

Analiza pojma Bildung

Begić, Merima

Master's thesis / Diplomski rad

2021

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **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:131:727927>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-13**



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 FILOZOFIJU I ODSJEK ZA GERMANISTIKU

Merima Begić

Analiza pojma *Bildung*

Diplomski rad

Mentorice: dr. sc. Ivana Zagorac, izv. prof.

dr. sc. Marija Lütze-Miculinić, izv. prof.

Zagreb, veljača 2021.

Sadržaj

Uvod.....	1
1. Povijesno-komparativna analiza pojma <i>Bildung</i>	2
1. 1. Etimološko značenje pojma <i>Bildung</i>	2
1. 2. Upotreba pojma <i>Bildung</i>	5
1. 3. Kantovo shvaćanje pojma <i>Bildung</i>	6
1. 4. Herderovo shvaćanje pojma <i>Bildung</i>	9
1. 5. Schillerovo shvaćanje pojma <i>Bildung</i>	10
1. 6. Humboldtovo shvaćanje pojma <i>Bildung</i>	12
2. Post-humboldtovska kritika obrazovanja	16
2. 1. Klafkijevo shvaćanje pojma <i>Bildung</i>	16
2. 2. Adornovo shvaćanje pojma <i>Bildung</i>	19
2. 3. Habermasovo shvaćanje pojma <i>Bildung</i>	20
2. 4. Liessmannova teorija neobrazovanosti	23
2. 5. Shvaćanje pojma <i>Bildung</i> danas.....	24
3. Analiza pojma <i>Bildung</i> u prijevodima na hrvatski jezik	26
3. 1. Upotreba pojma <i>Bildung</i> u prijevodima akademika Branka Despota	26
3. 2. Definicije pojma obrazovanje u filozofskim rječnicima.....	30
4. Obrazovni sustavi.....	32
4. 1. Njemački obrazovni sustav	32
4. 2. Hrvatski obrazovni sustav.....	35
4. 3. Nacionalni kurikulum.....	37
4. 4. Usporedba njemačkog i hrvatskog obrazovnog sustava.....	37
5. Prikaz nastavnog sata	39
Zaključak	48
Popis literature.....	49

Analiza pojma *Bildung*

Sažetak

U ovom radu analizirat će se pojam *Bildung* iz filozofske i lingvističke perspektive. U prvom dijelu rada definirat će se pojmovi *Bildung*, *paideía*, *obrazovanje* i *odgoj* prema različitim filozofskim učenjima, tradicijama, autorima i filozofskim rječnicima te će se pokušati razgraničiti upotreba pojma *Bildung* od njemu srodnih pojmova i koncepata. U drugom dijelu rada bit će predstavljeni prijevodi akademika Branka Despota uz originalne tekstove kako bi se pokazalo kojim se pojmovima u hrvatskom jeziku prevodi pojam *Bildung*. Višeznačnost pojma *Bildung* izražava se s jedne strane u filozofskim tekstovima, a s druge strane u obrazovanju. Razliku je moguće uočiti u teorijskom i praktičnom dijelu nastave. Nadalje, sagledat će se i predstaviti razlike u njemačkom i hrvatskom obrazovnom sustavu. Od znanstvenih metoda pritom će se koristiti prvenstveno povijesna i komparativna metoda. Cilj je rada ukazati na različita shvaćanja pojma *Bildung* i detaljnije analizirati kontekste u kojima se navedeni pojam javlja te istaknuti važnost pojma *Bildung* kada se spominje kao *ideal obrazovanja*.

Ključne riječi: *Bildung*, *obrazovanje*, *odgoj*, prijevod, nastava, analiza, Hrvatska, Njemačka

Analyse des Begriffs *Bildung*

Zusammenfassung:

In dieser Diplomarbeit wird der Begriff *Bildung* aus philosophischer und linguistischer Perspektive analysiert. Im ersten Teil der Diplomarbeit werden die Begriffe *Bildung*, *Paideía*, *Ausbildung* und *Erziehung* nach verschiedenen philosophischen Lehren, Traditionen, Autoren und philosophischen Wörterbüchern definiert und es wird versucht, die Verwendung des Begriffs *Bildung* von verwandten Begriffen und Konzepten zu unterscheiden. Im zweiten Teil der Diplomarbeit werden Übersetzungen von Branko Despot, Mitglied der Kroatischen Akademie der Wissenschaften und Künste, zusammen mit den Originaltexten vorgestellt, um zu zeigen, welche Begriffe in der kroatischen Sprache verwendet werden, um den Begriff *Bildung* zu übersetzen. Die Mehrdeutigkeit des Begriffs *Bildung* kommt einerseits in philosophischen Texten und andererseits in der Ausbildung selbst zum Ausdruck. Den Unterschied kann man sowohl im theoretischen als auch im praktischen Teil des Unterrichts wahrnehmen. Darüber hinaus werden die Unterschiede im deutschen und kroatischen Bildungssystem berücksichtigt und gestellt. Von

den wissenschaftlichen Methoden werden hauptsächlich die historischen und vergleichenden Methoden verwendet. Das Ziel dieser Diplomarbeit ist es, auf die unterschiedlichen Auffassungen des Begriffs *Bildung* hinzuweisen, die Kontexte, in denen der Begriff vorkommt, genauer zu analysieren und die Bedeutung des Begriffs *Bildung* hervorzuheben, wenn er als *Bildungsideal* erwähnt wird.

Schlüsselwörter:

Bildung, Ausbildung, Erziehung, Übersetzung, Unterricht, Analyse, Kroatien, Deutschland

Uvod

Pojam *Bildung* njemački je izraz kompleksnog značenja. Zbog višeznačnosti pojma *Bildung* važno je istaknuti kontekst u kojem se pojam nalazi. Bez datog konteksta, vremena ili spomena samog autora, pojam *Bildung* gubi na svom značenju. Pojam *Bildung* potrebno je shvatiti i u njegovoj etimologiji iz staronjemačkog jezika te ga usporediti s pojmovima kao što su *leimbildari*, *Schöpfung* (stvaranje), *Schaffung* (stvaranje, osnivanje), *Gestalt* (oblik, obličje) itd., ali i onim iz starogrčkog jezika kao što su *paideía* i *areté*. U hrvatskom se govornom području pojam *Bildung* prevodi kao *obrazovanje*, *oblikovanje*, *razvijanje*, *odgajanje*, *formiranje*, *obučavanje*, *usavršavanje* itd. Međutim niti jedan od navedenih prijevoda koji su u upotrebi ne izražava značenje pojma *Bildung* na odgovarajući način. Navedena problematika koja obuhvaća prevođenje i različita razumijevanja pojma *Bildung* izravno utječu na definiranje samog pojma.

Cilj je ovoga diplomskog rada pronaći različita definiranja i učenja o pojmu *Bildung*, posebice kod filozofa njemačkog govornog područja. Kroz povijesni će prikaz biti moguće pratiti razvoj značenja pojma *Bildung*, bit će istaknuti doprinosi različitih filozofa i ukazat će se na njihov značaj u analizi pojma *Bildung*. Kontrastivnom analizom ukazat će se na razlike u definicijama koje nastaju prilikom prevođenja tekstova s njemačkog jezika na hrvatski jezik, posebice one Branka Despota. Prijevodi profesora Despota od posebnog su značaja jer su njegovi prijevodi često citirani i utjecajni, s obzirom na njegovo temeljito poznavanje njemačke klasične i suvremene filozofije. Analiza prijevoda bit će usmjerena ka tome da se pokažu pojmovi koji se u hrvatskom jeziku koriste kada je riječ o njemačkom izrazu *Bildung*.

Višeznačnost pojma *Bildung* može se utvrditi s jedne strane u filozofskim tekstovima, a s druge strane u samom obrazovanju i praktičnom izvođenju nastave. Shodno tome bit će predstavljeni njemački i hrvatski obrazovni sustavi i ukazat će se na razlike u organizaciji obrazovnog sustava. Izvori koji će u ovom dijelu biti od posebnog značaja službene su stranice Ministarstva znanosti i obrazovanja.

1. Povijesno-komparativna analiza pojma *Bildung*

Pojam *Bildung* njemački je izraz čije se značenje kroz povijest često mijenjalo. Zbog kompleksnog značenja teško je pronaći definiciju koja pojam *Bildung* u cijelosti obuhvaća. U etimološkom smislu pojam *Bildung* izveden je iz njemačkog glagola *bilden*, što znači *graditi, obrazovati, izobraziti, tvoriti* i imenice *Bild*, što znači *slika, lik, ikona*. U ovakvom značenju, tj. s ovakvom etimološkom poveznicom, pojam *Bildung* se prvi put spominje u srednjem vijeku u spisima teologa i filozofa Meistera Eckharta (1260 – 1328) koji ovaj pojam shvaća u mističnom smislu postojanja božanske slike koja je svojstvena svakom čovjeku. Bernd Lederer u djelu *Kompetenz oder Bildung* (Kompetencija ili obrazovanje) objašnjava kako je prvobitno shvaćanje pojma *Bildung* teološke naravi i razumijevanje pojma *Bildung* je usmjereno na izgradnju pojedinca, na koju on sam nema utjecaja. Izgradnja pojedinca je određena prema božanskom uzoru i kao takva treba djelovati izvana.¹

Od upotrebe pojma *Bildung* u ovakvom značenju pa sve do danas kod različitih autora može se pronaći niz drugačijih značenja, tumačenja i učenja o pojmu *Bildung*. To je dovelo do toga da je pri upotrebi pojma *Bildung* važno naglasiti u kojem smislu i vezano uz koju tradiciju koristimo zadani pojam. U nastavku će rada kroz povijesno-komparativnu analizu biti predstavljen niz autora čija učenja i shvaćanja pojma *Bildung* imaju značajnog utjecaja na ovaj rad. Cilj je prikazati specifične doprinose različitih autora koji su utjecali na razvoj značenja pojma *Bildung* i pokazati u čemu leže razlike koje dovode do različitih shvaćanja i upotrebe pojma *Bildung* u drugačijim kontekstima. Različita upotreba pojma *Bildung* usko je vezana uz etimološko shvaćanje pojma *Bildung* i treba se ponajprije objasniti.

1. 1. Etimološko značenje pojma *Bildung*

Pojam *Bildung* moguće je povezati s nizom srodnih riječi koje potječu iz staronjemačkog jezika. Lederer daje primjere iz staronjemačkog jezika koji u užem etimološkom smislu sadržavaju korijene pojma *Bildung*. Na primjer, starovisokonjemački pojmovi *leimbilidari* i *bilidari* uključuju zanatski i umjetnički oblik *izgradnje* i *obrazovanja* čovjeka.

¹ Bernd Lederer, *Kompetenz oder Bildung*, Innsbruck University Press, Innsbruck, 2014, str. 46
http://bildung-wissen.eu/wp-content/uploads/2014/11/kompetenz_bildung_web.pdf (2. 2. 2021)

U staronjemački pojam *bildung* uključen je duhovni značaj za izgradnju čovjeka koji ima sinonimno značenje sa današnjim njemačkim pojmovima *Schöpfung* (stvaranje), *Schaffung* (stvaranje, osnivanje) i *Verfestigung* (očvršćivanje). Staronjemački pojam *bildung* obuhvaća i značenja pojmova *Bild* (slika), *Bildnis* (portret, slika), *Ebenbild* (slika i prilika) kao i *Nachahmung* (oponašanje), *Nachbildung* (imitacija), ali i *Gestalt* (oblik, obličje), *Gestaltung* (oblikovanje), *Schöpfung* (stvaranje) i *Verfertigung* (izrađivanje).²

Mnogo se ranije, još u vrijeme antike, starogrčkim pojmom *paideía* izražavaju ideje kakve kasnije možemo pronaći u konceptu *Bildung*. Pojam *paideía* u užem je smislu izveden iz starogrčke riječi *paideuein*, što u užem smislu označava odgoj djeteta, a u širem smislu označava odgoj i obrazovanje od najranije dobi koje mlada osoba stječe i koje je oblikuje tijekom cijelog života.

„Koncept *paideía* usmjeren je na okretanje čovjeka ka razmišljanju, koje se predstavlja kao presudno, a pored toga se uvježbavaju elementarne vrline, koje su sažete pojmom *areté*.“³

Središnje mjesto koncepta *paideía* opisano kao skretanje duše od sjene stvari ka svom biću predstavlja važan element antičkog obrazovanja koji se kasnije prenosi na prvobitna značenja pojma *Bildung*, a odvija se u poznatoj Platonovoj alegoriji špilje, koja govori o izlasku iz mračnog svijeta sjena i zarobljeništa do svjetla istinskog znanja. Svijet koji čovjek neposredno vidi odraz je, sjena istinske stvarnosti koju fizičke oči nisu u stanju vidjeti. To neznanje vezano je uz pojavni svijet i čovjekovu vezanost isključivo uz ono što mu prenose osjetila. Čovjekova stvarnost tada je ograničena i on postaje rob vlastitog stava uzrokovanog neznanjem, zbog toga što misli da je to sve što vidi, ne znajući za drugo. Ideje koje se vežu uz pojam *Bildung* nužno su vezane uz motiv potrage za istinom i pravom spoznajom. Pojam *Bildung* nerazdvojiv je od principa uma i razuma.

U sedmoj knjizi *Države*, u dijalogu između Sokrata i Glaukona, Platon kroz lik svog učitelja Sokrata sintetizira mnoga od svojih učenja u arhetipskoj priči o pećini i opisuje stanje neznanja u čovjeka. *Paideía* zauzima ključno mjesto kod Platona kada on opisuje „proces odgoja

² Isto, str. 47

³ Areté (grč. Areté, lat. virtus), vrsnoća, krepost ili vrlina, čestitost, dobrota, prikladnost. To je etički pojam koji označuje ispunjenje svrhe. Npr. arete čovjeka je da djeluje umno i pravedno. (Vladimir Filipović, *Filozofijski rječnik*, Nakladni zavod Matice Hrvatske, Zagreb, str. 37)

i obrazovanja filozofa kralja⁴, stavljajući naglasak na *obrazovanje* kao pokazivanje ideja kao vječnih arehetipova umjesto prolaznih i nevaljalih slika naše percepcije. Za razliku od dotadašnjih koncepcija poučavanja, posebno ukoliko se za primjer uzme sofizam, Platonov koncept *obrazovanja* usmjerava na znanje o stvarnosti i istini, za cilj postavlja proces i rezultat duhovnog uspona iz špiljskog svijeta sjene i iluzije i uzdiže se prema gore u svijet svjetlosti i istinskog znanja. Pojam *paideía* od velike je važnosti za Platona, ali i za samo shvaćanje Platonovog koncepta *obrazovanja*. *Paideía* je smišljena kao dio njegove alegorije o špilji, a postaje središnja vrijednost i ključni pojam za razumijevanje klasične antičke kulture. Ideja je bila toliko snažna da je uspjela prevladati i srednji vijek i ponovno biva zastupljena u vrijeme humanizma kada se već naveliko spominje i njemački pojam *Bildung*. U konačnici se može reći da je pojam *Bildung* u počecima ukorijenjen u odgojnim idealima koncepta *paideía* kao kreposnog i moralnog života, *areté*, tj. počiva na razmišljanjima i poznavanju istinitog, lijepog i dobrog prema platonskoj doktrini ideja.⁵ Ideja koncepta *Bildung* postaje mjerilom *obrazovanja* u njemačkoj, a čini se i široj europskoj tradiciji koja svoje korijene pronalazi u starogrčkom pojmu *paideía*⁶, zaključuje Wilhelm Jaeger u svom djelu *Paideía I-III*. Wilhelm Jaeger naglašava da je oblikovanje čovjeka kakvo je zamišljeno u pojmu *paideía* vremenski neprevladan ideal koji bi čovječanstvo mogao dovesti do vraćanja na vrijednosti kakve su bile zastupljene u humanizmu.⁷ Odgojni ideal (*Bildungsideal*) djeluje kao ideja-sila koja prožima nova shvaćanja odgoja i obrazovanja. Ideja čovječanstva označava projekt opće ljudske kulture koji ne isključuje individualizaciju, nego je upravo zahtijeva. Jaeger napominje da je pojam *Bildung* u uskoj vezi s drugim izrazima kao što su *duh* (Geist) i *sloboda* (Freiheit). Pedagogija koja se bavi čovjekovim željama da bude slobodan i vodi računa o ljudskom u čovjeku počiva na relaciji pojmova *Bildung, duh* i *sloboda*.⁸

Proces *Bildung* bit će isključivo unutarnji i duhovni proces kojim se čovjek može podići u svoje pravo ljudsko stanje, postižući to kroz formiranje intelektualne emancipacije koja također uključuje estetske i moralne dimenzije. Zajedničko pojmu *paideía* i pojmu *Bildung* prolazimo kod

