promjenjiva u odnosu na djelovanje ljudi, nego on kritizira i drugu krajnost – a to je izostanak dinamičnosti u

materijalističkom razmatranju ljudske zbiljnosti kao objekta, pa tako i, implicitno, ljudske prirode, odnosno, prirode čovjeka. Prema tome, u ovoj tezi implicira se mogućnost sljedećeg čitanja: priroda čovjeka je na zemlji, između teističke definicije čovjeka (Feuerbach, doduše, piše da čovjek svoju prirodu učitava Bogu, ali svejedno, ta je Feuerbachova percepcija ljudske prirode svejedno definirana prethodnim tezama o prirodi Boga) i nekrofilne (Fromm) objektifikacije čovjeka kao statičnog predmeta. Marx uvodi element transformativne proizvodnje u vremenu, te se može reći da je za Marxa ljudska priroda skup svih načina (a njih je onoliko mnogo, koliko ima ljudi) da se samo-proizvodi prirodu pojedinog čovjeka (ovisno o kontekstu i, očito, materijalnim uvjetima za tu proizvodnju). Historijsko-materijalistička perspektiva, dakle, tvrdi da se čovjek proizvodi u vlastitom vremenu i prostoru te u odnosu na materijalne uvjete sebe, svoje klase i svog prostora i vremena, ali ta koncepcija ne negira postojanje prirode čovjeka – upravo ovo i jest ta priroda. Marx govori o tome kako se ta proizvodnja odvija (i to na razini klase i društva), ali ne negira da je klasa sačinjena od pojedinaca. Njega ti pojedinci teorijski ne zanimaju zbog toga što su oni sposobni za revolucionarno djelovanje tek kad steknu klasnu svijest; međutim, on ne negira produktivno djelovanje mimo klasne svijesti (samo to djelovanje ne producira društvo jednakosti te stoga nije bilo relevantno za marksističku teoriju u njezinim počecima).

2.

„Pitanje da li je ljudskom mišljenju svojstvena predmetna istina nije pitanje teorije nego je *praktičko* pitanje. U praksi čovjek mora dokazati istinu, tj. zbiljnost i moć, ovostranost svoga mišljenja. Spor o zbiljnosti i nezbiljnosti mišljenja – koje je izolirano od prakse – čisto je *skolastičko* pitanje“ (ibid).

Ova teza može nam poslužiti kao poticaj za razmišljanje o epistemičkim mogućnostima čovjeka da spozna ljudsku prirodu. Čovjek, dakle, mora dokazati istinu do koje je došao, a ne se baviti propitivanjem mogućnosti spoznaje. Dakle, budući da je nemoguće dokazati ljudsku prirodu kao skup svih pojedinačnih manifestacija/izvedbi prirode čovjeka, u ovoj tezi možda se krije razlog zašto Marx o prirodi čovjeka uopće nije pisao. Radije se posvetio lako dokazivim tezama o klasnoj borbi, otuđenu, eksploataciji, prvobitnoj akumulaciji itd. kako bi dokazao istinitost svog ekonomskog modela. Budući da je ljudska priroda nedokaziva, ona ne bi imala vrijednost u

dokazivanju istinitosti Marxove teorije. A budući da rasprava o ljudskoj prirodi ne bi, dakle, imala utilitarnu funkciju, ona bi se, u kontekstu ove teorije, također mogla smatrati skolastičkom. Možemo preformulirati posljednju rečenicu, tako da postane očito što se, na temelju nje, ovim ulomkom implicira: „spor o postojanju i nepostojanju ljudske prirode – koja je izolirana od prakse – čisto je *skolastičko* pitanje“.

3.

„Materijalističko učenje o mijenjanju okolnosti i odgoju zaboravlja da ljudi mijenjaju okolnosti i da sam odgajatelj mora biti odgajan. [...] Podudarnost mijenjanja okolnosti i ljudske djelatnosti ili samopromjene može se shvatiti i razumjeti samo kao *revolucionarna praksa*“ (ibid).

