

Odgoj za odgovornu slobodu:

Mikulčić, Vedrana

Master's thesis / Diplomski rad

2022

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:131:661508>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-12-03**



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

Vedrana Mikulčić

**ODGOJ ZA ODGOVORNU SLOBODU:
CJELOŽIVOTNO UČENJE KAO POLITIČKI PROJEKT
EMANCIPACIJE:
ANALIZA ODGOJNIH STRATEGIJA ETTOREA GELPIJA**

Diplomski rad

Mentor: prof. dr. sc. Luka Bogdanić

Komentor: doc. dr. sc. Sandra Mardešić

Zagreb, rujan 2022.

Sadržaj

Uvod	1
1. POGLAVLJE	5
TEMELJNE FUNKCIJE I SPECIFIČNOSTI OBRAZOVANJA PREMA SHVAĆANJU ETTOREA GELPIJA	5
1.1 Ljudska složenost kao izazov obrazovanju	5
1.2 Uloga obrazovanja u stvaranju navika i stavova pojedinaca.....	6
1.3 Uloga obrazovanja u razvoju demokracije.....	10
1.4 Specifičnosti vremena u kojem djeluje Ettore Gelpi.....	11
1.5 Dosezi djelovanja škole na individualnom i društvenom planu.....	13
1.6 Cjeloživotno obrazovanje - varijante i terminološke nedoumice.....	15
1.7 Trajna reforma.....	19
1.8 Čovjek kao protagonist vlastitog života	20
1.9 Ettore Gelpi – životni vijek posvećen obrazovanju.....	22
2. POGLAVLJE	26
INTELEKTUALNI, PROFESIONALNI I PRAKTIČNI HABITUS ETTOREA GELPIJA U ODNOSU NA ODGOJ I OBRAZOVANJE.....	26
2.1. Gelpijev pristup obrazovanju i odbacivanje autoritarnosti.....	26
2.2. Cjelovit pristup obrazovanju	28
2.3. Kritika suvremenih modela obrazovanja.....	29
2.4. Ciljevi odgoja i obrazovanja.....	33
2.5. Gelpijevo viđenje organizacije škole i nastave	37
2.7. Relevantnost Gelpijevih teza u odnosu na filozofiju odgoja.....	46
3. POGLAVLJE	50
OBRAZOVANJE KAO EMANCIPACIJSKI ALAT.....	50
3.1 Povezanost obrazovanja, emancipacije i političke odgovornosti.....	50
3.2 Društva znanja ili diktature eksperata	53

3.3 Sudjelovanje učenika u kreiranju obrazovnog procesa kao metoda emancipacije	56
3.4 Obrazovanje i reprodukcija društvenih nejednakosti	57
3.5 Obrazovanje danas i njegove implikacije na život sutra	59
ZAKLJUČAK	64
POPIS LITERATURE.....	67

Odgoj za odgovornu slobodu: cjeloživotno učenje kao politički projekt emancipacije:

analiza odgojnih strategija Ettorea Gelpija

Sažetak

Problem obrazovanja permanentno se nalazi u središtu interesa kako stručne tako i najšire javnosti. Razlog tome, osim toga što svaki pojedinac jest ili je bio sudionik obrazovnog sustava, jest diskrepancija između dinamične prirode procesa učenja i razvoja različitih znanosti i tehnologija s jedne strane te statičnog karaktera velikog i strogo normiranog sustava javnog školstva sa svojim hodogramima, ishodima i zadanim metodama s druge strane. Zbog čestih promjena kurikula, udžbenika, nastavnih programa učenici su zaokupljeni savladavanjem zadanih sadržaja, a u drugi plan gura se ne manje važno učenje za građanstvo i vježbanje demokracije kako bi se ona unaprijedila i kako bi se politički modeli koji su dominantni u današnjem vremenu i društvu usmjerili prema ciljevima održivog razvoja planeta i čovječanstva. Zanemarivanje političke naobrazbe pojedinca od najranije dobi vodi diskriminaciji i isključivosti te pridonosi smanjenoj otpornosti na različite vrste manipulacija.

Talijanski pedagog Ettore Gelpi (1933.-2002.) opširno u brojnim knjigama i esejima govori o važnosti političkog aspekta školovanja koje priprema djecu da jednog dana postanu politički odgovorni akteri. Gelpi upozorava da se obrazovanje ponekad udaljava od stvarnog svijeta rada, što dovodi do niza društvenih problema kao što su nezaposlenost ili neadekvatna zastupljenost traženih zanimanja na tržištu rada. Gelpi također govori i o važnosti praktičnog rada za sve učenike. Gelpi inzistira na tomu da kao što može učiti, jednako tako svatko može i podučiti drugoga, stoga je njegova vizija škole vizija platforme za učenje, praktičan rad, demokraciju i svojevrsnu razmjenu znanja i vještina između samih sudionika, profesora, roditelja i šire društvene zajednice.

U ovom radu provodi se analiza intelektualne baštine Ettorea Gelpija i stavlja se je u kontekst problema koji se tiču političkog obrazovanja, razvoja solidarnosti, te kritičkog mišljenja i demokracije, a prisutni su u nekadašnjim i sadašnjim školskim sustavima.

Ključne riječi: Ettore Gelpi, obrazovanje, školski sustav, demokracija, cjeloživotno učenje, politička odgovornost, uključivost

Educazione alla libertà responsabile: formazione permanente come progetto politico di emancipazione: analisi delle strategie educative di Ettore Gelpi

Riassunto

Il problema dell'educazione si trova continuamente al centro dell'interesse dei professionisti e del pubblico più vasto, non solo perché ognuno è obbligato a partecipare ai percorsi di istruzione e formazione del sistema educativo, ma anche perché la staticità e la normatività rigida dell'ingente sistema di istruzione pubblica è in forte contrasto con il dinamismo dei processi di apprendimento e dello sviluppo tecnico-scientifico. Nonostante le frequenti riforme dei curricula, la gran quantità di sempre nuovi manuali scolastici e la diversità dei percorsi didattici, gli allievi rimangono impegnati nell'apprendimento delle materie designate, e l'educazione alla cittadinanza democratica, che ha molta importanza nel far progredire la democrazia e nell'indirizzare i modelli politici oggi dominanti verso obiettivi di sviluppo sostenibile del pianeta e dell'umanità, viene relegata in secondo piano. Trascurare l'educazione politica dell'individuo sin dalla più tenera età porta alla discriminazione e all'esclusione sociale, e contribuisce a una ridotta resistenza a diversi tipi di manipolazione.

Ettore Gelpi (1933-2002), educatore e pedagogista italiano, in numerosi libri e saggi parla estesamente dell'importanza dell'aspetto politico dell'educazione che deve preparare i bambini a diventare capaci di un agire politico responsabile. Gelpi ribadisce che l'educazione talvolta si allontana dal mondo reale del lavoro, il che porta a tutta una serie di problemi sociali quali disoccupazione e scarsa presenza di professioni richieste dal mercato del lavoro. Gelpi parla anche dell'importanza del lavoro pratico per tutti gli studenti. Chi può imparare qualcosa, ha qualcosa da insegnare agli altri, afferma Gelpi. La sua visione della scuola è quindi quella di una piattaforma per l'apprendimento, per il lavoro pratico, per la democrazia e per lo scambio di conoscenze e competenze tra studenti, docenti, genitori e comunità in generale.

In questa tesi il lascito intellettuale di Ettore Gelpi viene analizzato e collocato nel contesto della problematica dell'educazione politica e della promozione della solidarietà, della riflessione critica e della democrazia, che è presente nei sistemi scolastici del presente e del passato.

Parole chiave: Ettore Gelpi, educazione, sistema scolastico, democrazia, formazione permanente, responsabilità politica, inclusività

Uvod

Današnja su društva pismenija nego ikad prije. Učenija su, ali su istovremeno i sve neobrazovanija, jer iako formalno obrazovanje omogućava ovladavanje profesionalnim vještinama to jest funkcionalnim instrumentima proizvodnje i stjecanje specifičnih znanja, ono ne priprema adekvatno za društveno aktivan, politički život. Nezainteresiranost, površnost i pasivnost jesu izazovi koje nove generacije trebaju prevladati. Ovaj rad bavit će se mogućim odgovorima na te izazove, posebice kroz prizmu obrazovanja, koje može odigrati ključnu ulogu u promjeni postojećeg stanja. Taj fenomen Ettore Gelpi opisuje u svojoj knjizi *Educazione degli adulti* (hrv.: „Obrazovanje odraslih“) gdje upozorava na to da iako su društva sve učenija u kontekstu da je gotovo iskorjenjena nepismenost, ona su sve manje obrazovana što je vidljivo iz činjenice da raspolažu isključivo osnovnim sredstvima za proizvodnju, dok ne uspijevaju razviti mehanizme za aktivan društveni i politički život. Ekološke katastrofe, nasilje u svakodnevnom životu, nedostatak komunikacije među narodima nerjetko otkrivaju izostanak političkog i kulturnog odgoja, dodaje Gelpi.

Neki od problema vezanih uz obrazovanje specifični su obzirom na konkretnu sredinu, društvene odnose i političko uređenje, ali prevladavaju oni s kojima se susreću svi i koji imaju značajan utjecaj na rezultate obrazovnog procesa, na kvalitetu života ljudi koji danas gotovo čitav život provode u nekom obliku obrazovanja, usavršavanja, napredovanja, učenja. Novi tip edukacije trebao bi obuhvatiti sve aspekte razvoja pojedinca i društva: kako znanstvene i tehnološke, tako i kulturne i političke. Smisao obrazovanja kao javnog dobra jest obrazovanje za građanstvo, to jest obrazovanje za demokraciju.

Zbog velikog broja promjena što ih donose sve dinamičniji razvoj tehnologije i sve veća mobilnost ljudi, stvara se prilika za promjenu paradigme u obrazovanju na globalnoj razini. Radi se o tehnološkim, komunikacijskim, prometnim, informacijskim i drugim inovacijama koje neprestano utječu na društvena zbivanja kako u širokoj zajednici tako i u školi. Obitelj i posao do prije pedesetak godina bili su konstante, no danas to više nisu, a ljudi su suočeni sa sve većim stresom oko prilagodbe različitim ulogama u koje su ukalupljeni s obzirom na svoj obiteljski društveni i profesionalni status. Sve većem broju djece i mladih potrebna je psihološka i psihijatrijska pomoć, posebice u kontekstu velikog broja dijagnoza poremećaja pažnje i sklonosti davanja psihoaktivnih lijekova djeci koja se teže uklapaju u zadanu shemu školskog sustava (više o tome u tekstu Sir Kena Robinsona *Changing Educational Paradigms*). Nesklad između školskog sustava i realnog svijeta rada u kojem pojedinac mora funkcionirati,

odnosno nemogućnost da se usklade profesionalni, društveni i emotivni aspekti mlade osobe koja traži svoje mjesto u društvu dok istovremeno savladava opširno školsko gradivo i izvannastavne aktivnosti vjerojatno su glavni izvor pritiska, a onda i psihičkih smetnji kod djece i mladih. Takve nove okolnosti čine sustav obrazovanja, osmišljen u 19. stoljeću za potrebe stvaranja radnika osposobljenog za rad u tvornicama, neadekvatnim. Kao takav, on promašuje svoju svrhu, a to je da pojedinca osposobi za najbolju adaptaciju na okolinu u kojoj se nalazi, da se na tu okolinu kritički osvrće i da utječe na to da se ona mijenja u skladu s ciljevima održivog i harmoničnog razvoja lokalnog i globalnog ekosustava.

Početak sedamdesetih godina 20. stoljeća Ettore Gelpi sudjeluje u tada živoj znanstvenoj raspravi o ciljevima obrazovanja. U svojim stavovima blizak je francuskom sociologu Edgaru Faureu koji naglašava da je cilj obrazovanja pojedincu osigurati instrumente koji mu služe da razvija vlastiti potencijal i osobnost i da se prilagođava svijetu koji ga okružuje. Gelpi ide korak dalje i raspravu proširuje propitujući složene odnose između podučavanja, rada i kulture. Također daje važno mjesto slobodnom vremenu kao pojmu o kojem se malo govori, a ključan je za psihičko zdravlje i intelektualni napredak isto kao i radno vrijeme odnosno vrijeme provedeno u školi.

U današnjem političkom diskursu nedvojbeno je također prisutna želja za promjenom u obrazovanju, a ona se vidi u neprestanom planiranju i provođenju raznih obrazovnih reformi, o kojima bi se moglo napisati više odvojenih radova. S obzirom na to da su se obrazovne reforme u nekim zemljama provele vrlo uspješno, dok su u drugima upropastile generacije učenika, tom je problemu potrebno pristupiti vrlo oprezno, no s odlučnošću da se on razriješi kako bi se stvorili uvjeti za harmoničan razvoj i suživot svih ljudi. Primjer uspješnih reformi možemo vidjeti u skandinavskim zemljama koje su sedamdesetih godina 20. stoljeća počele uvoditi značajne promjene u školski sustav. Te su se promjene odnosile na kretanje prema socijalnoj jednakosti kroz besplatne obroke za sve učenike, na povećanje praktičnih i kreativnih aktivnosti učenika (zastupljenost predmeta kao likovni, glazbeni, domaćinstvo) i na regulaciju odnosno ukidanje privatnih školskih ustanova. Danas su upravo te zemlje vodeće ne samo kad se mjere akademski rezultati, nego i kad se gledaju ekonomski uspjeh, poštivanje ljudskih prava i stupanj razvijenosti demokracije.

U ovom radu bit će govora o radikalnim intervencijama u obrazovanje, koje unose stvarne promjene u društvo, koje bi se u budućnosti sastojalo od pojedinaca odgajanih na drugačiji način, koje bi počivalo na interkulturalnom identitetu, međusobnom poštovanju i uvažavanju, i koje bi njegovalo različitost i solidarnost. Takvo obrazovanje moglo bi se nazvati školom bez

katedre (tal. „*Scuola senza cattedra*“) Gelpijeva je sintagma i naslov istoimene knjige objavljene 1969. godine, a označava odbacivanje kompetitivnosti i konformizma, i njegovanje kritičkog mišljenja i kreativnog djelovanja kao temeljnih vrijednosti. Društvo koje bi bilo rezultat takve vrste obrazovanja može se nazvati razškolovanim društvom, ono je oslobođeno od predrasuda i straha od drugačijeg. Pojam raz-školovanog društva u diskurs uvodi Ivan Illich, a prihvaća ga i Ettore Gelpi.

Kako je današnje globalno društvo golem sistem spojenih posuda, a zadaća je znanstvenika koji se bave društvenim znanostima otkrivati i rasvijetljivati mehanizme koje te posude prazne i pune, talijanski intelektualac i aktivist Ettore Gelpi, čije ideje želim predstaviti u ovom radu, velik dio svojega opusa posvećuje problematici rada, posebno s obzirom na nepravednu podjelu tržišta rada na nacionalnoj i internacionalnoj razini. Nepravedna podjela tržišta rada redovni je uzrok segmentacije i polarizacije društva, siromaštva i migracija, kojima se Gelpi također iscrpno bavi. Obrazovanje radnika i problem kulturnog identiteta proizlaze iz podjele rada, i tu je ključ rješenja mnogih gorućih problema današnjice.

Ettore Gelpi jasno ukazuje na to da su neuravnotežen razvoj planeta te nepravedna raspodjela dobara, bogatstva i moći društvena realnost, demokracije su licemjerne, jer su pune neprijateljstva, nerazumijevanja i isključivosti, građani su udaljeni od donošenja odluka i pasivizirani su s jedne strane egzistencijalnim pritiskom, s druge manipulacijama masovnih medija i sve agresivnijim vrstama marketinga. Ettore Gelpi upućuje na rješenje, koje vidi u političkoj aktivaciji, u smislenom djelovanju kroz interdisciplinarni pristup razlikama koji dovodi to toga da se konačno može raditi na sutrašnjici čovjeka.

Ettore Gelpi cijeli je svoj život i karijeru posvetio svojevrsnom obliku znanstvenog aktivizma, neumorno je radio na poboljšanju uvjeta učenja i života za siromašne i obespravljene, putovao je svijetom kako bi ga sagledao u cjelini i kako bi njegov teorijski rad koji se bavi ozbiljnim promjenama načela i metoda u obrazovanju mogao biti primjenjiv na svakom mjestu i u svakom društvenom kontekstu. Gelpi je ostavio mnogo tema za razmišljanje, istraživanje i stvarnu primjenu. Također neprestano naglašava važnost slobodnog vremena kao zanemarenog aspekta ljudske egzistencije. U ovom radu želim istaknuti njegove ponekad revolucionarne i utopijske, ali uvijek lucidne i praktične ideje vezane uz obrazovanje, ‘obrazovanje za razvoj’, kako on sam precizira u jednoj od svojih najpoznatijih knjiga *Educazione degli adulti*.

Jedna od Gelpijevih uloga bila je i ona društvenog medijatora koji spaja kulture, ljude različitog podrijetla, obrazovanja i statusa, što je još jedan od razloga zbog kojih Gelpi intrigira kao autor

i kao osoba. S obzirom na to da se Hrvatska posljednjih nekoliko godina manje ili više uspješno bavi pokušajem promjene u postojećem školskom sustavu, i da je hrvatskom društvu potrebna nova koncepcija škole koja bi omogućila drugačiji društveni razvoj, važno je poznavati autore poput Ettorea Gelpija, o njima pisati i raspravljati, jer kako sam kaže u knjizi *Educazione degli adulti*, 'unatoč tome što su demokracija i razvoj trenutno odabrani kao konačni ciljevi naših društava, broj isključenih raste'. Ti isključeni predstavljeni su kao breme društva, iako često aktivno pridonose njegovom razvoju. Gelpi se opravdano pita kako možemo govoriti o razvoju kada je toliki broj radnika migranata isključen iz društva u doslovnom smislu riječi, kad nezaposleni čekaju dugo ili zauvijek da se integriraju u proizvodni sustav, kad je na globalnoj razini broj djece koja ostaju bez formalnog obrazovanja i koja su prisiljena raditi i dalje sramotno visok. Gelpi takvu situaciju sumira riječima: isključenima društvo ne prašta.

1. POGLAVLJE

TEMELJNE FUNKCIJE I SPECIFIČNOSTI OBRAZOVANJA PREMA SHVAĆANJU ETTOREA GELPIJA

1.1 Ljudska složenost kao izazov obrazovanju

Kad pogledamo oko sebe, čak i bez neke detaljne analize vidimo velike razlike između različitih ljudi, između različitih društvenih grupa. Ljudska složenost (tal. „complessità umana”) jedan je od ključnih pojmova za Gelpijevo antropološko viđenje čovjeka, ali i pojam kojim se ekstenzivno i simultano bavi francuski filozof Edgar Morin. Složenost odnosno kompleksnost doslovno znači ono što je istkano zajedno, ona označava situaciju kada su različiti elementi koji čine neku cjelinu neodvojivi i međusobno ovisni, kao što je kod čovjeka neodvojiv biološki, psihički, socijalni, afektivni i racionalni dio ličnosti, kao i njegov jezik, kultura, običaji, navike, preferencije. Složenost je konstitutivni faktor života, ogleda se u brojnim razlikama između ljudi, a upravo te razlike mogu biti poligon za diskriminaciju ili prilika za kolektivno napredovanje kroz prihvaćanje različitih identiteta. Temeljno ljudsko stanje je neraskidiva povezanost između raznolikosti i jedinstva svega što je ljudsko¹, ali istovremeno postoji čitav niz situacija u kojima ne postoji razumijevanje za te različitosti, kao ni spremnost na prihvaćanje drugih sa njihovim složenim identitetima.

Kao ljevičar i socijalist koji se od mladosti aktivno bavi obrazovanjem najugroženijih, Ettore Gelpi shvaća kako su dramatične društvene razlike posljedica tog složenog ljudskog stanja. Problemi koji proizlaze iz nerazumijevanja različitih društvenih skupina poraz su modernog demokratskog društva i potrebno se suočiti s njima. Školske i druge ustanove te mjesta izvanškolskih aktivnosti ‘ne mogu ukinuti nejednakosti prisutne u društvu, ali mogu pridonijeti njihovom smanjivanju’². Ettore Gelpi ističe da ‘samo drukčija škola može sudjelovati u smanjivanju socijalne diskriminacije i pružiti pravednije uvjete obrazovanja i napredovanja cijelokupnog stanovništva’³. ‘Reforma škole istovremeno je uvjet i rezultat preobražaja društva’⁴, zaključuje Gelpi. Koegzistencija pojedinaca, grupa, zajednica i nacija povijesna je nužnost, prije negoli stvar moralnog izbora, ona podrazumijeva poštovanje prema kulturnoj raznolikosti te potiče proces interkulture razmjene. Bez priznavanja kulturne autonomije različitih zajednica u društvu povećava se rizik kulturnog imperijalizma kao sofisticiranog

¹ Usp. Morin E., *Odgoj za budućnost*, Educa, Zagreb, 2002., str. 21.

² Gelpi E., *Škola bez katedre*, Beogradski izdavačko grafički zavod, Beograd, 1976., str. 166.

³ Isto, str. 7.

⁴ Isto, str.8.

oblika nasilja koje šteti i tlačitelju i potlačenima.⁵ ‘Obrazovanje može naučiti pojedince da poštuju ili da unište jedni druge, a sve to u ime nekih vječnih vrijednosti’⁶, zaključuje Gelpi. Škola kao platforma za učenje ne samo nastavnog gradiva, nego i demokracije idealno je mjesto za osmišljavanje i vježbanje boljih modela društvenog djelovanja i ustroja. Njezina je uloga usmjeriti pojedinca na političku odgovornost i preuzimanje aktivne uloge u zajednici zato što demokracija zahtijeva stalnu praksu sudjelovanja, ne samo u politici, nego i u ekonomiji i kulturnom životu, u obrazovanju i u zapošljavanju.⁷ Drugim riječima, škola mora biti mjesto na kojem se uči prihvaćanje različitosti. Upravo bi odgoj morao pokazati mnogoliku čovjekovu sudbinu, a to je sudbina ljudske vrste, objašnjava Morin, ona je individualna, društvena, povijesna, pomješana i neodvojiva sa drugima.⁸ Raznolikost je neophodna, a svijest o tome kako je ona bogatstvo je put ka shvaćanju zajedništva svih ljudi, odnosno razvoja zemaljske svijesti, osjećaja pripadnosti čovječanstvu i planeti istovremeno.

1.2 Uloga obrazovanja u stvaranju navika i stavova pojedinaca

Ispunjava li škola danas ulogu posrednika u pozitivnim promjenama društva, ide li obrazovanje u smjeru napretka demokracije i koji su rezultati provedenih reformi obrazovanja može se vidjeti u istraživanjima Zaklade FES (Friedrich Erbert Stiftung) i Instituta za društvena istraživanja u Zagrebu (IDIZ) koja su provođena u više navrata, od 2012. do 2018. godine. Međunarodno istraživanje 2018. obuhvatilo je 1500 ispitanika u dobi od 14 do 29 godina iz deset zemalja jugoistočne Europe i zapadnog Balkana (Albanija, Bosna i Hercegovina, Bugarska, Crna Gora, Hrvatska, Kosovo, Makedonija, Rumunjska, Slovenija i Srbija). Ispitanici iz Hrvatske izabrani su iz različitih sredina, uzorak mladih stratificiran je prema broju stanovnika hrvatskih regija te tipu naselja tako da je njime obuhvaćeno 39% ispitanika iz ruralnih naselja, 37% iz manjih gradova, 9% iz makroregionalnih centara i 16% iz Zagreba. U uzorku je zastupljeno 51% žena i 49% muškaraca, a prosječna je dob 22 godine pri čemu najmlađa (14 do 19 godina) te najstarija dobna skupina (25 do 29 godina) obuhvaćaju po 35% ispitanika, dok je udio skupine od 20 do 24 godine 31%.⁹

⁵ Usp. Gelpi E, *Towards a democratic citizenship*, Council of Cultural Co-operation, Strasburg, 1996., str.27

⁶ Isto, str. 27.

⁷ Usp. Isto, str. 15.

⁸ Usp. Morin E., *Odgoj za budućnost*, str. 67.

⁹ Usp. Gvozdanović A.; Ilišin V.; Adamović M.; Potočnik D.; Baket N.; Kovačić M., *Istraživanje mladih u Hrvatskoj*, Friedrich Ebert Stiftung, Zagreb, 2019., <https://library.fes.de/pdf-files/bueros/kroatien/15291.pdf> (pristup: [18.3.2021.]).