⁴ Platon, *Država*, Beogradski izdavačko-grafički zavod, Beograd, 2002, str. 198 - 207
https://www.ivantic.info/Ostale_knjiige/Platon%20-%20Drzava.pdf (27. 10. 2020)

⁵ B. Lederer, *Kompetenz oder Bildung*, str. 90

⁶ Wilhelm Jaeger *Paideía: Die Formung des griechischen Menschen*, 3 vol., de Gruyter Leipzig – Berlin, 1934 - 55, str. 36

⁷ Wilhelm Jaeger, *Paideía: Die Formung des griechischen Menschen*, 3 vol., de Gruyter Leipzig – Berlin, 1934 - 55, str. 38

⁸ Isto, str. 120 - 125

Jaegera koji o pojmu *paideía* i pojmu *Bildung* piše kao idejama koje predstavljaju odraz odnosa. Taj se odnos događa između duhovnog svijeta, tj. svijeta objektivnih vrijednosti i pravilno oblikovane individualnosti. Ovakav koncept postaje posrednik između slobode subjekta i kozmopolitskog poziva da poboljša pojedinca.⁹

U konačnici je pojam *paideía* za ovaj rad od suštinske važnosti zbog analize razvoja značenja, prijevoda, definiranja i usporedbe s pojmom *Bildung*. Stoga još treba navesti definiranje pojma *paideía* kakvo pronalazimo u filozofskom rječniku Vladimira Filipovića:

„*Paideia* (grč.), odgoj duha i vladanja. Pojam koji označuje najprije proces obrazovanja i koji u sebi uključuje grčki ideal razvoja tijela i ljepote duha. On određuje specifične ljudske oznake kao i ulogu humane ličnosti u državnoj zajednici. Sofisti su odbacili *paideú* kao privilegiranost izabranih. Oni su dokazivali da je *paideía* svakome pristupačna tko želi učiti. To je bila antiteza cjelokupnom konzervativnom shvaćanju života i odgoja koji je u prvo vrijeme obuhvaćao samo plemstvo. Sofističko opće prosvjetiteljsko djelovanje utjecalo je na mijenjanje sadržaja pojma *paideía*, te je taj pojam postao sinonim znanstvenog i umjetničkog obrazovanja.“¹⁰

1. 2. Upotreba pojma *Bildung*

Wilhelm Jaeger i Bernd Lederer pronalaze korijene pojma *Bildung* u pojmu *paideía*, no sa sigurnošću se ne može reći da imaju sinonimno značenje. Konačno značenje pojma *Bildung* nije lako izvesti i zbog toga se nailazi na probleme prilikom samog definiranja zadanog pojma. Pojam *Bildung* vezan je uz različite tradicije, epohe, učenja, kontekste i upotrebu samog pojma, zbog čega jednojezični prijevod s njemačkog jezika na hrvatski jezik ne bi bio moguć. U hrvatskom jeziku upotrebljavaju se neka od sljedećih značenja: *obrazovanje*, *oblikovanje*, *razvijanje*, *odgajanje*, *formiranje*, *obučavanje*, *prosvjećivanje* i *usavršavanje*. Hans-Georg Gadamer u svom djelu *Erziehung ist sich erziehen* (Odgoj je odgojiti sebe) primjećuje da se u određenim kontekstima koristi i pojam *Selbstbildung* te se prevodi prefiksom samo- i to: *samoobrazovanje*, *samoostvarenje*, *samousavršavanje* itd. S obzirom na tu problematiku semantičkog mnoštva, pojam *Bildung* potrebno je navoditi u originalu napominjući kontekst i vrijeme u koje se svrstava.

⁹ Isto, str. 154 - 157

¹⁰ V. Filipović, *Filozofijski rječnik*, str. 241

¹¹ Hans-Georg Gadamer, *Vaspitanje, to je vaspitati sebe*, *Književni list*, Beograd, 1978, str. 2

Stoga se „pojam *Bildung* sve češće spominje u filozofskim raspravama, posebice nakon učenja Hansa-Georga Gadamera i Richarda Rortyja, a pojam *obrazovanja* u pedagoškim, s time da se pojam *obrazovanja* dopunjava uz pojmove *odgoja*, *formiranja* i *izgradnje* ličnosti.“¹² U Despotovim prijevodima možemo uočiti da se on drži pojma *obrazovanje*, nužno prevodeći sadržaj jednog autora. Despotovo djelo *Ideja univerziteta* sadrži sljedeće spise: Kantov spis *Der Streit der Fakultäten* (Spor fakulteta), Schellingov spis *Vorlesungen über die Methode des akademischen Studiums* (O metodi akademijskoga studija) i Nietzscheov spis *Über die Zukunft unserer Bildungsanstalten* (O budućnosti naših obrazovnih ustanova). U Despotovom djelu ne nalazimo opći govor o pojmu *Bildung* koji bi povezo učenja svih autora u jednu cjelinu. S obzirom na tu nerazdvojivost pojma *Bildung* od učenja i konteksta u kojem je pisano, potrebno je odvojeno predstaviti učenja autora koji u svojim djelima razmatraju pojam *Bildung* i bave se idejom pojma *Bildung*. Učenja pojedinih autora bit će od velikog značaja za nastavak shvaćanja upotrebe pojma *Bildung* u hrvatskim prijevodima, praktičnom dijelu izvođenja nastave te samog formiranja obrazovnog sustava koji teži određenom idealu.

1. 3. Kantovo shvaćanje pojma *Bildung*

Prvi Despotov prijevod možemo pronaći u djelu *Ideja univerziteta* koje sadrži spis Immanuela Kanta *Der Streit der Fakultäten* (Spor fakulteta). Naime u ovom spisu Kant analizira upotrebu pojma *Bildung* koja često dovodi do stvaranja različitih i sasvim oprečnih modela obrazovanja. Iako *Bildung* predstavlja središnji pojam, razlike u razumijevanju postoje. Važnost Immanuela Kanta za ovaj je rad dvojaka. Prvi je razlog doprinos u shvaćanju pojma *Bildung*, iz čega proizilazi drugi razlog, tj. ideja univerziteta koja postaje temeljna „u artikulaciji pojma univerziteta i njegove institucionalne ostvarivosti.“¹³

Immanuel Kant je najistaknutija figura prosvjetiteljstva. Kant i njegovi istomišljenici vjeruju u moć razuma i pod idealnim načinom razmišljanja podrazumijevu svako ono koje je prosvjećujuće, što predstavlja idejnu djelatnost dovoljnu za ljudsku i društvenu transformaciju. „Progresivnim načinom mišljenja i širenjem kritički izloženih ideja prosvjetitelji se bore protiv svih predrasuda tradicionalne srednjovjekovne zaostalosti, koje sputavaju slobodni razvoj

¹² Hans-Georg Gadamer, *Istina i metoda*, Veselin Masleša, Sarajevo, 2004, str. 37

¹³ Igor Eterović, „Mjesto Immanuela Kanta u mišljenju ideje univerziteta“, 2013, str. 473
<https://hrcak.srce.hr/113575> (15. 11. 2020)

čovjeka“.¹⁴ U svom spisu *Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung?* (Što je prosvjetiteljstvo?) iz 1784. Immanuel Kant „prosvjetiteljstvo određuje kao izlazak čovjeka iz stanja samoskrivljene nepunoljetnosti (*Unmündigkeit*).“¹⁵ Kant dalje kazuje: „nepunoljetnost je nemoć da se vlastiti razum upotrebljava bez vodstva nekoga drugog.“¹⁶ Postavlja se pitanje kada je nepunoljetnost samoskrivljena, odnosno kada je čovjek odgovoran za vlastito stanje nepunoljetnosti? Nepunoljetnost je po Kantovom mišljenju samoskrivljena onda kad njen uzrok ne leži u nedostatku razuma, nego u pomanjkanju odlučnosti i hrabrosti da se njime služi bez tuđeg rukovođenja. Odatle i središnja misao prosvjetiteljstva: *Sapere aude!* (Imaj hrabrosti da se služiš vlastitim razumom!).

Kant zagovara *obrazovanje* i navodi čovjeka da se uzdigne iz stanja nepunoljetnosti. O tome navodi niz primjera.

„Ako imam knjigu koja misli umjesto mene, dušebrižnika koji umjesto mene ima savjest, liječnika koji mi propisuje dijete, itd., onda, zacijelo nije potrebno da se sam trudim. Nema potrebe da mislim kad mogu samo platiti; netko drugi će već za mene poduzeti mrski posao.“¹⁷

Odsutnost mišljenja i razmišljanja je ono što karakterizira stanje nepunoljetnosti, za bilo koji životni i misaoni pothvat dovoljno je platiti, unajmiti, zamoliti nekoga drugoga, rješavajući sebe tegobne muke razmišljanja i truda. Iz takvog se stanja oslobađanje čovjeka treba voditi pravilima uma i slobodnog djelovanja njegovanjem svoga duha kako bi svoj hod učinili sigurnim. Prosvjetiteljstvu je neophodna sloboda pojedinca u svome privatnom i društvenom djelovanju. Prema Kantu „sloboda pripada pojedincu kao čovjeku, ukoliko je on biće koje je sposobno za pravo.“¹⁸

U skladu s tim učenjem u Kantovom sljedećem spisu *Über Pädagogik* (O pedagogiji) pojam *Bildung* stoji u kontekstu autonomije i zrelosti ljudskog bića, tj. time je predstavljen proces istupanja iz nepunoljetnosti. Kant navodi da je čovjek jedino biće kojem treba *obrazovanje*, kako ne bi zloupotrijebio svoje moći. Zbog toga je u proces *obrazovanja* potrebno uvesti i *disciplinu*. Čovjek se mora moći služiti vlastitim razumom, a budući da to djeca još nisu u mogućnosti činiti, treba uvesti mjere predostrožnosti i u početku djecu treba odgajati. Njihovim vlastitim naporima, a ne vanjskom kontrolom kasnije, njihove moći trebaju doći do izražaja. Čini se da disciplina

¹⁴ Immanuel Kant, *Pravno-politički spisi*, Politička kultura, Zagreb, 2000, str. 35

¹⁵ Isto, str. 35

¹⁶ Isto, str. 35

¹⁷ Isto, str. 36

¹⁸ Isto, str. 38

osigurava da ljudi ne podlegnu životinjama svojstvenim porivima. Odgoj, koji ljudima oduzima divljinu, Kant opisuje kao nešto negativno. Međutim, drugi dio odgoja, obrazovanje, pozitivan je. Pojam *Bildung* u kantovskom smislu sastoji se od discipline i obrazovanja te da bi čovjek postao čovjek, potrebno mu je obrazovanje. Neobrazovane Kant naziva sirovim, a nedisciplinirane divljim. Kant smatra da se nedostatak discipline kasnije ne može nadoknaditi.¹⁹ Kant *Bildung* vidi kao progresivan proces koji se prenosi s koljena na koljeno i postaje sve bolji s ciljem usavršavanja čovječanstva. Kant govori o velikoj tajni savršenstva ljudske prirode koja se krije iza procesa *Bildung* i koja očito ima za cilj buduću, sretnu ljudsku rasu. Samo zato što se moguća idealna ideja *obrazovanja* ne može izravno provesti u stvarnosti, ona ne mora biti odmah odbačena. Jer činjenica da ideali postoje kao ideja također znači da se na njih može barem orijentirati i možda postupno kretati prema njima. Kant *obrazovanje* često uspoređuje s prirodom. Govori o mnogim klicama koje leže u čovječanstvu i samo im treba omogućiti način da bi se razvile. Ovdje se govori o odlučnosti. Životinje to ne moraju znati da bi se ponašale u skladu s time, ali ljudi ih prvo moraju potražiti kako bi potom došli do provedbe. Kant se ne bavi samo pojedinačnim ljudskim bićem, već čitavim čovječanstvom. Dakle djecu treba odgajati na takav način da doprinose dobrom razvoju čitavog čovječanstva, tako da odgoj ne bi trebao pravdati samo sadašnjost, već i budućnost i sudbinu čovječanstva.

Da bi tako nešto bilo moguće, u spisu *Der Streit der Fakultäten* (Spor fakulteta) u Despotovom prijevodu pronalazimo kantovski model *obrazovanja*, ideju univerziteta i o njegovoj institucionalnoj ostvarivosti. Već je iz naslova vidljivo da su znanosti u kritičnom, čak i polemičnom međusobnom odnosu. Zajednička karakteristika svih znanosti na prvom mjestu treba biti *obrazovanje* – stjecanje znanja i prosvjetljenja. Pojedine znanstvene discipline dužne su međusobno raspravljati o putovima i ciljevima *obrazovanja* i širenju znanja. Živa znanost može postojati samo tamo gdje se ovaj spor o *obrazovanju* rješava principima znanja. Svoj rad Kant temelji na ideji da znanosti trebaju težiti ka istini, a ne ovisiti o korisnosti.²⁰ Kant se zalaže za posebnu akademsku slobodu humanističkih i prirodnih znanosti, okupljenih na filozofskom fakultetu bez uplitanja države i postavljanja cenzure. Filozofski fakultet mora se zalagati za istinu učenja, morat će se smatrati slobodnim i biti podložan samo zakonima razuma, a ne zakonu vlade. Obrazovne ustanove trebaju se temeljiti na istini, pa tek onda na korisnosti.²¹

¹⁹ Immanuel Kant, *Über Pädagogik*, Grin Verlag, München, 2011 str. 42

²⁰ Immanuel Kant, *Streit der Fakultäten*, Boer, Grafrath, 2013, str. 30

²¹ Isto, str. 55

Kant ostaje zapamćen po svojim odgojno-obrazovnim učenjima koja postaju osnova subjektivnog odnosa prema sebi i ukazuju na potrebu razvijanja osobe i njenih vlastitih sposobnosti. „Heteronomno mišljenje i djelovanje predstavlja početak autonomnog odlučivanja.“²² Opisane su neke od osnovnih ideja iz spisa *Spor fakulteta*, posebno ističući pod kojim kriterijima visokoobrazovne ustanove *obrazuju* buduće učitelje čiji će glavni zadatak biti prenošenje najviših vrijednosti i vrlina budućim naraštajima. Kantovsko shvaćanje pojma *Bildung* usmjereno je na budućnost, a ne na razotkrivanje prošlosti. Bitno je osigurati uvjete u kojima sadašnji principi odgoja i obrazovanja neće naškoditi budućim vremenima.

1. 4. Herderovo shvaćanje pojma *Bildung*

Nakon Kanta koji govori o temeljnim kriterijima institucionalne ostvarivosti u procesu *obrazovanja*, razumijevanje pojma *Bildung* dalje je potrebno upotpuniti Herderovim shvaćanjem. Zajedničko Kantu i Herderu je zadatak *obrazovanja* koji je usmjeren na budućnost i ne veže se samo uz pojedinca, nego je vezan uz cijelo čovječanstvo. No za potrebe analize pojma *Bildung* važno je ukazati na razlike tj. ukazati na novine koje možemo pronaći u pojedinim učenjima. S obzirom na te razlike, koje se mogu uočiti u različitim učenjima, značenja pojma *Bildung* dolaze do izražaja u pedagoškoj, sociopolitičkoj i kulturalističkoj dimenziji *obrazovanja*.

Herderov se doprinos ponajprije očituje u njegovom isticanju važnosti jezika u procesu shvaćanja pojma *Bildung*. Naime, Herder je ljudsko biće okarakterizirao kao jezično stvorenje. Pomoću jezika čovjek shvaća sebe i svijet oko sebe.²³ Život i iskustva ljudi odražavaju se u njihovim jezicima, s kojima povijesna dimenzija ulazi u Herderovo razmišljanje. Herder čovjeka uspoređuje sa životinjom. Za razliku od životinje čovjek ima jezik pomoću kojeg se može izražavati i iskazivati osjećaje. Ponašanje životinje temelji se na intuiciji koja joj je urođena. Za razliku od toga ljudski se jezik mora naučiti.²⁴ On je slobodno jezično stvorenje u progresiji koje je uvijek u procesu samoobrazovanja i stvaranja svijeta.

²² H. G. Gadamer, *Istina i metoda*, str. 36

²³ Johann Gottfried Herder, *Mensch und Sprache*, Herder Verlag, Freiburg, 1967, str. 114

²⁴ Isto, 124

Socijalna dimenzija je egzistencijalna. Pojedinaac je sa svijetom povezan jezikom, a budući da je jezik nešto što se treba naučiti, čovjek postaje ovisan o obrazovanju.²⁶ Izostavljanjem procesa *Bildung* iz čovjekovog se života izostavlja čovjekova bit. Način kojim se čovjek poučava jeziku predstavlja način na koji čovjek formira svoju sliku svijeta. Proces *Bildung* postaje ključnim od samog rođenja djeteta, nastavlja se kroz čitav život, kreira njegovu stvarnost. *Bildung* je vezan uz povijest, ali je usmjeren na budućnost.