Ova teza o čovjeku koji transformativno djeluje na svoju okolinu može se smatrati pretečom Bronfenbrennerove ekološke teorije (usp: U. Bronfenbrenner: *The ecology of human development : experiments by nature and design*, 1979) koja čovjeka smješta u njegov kontekst. Ova teorija govori o razvoju pojedinca uzimajući u obzir različite slojeve okolišnih i društvenih utjecaja s kojima čovjek stupa u dvosmjernu interakciju. Naravno, ovaj autor ne govori o transformaciji cjelokupnog sustava (*revolucionarnoj praksi*), nego o važnosti okoliša za razvoj pojedinca, ali svejedno možemo vidjeti materijalističke osnove ove teorije. Revolucionarnom praksom baviti će se kritički pedagozi (Freire, Shor, Giroux i mnogi drugi), koji će također naglašavati važnost konteksta za formiranje ličnosti pojedinca. Međutim, ne radi se o Owenovskoj materijalističkoj perspektivi u kojoj je okoliš nešto što presudno i jednosmjerno djeluje na pojedinca koji bi bio *tabula rasa*, nego čovjek stupa u interakciju sa svijetom vođen potrebom da pomoću rada zadovolji svoje potreba, a u tu interakciju stupa osposobljen društvenim dobrima koja se kumulativno, povijesno i dijalektički povećavaju. Dakle, može se reći da Marxova 3. Teza nudi početak dvjema paradigmama unutar teorije o odgoju i obrazovanju koje čovjeka vide kao, s jedne strane, djelatno, autonomno biće, a, s druge strane, biće ovisno o svom kontekstu, odnosno društvu. Također, čovjek je i povijesno/vremenito biće. Iako se prema kasnijim manifestacijama određene ideje ne bi nužno moglo zaključivati o toj prvotnoj ideji, u ovom slučaju moglo bi se uočiti kontinuitet između ovih ideja, pa se tako i može zaključiti da se, ako ništa drugo, ova teza može čitati u ključu: „čovjek je biće koje je razumno (jer uči), autorefleksivno (jer

svjesno vrši samopromjenu), ekološko (jer je u međudjelovanju sa svojim kontekstom) te ima moć transformacije sebe i svijeta“. Ako se ova teza ne bi odnosila na ljude, onda ni materijalističko učenje ne bi imalo smisla, jer ga ljudi ne bi mogli usvojiti, što bi bilo u kontradikciji s 2. *Tezom* u kojoj Marx piše da se znanje mora odnositi na stvarnost te biti dokazivo.

4.

„Feuerbach polazi od činjenice religioznog samootuđenja, udvostručavanja svijeta u religijski i svjetovni svijet. Njegov rad sastoji se u tome da religijski svijet svede na njegovu svjetovnu osnovu. A što se svjetovna osnova udaljuje od same sebe i fiksira sebi samostalno carstvo u oblacima, može se objasniti samo iz samopodvojenosti te svjetovne osnove koja sama sebi protivrječi. Dakle, treba je razumjeti u njoj samoj i njenoj protivrječnosti, te praktički revolucionirati. Dakle, pošto je npr. otkriveno da je zemaljska porodica tajna svete porodice, mora se prva teorijski i praktički uništiti“ (ibid, 273-274).

Ovdje Marx Feuerbachu implicira da je kategorije preuzete iz religijskog mišljenja (sveta porodica) naturalizirao i time zapravo legitimirao njihovo postojanje u domeni svjetovnog. Kad bismo iz ove teze išli tražiti odgovor na pitanje što čovjek jest, mogli bismo derivirati samo negaciju: „čovjek nije nužno ono što nam religije govore da čovjek jest“. Također, primijenjena u praksi, religijska ideja čovjeka je unutar sebe proturječna (ima ista proturječja unutar sebe, kao i kapitalizam, recimo – unutarnja proturječnost vrsta je nekonzistencije koju Marx smatra uzrokom urušavanja). Dakle, čovjek nije nužno: „ujedno i nastao na sliku Boga, i kvalitativno i kvantitativno lošija verzija Boga“. Ono što Northop Frye (2000) naziva apokaliptičnim mišljenjem, a to je biblijski *pars pro toto* prikaz odnosa stvari, gdje je grana ujedno i simbol za drvo, ali i manje od drveta, a čovjek simbol za Boga, ali manje od Boga, Marx svodi, zbog svoje materijalističke perspektive, na istu ravan, tražeći onda na toj ravni nekonzistentnosti u mišljenju. Zbog tih nekonzistentnosti u mišljenju, treba se teorijski i praktički, piše, uništiti te ideje. One su neistinite, moglo bi se reći, *lažna svijest*. Pitanje koje se nameće jest – može li se onda govoriti o *pravoj svijesti* po pitanju prirode čovjeka? Ako *camera obscura* (usp. Karl Marx: *Njemačka ideologija*) kršćanske ideologije iskrivljeno prikazuje nešto, onda bi to nešto trebalo postojati te moglo biti objelodanjeno