Ovakvo je istraživanje idealno za uvod u temu ovoga rada jer vodi u srž stvari: problematiziranje obrazovanja kao emancipacijskog alata pojedinca, čiji je cilj stvaranje prije svega aktivnog političkog subjekta koji je čovjek po mjeri svijeta, zemaljski građanin, ne ljudski resurs nego kompleksno ljudsko biće. Obzirom na to da pokazuju vrijednosne stavove i navike mladih ljudi, njihovo mišljenje o obrazovanju, kao i njihov potencijal da budu motor pozitivnih društvenih promjena, mogu se uzeti u obzir kada se formuliraju prijedlozi i preporuke za izradu kvalitetnih javnih politika za mlade na nacionalnoj i europskoj razini,¹⁰ naznačeno je na službenoj stranici Instituta IDIZ. Jedna od ključnih javnih politika u tom je smislu svakako obrazovanje.

Prvo istraživanje, provedeno 2012. godine, bilježilo je, opisivalo i analiziralo stavove ispitanika o obitelji, prijateljima, načinu na koji provode slobodno vrijeme, obrazovanju, zaposlenju, društvenim i političkim vrijednostima, mobilnosti, nacionalnom i europskom identitetu, dotaknuvši mnoge od tema o kojima će biti riječi u ovom radu. Rezultati istraživanja FES-a i IDIZ-a iz 2018. godine¹¹ su lakmus papir hrvatskog društva. Oni govore o realnoj situaciji u obitelji, u školi, na tržištu rada, u institucijama, u zajednici, i vrlo su zanimljivi u kontekstu novih društvenih trendova. Kad se usporede s rezultatima ranije provedenih istraživanja, može se uočiti sve izraženija tradicionalizacija i rastući konzervativizam, koji idu usporedno s pasivizacijom na polju građanskog aktivizma i s nedostatkom volje za djelovanjem. Upravo su ti trendovi zabrinjavajući, a o tome kako kroz cjeloživotno obrazovanje to promijeniti govori Ettore Gelpi.

Po rezultatima ovog istraživanja, ispitanike u odnosu na obitelj i prijatelje karakterizira nesamostalnost: više od tri četvrtine mladih živi s roditeljima i/ili drugim srođnicima (71% ispitanika živi u roditeljskom domu); mladi podržavaju vrijednosti svojih obitelji, većina ih se dobro slaže sa svojim roditeljima te bi i svoju djecu odgajali na način kako se njih odgajalo, imaju povjerenja u brak i četiri petine ih zamišlja svoju budućnost u bračnoj zajednici s djecom (26% želi ući u brak sa 'nevinim' partnerom ili partnericom, dok je 2012. taj postotak bio 10%, pri čemu čak 40% posto njih smatra nacionalnost budućeg supružnika vrlo bitnom).¹²

Nadalje, ispitanici obrazovanje vide kao osrednje: prosječna ocjena koju daju kvaliteti obrazovanja u Hrvatskoj jest 3,2; 51% ih smatra kako obrazovanje nije dobro prilagođeno

¹⁰ <http://www.idi.hr/projekti-p/projekti/youth-studies-southeast-europe-2018-croatia/> (pristup: [18.3.2021.])

¹¹ Usp. Gvozdanić A.; Ilišin V.; Adamović M.; Potočnik D.; Baketa N.; Kovačić M., *Istraživanje mladih u Hrvatskoj*.

¹² Isto.

tržištu rada; 81% ispitanika očekuje da će ostvariti svoje obrazovne aspiracije pri čemu ih 61% želi završiti neki stupanj visokoškolskog obrazovanja; 48% ispitanika smatra kako je na visokoškolskim ustanovama uglavnom i/ili jako prisutna kupovina ocjena i ispita, dok ih tek 18% misli kako se to nikada i/ili uglavnom ne događa; 42% ispitanika koji se još nalaze u procesu obrazovanja svakodnevni život u školi i/ili na fakultetu doživljava teškim i stresnim, 47% donekle takvim, a samo 11% laganim i minimalno stresnim.¹³

U vezi zapošljivosti i zapošljavanja, ispitanici pokazuju izraženu svijest o problemu korupcije: oko tri četvrtine ispitanika smatra kako su za uspješno zapošljavanje, osim posjedovanja odgovarajućeg stupnja obrazovanja ili stručnosti, potrebne veze s osobama na pozicijama moći, utjecajni prijatelji, te sreća; kao poželjne karakteristike sadašnjeg i budućeg posla ispitanici najviše ističu sigurnost zaposlenja (89%) i dovoljno slobodnog vremena (83%), dok ih najmanje privlači rad s ljudima (65%) i mogućnost da pridonese društvu (62%).¹⁴

Po pitanju mobilnosti, ispitanici istodobno pokazuju želju za emigriranjem, najčešće iz ekonomskih razloga (trećina ispitanika), i to dominantno u razvijene zemlje zapadne Europe, dok istovremeno, tolerancija prema nacionalnim manjinama i migrantima slabi.¹⁵ Drugim riječima, porast isključivosti i ksenofobije, rezultat je zanemarivanja demokratskog i građanskog odgoja, ili nedostatak poučavanja razumijevanja, kako bi to definirao Edgar Morin, jer je razvoj razumijevanja ključan na svim razinama obrazovanja i u svakoj dobi.¹⁶

Vrijednosti ispitanika izraženo su konzervativne: ispitanici najviše vjeruju obitelji, prijateljima i rođacima, umjereno kolegama, susjedima te ljudima druge vjere ili političkih uvjerenja, a najmanje političkim vođama; prema imigrantima iskazuju relativno slabu zabrinutost ili strah, ali prema ideji Hrvatske kao imigracijske i multikulturalne zemlje relativno su suzdržani, s obzirom na to da gotovo dvije petine ispitanika prihvaća mogućnost multikulturalnosti hrvatskog društva i smatra ju pozitivnom, dok ih podjednak broj nije siguran u njezinu korisnost i dobrobit za društvo.¹⁷ Takvo stanje empirijski potvrđuje potrebu za 'ulaganjem napora kako bi se kroz obrazovanje ljudi oslobodili od predrasuda'¹⁸ koje i dalje kroje ponašanje i stavove velikog broja mladih ljudi.

¹³ Isto.

¹⁴ Isto.

¹⁵ Isto.

¹⁶ Usp. Morin E., *Odgoj za budućnost*, str. 115.

¹⁷ Usp. Gvozdanović, Ana; Ilišin, Vlasta; Adamović, Mirjana; Potočnik, Dunja; Baketa, Nikola; Kovačić, Marko, *Istraživanje mladih u Hrvatskoj*.

¹⁸ Riccardi V., *Educazione per tutti e per tutta la vita; il contributo pedagogico di Ettore Gelpi*, Università degli studi Roma Tre, Rim, 2013., str. 189., insert iz intervjua sa Stefanom Vitaleom

U odgovorima na pitanja o politici i Europskoj Uniji, ispitanici pokazuju apolitičnost i bijeg od aktivizma: više od tri petine ispitanika nije zainteresirano za politiku, te većina o njoj ne raspravlja s članovima obitelji i prijateljima ili poznanicima; iako sve više mladih političke informacije dobiva putem interneta (57%), po rezultatima istraživanja vidljivo je da su mladi i dalje više orijentirani na televiziju kao glavni izvor takvih informacija (66%); većina mladih podržava demokraciju kao dobar oblik vladavine, ali istodobno u znatnoj mjeri prihvaćaju i autoritarni način vladanja, pri čemu se većina ideološki samopozicionira u politički centar s blagom inklinacijom prema desnom polu; politička participacija na niskoj je razini kao i spremnost ispitanika da se više uključe u političke aktivnosti, pri čemu je formalna politička participacija u nekim oblicima (primjerice, izlazak na izbore) raširenija od neformalne jer većina mladih nije sudjelovala u građanskim akcijama; tri četvrtine ispitanika smatra kako bi trebali imati više mogućnosti da se njihov glas čuje u politici, dvije petine drži da njihova generacija ne uživa dovoljno prava, a samo desetina misli da su interesi mladih dovoljno zastupljeni u politici, no unatoč tomu četiri petine ispitanika iskazuje nespremnost za preuzimanje bilo kakve političke funkcije.¹⁹ Time se ponovno vraćamo na Gelpija koji upućuje na to da mladi moraju biti uključeni u društveni i politički život.

Po pitanju povjerenja u institucije rezultati istog istraživanja pokazali su da najveće povjerenje kod ispitanika uživaju vojska (48%), policija (41%) te crkve i vjerske institucije (33%), dok su na dnu ljestvice povjerenja MMF (11%), Hrvatski Sabor (10%) i političke stranke (9%).²⁰

Upitani o svojem slobodnom vremenu, ispitanici kao omiljene aktivnosti navode provođenje vremena s obitelji (78%) i slušanje glazbe (73%), a osobito je interesantno da 69% ispitanika u slobodno vrijeme preferira ne raditi ništa; među najmanje omiljene aktivnosti u slobodno vrijeme ulaze kreativni rad (11%), putovanja u inozemstvo (6%) te volontiranje u društvenim projektima, inicijativama i udrugama, koje s 5% zauzima poražavajuće posljednje mjesto na listi omiljenih aktivnosti u slobodno vrijeme.²¹

Rezultati istraživanja pokazali su u kojoj mjeri ispitanici prihvaćaju pojedine društvene i političke vrijednosti: zapošljavanje (67%), sigurnost (45%), osobna sloboda (44%), ekonomska dobrobit građana (44%), ljudska prava (36%), demokracija (19%), jednakost (18%), vladavina prava (16%).²² Iako su u kontekstu suvremenog društva sve ponuđene opcije legitimne

¹⁹ Usp. Gvozdanić, Ana; Ilišin, Vlasta; Adamović, Mirjana; Potočnik, Dunja; Baketa, Nikola; Kovačić, Marko, *Istraživanje mladih u Hrvatskoj*.

²⁰ Isto.

²¹ Isto.

²² Isto.

vrijednosti, zabrinjava činjenica da se na dnu ljestvice najvažnijih nalaze upravo temeljne civilizacijske pretpostavke političkog poretka kojega smo dio.

1.3 Uloga obrazovanja u razvoju demokracije

Kao što je vidljivo iz ovog istraživanja, mladi, kao u ostalom ni odrasli, nisu homogena društvena skupina. Oni su socijalno raslojeni s obzirom na diferenciranost društva u kojem žive tako da su šanse da ostvare svoje životne ciljeve daleko od jednakih. Osim toga, postoje razne druge strukturne prepreke koje otežavaju proces tranzicije mladih u svijet odraslih te je ona nesigurna, otežana i usporena. Spomenuta istraživanja pokazala su kako u takvom kontekstu uspješna društvena integracija mladih na jugoistoku Europe više ovisi o obiteljskim resursima nego o društveno stvorenim uvjetima. Takve okolnosti produbljuju postojeće te generiraju trajne buduće društvene nejednakosti.²³ Ono što je zajedničko mladima iz svih društvenih slojeva jest obrazovanje odnosno sudjelovanje u školskom sustavu, tako da se može zaključiti kako je školski sustav dobar poligon za učenje suradnje, uključivosti i tolerancije neovisno o društvenom podrijetlu učenika. U najširem smislu, obrazovanje je jednostavno aspekt socijalizacije: uključuje stjecanje znanja i učenje vještina. Namjerno ili nenamjerno, 'obrazovanje oblikuje uvjerenja i moralne vrijednosti'²⁴ i zbog toga ga treba iskoristiti kao moćan alat u postizanju napretka demokratskog društva.

Uloga obrazovnog sistema i svih njegovih sudionika je u tome da omogući demokratsko obrazovanje za sve, u svakom razdoblju života, kako bi se umanjile i neutralizirale socijalne nejednakosti, kako bi pojedinac ostvario svoj potencijal dajući istovremeno svoj doprinos društvu u kojemu živi. Obrazovanje bi trebalo težiti stvaranju uvjeta za ostvarenje interkulturalnog društva, ono bi trebalo pojedince staviti u kontekst njihovog vremena i stvarnosti, odgajati ih za toleranciju različitosti i stvaranje klime dijaloga koji obogaćuje društveni diskurs. Ono bi trebalo osigurati uvjete da 'osoba može savladavati teškoće primjerene uzrastu i individualnim sposobnostima, i to razvojem samostalnog učenja' (tal. „auto-educazione”) koje traje i u odrasloj dobi, objašnjava Gelpi kada govori o nastavi prilagođenoj učeniku.²⁵ Takvo obrazovanje omogućuje da nosioci različitih kultura grade međusobne odnose i interkulturalnu interakciju.²⁶

²³ Isto.

²⁴ Haralambos H., *Sociologija: teme i perspektive*, Golden marketing, Zagreb, 2002., str. 774.

²⁵ Usp. Đelpi E., *Škola bez katedre*, str. 113.

²⁶ Usp. Riccardi V., *Educazione per tutti e per tutta la vita*, str. 215.

1.4 Specifičnosti vremena u kojem djeluje Ettore Gelpi

Talijanski, europski i svjetski obrazovni sustavi sedamdesetih i osamdesetih godina dvadesetog stoljeća uspostavljaju nove modele obrazovanja, te prakse cjeloživotnog učenja koje su vrlo značajne u suvremenom pristupu složenoj problematici organizacije obrazovnog procesa. Spomenuto je povijesno razdoblje zanimljivo zbog velikih promjena kroz koje obrazovni sustavi u to vrijeme prolaze u pokušaju da odgovore na potrebe tehnološki sve složenijih društava koja svoj razvoj i kompetitivnost na globalnoj sceni temelje na doprinosu stručnjaka, to jest obrazovanih kadrova. No ne radi se ovdje samo o visoko obrazovanim specijalistima i znanstvenicima. Industrijski zamah i tehnološki razvoj morale su pratiti i tisuće radnika sa svojim obiteljima koji su željeli ili su neimaštinom bili primorani ostaviti seoska imanja te postati dio urbanih sredina, promijeniti se, opismeniti, i prilagoditi novim životnim okolnostima. Upravo su ti radnici, većinom migranti iz siromašnih dijelova južne Europe, primjer kako je potrebno uložiti napor da bi se postigla inerkulturalnost, bez obzira radi li se o strancima ili ne. Umjesto folklornog pristupa potreban je ozbiljan kritički pristup koji uz obaveznu kulturnu medijaciju pomaže smanjenju nesigurnosti i neizvjesnosti u društvu, a sa kojom se susreće cjelokupna populacija.²⁷ Gelpi drži da je laičko i interkulturalno obrazovanje instrument emancipacije i demokracije, svojevrсна leća ili filter kroz koji gledamo svijet.²⁸

S obzirom na brzinu promjena u svijetu tehnologije, u drugoj polovici 20. stoljeća znatno je poraslo dislociranje stanovništva iz ruralnih u urbane sredine. Pritom je to stanovništvo, mijenjajući mjesto prebivališta, uvjete života i privređivanja, prolazilo kroz proces prilagodbe industrijskom društvu, ali ga je i samo mijenjalo, na njega utjecalo. Takve su promjene snažno utjecale na oblikovanje talijanskog društva u drugoj polovici 20.st. Kao reakcija na tu situaciju javljaju se brojne aktivističke grupe koje provode vaninstitucionalno obrazovanje u siromašnim četvrtima, pomažu djeci savladati školske zadatke, a starije uče načinima sindikalne organizacije kako bi ostvarili radnička prava. U tom su smislu osobito angažirani bili mladi i politički aktivni intelektualci i volonteri, voljni osmišljavati i organizirati nove oblike obrazovanja koji izlaze iz uvriježenih dobnih, klasnih, rodni i drugih društvenih okvira. Neki njihovi projekti postoje i danas i o njima će biti govora u nastavku.

Poslijeratni razvoj europskog i američkog društva, a kasnije i azijskih i južnoameričkih ekonomskih 'tigrova', značajno je povećao ne samo razinu dostupnosti obrazovanja, nego je

²⁷ Usp. Gelpi E., *Mediazione culturale/Kulturelle Vermittlung*, Ediesse, Fondacija ECAP/Stiftung ECAP, Ciri, 2002., str. 167-168.

²⁸ Usp. Riccardi V., *Educazione per tutti e per tutta la vita*, str. 216.

osnovnoškolsko i srednjoškolsko obrazovanje postalo gotovo samorazumljivo, nešto što se očekuje od svakog člana zajednice, dok se oni koji 'ispadnu' iz tog sistema (engl. „*drop-outs*”) nalaze u velikoj opasnosti da budu marginalizirani i isključeni iz društva. S jedne strane postoji obilje edukativnih sadržaja, a s druge strane izražen je manjak radnih mjesta. Ettore Gelpi upozorava na mogućnost 'ispadanja' iz sustava rada zbog različitih razloga, pa se tako događa da neki mladi ljudi ne znaju što bi s postignutim kvalifikacijama, dok je drugdje manjak kvalificirane radne snage u nesrazmjeru sa viškom parazitskih administrativnih radnih mjesta.²⁹ Zbog želje za boljim uvjetima života mnoge odrasle osobe uključile su se u obrazovni proces kroz različite oblike tečajeva, škola za odrasle ili popularna radnička sveučilišta. Stara uzrečica 'znanje je moć' postala je opće mjesto, a važnost odnosno prioritetnost obrazovanja kao uvjeta za funkcionalan život u okviru suvremenog društva iz temelja je promijenila ne samo intelektualnu sliku stanovništva nego i temeljne društvene odnose. No dostupnost obrazovanja problem je za sebe. Sadržaj onoga što se uči, o kojemu god se obliku podučavanja radilo, jednako je važna tema o kojoj ovisi mnogo toga u budućnosti. Gelpi to ovako formulira – ako pojedinci žele biti pravi građani – sa svim pripadajućim pravima i obvezama – tada oni moraju imati cjeloživotni pristup (engl. „*life-long access*“) obrazovanju koji im omogućuje da svoj život kao ljudska bića žive ostvarujući maksimalan potencijal kroz kontinuiran razvoj prirodnih sklonosti i složenih identiteta. 'Moraju biti ponuđene kulturne, ekonomske i socijalne prilike koje omogućuju da ljudi u potpunosti razviju svoj potencijal kao pojedinci i kao partneri unutar jedne ili više zajednica'³⁰, napominje Gelpi.

Bitan segment promjena u sustavu obrazovanja jest proučavanje i primjena, a prije svega eksperimentiranje s metodama³¹ koje su na raspolaganju nastavniku i koje može koristiti kako bi usmjerio intelektualni, emotivni i socijalni razvoj njemu povjerenih pojedinaca. Ettore Gelpi posvetio je svoj profesionalni život traženju i testiranju onih oblika učenja koja su usklađena s osobnim interesima i intelektualnim sposobnostima pojedinca, ali i s općim ciljevima čovječanstva. Pritom je taj bitan faktor "višeg cilja" obrazovanja: zadaća je obrazovanja da pojedince oblikuje u zemaljske građane, u empatične i aktivne osobe koje nisu podložne manipulacijama. Uzimajući u obzir vrijeme u kojem Gelpi djeluje, analizirajući, pišući i predlažući poboljšanja sustava obrazovanja, dojmiva je njegova moć naslućivanja: kad govori

²⁹ Usp. Gelpi E., *Towards a democratic citizenship*, str. 9.

³⁰ Isto, str.7.

³¹ Spremnost na eksperiment, istraživanje, funkciju škole kao laboratorija, naglašava John Dewey: 'Uz pomoć veština koje se koriste u vaspitanju filozofija može voditi metode kojima će se snaga ljudskih bića upotrebiti u skladu sa ozbiljnim i smišljenim shvatanjem života. Vaspitanje je laboratorija u kojoj razlike koje određuje filozofija postaju stvarne i gde se one proveravaju.', *Vaspitanje i demokratija*, Obod, Cetinje, 1970., str. 230).

o potrebi vrlo organiziranog i osmišljenog vježbanja u kritičkom mišljenju, kako bi se kroz obrazovanje ljudima dao alat da filtriraju informacije koje im se serviraju preko medija,³² Gelpi je zabrinut zbog utjecaja televizije na intelektualni razvoj pojedinaca. Danas je problem neprovjerenih informacija višestruko veći zbog interneta, a zadaća nastavnika da svoje učenike pripreme za korištenje izvora znanja na adekvatan način od ključne je važnosti.

Ettore Gelpi ističe kao gorući problem i činjenicu da društvo formira osobe koje su sve veći stručnjaci na profesionalnom i sve veće neznalice na kulturnom planu. Edukacija mora 'vrednovati kvalifikaciju, kompetenciju i kulturu kako bi se taj proces zaustavio'³³, zaključuje Gelpi i dodaje kako 'društvo ne može nastaviti obrazovati ljude koji su sve kompetentniji u profesionalnom okruženju, a sve veće neznalice na kulturnom planu'.³⁴ Taj je fenomen aktualan i danas, možda i više nego u vrijeme kada je na njega upozoravao Gelpi, a o njemu, uz kritiku društva znanja kao koncepta, maniji rangiranja i testiranja, trajnim raspravama o reformama kao i o Bolonjskom procesu govori i Konrad Paul Liessmann.³⁵

1.5 Dosezi djelovanja škole na individualnom i društvenom planu

Škola nije samo mjesto prenošenja znanja. Gelpi se njome bavi kao mjestom koje stavlja pojedinca u središte i posvećeno je njegovim problemima i potrebama uzimajući u obzir uvjete u kojima živi, njegovo iskustvo i potrebe za učenjem.³⁶ Samo ako se svi ti faktori uzmu u obzir, kaže Gelpi, moguće je da škola ispunji cilj motivacije i poticanja na samoregulaciju u edukacijskom procesu čime se osnažuje civilno društvo.³⁷ Za postizanje društvenih promjena i razvoj demokracije od posebnog je značaja obrazovanje odraslih. Kad odrasli uče značajno se povećava njihova svijest o vlastitom položaju na društvenoj ljestvici, oni uočavaju različite opcije vezane uz vlastitu profesionalnu i društvenu egzistenciju, skloniji su preuzimanju inicijative i motivirani su da promijene svoju situaciju.³⁸ Ettore Gelpi nije usamljen u svojim stavovima o važnosti demokracije, a mnogo toga o vezi između demokracije i škole, kao i o obrazovnim ciljevima i metodama Gelpi prihvaća od američkog filozofa Johna Deweya koji naglašava praktičnu funkciju demokracije kao upotrebe društvene inteligencije u rješavanju

³² Gelpi E., *Towards a democratic citizenship*, str. 31.

³³ Gelpi E., *Educazione degli Adulti. Inclusione ed esclusione*, Guerini, Milano, 2000., str. 31.

³⁴ Isto, str. 31.

³⁵ Usp. Liessmann K. P., *Teorija neobrazovanosti: zablude društva znanja*, Naklada Jesenski & Turk, Zagreb, 2008., str.41.

³⁶ Gelpi, E., *Towards a democratic citizenship*, str. 18.

³⁷ Isto, str. 18.

³⁸ Isto, str.18.

problema od praktičnog interesa.³⁹ Svoje divljenje prema Deweyu Ettore Gelpi objašnjava njegovom aktivnošću u političkom životu svojega vremena, spominje njegov angažman u podršci osuđenim talijanskim migrantima Saccu i Vanzettiju, optuženima za ubojstvo zbog posjedovanja anarhističkih knjiga i pamfleta, a uz to se, kao svjetski putnik, divi Deweyu koji odlazi u Rusiju dvadesetih godina 20. stoljeća smatrajući kako će tamo moći iskušati svoje teorije vezane uz razvoj pluralističkog, antiautoritarnog obrazovanja, baziranog na praktičnom radu i samoorganizaciji.⁴⁰ Gelpi tumači kako je Deweyevo shvaćanje važnosti razvoja međunarodne demokracije kroz obrazovanje, koje je kao ideja veoma udaljena od dominantnih svjetskih politika, ključ društvenih promjena na globalnom planu.⁴¹ Edukatori⁴² imaju različite načine da se bore protiv nepravdi i ubojstava koja se događaju u ime države na međunarodnom planu, smjelo tvrdi Gelpi pozivajući na odgovornost one koji oblikuju mlade umove, i na taj način stvaraju budućnost.⁴³ Priprema za rješavanje tih problema jesu eksperimentalni način podučavanja odnosno razvoj eksperimentalne metode⁴⁴ te 'odgoj s namjerom razvijanja kolektivne inteligencije koja bi u budućnosti rezultirala epistemičkom demokracijom.'⁴⁵ Gelpi također ističe važnost eksperimentalne škole koja 'prihvaća istraživanje kao sastavni dio nastavne djelatnosti.'⁴⁶ Dewey smatra da se ljudi oslanjaju na dogmu i na vjerovanja osnovana⁴⁷ na autoritetima kako bi izbjegli naporno razmišljenje i odgovornost kao pokretače svoga djelovanja⁴⁸. Dewey i Gelpi vide rješenje tog problema u školi laboratoriju, koja se svojim eksperimentiranjem i otvorenošću suprotstavlja dogmatskom odnosu škola-društvo.⁴⁹ 'Treba dati priliku istraživačima da isprobaju nove nastavne metode i tehnologije i da na nov način razmišljaju o obrazovnom procesu', kaže Gelpi.⁵⁰ Ukoliko je cilj školovanja mogućnost promjene društva potrebno je da škola razvija navike jednako koliko je važno usvajanje znanja. Navika odvojena od znanja ne dopušta promjenu uvjeta, ne dopušta novinu,⁵¹ a kako je zadaća

³⁹ Jandrić P., *Znanje u digitalnom dobu*, Tehničko veleučilište u Zagrebu, Zagreb, 2019., str.72.