Herder čovjeka tumači kao djelo povijesti povezano jezikom.²⁷ U svom djelu *Ideen zur Philosophie der Geschichte der Menschheit* (Ideje za filozofiju povijesti čovječanstva) nastavlja kako je na primjerima iz povijesti moguće izvesti kritike doba u kojem on stvara. Dalje piše kako njegovo vrijeme karakterizira manjak osjećanja i unutrašnjeg entuzijazma, a također je izgubljen i pravi smisao pojma *Bildung*. Budući da svoje doba smatra neuspjelim, pred budućnost stavlja zadatak da *Bildung* postane središnja tema i pitanje razvoja te da se potpora treba tražiti u filozofiji.²⁸ Herder opisuje kakav treba biti koncept *Bildung* i kakvu svijest o obrazovanju kod ljudi treba stvoriti. Obrazovanje nije izolirani čin, nego vraća i spaja ljude sa svijetom u kojem žive. Cilj procesa *Bildung* ne treba biti samo obrazovni, nego i odgojni zadatak.²⁹

Važno je istaknuti da Herder piše o izgradnji samopouzdanja, ali ne na dekartovski način mislim, dakle jesam, nego čovjek postaje siguran sam u sebe kroz proces *Bildung*. Čovjek postaje svjestan sebe i svoga učinka u svijetu tek u vlastitom kontaktu sa svijetom.³⁰

1. 5. Schillerovo shvaćanje pojma *Bildung*

Jednako Kantu i Herderu, Schiller primjećuje gubitak jedinstva, ne samo u čovjeku nego i u fragmentiranom društvu u kojem se teži ka individualnim ciljevima koji dovode do razilaženja u cjelini koju bi trebalo karakterizirati jedinstvo. U svojim pismima *Über die ästhetische Erziehung des Menschen* (O estetskom odgoju čovjeka) iz 1794. godine, Schiller piše o fragmentaciji društva svog vremena i pita se o stvarnoj biti čovjeka, o razlozima gubitka njegove

²⁶ Isto. str. 131

²⁷ Isto, str. 144

²⁸ Johann Gottfried Herder, *Ideen zur Philosophie der Geschichte der Menschheit*, CreatSpace, 2013, str. 155
<http://www.zeno.org/Literatur/M/Herder,+Johann+Gottfried/Theoretische+Schriften/Ideen+zur+Philosophie+der+Geschichte+der+Menschheit>

²⁹ Isto, str. 182

³⁰ Nicole Welter, *Herders Bildungsphilosophie*, Gardez, 2003, str. 330

ukupnosti, budući da se čovjek samo fragmentarno razvija. Spas iz ovakvog stanja vidi u ljepoti i umjetnosti koje su nužni uvjeti za čovjeka. Pomoću njih se čovjek može osloboditi svog modernog samootuđenja.

Za Schillera se „*Bildung*“ sastoji u savršenom prodiranju u čulno, pod uvjetom da je taj prodor skladan na takav način da duhovno ne ranjava područje čulnog i da čulno ne zadire u područje duhovnog i nastoji njime dominirati. *Bildung* predstavlja jedinstvo svih sila.“³¹ Shvaćanje pojma *Bildung* Schiller proširuje uvođenjem estetske dimenzije. Pod estetskom dimenzijom Schiller podrazumijeva stanja čovjeka u kojima je on otvoren ka istini i dobru pomoću lijepog.

Estetska dimezija postaje sastavni dio odgoja slobodne i harmonijski razvijene kulturne osobnosti. Schiller piše da je „ljepota ta preko koje mi hodimo ka slobodi“.³² Ovakvim stavom Schiller izražava istinsku vjeru u estetski odgoj koji oslobađa čovjeka doprinoseći razvoju istinske čovječnosti.³³ Iako se već u naslovu može primijetiti da Schiller koristi riječ *odgoj*, a ne *obrazovanje*, treba istaknuti i da Schiller obje riječi koristi u jednakim značenjima. Schillerovim spisom pojam *Bildung* dobiva novo značenje tj. Schiller izjednačuje estetsko *obrazovanje* (*ästhetische Bildung*) s pojmom *obrazovanje* općenito.³⁴ Schiller nastavlja uz Rousseaua koji školsko obrazovanje i stručno osposobljavanje razlikuje od obrazovanja u kojem se čovjek okreće ka čovjeku³⁵ te nadodaje medij ljepote i likovne umjetnosti. Za razliku od prethodnika Schiller je politički motiviran i smatra da estetski odgoj ne treba samo obrazovati ljude, već ih politički kvalificirati kao državljanke republike. Samo onaj tko je ovako obrazovan može dorasti svojoj ulozi građanina.

Schillerov cilj estetskog odgoja bio je toliko sveobuhvatan da je element političkog obrazovanja proširio na svu moralnu praksu. Samo se kroz umjetnost, kroz poigravanje ljepotom, sve ljudske moći mogu oblikovati na takav način da se ljudskim bićima može omogućiti značajna politička akcija.³⁶ „Kroz restauraciju umjetnosti, ego se sjedinjuje sa svijetom.“³⁷

³¹ Friedrich Schiller, Pisma o estetskom odgoju čovjeka, Zagreb, Scarabeus – naklada, 2006, str. 86

³² Isto, str. 20

³³ Sara Pejaković „Značaj i mogućnost suvremenog pristupa estetskom odgoju“, 2016, str. 67
<https://hrcak.srce.hr/190130> (31. 10. 2020)

³⁴ Clemens Menze, Ästhetische Erziehung als Erziehung überhaupt, In: Ders. (Hrsg.): Kunst und Bildung, Münster, 1991, str.16-85.

³⁵ J. J. Rousseau, Émile oder Über die Erziehung, str. 120

³⁶ A. Dobrijević, Bildung – pojam, koncepcija, ideal. str. 109

Senzualna strana čovjeka treba se zajedno s njegovom racionalnom stranom jačati, pročišćavati i poboljšavati. Dobro i lijepo trebaju voditi do istine, spoznaje i djelovanja. Schiller se vraća na Platonovu trijadu istinitog, lijepog i dobrog koju pronalazimo u Platonovom dijalogu Filebu.³⁸ Schiller zagovara sveukupno formiranje čovjeka koje ga razvija do njegove cjeloukupnosti.

Schillerovo učenje kasnije nastavlja Humboldt, iako on pravi raskorak utoliko što prelazi s objektivne na subjektivnu teoriju lijepog i uzvišenog.³⁹ „Estetska funkcija koncepta *Bildung* podrazumijeva razvijanje imaginacije, istančanog ukusa i moći rasuđenja – obuhvaćajući i estetiku svakodnevnog života.“⁴⁰ Stoga je *Bildung* više od pukog obrazovanja, a odgoj (*Erziehung*) predstavlja tek početnu etapu takvog obrazovanja.

1. 6. Humboldtovo shvaćanje pojma *Bildung*

Wilhelm von Humboldt je nezaobilazna figura u povijesnom prikazu analize pojma *Bildung*. Humboldtova su učenja dala najznačajniji doprinos u organiziraju općeg školskog i univerzitetskog obrazovanja (*allgemeine Bildung*). Važnost Humboldtovog kulturno-političkog angažmana ističe Rosalind Pritchard i objašnjava kako je Humboldtov koncept obrazovanja prihvaćen kao novi humanistički ideal obrazovanja i primijenjen je u školama, a obrazovni proces uključuje sve slojeve društva.⁴¹ Ivana Zagorac u radu *Ideja sveučilišta i uloga filozofije* piše kako se „moderna ideja sveučilišta i osnivanje sveučilišta u Berlinu 1810. godine povezuje s Humboldtovim djelovanjem.“⁴² Zagorac dalje piše: „moderna ideja sveučilišta, u mjeri u kojoj je danas povežujemo s Humboldtovim projektom, nema namjeru imitirati antičke ideale, nego želi suštinski transformirati srednjovjekovni model sveučilišnog obrazovanja koji joj neposredno prethodi.“⁴³

³⁷ F. Schiller, *Pisma o estetskom odgoju čovjeka*, Zagreb, Scabeus – naklad, 2006, str. 101

³⁸ Platon, *Fileb i Teetet*, Naprijed, Zagreb, 1979, str. 46

³⁹ C. Menze, *Ästhetische Erziehung als Erziehung überhaupt*, str.16 - 85

⁴⁰ A. Dobrijević, *Bildung – pojam, koncepcija, ideal*, str. 109

⁴¹ Rosalind Pritchard, *Humboldtian Values in a Changing World: Staff and Students in German Universities*, Oxford Review of Education, 30(4), 2004, str. 510

⁴² Ivana Zagorac, *Ideja sveučilišta i uloga filozofije*, 2017, str. 531
<https://hrcak.srce.hr/190820> (1. 11. 2020)

⁴³ I. Zagorac, „*Ideja sveučilišta i uloga filozofije*“ str. 532
<https://hrcak.srce.hr/190820> (1. 11. 2020)

Pritchard zatim navodi kako je u prvoj polovici 19. stoljeća većina njemačkih sveučilišta prihvatila Humboldtov koncept ideje sveučilišta.⁴⁴ U svom djelu *Denkschrift über die äußere und innere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin* (O unutarnjoj i vanjskoj organizaciji visoke znanstvene institucije u Berlinu) iz 1809. Humboldt opisuje ideju sveučilišta i to da je *obrazovanje* kroz znanost (*Bildung durch Wissenschaft*), odnosno *obrazovanje* (u smislu osobnog razvoja i kultivacije) putem znanosti. Cilj nastave na sveučilištu treba biti integracija pojedinca u zajednicu koju karakterizira ljubav prema istinitosti i znanju. Interakcija ljudskog bića sa svijetom u kojem živi čini čovjeka boljim te konačna svrha svemira treba biti formiranje individualnosti. Da bi usavršavanje i poboljšanje čovjeka bilo moguće, potrebno je obrazovanje koje predstavlja interaktivnu vezu između ljudskog bića i svijeta.⁴⁵

Humboldt prenosi ovo načelo općeg ljudskog obrazovanja kroz razvoj snage u škole. Namjera je općeg obrazovanja povećati i ojačati ljudsku snagu. Za Humboldta opće obrazovanje predstavlja najslobodnije posredovanje između sebe i svijeta, pojedinca i svemira.⁴⁶

U svom radu *Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen* (Ideje za pokušaj određenja granica djelotvornosti države) definira *obrazovanje* kao najvišu svrhu postojanja. Kao prvu svrhu čovjeka Humboldt određuje proporcionalnu formaciju njegovih snaga u cjelini.⁴⁷ Primarni zadatak države treba biti mogućnost dobivanja slobode jer je sloboda za Humboldta prvi i prijeko potreban uvjet za obrazovanje.⁴⁸ Koncept sveučilišta i središnja ideja formuliranog predmeta nije tehničko osposobljavanje, već filozofija i promišljanje.

Praksa i oblik metodološke kompetencije postaju neophodni za otkriće novog. Pogotovo u istraživanju jača svjesnost o ograničenju vlastite konstrukcije problema s kojima se u vlastitoj teoriji treba baviti. Promišljanjem vlastitih ograničenja konstitucije problema postiže se disciplinsko učvršćivanje koje će se nadići. Disciplinska je konstitucija znanja i istraživanja neizbježna.

⁴⁴ R.Pritchard, *Humboldtian Values in a Changing World*, str. 509-528

⁴⁵ Wilhelm von Humboldt, *Denkschrift über die äußere und innere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin*. De Gruyter, Berlin, 1960, str. 182

⁴⁶ Isto, str. 199

⁴⁷ Wilhelm von Humboldt, *Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen*, Reclam GmbH Verlag, München, 1986, str. 34

⁴⁸ Isto, str. 35

Odnos znanja i stvarnosti treba biti vezan disciplinom, jasan u rješavanju problema, a samim tim i poučljiv.⁴⁹ Sveučilište karakterizira prije svega istraživanje i rad na stjecanju znanja, iz čega se očekuju specifični obrazovni učinci znanosti. Uz ovakvu metodologiju u najboljem se slučaju stvara oblik sudjelovanja u kulturi i razvija se ljubav prema znanju.⁵⁰ No da bi se postiglo navedeno, Humboldt smatra da čovjek mora povezati svoje vlastito ja sa svijetom. To povezivanje se ogleda u najopćenitijoj, najživljijoj i najslobodnijoj međusobnoj interakciji pojedinca s drugim (stranim), odnosno svime onime što nije ja, a postiže se onime što Humboldt naziva mimetičko prisvajanje svijeta i mimetički odnos prema sebi.⁵¹ Navedeno Humboldtovo učenje Denis C. Phillips proširuje dodavajući da je *Bildung* posrednik u konstituiranju samosvijesti u odnosu između jedinstva pojedinaca i sveukupnosti svijeta. Mimetika predstavlja princip pomirenja (*Versöhnung*) unutarnjeg-znanog i još neznanog vanjskog svijeta.⁵²

Kod Humboldta pronalazimo da je obrazovanje proces povezivanja Ja sa svijetom u slobodnom uzajamnom djelovanju kojim se postiže totalitet, tj. razvoj svih individualnih sposobnosti. Humboldt je svjestan da je nakon Francuske revolucije obrazovanje ključno za razvoj društva. Samo uz obrazovano društvo moguć je put promjena u društvu i državi. Obrazovanjem različitih pojedinaca on vidi napredak društva.⁵³

Zaključno o Humboldtovom konceptu *Bildung*, ideji odgoja i obrazovanja potrebno je uvrstiti navode kod Zagorac, gdje piše: „Humboldt je, dakle, stava da odgoj i obrazovanje predstavljaju kontinuirani proces, koji ne završava obukom za zanimanje niti se u njoj iscrpljuje.“⁵⁴ Nakon neke vrste temeljnoga obrazovanja počinje proces samoodgoja, samoobrazovanja i uopće samorazvoja. Polaskom na studij osoba je već dovoljno zrela da bi preuzela veći dio odgovornosti. Jedan od Humboldtovih argumenata za osnivanje sveučilišta je razvoj znanosti kroz istraživanje. Samostalnim istraživanjem osoba se razvija i formira.⁵⁵

⁴⁹ Heinz-Elmer Tenorth, Was heißt Bildung in der Universität? Oder: Transzendierung der Fachlichkeit als Aufgabe universitärer Studien, *Die Hochschule : Journal für Wissenschaft und Bildung*, 2010, str. 132
<https://www.pedocs.de/volltexte/2019/16354/pdf/t2013.pdf> (1. 11. 2020)

⁵⁰ W. von Humboldt, *Denkschrift über die äußere und innere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin*, str. 257

⁵¹ Brigitta Qvarsell i Cristoph Wulf, *Culture and Education*, 2003, str. 31
https://www.pedocs.de/volltexte/2010/1557/pdf/Culture_and_Education_final_D.pdf (1. 11. 2020)

⁵² Denis C. Phillips, *Encyclopedia of Educational Theory and Philosophy*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington: Sage Publications, 2014, str. 88

⁵³ Isto, str. 91 - 93

⁵⁴ I. Zagorac, „Ideja sveučilišta i uloga filozofije“ str. 534
<https://hrcak.srce.hr/190820> (1. 10. 2020)

⁵⁵ Isto, str. 534

U ovom povijesno-komparativnom prikazu različitih shvaćanja i učenja o pojmu *Bildung*, primjetno je, s jedne strane, da navedeni autori različito shvaćaju značenje pojma *Bildung*, ali s druge strane, svi teže ka jedinstvenom idealu pojma *Bildung*. Pojam *Bildung* neizostavan je dio njemačke odgojno-obrazovne tradicije. Promicanjem ideje sveučilišta Humboldt ne potiče samo njemačku kulturu nego i ostatak Europe na ponovno promišljanje pojma *Bildung* u svrhu organiziranja najboljeg obrazovnog sustava za cijelo društvo.

2. Post-humboldtovska kritika obrazovanja

U nastavku će biti predstavljeni suvremeni autori koji imaju polemično stajalište kada je riječ o suvremenom shvaćanju pojma *Bildung*. Klafki, Adorno, Habermas i Liessmann na više se mjesta bave analizom pojma *Bildung* u svojim radovima. Počevši sa Klafkijem bit će predstavljeni doprinosi u razmišljanju kada je riječ o praktičnom izvođenju nastave.

2. 1. Klafkijevo shvaćanje pojma *Bildung*

Kada je riječ o praktičnom izvođenju nastave i shvaćanju obrazovnog modela, nezaobilazan je doprinos Wolfganga Klafkija. Klafki je jedan od najvažnijih pedagoga njemačkog govornog područja iz druge polovice 20. stoljeća. Klafkijev doprinos didaktici od velike je važnosti, a pored toga što se bavio didaktičkom analizom radio je i kao savjetnik u obrazovnoj politici. Klafki je imao velik utjecaj na raspravu o obrazovnoj reformi početkom 1970-ih godina koja je velikim dijelom zastupljena u obrazovnom sustavu kakav poznajemo danas.