revolucionarnim mišljenjem. Ovo građenje istine iz pepela neistine prosvjetiteljski je aspekt marksističke ideologije. Dakle, moglo bi se i iz ove *Teze* zaključiti da Marx implicira postojanje prave prirode čovjeka koju zakriva lažna svijest. Kao što ćemo kasnije vidjeti, ta prava priroda, naravno, živi u konstantnoj samodjelatnosti, ali u proizvodnji u skladu s ideologijom adekvatnijom čovjeku kao vrsti.

5.

„Feuerbach, nezadovoljan *apstraktnim mišljenjem*, želi *opažanje*; međutim, on ne shvaća osjetilnost kao *praktičku* ljudsku – osjetilnu djelatnost“ (ibid, 275).

Ovo je teza koja nam više govori o tome kako i gdje ljudi misle, a ne što su ljudi. Budući da smo već istaknuli važnost teza „čovjek je misleće biće“ te „čovjek je vezan za svoj kontekst“, nije potrebno da se ovu tezu podrobnije komentira. Samo ćemo napomenuti da Marx želi reći, kao i u I. tezi gdje inaugurira taj problem, da Feuerbach shvaća materijalizam kao što su ga shvaćali „stari materijalisti“ (npr. francuski enciklopedisti, engleski empiristi i sl.) – samo kao stvar opažanja, kao nepromjenjivu i tek osjetilnu ontološku datost. Marx, nasuprot tome, želi materijalizam koji osjetilnost shvaća kao pokretljivu kategoriju, kao promjenjivu, nikad dovršenu na metafizički način – drugim riječima, kao ljudsku djelatnost, praksu.

6.

„Feuerbach svodi religijsku suštinu na *ljudsku* suštinu. Ali ljudska suština nije apstraktum koji je svojstven pojedinačnoj individui. U svojoj zbiljnosti ona je sveukupnost društvenih odnosa. Feuerbach, koji se ne upušta u kritiku te zbiljske suštine, primoran je stoga:

1. apstrahirati od historijskog toka i fiksirati religiozne osjećaje za sebe i pretpostaviti apstraktnu –*izoliranu*- ljudsku individuu.
2. suština se stoga može shvatiti samo kao 'rod', kao unutrašnja, nijema općenitost, koja mnoge individue *prirodno* povezuje.“ (Marx, 1979, 275).

Ovdje je Marx anticipirao gestalt teorije, intersekcionalističke teorije identiteta (ljudska suština kao sveukupnost društvenih odnosa) te socijalni konstruktivizam (koji se, nažalost, odmaknuo od pojma ideologije, pa tako nije u stanju uvidjeti materijalističku osnovu utjecaja ljudi jednih na druge). Kad se govori o sveukupnosti