⁴⁰ Ettore Gelpi, *Educazione e Società Complessa*, u: "Il Convivio, Giornale Telematico di Poesia, Arte e Cultura", str.4, https://contattocemeaveneto.weebly.com/uploads/2/4/0/3/24032232/ettore_gelpi_educazione_e_societ_complessa.pdf, str. [4], (pristup: [13.5.2021.]).

⁴¹ Isto., str.17.

⁴² U kontekstu Gelpijevih tekstova nezahvalna je riječ profesor ili učitelj. S obzirom na to da je u njegovoj viziji obrazovanja svatko istovremeno učenik i onaj koji podučava, najbolje je, kad se kaže *edukator*, imati u vidu to kao jednu privremenu ulogu, a ne kao autoritarnu i permanentnu poziciju moći.

⁴³ Usp. Gelpi E., *Educazione e Società Complessa*, str. 18.

⁴⁴ Usp. Dewey J., *Vaspitanje i demokratija*, str. 235.

⁴⁵ Jandrić P., *Znanje u digitalnom dobu*, str. 71.

⁴⁶ Gelpi E., *Škola bez katedre*, str.31.

⁴⁷ Isto, str. 29.

⁴⁸ Usp., Dewey J., *Vaspitanje i demokratija*, str. 236.

⁴⁹ Usp. Gelpi E., *Škola bez katedre*, str. 28.

⁵⁰ Isto, str. 27

⁵¹ Usp. Dewey J., *Vaspitanje i demokratija*, str. 236.

škole da stavi instinkte i tendencije djeteta u socijalni kontekst i projicira ga u budućnost vrlo je važno da ona dijete na adekvatan način uputi u socijalne uvjete društva u kojem živi kao i u opće stanje civilizacije.⁵² Bitno je da se u školi 'prestanu odražavati oblici sistema koji se zasniva na logici proizvodnje kao što su natjecanje, autoritarnost i slično'⁵³ te da škola prestane biti 'hijerarhijski ustrojen selekcijski aparat jer to rezultira rezigniranim prihvatanjem društvene selekcije'⁵⁴, objašnjava detaljnije Gelpi akutne probleme školskog sustava.

Gelpi smatra da 'svako mjesto učenja istovremeno je i mjesto političkog susreta s potencijalom za stvarne promjene, i mjesto gdje se prakticiraju sposobnost preuzimanja aktivne uloge u zajednici te solidarnost kao briga za interese i dobrobit drugih.'⁵⁵ Gelpi to naziva 'stvaranjem ljudske obitelji i spašavanjem bioloških i kulturnih raznolikosti'⁵⁶, a upravo je to emancipacijski potencijal obrazovanja. Instrumenti koji se koriste u postizanju tih ciljeva su 'krićka misao i empatija, te refleksija o pedagoškim akcijama s pažljivim praćenjem društvenih, ekonomskih, političkih i povijesnih procesa.'⁵⁷ To stalno vraćanje na praktično, aktivno, plastićno, bez zanemarivanja emotivnog i mentalnog, jest ono što Gelpijev pristup obrazovanju najrazlićitijih grupa ćini osobito zanimljivim, inovativnim i vrlo primjenjivim u kontekstu suvremenog razvoja obrazovanja. 'Za mene odgoj prije svega znaći naućiti se odućiti (tal.: „imparare a disimparare“), naućiti živjeti zajedno, stvarati, odupirati se, boriti se za svijet bez nasilja'⁵⁸, kaće Gelpi i dodaje kako su to 'ključne toćke za obrazovanje ćovjeka 21. stoljeća.'⁵⁹

1.6 Cjeloćivotno obrazovanje - varijante i terminoloćke nedoumice

Gelpi je jedan od prvih talijanskih pedagoga koji su se bavili obrazovanjem odraslih i cjeloćivotnim ućenjem u kontekstu razvoja zajednice.⁶⁰ Kada uvodi u problematiku cjeloćivotnog ućenja koje je u fokusu interesa pedagoga u sedamdesetim godinama dvadesetog stoljeća, Gelpi upozorava na vaćnost distinkcije izmeću nekoliko sintagmi koje se paralelno koriste i ponekad izazivaju zbunjenost kod onih koji bi trebali doprinositi razvoju te grane pedagoćke aktivnosti. Cjeloćivotno ućenje razlikuje se od ućenja u odrasloj dobi, od obrazovanja odraslih, od profesionalnog usavrćavanja. Iako su ti pedagoćki koncepti slićni po

⁵² Dewey J., *My Pedagogical Creed*, "School Journal", vol. 54 (Sijećanj 1897.), str. 77.

⁵³ Gelpi E., *Škola bez katedre*, str. 27.

⁵⁴ Isto, str. 28.

⁵⁵ Gelpi, E., *Towards a democratic citizenship*, str. 17.

⁵⁶ Ettore Gelpi, *Lavoro futuro*, prema: Alessandro Tolomelli, "Ricerche di Pedagogia e Didattica", 2/2007, str. 3.

⁵⁷ Isto, str. 3.

⁵⁸ Isto, str. 2.

⁵⁹ Isto, str. 2.

⁶⁰ Isto, str. 3.

nekim karakteristikama i ciljevima oni se razlikuju u ambicijama i mogućnostima koje pružaju pojedincu koji u njima sudjeluje. *Obrazovanje u odrasloj dobi* podrazumijeva sve situacije u kojima se, bez intervencije institucija, neki odrasli subjekti nalaze u situaciji da mogu/žele preispitati svoju ulogu, svoje mjesto u svijetu, svoj kontekst pripadanja. *Obrazovanje odraslih* označava s druge strane, sva iskustva, bila ona organizirana ili spontana, koja obvezuju one koji su društveno determinirani kao odrasli da završe, povećaju ili prodube vlastitu naobrazbu.⁶¹ *Profesionalno usavršavanje* predstavlja odgovor radnika na sve veći intenzitet promjena kojem je sklono međunarodno tržište rada. Prateći razvoj i stječući nova znanja i vještine pojedinac ima veće šanse da zadrži zaposlenje, a 'profesionalno usavršavanje je alat politike koji olakšava razvoj i organizaciju rada u skladu sa znanstvenim i tehnološkim napretkom.'⁶² *Cjeloživotno učenje* je jedinstveni pedagoški fenomen, ono je projekt, politika i metoda koji se odnosi na cijeli čitav niz aspekata u život neke osobe. Ono podrazumijeva formalno i neformalno učenje, samoedukaciju i institucionalno obrazovanje, obrazovanje kod kuće i obrazovanje na daljinu. Cjeloživotno učenje postoji na lokalnom i globalnom nivou, ono se zbiva na radnom mjestu i u slobodno vrijeme, u bilo kojoj dobi čovjekovog života.⁶³ Ne definira se kao poseban tip odgoja već kao odnos koji se uspostavlja između različitih formi odgoja, između učenja i rada, između odgoja i društva zato što obrazovanje ne vidi kao nešto ograničeno na djetinjstvo već kao čovjekovog suputnika u svakom trenutku njegova života. Gelpi koristi i termin *trajno obrazovanje* (tal. „educazione permanente“) odnosno 'opismenjavanje i osnovno obrazovanje, profesionalno usavršavanje i usavršavanje u službi, zdravstveni odgoj i odgoj kupca, obiteljski odgoj, odgoj za osobni tjelesni i kulturni razvoj, književnost, lijepe umjetnosti, kazalište, kulturne aktivnosti, razvoj zajednice, politički i građanski odgoj, religijski i ekonomski odgoj.'⁶⁴ Rezultat toga je da cjeloživotno učenje možemo smatrati putem ka realizaciji čovjeka u odnosu na njegove brojne i vrlo raznorodne potencijale. Takvo obrazovanje omogućuje da se pojedinac snađe u stanju konstantne promjene, uz primjenu principa kritičnosti i kreativnosti koji bi bili usvojeni sudjelovanjem u procesu cjeloživotnog učenja.

Ettore Gelpi bio je jedan od najvećih svjetskih stručnjaka za 'obrazovanje odraslih, profesionalno usavršavanje, komunikaciju na planetarnoj razini, susret različitih kultura, borbu protiv okupacije i iskorištavanja čovjeka.'⁶⁵ Pod odraslima smatra 'ljude od 25 i više godina,

⁶¹ Usp. Trama S., *Educazione degli Adulti*, Guerini, Milano, 2000., str. 39-48.

⁶² Riccardi V., *Educazione per tutti e per tutta la vita*, str. 91.

⁶³ Isto, str. 92.

⁶⁴ Isto.

⁶⁵ Isto, str. 22.

različitog obrazovanja, ekonomskih i socijalnih okolnosti, spola i zdravstvenog stanja.⁶⁶ Na čelu Unesco-vog odjela za cjeloživotno obrazovanje Ettore Gelpi imao je priliku steći neprocjenjivo međunarodno iskustvo koje mu je pružilo jedinstvenu perspektivu na sam fenomen cjeloživotnog obrazovanja.⁶⁷ Također, on je koristio svaku mogućnost da aktivno sudjeluje, kako to sam kaže, u 'borbi za ne-dogmatsko obrazovanje koje omogućava ljudima da samostalno razmišljaju o svijetu oko njih kao i o njihovoj ulozi u zajednici u kojoj žive, koju vole i u kojoj se susreću sa teškoćama.'⁶⁸

Sam Gelpi ne prihvaća imperativ definiranja pojma cjeloživotnog obrazovanja⁶⁹ i vrlo često koristi različite termine (engl.: „lifelong education“, „lifelong learning“, „permanent education“), a kada se čitaju njegovi tekstovi na različitim jezicima može doći do određene zbunjenosti. On ističe kako je svaka definicija tog koncepta samo 'privremena, podložna konceptualnim promjenama i novim interpretacijama, koncepcijama, definicijama i praksama.'⁷⁰ Drugim riječima najbliže definiciji jest da je cjeloživotno učenje 'dinamičan koncept, politika, praksa, proces, cilj i ideal, a primjenjivo je na cijeli životni vijek čovjeka, ono se može razvijati bilo gdje, odvija se unutar i izvan institucija, može biti formalno ili neformalno'⁷¹, a njegova je važna karakteristika to da uvijek reflektira specifičnosti civilizacije u kojoj se odvija. Takvo totalno obrazovanje ima potencijal biti obrazovanje za promjenu, za kritičko mišljenje, autonomiju, kreativnost i za punu realizaciju potencijala nekog pojedinca.⁷² Iz toga slijedi kako je cjeloživotno učenje vrlo širok pojam koji obuhvaća sve oblike napretka svijesti, u svim fazama čovjekova života, odnosno kako to kaže Gelpijev predhodnik u UNESCO-u, Paul Lengrad, 'to je obrazovni proces koji prati pojedinca od rođenja do smrti.'⁷³

Nešto precizniju odrednicu možemo naći u literaturi koja se bavi ovom tematikom. Tako u *Pojmovniku politika obrazovanja odraslih* nalazimo na razgraničenje pojmova cjeloživotnog učenja, cjeloživotnog obrazovanja i obrazovanja odraslih. Tamo se navodi kako je cjeloživotno obrazovanje (engl. „lifelong education“) koncepcija koja obrazovanje smatra cjeloživotnim procesom, počinje obveznim formalnim obrazovanjem, a nastavlja se kroz čitav život. 'Cjeloživotno obrazovanje obuhvaća oblike organiziranog učenja dok je cjeloživotno učenje

⁶⁶ Gelpi, E., *Towards a democratic citizenship*, str. 35.

⁶⁷ Usp. Gelpi E., *Lifelong Education and National Relations*, Croom Helm Series, London, 1985., Urednikova napomena, [str.7.]

⁶⁸ Isto, str.2.

⁶⁹ Usp. Isto, str.1.

⁷⁰ Isto, str.1.

⁷¹ Isto, str.7.

⁷² Usp. Orefice P., *Educazione e territorio*, La nuova Italia, Firenze, 1978., str.70.

⁷³ Riccardi V., *Educazione per tutti e per tutta la vita*, str. 93.

(engl. „lifelong learning”) širi pojam koji uključuje i neorganizirano, spontano i/ili nenamjerno stjecanje znanja. Cjeloživotno učenje je dakle svako stjecanje znanja tokom životnog vijeka, a za cilj osim napretka na polju znanja i vještina pojedinca također ima ambiciju razvoja političke i društve svijesti i aktivnosti.⁷⁴ Kako još uvijek nisu postignuti ciljevi demokratizacije obrazovanja u mjeri u kojoj bi to bilo značajno za bitne izmjene u društvu važno je ‘smanjiti ulogu obrazovanja kao selekcijskog alata, a otvoriti mogućnost za mnogo veći broj ljudi koji kroz cjeloživotno učenje, organizirano na dobar način, da postignu napredak u vidu društvene ravnopravnosti, osobnog prosperiteta i općenitog napretka.’⁷⁵

Stručnjaci se slažu da je cjeloživotno obrazovanje važan i dinamičan sektor i da njegov razvoj vodi fleksibilnosti i prilagodljivosti pojedinca promjenjivom tržištu rada kao i općenito većoj kvaliteti života, no ono je u našoj je zemlji zanemareno. Prema podacima objavljenim 2008. godine samo je 2% osoba starijih od 35 godina sudjelovalo u nekom obliku cjeloživotnog obrazovanja, dok je taj postotok u EU bio 7%.⁷⁶ Situacija se značajno promijenila do 2017. godine kada je, prema istraživanjima koje je provela Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih (ASOO), u nekom obliku cjeloživotnog učenja, bilo formalnom ili neformalnom sudjelovalo oko 34% hrvatskih građana u dobi između 25 i 65 godina starosti⁷⁷. Razvoj tehnologije omogućava promjene u načinima učenja pa je stoga trend samostalnog učenja izvan institucija u stalnom porastu. Gelpi bi se zasigurno složio sa Bejakovićem koji upozorava na to da ‘naglasak kod obrazovanja odraslih odnosno cjeloživotnog učenja ne bi trebao biti samo na informatičkom opismenjavanju (što je čest slučaj zbog manjka radnika u IT sektoru), već na razvoju sposobnosti komuniciranja, motiviranja drugih i sebe samih, rješavanju sukoba, poticanju sudjelovanja u timskom radu kao i na aktivnoj društvenoj i političkoj ulozi pojedinca.’⁷⁸ Upravo u toj dvostrukoj ulozi cjeloživotnog učenja (osobni i društveni napredak) Gelpi vidi dijalektički odnos između obrazovanja i razvoja društva te mogućnost stvarne transformacije svijeta.⁷⁹

⁷⁴ Puljiz I., Živičić M., ur., *Pojmovnik politika obrazovanja odraslih u Međunarodne organizacije o obrazovanju odraslih*, Agencija za obrazovanje odraslih, Zagreb, 2009., str.111.

⁷⁵ Usp. *L'Education dans la societe moderne*, OCDE, Pariz, 1985., str.48.

⁷⁶ Usp. Bejaković P., *Uloga obrazovnog sustava u postizanju zapošljivosti i konkurentnosti radne snage u Hrvatskoj*, u zborniku Pilić Š. ur., *Obrazovanje u kontekstu tranzicije*, BSV, Split, 2008., str.219.

⁷⁷ <https://mentorica.biz/pitanja-i-odgovori/osnove-poduzetnistva/cjelozivotno-obrazovanje-92/>
(pristup: [3.8.2020])

⁷⁸ Bejaković P., *Uloga obrazovnog sustava u postizanju zapošljivosti i konkurentnosti radne snage u Hrvatskoj*, str.228.

⁷⁹ Usp. Gelpi E., *Lifelong Education ana International Relations*, str.1.

1.7 Trajna reforma

U Hrvatskoj, kao u brojnim drugim zemljama, neprestano se govori o reformi obrazovanja, ali Gelpi nas upozorava kako je 'postojeća forma obrazovanja vrlo otporna na promjene.'⁸⁰ U suvremenim je hrvatskim školama evidentan manjak sadržaja koji se odnose na građanski odgoj, vježbanje demoracije, razvoj kreativnosti i kritičkog mišljenja, a to su vještine koje određuju mogućnost nekog pojedinca da se na najbolji način prilagodi uvjetima života, te da ih želi i može mijenjati na bolje vlastitim angažmanom u sferi politike i građanskog aktivizma. Obrazovanje je predmet neprestane kritike te ponekad ujedinjava, a ponekad polarizira društvene mase. U društvima bez prave društvene i vrijednosne stabilnosti ono, umjesto da unaprijeđuje demokraciju i socijalne uvjete obrazovanje, služi kao poligon za provođenje partikularnih politika dominantnih stranačkih opcija. 'Već cijelo stoljeće mogu se pratiti i uočiti ciklički obrasci reformi popraćeni prihvaćanjem određenih tehnoloških inovacija koje odobravaju kreatori obrazovnih politika'⁸¹, objašnjava Larry Cuban i dodaje kako 'reformski nastrojeni kreatori obrazovnih politika često inovacije koje uvode ukrašavaju ekstravagantnim tvrdnjama, dok akademske studije koje se najčešće naknadno provode upućuju na ograničenu i nemaštovitu upotrebu tih istih inovacija u nastavi.'⁸² Problem je u tome, objašnjava Sherry Turkle, da 'brzi pristup tehnološkim uređajima koji se uvode u obrazovanje nisu popraćeni promjenama u organizaciji škola te stoga ne polučuju rezultate koji bi se vidjeli u učeničkim postignućima.'⁸³ Gelpi taj problem također uočava šezdesetih godina te u svojoj knjizi *Škola bez katedre* pojašnjava kako je 'bilo koja tehnološka inovacija koju ne prati paralelna strukturalna inovacija osuđena na neuspjeh.'⁸⁴

Broj sudionika na protestima vezanim uz obrazovanje dokazuje velik interes javnosti za tu temu. Kako bi podsjetila zakonodavce i utjecajne pojedince u državnim i javnim agencijama i uredima da je obrazovanje javno dobro i da je nužno uložiti sve raspoložive resurse kako bi se promijenio zastarjeli obrazovni sustav. Međutim, događaju se slučajevi korupcije, zbog promjene vlasti mijenjaju se strategije umjesto da se konsenzusom, i u skladu sa mišljenjem različitih struka i različitih sudionika u samom procesu, ustanovi plan razvoja obrazovanja kao zajedničkog dobra. Hrvoje Jurić te probleme dijagnosticira i opisuje na sljedeći način: 'Nemilosrdna mašinerija kratkoročnih koristi relativno malog broja pojedinaca i institucija

⁸⁰ Isto, str.7.

⁸¹ Jandrić P., *Znanje u digitalnom dobu*, str. 17.

⁸² Isto, str. 17.

⁸³ Isto, str.20.

⁸⁴ Gelpi E., *Škola bez katedre*, str.23.

nagriza ne samo materijalne pretpostavke za goli opstanak i dobar život većine ljudi (a također i čovječanstva i planete u cjelini) nego i duh koji je sposoban uvidjeti i mijenjati, odnosno biti nositelj napretka⁸⁵, i to napretka koji vodi razvoju demokracije na globalnoj razini, zbog toga što kroz učenje pojedince povezuje oko zajedničkog interesa stvaranja boljih uvjeta za egzistenciju svih kao i za očuvanje prirode.

Rezultat dominantnih obrazovnih politika jesu građanska pasivnost, zagađenost javnog komunikacijskog prostora govorom mržnje i netolerancijom, niska ekološka svijest, ksenofobija, porast nasilja prema ženama i pripadnicima manjina. Produkt nastavnog procesa u takvom obrazovnom sustavu jesu učenici koji ne vole učiti, roditelji koji plaćaju privatne satove, nastavnici koji se bore s birokracijom umjesto da svu svoju kreativnost i vještine ulože u svaki oblik razvoja mladih. Potrebno je izaći izvan okvira škole kako bi se sagledali uzroci koji utječu na njezino funkcioniranje⁸⁶ tvrdi Gelpi. On naglašava odgovornost društva, posebno medija, te ističe da je 'obrazovni čin plodonosan samo ako ga svi potpuno shvate.'⁸⁷ Nadalje, u slučaju neuključenosti učenika, roditelja i šire zajednice i društva u procese što ih provode obrazovne institucije stvara se društvo pojedinaca koji 'konzumiraju kulturnu industriju male ili nikakve vrijednosti, pogrešno odabiru zanimanja, slabo koriste postojeće kulturne institucije, neefikasni su u samostalnom radu, i naposljetku nezainteresirani za školu i učenje.'⁸⁸ Ukoliko ne postoje volja za trajnim učenjem, sposobnost samoregulacije i građanska odgovornost, pojedinac nema priliku razviti alate kako bi ostvario svoje potencijale i promijenio svoju egzistencijalnu situaciju te ostaje zarobljen u dogmi i fiksiran u zadanoj socijalnoj klasi. Samim time svaka promjena u društvu izgleda nemoguća i daleka.

1.8 Čovjek kao protagonist vlastitog života

Kao što je već više puta spomenuto, Ettore Gelpi stavlja poseban naglasak na koncept cjeloživotnog učenja, učenja koje obuhvaća sve oblike napretka svijesti. Formalno obrazovanje kroz školske institucije samo je jedan, ali ključni dio cjeloživotnog procesa učenja, jer o njemu ovisi hoće li pojedinac u budućnosti nastaviti razvijati svoje vještine i stjecati nova znanja i iskustva ili će, zbog frustracija koje vuče iz školskih dana, izbjegavati usvajanje novih sadržaja, što će ga učiniti lakom metom za manipulacije ili pasivnim promatračem, umjesto

⁸⁵ Jurić H., *Iskušenja humanizma*, Hrvatsko filozofsko društvo, Zagreb, 2018., str. 3.

⁸⁶ Gelpi E., *Škola bez katedre*, Uvod, [str.1]

⁸⁷ Isto, str. 6.

⁸⁸ Isto, str. 6.

protagonistom vlastita života⁸⁹. Na taj problem upozorava i Foucault koji pojašnjava nužnost učenja koje traje cijeli život jer na taj način nemoćan, pasivan subjekt 'ostvaruje autonomiju i priliku za samostvaranje.'⁹⁰ Foucault je, kao i Gelpi, uvjeren kako moramo neprestano sami sebe obrazovati i brinuti za sebe kroz različite kušnje s kojima se susrećemo. On dodaje kako 'istovremeno učimo kako bismo se prilagodili životnim okolnostima, ali i živimo kako bismo se mogli obrazovati.'⁹¹ Kada cilj bude mogućnost da što veći broj ljudi sudjeluje u obrazovanju bez obzira na dob, društveni status i finansijsku moć postoji šansa da reforma konačno dobije pravi smjer, jer u suprotnom radi se o kozmetičkim promjenama koje ostavljaju neditnutima stare hijerarhijske i nedemokratske strukture školskog sustava, dok sudionici, bilo učenici, bilo nastavnici, uopće ne problematiziraju vlasitu ulogu u zajednici, a još manje u svijetu kao globalnom društvu.

Iako cilj učinkovitog obrazovnog sustava jest društvo koje se obnavlja, utjecaj društva na školski sustav mnogo je veći nego što je utjecaj školskog sustava na društvo, upozorava Gelpi, nazivajući to 'kritičkim prihvaćanjem granice obrazovne akcije.'⁹² Dewey smatra da je taj problem toliko dubok da se uopće ne shvaća potencijalna djelotvornost odgoja kao konstruktivnog čimbenika poboljšanja društva.⁹³ Danas se taj problem može nazvati nazvati *edukacionalizacijom*⁹⁴, odnosno fenomenom prenošenja društvenih i strukturnih problema na obrazovne institucije i na pojedinačne nastavnike, koji su laka meta za okrivljavanje ukoliko se dogodi neuspjeh. Usmjerenost na cjeloživotno učenje pruža mogućnost pojedincu da se bori za promjene na kreativan i autonoman način, da ne bude objekt kojim netko drugi upravlja. Ono podrazumjeva 'širok dijapazon aktivnosti usmjerenih na obrazovanje za promjenu, kritičko mišljenje, autonomiju i kreativnost, punu realizaciju potencijala svakog pojedinca'⁹⁵, proširuje definiciju Paolo Orefice koji promišlja povezanost trajnog učenja i teritorija.