Klafkijevo središnje pitanje teorije obrazovanja odnosi se na sadržaj i predmete kojima se mladi moraju baviti kako bi postigli samoodređen i racionalan život.⁵⁶ Klafkijeva je osnovna pretpostavka da su čovjeku potrebne kategorije kako bi razumio fizički i kulturni svijet i život kao takav. Bez kategorija uopće nema razumijevanja. Stoga je jedan od glavnih zadataka pronaći najbolje i najprikladnije kategorije kako bi se razvilo razumijevanje u učenika. Ambicija je kategorijskog obrazovanja stjecanje znanja, vještina i iskustava uvođenjem učenika u nove kategorije, tj. nove načine razumijevanja svijeta, ljudskog i osobnog života. Stoga se samo učenje smatra stjecanjem iskustva. Presudna je za Klafkijevu teoriju važnost proučenog materijala za sadašnji i budući život učenika i aktualnost gradiva, tj. na koji se način materijal odnosi na suvremeno društvo i kulturu. Prema Klafkijevom mišljenju, ono što je zajedničko nije univerzalno. Zajedničko je ono što se može naći u sadašnjosti. Povijesno znanje smatra se izvorom sadašnjosti, a povijest bi trebala biti dio kurikuluma samo u onoj mjeri u kojoj se zapravo produbljuje i olakšava razumijevanje sadašnjosti. Klafki napominje da učitelj prvenstveno treba

⁵⁶ Wolfgang Klafki, Die Bedeutung der klassischen Bildungstheorien, Zeitschrift für Pädagogik 32, 1986, str. 461

sagledati učenikov odnos prema predmetu koji učitelj poučava. Poanta je u tome da učitelj mora tražiti kategorije, teme i materijale koji mogu stvoriti potrebnu vezu između ovih različitih područja koja su uključena u procesu učenja. Jedan je od Klafkijevih primarnih ciljeva pružiti kriterije koji nastavniku omogućuju odabir relevantnog materijala za obrazovni proces. Proces obrazovanja suočen je s problemima ogromne količine informacija i znanja u našem današnjem društvu. Kriteriji za odabir tema i materijala moraju biti jasni jer učenike ne možemo naučiti svemu ili malo o svemu. Treba odabrati najrelevantnije dijelove.

Samom analizom različitih značenja pojma *Bildung* Klafki se bavi na više mjesta u sljedećim djelima: *Abschied von der Aufklärung? Grundzüge eines bildungstheoretischen Gegenentwurfs* (Zbogom prosvjetiteljstvu? Osnove obrazovnog teorijskog protuplana) iz 1990. godine i *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik* (Nove studije o obrazovnoj teoriji i didaktici. Suvremeno opće obrazovanje i kritičko-konstruktivna didaktika) iz 1996. godine. Kao preduvjet za vlastiti koncept pojma *Bildung* Klafki navodi obrazovno-filozofsko-političke utjecaje iz doba prosvjetiteljstva. Za primjer uzima osnovno načelo parafrazirano u velikoj Kantovoj formuli mogućeg izlaska čovjeka iz njegove nepunoljetnosti, koja je s početkom moderne postala prepoznatljiva kao individualna i društvena zadaća.⁵⁷ Iako su takvi pristupi karakteristični za 18. i 19. stoljeće, prema Klafkiju se kritičko mišljenje treba nastaviti i u sadašnjosti i dalje razvijati za budućnost. Julia Hoffmann ističe kako su Klafkijevi stavovi iz današnje perspektive revolucionarni za to doba jer je on jedan od prvih autora koji izražava zabrinutost i ukazuje na jednaka prava za oba spola u svijetu obrazovanja.⁵⁸

U nastavku će biti predstavljeni ključni stavovi koji određuju Klafkijevo shvaćanje obrazovanja. Pitanja obrazovanja Klafki promatra u društvenom kontekstu, tj. pitanja obrazovanja poistovjećuje sa socijalnim pitanjima. *Obrazovanje* je okarakterizirano kroz tri osnovne sposobnosti i to: sposobnost samoodređenja, sposobnost sudjelovanja i sposobnost solidarnosti. Pojam *obrazovanja* ne shvaća kroz određenu disciplinu ili u određenom smislu, nego na *obrazovanje* gleda kao na nešto opće te stoga *obrazovanje* treba biti za sve. Ono postaje osnovna dimenzija ljudskih interesa i sposobnosti. Iz ideje obrazovanja za sve proizlazi stalna

⁵⁷ Wolfgang Klafki, *Abschied von der Aufklärung? Grundzüge eines bildungstheoretischen Gegenentwurfs*, GRIN Verlag, Leipzig, 1990, str. 92

⁵⁸ Julia Hoffmann, *Der klassische Bildungsbegriff Humboldts und der moderne Bildungsbegriff Klafkis. Ein Vergleich*, GRIN Verlag, München, 2014, str. 44

težnja za stvaranjem sadržaja i demokratizacijom obrazovnog sustava, u smislu povezivanja sa specifičnim poslom ili proučavanje određenih političkih elemenata. Na taj se način stavlja naglasak na ključne probleme sadašnjosti, uzimajući u obzir primjere iz povijesti. Klafki zagovara postizanje načela svestranosti koje proizilazi iz općeg obrazovanja u svim osnovnim dimenzijama ljudskih interesa i sposobnosti. Klafki uključuje dvije grupe determinanti. Skup autopoetičnih praksi predstavlja prvu grupu. Autopoetične prakse karakterizira težnja ka autonomnom oblikovanju vlastite ličnosti i slobodi individualnog mišljenja, odlučivanja i djelovanja. Skup pojmova je druga grupa i čine ga pojmovi kao što su *svijet, objektivnost, znanje, ono opće*.⁵⁹ Proces postajanja kulturnim ili obrazovanim ne bi bio moguć bez međusobnog oslanjanja prve na drugu grupu determinanti. *Bildung* se odnosi i na unutrašnju i vanjsku društvenu kultivaciju i obrazovanje sopstva i predstavlja refleksivnu internalizaciju objektivne kulture sa sopstvom.⁶⁰

U središte *koncepta o općoj naobrazbi (Allgemeinbildungskonzept)* Klafki uvrštava kurikulum koji je obvezujući za sve studente, a predstavlja mogućnost postavljanja temeljnih određenja u jednom obrazovnom sustavu. Klafki budi svijest o tome da se kroz *obrazovanje* stječu i humana i demokratska načela, a ne samo instrumentalna znanja kao što su čitanje, pisanje i računanje. Na kraju Klafki problematizira uspostavljeni koncept izvedbe nastave koji je usmjeren na rezultate i natjecanje. Nasuprot tome postavlja proces *obrazovanja* koji je usmjeren na proces učenja i svladanje određenih vještina, a ne samo na konačnu ocjenu o naučenom.⁶¹

Naposljetku se mogu sažeti sljedeće stavke kada je riječ o doprinosu Klafkijevog učenja u procesu koncepta *Bildung*. Klafki daje do znanja da je opće obrazovanje u osnovi povezano sa samoodređenjem, suodređivanjem i solidarnošću. On tvrdi da nastava mora biti zasnovana na problemima i mora se baviti ključnim problemima suvremenog svijeta. Kao rezultat toga, veći dio školske nastave mora biti multidisciplinarnan, a procesi učenja moraju biti usmjereni prema određenim temama i socijalnim kompetencijama.

⁵⁹ Wolfgang Klafki, *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik* (5. Aufl.), Beltz Verlag Weinheim und Basel, 1996, str. 80

⁶⁰ Isto, str. 85

⁶¹ Isto, str. 90

2. 2. Adornovo shvaćanje pojma *Bildung*

Počevši s Adornom bit će predstavljena negativna i aporetična koncepcija pojma *Bildung*, kako je navodi Douglas Yacek, a za Theodora Adorna kaže da je jedan od prvih teoretičara koji je izrazio ozbiljne rezerve prema primjerenosti ideala *Bildung*.⁶²

Adorno sumnja da u naše doba ideal pojma *Bildung*, shvaćen u svom klasičnom obliku, može zadržati svoju normativnu snagu. Adorno ne pronalazi pojam *Bildung* u onom uzvišenom predstavljanju o kakvom su pisali posebno u klasičnim teorijama obrazovanja i u doba prosvjetiteljstva. U postojećim društvenim okolnostima Adorno ne uspijeva pronaći uzvišeni odnos pojedinca prema kulturi i značaju kulture za pojedinca. Stoga Adorno uvodi novi pojam *poluobrazovanje (Halbbildung)*, a koncept *Bildung* određuje kao socijalizirano poluobrazovanje.⁶³ Da bi pojasnio kako se koncept *obrazovanja* održava u pogrešnom obliku, Adorno napominje kako je potrebno napisati razrađenu teoriju društva koja oslikava stanje stvari. Kritikom društva treba dati do znanja da se društvo u cjelini treba mijenjati kako bi se postigao zamišljeni ideal pojma *Bildung*. Prema Adornu kultura i *obrazovanje* imaju dvojaki karakter, a time se podrazumijevaju i intelektualna kultura kao i oblikovanje i prilagođavanje stvarnom životu te ovladavanje prirodom. Ukoliko se ideal pojma *Bildung* svodi na kategorije, bilo da je riječ o duhu, prirodi, suverenitetu ili prilagodbi, tada svaka od ovih izoliranih kategorija stoji u suprotnosti s onim što se pod njom podrazumijeva, ustupa mjesto ideologiji i potiče nazadovanje.⁶⁴ *Obrazovanje* sve više postaje funkcija uspjeha u sustavu. Potrebno je potvrditi proizvodnju i administraciju. Kvalifikacija radnika postaje univerzalno ekonomsko natjecanje. Prilagodba u ovakvom društvu s ovakvim vrijednostima znači kraj oslobođenja koje bi trebalo biti svrha svega, a ne samo svrha sebi.⁶⁵ Stvaranjem novih ekonomskih i psiholoških uvjeta *obrazovanje* ostaje uskraćeno u mnogim svojim dimenzijama. Društvena struktura i njezina dinamika sprečavaju oživljavanje kulturnih dobara. U usporedbi s primjerima iz povijesti problem više nije odvojenost klasa, tj. mogućnost jednih da se obrazuju i drugih da se ne obrazuju, nego se temeljitije promjene događaju u ideologiji, gdje *obrazovanje* postaje puko sredstvo za preživljavanje.⁶⁶

⁶² Douglas Yacek, *Dialectics of Education: Adorno on the Possibility of Bildung in Consumer Society*, Leibniz University Hannover, 2016, str. 204

⁶³ Theodor W. Adorno, *Theorie der Halbbildung*, Suhrkamp Verlag, Berlin, 1998, str. 93

⁶⁴ Isto, str. 96

⁶⁵ Isto, str. 97

⁶⁶ Theodor W. Adorno, *Reflexionen zur Klassentheorie*, Suhrkamp Verlag, Berlin, 1942, str. 376

Drugim riječima rečeno, *Bildung* se pretvorio u svog smrtnog neprijatelja (Todfeind) – u *pseudoobrazovanje* ili *poluobrazovanje* (*Halbbildung*).⁶⁷

Ukoliko usporedimo shvaćanja pojma *Bildung* u 19. stoljeću s ovim iz 20. stoljeća, može se, umjesto napretka, primijetiti veliki zaostatak za prvobitnom težnjom ka idealu *obrazovanja*. Ideja o sveobuhvatnom *obrazovanju* pretvorila se u puku podjelu na kategorije, discipline i podjelu rada. Kao koncepcija on najprije biva rasterećen svoje idejne i semantičke slojevitosti, svog kreativnog, kritičkog, utopijskog i subverzivnog potencijala, pa potom pretvoren i preveden u instrumentalni nastavni plan/program što će voditi usmjerenom osposobljavanju individua za život i rad, tj. stjecanju vještina koje su od opće društvene koristi i takve da se mogu nositi s dinamikom društvenih promjena i očekivanja. Čak i kao pojam on biva potisnut u pozadinu te izmijenjen adekvatnijim terminima kao što su socijalizacija, kompetencija, kvalifikacija, obuka, učenje. Dominantni obrazovni sistemi i obrazovno-političke reforme *Bildung* mogu uzimati u obzir još samo kao funkciju kodiranog tehnokratsko-ekonomskog investiranja u budućnost.⁶⁸

2. 3. Habermasovo shvaćanje pojma *Bildung*

Nadahnut Adornom Jürgen Habermas izveo je analizu pojma *Bildung* temeljenu na kritici ideologije, smatrajući da je *Bildung* usko povezan s društvenom dominacijom. S jedne strane Habermas ukazuje na značenje ideje pojma *Bildung*, a s druge strane kritizira povijesnu funkciju pojma *Bildung* kao ideologije koja podupire postojeću nepravdu.⁶⁹ U svom djelu *Das chronische Leiden der Hochschulreform* (Kronična patnja reforme visokog obrazovanja) opisuje što znači biti obrazovana osoba. Obrazovanu osobu prema Habermasu karakterizira način mišljenja, tj. obrazovana osoba misli o tome odakle dolazimo, tko smo i kakve mogućnosti imamo kao ljudi. Takvim razmišljanjima prethodi znanje o jeziku, povijesti, književnosti itd.⁷⁰

Međutim za Habermasa je važno da je takvo znanje izraz interesa za te specifične aspekte stvarnosti. Zbog tako angažiranog interesa pojedinac ulazi u rasprave o tim pitanjima i stječe znanje potrebno za razumijevanje onoga što je u pitanju.

⁶⁷ T. W. Adorno, *Theorie der Halbbildung*, str. 111

⁶⁸ A. Dobrijević, *Bildung – pojam, koncepcija, ideal*. str. 114

⁶⁹ Peter Jepsen „Philosophy of Education as Reflection on Political Forms“ In *Politics in Education*, edited by P. Kemp and A. Sørensen, Berlin, 2012, str. 116

⁷⁰ Jürgen Habermas, *Das chronische Leiden der Hochschulreform*, in J. Habermas, *Kleine politische Schriften* (I–IV), 13–40. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 1981, str. 48 - 49

Habermas navodi da bismo bili obrazovana osoba, nije dovoljno biti upoznat ili čak dobro informiran o takvim stvarima. Biti *obrazovan* (*gebildet*) znači težiti ka dubinskom poznavanju ustaljene kulture kao naše druge prirode. Obrazovana osoba želi znati što su ljudi zapravo stvorili, a to daje bolje razumijevanje potencijala ljudskog bića i ciljeva kojima se može razumno težiti. Zahvaljujući tome, ideal obrazovanja (*Bildungsideal*) nadilazi ono što je samo stvar likovne umjetnosti ili visoke kulture.⁷¹

Važno je pitanje u ovom kontekstu kako se taj interes za umjetnost i kulturu, kao i ideal obrazovanja, pojavljuje kod pojedinog čovjeka. Osim objektivnog aspekta takvih pitanja, zanimljivo je i zašto i kako takva područja postaju vrijedna u subjektivnoj perspektivi. Habermas oštro kritizira ideju da su urođeni talenti glavni čimbenik objašnjenja. Prema Habermasu mogu se razlikovati dva različita načina upravljanja životom: osoba može ili odabrati najkraći put do profesije, posla i dohotka, ili se može odlučiti zaobići znanstvenu kultivaciju u svijetu.⁷² Ovdje je važno da upravo taj zaobilazni put čovjeku najčešće daje pristup gornjim slojevima društva. Stoga je važno znati kako i zašto se odabire.

Tradicionalna teorija nadarenog djeteta opravdava da su oni koji dosegnu vrh ujedno i oni koji zaslužuju doći do vrha. Oni su jednostavno nadareni. Na temelju američkih socioloških istraživanja Habermas može tvrditi da inteligencija korelira s motivacijom te da se sposobnost *obrazovanja* – *Bildung* – zapravo može razviti u osnovnoj školi, ako su prikladni poticaji za obrazovanje.⁷³ Ono što u konačnici jest važno nisu ni urođeni talenti pojedinog djeteta niti samo socijalna baština koju pružaju roditelji. Ono što je ključno je specifična kultura obrazovanja, ili supkultura⁷⁴ unutar koje dijete odrasta.