društvenih odnosa, normalno je da se marksistička perspektiva fokusira primarno na ekonomske, a onda i proizvodne odnose u širem smislu riječi (kao općedruštvene odnose). To je pragmatično jer je njih najlakše dokazati te je, s druge strane, to Marxu najbitnije, jer u materijalističkoj perspektivi nadgradnja na ovaj ili onaj način proizlazi iz baze. Međutim, ovaj pretjeran fokus na bazu kod pojedinih Marxovih nasljednika doveo je do zanemarivanja kompleksnosti same nadgradnje. Priroda čovjeka konstrukt je koji se konstantno samoproizvodi u nadgradnji, međudjelovanjem pojedinaca u sveukupnosti društvenih odnosa, a na koje najviše utječe materijalni aspekt tih društvenih međuodnosa. Može se zaključiti da svojevrsna determiniranost bazom te konstruktivistička narav prirode čovjeka ne negira postojanje same prirode čovjeka – ona joj samo odriče njezinu univerzalnost i nepromjenjivost, njezinu „unutrašnju, nijemu općenitost“. Iz ove teze može se zaključiti da zapravo Marx Feuerbachu najviše prigovara po pitanju metodološkog individualizma. Ako je pojedinac osnovna jedinica od koje polazimo pri traženju odgovora na pitanje „što je čovjek“, onda ljudska međudjelovanja ne možemo uzeti u obzir. Stoga ne možemo uvidjeti da je ljudska priroda konstrukt. Međutim, ta okolnost njezinog nastanka ne dokida joj status postojanja. Sav je svijet za Marxa konstruiran, jer je rad za njega stvorio čovjeka kakvim ga danas poznajemo, a klasna borba je za njega pokretač povijesti. Tako je i ljudska priroda: 1. nastala i nastaje radom; 2. nije svojstvena samo pojedinačnoj individui, nego nastaje u ljudskom međudjelovanju, 3. historijsko-materijalistički je produkt društvenih odnosa.

7.

„Stoga Feuerbach ne vidi da je samo 'religiozno osjećanje' društveni proizvod i da apstraktna individua koju on analizira pripada određenom obliku društva“ (ibid).

Kao i religijsko osjećanje, i ljudska je priroda društveni proizvod. Međutim, kao što mnogi ljudi doista vjeruju u Boga (oni izvode svoj identitet kao identitet vjernika), tako se može reći da ljudi izvode svoje ljudske prirode. Oni to čine u skladu s idealima dominantne ideologije, pa tako buržoaska predodžba toga „što je čovjek“ ima korijen u ideologiji buržoazije. Međutim, budući da oni unutar te ideologije djeluju te ih ona opskrbljuje znanjima (posjeduje li to znanje objektivnu istinitost, u ovom kontekstu je nebitno), oni dosta žive svojom idejom o tome što čovjek jest (s više ili manje otklona od

ideala). Naravno, postoji materijalna osnova takvog ponašanja, ali materijalna uvjetovanost ovog procesa ne negira postojanje njegovog produkta. Na kraju – tvrdnja da je religijsko osjećanje društveni proizvod, ne implicira da je to osjećanje bez svojeg temelja u prirodi čovjeka. Čovjek može, a ne mora, u kontekstu ove tvrdnje, imati urođenu potrebu za aktualizacijom metafizičkog vjerovanja. Ono što jest društveno uvjetovano je način na koji se ova potreba aktualizira. Pouka našeg tendencioznog čitanja ove *Teze* jest: ljudi su takvi kakvi jesu, a mogli bi biti i drugačiji. Ljudska se priroda proizvodi u praksi.

8.

„Sav društveni život u suštini je *praktički*. Sve misterije koje teoriju navode na misticizam nalaze svoje racionalno rješenje u ljudskoj praksi i u shvaćanju te prakse“ (ibid).

Ako bismo i ovu tezu interpretirali u našem ključu, zaključili bismo da se o pitanju prirode čovjeka treba racionalno zaključiti promatrajući 1. ljudsko ponašanje (ako praksu shvatimo u užem smislu); 2. unutarnje procese koji dovode do ljudskog ponašanja i samo ponašanje (ako praksu shvatimo kao *praxis*); 3. kompleksne međuodnose ljudi u različitim grupama te različite uzroke njihovog ponašanja (i one uzroke koji pripadaju bazi, i one koji pripadaju nadgradnji).

9.

„Najviše do čega dolazi promatrački materijalizam, tj. materijalizam koji osjetilnost ne shvaća kao praktičku djelatnost, jest opažanje pojedinih individua i građanskog društva“ (ibid).

Ova *Teza* dodatno ističe važnost pristupa koji ne polazi od pukih pojedinaca, nego uvažava njihove međuodnose i kontekst.

10.

„Stanovište je starog materijalizma građansko društvo, stanovište novoga je ljudsko društvo ili društveno čovječanstvo“ (ibid., 276).