Sadašnje obrazovne institucije u Hrvatskoj opterećene su s jedne strane pritiskom političke volje na sadržaj i oblike nastave, a s druge strane vanjskim utjecajem na izbor osoba na vodećim pozicijama i korupcijom koja ne zaobilazi ni ovu granu javnog sektora. 'Odgoj i obrazovanje u današnjem društvenom, političkom i ekonomskom sustavu jesu odgoj i obrazovanje za taj

⁸⁹ Usp. Lengrand P., *L'homme de la réponse et l'homme de la question*, u Gelpi E., Bélanger P. ur., *Lifelong education/Educatione permanente*, Kluwer Academic Publisher, Dordrecht, Boston, London, 1995, str. 339-342.

⁹⁰ Usp. Foucault M., *Hermeneutika subjekta*, Sandorf & Mizantrop, Zagreb, 2017., str.444.

⁹¹ Isto, str.347.

⁹² Gelpi E., *Škola bez katedre*, str.7.

⁹³ Usp. Dewey J., *Vaspitanje i demokratija*, str. 58.

⁹⁴ Termin *edukacionalizacija* uvodi David Labaree., Usp. Jandrić P., *Znanje u digitalnom dobu*, str. 26.

⁹⁵ Orefice P., *Educazione e territorio*, str.70.

sustav, ono što sustav jest oslikava se u obrazovanju, a zauzvrat obrazovanje pomaže održavanje tog i takvog sustava⁹⁶, objašnjava Hrvoje Jurić aktualnu situaciju obrazovanja u kontekstu suvremenog hrvatskog, ali i globalnog društva. Gelpi smatra autoritarnost kao srž problema, koji se sastoji u tome da pripremanje za život u zajednici i izgradnja harmonične i uravnotežene ličnosti kroz školu bude zamijenjeno ‘mučnim i usamljenim lutanjem djeteta kroz nezainteresiranost i proturječnosti između vrijednosti koje nameće obitelj, modela koje određuje škola i vlastitog iskustva’⁹⁷.

Svijest o potrebnim promjenama školskog sustava u Hrvatskoj evidentno postoji, no reforma obrazovanja prečesto je korištena kao prigodna tema za političke obračune, ideološke prepirke i manipulacije javnošću. ‘Kada se obrazovne strukture otvore novim mjestima, novim vremenima i novoj publici često nailaze na prepreke birokratskog aparata koji pokazuje nesposobnost da probleme riješi’⁹⁸, tvrdi Gelpi. Suprotno tome, zadaća je trajnog učenja ‘eksperimentiranje i razvoj obrazovnih struktura sposobnih da zadovolje zahtjeve posebne ali i široke javnosti, struktura koje stvaraju i povezuju formalno i neformalno obrazovanje.’⁹⁹ Umjesto institucionalnog učenja koje je koncentrirano na profesora kao prenositelja znanja u okviru zadanog nastavnog programa, bilo bi korisnije razvijati modele samoodređujućeg učenja (tal.: ‘,apprendimento autogestito’, engl. ‘,self-directed learning’).

1.9 Ettore Gelpi – životni vijek posvećen obrazovanju

Ettore Gelpi po mnogo je čemu jedinstvena pojava na svjetskoj intelektualnoj sceni druge polovine dvadesetog stoljeća. Svoj život posvetio je kako promišljanju obrazovanja u njegovom najširem smislu tako i praktičnom djelovanju na tome da se ono upotrijebi za razvoj demokratičnosti kroz obrazovanje i u obrazovanju, za podizanje građanske svijesti i razvijanje zemaljske svijesti, za jačanje vrijednosti kao što su solidarnost i empatija, za emancipaciju od svake vrste potlačenosti i manipulacije. Gelpi je bio građanin svijeta, velik putnik i istraživač, i njegov je spektar interesa i djelovanja s tim u skladu također globalan. To je jedan od razloga zbog kojih je Gelpi uvijek aktualan autor. Danas je međunarodna suradnja na polju obrazovanja, odnosno kopernikanski obrat koji bi obrazovanje usmjerio na vrijednosti i načela koje Gelpi sa svojim velikim iskustvom prepoznaje i naznačuje kao univerzalno važeće (interdisciplinarnost,

⁹⁶ Jurić H., *Iskušenja humanizma*, Hrvatsko filozofsko društvo, Zagreb, 2018., str.144.

⁹⁷ Gelpi E., *Škola bez katedre*, str. 61.

⁹⁸ Gelpi E., *Lifelong education: issues and trends*, u *Encyclopedia of Education*, vol.5, Pergamon Press, Oxford, 1985., str. 3075-3076.

⁹⁹ Riccardi V., *Educazione per tutti e per tutta la vita*, str. 115.

interkulturalnost, interinstitucionanost, internacionalnost, intersocijalnost, intertemporalnost) jedini put u promjenu sadašnjeg sustava, sustava koji produbljuje razlike i podjele koje ugrožavaju stanovništvo, ali i čitav planet. Gelpi se može poistovjetiti sa naslovom svoje knjige *L'utopia al quotidiano* (hrv.: „Utopija u svakodnevnom“) jer je uvijek imao viziju koja se kao diskurs mogla činiti utopijskom, ali kad bi je predstavio kroz konkretne primjere, pokazao bi kako njegova utopija nije nemoguća, a borba za nju osnažuje karakter.¹⁰⁰ Čitajući druge autore koji se bave antiautoritarnim obrazovanjem, kao što je Edgar Morin, vidi se kako su i drugi dijelili tu viziju.

Ettore Gelpi rođen je 1933. godine u Milanu. Nakon klasične gimnazije, 1956. godine završio je studij ustavnog prava na milanskom sveučilištu. Iste je godine upisao filozofski fakultet, koji međutim nije završio. Godine 1956. Gelpi ostvaruje prvi kontakt s CEMEA centrima,¹⁰¹ s kojima će imati višedesetljetni kontinuirani odnos suradnje, a 1997. godine postat će predsjednikom međunarodne federacije CEMEA centara. Iste godine sudjelovao je u osnivanje Centra za društvene inicijative (tal.: „Centro Iniziative Sociali“) kroz koji je provodio različite obrazovne aktivnosti na periferiji grada Milana, gdje su se u tom trenutku nalazile tisuće pridošlica s juga Italije, od kojih su mnogi bili nepismeni, a koji su sa svojim obiteljima došli raditi u tvornicama na sjeveru Italije. To je iskustvo posebno važno jer je već tada Gelpi pokazao snagu društvenog animatora i osobe koja oko istog cilja može okupiti najrazličitije ljude. Gelpi je u svoje aktivnosti uključivao takozvanu zlatnu mladež iz bogatih milanskih porodica i motivirao ih na volontiranje u siromašnim četvrtima. Neumorno je radio na opismenjavanju migranata. Gelpi smatra ključnim ne samo opismenjavanje pridošlica već njihovu maksimalnu integraciju, on drži kako je za sam industrijski napredak sjevera važno da doseljenici kroz sudjelovanje u kulturnim, umjetničkim i istraživačkim aktivnostima i manifestacijama u potpunosti ostvare svoje pojedinačne građanske i ljudske potencijale.

Pedesetih godina u Italiji, posebno na sjeveru, otvaraju se brojna Narodna sveučilišta namijenjena onima koji se nisu imali prilike obrazovati, međutim Gelpi, sa svojim potpuno novim konceptima obrazovanja odraslih (kreativnost i sudjelovanje kao ključ učenja), smatra kako su ta sveučilišta utemeljena na starim autoritarnim principima (podjela na onog koji govori i ostale koji slušaju) pogrešna, da samo perpetuiraju postojeći paternalistički model obrazovanja,

¹⁰⁰ Eruli B., *Ettore Gelpi, utopista al quotidiano*, str.2.

https://contattocemeaveneto.weebly.com/uploads/2/4/0/3/24032232/b_eruli_ettore_gelpi_utopista_al_quotidian_o.pdf (pristup: [16.11.2019.])

¹⁰¹ CEMEA (Centri di Escitazione ai Metodi dell'Educazione Attiva) – centri za vježbanje metoda aktivnog učenja

a radnicima kojima je namijenjen ne donosi potrebnu emancipaciju.¹⁰² Cijelog života sam Gelpi je politički vrlo aktivan, jedan je od utemeljitelja liberalne ljevice, kasnije nazvane Talijanska radikalna stranka. Od 1958. do 1961. surađuje sa ICCS (tal.: „Iniziativa e Collaborazione Culturale e Sociale“), neprofitnom, nestranačkom i nekonfesionalnom organizacijom čiji je cilj širenje obrazovanja, razvoj međusobnog priznavanja i razmjene iskustava koja se odnose na obrazovanje. Drži različite tečajeve za mlade radnike, surađuje sa brojnim civilnim i kulturnim udrugama (što je počelo tada i trajalo cijeli njegov život), a neke od njih su Pokret građanske suradnje MCC (tal.: „Il Movimento di Collaborazione Civica“)¹⁰³, Montessori škola u Milanu, Škola za roditelje u Milanu, Škola za učitelje u Luganu. To je period u kojem se kao novitet pojavljuje profesija socijalnog radnika, te je značajan doprinos i utjecaj Ettorea Gelpija na stvaranje programa i obučavanje tih novih stručnjaka. U radu sa budućim socijalnim radnicima dolazi do izražaja njegova nadarenost za podučavanje odraslih, a polaznici njegovih predavanja sjećaju ga se s oduševljenjem. Duccio Demetrio, polaznik predavanja iz socijalne pedagogije opisuje Gelpijeva predavanja kao ona koja jasno ostaju u sjećanju zbog toga što su bila drugačija od onih kod bilo kojeg drugog nastavnika, temeljila su se na animaciji grupe, na uključivanju studenata, a na njima je pričao o nacionalnim i međunarodnim situacijama.¹⁰⁴

Godine 1961. odlazi u SAD gdje dobiva stipendiju Harkness Fellowship, slijedeće godine dobija titulu Master of Arts in Education of Adults na Teacher's Collegu na univerzitetu Kolumbija u New Yorku. U Salzburg dolazi 1967. gdje drži seminar o obrazovanju odraslih. Iste godine objavljuje *Storia dell'Educazione* (hrv.: „Povijest obrazovanja“), kompleksno djelo kojeg karakterizira cjelovit pristup svjetskoj povijesti obrazovanja u vremenskom i prostornom smislu. Tako u tom djelu autor osim talijanskog i europskih obrazovnih sustava analizira obrazovne sustave Japana, Kine, Indije, Srednjeg istoka, ali i američkih naroda prije Kolumba. Gelpi naglašava sličnosti koje postoje između različitih obrazovnih sustava u naizgled potpuno drugačijim zemljama kao i sličnosti edukativnih funkcija koje ima obitelj, društvene grupe i drugi oblici udruženja, a koje su karakteristične za sve ljudske zajednice, neovisno o teritoriju na kojem se nalaze. On to naziva ‘povezanošću pedagoške misli među raznim obrazovnim institucijama na različitim mjestima u svijetu.’¹⁰⁵ S druge strane, Gelpi također upozorava na to da obrazovni sustavi, unatoč sličnostima, ipak nisu kompatibilni u smislu ‘kopiranja’ gotovih

¹⁰² Riccardi V., *Educazione per tutti e per tutta la vita*, str. 39.

¹⁰³ MCC – Il Movimento di Collaborazione Civica – prva institucija koja kao svoj osnovni cilj ima promociju antifašističkih demokratskih vrijednosti, osnovala je Giuliana Benzoni 1945. godine.

¹⁰⁴ Intervju sa Ducciom Demetrijem u Riccardi V., *Educazione per tutti e per tutta la vita*, str. 40.

¹⁰⁵ Riccardi V., *Educazione per tutti e per tutta la vita*, str. 42.

rješenja i posebno upozorava na opasnost da određeni obrazovni sustav bude pod dominantnim stranim utjecajem u ime napretka, modernizacije ili povećanja učinkovitosti. Potrebno je da svaka obrazovna razmjena, kako je Gelpi naziva, bude autentično kulturno iskustvo, a da se nastavni ciljevi i sadržaji biraju od strane samih sudionika u nastavnom procesu, a ne da ih nameću 'uvoznici' metodologija i obrazovnih tehnika, pojašnjava Gelpi.¹⁰⁶

Gelpi gostuje kao predavač na univerzitetu Berkley, California, 1963. godine, a 1968. dobiva stipendiju Vijeća Europe za seminar o obrazovanju odraslih u skandinavskim zemljama. Početkom sedamdesetih bavi se obrazovanjem odraslih u sklopu milanskog humanitarnog društva i radi kao asistent u eksperimentalnom projektu srednje škole FORMEZ u Napulju. Gelpi postaje direktor odjela za Cjeloživotno učenje pri UNESCO (sam odjel ustanovio je Jean Paul Legrand, osnivač pokreta Education populaire) 1972. godine u Parizu i na toj funkciji sudjeluje u brojnim misijama diljem svijeta, posebno u Južnoj Americi, Africi i Aziji. Organizira susrete, seminare i konferencije sa međunarodnim stručnjacima na temu formalnog i neformalnog obrazovanja. Koordinator za obrazovanje odraslih pri savjetu Vijeća Europe u Strasbourgu Gelpi postaje 1994 godine, 2001. ponovno putuje u Meksiko kao UNESCO-v ekspert za Cjeloživotno obrazovanje, a u zadnjoj godini života, 2002., u Japanu prima nagradu za velik doprinos razvoju i širenju cjeloživotnog obrazovanja u svijetu.

¹⁰⁶ Usp. Gelpi E., *Educazione degli adulti*, str. 59.

2. POGLAVLJE

INTELEKTUALNI, PROFESIONALNI I PRAKTIČNI HABITUS ETTOREA GELPIJA U ODNOSU NA ODGOJ I OBRAZOVANJE

2.1. Gelpijev pristup obrazovanju i odbacivanje autoritarnosti

Ettore Gelpi obrazovanje vidi kao politički projekt čiji je cilj vođenje dostojanstvenog svakodnevnog života.¹⁰⁷ Njegova vizija škole je demokratska u smislu nenametnutog, autentičnog autoriteta, ona nije konformistička te koristi pomoć društvenih istraživanja za osmišljavanje svojih aktivnosti.¹⁰⁸ Gelpi razumije obrazovanje kao 'aktualizaciju raznih ljudskih sposobnosti, ali i prelazak na djelovanje, oslobađanje od zadanih modela unutrašnjeg robovanja kroz kontinuirani napor dijalektičke prirode u kojem misao, akcija, priroda i duh ujediniuju svoje izvore i moći.'¹⁰⁹ Naglasak na djelovanju kao uvjetu samospoznaje nalazimo i kod drugih autora kao što je Foucault¹¹⁰. Gelpi predlaže razvoj kompletnog čovjeka kao odgojni ideal, a takvo obrazovanje podrazumjeva 'harmoničan razvoj intelektualnih, praktičnih i socijalnih kompetencija.'¹¹¹ Takvo bi obrazovanje omogućilo stvaranje društva u kojem bi svatko imao pravo biti poštovan u sklopu svog individualnog i kompleksnog identiteta i u kojem bi svatko imao pravo na razvoj i promjenu kroz permanentno odnosno cjeloživotno učenje. Obrazovanje je ključno za stvaranje javnog prostora prava: obrazuje se kako bi se ostvarilo više prava, a ne samo kako bi se ostvarila uloga zaposlenika i poreznog obveznika.¹¹² Potrebne su nove paradigme koje će preusmjeriti razvoj obrazovanja ka razvoju stvarne demokracije.¹¹³ Ako čovjek može i treba nastaviti učenje, uvježbavanje i poboljšavanje svojih profesionalnih vještina razvijajući svoje intelektualne, emocionalne i moralne potencijale, on na taj način ne doprinosi samo svojim osobnim odnosima nego i zajednici u cjelini. Kako bi se postigla ravnoteža između različitih aspekata čovjekove egzistencije i različitih dimenzija ljudskog razvoja (društveni, osobni, prirodni) potrebno je prekinuti perpetuiranje suprotnosti na kojoj počiva autoritarni obrazovni sustav koji pojedince tretira kao ljudske resurse i stvara pasivne,

¹⁰⁷ Usp. Riccardi V., *Educazione per tutti e per tutta la vita*, str. 84.

¹⁰⁸ Usp. Isto, str. 128.

¹⁰⁹ Lengrand P., *L'homme de la réponse et l'homme de la question*, u Gelpi E., Bélanger P., ur., *Lifelong education/Education permanente*, Kluwer Academic Publisher, Dordrecht, Boston, London, 1995., str. 341-342.

¹¹⁰ Usp. Foucault M., *Hermeneutika subjekta*, str. 374.

¹¹¹ Riccardi, V., *Educazione per tutti e per tutta la vita*, str.117.

¹¹² Gelpi E., *Education and cultural agenda of the working class*, Université de Louvain-la-Nueve, Louvain-la-Nueve, 1996., str. 93.

¹¹³ Vitale S., *Riletture, in ricordo di Ettore Gelpi, "Ècole"*, svibanj 2002., str. 27.

poslušne građane, ljude odgovora, a ne ljude pitanja.¹¹⁴ Radi se o principu stalnog sukoba u nama samima – s jedne strane postoji želja za sigurnošću na koju je orijentirano tradicionalno formalno obrazovanje koje kao glavnu obrazovnu funkciju vidi postizanje većeg stupnja moći (financijske, duhovne, obiteljske, administrativne) i koje čovjeka podređuje očekivanjima i utvrđenim društvenim vrijednostima. Sa druge strane nalazi se znatiželja, čuđenje i nagon za rizikom koji su pokretač kreativnosti i kritičkog odnosa prema zadanoj stvarnosti.¹¹⁵ Kreativnost bi trebala postati nova paradigma razvoja, a politički uvjet kreativnosti kao i kulturnog djelovanja je sloboda govora (grč.: „parrhesia“).¹¹⁶

Kako bi se ostvario globalni društveni progres potrebno je da obrazovanje na mlade prenosi duh solidarnosti, nacionalne i međunacionalne suradnje i uvažavanja. Sadašnja organizacija obrazovanja, kao dio većeg sustava kontrole od strane države, kako je opisuje Michel Foucault, u većini zemalja osporava prioritet principa individualne slobode kroz razne znanstvene i administrativne invazije na našu osobnost¹¹⁷, a promovira selektivne, ekonomske i političke funkcije obrazovanja kako bi se održao svojevrsan *status quo* u kojem su pojedinci uhvaćeni u egzistencijalnim neizvjesnostima kapitalističkog sustava paralizirani da uopće ostvare svoj subjektivitet. Naše društvo usavršilo je postupke isključivanja, prije svega kroz zabrane, kaže Foucault koji također propituje mehanizme kontrole, tako da su ljudi vrlo svjesni onoga što mogu, a što ne mogu reći, na koji način i u kojim okolnostima¹¹⁸. On također na drugom mjestu upozorava na to da svako društvo ima svoj režim ili svoju politiku istine odnosno tipovi diskursa prihvaćeni kao istiniti su unaprijed zadani.¹¹⁹ Sve izvan toga označeno je kao anomalija ili abnormalnost, što je u potpunoj suprotnosti sa pojmom kompleksnosti čovjeka i prihvaćanja različitosti. Danas je *panoptikonizam* snažniji no ikada, uz sve nove tehnologije za nadzor i praćenje, te je danas foucaultovsko disciplinirano društvo zaista postalo društvo kontrole, kako ga naziva Gilles Deleuze, tako da govorimo o 'digitalno usavršenom panoptikumu koji dominira svim sferama života.'¹²⁰ Protiv takvog principa potrebno je voditi stalnu borbu, to je sukus Gelpijeve kritike obrazovnog sustava.

¹¹⁴ Usp. Gelpi E., *Lifelong education: issues and trends*, u Encyclopedia of Education, str.113.

¹¹⁵ Usp. Riccardi V., *Educazione per tutti e per tutta la vita*, str. 115.

¹¹⁶ Koncept *parrhesie* odnosno slobodnog govora kao temeljnog principa demokracije naglašava Foucault u ciklusu predavanja održanih 1981-1982., objavljenih pod naslovom *Vladanje sobom i drugima* (vdoc.pub/documents/vladanje-sobom-i-drugima-4mcvabi39s80) kao i Freire u svojoj *Pedagogiji obespravljenih*.

¹¹⁷ Usp. Foucault M., *The Subject and Power*, The University of Chicago Press, Chicago, 1982., str. 781.

¹¹⁸ Usp. Foucault M., *Poredak diskursa*, Biblioteka Altografije, Beograd, 2007., str.8.

¹¹⁹ Usp. Foucault M., *Vladanje sobom i drugima*, Antibarbarus, Zagreb, 2010., str.11.

¹²⁰ Jandrić P., *Znanje u digitalnom dobu*, str. 60.

2.2. Cjelovit pristup obrazovanju

Gelpi drži da je kod teme obrazovanja ključan cjelovit pristup u vremenskom i prostornom smislu. Što to znači opisuje u *Storia dell'Educazione* koju je objavio 1967. godine. To se djelo smatra jednim od najkompleksnijih tekstova vezanih uz povijest obrazovanja zbog toga što u njemu Gelpi govori o aktualnom obrazovanju u Italiji, Europi i SAD, ali i o obrazovanju u Indiji, Kini, Japanu, starom Egiptu, na Bliskom istoku, pa čak o obrazovanju američkih naroda prije Kolumba. U svojem dijelu *Scuola senza cattedra*, koje je objavio 1969. godine i koja je jedina njegova knjiga objavljenja na srpsko-hrvatskom jeziku, iznosi pažljivu kritičku analizu situacije (talijanskog) školstva i iznosi vlastitu viziju alternativne pedagogije. Radi se o školi koja je 'neprestani eksperiment i istraživanje, školi laboratoriju'¹²¹ koja stvara čovjeka pitanja i kojem trajno učenje postaje navika koju će primjenjivati cijeli život. Koncept na kojem počiva takva škola je istinska demokracija koja se poštuje na svim razinama, kroz sudjelovanje učenika, nastavnika, roditelja, ravnatelja, psihologa ali i vodećih stručnjaka i proizvođača koji su na tržištu rada u stvaranju progama i izboru metoda koje će se primjenjivati. Škola je dakle polazna točka i odlučujući mehanizam koji čovjeka treba uputiti na trajno učenje i spriječiti da ga sustav proglasi ljudskim resursom, svede na kategoriju zapošljivosti i prisili na neprestano natjecanje umjesto da ga usmjeri na suradnju sa drugima. U školi pojedinac ne bi trebao biti suočen sa krutom hijerarhijskom podjelom i monopoliziranjem znanja od strane nastavnika, već bi trebao, kao sukreator nastavnog procesa, sa drugim učenicima vježbati samoorganizaciju i pripremati se za cjeloživotni razvoj i političku aktivnost.

Gelpi je predlagao, usmjeravao i promovirao strategije i prakse obrazovanja koje povezuju kompleksne teme kao što su rast društva i osobni rast sa demokratskim potencijalom obrazovanja. Neprestano u svojim tekstovima on naglašava važnost odgoja za uključenost, a protiv diskriminacije i dominacije jedne grupe nad drugima.¹²² Pristup obrazovanju nužno treba biti pojedinačan obzirom na povezanost sa projektom samorealizacije i društven obzirom na potvrdu sebe u zajedničkom društveno kulturnom kontekstu. Obrazovni sustav duboko je povezan sa teritorijem, kao što je i čovjek duboko uronjen u vlastiti ambijent kao prostor u kojem može realizirati vlastiti identitet.¹²³ Zbog toga ne postoji univerzalan model za razvoj idealnog obrazovanja koji bi bio globalno primjenjiv. Učenje je trajan proces što je posebno

¹²¹ Riccardi V., *Educazione per tutti e per tutta la vita*, str. 141.

¹²² Usp. Gelpi E., *Education and cultural agenda of the working class*, str. 93.

¹²³ Usp. Riccardi V., *Educazione per tutti e per tutta la vita*, str. 107.

značajno za potrebnu prilagodbu vrlo dinamičnom, danas međunarodnom tržištu rada ali još bitnije, ono oblikuje svakodnevicu svakog čovjeka.