Današnjicu je potrebno usporediti s klasičnom školom prošlog stoljeća kojom je dominirala srednja klasa. Stari troslojni obrazovni sustav (osnovna škola, srednja škola i gimnazija) odražavala je niže, srednje i više slojeve građanskog društva. Ova prilagodba standardima srednje klase može se osjetiti do danas, unatoč svim trenutno uočljivim znakovima raspada ovog sustava i razvoja nove dualne strukture školskog obrazovanja (opća škola i gimnazija). Habermas primjećuje da takva škola djeci danas nameće jezični stil srednjih slojeva.⁷⁵

⁷¹ Isto, str. 60

⁷² Isto, str. 59

⁷³ Jürgen Habermas, *Pädagogischer Optimismus vor Gericht einer pessimistischen Anthropologie* in J. Habermas, *Kleine politische Schriften (I–IV)*, 58–100. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 1981, str. 61

⁷⁴ Isto, 76

⁷⁵ Jürgen Habermas, *Zur Rekonstruktion des Historischen Materialismus*, Frankfurt a.M., 1976, str. 112

Kada se teži višim obrazovnim kvalifikacijama, potrebno je izgraditi razrađeni kodeks u komunikaciji. Studenti to moraju naučiti i svladati. Mora se ugraditi jezična razina ovog kodeksa, razlikovati govor i pisanje, kako bi se stekle više obrazovne kvalifikacije i tako stekle više profesionalne pozicije. Habermas razlikuje pojmove kolokvijalni jezik (Umgangssprache), znanstveni jezik (Wissenschaftssprache) i *obrazovni jezik (Bildungssprache)*. Pod pojmom kolokvijalni jezik (Umgangssprache) Habermas podrazumijeva jezik koji koriste članovi zajednice u svakodnevnom životu. Takav jezik se uči prirodno i predstavlja okruženje u kojem dijete počinje govoriti. Razlikuje se od tehničkog jezika utoliko što tehnički jezik sadrži vokabular koji se stječe posebnim obrazovanjem. Znanstveni jezik (Wissenschaftssprache) mora biti prikladan znanstvenom diskursu, pogodan za izražavanje činjenica i provjeru izjava u znanstvenim člancima. Znanstveni jezik karakterizira visoki stupanj normalizacije i upotreba unaprijed zadanih jezičnih izraza korištenih u teorijskom kontekstu. *Obrazovni jezik (Bildungssprache)* je jezik koji se pretežno koristi u masovnim medijima, televiziji, radiju, dnevnim i tjednim novinama. *Obrazovni jezik* razlikuje se od kolokvijalnog jezika po tome što ima obilježja pisanog izričaja jer se koristi diferenciranijim rječnikom koji uključuje tehničke aspekte. S druge strane, razlikuje se od tehničkih jezika po tome što je razumljiv svima koji znanje mogu steći kroz opće školsko obrazovanje.

Habermas uočava da je fenomen naglog razvoja tehnologije nešto što se ne može izbjeći u istraživanju odgojno-obrazovnog procesa. Racionalnost postaje dominantni princip tehnologije i društvenih odnosa. S jedne strane predstavlja središnji dio funkcionalnog djela *obrazovnog koncepta*, koji je usmjeren na planiranje specijalnosti. S druge strane ovakvim *obrazovnim konceptom* postiže se načelo univerzalnosti. Tehničke visoke škole i sveučilišta postaju odgovarajuće obrazovne institucije. Spajanje humanističkog s tehničkim dijelom *obrazovanja* postaje zadatak filozofa, umjetnika i književnika. Habermas napominje da valja pokazati kako postojanje tehničkog svijeta samo po sebi niti dokida niti prazni slobodni duh umjetnosti.

Habermas piše o vrijednosti ideala *Bildung*, no ono što kritizira jest ideologija koja ograničava pristup i ishod ideala *Bildung* klasama koje su već na vlasti u kapitalističkom društvu. Ideja da je nadareno dijete posebno nadareno u odnosu na *Bildung* mit je koji služi kao ideološka legitimacija za one koji zauzimaju one privilegirane položaje u društvu koji pretpostavlja vrijednost ideala *Bildung*. Mit tako postojeće nejednakosti čini prihvatljivima. Oni na vlasti jednostavno imaju ono što zaslužuju jer su od samog početka oni bili najpogodniji za preuzimanje takvih odgovornosti. U svojim ranim spisima Habermas stoga ukazuje na činjenicu

da, unatoč svojoj očitoj vrijednosti, ideja koncepta *Bildung* može imati ideološku funkciju. U kombinaciji s mitom o nadarenom djetetu ono postaje operativno u socijalnoj selekciji već na razini osnovne škole, možda i prije, a ideal pojma *Bildung* se razotkriva kao ideologija.

2. 4. Liessmannova teorija neobrazovanosti

Konrad Paul Liessmann u svom djelu *Theorie der Unbildung: Die Irrtümer der Wissensgesellschaft* (Teorija neobrazovanosti: Zablude društva znanja) piše lako razumljivim esejističkim stilom kritiku sadašnjeg obrazovnog sustava. Znanje i obrazovanje najvažniji su resursi u koje Europa treba ulagati, s obzirom na to da je siromašna ostalim sirovinama. Iz ovakve usporedbe proizilazi stajalište da oni koji ulažu u znanje ulažu u budućnost. Liessmann analizira pojam društvo znanja (*Wissensgesellschaft*). Ovaj izraz mogao bi predstavljati novu orijentaciju prema humanističkom idealu *obrazovanja* kakav je svojedobno osmislio Humbolt. O takvom konceptu može se govoriti u društvima koja karakteriziraju principi kao što su razum, obzirnost, oprez, dugotrajno razmišljanje i mudro promišljanje, znanstvena znatiželja i kritička autorefleksija, prikupljanje argumenata i provjeravanje hipoteza.⁷⁶

Liessmann poriče da se društvo i doba u kakvom on živi mogu poistovjetiti s takvim idealom. Adorno je društvo okarakterizirao kao *poluobrazovano* 1959. godine, a 2006. Liessmann u konačnici može prepoznati samo *neobrazovanost*. Na samom početku svoga djela Liessmann određuje da je mnogo toga što se propagira i proklamira pod idejom društvo znanja (*Wissensgesellschaft*) samo retorička gesta, koja više odgovara političkim i ekonomskim interesima nego konceptu pojma *Bildung*.⁷⁷ Umjesto toga, moglo bi se reći da su brojne reforme obrazovnog sustava usmjerene na industrijalizaciju i ekonomizaciju znanja, što ideje klasičnih obrazovnih teorija pretvara u njihovu suprotnost. Ne samo da konceptu znanja koji propagira društvo znanja nedostaje bilo kakva sintetizirajuća snaga, to znanje postaje puki ekonomski resurs koji se može brzo proizvesti, brzo steći i lako zaboraviti.⁷⁸ Kad je taj pojam postao popularan sredinom 20. stoljeća kroz spise Petera F. Druckera i Daniela Bella, prvenstveno je bio zamišljen kao instrument za empirijsko-opisnu analizu društvenih promjena, ali se od tada koristi

⁷⁶ Paul Konrad Liessmann, *Theorie der Unbildung. Die Irrtümer der Wissenschaft*, Paul Zsolnay Verlag, Wien, 2006, str. 26

⁷⁷ Isto, str. 8

⁷⁸ Isto, str. 9

u ekonomskim i sociološkim istraživanjima, razvijen je i daleko je odmaknuo od svog prvobitnog značenja.

Možemo sažeti da povećanom orijentacijom obrazovne ustanove prema ekonomskoj paradigmi, humanistički obrazovni zahtjev za kvalitetom znanja nestaje. Liessmannova oštra kritika koncepta *obrazovanja* i njegova teza o ekonomizaciji znanja potiču na razmišljanje mnoge autore sadašnjice.

2. 5. Shvaćanje pojma *Bildung* danas

Njemački pojam *Bildung* jedan je od najznačajnijih pojmova u odgojno-obrazovnom procesu. Shvaćanje pojma *Bildung* očituje se zastupanjem određenog obrazovnog sustava. Kroz povijesni pregled možemo uočiti da različita filozofska učenja dovode do različitih manifestacija pojma *Bildung* u odgojno-obrazovnom svijetu. Pored različitih razumijevanja, teoretičari pojma *Bildung* nailaze na problem prevođenja samog pojma na druge jezike. Možemo uočiti da se bez adekvatnog prijevoda gube određena značenja pojma *Bildung* koji predstavlja jedan sveobuhvatni pojam. *Bildung* uključuje nekoliko razina značenja. To je istovremeno proces formiranja, ali i proces *obrazovanja*. S jedne strane *Bildung* služi osnaživanju drugih ljudi, ali istovremeno predstavlja samoosnaživanje pojedinca. S druge strane, *Bildung* je usmjeren prema cilju (izgradnja osobnosti, težnja ka savršenstvu), ali također ostavlja otvorene mogućnosti (težnja ka slobodi, sreći). Uz problem prevođenja veže se i problem definiranja pojma *Bildung*. Ako pojam *Bildung* definiramo isključivo kao *obrazovanje*, kao odraz razmišljanja i djelovanja temeljenog na njemu, onda je jasno da je *obrazovanje* više od pukog upijanja informacija i obrade znanja. No, pojam *Bildung* sadrži ideju razvoja osobnosti, znanja, slobodnog odlučivanja, i potrebno je da bude nešto karakteristično i pristupačno svim ljudima.

U konačnici, za razvoj koncepta *Bildung* potrebno je stvoriti sadržaje koji će omogućiti izgradnju osobnosti usmjerenu na budućnost. Bez sadržaja se ne mogu razvijati ključne kvalifikacije, niti moć prosudbe, društvo ostaje bez strukture vrijednosti i značenja. Za stvaranje kanona koji će određivati *Bildung* budućih naraštaja potrebno je nadalje pozabaviti se mogućnostima prenošenja znanja, poučavati o vođenju dobrog i ispunjenog života. Potrebno je ponovno pokrenuti raspravu i ozbiljno se pozabaviti ciljevima odgoja i obrazovanja koje treba postaviti izvan određenih vremenskih okvira, bez ideologije i trenutnog političkog sustava.

Potrebno je formulirati pitanja tako da ne daju odgovore samo na ono što se čini popularnim na trenutnom obrazovnom tržištu.

3. Analiza pojma *Bildung* u prijevodima na hrvatski jezik

U ovom poglavlju slijedi supostavno jezična analiza pojma *Bildung* izvedena iz Despotovih prijevoda dopunjenih njegovim filozofskim učenjima. Analiza pojma *Bildung* ima veliko značenje jer ukazuje na problematiku koja nastaje prilikom prevođenja i shvaćanja zadanog pojma u usporedbi s njegovom etimologijom iz staronjemačkog jezika koja se veže uz pojmove *Bildung*, *Schöpfung* (stvaranje), *Bildnis* (portret, slika), *Gestalt* (oblik, obličje). Kroz proučavanje tekstova u kojima se javlja pojam *Bildung* moguće je utvrditi mijenjanje oblika i značenja koje se razvijalo kroz stoljeća. U hrvatskom govornom području pojam *Bildung* prevodi se kao *obrazovanje*, *školovanje*, *naukovanje* itd. No, za njemački pojam *Bildung* teško je pronaći adekvatan prijevod u hrvatskom jeziku i s obzirom na višeznačnost pojma *Bildung* moglo bi se reći da niti jedan od navedenih prijevoda ne odgovara u potpunosti značenju pojma *Bildung*. Uz problem prevođenja pojma *Bildung* direktno se veže i problematika definiranja navedenog pojma. Zbog toga će analiza prijevoda bit usmjerena ka tome da pokaže koliko prevođenje pojma *Bildung* na hrvatski jezik ima utjecaj na različita shvaćanja pojma *Bildung* i koliko se značenje gubi u različitim kontekstima. Zastupljenost pojma *Bildung* nije karakteristična samo za filozofske tekstove nego u kontekstu *obrazovanja* općenito. Na samom početku bit će analizirani prijevodi akademika Despota s njemačkog na hrvatski jezik.

3. 1. Upotreba pojma *Bildung* u prijevodima akademika Branka Despota

S obzirom na to da temeljito poznaje njemačke klasične i suvremene filozofije, akademik Despot bavi se prevođenjem filozofskih knjiga i tekstova s njemačkog jezika. Prijevodi pojma *Bildung* mogu se pronaći u knjizi *Ideja univerziteta* (1991) koja sadrži izabrana prevedena djela: *Der Streit der Fakultäten* (Spor fakulteta) Immanuela Kanta, *Methode des akademischen Studiums* (O metodi akademijskog studija) Wilhelma Josepha von Schellinga i *Über die Zukunft unserer Bildungsanstalten* (O budućnosti naših obrazovnih ustanova) Friedricha Nietzschea uz Despotov predgovor. U nastavku će za početak biti izloženi dijelovi originalnog teksta Schellinga, a poslije toga će biti dodan Despotov prijevod, s posebnom pozornošću na prevođenje i upotrebu pojma *Bildung* u zadanom kontekstu.

„Man könnte erinnern, daß gegen diese Einseitigkeit der Bildung das Studium der allgemeineren Wissenschaften ein zureichendes Gegenmittel sei. Ich bin nicht gesonnen, dies im Allgemeinen zu leugnen, und behaupte es vielmehr selbst. Die Geometrie und Mathematik läutert den Geist zur rein vernunftmäßigen Erkenntnis, die des Stoffes nicht bedarf. Die Philosophie, welche den ganzen Menschen ergreift und alle Seiten seiner Natur berührt, ist noch mehr geeignet, den Geist von den Beschränktheiten einer einseitigen Bildung zu befreien und in das Reich des Allgemeinen und Absoluten zu erheben.“⁷⁹

„Moglo bi se podsjetiti, da je protiv ove jednostranosti obrazovanja studij općijih znanosti dostatan lijek. Ne kanim to općenito poricati; i štoviše sam to tvrdim. Geometrija i matematike bistre duh do čiste umstvene spoznaje, koja ne potrebuje materiju. Filozofija, koja zahvaća cijelog čovjeka i dotiče sve strane njegove prirode, još je pogodnija, da oslobodi duh od ograničenosti jednostranog obrazovanja i uzdigne ga u carstvo onog općeg i apsolutnog.“⁸⁰

„Die *Bildung* zum vernunftmäßigen Denken, worunter ich freilich keine bloß oberflächliche Angewöhnung, sondern eine in das Wesen des Menschen selbst übergehende *Bildung*, die allein auch die echt wissenschaftliche ist, verstehe, ist auch die einzige zum vernunftmäßigen Handeln; Zwecke, die außer dieser absoluten Sphäre szientifischer Ausbildung liegen, sind durch die erste Bestimmung der Akademien schon von ihnen ausgeschlossen. Derjenige, welcher von seiner besondern Wissenschaft aus die vollkommene Durchbildung bis zum absoluten Wissen erhalten hat, ist von selbst in das Reich der Klarheit, der Besonnenheit gehoben, das Gefährlichste für den Menschen ist die Herrschaft dunkler Begriffe, es ist für ihn schon vieles gewonnen, wenn diese nur überhaupt beschränkt ist, es ist alles gewonnen, wenn er zum absoluten Bewußtsein durchgedrungen ist, wenn er ganz im Licht wandelt.“⁸¹

„Obrazovanje za umsko mišljenje, pod čime ja dabome ne razumijem puno površno privikavanje, nego obrazovanje koje prelazi u samo bitstvo čovjeka, koje je jedino i pravo znanstveno, jest i jedino obrazovanje za umsko djelovanje; svrhe, koje leže izvan ove apsolutne sfere scijentifičke izobrazbe, već su prvim određenjem akademija iz njih isključene. Onaj, tko je otpočevši od svoje posebne znanosti zadobio potpuno obrazovanje sve do apsolutnog znanja, sam je od sebe uzdignut u carstvo jasnoće, promišljenosti; ono najopasnije za čovjeka jest vladavina tamnih pojmova, on je već mnogo dobio, ako je ova samo uopće ograničena, a dobio je sve, ako se probio do apsolutne svijesti, ako posve živi u svijetlu.“⁸²

⁷⁹ Wilhelm J. von Schelling, Vorlesungen über die Methode des akademischen Studiums, Hofenberg, Leipzig, 1907. str. 553

<http://www.zeno.org/Philosophie/M/Schelling,+Friedrich+Wilhelm+Joseph/Vorlesungen+%C3%BCber+die+Methode+des+akademischen+Studiums/1.+%C3%9Cber+den+absoluten+Begriff+der+Wissenschaft>

⁸⁰ Branko Despot, Ideja univerziteta, Globus, Zagreb, 1991, str. 130

⁸¹ W. J. von Schelling, Vorlesungen über die Methode des akademischen Studiums, str. 567

⁸² B. Despot, Ideja univerziteta, str. 149

„Das schlechthin Eine, von dem alle Wissenschaften ausfließen und in das sie zurückkehren, ist das Urwissen, durch dessen Einbildung ins Konkrete sich von Einem Zentralpunkt aus das Ganze des Erkennens bis in die äußersten Glieder gestaltet.“⁸³

„Ono naprosto Jedno, od kojega sve znanosti istječu i u koje se vraćaju, jest priznanje, čijom se uobrazbom u konkretno iz jedne centralne točke oblikuje cjelina spoznavanja sve do u najizvanjskije članove.“⁸⁴

Budući da je riječ o zbirci izabranih djela, koje je izabrao i preveo Despot, iz priloženih odabranih dijelova Schellingovog spisa može se zaključiti da to nije slučajnost. Naime, iz samog je predgovora vidljivo da je Despot zagovornik Schellingovog učenja:

„Zajednica znanstvenog mišljenja jest istinsko mi znanstvenih radnika. Do te se zajednice čovjek mora moći uzdići, za nju mora biti od prirode nadaren, za nju se mora moći *odgojiti i obrazovati*, i tek ako se zaista očisti od svega van-znanstvenog, ukoliko se osposobi i formira u apstrakciji iznad svake kolektivne i individualne ograničenosti, istom onda može kao čista intelektualna radna snaga odista raditi u svijetu znanost, ili, još više, surađivati na temeljima njegove izgradnje.“⁸⁵

Sljedeći prikaz pokazuje kojim hrvatskim izrazima Despot prevodi njemački izraz *Bildung* i složenice koje u sebi sadrže pojam *Bildung*:

Schelling	Despot
<i>Bildung</i>	<i>obrazovanje</i>
<i>Ausbildung</i>	<i>izobrazba</i>
<i>Durchbildung</i>	<i>obrazovanje</i>
<i>Einbildung</i>	<i>uobrazba</i>

Despot je u svom prevodilačkom pothvatu već na formalnoj razini imao nemali zadatak naći odgovarajući prijevod višeznačnom njemačkom izrazu *Bildung* i njemačkim složenicama *Ausbildung*, *Durchbildung* i *Einbildung*. Njegov su izbor riječi *obrazovanje*, *izobrazba* i *uobrazba*. Despot se odlučuje za prevođenje jednim od pojmova bez daljnjeg objašnjenja ili napomene da se radi o kompleksnom izrazu *Bildung*.