Ova je teza zanimljiva zato što se govori o „ljudskom“ društvu koje se izjednačuje sa „društvenim čovječanstvom“. Govori se o tome da, ako se dokine utjecaj kapitalističkih proizvodnih odnosa na vrijednosti putem koje se posreduje vrijednosti, predodžbe o čovjeku, moralu, društvenosti i ostale alate za izgradnju identiteta i društva,



da će se društvo humanizirati, a čovjek podruštveniti. Novi materijalizam, dakle, prezentira se kao ideologija *adekvatna* čovjeku kao vrsti. O prirodi čovjeka iz ove *Teze* možemo zaključiti: čovjek je, ako ga se pravilno odgaja, sposoban za to da mu društvenost postane važno obilježje vrste. S jedne strane, ovdje vidimo humanističku tendenciju da se čovjeka (kao biološku vrstu) prikaže kao gotovo determiniranog za društvenost (stoga se čovječanstvo društvenih ljudi, „društveno čovječanstvo“ naziva „ljudsko društvo“, dakle – društvo u skladu s čovjekovom prirodom). Društvenost je, dakle, svojstvena čovjeku, ona je u njegovoj prirodi.

Također, treba istaknuti i devetnaestostoljetnu koncepciju građanina. To je bila manjina koja je imala politička prava i kojima su se pridavale karakteristike koje su, s jedne strane, ta prava legitimirale, a s druge strane, koje su dokidale ostalim društvenim skupinama pravo da postanu građani. Kad se, u ovom kontekstu, govori o podruštvljenju društva, govori se i o proširenju moći na potlačene društvene skupine, pa tako i o idejama egalitarizma. Možemo zaključiti da iz ove teze, dakle, možemo derivirati egalitarizam kao dio ideje čovjeka koja, ako već nije bila u skladu s dominantnom ideologijom tog doba, onda se smatra sadržajem unutar ideologije koju se, kao što smo već naveli, drži adekvatnijom čovjeku kao vrsti.

11.

„Filozofi su svijet samo različito *interpretirali*, radi se o tome da se on *izmijeni*“ (Marx, 1979, 276).

Ova teza, iako glasovita, u ovom čitanju samo poentira dosadašnje iskaze te, kako bi se postigla unutarnja dosljednost teksta, ali i njegov politički potencijal, poziva na transformativno djelovanje.

Ovo čitanje može se sažeti na generalizaciju o prirodi čovjeka. Iako ne postoji koncept ljudske prirode kompatibilan s Marxovom teorijom, postoji koncept prirode čovjeka koji se može iz nje iščitati:

čovjek je 1. proizvodno biće koje radi i 2. proizvodi pojedince, kontekste i društvo. Budući da je u međuodnosu s drugim ljudima i kontekstom, on je ujedno 3. društveno i 4. ekološko biće te 5. ima moć transformativnog djelovanja po pitanju sebe, drugih i društvenih odnosa. On djeluje pomoću razuma, stoga je 6. racionalan, 7. autorefleksivan i 8. obrazovljiv. Postoji prava priroda čovjeka kao vrste (koja se sastoji od zbroja i

međudnosa načina na koje ljudi funkcioniraju u vremenu, prostoru i društvenim odnosima) te njoj adekvatna ideologija, društveno uređenje i oblici proizvodnje. On je 9. društveno biće, te stoga 10. povijesno. Njegova bit ostvaruje se u praksi, pa je tako i njegova priroda konstruirana njegovim djelovanjem, odnosno – priroda ljudi kao vrste konstruirana se u mišljenju i ponašanju pojedinaca. Dakle, važan je odnos čovjeka kao biološke vrste, kao vrste koja je, među ostalim, sklona društvenosti, i produkata te društvenosti – političkog uređenja.