2.3. Kritika suvremenih modela obrazovanja

Brojene su ekonomske¹²⁴, političke¹²⁵ i religiozne¹²⁶ društvene struje zainteresirane za ustroj, sadržaje i ciljeve obrazovanja. Svoju ulogu u tom sustavu imaju učenici, roditelji, nastavnici i društvo, odnosno cjelokupno odraslo stanovništvo.¹²⁷ U tradicionalnoj, formaliziranoj školi, učešće učenika je ograničeno i on ima vrlo malo prava na odlučivanje. U trenutku kada postane dio tog sustava, dinamika i sadržaj njegovih aktivnosti već su zadani bez da je on pitan za mišljenje. Učenik biva nagrađen ukoliko se na poželjan način prilagođava odnosno pokorava nametnutim pravilima, a u slučaju da ta pravila ne prihvaća, ili predlaže nova, biva kažnjen. Takvi autoritarni modeli osim u školskom, mogu se prepoznati kao dominantna općenito u ekonomskom i društvenom sistemu koji ne može dopustiti 'nekontrolirane devijacije koje rezultiraju smanjenjem produktivnosti.'¹²⁸

Isključenost učenika i roditelja iz obrazovnih institucija uzrokuje niz problema, prije svega obrazovni sustav ne rezultira pravilnim izborom zanimanja, a to je jedna od njegovih primarnih funkcija. Često se događa da pojedinac prolazeći kroz obrazovni sustav stekne nezainteresiranost za školu ili čak razvije averziju prema učenju, pa je stoga nespreman za cjeloživotno učenje koje od njega traži stalno promjenjivo tržište rada. Kada završi formalno školovanje pojedinac nije adekvatno obrazovan kao građanin, on nije svjestan svojih prava i rijetko koristi postojeće kulturne institucije.¹²⁹ Naš postojeći sustav, utemeljen na hijerarhiji, autoritetu i prisili možemo zamisliti u širem, foucaultovskom kontekstu kao dio zadanog mehanizma društvene kontrole, utemeljenog na konstantnom nadzoru i složenim

¹²⁴ U Hrvatskoj je poznato da izdavanje i akreditacija udžbenika nije adekvatno regulirana što rezultira velikim brojem udžbenika upitne kvalitete koji se biraju na netransparentan način. Gelpi isti problem prepoznaje u Italiji i pojašnjava kako dolazi do inflacije izdanja siromašnog sadržaja, bez naročite brige izdavača o kulturnim i obrazovnim aspektima. Nekritičko prihvaćanje udžbenika upravo je odraz autoritarizma školskog sustava, upozorava Gelpi. (Usp. *Škola bez katedre* str. 102).

¹²⁵ Političkim odlukama donose se strategije, zakoni i biraju se provoditelji odnosno izvršitelji određenih ciljeva kao što su reforme ili uvođenja velikih novina u postojeći sustav. Činjenica da su te odluke prepuštene političarima koji su ideološki i politički opredijeljeni i često se izmjenjuju na svojim pozicijama, uzrokuje nepostojanje kontinuiteta koji je ključan da bi se neka reforma ili strategija kvalitetno osmislila, testirala i učinkovito provela na dobrobit cijelog društva.

¹²⁶ Jandrić P., *Znanje u digitalnom dobu*, str. 165.

¹²⁷ Đelpi E., *Škola bez katedre*, str. 7.

¹²⁸ Isto str. 84.

¹²⁹ Isto str. 6.

ograničenjima, koji pojedince čini pasivnima, nesposobnima da ostvare svoje građanstvo, odnosno svoja prava.

Početak šezdesetih godina u Italiji bila je vrlo živa rasprava o ustroju srednjih škola (npr. pitanje učenja latinskog jezika, prelazak učenika srednjoškolski sustav u dobi od 11 godina) zbog toga što je tada pokrenuta reforma obrazovanja. Ta je rasprava započela poslije rata, a zaključena je uvođenjem pripremnih strukovnih škola u kojima se, prema mišljenju Gelpijevih suradnika u *Scuola Umanitaria*, marginalizira kultura, zanemaruje se intelektualni aspekt rada i građanske odnosno političke aktivnosti koje također trebaju biti dio školskog programa. Oni drže kako je reforma samo nominalno propagirala obrazovanje što većeg broja učenika neovisno o društveno ekonomskom statusu obitelji, što bi doprinijelo socijalnoj mobilnosti, uključivanju marginaliziranih skupina, međutim nije bila usmjerena na promjene u samom ustroju srednjoškolskog obrazovanja, kao ni na promjene u funkcioniranju, trajanju i nastavnim sadržajima.¹³⁰ Pozitivna stvar reforme jest eksperimentiranje sa uvođenjem prakse u školama.

Pojedince koji izlaze iz škola u kojima se ne razvija *kritički habitus* (tal.: „abito critico“) lako je pretvoriti u oruđe, bilo kada je u pitanju održavanje konzumerističkog društva koje neprekidno proizvodi nove potrebe, bilo kada je u pitanju neki oblik isključivosti, netolerancije i netrpeljivosti prema ugroženim skupinama u društvu ili pak nesposobnost da se pojmi koncept "zemaljske svijesti", odgovornosti za planet kao cjelinu. To se događa zbog zanemarivanja intelektualnih aspekata rada i političke aktivnosti na koju bi škola trebala pripremati budućeg radnika.¹³¹ Osim autoritarnosti i nedovoljnog učešća učenika¹³² u stvaranju nastavnog programa Gelpi obrazovnom sustavu zamjera nedostatak želje za istraživanjem i napredovanjem, što prvenstveno vidi kod nastavnika (što se preslikava i na učenike) kao i nedostatak spremnosti za eksperiment. 'Inovacija i demokracija nailaze na stalni otpor konformizma, te se protiv toga potrebno odlučno boriti.'¹³³ upozorava Gelpi. Takvo djelovanje naziva obrazovnim borbama (tal. „lotte educative“), a one podrazumijevaju korištenje svake prilike da se promovira nova, demokratska škola, predlažući usput praktične načine na koje se sadašnja škola može transformirati.

¹³⁰ Usp. Riccardi V., *Educazione per tutti e per tutta la vita*, str. 67.

¹³¹ Isto, str. 64.

¹³² 'Odbacivanjem stvarnog učešća učenika u životu škole razotkriva se dvosmislenost jedne strukture koja im se natura i, u isto vrijeme, uskraćuje; samo disciplina može da održi spoljašnji red u školi, pošto sukob potiče upravo iz institucije koja se autoritarno nameće i nastavnicima i učenicima.' Đelpi E., *Škola bez katedre*, str. 83.

¹³³ Riccardi V., *Educazione per tutti e par tutta la vita*, str. 21.

Inovacija i demokracija nailaze na stalni otpor konformizma, a bez obzira na brojne anomalije i devijacije sustava, on se odupire promjeni iako se konstantno nalazi u nekoj krizi.¹³⁴ Borba protiv te inercije je transformirajuća jer mijenja upravo pojedinca koji je vodi, jača njegov identitet, dok istovremeno u cijelom društvu potiče promjenu. Takva vrsta borbe ne podrazumijeva moralnu pobjedu ili uobičajene metode aktivizma kao što su protesti i potpisivanje peticija, ona je, kao i samo učenje, cjeloživotna, utopijska i neprestana, a njezina je snaga u tome što je dinamična akcija, odnosno ‘odbacivanje zadanog stanja’¹³⁵. Dimenzija idealnog i utopijskog u svakodnevnom životu je nezamjenjiva i ona je motiv koji nas tjera na akciju, a to omogućuje da se uopće pokuša transformirati svakodnevnicu¹³⁶ jer kako to opisuje Marcuse, napretkom tehničke civilizacije sve se više nalazimo u ugodnoj, ugodnoj, razumnoj i demokratskoj neslobodi.¹³⁷

Upravo je put ka slobodi kroz obrazovanje, ono što traže i o čemu promišljaju spomenuti kao i Gelpi. Rousseau napominje da je učenje najučinkovitije kada prati i njeguje znatiželju učenika, a odgoj dobar kada učeniku omogućuje razvoj vlastitog mišljenja kroz samostalno rješavanje problema.¹³⁸ Vjera u mogućnost promjene društva kroz promjene u načinu organizacije škole definitivno je prisutna kod Francisca Ferrera koji 1901. otvara *Modernu školu* utemeljenu na neautoritarnom obliku nastave koji uzima u obzir sklonosti djece i promovira praktičan rad i njegovanje solidarnosti¹³⁹, Alexandra Neila koji kroz projekt škole *Summerhill* razvija učeničku autonomiju i metode samoupravljanja¹⁴⁰. Francisco Freire u *Pedagogiji Obespravljenih* (1968.) razotkriva dominantni *bankarski odgoj* kao mehanizam upravljanja i prilagođavanja pojedinaca potrebama države¹⁴¹, a njemu suprotstavlja *odgoj za oslobođenje* koji se koristi drugačijim metodama kao što su dijalog kao prostor za susret učenika i učitelja, stvaralačka aktivnost, otvorenost prema iskustvu i praktičnom radu, uz sposobnost promjene mišljenja na temelju dokaza i etike dijeljenja i suradnje. Ti su ideali kao i naglasak na kreativnosti razvoju *otvorenog uma*¹⁴² i kritičkog mišljenja dodirne točke koje povezuju sve ove pedagoge.

¹³⁴ Usp. Kuhn T., *Struktura znanstvenih revolucija*, Jesenski i Turk, Zagreb, 2013., str.194.

¹³⁵ Riccardi V., *Educazione per tutti e per tutta la vita*, str. 55.

¹³⁶ Usp. Isto, str. 21.

¹³⁷ Marcuse H., *Čovjek jedne dimenzije*, Veselin Masleša, Sarajevo, 1968., str. 20.

¹³⁸ Usp. Rousseau J.J., *Emile: or On Education*, Basic Books, New York, 1979., str.168.

¹³⁹ ‘Namjeravam u vašem gradu osnovati emancipacijsku školu kojoj će biti cilj da oslobodi um od svega onoga što razdvaja ljude (religija, lažne teorije o vlasništvu, domovini, obitelji itd.) i postigne slobodu.’

Codella F., *Francisco Ferrer i Moderna škola*, u ‘A-rivista Anarchica’, br.236, 1997., <http://www.stocitas.org/ferrer.htm> (pristup:[10.12.2020.]

¹⁴⁰ Isto.

¹⁴¹ Freire F., *Pedagogija Obespravljenih*, Odras, Zagreb, 2002., str. 18.

¹⁴² Isto, str. 65.

Učenje je odrednica koja nas definira kao vrstu i svatko je istovremeno taj koji uči i koji ima što podučiti drugoga.¹⁴³ Međutim, kroz institucionalizaciju obrazovanja, kroz hijerarhizaciju i specijalizaciju znanja često se kod ljudi stvara pogrešan dojam o "teškoći" učenja i nedostižnosti znanja, a propušta se prilika da se kod učenika pobudi znatiželja i razvije sposobnost samostalnog istraživanja koje traje i nakon završenih akademskih stupnjeva. Obzirom na to da formalni školski sustav, kao ni društvo općenito, ne pruža čak ni mogućnost za realno ostvarenje slobode, nastavnik je primoran da provodi zadani autoritativni model kao i da suzbija (umjesto da potiče) inicijativu i samostalan rad učenika.¹⁴⁴ Upravo na taj problem usmjerena je kritika koja se razvila sedamdesetih godina dvadesetog stoljeća. Everet Reiner (*School is dead*, 1971.), Paul Goodman (*Compulsory Miseducation*, 1973.) i Ivan Illich (*Deschooling Society*, 1971.) najpoznatiji su, i najradikalniji predstavnici "pokreta mrzitelja škole"¹⁴⁵ kakva je unutar okvira liberalnog zapadnog kapitalističkog sustava. Ona počiva na konformizmu, formalizmu, odvojenosti od stvarnog života zajednice dok zanemaruje obrazovne ciljeve kao što je razvoj kritičkog mišljenja, empatije i političkog aktivizma. Obrazovni sustav razdvaja i pritišće ljude umjesto da doprinosi njihovoj kreativnosti. Obrazovni sustav orijentiran je na produkciju materijalnih dobara umjesto na stvaranje nematerijalnih (umjetnost, estetika) i na razvijanje građanstva te na stvaranje prostora za susret i komunikaciju s drugima. Obrazovanje je stisnuto u vrlo ograničeni prostorni i vremenski okvir (škola, univerzitet, centri za učenje) dok bi edukacijska dimenzija trebala prevladati sve granice i protegnuti se čitavim životnim vijekom čovjeka.¹⁴⁶ Unatoč tome što Gelpi izbjegava radikalizam poput Illichevog, kod njega je prisutna srodna vrsta kritike postojećeg obrazovnog ali i globalnog društvenog sustava, kao i bliskost u ciljevima i metodama antiautoritarnog obrazovanja koje propagiraju radikalni kritičari. Nesumnjivo je utjecaj na Gelpija imala kritička misao Frankfurtske škole (Horkheimer, Adorno, Habermas, Wittgenstein) koja se bavi 'kritikom instrumentalne racionalnosti i dovodi do kulturnog zaokreta i premještanja težišta filozofskog promišljanja obrazovanja na pitanja društvene prakse, odnosno društvenog angažmana.¹⁴⁷ Radi se o savladavanju barijera koje sprečavaju ljude odnosno guše njihovu sposobnost da budu društveni činitelji. Marginalizacija društvenih i etičkih pitanja u obrazovanju rezultat je instrumentalizirane kulture pozitivizma¹⁴⁸ koju je potrebno prevladati kako bi se škola približila idealu otvorenosti i

¹⁴³ Gelpi E., *Educazione e Società Complessa*, str. 5.

¹⁴⁴ Isto, str. 83.

¹⁴⁵ Jandrić P., *Znanje u digitalnom dobu*, str.22.

¹⁴⁶ Gelpi E., *Educazione degli adulti*, str. 31.

¹⁴⁷ Jandrić P., *Znanje u digitalnom dobu*, str.58.

¹⁴⁸ Isto, str. 160.

uključivosti te zauzela ulogu aktivnog čimbenika u kreiranju novih globalnih praksi koje se suprotstavljaju utvrđenom modelu neoliberalnog kapitalizma koji na pojedinca gleda isključivo kao na resurs, a nastavne sadržaje procjenjuje na temelju razvoja produktivnosti i profitabilnosti.

2.4. Ciljevi odgoja i obrazovanja

Cilj današnjeg obrazovanja, kaže Gelpi, trebao bi biti transformacija škole u duhu Deweyjeve filozofije, što podrazumijeva 'oslobađanje od robovanja konceptima kompetencije odnosno kompeticije.'¹⁴⁹ U svojim se razmišljanjima neprestano i naizmjenice oslanjao na Deweya dijeleći njegove stavove o važnosti praktičnog rada, odbacivanja vjekovnog dualizma koje razdvaja tijelo i duh, ali zastupajući Deweyjev koncept škole laboratorija.¹⁵⁰ Gelpi dijeli mnogo stavova i sa nastavnikom Paolom Freireom¹⁵¹, a čitajući njegova brojna djela evidentno je, iako ne previše eksplicitno u smislu referenci, kako je Gelpi bio ne samo vrlo dobro upućen klasike filozofije odgoja, već je pratio i interpretirao suvremene znanstvene diskurse povezane sa temom odgoja i obrazovanja.

Gelpi je sudjelovao u znanstvenoj raspravi o ciljevima obrazovanja aktualnoj početkom sedamdesetih godina dvadesetog stoljeća. Ta se rasprava bavi privilegiranom sferom obrazovnog djelovanja - služi li škola prvenstveno postizanju sreće pojedinca (obrazovanje usmjereno na individualnu, osobnu sferu) ili postoji zbog funkcioniranja društva (obrazovanje za zajednicu). Gelpi svojim iskustvom uspijeva pokazati da društvena i individualna emancipacija uvijek idu zajedno.¹⁵² U svom viđenju obrazovanja blizak je francuskom sociologu Edgaru Faureu¹⁵³ koji cilj obrazovanja vidi u tome da ono pojedincu osigurava instrumente za razvoj vlastitog potencijala i osobnost prilagođavajući se svijetu koji ga okružuje. To je moguće ukoliko se poštuje ljudska složenost i ukoliko je obrazovni sustav usklađen sa društvom i tržištem rada. Ovdje se ponovno valja prisjetiti Edgara Morina i njegovog značajnog djela *Odgoj za budućnost*, koje je stilom i sadržajem vrlo blisko Gelpiju. Poštovati složenost Morin opisuje kao oprez da se ljude ne svede na jednu, obično najgoru

¹⁴⁹ Gelpi E., *Educazione e Società Complessa*, str. 4.

¹⁵⁰ Vrlo je zanimljiv Deweyev osvrt na sam pojam laboratorij koji dolazi od latinske riječi labor što znači rad. Upravo je naglasak na radu (fizičkom, ali ne i mehaničkom) inovativni moment koji Dewey uvodi, a kasnije prihvaćaju kritičari obrazovanja poput Gelpija. Usp. Dewey *Vaspitanje i Demokracija*, str.192.

¹⁵¹ Schettini B., uvod u Gelpi E., *Lavoro futuro. La formazione come progetto politico*, Milano, Guerini e Associati, 2002, str. 12.

¹⁵² Riccardi V., *Educazione per tutti e per tutta la vita*, str. 62.

¹⁵³ Usp. Faure E., *Apprendere à être*. 1972.

osobinu¹⁵⁴ već da se bude otvoren prema drugome poštujući demokratske principe u smislu uvažavanja drugačijeg mišljenja te svijesti o ljudskim opsesijama (mitovi, bogovi, ideologije) koje su često uzrok nesuglasica.¹⁵⁵ Gelpi zastupa cjelovit pristup obrazovanju i odgoju u odnosu na realan svakodnevni život. To podrazumijeva istraživanje stvarnih uvjeta učenja, unaprjeđenje rada nastavnika i njihove suradnje sa drugim sudionicima obrazovnog procesa, sudjelovanje u obrazovnim i formalnim aktivnostima, odnos između društvenih i kulturnih snaga i pravo na pristup obrazovanju.¹⁵⁶

Današnje društvo ne može prosperirati ako je sačinjeno od intelektualno lijenih osoba koje ne žele učiti nove stvari. Isto tako nije moguća promjena ukoliko pojedinci nisu politički odgovorni i aktivni u zajednici. Gelpijev, kao i Deweyev ili Morinov ideal obrazovanja je samo-stvaranje pojedinca koji aktivno djeluje u stvarnom životu svoga vremena¹⁵⁷, koji razmjenjuje iskustva, obara prepreke društvenog raslojavanja koje pojedince čini neosjetljivima za interese drugih.¹⁵⁸ Količina promjena i dinamika tehnološkog razvoja mora se pratiti na način da se nove generacije uče učiti, filtrirati informacije koje su im servirane od strane masovnih medija te nadograđivati interpersonalne i komunikacijske vještine. Potrebno je uložiti ogromne napore kako bi se učenici obrazovali za modernost, kako bi na optimalan način koristili uvijek napredujuću tehnologiju i kako bi na koncu smanjili društvenu segregaciju. Upravo su pedagozi i kulturni radnici ti koji mogu stvarati alternativne javne sfere u kojima bi se stvarali uvjeti za supostojanje društvene jednakosti, kulturne raznolikosti i participativne demokracije, objašnjava Jandrić ono što prije njega naznačuju brojni drugi, uključujući i Gelpija.¹⁵⁹ Morin takav način organizacije društva naziva *simbiozofijom*, odnosno mudrošću života u zajednici koja podrazumijeva supostojanje višestrukih identiteta (enicitet, pripadnost domovini, civilizaciji, pripadnost zemlji kao zajedničkoj domovini).¹⁶⁰ 'Temeljni i globalni cilj svakog odgoja koji teži ne samo napretku nego i preživljavanju čovječanstva postaje civilizirati i solidarizirati zemlju i preobraziti ljudsku vrstu u istinsko čovječanstvo'¹⁶¹ zaključuje Morin svoju tezu o potrebi razvoja etike planetarnog razumijevanja.

¹⁵⁴ Morin E., *Odgoj za budućnost*, str. 111.

¹⁵⁵ Morin E., *Odgoj za budućnost*, str. 112.

¹⁵⁶ Gelpi E., *Complessità umana: ricerca e formazione; Conscience terrene: recherche et formation*, Mc Coll, Firenca, 1992., str.20.

¹⁵⁷ Gelpi E., *Educazione e Società complessa*, www.ilconvivio.interfree.it (pristup: [17.1.2021.]).

¹⁵⁸ Dewey J., *Vaspitanje i demokratija*, str. 87.

¹⁵⁹ Jandrić P., *Znanje u digitalnom dobu*, str. 161.

¹⁶⁰ Morin E., *Odgoj za budućnost*, str. 84.

¹⁶¹ Isto, str. 85.

Gelpijeva je vizija da cjelokupno stanovništvo koristiti obrazovne strukture bez diskriminacije¹⁶² i da, suočeni sa ljudskom složenošću postanemo otvoreni za dijalog među različitim gledištima. Ekonomski odnosi drže čovjeka u ropskom položaju, smatra Dewey, a posljedica toga je činjenica da se inteligencija koristi za postizanje nečovječnih ciljeva upravljanja ljudima kroz isključivost, pojašnjava Dewey.¹⁶³ Škola bi dakako trebala odbaciti takav model. Kroz kritički pristup povijesti, doprinose različitih disciplina i kulturnih pristupa moguće je aktivno raditi na budućnosti cjelokupnog čovječanstva, a ne samo njegovog dijela, a to bi ujedno i trebao biti jedan od glavnih ciljeva obrazovanja. Čovjek treba naučiti živjeti na planeti, poštovati je i dijeliti je s drugima. Konkretno, Gelpi smatra kako bi svaki tjedan bilo potrebno održavati šest do osam nastavnih sati građanskog odgoja na kojem bi se učenici spremali za život građanina, približavali javnoj upravi, spremali za sindikalnu aktivnost, raspravljali o povijesnim problemima koji imaju važnost danas.¹⁶⁴ Dewey to naziva pripremanjem za dobrog građanina, odnosno njegovanje građanske efikasnosti što podrazumijeva sposobnost prosuđivanja drugih ljudi, aktivnu ulogu kod donošenja i sprovođenja zakona, sposobnost da se sudjeluje u razmjeni iskustava i sposobnost da se na odgovarajući način odnosi prema radu.¹⁶⁵ Kako to objašnjava Henry Giroux, obrazovanje treba biti eksperiment koji neprestano prelazi granice pa se tako treba provoditi neprestana reorganizacija ciljeva i metoda.¹⁶⁶ Te granice sprečavaju ljude da postavljaju pitanja izvan zadane paradigme¹⁶⁷, a njihovo prelaženje u političkom smislu znači da su svladane barijere koje ograničavaju sposobnost ljudi da budu aktivni individualni i društveni činitelji¹⁶⁸. Škole trebaju ponuditi priliku za dijalog u smislu da je moguće bez straha izraziti neslaganje i biti mjesto gdje ljudi rade kolektivno, gdje se uči demokracija.¹⁶⁹ Suvremen pristup odgoju i obrazovanju dugotrajan je proces koji građane pretvara iz pasivnih u aktivne članove društva što bi trebao biti cilj svake demokratske države, pojašnjava Paolo Freire.¹⁷⁰

Poseban naglasak Gelpi stavlja na koncept cjeloživotnog učenja koje nije vremenski ograničeno. On pojašnjava kako ne postoji slobodno vrijeme koje ne bi bilo i prilika za učenje¹⁷¹, a cilj obrazovanja je priprema za cjeloživotno učenje. Dewey to naziva održavanjem

¹⁶² Đelpi E., *Škola bez katedre*, str.7

¹⁶³ Dewey J., *Vaspitanje i demokratija*, str. 98.

¹⁶⁴ Riccardi V., *Educazione per tutti e per tutta la vita*, str. 65.

¹⁶⁵ Dewey J., *Vaspitanje i demokratija*, str. 87.

¹⁶⁶ Isto, str.217.

¹⁶⁷ Razgovor sa H. Girouxom u Janjić P., ur., *Znanje u digitalnom dobu*, str. 159.

¹⁶⁸ Isto, str.160

¹⁶⁹ Isto, str. 165.

¹⁷⁰ Freire P., *Pedagogija obespravljenih*, Kikagraf, Zagreb, 2002., str.7.