⁸³ W. J. von Schelling, Vorlesungen über die Methode des akademischen Studiums, str. 578

⁸⁴ B. . Despot, Ideja univerziteta, str. 157

⁸⁵ Isto, str. 8

Umjesto napomene on se naslanja na kontekst, u ovom slučaju na Schellinga. Despot je imao ugledne uzore i zacijelo vrlo dobre razloge da se odluči spomenuti upravo pojam *obrazovanja*. Konzultirajući Filipovićev filozofski rječnik možemo uočiti da je pojam *obrazovanje* jedini definiran. Pojam *Bildung*, *izobrazba* i *uobrazba* nisu uvršteni u filozofskom rječniku, a samim time niti definirani. Iako je pojam *Bildung* prenesen u hrvatski jezik pod pojmom *obrazovanja* u svojoj skućenoj strukturi, Filipović i Despot su se odlučili za tu varijantu u svojim spisima i prijevodima. Čini se ipak da ostaje nejasna razlika između *obrazovanja*, *izobrazbe* i *uobrazbe*. Pored riječi *obrazovanje*, Despot se odlučuje za izvedenice *izobrazba* i *uobrazba* koje svakako sadrže *obrazovanje* u osnovi riječi.

Nepodudarnost pojmova *Bildung* i *obrazovanje* oćituje se ne samo u prevoćenju nego i u definiranju. Kada je rijeć o pojmu *Bildung* ne nailazimo na definiciju koja moće odrediti sveobuhvatnost pojma. S druge strane, pojam *obrazovanja* moćemo pronaći jasno definiran u Filipovićevom filozofskom rječniku. Prijevodi tekstova u kojima je pojam *Bildung* isključivo preveden kao *obrazovanje* zadržavaju jednoznaćno znaćenje, o ćemu ne moće biti rijeć kada spominjemo pojam *Bildung*. Budući da njemaćki izraz *Bildung* u hrvatskim prijevodima još uvijek ostaje neistraćen, razlike između navedenih pojmova ne mogu biti uoćene ukoliko se barem naknadno ne ukaće na njih. U tom se slučaju postiće proširivanje teksta za razliku od Despotove u kojoj je tekst odnosno kontekst skraćen.

Takoćer treba istaknuti da je upotreba pojma *obrazovanje* ipak ućestalija nego što su *izobrazba* ili *uobrazba*. Razlog tome ne leći niti u konteksu niti je vezan uz autora kojeg Despot prevodi. To moćemo uoćiti i u prijevodu Nietzscheovog spisa *Über die Zukunft unserer Bildungsanstalten* (O budućnosti naših obrazovnih ustanova), s time da treba napomenuti da je pod pojmom *obrazovanja* ukljućen i pojam *odgoja*.

„Zwei scheinbar entgegengesetzte, in ihrem Wirken gleich verderbliche und in ihren Resultaten endlich zusammenfließende Strömungen beherrschen in der Gegenwart unsere ursprünglich auf ganz anderen Fundamenten gegründeten Bildungsanstalten: einmal der Trieb nach möglichster Erweiterung der Bildung, andererseits der Trieb nach Verminderung und Abschwächung derselben. Dem ersten Triebe gemäß soll die Bildung in immer weitere Kreise getragen werden, im Sinne der anderen Tendenz wird der Bildung zugemuthet, ihre höchsten selbstherrlichen Ansprüche aufzugeben und sich dienend einer anderen Lebensform, nämlich der des Staates unterzuordnen. Im Hinblick auf diese verhängnißvollen Tendenzen der Erweiterung und der Verminderung wäre hoffnungslos zu verzweifeln, wenn es nicht irgendwann einmal möglich ist, zweien entgegengesetzten, wahrhaft deutschen und überhaupt zukunftsreichen Tendenzen zum

Siege zu verhelfen, das heißt dem Triebe nach Verengerung und Konzentration der Bildung, als dem Gegenstück einer möglichst großen Erweiterung, und dem Triebe nach Stärkung und Selbstgenugsamkeit der Bildung, als dem Gegenstück ihrer Verminderung.“⁸⁶

„Dvije prividno suprotstavljene, u svome djelovanju jednako štetne (i) u svojim rezultatima napokon zajedno tekuće struje vladaju danas našim izvorno na sasvim drugačijim fundametnima utemeljenim obrazovnim ustanovama: jednom težnja za najvećim mogućim proširenjem obrazovanja, s druge strane težnja za njegovim smanjenjem i slabljenjem. U skladu s prvom težnjom obrazovanje treba da se unese u vazda sve šire i šire krugove, u smislu druge tendencije od obrazovanja se očekuje da odustane od svojih najviših samovladalačkih zahtjeva i da se službenički podredi drugoj životnoj formi, naime formi države. S obzirom na to da se ove dvije sudbonosne tendencije proširivanja i smanjivanja moglo bi se bez nade pasti u očaj, ako ma u koje vrijeme jednom neće biti pomoći da dođu do pobjede dvije suprotstavljene, odista njemačke i uopće budućnošću bogate tendencije, to jest težnja za sužavanjem i koncentracijom obrazovanja, kao suprotnosti jednom što je moguće većem proširenju i težnja za jačanjem i samodostatnošću obrazovanja, kao suprotnosti njegovom smanjivanju.“⁸⁷

Može se uočiti da je Despot u oba primjera prijevoda njemački izraz *Bildung* u njegovom značenju skratio. S jedne je strane skraćeno šire značenje pojma *Bildung* koje pojam *obrazovanje* ne može zamijeniti, a s druge strane se drugi pojmovi kao što su *izobrazba*, *uobrazba* i *odgoj* podrazumijevaju pod pojmom *obrazovanja* što uopće nije lako prepoznati. S obzirom na široko značenje pojma *Bildung* i ograničenje pojma *obrazovanje* teško je postići funkcionalnu jednakovrijednost teksta izvornika i prijevoda, koja omogućuje očuvanje svih značenja i dosega originala.

3. 2. Definicije pojma *obrazovanje* u filozofskim rječnicima

U filozofskom rječniku iz 1989. godine Filipović pojam *obrazovanja* definira na sljedeći način:

„Preobražavanje pojedinca u pravcu razvijanja njegovih psihofizičkih snaga i usvajanja iskustvenih sadržaja u neprekidnom kontaktu s prirodom, društvenom i kulturnom stvarnošću; pored toga znači i stanje postignuto u nekom momentu na osnovu tog procesa (obrazovanost). Obrazovanje je međutim i pojmovno i stvarno u uskoj uzajamnoj povezanosti s odgojem koji u smislu pedagogijskog (v.) i andagogijskog (v.) utjecaja prati i izgrađuje čovjeka u toku života. Izvjesna specifičnost obrazovanja jest u donekle naglašenoj intelektualnoj strani, u stjecanju znanja i razvijanju spoznajnih funkcija i sposobnosti, dakako u vezi sa svim

⁸⁶ Friedrich Nietzsche, *Über die Zukunft unserer Bildungsanstalten*, Hofenberg, Leipzig, 2017, str. 122

⁸⁷ B. Despot, *Ideja univerziteta*, str. 250

ostalim komponentama po kojima se tek ostvaruje odgojni zadatak: svestrano razvijena aktivna osoba, skladno uvrštena u danu društvenu i kulturnu stvarnost. Iako se obrazovanje može stjecati u različitim slučajnim kontaktima sa stvarnošću, zatim u samoobrazovanju (v. autodidakt), ipak je ono najjače izraženo u sistematski provedenoj školskoj nastavi koja u sebi povezuje obrazovni proces s odgojnim smislom. Ideal obrazovanja kao i odgoja uopće uvjetovan je društveno-povijesnim razvitkom, dostignućima znanosti, kulture, tehničke civilizacije i ekonomike. Pojam općeg obrazovanja može imati tri značenja: 1) objektivno, tj. tradicionalno enciklopedijsko obrazovanje (sveznadarstvo), koje bi zahvaćalo svoje objektivne znanstvene i kulturne tekovine (što je postalo neostvarljivo); 2) subjektivno, tj. svestrano razvijanje vrijednih subjektivnih snaga, sklonosti i sposobnosti u pojedinom individuumu; 3) sociologijsko, tj. u stanovitim vidovima i sadržajima jedinstveno obrazovanje za sve pripadnike određene socijalne zajednice, odnosno naroda. – Razlika između općeg i stručnog obrazovanja nije zapravo oštra opreka, već uzajamna dopuna jer konkretna uloga čovjeka u svestrano razvijenoj društvenoj zajednici iziskuje podjednako solidnu općeobrazovnu osnovu kao i određenu stručnu osposobljenost s manjim ili većim proširenjem općeobrazovnog vidokruga.⁸⁸

Filipovićeve definicije pojma *obrazovanje* ukazuje da *obrazovanje* kao pojam ima višestruko značenje. Pod *obrazovanjem* se podrazumijeva proces, razvoj različitih sposobnosti, kao i stjecanje raznovrsnih znanja, vještina, umijeća i navika. Pod *obrazovanjem* se podrazumijeva i ustanova, sadržaj i rezultat organiziranog učenja u funkciji razvoja različitih kognitivnih sposobnosti. *Obrazovanje* se dijeli na formalno i neformalno obrazovanje, a kako formalno obrazovanje izgleda u Njemačkoj i Hrvatskoj bit će predstavljeno u sljedećim poglavljima.

⁸⁸ Vladimir Filipović, *Filozofijski rječnik*, Nakladni zavod Matice Hrvatske, Zagreb, 1989, str. 116

4. Obrazovni sustavi

U ovom će poglavlju određena shvaćanja pojma *Bildung* biti dovedena u vezu s njemačkim i hrvatskim načinom izvođenja nastave. Upotreba pojma *Bildung* s jedne se strane veže s teorijskim dijelom nastave, tj. koji su ciljevi izvođenja nastave, kakav oblik nastave treba biti zastupljen u školi, o kojim metodama izvođenja nastave je riječ itd. S druge strane pojam *Bildung* se veže i uz praktični dio izvođenja nastave, tj. postavlja se pitanje o slobodi izbora učenika, o vještinama koje se kod učenika trebaju razvijati, o načinu izražavanja mišljenja itd. Riječ je dakle o svim onim pitanjima koja su u prethodnim poglavljima postavljena u kontekstu pojma *Bildung*.

O obrazovnom se sustavu ne može razmišljati izvan konteksta *Bildung*. Obrazovni je sustav usmjeren ka određenom idealu koncepta *Bildung* i cilj je određenog obrazovnog sustava postići najbolje rezultate kada je riječ o obrazovanju i odgoju učenika jedne škole. U nastavku će biti predstavljeni prvo njemački, a zatim hrvatski način izvođenja nastave uz komentare na koju se tradiciju koncepta *Bildung* oslanjaju.

4. 1. Njemački obrazovni sustav

Osnovno načelo njemačkog obrazovnog sustava jest sljedeće:

„Svaka mlada osoba ima pravo na školsko obrazovanje, odgoj i individualnu potporu, bez obzira na svoju ekonomsku situaciju, podrijetlo ili spol, to je određeno Zakonom o školama. Cilj škole je podržati učenike u razvoju njihove osobnosti, donošenju neovisnih odluka i preuzimanju odgovornosti za opće dobro, prirodu i okoliš.“⁸⁹

Osnovno načelo njemačkog obrazovanja u svojoj srži sadrži osnovne ideje koncepta *Bildung* koje su zastupali prvenstveno Humboldt i Klafki. Ideal koncepta *Bildung* za kakav se zalažu Humboldt i Klafki nezamisliv je bez principa slobode. Bez slobode nema istine, a bez istine nema znanja. To su osnovna tri principa na kojima bi se trebao zasnivati svaki moderni sustav obrazovanja. Njemački sustav obrazovanja nastavlja Humboldtovu i Klafkijevu tradiciju, tj. njemački sustav obrazovanja za cilj postavlja integraciju pojedinca u zajednicu koja se zasniva na principima pojma *Bildung*.

⁸⁹ <https://www.schulministerium.nrw.de/themen/schulsystem> (27. 11. 2020)

Da bi takva zajednica bila moguća, potrebno je omogućiti pravo obrazovanja svim članovima te zajednice, zanemarijući podrijetlo ili spol, kako navodi Klafki. Kao primarni zadatak države Humboldt navodi da je potrebno promisliti i odrediti takvu organizaciju obrazovnog sustava koja će svakom pojedincu omogućiti dobivanje slobode, a svaki pojedinac princip slobode treba iskoristiti za jačanje svojih snaga kojim pomaže zajednici. Organizacija njemačkog obrazovnog sustava bit će opisana u nastavku.

Škole u Njemačkoj nisu centralno organizirane i školski se sustav može razlikovati unutar saveznih zemalja Republike Njemačke. Ministarstva su odgovorna za obrazovanje u 16 saveznih zemalja, tj. raspon predmeta, kurikulumu i kvalifikacija može se različito regulirati u svakoj saveznoj zemlji. U pravilu, obvezno školovanje započinje sa šest godina. Od ove dobi nadalje, sva su djeca zakonski obvezna pohađati školu. U pravilu se obvezno školovanje proteže do navršene 18. godine života. Obrazovni sustav sastoji se od pet glavnih područja obrazovanja: predškolsko (Elementarbereich), osnovnoškolsko (Primarbereich), niže srednjoškolsko (Sekundarbereich I), više srednjoškolsko (Sekundarbereich II) i tercijarno (Tertiärbereich). Svako od ovih obrazovnih područja zauzvrat obuhvaća različite obrazovne institucije, smjerove ili osnovni i napredni stupanj školovanja.

Humboldt i Klafki su mišljenja da je *Bildung* kontinuirani proces koji ne završava određenom obukom ili polaganjem završnog ispita. Ovakav koncept kontinuiranog *obrazovanja* prenosi se i na njemački sustav obrazovanja.

Obrazovni sustav djeca započinju prvo u jaslicama, zatim u vrtićima i predškolskoj nastavi, što traje sve do polaska u školu. S početkom obveznog školovanja djeca ulaze u osnovno obrazovanje. Osnovna škola obuhvaća razrede od 1. do 4. (u nekim saveznim zemljama razrede od 1. do 6.) i jedina je obrazovna ustanova koju pohađaju gotovo svi učenici zajedno. Na kraju osnovne škole daje se preporuka o školi za srednju razinu na temelju školskih ocjena (te drugih kriterija kao što su učenje i radna disciplina). U većini saveznih zemalja ova preporuka ne mora se nužno prihvatiti. Međutim ovisno o saveznoj zemlji, prilikom odabira vrste škole koja se ne preporučuje, učenici moraju položiti odgovarajući test ili proći probno razdoblje u izabranoj školi.

Na nižoj srednjoškolskoj razini obrazovni je sustav podijeljen na različite smjerove koji se izvode prema različitim kurikulumima. Niža srednja škola (Hauptschule), realna škola (Realschule) i gimnazija (Gymnasium)⁹⁰ temelje se na određenoj kvalifikaciji. Postoje škole koje uključuju dva smjera, tj. onaj iz niže srednje škole (Hauptschule) te iz realne škole (Realschule). No postoje i opće škole (Gesamtschule) koje uključuju smjerove iz niže srednje škole i realne škole, ali i onaj iz gimnazije. U takvim školama učenici se ne odlučuju za jedan određeni smjer nego mogu birati između predmeta s različitim stupnjevima težine za pojedine predmete – osnovni i napredni stupanj školovanja (Grund- und Fortgeschrittenekurse).⁹¹ Na kraju niže srednje škole može se dobiti opća diploma koja potvrđuje vještine i sposobnosti stečene u školi na svjedodžbi i daje pravo (ovisno o stupnju) pohađati razne daljnje obrazovne ustanove više srednje škole.