Geras stoga prenosi Marxov citat iz pisma Arnoldu Rugeu, koje je napisano otprilike dvije godine prije *Teza*, u kojem Marx iznosi stav da se „Feuerbach previše bavi prirodom [/nature/, op. a], a premalo politikom“ (Geras, 19, moj prijevod) te tvrdi da Marx ne negira postojanje generalne prirode čovjeka, nego ističe važnost političkog u njezinom formiranju. U svojoj daljnjoj analizi, autor nudi nekoliko mogućih interpretacija Marxove 6. teze, od kojih neke favorizira više, neke manje, a neke odbacuje. One su redom:

- (a1 ) (ii) Priroda čovjeka društveno je uvjetovana /socially conditioned/.
- (a2 ) (ii) Priroda čovjeka društveno je determinirana /socially determined/.
- (b1 ) (i) Ljudska priroda manifestira se u društvu.
- (b2 ) (i) Ljudska priroda prožima društvo /is dissolved in society/.
- (b1 ) (ii) Priroda čovjeka manifestira se u društvu (ibid, 28).

Autor te tvrdnje nadalje sažima u tri nove tvrdnje, za koje smatra da je Marx implicirao prvu ili drugu, dok treću odbacuje:

- (1) U svojoj stvarnosti, priroda čovjeka uvjetovana je skupom društvenih odnosa.
- (2) U svojoj stvarnosti ljudska priroda, ili priroda čovjeka, manifestira se u skupu društvenih odnosa.
- (3) U svojoj stvarnosti priroda čovjeka determinirana je od strane, ili ljudska priroda prožima, skup društvenih odnosa (ibid, 30).

Ako su i prva i druga tvrdnja plauzibilne, moguće je da su obje točne. Na taj način, priroda čovjeka bila bi ujedno izvođena u odnosu na društvene odnose (i unutar njih), ali same pojedine forme društvenih odnosa (poput kapitalizma ili privatnog vlasništva) ne bi bili esencijalni ljudskoj prirodi, nego njezine temporalne manifestacije uslijed

djelovanja političkog/ideološkog na prirodu čovjeka. Također, bilo bi moguće reći da se ljudska priroda manifestira unutar društvenih odnosa, ali bez da impliciramo te društvene odnose kao svojevrsne posljedice djelovanja prirode čovjeka. Na primjer, prirodna obrazovljivost čovjeka objašnjenje je za to da se ideologije neadekvatne čovjeku (ideologije gramzivosti, destruktivnosti i permenetnog natjecanja) uspijevaju reproducirati kod vrste koja je društvena i ekološka.

### **Priroda čovjeka i suvremena ekonomija**

Sve češće, ekonomske teorije odmiču od pokušaja da se ljudsko ponašanje objasni generalizacijama o čovjeku te se, barem u dominantnoj, neoklasičnoj tradiciji, više govori o preferencijama. Stoga se nameće pitanje – je li govor o prirodi čovjeka, koju dobar dio suvremenih autora s društveno-humanističkog područja odbacuje, ne samo *demodé*, nego i metodološki zastario?

Knight (2007) piše o tri načina da se ekonomsko ponašanje objasni nakon što se napustilo pokušaje da se utvrdi motive ljudi. Prvi je način teorija koja se temelji na formulaciji empirijskih zakona (statistička ekonomska teorija) čiji su sadržaj „sami objektivni fenomeni dobara i cijena“ (100, moj prijevod). Drugi način da se izbjegne teorije temeljene na vrijednosti je „naglašavanje društvene kontrole ekonomskog života uz jasno zagovaranje takve kontrole“ (ibid). Treća eksplanatorna teorija temelji se na sagledavanju ekonomskih fenomena kao esencijalno historijskih te utemeljenih u specifičnostima vremena i prostora svog pojavljivanja. Autor tvrdi da se razilaženja između stare i nove ekonomije, ali i između ova tri modela, mogu identificirati kao dva problema: problem „odnosa deskripcije i objašnjenja“ i „odnosa između činjenice i evaluacije“ (ibid, 101). Pri tome je prvi problem problem „slobode volje“; odnosno „odnosa pojedinca i prirode“, a drugi je problem problem „odnosa pojedinca i društva“.