¹⁷¹ Đelpi E., *Škola bez katedre*, str. 162

stvaralačkog i konstruktivnog nagona.¹⁷² Treba imati na umu da se cilj školskih djelatnost ne sastoji u tome da se učenici zabave, niti da se na njih prenesu znanja i vještine, već u tome da se 'proširi njihovo iskustvo i održi živ i plodan interes za duhovni napredak, koji će potrajati čitav život', objašnjava Dewey.¹⁷³

Jedan od bitnih momenata u Gelpijevim razmatranjima ciljeva obrazovanja svakako je stvaranje velike ljudske obitelji uz očuvanje bioloških i kulturnih razlika, stvaranje zemaljske nacije, prihvaćanje domovine Zemlje (tal. „Terra patria“). Termin *Zemlja domovina* (1994.) naziv je Morinove knjige i analogan je Gelpijevom pojmu "zemaljske svijesti" (tal. „coscienza terrestre“) jer oba pojma podrazumijevaju zajednički identitet svih ljudskih bića, bilo gdje na planetu.¹⁷⁴ Gelpi smatra da obrazovanje ima zadaću razvijati instrumente kao što su kritička misao i empatija¹⁷⁵ što doprinosi emancipaciji pojedinca kao i smanjenju diskriminacije na svim razinama. Sposobnost učenika da misli, s time da to mišljenje nije odvojeno od iskustva, razvija se samo kada se učenik neposredno suočava sa problemom, kada traži i nalazi vlastito rješenje,¹⁷⁶ dok je 'bilo koja vještina stečena nezavisno od mišljenja odvojena od osjećaja za svrhu'¹⁷⁷, pojašnjava Dewey. Humanistički karakter znanja jest u tome što ono čini za oslobađanje ljudske inteligencije i razvijanje suosjećanja među ljudima, a svako građivo koje to ne postiže nema nikakvu odgojnu vrijednost, dodaje Gelpijev pedagoški uzor John Dewey.¹⁷⁸ Kroz razvoj empatije jedino je moguće postići prave ciljeve obrazovanja kao što su stvaranje mira, transformacija proizvodne ravnoteže, kulturno vrednovanje pojedinca u skladu sa osobnim i zajedničkim pravima čovjeka, sudjelovanje svih u pitanjima društva te ostvarenje pravednijih međunarodnih odnosa. Samo ako 'imamo na umu takvu vrstu ciljeva i ako aktivno radimo na njihovom ostvarenju, možemo se nadati kako će za deset, dvadeset godina ljudska prava biti zaista poštovana, a naša domovina zemlja biti malo bolje mjesto'¹⁷⁹, zaključuje Gelpi.

¹⁷² Dewey J., *Vaspitanje i demokratija*, str. 139.

¹⁷³ Isto, str. 165.

¹⁷⁴ Riccardi V., *Educazione per tutti e per tutta la vita*, str.245.

¹⁷⁵ Tolomelli A, recenzija Gelpijevog djela *Lavoro Futuro* u "Ricerca di Pedagogia e Didattica", br. 2/2007., str.3.

¹⁷⁶ Dewey J., *Vaspitanje i demokratija*, str. 100.

¹⁷⁷ Isto, str. 109.

¹⁷⁸ Usp. Isto, str. 161.

¹⁷⁹ Gelpi E., *Cinquante ans après la déclaration universelle, les droits de l'homme en mouvement*, Pariz, 1998., str. 30.

2.5. Gelpijevo viđenje organizacije škole i nastave

Svoje ideje o prednostima, metodama i ustroju nove škole Gelpi koncizno i uz konkretne detalje obrađuje u knjizi *Škola bez katedre*. U toj knjizi on na konstruktivan način prilazi zadatku kako ostvariti jednu pedagošku alternativu, što nas upućuje na to da poput Gramscija (*L'alternativa pedagogica*, Firenze, La nuova Italia, 1972.) osjeća potrebu za ozbiljnim promjenama u postojećem školskom sustavu. Iz Gelpijevih je stručnih radova o obrazovanju, ali iz njegovog praktičnog nastavnčkog iskustva koje je zapanjujuće raznoliko mogu se sumirati principi njegove strategije provođenja nastavnih aktivnosti. Prije svega to je praktičan rad, koji Gelpi prihvaća od Johna Deweya. Zalaganje za uvođenje prakse u škole bila je uostalom također ideja radnika koji žele bolju prilagođenost obrazovanja svojoj djeci, kako bi oni mogli napredovati na socijalnoj ljestvici. Taj napredak očitovao bi se u boljem ostvarivanju građanskih prava, mogućnosti sudjelovanja u političkom odlučivanju. Pioniri u provođenju praktične nastave u Italiji je *Scuola Umanitaria* čiji je Gelpi višegodišnji suradnik¹⁸⁰. Gelpi je imao sposobnost da usmjeri svaki razgovor prema strateškoj viziji, prema kulturološkoj diskusiji te je uvijek povezivao promišljanje o odgoju i promišljanje o svijetu i društvu, opisuje Gelpijev pristup njegov suradnik Guglielmo Bozzolini.¹⁸¹

Kao što je ranije rečeno, Gelpijev ideal je škola laboratorij, odnosno eksperimentalna škola, koja je plod zajedničkog rada svih sudionika, te je u njoj istraživanje sastavni dio nastavne aktivnosti.¹⁸² Takva, nova škola, odbacuje autoritativna rješenja i konformizam kojeg Gelpi smatra jednako negativnim kao i autoritarnost.¹⁸³ Prije svega Gelpi se protivi podjeli na razrede koji, po njegovom mišljenju svima nameću isti ritam učenja.¹⁸⁴ Gelpi drži kako je potrebno svakom učeniku omogućiti specifično vrijeme koje mu je potrebno za razumijevanje i usvajanje određenog gradiva, što bi se postiglo time da se umjesto razreda ustanove laboratoriji za svaku pojedinu disciplinu.¹⁸⁵

Gelpi svoju idealnu školu naziva *školom sa punim radnim vremenom*, na nekim mjestima i otvorenom ili demokratskom školom, i zamišlja je kao lokalni centar kulturnih događanja odnosno kulturne akcije. To znači da škola surađuje sa političkim strankama, religijskim i drugim kulturnim institucijama kao što su biblioteke i muzeji, te sa tim institucijama održava

¹⁸⁰ Società Umanitaria di Milano – Gelpi sudjeluje u njihovim aktivnostima i radi kao nastavnik, animator, tajnik

¹⁸¹ Riccardi V., *Educazione per tutti e per tutta la vita*, str. 87.

¹⁸² Gelpi E., *Škola bez katedre*, str.28.

¹⁸³ Isto, str. 18.

¹⁸⁴ Isto, str. 31.

¹⁸⁵ Isto, str. 31.

dinamičan odnos, pojašnjava Gelpi.¹⁸⁶ Drugim riječima, škola je usko povezana sa sredinom u kojoj se nalazi¹⁸⁷, a ukoliko to nije, ona je naprosto selekcijski aparat koji ljude rangira u različite društvene klase.¹⁸⁸ Povezanost škole i zajednice važna je zbog toga što ona mora biti upućena u realne uvjete života djece, upozorava Gelpi.¹⁸⁹ Na drugom mjestu Gelpi dodaje kako 'povezivanje sa spomenutim društvenim tokovima nije u suptornosti sa autonomijom same škole, dakako da ona mora biti neovisna od nametnutog autoriteta kao što su crkva, država ili političke stranke, no ukoliko se na pravilan način sa njima poveže postoji realna mogućnost da učenik kao i nastavnik potpuno dožive nastavni proces.'¹⁹⁰

Predavanja sama po sebi nisu autoritarna, kaže Gelpi, ona to postaju kada se učenicima žele nametnuti određena znanja. U slučaju kada se uz predavanja koriste ostale tehnike učenja kao što je grupni rad i seminari prilagođeni samim učenicima, gubi se autoritativan vid predavanja.¹⁹¹ Ključni momentat Gelpijeve inovativnog pristupa jest u tome da insistira na dvosmjernosti procesa učenja u smislu suučesništva nastavnika i učenika kao temeljnoj metodološkoj odrednici škole.¹⁹² Djecu malo zanima lijepo ilustrirano predavanje o društvu i demokraciji ako sama škola nije demokratska i samoupravna, odnosno ako nastavnici polažu neku vrstu monopola na znanje, pojašnjava Gelpi.¹⁹³ Drugim riječima, učenici brzo prepoznaju licemjerje sustava koji nominalno cijeni slobodu, a počiva na represivnim modelima organizacije. Zbog toga imaju malo poštovanja prema nastavnicima, a nastavne sadržaje često smatraju nevažnima ili neprimjenjivima u stvarnom životu. To bi se moglo promijeniti kada bi se ti isti nastavnici odrekli monopola na znanje i kada bi uključili učenike u kreaciju samog obrazovnog procesa.¹⁹⁴ 'Nova škola, koja namjerava odbaciti autoritarizam kao metodu i selekciju kao cilj, dodjeljuje nastavniku vrlo zahtjevnu ulogu koja podrazumjeva samoobrazovanje, neprestano napredovanje u znanju i istraživanje'¹⁹⁵ ističe Gelpi. Nadalje Gelpi pojašnjava kako se ne radi toliko o 'obuci nastavnika u novim metodologijama ili

¹⁸⁶ Gelpi E., *Škola bez katedre*, str. 60.

¹⁸⁷ Isto, str. 21.

¹⁸⁸ Isto, str. 30.

¹⁸⁹ Isto, str. 59.

¹⁹⁰ Isto, str. 87.

¹⁹¹ Isto, str. 78.

¹⁹² Zajedničko učešće podrazumijeva svojevrsnu identifikaciju nastavnika i učenika koji sudjeluju u stvaranju nastavnog programa, ali i u ocjenjivanju i upravljanju cjelokupnom školskom strukturom. To je nova dijalektika odnosa učenik-nastavnik. Usp. Gelpi E., *Škola bez katedre*, str. 87-88.

¹⁹³ Usp. Isto, str. 80.

¹⁹⁴ Usp. Isto, str. 18.

¹⁹⁵ Isto, str. 71.

tehnikama koliko o uspostavljanju stalne veze između sadržaja i metoda rada sa stvarnošću u kojoj se djeluje.¹⁹⁶

Što znači da roditelji i učenici sudjeluju u kreiranju nastavnog procesa? Gelpi smatra kako bi nastavni programi koje propisuju ministarstva obrazovanja trebali biti skup uputstava odnosno okvir koji učenici i roditelji u suradnji sa nastavnikom usvajaju na početku školske godine. Učešće djece u izradi programa potiče osobno i grupno zalaganje u njegovom ostvarivanju, zaključuje Gelpi.¹⁹⁷ Ta kombinacija osobnog i grupnog zalaganja u izradi i ostvarivanju nastavnog programa, valorizaciji školskih i vanškolskih iskustava je način na koji dijete uči odgovornost, jača osjećaj sigurnosti, ima osjećaj da se poštuju njegovi interesi i očekivanja što jamči vezu između njegovog ponašanja u školi i izvan nje, elaborira Gelpi uključenost učenika u nastavni proces.¹⁹⁸ Gelpi zaoštava ovaj prijedlog pitanjem što bi se dogodilo kada bi se ocjenjivanje i ispiti na kraju školske godine zamijenili raspravom o programu za iduću godinu¹⁹⁹, naravno u domeni u kojoj su učenici sposobni u njoj sudjelovati (on smatra da je to moguće sa učenicima od osnovne škole²⁰⁰).

U osmišljavanju i realizaciji obrazovnih aktivnosti važno je prepoznati sklonosti (tendencije, instinkte i snage²⁰¹) djeteta kako bi se nastavnik mogao nadovezati na određenu aktivnost kojoj je dijete prirodno sklono. Zatim te instinkte i tendencije nastavnik stavlja u socijalni kontekst i projicira ih u budućnost. Potrebno je da nastavnik stekne uvid u psihološku strukturu i aktivnosti pojedinog učenika jer je u suprotnom obrazovni proces proizvoljan, pa čak i štetan.²⁰² Učenje kao proces nije jednostavno već u sebi sadrži dvije organski povezane komponente, psihološku i sociološku, koje su jednako važne, a ukoliko se zanemari bilo koja od njih neminovno slijede loši rezultati.²⁰³ Dewey upozorava da su 'psihološka i socijalna strana obrazovanja organski povezane i kako obrazovanje ne može biti promatrano kao kompromis između tih strana, već je jednako važan uvid u psihološke strukture kao i u socijalne uvjete, pa i samo stanje civilizacije kako bi obrazovni napor bio potpun, a ne proizvoljan.'²⁰⁴ Upravo zbog toga Gelpi

¹⁹⁶ Isto, str. 81.

¹⁹⁷ Isto, str.94.

¹⁹⁸ Isto, str. 98.

¹⁹⁹ Isto, str. 103.

²⁰⁰ Isto, str. 100.

²⁰¹ Gelpi E., *Educazione e Società complessa* - isti stav nalazimo kod Deweya u *My Pedagogical Creed*, str. 78.

²⁰² Dewey J., *My Pedagogical Creed*, "School Journal" vol.54, Siječanj 1897., str.77-80.

²⁰³ Usp. Isto, str.77.-80.

²⁰⁴ Isto, str. 78.

naglašava kako je neizostavno potrebno u školi imati zdravstvenu, socijalnu i psihološku službu koje bi bile na usluzi učenicima i nastavnicima.²⁰⁵

Slijedeća ključna komponenta u organizaciji nastave je interdisciplinarnost. Gelpi podjelu na historijsko-književne i tehničko-znanstvene discipline odbacuje smatrajući je reakcionarnom.²⁰⁶ Umjesto toga on predlaže integraciju disciplina jer, naposljetku, znanstvena metodologija istraživanja zajednička je i kod prirodnih i kod društvenih znanosti, na razini školskog gradiva, ukoliko su one orijentirane na eksperiment i ako promatraju fenomene koje taj eksperiment izaziva.²⁰⁷ Ovdje se ponovno vidi kompatibilnost sa Deweyem koji odbacuje dualizam znanosti, kao i tradicionalnu i stoljetnu podjelu tijelo-duh, teorija-praksa, rad-mišljenje²⁰⁸ i tome posvećuje značajan dio svoje knjige *Vaspitanje i demokratija*. Osim uspostavljanja novih odnosa između nastavnika i učenika te između samih učenika u smislu odbacivanja principa natjecanja i dogmatskog nametanja znanja, Gelpi je uvjeren kako je potrebno 'birati i stvarati nove metode razmjene znanja.'²⁰⁹ Te su nove metode međusobno povezane i oslobođene autoritarizma, a one su prije svega individualni i grupni rad. Individualni pristup ovdje znači poštivanje različitih osobina učenika obzirom na složenost svakog čovjeka. Nastavnik treba uzimati u obzir interese, potrebe, sposobnosti, iskustva i tempo sazrijevanja kada pristupa svakom pojedinom učeniku²¹⁰, savjetuje Gelpi, jer 'na taj način škola doista postaje za svakoga, a kod djece se razvija samopouzdanje i raste interes za učenje.'²¹¹

Druga demokratska metoda *par excellence* je grupni rad. Takav način rada 'onemogućuje autoritativan odnos bilo nastavnika prema učenicima, bilo učenika jednih prema drugima, oslobađa kreativnu energiju, a potiče društvenu interakciju i prilagođavanje pojedinaca jednih drugima'²¹², navodi Gelpi. Pravi grupni rad potrebno je smatrati stalnom metodom koja nije podjela nekog razreda na grupe, već njegovanje osjećaja pripadnosti grupi kod razreda kao cjeline, odnosno razvoj društvene kohezije. Cilj grupnog rada je 'zajedničko dolaženje do novih oblika individualne i društvene ravnoteže kroz jasnu komunikaciju, a grupe mogu biti istraživačke, diskusijske, grupe za vježbanje ili za profesionalnu orijentaciju'²¹³, nastavlja Gelpi razradu najznačajnije metode rada u njegovoj viziji škole. Rad u grupi kod djece razvija naviku

²⁰⁵ Usp. Gelpi E., *Škola bez katedre*, str. 145.

²⁰⁶ Isto, str. 104.

²⁰⁷ Isto, str. 104.

²⁰⁸ Usp. Dewey J., *Vaspitanje i demokratija*, str. 102.

²⁰⁹ Gelpi E., *Škola bez katedre*, str. 107.

²¹⁰ Usp. Isto, str. 112.

²¹¹ Isto, str. 116.

²¹² Isto, str. 117.

²¹³ Gelpi E., *Škola bez katedre*, str. 119.

aktivnosti u sklopu zajednice i svojevrsna je vježba demokracije. Uloga nastavnika u takvom obliku nastave je 'pružanje savjeta, analiza socijalnih odnosa kao i reguliranje napetosti i nemira.'²¹⁴ Rezultat čestog korištenja ove metode je sposobnost učenika da sami organiziraju istraživanja i kulturne aktivnosti, a oni postaju sposobni za 'solidarnost i zajednički angažman što je kasnije vrlo vidljivo na njihovom radnom mjestu.'²¹⁵

Istraživanje je već ranije spomenuto kao ključna metoda Gelpijeve nove škole. Gelpi drži kako je istraživanje karakteristično za cjelokupnu aktivnost neke obrazovne institucije²¹⁶, a ono što upravo istraživanju daje vrijednost jest to što ono podrazumijeva da učenik ne prihvaća apstraktno znanje na nekritički način već obrazovno iskustvo identificira sa realnim iskustvom iz vlastitog života, drugim riječima, kroz istraživanje učenik stalno upoznaje stvarnost.²¹⁷ Ukoliko se opredijeli za metodu istraživanja kao primarnu metodu nastave, škola se postavlja kao centar kritičke razrade kulture, pojašnjava Gelpi i dodaje kako se, 'zbog činjenice da u istraživanju autoritet počiva u predmetu istraživanja, a ne u ugledu i ulozi nastavnika, postoji mogućnost razrješenja autoritarnog odnosa nastavnik-učenik.'²¹⁸

Ne postoji dobno ograničenje za istraživanje, neovisno o dobi potrebno je postavljati probleme u znanstvenom obliku kako bi se stvorila navika takvog tipa mišljenja, jasnoća u izražavanju, kako bi se potaknula intelektualna radoznalost i pripremlilo na interdisciplinarnost, nastavlja Gelpi.²¹⁹ Istraživanjem kao ključnom metodom obrazovanja bavi se Francesco de Bartolomeis, Gelpijev suradnik sa Umanitarie, u knjizi *La ricerca come antipedagogia* prvi puta objavljenoj 1969. godine, dakle iste godine kada je objavljena Gelpijeva *Scuola senza cattedra*. U toj knjizi De Bartolomeis navodi kako je istraživanje najbolji način suočavanja sa važnim problemima, te najsigurniji način traženja adekvatnih rješenja. Drugim riječima, istraživanje kao metoda uzima u obzir konzistentna i funkcionalna znanja te omogućava promjenu situacije, međutim to se odnosi na istraživanje koje nije odvojeno od konteksta socijalnih problema.²²⁰

Ocjenjivanje je često kamen spoticanja na kojem često padaju čisto teorijske kritike obrazovnog sustava ukoliko nisu potpuno radikalne pa ocjenjivanje odbacuju kao štetan koncept. Gelpi tom fenomenu pristupa na drugačiji način. On pojašnjava kako ocjenjivanje nije samo metoda selekcije, ono bi trebalo od početka školovanja uzimati u obzir ne samo količinu stečenog

²¹⁴ Gelpi E., *Škola bez katedre*, str. 123.

²¹⁵ Isto, str.123.

²¹⁶ Usp. Isto, str. 124.

²¹⁷ Usp. Isto, str. 124.

²¹⁸ Isto, str. 124.

²¹⁹Usp. Isto, str. 125.

²²⁰ Usp. De Bartolomeis F., *La ricerca come antipedagogia*, La Nuova Italia, 1993., str.8.

znanja već iskustva i uvjete u kojima djeca žive.²²¹ Osim toga ono je pogrešno shvaćeno kao kazna ili nagrada, ocjenjivanje bi trebalo imati orijentacijsku funkciju.²²² Ocjenjivanje ne bi trebalo biti nastavnički monopol, potrebno je i da učenici ocjenjuju sadržaje, metode i radne materijale koji se koriste u nastavi, sve u svrhu unaprijeđenja nastavnih aktivnosti.²²³ Ako su sposobnost prilagođavanja i psihička ravnoteža uvjeti uspjeha u školi, pojašnjava Gelpi, potrebno je da obitelj i škola prestanu biti izvor napetosti, osjećaja krivice i nemira²²⁴ što je često slučaj zbog činjenice da se vrši neprestano rangiranje u vidu ocjenjivanja.

Gelpi naglašava važnost otvorene komunikacije nastavnika, učenika i roditelja o programima i metodama. Takvi razgovori stvaraju, prije svega kod učenika sposobnosti analize, sinteze i samoevaluacije, smatra Gelpi.²²⁵ Nadalje pojašnjava da od škole očekuje 'razvoj sposobnosti za zajednički rad, dokumentiranje tog rada, vođenje bilješki, organizaciju programa učenja, povezivanje različitih disciplina, razvoj sposobnosti promatranja, odbacivanje predrasuda, drugim riječima, razvoj kritičkog i samostalnog mišljenja koje omogućava da se stekne znanje koje će imati svoju vrijednost i nakon škole.'²²⁶ Karakteristike nastavnika i voditelja obrazovnih institucija, kako bi ostvarili Gelpijev ideal, trebale bi, uz profesionalnu stručnost vezano za sadržaje koji se predaju, biti kreativnost, fleksibilnost, samokritičnost, volja za borbu sa dominantnom monokulturom, rasizmom, nasiljem i mediokritetima, spremnost na mijenjanje sebe samoga te otvorenost i uključenost u zajednicu. Nastavnici moraju biti spremni na kolegijalnu aktivnost sa drugim sudionicima nastavnog procesa, te bi trebali biti direktno upućeni u život zajednice u svim njezinim aspektima kao što su uvjeti rada, stanovanja, poznavanje kulturnih i političkih inicijativa i slično, obrazlaže Gelpi.²²⁷ Nadalje, Gelpi upozorava na činjenicu da se vrlo često događa da se autoritarizam koji nastavnik prakticira u životu izvan škole prenosi i na nastavnu aktivnost, a rezultat toga je otpor učenika.²²⁸

2.6 Obrazovanje i međunarodno tržište rada

Gelpijev intelektualni i praktični interes usko je vezan za odnos obrazovanja i rada. Rasprave o obrazovanju ostaju na teorijskom nivou, upozorava Gelpi, ako se ne stave u kontekst s ostalim

²²¹ Usp. Đelpi E., *Škola bez katedre*, str. 128.

²²² Isto, str. 134.

²²³ Isto, str. 134.

²²⁴ Isto, str. 140

²²⁵ Usp. Isto, str. 141.

²²⁶ Isto, str. 141.

²²⁷ Usp. Isto, str. 78.

²²⁸ Usp. Isto, str. 74.

područjima života kao što su rad, slobodno vrijeme i kultura.²²⁹ Gelpija ne možemo nazvati marksistom u strogom smislu te riječi, ali evidentno je da u svom pristupu slijedi i razvija marksističku misao koja upućuje upravo na praksu kao glavnu ljudsku aktivnost koja interpretira i mijenja realnost.²³⁰ Naglasak na praksi Gelpi preuzima i od Antonia Gramscija koji u svojoj kritici ideologije i svojem viđenju povijesti kao borbe klasa za emancipaciju predlaže povijesno dijalektički pristup koji vrednuje praksu kao motor svih željenih promjena na društvenom i političkom planu.²³¹ Gelpi pokazuje da je u svim društvenim i političkim sistemima svijeta obrazovanje neraskidivo povezano sa procesima proizvodnje.²³² On prihvaća stajališta Prima Levija da je voljeti svoj posao najbliže sreći koju je moguće ostvariti na zemlji, a da razlog za to što mali broj ljudi to uspijeva ostvariti taj što obrazovni sustav ne omogućava adekvatno formiranje pojedinca uzimajući u obzir složenu prirodu svake osobe. Nadalje, obrazovanje propušta priliku adekvatne izgradnje identiteta koji bi se odlikovao integritetom, što bi rezultiralo sposobnošću da se usklade vlastiti potencijali i ambicije sa maksimalnom koristi koju društvo ima od neke djelatnosti odnosno od rada. Posljedica toga je da trenutno iz mnogih obrazovnih sustava izlaze mladi ljudi zakinuti za adekvatne obrazovne kvalifikacije zbog toga što nisu u stanju integrirati se u postojeći sustav rada i proizvodnje. Takve ljude Gelpi naziva 'obrazovno hendikepiranim ljudima.'²³³

U svijetu rada traži se stalna prilagodba i ona zahtjeva cjeloživotno učenje. Radnik često ima drukčiju svijest nego student ili profesor, upozorava Gelpi, i to zbog toga što njegove životne okolnosti traže stalnu prilagodbu kako bi mogao držati korak sa izmjenama i napretkom proizvodnih procesa²³⁴ kao i promjenama koje razvoj tehnologije donosi kada su u pitanju radnička prava. Gelpi predlaže političke modele u kojima je obrazovanje nezamjenjiv alat u borbi sa posljedicama nepravedne podjele rada, i to uz pomoć cjeloživotnog učenja i aktivnog sudjelovanja u kreiranju društvenih uvjeta. On drži da se nema smisla baviti tom temom uz ograničenje na nacionalan ili lokalni nivo, a njeguje poseban interes za globalizam kao realizaciju ideje međunarodne demokracije, kao razumljiv pojam i nužno ostvariv fenomen koji je kao koncept duboko ukorijenjen u klasičnu filozofiju i zapadnu tradiciju.²³⁵ Uspješnost u sferi obrazovanja usko je povezana s ekonomskim, znanstvenim i tehnološkim prosperitetom

²²⁹ Usp. Riccardi V., *Educazione per tutti e per tutta la vita*, str.144.