Viša srednja škola uključuje opće i strukovne redovne škole. Koja je od ovih obrazovnih institucija otvorena za mladu osobu u velikoj mjeri ovisi o tome koju je svjedodžbu o završenom školovanju stekla. Da bi mladi završili srednjoškolsko obrazovanje, moraju pronaći i odraditi pripravništvo (das Praktikum). No ukoliko učenici ne uspiju odraditi pripravništvo svoje profesionalno usavršavanje mogu steći u tercijarnom području (Tertiärbereich). U ovom se području osigurava profesionalna kvalifikacija koja učenike osposobljava za određeni posao.

Tercijarno područje uključuje sveučilišta, tehničke fakultete i druge vrste sveučilišta koja vode do akademske diplome. S druge strane, tercijarno područje uključuje institucije koje nude stručne prakse i institucije profesionalnog (daljnjeg) obrazovanja. Strukovne akademije pružaju znanstveno i istodobno na praksu usmjereno strukovno obrazovanje. U pravilu ih se može pohađati tek nakon što učenici napune 18 godina i potrebno je odgovarajuće stručno osposobljavanje ili uspješno pohađanje škole koja ih priprema za osposobljavanje. Tehničke škole služe za daljnji profesionalni razvoj i zahtijevaju završeno stručno osposobljavanje i profesionalno iskustvo. Sa završenim državnim ispitom dobiva se zvanje tehničara.

Dakle početak obrazovnog procesa djeca započinju u jaslicama i nastavljaju sve do upisa na sveučilište. Primarni je zadatak sveučilišta da nauči pojedinca da znanost razvija kroz istraživanje. No to istraživanje treba nastaviti i nakon odlaska sa sveučilišta, jer tek samostalnim

⁹⁰ <https://croexpress.eu/s-djecom-ste-u-njemackoj-evo-sto-morate-znati-o-skolskom-sustavu/> (20. 12. 2020)

⁹¹ <https://library.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/13277.pdf> (20. 12. 2020)

promišljanjem, istraživanjem i djelovanjem osoba se može dalje razvijati. Izgradnja ličnosti prema principima koncepta *Bildung* ne vrijedi samo u institucionalnom obliku nego u društvu općenito. Humboldt je zastupao ideju da takav ideal *Bildung* dovodi do poboljšanja ne samo društva nego i države.

4. 2. Hrvatski obrazovni sustav

Hrvatski obrazovni sustav također teži ka idealu koncepta *Bildung* koji se predstavlja kao kontinuirani. „Škola za život“ projekt je Ministarstva znanosti i obrazovanja koji za cilj ima povećanje kompetencija učenika u rješavanju problema i povećanje zadovoljstva učenika u školi te motivaciju njihovih učitelja i nastavnika.⁹² Škola za život je projekt koji bi odgovarao Kantovom i Herderovom idealu koncepta *Bildung*, tj. škola za život usmjerena je na budućnost. Proces formiranja pojedinca postaje ključni zadatak u ovakvom obrazovnom sustavu jer ovakvim konceptom *Bildung*, prenesen u obrazovni sustav, postaje stvarnost svakog pojedinca i prožima čitav njegov život. Potrebno je probuditi interes kod učenika u takvoj mjeri da učenici žele znati što su to ljudi sve sposobni stvoriti i u čemu leži njihov potencijal. Hrvatski obrazovni sustav zasniva se na principu svestranosti, principu vezanom uz kontekst *Bildung* o kakvom govori Klafki. Naime, načelo svestranosti treba prožimati sve osnovne dimenzije ljudskog interesa i sposobnosti. Način na koji je organiziran hrvatski obrazovni sustav bit će opisan u nastavku.

Sustav obrazovanja u Republici Hrvatskoj danas započinje u predškolskim ustanovama, odnosno dječjim vrtićima i ustanovama u kojima se provode predškolski programi. U dječjim vrtićima djeca su uključena u cjelodnevni ili kraći program odgoja i obrazovanja, zdravstvene zaštite, prehrane i socijalne skrbi od navršениh šest mjeseci djetetova života pa sve do njegova polaska u školu.

Osnovno obrazovanje počinje upisom u prvi razred osnovne škole. Ono je obvezno za svu djecu, u pravilu traje od šeste do petnaeste godine života, a za učenike s višestrukim teškoćama u razvoju najdulje do 21. godine života. Osnovna škola traje osam godina i izvodi redovite i posebne programe. Osnovnim obrazovanjem učenik stječe znanje i sposobnosti za nastavak obrazovanja. Nakon završetka osnovnog obrazovanja, učenici imaju mogućnost svoje obrazovanje

⁹² <https://skolazazivot.hr/o-projektu/eksperimentalne-skole/> (30. 1. 2021)

nastaviti u srednjoškolskim ustanovama koje nisu obveznoga karaktera. Pravo na upis u prvi razred srednje škole imaju svi učenici pod jednakim uvjetima, ali u skladu s brojem upisnih mjesta utvrđenih odlukom o upisu koju za svaku školsku godinu donosi ministar nadležan za obrazovanje. Prijave i upis kandidata u prve razrede srednjih škola provode se Nacionalnim informacijskim sustavom prijave i upisa u srednje škole (NISpuSŠ).

Srednje obrazovanje počinje upisom u srednju školu, a srednjim obrazovanjem učenik stječe znanje i sposobnosti za rad i nastavak obrazovanja. Srednjoškolske ustanove, ovisno o vrsti obrazovnoga programa, dijele se na gimnazije, strukovne te umjetničke škole. U gimnazijama se izvodi nastavni plan i program u trajanju od četiri godine, a obrazovanje učenika završava polaganjem državne mature. Obrazovanje učenika u strukovnim i umjetničkim školama može trajati od jedne do pet godina, a završava izradom i obranom završnoga rada. Učenici koji su završili strukovne programe mogu polagati i ispite državne mature, kao i steći višu razinu kvalifikacije nastavljanjem obrazovanja. Gimnazije pripremaju svoje učenike za nastavak obrazovanja, strukovne ih škole osposobljavaju za uključivanje na tržište rada, a ujedno i pružaju mogućnost nastavka obrazovanja, dok umjetničke škole omogućuju stjecanje znanja, razvoj vještina, sposobnosti i kreativnosti u različitim umjetničkim područjima. Uvođenjem državne mature postavljeni su nacionalni standardi za vrednovanje školskih postignuća učenika na kraju četverogodišnjega srednjeg obrazovanja, a rezultati ispita državne mature ujedno se vrednuju i za upis na visoka učilišta. Državnom maturom osigurala se veća objektivnost vrednovanja učeničkih postignuća jer učenikovo znanje ocjenjuju i vrednuju neutralni ocjenjivači – nastavnici koji se pridržavaju pravila i kriterija ocjenjivanja u odnosu na sve učenike u Republici Hrvatskoj. Uspjeh učenika na državnoj maturi pokazuje objektivno učeničko znanje i postignuća usporediva sa svim učenicima u Republici Hrvatskoj.⁹³

⁹³ https://www.azoo.hr/images/AZOO/Ravnatelj/RM/Hrvatski_obrazovni_sustav.pdf (27. 11. 2020)

4. 3. Nacionalni kurikulum

Kada je riječ o jednom sveobuhvatnom obrazovnom sustavu kakav je, na primjer, hrvatski, potrebno je u središte obrazovnog koncepta postaviti kurikulum. U kontekstu pojma *Bildung* Klafki kurikulum postavlja za početnu točku temeljnih određenja jednog obrazovnog sustava. Pojam *kurikulum* se može shvatiti kao plan ili pisani dokument koji uključuje strategije za postizanje željenih, unaprijed definiranih ciljeva. Nacionalni kurikulum kakav možemo pronaći u Hrvatskoj uključuje post-humboldtska shvaćanja procesa *Bildung* o kojima govore Adorno i Habermas. Naime, kurikulum promovira ideje koncepta *Bildung* koje su usmjerene na aktivnost i kritičko razmišljanje učenika. Zatim, kurikulum je usmjeren na vrednovanje cjelokupnog procesa, a ne samo produkta, i kurikulum se usredotočava na ishode učenja. Detaljne informacije o nacionalnom kurikulumu hrvatskog obrazovnog sustava moguće je pronaći na službenim stranicama Ministarstva znanosti i obrazovanja.⁹⁴

4. 4. Usporedba njemačkog i hrvatskog obrazovnog sustava

Države	Koncept školskog sustava
Hrvatska	Sustav obrazovanja u Republici Hrvatskoj sastoji se od: a) predškolskog odgoja - za djecu već od šest mjeseci do polaska u školu b) osnovnoškolskog obrazovanja - traje osam godina i obvezno je za svu djecu od 6. do 15. godine c) srednjoškolskog obrazovanja - omogućava stjecanje znanja i sposobnosti za rad i nastavak školovanja i traje od 16. do 18. godine d) visoke naobrazbe
Njemačka	Sustav obrazovanja u Saveznoj Republici Njemačkoj sastoji se od: a) Osnovne škole od 6. do 10. godine

⁹⁴ <https://mzo.gov.hr/istaknute-teme/odgoj-i-obrazovanje/nacionalni-kurikulum/125> (31. 1. 2021)

	<p>b) Srednje škole koja nudi mogućnost izbora tri različita smjera:</p> <ul style="list-style-type: none"> - obrtničkog (trogodišnja) - strukovnog (četverogodišnja) - gimnazije (četverogodišnja) <p>* Nakon završetka strukovne škole polaže se završni ispit, a nakon završetka gimnazije također se polaže završni ispit nakon kojeg postoji mogućnost upisa na fakultet.</p>
Zajedničko	<p>Obje zemlje imaju slične ciljeve poput usvajanja znanja, stjecanja vještina i navika te razvijanja pozitivnoga stava prema tjelesnoj aktivnosti i zdravom načinu življenja. Kod kompetencija obje zemlje stavljaju naglasak na usvajanje motoričkih znanja, razvijanje svijesti o pozitivnom utjecaju tjelesne aktivnosti na zdravlje, razvoj higijenskih navika te stvaranje navika vježbanja.</p>

5. Prikaz nastavnog sata

S organizacijom obrazovnog sustava u Njemačkoj učenike hrvatskih škola moguće je upoznati na jednom školskom satu njemačkog jezika. Učenici 4. razreda gimnazije pored njemačkog jezika pohađaju i nastavu filozofije. S učenicima 4. razreda gimnazije moguća je obrada međupredmetne teme vezane uz organizaciju školskog sustava u Njemačkoj. Učenicima treba pokazati kako da upravljaju svojim učenjem i filozofsko razmišljanje iskoriste u nastavi jezičnog izražavanja. Učenike je bitno upoznati s osnovnim oblicima škola koje je moguće upisati u Njemačkoj. Također treba napomenuti koja su to prava i obaveze s kojima se učenici u Njemačkoj susreću. Cilj školskog sata jest da učenici razlikuju vrste škola u Njemačkoj i da se ukratko upoznaju sa školskim sustavima zastupljenih u određenoj vrsti škole. Učenici će na raspolaganju imati tekst s objašnjenjem školskog sustava. Tijekom grupnog rada učenici će odgovarati na pitanja i svoje odgovore ukratko izložiti ostatku razreda. Učenici će pojmovima dopuniti sliku i napraviti jednu zaokruženu cjelinu njemačkog školskog sustava, a u križaljci će pronaći različite vrste škola i napraviti popis. Tijekom kratkih prezentacija nastavnica će učenicima ukratko spomenuti značaj pojma *Bildung* koji predstavlja osnovu njemačkog školskog sustava. Nastavnica će učenicima naglastiti da je pojam *Bildung* višeznačan. Određeno shvaćanje pojma *Bildung* direktno utječe na organizaciju školskog sustava. Jedan mogući prikaz nastavnog sata bit će izložen u nastavku.

StudentIn: Merima Begić

Schule: /

MentorIn: Ao. Prof. Marija Lütze-Miculinić

Lernergruppe: (Klasse, Klassenstärke, Lernstufe, GERS - Niveau): 4. Klasse, Gymnasium, 4. Lernjahr

Unterrichtsentwurf

Zeit: 08:00h – 08:45h

Datum: /

Lehrwerk: /

Thema der Reihe: In der Schule

Thema der Stunde (Titel; Studentyp): Schulsystem; Das deutsche Schulsystem

Ausgangslage

Kenntnisse: Den SchülerInnen ist es bekannt, dass die Kinder der Klassen 1 bis 4 die Grundschule in Deutschland besuchen.

Fertigkeiten: Die SchülerInnen sind in der Lage, verschiedene Informationen über das deutsche Schulsystem in der Klasse zu präsentieren.

.....

Unterrichtsziel

Kenntnisse: Die SchülerInnen kennen die Schularten, Schulfächer und Schulpflichten, die es in Deutschland gibt.

Fertigkeiten: Die SchülerInnen können die Organisation des Schulsystems in Deutschland kurz zusammenfassen und darüber berichten. Sie können die Unterschiede zwischen verschiedenen Schularten aufzählen.

Literatur: <https://www.goethe.de/prj/mwd/de/idl/sas/sys.html> (28. 12. 2020)

<i>Zeit Lernphase Lernziel</i>	<i>Schüleraktivitäten</i>	<i>Sozialform(en) Medien / Materialien / Hilfsmittel</i>	<i>Lehreraktivitäten</i>	<i>Didaktischer Kommentar</i>
<p>1. Einführung</p> <p>10 Minuten</p> <p>Die SchülerInnen erfahren über die Schulpflichten, Schularten und Schulfächer in Deutschland.</p>	<p>Die SchülerInnen teilen sich in vier Kleingruppen auf. Sie hören den Text und notieren sich die wichtigsten Informationen.</p>	<p>Gruppenarbeit</p> <p>Text</p> <p>Hörmaterial</p> <p>https://www.goethe.de/prj/mwd/de/idl/sas/sys.html)</p>	<p>Nach der Begrüßung bittet die LP die SchülerInnen, sich in vier Kleingruppen aufzuteilen. Die erste Gruppe bekommt das Thema „<i>Schulpflicht und Schulzeiten</i>“, die zweite „<i>Schularten</i>“, die dritte „<i>Schulfächer</i>“ und die vierte „<i>Außerschulische Aktivitäten und Eltern</i>“. Jede Gruppe bekommt einen passenden Text dazu.</p>	<p>Der Text soll den SchulerInnen helfen, dem Hörtext leichter zu folgen.</p>
<p>2. Erarbeitung</p> <p>25 Minuten</p> <p>Die SchülerInnen können die Fragen beantworten und ihr Thema kurz ihren</p>	<p>Die SchülerInnen hören den Text zum zweiten Mal und sie schreiben in kurzen Notizen die Antworten auf die gegebenen</p>	<p>Gruppenarbeit</p> <p>Unterrichtsgespräch</p> <p>Text</p> <p>https://www.goethe.de/prj/mwd/de/idl/sas/sys.html)</p>	<p>Die LP verteilt den SchülerInnen Arbeitsblätter mit Fragen. Die LP erklärt den SchülerInnen folgendes: Sie sollen</p>	<p>Obwohl es sich um ein komplexes Schulsystem handelt, bin ich der Meinung, dass mit dem zweiten Hören und den kurzen</p>

<p>Mitschülern präsentieren.</p> <p>5 Minuten</p> <p>Die SchülerInnen können die Schularten mit dem Alter der Schüler verbinden.</p>	<p>Fragen. Nach dem Hören schreiben sie eine kurze Zusammenfassung und präsentieren sie ihren Mitschülern.</p> <p>Die SchülerInnen sollen die Fotos bzw. die Schularten mit dem Alter der Schüler verbinden.</p>	<p>Hörmaterial</p> <p>(https://www.goethe.de/prj/mwd/de/idi/sas/sys.html)</p> <p>Arbeitsblatt 1</p> <p>Arbeitsblatt 2</p> <p>Plenum</p>	<p>sich den Text zweimal anhören und die Fragen beantworten. Jede Gruppe wird 3 bis 4 Minuten haben, über ihr Thema kurz zu berichten. Zum Schluss erwähnt die LP die Mehrdeutigkeit und Bedeutung des Begriffs <i>Bildung</i>. Die LP erklärt, dass <i>Bildung</i> die Entwicklung des Menschen hinsichtlich seiner Persönlichkeit bezeichnet und somit bezieht sich <i>Bildung</i> auf eine grundsätzliche und grundlegende Organisation des Schulsystems.</p> <p>Die LP verteilt die Arbeitsblätter und erklärt den SchülerInnen die Aufgaben. Die SchülerInnen sollen die Schularten, auf den Fotos dargestellt, mit dem Alter der Schüler verbinden. Nachdem die LP die Lösungen überprüft,</p>	<p>Präsentationen die SchülerInnen die wichtigsten Information merken werden.</p> <p>Diese visuelle Aufgabe wird den SchülerInnen helfen, sich eine bessere Vorstellung zu machen.</p>
---	--	---	--	--