Može se, dakle, reći da, ako govorimo o odnosu čovjeka, prirode i društva, govor o prirodi čovjeka nije potpuno zanemariv, nego se može smatrati opravdanim pristupom koji je, ako ništa drugo, ravnopravan ostalim pristupima koji se temelje na preferencijama, vrijednosti i sličnim nedokazivim stvarima. Međutim, taj se pristup treba inovirati u skladu s dosezima ostalih znanosti. Pritom se najviše misli na neuroznanost. Ona možda djeluje kao kontraintuitivna nadopuna post-post-

marksističkom povratku idealističkim koncepcijama, ali spoznaje o neuroznanosti su zapravo *as materialistic as it gets*. Naravno, u duhu naših Teza kojima smo posvetili ovaj esej, procese koji se odvijaju unutar mozga ne bi se trebalo opisivati kao što su stari materijalisti opisivali ljude, nego ih se treba gledati kao transformativne i interaktivne sustave koji su u stalnom međuodnosu sa svojom okolinom. Nešto slično predlaže i Camerer (2007), koji kaže da bi „makro modeli mogli istražiti kako produkti moždane aktivnosti imaju multiplicirajući efekt u ekonomiji“ (360, moj prijevod). Već su neka istraživanja mozga ustvrdila razlike u dugoročnom i kratkoročnom mišljenju kod siromašnih i bogatih ljudi (a koje su posljedica, a ne uzrok, socio-ekonomskog statusa), za koje se može reći da dovode do donošenja manje optimalnih ekonomskih odabira. Ovakva istraživanja ozbiljno dovode u pitanje ekonomske perspektive koje se zasnivaju na vjerovanju u meritokratsko tržište, gdje svatko uspijeva ovisno o svojim sposobnostima (dok je, zapravo, situacija obrnuta – ljudi stječu različite sposobnosti ovisno o razini privilegije koju naslijede rođenjem). Naravno, problem s ovakvim istraživanjima jest što su ona skupa, ali može se pretpostavljati da će se, s povećanjem dostupnosti tehnologije, i lijeva ekonomija okrenuti „moždanom materijalizmu“ kao važnoj nadopuni svojih teza.

### **Zaključak**

Kao što smo naveli, nije u neskladu s marksističkom ekonomskom teorijom vjerovati u prirodu čovjeka, pogotovo ako je se šire definira. Tu se prirodu čovjeka može locirati u mozgu i u društvu, sve ostalo su varijante jednog ili drugog. Marksistička i postmarksistička teorija puno je pozornosti posvetila analizama i kritikama društva (u što se ovdje, radi pojednostavljenja, ubraja sva grupna ponašanja ljudi), ali postoji određen zazor od istraživanja zajedničkih, općeljudskih značajki te biološke osnove ljudskog ponašanja. Ako uočimo da nije sve što je vezano za identitet čovjeka ili performativno, ili uvjetovano klasnim položajem, nego da postoje aspekti čovjeka koji su čovjeku prirodni i nužni (poput potrebe za time da jedemo, pijemo vodu, budemo muškarci/žene, ali i sigurni, sretni, empatični i društveni), možemo krenuti prema ekonomiji koja zadovoljavanje tih potreba ne predstavlja kao stvar preferencije, nego kao ljudsko pravo.

## Literatura

- Bronfenbrenner, U. (1979) *The Ecology of Human Development : Experiments by Nature and Design*. Cambridge, MA: Harvard University Press
- Camerer, C. F. (2007) „Neuroeconomics: Using Neuroscience to Make Economic Predictions“. U: *The Philosophy of Economics: an Anthology*. Ur: Hausman, D. M. Cambridge, New York, Melbourne: Cambridge University Press
- Fromm, E. (1978) *Anatomija ljudske destruktivnosti*. Vol. 1. Zagreb: Naprijed
- Frye, N. (2000) *Anatomija kritike: četiri eseja*. Zagreb: Golden marketing
- Geras, N. (1983) *Marx and Human Nature: Refutation of a Legend*. London, New York: Verso
- Knight, F. (2007) „Economics and Human Action“. U: *The Philosophy of Economics: an Anthology*. Ur: Hausman, D. M. Cambridge, New York, Melbourne: Cambridge University Press
- Marx, K. (1979). „Teze o Feuerbachu“. U: *Glavni radovi Marxa i Engelsa*. Ur: Dragičević, A, Mikecin, V., Nikić, M. Zagreb: Stvarnost
- Marx, K. (1979). „Njemačka ideologija“. U: *Glavni radovi Marxa i Engelsa*. Ur: Dragičević, A, Mikecin, V., Nikić, M. Zagreb: Stvarnost