²³⁰ Isto, str. 25.

²³¹ Isto, str. 25.

²³² Usp. Isto, str. 144.

²³³ Gelpi E., *Lifelong education and International Relations*, str.64.

²³⁴ Usp. Gelpi E., *Per una riflessione tra produzione e formazione*, u "Scuola e città", br. 10, listopad 1977, str. 450.

²³⁵ Usp. Gelpi E., *Educazione e Società complessa*, www.ilconvivio.interfree.it (pristup: [23.4.2021.])

svake zemlje, tako da je cilj svih poboljšanje obrazovnih sustava i harmonična mobilnost radnika na globalnom tržištu rada. Svi funkcionalni dijelovi društvenog sustava odraz su javnog školstva, ne samo obzirom na znanja kojima ljudi zaposleni u institucijama i tvrtkama raspolažu, već prije svega obzirom na način razmišljanja i navike koje se od vrlo rane dobi prakticiraju u školskom sustavu. Ekonomski, društveni i demokratski razvoj naprosto su uvjetovani promjenama u školskom sustavu koji, zbog svoje neusklađenosti sa stvarnim stanjem na međunarodnom tržištu rada i vještinama koje su potrebne pojedincu da bi se u njemu snašao, ne daje željene rezultate. Preuzimanje odgovornosti društva značilo bi demokratizaciju čitavog procesa obrazovanja, uključivanje učenika i roditelja u stvaranje nastavnih programa i mnogo veću povezanost školskih ustanova sa realnim sektorom, koji bi u škole slao najbolje stručnjake kojima raspolažu kako bi oni prenosili znanja i ljubav prema poslu novim generacijama. Ettore Gelpi odnosu obrazovanja i međunarodne podjele rada posvećuje dosta pažnje, jer škola ima zadaću usmjeriti pojedinca na pravo radno mjesto. On ukazuje na usku povezanost između te dvije kategorije i smatra da rasprave o obrazovanju, bez stavljanja u širi egzistencijalni ali i međunarodni kontekst (rad, slobodno vrijeme, kultura, odnosi sjever-jug, odnosi grad-selo), ne doprinose stvarnom poboljšanju trenutne situacije. Premalen je broj onih pojedinaca koji uspijevaju ostvariti ideal da rade ono što vole, a razlozi za to su brojni. Prije svega, uzrok tome je u postavljenim odnosima moći i njihovom utjecaju na obrazovanje i proizvodne strukture. Obzirom na to da je rad temeljni uvjet čovjekove egzistencije potrebno je uložiti sve napore u to da sistem obrazovanja omogući pojedincu da pronađe pravo mjesto za sebe i da ostvari svoj puni potencijal.

Rad i učenje su neodvojivi, posebno danas kada se traži neprestana prilagodba i stalni napredak, što podrazumijeva spremnost na permanentno učenje. Kao stručnjak upravo za to područje Gelpi upozorava na transformativne mogućnosti cjeloživotnog učenja koje donosi pravu društvenu promjenu. Razvoj metoda cjeloživotnog učenja kao i obrazovanja uopće kroz razvoj kritičkog mišljenja i kreativnosti rezultirao bi propitivanjem politike i ciljeva učenja i proizvodnje, analizom političkih, društvenih i institucionalnih struktura i na koncu pokrenuo stvarne društvene promjene. Ukoliko izostane ta dimenzija, obrazovanje je samo još jedan mehanizam sistema koji stvara novu vrstu potlačenosti, kulturne ovisnosti i nove vrste kolonijalizma.

Posebni interes Gelpi pokazuje kada su u pitanju bitne i velike socijalne grupe koje su u nepovoljnijem položaju na tržištu rada npr. etničke manjine, žene, starije osobe, invalidi ili mladi. Obzirom na to da je za Gelpija obrazovanje politički čin, ono daje mogućnost pojedincu

da bude dio, odnosno da doprinosi općem dobru. Ako pojedinac ne osjeća da to radi, njegov rad ne donosi potrebnu gratifikaciju. Čovjek nije svodiv na pojmove "proizvodnje" i "zapošljivosti", on nije "ljudski resurs" već je kompleksno ljudsko biće, uvijek iznova upozorava Gelpi²³⁶, naglašavajući pritom potrebu za zadovoljenjem individualnih i društvenih potreba čovjeka²³⁷. Termin *ljudski resursi* Gelpi ipak koristi u kontekstu cjeloživotnog učenja. On pojašnjava kako postoji društveni potencijal koji čine pojedinci članovi neke zajednice, a koji se može u potpunosti ostvariti jedino kroz cjeloživotno obrazovanje i sudjelovanje svih u formulaciji politika, zakona, administracije i obnove obrazovnog sustava.²³⁸ Na taj način postigao bi se optimalan balans između obrazovanja i tržišta rada, pa tako i napredak u smislu bolje organizacije društva.

Zanimljivo je Gelpijevo uključivanje nezaposlenih u raspravu o tržištu rada. On smatra kako je bitno uzeti u obzir napore nezaposlenih da uđu u sistem rada, a sama nezaposlenost dovodi do različitih fizičkih i mentalnih problema te društvene izolacije, čija je posljedica često agresivnost, ekstremizam i nesnošljivost.²³⁹ Posao zbog posla, ili posao pod svaku cijenu nije dobra opcija, kaže Gelpi. Radi se o pitanju dostojanstva, a obrazovanje, u suradnji sa svim drugim društvenim institucijama i realnim sektorom, je put koji mora pripremiti pojedinca na pronalazak radnog mjesta koje mu odgovara po sklonostima i sposobnostima. Smanjenje nejednakosti u društvu moguće je ukoliko se zaposlenima omogući da stječu kulturna iskustva i sudjeluju u društvenom i političkom životu. Međutim, ako promotrimo Marxovu koncepciju otuđenja koje se javlja kada je čovjek osuđen na mehanički rad, odnosno kada je sveden na stroj, neminovno je da postaje pasivan i da posao doživljava kao žrtvu ili kao puko sredstvo zadovoljenja bazičnih egzistencijalnih potreba.²⁴⁰

Ono što treba kritički promotriti i to na globalnoj razini, smatra Gelpi, je smanjenje radnih sati, rotiranje odgovornosti, preraspodjela profita, odbacivanje rada maloljetnika, stvaranje jednakih prilika za zapošljavanje žena, regulacija svjetske ekonomije kroz političke strukture, sve kako bi se tržište rada uskladilo sa potrebama čovjeka i održivim razvojem planete.²⁴¹ Pošto su zarobljene u administraciji i birokraciji, školske strukture ne prate trendove internacionalizacije te se zbog toga održava velika nejednakost u tehnološkom i obrazovnom smislu. Može se reći kako ekonomski dominantne zemlje koriste obrazovanje kako bi povećale vlastitu moć i utjecaj,

²³⁶ Gelpi E., *Il lavoro: utopia al quotidiano*, CLUEB, Bologna, 2000., str. 29-30.

²³⁷ Gelpi E., *Education and International relations*, str. 14.

²³⁸ Isto, str. 15.

²³⁹ Riccardi V., *Educazione per tutti e per tutta la vita*, str. 158.

²⁴⁰ Usp. Isto, str. 160.

²⁴¹ Usp. Gelpi E., *Lavoro futuro*, str. 47-48.

dok one slabije razbijene naprosto obrazuju buduće iseljenike. U 19. i u prvoj polovici 20. stoljeća industrijalizirane zemlje kontrolirale su procese proizvodnje, a nerazvijene su većinom bile orijentirane na agrarne djelatnosti. Danas imamo posve novu situaciju, novo tržište rada koncipirano je na globalnoj razmjeni proizvoda za svakodnevnu konzumaciju što je moguće zahvaljujući jeftinoj radnoj snazi u siromašnim zemljama. Premještanje faza proizvodnje na mjesta gdje je jeftina radna snaga uz održanje kontrole monopolističkih korporacija doprinosi još većim podjelama na globalnoj razini, stvara ovisnost tzv. perifernih zemalja koje nekritički prihvaćaju ideologije i omogućuje ostvarenje novih oblika kolonijalizma. Takav način podjele rada nije plod dogovora poslodavaca i radnika i ona omogućuje koncentraciju moći kod vrlo malog broja privilegiranih pojedinaca.²⁴² Drugim riječima, novo globalno tržište rada dovodi do novih oblika društvenih podjela, te nisu ugrožene samo materijalne pretpostavke za opstanak i kvalitetan život velikog djela čovječanstva i planete u cjelini već je ugrožen sam duh koji je sposoban uvidjeti i mijenjati, kako to pojašnjava Hrvoje Jurić nazivajući naše vrijeme 'dobom apatije'.²⁴³ Gelpi vidi mogućnost rješavanja tog problema u kombinaciji rada i učenja, odnosno cjeloživotnom obrazovanju. Obrazovanje odraslih tiče se stalno zaposlenih, nezaposlenih i prekariranih radnika koji su u današnje vrijeme povezani na globalnom nivou. Cjeloživotno učenje, ukoliko nije bazirano na pukom stjecanju profesionalnih kompetencija, već sadrži kolektivni momenat i političku edukaciju može doprinijeti globalnoj promociji pluralnosti, uključivosti i biti pokretač demokratizacije na globalnom planu stoga što osoba koja se nalazi u školi za odrasle nije zainteresirana samo za znanje, već želi transformirati uvjete života i rada.²⁴⁴

2.7. Relevantnost Gelpijevih teza u odnosu na filozofiju odgoja

Činjenica da Gelpi naglašava političku i emancipacijsku dimenziju odgoja i obrazovanja, njegova precizna kritika postojećih obrazovnih sustava koji su, unatoč neprestanim nominalnim reformama okorjeli u hijerarhiji, birokraciji i pasiviziranju vlastitih učenika ne čineći ih otpornim na manipulacije, kao i njegovi koncizni prijedlozi za poboljšanja i stvarne promjene cjelokupnih društvenih dinamika čine Gelpija izuzetno zanimljivim za istraživanja povezana s filozofijom odgoja. Njegovo problematiziranje ljudske složenosti, povezanosti obrazovanja i rada, kritika postojećih političkih uvjeta u razvijenim zemljama koji su samo nominalno demokratski te zalaganje za poštivanje prava ugroženih skupina svrstavaju Gelpija u

²⁴²Usp. Riccardi V., *Educazione per tutti e per tutta la vita*, str. 165.

²⁴³Jurić H., *Iskušanja humanizma*, Hrvatsko filozofsko društvo, Zagreb, 2018., str.3.

²⁴⁴ Usp. Riccardi V., *Educazione per tutti e per tutta la vita*, str. 174.

relevantnog humanističkog mislioca čiji je doprinos dragocjen ne samo na polju pedagogije, već i sociologije, antropologije i filozofije. Može se reći kako je Gelpi u pristupu učenju i znanju blizak Sokratu, prije svega što oboje naglašavaju važnost samospoznaje, istraživanja, postavljanja pitanja. Kako opisuje Milan Polić, 'Sokrat je kroz zajedničko razmišljanje odnosno misaono sudjelovanje pomagao sugovorniku u razvoju vlastitih misli i stavova'²⁴⁵, te je upravo kao i Gelpi stoljećima nakon njega, upozoravao na povezanost učenja, koje ne može biti izolirano od interakcije sa drugima, sa odgovornošću pojedinca za vlastito djelovanje.²⁴⁶ Ukoliko se odgoj i obrazovanje utemelje na sokratskom poticanju samorazvijanja intelektualnih i prosudbenih moći, smanjuje se vjerojatnost širenja predrasuda, pojašnjava Lino Veljak²⁴⁷, a to je vrlo važno i za Gelpija koji se svim snagama bori protiv isključivosti i pojava kao što je rasizam, fundamentalizam i slično.

Sličnosti sa Gelpijem mogu se naći u glavnim odrednicama Rousseauovih stajališta o odgoju, kao što su načelo samorazvoja, protivljenje institucionaliziranom odgoju koji provodi država koja pojedinca prilagođava svojim okvirima, poticanje istraživanja, razvijanje empatije, izbjegavanje nametanja autoriteta i naglasak na slobodi kao temelju moralne odgovornosti i djelovanja. Rousseau pojašnjava kako djetetu treba pomoći da obrati pažnju na prirodu, odnosno na svijet oko sebe kako bi se razvila njegova znatiželja i kako bi počeo postavljati pitanja. Učenika treba poticati da sam traži rješenja, a upozorava da ukoliko nastavnik postane jedini autoritet istine i znanja učenik će prestati samostalno promišljati, te će na kraju postati 'produkt tuđeg mišljenja.'²⁴⁸ To su ujedno i ključne točke Gelpijeve kritike školstva.

Ukoliko se uzme u obzir Kantovo mišljenje o odgoju i obrazovanju koje iznosi u svojem djelu *O pedagogiji* (1803.) također se ne mogu previdjeti određene zajedničke točke koje zaokupljaju i Gelpija. Prije svega, to je stav kako su odgoj i obrazovanje, Gelpi bi rekao permanentno učenje, potrebni čovjeku kako bi postigao autonomiju i došao do slobode koja mu je kao ljudskom biću prijeko potrebna. 'Sloboda je bit čovjeka'²⁴⁹ i bez nje nije moguće istinski moralno djelovati. Moralno je djelovanje, odnosno takvo djelovanje koje bi moglo biti opće pravilo, jest u srži samoodređenje. Ono je moguće jedino 'ukoliko je pojedinac razvio autonomnu etiku i ako sam u sebi pronalazi principe svoga djelovanja, koje je onda slobodno i

²⁴⁵ Polić M., *K filozofiji odgoja*, Znamen i Institut za pedagogijska istraživanja, Zagreb, 1993., str. 35.

²⁴⁶ Usp. Isto, str. 37.

²⁴⁷ Veljak L., *Obrazovanjem protiv predrasuda*, u Polić M., ur., *Filozofija i odgoj u suvremenom društvu*, Hrvatsko filozofsko društvo, Zagreb, 2006., str. 431.

²⁴⁸ Usp. Rousseau J.J., *Emile or on Education*, Basic Books, SAD, 1979., str.168.

²⁴⁹ Polić M., *Odgoj i svije(st)*, Hrvatsko filozofsko društvo, Zagreb, 1993., str.22.

preobražavajuće²⁵⁰, te kao takvo postaje stvarno samoozbiljenje ili stvarna realizacija čovjekovih potencijala. Sve je drugo moralni odgoj koji počiva na institucijama, kažnjavanju i slijeđenju uzora.²⁵¹ Dakle, može se reći kako su slobodno samoodređenje čovjeka i autonomija volje kao ključne Kantove pretpostavke emancipacije odnosno osamostaljenja čovjeka ujedno i Gelpijeva načela kada govori o važnosti neautoritarnog odgoja koji je u skladu sa ljudskom biti pojmljenom kao sloboda. Jedino je takav odgoj emancipacijski odgoj²⁵², o čemu će više riječi biti u trećem poglavlju.

Sa Deweyem Gelpi dijeli iznenađujuće velik broj sličnosti u razmišljanjima o obrazovanju, demokraciji, djelovanju i životu općenito. Dewey inzistira na multidisciplinarnosti kao glavnom obilježju kvalitetnog pristupa obrazovanju, pokreće, osmišljava i vodi projekt Laboratorijske škole na Univerzitetu u Chicagu, putuje u Japan, Kinu, Tursku, Meksiko, Sovjetski Savez, gostuje na brojnim univerzitetima diljem svijeta, a mnogi od njih dodjeljuju mu počasne doktorate. Osim toga, Dewey, baš kao i Gelpi osniva brojna društva i aktivan je u mnogim civilnim udrugama. Moglo bi se reći da su Dewijeve pragmatičke ideje i realne akcije imale značajan utjecaj na Gelpija te da je on mnoge od njih prihvatio i pokušao provoditi u praksi. Gelpi je Deweya kroz praksu u *Scuola Umanitaria* i kroz svoja djela približio Talijanskim i europskim nastavnicima koji su imali želju u unaprijediti institucionalizirano obrazovanje, ili započeti neku novu vrstu obrazovanja na temeljima zdravijim od puke profesionalne naobrazbe i kapitalističke logike profita i selekcije. Dewey filozofiju odgoja smatra sistematskim izlaganjem problema obrazovanja obzirom na teškoće suvremenog društvenog života²⁵³. Imajući u vidu tu definiciju, Gelpijeva bliska veza sa tom filozofskim disciplinom je neupitna i snažna.

Sasvim je izvjesno da je utjecaj na Gelpijeve stavove o odgoju i obrazovanju imao talijanski filozof i političar marksističke orijentacije Antonio Gramsci (1891.-1927.). Gelpija i Gramscija povezuje prvenstveno odlučnost ka neminovnosti djelovanja²⁵⁴ i preuzimanja političke odgovornosti, te borba protiv autoritarnosti. Ipak, Gelpijev stil je mnogo umjereniji od Gramscijevog čija je kritika obrazovnog sustava prilično oštra, no prisjetimo li se rezultata

²⁵⁰ Isto, str. 116.

²⁵¹ Usp. Marinković J., *Utemeljenost odgoja u filozofiji*, Školska knjiga, Zagreb, 1981., str. 87.

²⁵² Polić M., *E(ro)tika i sloboda: odgoj na temelju Marxa*, str. 31.

²⁵³ Dewey J., *Vaspitanje i demokratija*, str. 230.

²⁵⁴ Usp. Gramsci A., *Indiferentni*, (prev. Jasna Tkalec) tekst preuzet sa stranice www.slobodnifilozofski.com/2009/12/antonio-gramsci-indiferentni.html (pristup: [13.10.2021.])

IDIZ-ovog istraživanja iz prvog poglavlja ovog rada koje govori o pasivnosti i nezainteresiranosti mladih za građansko i političko djelovanje, vidimo koliko je ona potrebna.

Naglasak na djelovanju nalazimo i kod Foucaulta koji antički imperativ "spoznaj samog sebe" i prosvjetiteljsko geslo "usudi se znati" povezuje u pojam brige o sebi koja je preduvjet političkog djelovanja i izlaska iz stanja, Kantovski rečeno, 'samoskrivljene maloljetnosti u kojoj čovjek može biti samo sljedbenik podvrgnut autoritetu, bez prihvaćanja odgovornosti.'²⁵⁵

Mnoge sličnosti u stavovima i razmišljanjima nalazimo kod Gelpija i već spomenutog francuskog filozofa Edgara Morina (*Odgoj za budućnost*). Prije svega to je shvaćanje sadašnjeg doba kao globalne, planetarne ere u kojoj su svi dijelovi svijeta, pa tako i svi ljudi ovisni jedni o drugima, suočeni sa istim poteškoćama i sudionici iste sudbine²⁵⁶, promoviranje Zemlje kao prve čovjekove domovine odnosno zajedničkog interesa čovječanstva da razvija svijest pripadanja ljudskoj vrsti kao temeljnog identiteta (zemaljski identitet²⁵⁷, zemaljsko građanstvo²⁵⁸). Gelpi to naziva *planetarnim humanizmom* koji je utemeljen u 'slobodi i demokraciji koji su na djelu u svakodnevnom životu, kroz akcije svih građana.'²⁵⁹ Zatim tu je upozoravanje na ljudsku složenost kao ključan momenat u planiranju obrazovnih metoda i sadržaja, raspravljanje o odgoju za mir i stvarnu demokraciju, naglašavanje važnosti razumijevanja kao nečega što se uči, vježba i podučava, naglasak na razvoj empatije i solidarnosti među ljudima.

²⁵⁵ Foucault M., *Vladanje sobom i drugima II.*, str. 145.

²⁵⁶ Usp. Morin E., *Odgoj za budućnost*, str. 21.

²⁵⁷ Isto, str.21.

²⁵⁸ Isto, str. 23.

²⁵⁹ Gelpi E., *Luttes internationales et forces progressistes*, "Pourquoi?", br. 221, siječanj 1987, str.8.

3. POGLAVLJE

OBRAZOVANJE KAO EMANCIPACIJSKI ALAT

3.1 Povezanost obrazovanja, emancipacije i političke odgovornosti

Emancipacijska moć obrazovanja nalazi se u mogućnosti stvaranja svijesti²⁶⁰ o vlastitoj političkoj moći koju ne možemo steći izolirani, već jedino u kontaktu sa drugim ljudima sa kojima se učimo govoriti i slušati, diskutirati u dijalogu²⁶¹ i djelovati praktično u smjeru optimizacije vlastitog života, u skladu sa dobrobiti zajednice. Freire to naziva 'metodologijom osvješćivanja koju čini stvaralačka aktivnost izrade nastavnog sadržaja u dijalektičkom odnosu, u prostoru dijaloga učenika i učitelja.'²⁶² Radikalni kritičar školstva Striner to objašnjava drugim riječima označavajući samorazvoj osobe primarnim ciljem same pedagogije. Samorazvoj je mogućnost da pojedinac gradi samosvijest i sposobnost da djeluje, što nije moguće ukoliko je obrazovanje slično pokretnoj traci, slikovito pojašnjava Striner.²⁶³ Strinerov nasljednik u polju radikalne kritike, Ivan Illich problematizira činjenicu da se u školi uči ispravan²⁶⁴ odnosno društveno koristan način rada, učenja, korištenja slobodnog vremena, dok društvo osigurava pakete mjera za svaki aspekt života. Takvo uređenje rezultira voljom koja je zaleđena sve dok neki stručnjak neki postupak ne odobri ili propiše. To je otuđenost čovjeka od onoga što može činiti, od onoga što njegov vlastiti um može stvoriti.

Obrazovanje koje ne rezultira time da je pojedinac sposoban kritički razmišljati i na taj se način štititi od iracionalnosti masovnog društva, jest obrazovanje koje 'služi perpetuiranju moći države i ovisnosti pojedinca o njoj od vrlo rane dobi u kojoj počinje obvezno školovanje.'²⁶⁵ Ovdje je bitno uočiti neodvojivost mišljenja i djelovanja, odnosno složenu prirodu istinskog *praxisa* jer budućnost nije nešto zadano što ljudi prihvaćaju, već nešto što sami moraju stvoriti²⁶⁶. Emancipirani pojedinac svjestan je svojih prava i obveza, on preuzima odgovornost

²⁶⁰ Pojam osvješćivanja koriste Gelpi i Freire, koji ga definira kao *učenje razumijevanja društvenih, političkih i ekonomskih suprotnosti i djelovanje protiv ugnjetavačkih elemenata stvarnosti* (Usp. Paulo Freire, *Pedagogija obespravljenih*, str. 26).

²⁶¹ Dijalog kao ljudski fenomen je temeljna metoda antiautoritarnog obrazovanja. izgovoriti pravu riječ znači preobraziti svijet, kaže Paulo Freire, te nadalje objašnjava da 'oslobađajuće djelovanje, kao što je obrazovanje za oslobođenje od potlačenosti, po svojoj prirodi dijaloško, te je dijalog trajni aspekt takve vrste djelovanja'. (Paulo Freire, *Pedagogija obespravljenih*, str. 71)

²⁶² Freire P., *Pedagogija obespravljenih*, str. 20.

²⁶³ Usp. Spring J., *Početnica libeterskog obrazovanja*, DAF, Zagreb, 2018., str.63.

²⁶⁴ Illich I., *The Breakdown of Schools: a Problem or a Symptom?*, Cuernavaca, Mexico, 1971., str. 11.

²⁶⁵ Freire objašnjava kako je kritička svijest pojedincu potrebna kako bi se suprotstavio birokraciji koja želi vladati u ljudima u ime njihove slobode. (u Spring J., *Početnica libeterskog obrazovanja*, Biblioteka Mali DAF, Zoran Senta, ur., str. 98).