<p>3. Schlussteil</p> <p>5 Minuten</p> <p>Die SchülerInnen können das gelernte Vokabular erkennen.</p>	<p>Die SchülerInnen lösen das Wortgitter und schreiben ihre Lösungen auf das Arbeitsblatt.</p>	<p>Plenum</p> <p>Arbeitsblatt 3</p>	<p>klebt sie das Arbeitsblatt in der Form eines Plakats an die Tafel.</p> <p>Die LP verteilt die Arbeitsblätter und bittet die SchülerInnen das Wortgitter zu lösen. Die gesuchten Wörter sind:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Grundschule 2. Primarschule 	<p>Durch dieses Spiel werden die SchülerInnen die Orthographie einüben.</p>
--	--	-------------------------------------	---	---

<p>Hausaufgabe:</p>	<p>Die SchülerInnen sollen drei Sätze schreiben und erklären, welche Schule sie nach der Grundschule wählen würden.</p>		<ol style="list-style-type: none"> 3. Sonderschule 4. Berufsoberschule 5. Förderschule 6. Fachschule 7. Hauptschule 8. Realschule 9. Gymnasium 10. Gesamtschule 	
----------------------------	---	--	---	--

Unterrichtsverlaufsplan

Anlagen: Geplantes Tafelbild



Unterrichtsmaterialien

1. Text

<https://www.goethe.de/prj/mwd/de/idl/sas/sys.html> (29. 12. 2020)

2. Arbeitsblatt 1

Den Text findet ihr unter <http://www.goethe.de/lrn/prj/wnd/idl/sua/sys/deindex.htm>

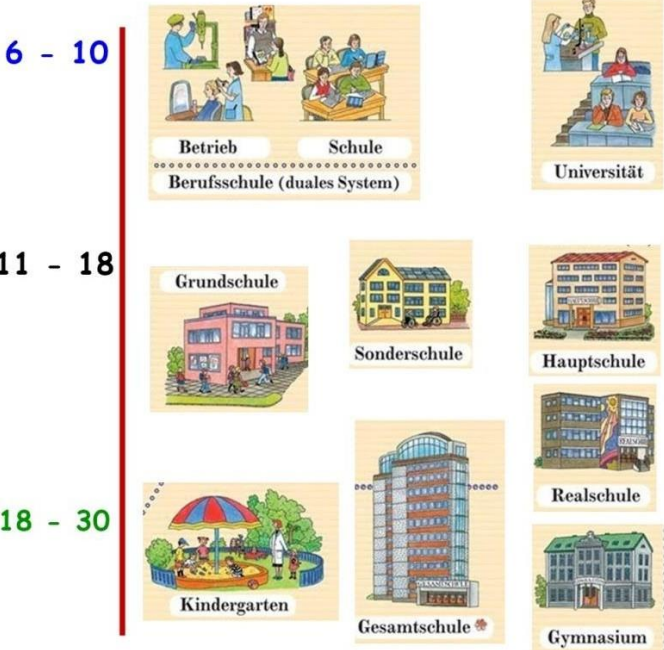
Hörverstehen „Das deutsche Schulsystem“

Antwortet auf die Fragen.

1. Wie lange müssen die Kinder in Deutschland in die Schule gehen?
2. Wann beginnt ein Schuljahr?
3. In welche Schule gehen die Kinder ab 6 oder 7 Jahren?
4. Welche praktische Fächer gibt es in der Hauptschule?
5. Was kann man nach der Haupt- oder Realschule erlernen?
6. Was macht man am Ende des Gymnasiums und wo kann man weiter studieren?
7. In welcher Schulart sind Hauptschule, Realschule und Gymnasium in einem Haus zusammen?
8. Wann endet der Unterricht in den meisten Schulen?
9. Wie lange bleiben die Kinder in den Ganztagschulen?
10. Was machen die Schüler normalerweise einmal im Schuljahr?
11. Was macht man in den Wandertagen?
12. Was machen die Schulen für Kinder?



3. Arbeitsblatt 2



4. Arbeitsblatt 3

Ü	F	U	Q	U	B	G	Y	Ä	Z	S	O	I	B	Ü	Y	G	Ä	H
T	Ö	B	A	E	R	R	O	W	X	O	X	Ü	A	C	S	N	E	O
F	R	E	Z	H	F	Ö	G	U	P	I	Ä	Z	F	H	P	V	Z	Ö
S	D	R	Ö	O	S	Ö	Q	N	G	K	W	Z	G	F	R	V	O	X
S	E	U	I	C	D	D	Ü	Q	G	K	J	J	Ä	Ö	Y	Ö	M	I
Ü	R	F	C	U	C	P	V	M	Y	A	N	G	I	T	S	G	P	H
U	S	S	F	H	N	Ä	Ö	L	M	C	S	U	W	V	V	J	H	N
F	C	O	N	Q	N	G	R	U	N	D	S	C	H	U	L	E	T	K
N	H	B	P	J	U	I	U	H	A	U	P	T	S	C	H	U	L	E
E	U	E	T	P	R	E	A	L	S	C	H	U	L	E	Q	L	B	Y
T	L	R	F	R	E	M	P	R	I	M	A	R	S	C	H	U	L	E
G	E	S	A	M	T	S	C	H	U	L	E	H	Z	V	F	R	E	I
S	Ü	C	C	G	Y	O	W	Ä	M	T	I	Ö	S	Ö	V	N	Ö	V
J	X	H	H	F	D	N	X	Q	Z	I	Z	Q	S	D	H	Y	G	W
W	W	U	S	P	A	D	H	C	N	O	Ö	E	Ü	R	T	G	H	Z
E	V	L	C	H	Y	E	D	W	Y	S	J	Y	X	D	T	U	R	G
Z	F	E	H	V	W	R	Q	F	X	Ö	Y	K	S	I	H	S	N	L

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____

Zaključak

U ovom diplomskom radu nastojala se razmotriti višeznačnost njemačkog izraza *Bildung*, sve s ciljem da se što bolje shvati upotreba zadanog pojma u hrvatskom jeziku. Na početku je navedena etimološka usporedba sa srodnim riječima iz staronjemačkog i starogrčkog jezika. Prvi dio rada uključivao je i povijesni pregled različitih tumačenja pojma *Bildung*, s jedne strane kao temeljne odrednice u obrazovnom sustavu, a s druge je strane pojam predstavljen kao ideal kakvom se u obrazovnom sustavu teži. Kod izabranih je filozofa istaknut prije svega doprinos o razumijevanju koncepta *Bildung*.

Slijedeći različita mišljenja filozofa može se uočiti nemogućnost definiranja pojma *Bildung*. Složena struktura pojma *Bildung* dovodi i do nemogućnosti adekvatnog prevođenja zadanog pojma na druge jezike, a u ovom se diplomskom radu ta problematika razmatra u usporedbi prijevoda na hrvatski jezik, i to posebice u prijevodima akademika Branka Despota. Naposljetku su ukratko izloženi njemački i hrvatski sustav obrazovanja usko povezani s tradicijom proučavanja pojma *Bildung*. U tom smislu treba istaknuti Wilhelma von Humboldta koji u tekstu *Theorie der Bildung des Menschen* (1793./1794.) piše da je ideja odgoja i obrazovanja nužna za razvoj i kultivaciju svakog pojedinog čovjeka.

Prilikom istraživanja o upotrebi pojma *Bildung* u hrvatskom govornom području došle su do izražaja određene praznine u filozofskim rječnicima u kojima pojam *Bildung* nije moguće pronaći, nego su definirani samo pojmovi *obrazovanje* i *odgoj*. Iz ovog rada može se iščitati da, ukoliko se pojam *Bildung* prevodi isključivo kao *obrazovanje* ili *odgoj*, dio njegovog značenja biva izostavljen. Ovaj rad bi mogao potaknuti sve buduće filozofe i prevoditelje da se zapitaju je li dovoljno pojam *Bildung* u tekstovima navoditi samo kao *obrazovanje* bez posebne napomene o kojem je izvornom pojmu riječ.

Popis literature

- Adorno, Theodor W., Theorie der Halbbildung , Suhrkamp Verlag, Berlin, 1998
- Adorno, Theodor W., Reflexionen zur Klassentheorie, Suhrkamp Verlag, Berlin, 1942
- Anzenbacher, Arno „Bildungsbegriff und Bildungspolitik“, JCSW, 1999
<https://www.uni-muenster.de/Ejournals/index.php/jcsw/article/view/258/239> (1. 11. 2020)
- Asman, Alaida, Rad na nacionalnom pamćenju. Kratka istorija nemačke ideje obrazovanja, XX vek, Beograd, 2002
- Despot, Branko, Ideja univerziteta, Globus, Zagreb, 1991
- Dobrijević, Aleksandar, Bildung, pojam, koncepcija, ideal, Filozofija i društvo, Beograd, 2007
- Filipović, Vladimir, Filozofijski rječnik, Nakladni zavod Matice Hrvatske, Zagreb, 1989
- Foucault, Michel, Šta je prosvjetiteljstvo?, Treći program radio Beograda, Beograd, 1995
- Gadamer, Hans-Georg, Vaspitanje, to je vaspitati sebe, Književni list, Beograd, 1978
- Gadamer, Hans-Georg, Istina i metoda, Veselin Masleša, Sarajevo, 2004
- Habermas, Jürgen, Zur Rekonstruktion des Historischen Materialismus, Frankfurt a.M., 1976
- Habermas, Jürgen, Pädagogischer ‘Optimismus’ vor Gericht einer pessimistischen Anthropologie.” u J. Habermas , Kleine politische Schriften (I–IV), 58–100. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 1981
- Habermas, Jürgen, Das chronische Leiden der Hochschulreform. u J. Habermas , Kleine politische Schriften (I– IV), 13–40. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 1981
- Hegel, Georg Wilhelm Friedrich, Phänomenologie des Geistes, in: Sämtliche Werke, hrsg. v. H. Glockner, Bd. 11, , Bichhhausen, 1959
- Herder, Johann Gottfried, Mensch und Sprache, Herder Verlag, Freiburg, 1967
- Herder, Johann Gottfried, Ideen zur Philosophie der Geschichte der Menschheit. CreatSpace, 2013
- Hoffmann, Julia, Der klassische Bildungsbegriff Humboldts und der moderne Bildungsbegriff Klafkis. Ein Vergleich, GRIN Verlag, München, 2014
- Humboldt, Wilhelm von, Denkschrift über die äußere und innere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin. De Gruyter, Berlin, 1960
- Humboldt, Wilheld von, Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen, Reclam GmbH Verlag, München, 1986
- Jacobs, Jürgen, Krause, Markus, Der deutsche Bildungsroman. Gattungsgeschichte vom 18. bis zum 20. Jahrhundert, Verlag C. H. Beck, München 1989

- Jaeger, Wilhelm, Paideía: Die Formung des griechischen Menschen, 3 vol., de Gruyter Leipzig – Berlin, 1934-55
- Jannidis, Fatis „Bildung als Bestimmung des Menschen. Zum theologischen Aspekt in Goethes Bildungsbegriff, 2004
- Jepsen, Peter „Philosophy of Education as Reflection on Political Forms.“ In Politics in Education, edited by P. Kemp and A. Sørensen, Berlin, 2012
- Kant, Immanuel, Pravno-politički spisi, Politička kultura, Zagreb, 2000
- Kant, Immanuel, Über Pädagogik, Grin Verlag, München, 2011
- Klafki, Wolfgang: Die Bedeutung der klassischen Bildungstheorien, Zeitschrift für Pädagogik 32, 1986
- Klafki, Wolfgang, Abschied von der Aufklärung? Grundzüge eines bildungstheoretischen Gegenentwurfs. Grin Verlag, Leipzig, 1990
- Klafki, Wolfgang, Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik (5. Aufl.), Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 1996
- Liessmann, Paul Konrad, Theorie der Unbildung. Die Irrtümer der Wissenschaft, Paul Zsolnay Verlag, Wien, 2006
- Lederer, Bernd, Kompetenz oder Bildung, Innsbruck University Press, Innsbruck, 2014
- Luhmann, Niklas, Die Gesellschaft der Gesellschaft I und II, Frankfurt a.M., 1997
- Mann, Thomas, Betrachtungen eines Unpolitischen, Fischer, Leipzig, 1920
- Mann, Thomas, Buddenbrooks, Vintage International, Berlin, 1994
- Mattern, Nicole, Neuhaus Stefan, Buddenbrooks – Handbuch, J. B. Metzler, Stuttgart, 2018
- Mendelssohn, Moses, O pitanju: što znači prosvijetliti?, u Opera selecta, sv. III, Zagreb, 2000
- Menze, Clemens, Ästhetische Erziehung als Erziehung überhaupt, In: Ders. (Hrsg.): Kunst und Bildung, Münster, 1991
- Nietzsche, Friedrich, Über die Zukunft unserer Bildungsanstalten, Hofenberg, Leipzig, 2017
- Pejaković, Sara „Značaj i mogućnost suvremenog pristupa estetskom odgoju“, Acta Iadertina, Vol. 13 No. 1, 2016
<https://hrcak.srce.hr/190130> (31. 10. 2020)
- Phillips, Denis C., Encyclopedia of Educational Theory and Philosophy. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington: Sage Publications, 2014
- Platon, Fileb i Teetet. Naprijed. Zagreb, 1979
- Platon, Država, Beogradski izdavačko-grafički zavod. Beograd, 2002

- Pritchard, Rosalind, Humboldtian Values in a Changing World: Staff and Students in German Universities, *Oxford Review of Education*, 30(4), 2004
- Qvarsell, Brigitta, Wulf, Cristoph, *Culture and Education*, 2003
https://www.pedocs.de/volltexte/2010/1557/pdf/Culture_and_Education_final_D.pdf (1. 11. 2020)
- Reichenbach, Roland, Beyond Sovereignty: The Twofold Subversion of Bildung, *Educational Philosophy and Theory* 35: 2, 2003
https://duepublico2.uni-due.de/servlets/MCRFileNodeServlet/duepublico_derivate_00016159/sammelband2006v1e.pdf (2. 11. 2020)
- Rorty, Richard, *Philosophy and the Mirror of Nature*, Princeton: Princeton University Press, 1979
- Rorty, Richard, *Kontingenz, Ironie und Solidarität*, Frankfurt a.M. 1998
- Rousseau, Jean-Jacque, *Émile oder Über die Erziehung*. Anaconda Verlag, 2010
- Schelling, Friedrich Wilhelm Joseph, *Über die Methode des akademischen Studiums*. (1802), neu unter dem Titel: F.W.J. Schelling: „Studium Generale“, Stuttgart, 1954
- Schiller, Friedrich, *Pisma o estetskom odgoju čovjeka*, Zagreb, Scrabeus – naklad, 2006
- Schlegel, Friedrich, *Vorlesungen über die Transzendentalphilosophie*, Kritische Friedrich Schlegel Ausgabe, vol. XII, ed. Ernst Behler et al., München, Shöningh, 1966
- Selbsman, Rolf, *Der deutsche Bildungsroman*, Verlag J. B. Metzler, Stuttgart, 1994
- Spranger, Eduard, *Gedanken über Lehrerbildung*, Tübingen 1929
- Tenorth, Heinz-Elmer, Was heißt Bildung in der Universität? Oder: Transzendierung der Fachlichkeit als Aufgabe universitärer Studien, *Die Hochschule : Journal für Wissenschaft und Bildung*, 2010
<https://www.pedocs.de/volltexte/2019/16354/pdf/t2013.pdf> (1. 11. 2020)
- Weimer, Herman, *Geschichte der Pädagogik*, Walter de Gruyter, Berlin, 1992
- Welter, Nicole, *Heders Bildungsphilosophie*, Gardez, 2003
- Winckelmann, Johann Joachim, *Geschichte der Kunst des Altertums*. Berlin, 2003
- Yacek Douglas, „Dialectics of Education: Adorno on the Possibility of Bildung in Consumer Society” Leibniz University Hannover, 2016
<https://educationjournal.web.illinois.edu/archive/index.php/pes/article/view/5262.pdf>
 (17. 11. 2020)
- Zagorac, Ivana *Ideja sveučilišta i uloga filozofije“*, *Diacovensia : teološki prilozi*, 2017
<https://hrcak.srce.hr/190820> (1. 11. 2020)