²⁶⁶ Usp. Paulo Freire, *Pedagogija obespravljenih*, str. 30.

za sebe i radi na realizaciji vlastitih potencijala, isto tako odgovoran je i prema široj, globalnoj društvenoj zajednici te u povijesnom procesu sudjeluje kao odgovorni Subjekt²⁶⁷. Takvo obrazovanje potvrđuje ljude kao nedovršena bića koja se stalno stvaraju u praksi, a temelji se na učenju kroz postavljanje problema te potiče istinsko razmišljanje koje je istovremeno i djelovanje na stvarnost.²⁶⁸ Cilj društvene promjene je povećanje individualne participacije u društvenom sustavu, a problem koji danas imamo jest u tome što su ljudi spremni prihvatiti kako školovanje tako u konačnici i posao koji je lišen bilo kakvog osobnog zadovoljstva, što vjeruju kako je njihova *dužnost* kao i nametanje autoriteta koji ograničava slobodu što je rezultat ideala, ideologija i vjerovanja usađenih u dječji um od rane dobi.²⁶⁹

Postići takvu vrstu konstruktivne političke emancipacije koja bi stvarala slobodne pojedince teško je u konvencionalnim školama koje su često ustrojene na autoritarnim načelima i pod utjecajem različitih ekonomskih, političkih, vjerskih i drugih vanjskih faktora koji sudjeluju u kreiranju kurikula i oblikuju način na koji je organizirana škola, nastava i uvjeti upisa. Ako je školstvo sustav društvene selekcije orijentiran na karijerno učenje²⁷⁰ i pripremu pojedinca da bude član masovnog potrošačkog društva, onda teško možemo od njega očekivati vježbanje i prakticiranje slobode i razvoj kritičkog mišljenja. To se možda najbolje vidi po fascinantnom broju stvari koje se ne uče u školama²⁷¹ i po tome da su ljudi, bez obzira na postignuti stupanj školovanja neprekidno upućeni na konzultiranje stručnjaka. Takav oblik obrazovanja mitologizira stvarnost (prijenos dominantnih ideologija i obrazaca ponašanja), učenike smatra objektima koje je potrebno oblikovati odnosno nekom vrstom ekonomskog resursa koji je potrebno prilagoditi globalnom tržištu. 'Davanjem cjelokupne obrazovne moći školi konzervativno društvo nastoji, kako bi očuvalo samo sebe, učiniti obrazovanje izrazom vlastite ideologije'²⁷². Upozorava Gelpi. Dok licemjerno slavi demokraciju prakticirajući autoritarnost naše društvo ne njeguje kulturu istinskog dijaloga pa se, izravno ili neizravno pojačava fatalistička percepcija realnosti kao zadane i nepromjenjive što obeshrabruje učenike da zauzmu

²⁶⁷ Subjekt kao osoba koja zna i djeluje ovdje je u opreci sa Objektom, odnosno osobom za koju misle drugi i koja ne djeluje sama (Paulo Freire, *Pedagogija obespravljenih*, str. 27).

²⁶⁸ Paulo Freire, *Pedagogija obespravljenih*, str. 67.

²⁶⁹ Spring J., *Početnica liberterskog obrazovanja*, str. 169.

²⁷⁰ Karijerno obrazovanje po bankarskom modelu – tako bismo mogli opisati sadašnje obrazovanje u većini zemalja. Naglasak je na tome da svo učenje u školi bude podređeno potrebama nekog budućeg zanimanja (Usp. Spring J., *Početnica liberterskog obrazovanja*, str. 189).

²⁷¹ Chomski objašnjava tu vrstu cenzure kroz primjer praznika rada koji se diljem svijeta obilježava prvog svibnja, na spomen radničkim demonstracijama za osmosatno radno vrijeme, održanim u Chicagu 1886. godine. U Americi nitko ne uči o tom prazniku kao ni o brojnim stvarima iz povijesti.

https://www.youtube.com/watch?v=2LI6M0cXV54&ab_channel=HarvardGraduateSchoolofEducation (pristup: [22.4.2021]).

²⁷² Gelpi E., *Škola bez katedre*, str. 18.

aktivnu ulogu u vlastitom životu i zajednici, učvršćuje društvenu raslojenost i ne vodi smanjenju razlika među različitim društvenim klasama.

Potaknuti promjenama nakon drugog svjetskog rata i posebno nakon studentskih pobuna šezdesetih godina brojni mladi pedagozi i intelektualci vide školu kao mjesto koje može doprinijeti pozitivnom i cjelokupnom razvoju pojedinca i potaknuti ga na cjeloživotno učenje kao vlastiti izbor te ga uputiti na aktivno sudjelovanje u političkom životu zajednice. Takvu školu opisuje Gelpi, u toj se viziji gotovo u potpunosti slaže sa intelektualnim i praktičnim ocem progresivne pedagogije, Paolom Freireom, a ona se temelji se na načelima filantropije, laicizma i pragmatizma. Takvo shvaćanje škole možemo pratiti od Rousseaua, Bahtina i Bakunina pa sve do Deweya, Freirea i Washburnea.

Ettore Gelpi kao mladi intelektualac i aktivist, našao je svoje istomišljenike u više obrazovnih organizacija koje su ostvarivale (neke ostvaruju i danas) uspješne eksperimentalne nastavne projekte. Jedan od takvih projekata, inspirativnih za mladog Gelpija, koji je u Perugi, odmah po oslobođenju 1944. godine započeo Aldo Captini²⁷³ su *Centri za društvenu orijentaciju*. Načelo funkcioniranja tih centara jest sudjelovanje svih u diskusiji o kulturi, politici i društvu. Ciljevi takvih centara koji su se iz Perugie brzo proširili po cijeloj poslijeratnoj Italiji bili su: obrazovanje pojedinca kako bi bio svjestan svoje političke moći, obrazovati za demokraciju, otvoren dijalog, nenasilje, interpretirati i zadovoljiti potrebe građana i poticati artikulaciju tih potreba, proučavati i istraživati oblike društvene transformacije temeljene na socijalnoj pravdi, kritičkom mišljenju i nenasilju.

Cilj školovanja je promocija stalnog, trajnog samoobrazovanja čovjeka, samo-realizacije čovjeka u društvu u kojem živi i u odnosu na druge. Takvo obrazovanje vodi humanizaciji pojedinca i dobrobiti društva u cjelini, obzirom da je ono istovremeno djelovanje na stvarnost kroz preuzimanje aktivne uloge kako u vlastitom životu tako i u životu lokalne i globalne zajednice. Kako bi se taj cilj ostvario potrebno je da ideje koje pojedinci osobno i grupno izražavaju budu demokratski usvojene i proširene. Motivacija za ulaganje napora u poboljšanje i promjene u obrazovanju leži u 'potrebi za transformacijom društva koje je preopterećeno neuravnoteženim odnosima različitih društvenih klasa koje se nalaze u bitno različitim

²⁷³ Aldo Captini (1899. – 1968.) Teoretičar nenasilja, zalaže se za poštivanje vjerskih prava i sloboda i načela direktne demokracije. Iznad svega nastoji biti neovisan i ne određuje se ni po kojoj filozofskoj, političkoj ili vjerskoj osnovi, iako bi se moglo reći da pripada socijalno liberalnoj struji koja promovira javno školstvo, pacifizam i socijalne inicijative. Teorijski zastupa poziciju omnikracije odnosno vladavine svih metodama direktne demokracije i dijaloga. Najznačajnija djela u kontekstu obrazovanja i političke emancipacije pojedinca: *Atti della presenza apperta* (1943.), *L'obiezione di coscienza in Italia* (1959.), *La nonviolenza oggi* (1962.), *Suola aperta* (1976.), *Il potere di tutti* (1969.).

položajima²⁷⁴, pojašnjava Freire. Djelovanje obrazovnog sustava mora biti odgovorno edukativno, ono mora paralelno sa transformacijom struktura stvarati nove ljude, sposobne da odgovorno koriste nove strukture i tehnologije. Obrazovanje treba ukinuti mogućnost da bilo tko bilo kome drugom oduzima pravo na preispitivanje stvarnosti i odlučivanje o vlastitom životu²⁷⁵.

Osobe koje nisu zrele za slobodu koristile bi te nove strukture u autoritarne svrhe i sa metodama koje i dalje karakteriziraju odnosi moći, rata čovjeka protiv čovjeka. Pomoć u stvaranju novog čovjeka, razvoj njegovih psihičkih moći, vladanje svijesću koje bi mu pomoglo da da smisao vlastitom životu i vlastitoj smrti, vlastitom postojanju na svijetu, vlastitoj društvenoj akciji, nalazi se u našim glasovima, iako to pomalo liči na utopiju. Ljudi zreli za realnu demokraciju, za aktivno i odgovorno sudjelovanje u političkom i društvenom životu odbaciti će autoritarizam kao iluzorne pokušaje da se omogući bezuvjetna sloboda. Preko pripreme novog tipa nastavnika, ubrzati će se stvaranje novih ljudi za novo društvo. 'Društvene promjene ne mogu dogoditi kroz rad vlade'²⁷⁶ zbog toga što vlada, odnosno državni aparat održavaju školski sustav takvim da služi dominantnom političkom obrascu odnosno ideologiji. Produkt takve vrste utjecaja jest normalizacija u smislu neprirodnog broja pravila, standarda i zadanih ishoda, kao i pedagogizacija obrazovnog procesa, navodi Gelpi.²⁷⁷ Metode koje sustav koristi su različite, no prije svega to je nametnuta potrošnja i/ili ideologija, precizira Gelpi u nastavku, sveprisutna birokracija i intelektualni konformizam.²⁷⁸

Obrazovanje dakle nije samo prenošenje znanja, ono je politički akt emancipacije, prilika za realizaciju osobnih potencijala, proces stvaranja znatiželje i gladi za znanjem i napredovanjem, proces stjecanja intelektualnih i praktičnih vještina kao i proces u kojem se pojedinac oblikuje za zajednicu, kako bi bio njezin funkcionalan i odgovoran član, bez obzira radilo se o lokalnoj, profesionalnoj ili globalnoj zajednici.

3.2 Društva znanja ili diktature eksperata

Koliko god razlika postojalo između zajednica, društava i država, sva ona imaju jednu zajedničku brigu – brigu oko budućih generacija vlastitog potomstva. Cjelokupno društvo ulaže

²⁷⁴ Freire P., *Pedagogija obespravljenih.*, str. 68.

²⁷⁵ Usp. Isto, str. 68.

²⁷⁶ Baldeschi B., *Il pensiero e l'azione dei CEMEA*, CEMEA, Milano, 1996, str. 18.

²⁷⁷ Usp. Gelpi E., *Luttes internationales et forces progressistes*, "Pourquoi?", br. 221, siječanj 1987, str. 8.

²⁷⁸ Usp. isto, str. 9.

u školski sustav²⁷⁹, on je zakonski reguliran i propisan kao obvezan u mnogim zemljama, a školi se prepušta briga o djeci od rane dobi dok se od nje se očekuje da pojedince opremi znanjima i vještinama koje će im omogućiti funkcionalan i svrhovit život unutar tog istog društva.

U mnogim dijelovima svijeta naglasak se stavlja na kompetitivnost i strogo klasificiranje učenika prema akademskom uspjehu, što stvara velik pritisak na same sudionike obrazovnog procesa, te stvara nove oblike psihičkih disbalansa kod mnogih od njih. naglasak se isključivo stavlja na STEM predmete (znanost, tehnologija, inženjstvo i matematika) dok su zapostavljeni humanistički i kreativni sadržaji kao i samo učenje razumijevanja, solidarnosti i empatije, te praktičan razvoj demokracije.

Svako društvo želi biti društvo znanja, ali samo neka su tu težnju oblikovala u jasne strategije. Te je strategije teško i utvrditi, i to zbog činjenice da je svaki čovjek kompleksno biće sa različitim težnjama i željama u kontekstu onoga što smatra svojom punom realizacijom. Ta se kompleksnost ogleda u različitim oblicima raznolikosti navika, jezika i narječja, običaja, tjelesnim razlikama, tjelesnim i mentalnim sposobnostima ili hendikepima koji ne prestaju biti izvor prijepora i diskriminacije. Foucault to naziva modulacijama u stilistici postojanja ili čak različitim stilovima postojanja (bios) koji su uvijek podložni manipulacijama sistema krzo ekonomsko i državno nasilje koje želi nametnuti odgovor na pitanje tko smo.²⁸⁰

Svaka intervencija u obliku promjene kurikula, načina evaluacije ili čak školskog kalendara, redovno je predmet velikog interesa javnosti, često i osporavanja od različitih skupina vođenih partikularnim interesima i razlikama koje proizlaze iz te ljudske kompleksnosti, ali i iz različitih ideoloških pozicija. Unatoč svijesti o važnosti teme, ne postoji jasno utvrđen, univerzalan smjer razvoja školstva koje bi stvaralo autonomne i politički aktivne pojedince, koje bi ispravilo neuravnoteženosti na tržištu rada, a time i neuravnoteženosti u društvenoj strukturi stanovništva.

Ako pođemo od pretpostavke da su obrazovanje, kultura, kreativnost instrumenti demokratskog napretka, postaje jasna širina samog pojma obrazovanja, nužnost interdisciplinarnog, međuklasnog i međunarodnog pristupa obrazovanju kako bi se približilo ostvarenju njegovih potencijala za budući, harmoničan i uravnotežen razvoj cjelokupne svjetske zajednice. Društva

²⁷⁹Usp. UNESCO Institut za Statistiku objavljuje podatke o postotku BDP-a koji pojedine zemlje izdvajaju za obrazovanje <https://data.worldbank.org/indicator/SE.XPD.TOTL.GD.ZS> (pristup: [16.1.2022.])

²⁸⁰ Usp. Foucault M., *Vladanje sobom i drugima II.*, str.145.

neće sama od sebe postići ideal društva znanja, posebno ako, nauštrb usko specijalističkog obrazovanja zanemare učenje i odgoj koji se odnose na usvajanje univerzalnih vrijednosti, pridržavanja etičkih načela solidarnosti, demokracije, pravednosti, tolerancije, interkulturalnosti, brige o slabijima, uključivosti i aktivnog građanstva. Svojestvo znanja nije ni vidjeti ni pokazati, već interpretirati, a 'zadaca je intelektualaca razmotriti režime proizvodnje istine na kojima se temelji moć'²⁸¹, od kojih je jedan upravo škola²⁸², upozorava Foucault naglašavajući važnost razvoja kritičkog mišljenja kroz obrazovanje. Foucault na drugom mjestu ponovno govori o utjecaju koji okolina može imati na pojedinca koji nije sam po sebi izvor smisla onoga što govori, već emitira poruke koje kroz njega progovaraju različiti sistemi, strukture i discipline društvenog poretka²⁸³. Kao što niti jedan pojedinac nije izoliran, čak i da je autonoman i samostalan, tako ni jedan školski sustav nije odsječen u svojim teritorijalnim ili administrativnim granicama. Pitanje obrazovanja globalno je pitanje, ako školski sustavi doprinesu rušenje barijera kulturne i socijalne segregacije nastupit će globalno ujednačavanje šansi, koje je istovremeno pogodno i za razvoj pojedinca i za razvoj društva u cjelini.

'Školske strukture trebale bi biti sredstvo napretka društva kojemu je potrebna obnova'²⁸⁴, a zbog toga što se stvarnost neprestano mijenja, stalna potreba za reformom školskog sustava nije neobična. Sama škola trebala bi polazniku dati kognitivne alate kako bi bio autonoman u mišljenju i djelovanju, kritičan/imun na manipulacije, kreativan, empatičan. Svako društvo ima svoj režim istine, svoju opću politiku istine, odnosno tipove diskursa koje prihvaća kao istinite, objašnjava Foucault. Zadaca intelektualca je da razotkriva te režime. Cilj reforme tromih školskih struktura je stvaranje povijesne i kritičke svijesti i u prirodnim i u društvenim znanostima jer smo suočeni sa brzim tehnološkim napretkom kojemu stara škola nije dorasla obzirom na to da koristi stare paradigme dok su one na svim drugim poljima odbačene. Današnjim je učenicima potreban autentičan autoritet, koji uopće ne teže da osporavaju jer se on ne nameće i izraz je slobode, a ne oruđe pritiska.²⁸⁵

Škola je previše zabavljena nastavom i disciplinom koja gubi svoj značaj, a takvoj se školi suprotstavlja škola u kojoj raznovrsna predavanja zaista imaju svrhu pošto su povezana sa specifičnim i stvarnim problemima. Kada su polazišta nastave konkretni problemi, a ne nastavni predmeti ruše se prepreke između svih onih koji u obrazovnim aktivnostima aktivno sudjeluju

²⁸¹Foucault M., *Arheologija humanističkih znanosti*, Golden marketing, Zagreb, 2003., str.59.

²⁸² Usp. Foucault M., *Moć ideja*, zbornik radova sa znanstvenog skupa, Filozofski fakultet u Osijeku, str.99.

²⁸³ Usp. Foucault M., *Hrabrost istine. Vladanje sobom i drugima II*.

²⁸⁴ Đelpi E., *Škola bez katedre*, str. 26.

²⁸⁵ Usp. Isto, str. 32.

u različitim ulogama – učenici nisu isključeni iz aktivnosti njihovog ispitivanja i vrednovanja. Programi za takvu nastavu nisu određeni od strane bilo kakvog ministarstva, nego je rezultat neprestanog odnosa sa stvarnošću. U toj školi 'nastavnici prihvaćaju ukupnu odgovornost, a škola nalazi svoju kreativnu dimenziju tako što odbija biti puki prenositelj vanjske kulture i postavlja se kao centar promatranja i istraživanja čime se neposredno odbijaju dogmatski izbori i autoritarne metode, obzirom da se podvrgavaju kritici'²⁸⁶ kaže Gelpi pojašnjavajući ulogu nastavnika u emancipacijskom djelovanju odgoja.

3.3 Sudjelovanje učenika u kreiranju obrazovnog procesa kao metoda emancipacije

Ako pratimo logiku Gelpijeve argumentacije, ključan problem postojeće škole je 'autoritarnost koja je kompatibilna sa ekonomskim sistemom koji ne može dozvoliti nekontrolirane devijacije koje bi uzrokovale smanjenje produktivnosti.'²⁸⁷ Autoritarnost se, izmeđuostalog zrcali u nedovoljnom učešću učenika²⁸⁸ u stvaranju nastavnog programa, nedostatku želje za istraživanjem i nespremnosti na eksperimentiranje. Od trenutka kada krene u tradicionalnu školu, učenik se suočava sa ograničenjem učešća i oduzimanjem prava na odlučivanje o vlastitim aktivnostima, navodi Gelpi. Učenikovo je ponašanje nagrađeno ukoliko se prilagođava i pokorava nametnutim pravilima, dodaje, a kažnjeno ukoliko ta pravila ne prihvaća ili predlaže druga.²⁸⁹ Protiv svih tih problema vodio je Gelpi, kako sam kaže, obrazovne borbe, i koristio je svaku priliku da promovira novu, demokratsku školu, kako je on vidi, predlažući usput praktične načine na koje se sadašnja škola može transformirati.

Učenje je naprosto odrednica koja nas definira i svatko je istovremeno taj koji uči i koji ima što podučiti drugoga. Međutim, kroz institucionalizaciju obrazovanja, kroz hijerarhizaciju i specijalizaciju znanja često se kod ljudi stvara pogrešan dojam o teškoći učenja i nedostižnosti znanja, a propušta se prilika da se kod učenika pobudi znatiželja i razvije sposobnost samostalnog istraživanja koje traje i nakon završenih akademskih stupnjeva. Gelpi ističe kako su u takvom obrazovanju 'nastavnici svjesni nepostojanja mogućnosti za realno ostvarenje slobode pa uvijek iznova koriste autoritativne modele, te na taj način suzbijaju inicijativu i

²⁸⁶ Đelpi E., *Škola bez katedre*, str. 41-42.

²⁸⁷ Isto, str. 83.

²⁸⁸ "Odbacivanjem stvarnog učešća učenika u životu škole razotkriva se dvosmislenost jedne strukture koja im se natura i, u isto vrijeme, uskraćuje; samo disciplina može da održi spoljašnji red u školi, pošto sukob potiče upravo iz institucije koja se autoritarno nameće i nastavnicima i učenicima."

Đelpi E., *Škola bez katedre*, str. 83.

²⁸⁹ Usp. Isto, str. 84.

sabotiraju razvoj samostalnosti kod učenika.²⁹⁰ Učešće učenika u upravljanju školom nebi trebala biti iznimka, niti povremena epizoda, već odluka društva da više ne povjerava drugima upravu nad vlastitim strukturama. Upravo je to učešće u upravljanju ono što može značajno unaprijediti izgradnju demokracije koja podrazumijeva neprestano istraživanje metodologija i instrumenata kao garancije demokratskog razvoja u društvima koja se stalno mijenjaju, napominje Gelpi.²⁹¹

3.4 Obrazovanje i reprodukcija društvenih nejednakosti

Obzirom na to da je obrazovanje aspekt socijalizacije koji uključuje stjecanje znanja i učenje vještina, ono, namjerno ili nenamjerno utječe na stvaranje uvjerenja i moralnih vrijednosti.²⁹² Mladi nisu homogena društvena skupina te su socijalno raslojeni sukladno diferenciranosti društva u kojem žive, tako da njihove šanse za ostvarenje životnih ciljeva nisu jednake, ustanovljeno je IDIZ-ovim istraživanjem spomenutim na početku ovog rada, što potvrđuje stav kritičkih pedagoga poput Freirea ili Gelpija. Različite strukturne prepreke otežavaju, usporavaju i čine nesigurnom tranziciju mladih usvijet odraslih, a njihova integracija više ovisi o obiteljskim resursima nego o društveno stovrenim uvjetima. Takve okolnosti podržavaju postojeće i generiraju buduće socijalne nejednakosti, navodi se u analizi rezultata ovog istraživanja.²⁹³

Uloga obrazovnog sistema i svih njegovih sudionika je u tome da omogući demokratsko obrazovanje za sve, u svakom periodu života, kako bi se umanjile i neutralizirale socijalne nejednakosti, kako bi pojedinac ostvario svoj potencijal istovremeno doprinoseći društvima u kojima živi. Talijanski, europski i svjetski obrazovni sustav sedamdesetih i osamdesetih godina dvadesetog stoljeća prolazili su kroz razdoblje promjena i preustroja, vrijeme je to plodnih pedagoških rasprava, eksperimenata i novih modela obrazovanja koji su tada osmišljeni kao nadopuna ili alternativa postojećim školama i ustaljenim školskim programima. Pokretanje koncepta cjeloživotnog obrazovanja koji se tada potvrđuje i razvija, proširuje postojeće granice sustava koji je omeđen uzrastom i pokazuje da svatko, u svakom trenutku života ima pravo na obrazovanje, učenje, usavršavanje. Štoviše, škola kao institucija trebala bi kod djece u mladim godinama probuditi ljubav prema učenju koja bi ih onda pratila kroz cijeli život. Obrazovanje

²⁹⁰ Đelpi E., *Škola bez katedre*, str. 83.

²⁹¹ Usp. isto, str. 84.

²⁹² Haralambos H., *Sociologija: teme i perspektive*, str. 774.

²⁹³ https://www.fescroatia.org/fileadmin/user_upload/190503_ISTRAZIVANJE_MLADIH_U_HRVATSKOJ_20_18_2019.pdf (pristup: [28.3.2019.]).

odraslih kao nova disciplina izlazi iz okvira profesionalnog usavršavanja. Ono je zamišljeno kao formiranje građanina, razvoj osjećaja odgovornosti, poticanje na sudjelovanje u javnom životu i razvoj kompetencija i stavova. Gelpi smatra da cjeloživotno učenje omogućava profesionalnu fleksibilnost koju od čovjeka traži moderno vrijeme, da ono daje mogućnost kritičkog prihvaćanja i korištenja novih tehnologija, kao i ostvarivanje prava. Osim toga, obrazovanje odraslih, posebno u siromašnim i nerazvijenim zemljama daje šansu za izjednačavanje mogućnosti, za emancipaciju od nejednakosti, ono je nada za izlaz iz loše situacije, oružje za borbu protiv nepravde, kulturne i ekonomske ovisnosti i novih oblika kolonijalizma.²⁹⁴

Ta iskustva znače vrlo mnogo u današnjem pristupu složenoj problematici organizacije obrazovnog procesa jer je danas još izraženija potreba za stručnjacima koji neprestano unaprjeđuju svoja znanja. Taj je period izuzetno zanimljiv zbog velikih promjena kroz koje obrazovni sustavi prolaze kako bi odgovorili na potrebe tehnološki sve složenijih društava, koja svoj razvoj i kompetitivnost na globalnoj sceni temelje na doprinosu stručnjaka, odnosno obrazovanih kadrova. Nije ovdje riječ samo o visoko obrazovanim specijalistima i znanstvenicima, industrijski zamah i tehnološki razvoj morali su pratiti tisuće radnika sa svojim obiteljima koji su željeli, ili su neimaštinom bili primorani ostaviti seoska imanja i postati dio urbanih sredina, promijeniti se, opismeniti, prilagoditi. Obzirom na brzinu promjena u svijetu tehnologije, u drugoj polovici 20. stoljeća znatno je poraslo dislociranje stanovništva iz ruralnih u urbane krajeve, to je stanovništvo, mijenjajuću mjesto prebivališta, uvjete života i privređivanja prolazilo kroz proces prilagodbe industrijskom društvu, ali ga je i mijenjalo, na njega utjecalo, što je kao rezultat dobilo brojne institute i grupacije koje su se aktivirale oko vaninstitucionalnih načina učenja i obrazovanja kako bi ga učinili što više dostupnim. Ta okolnost potaknula je, posebno mlade i politički aktivne intelektualce i volontere u podučavanju da osmisle i organiziraju nove oblike obrazovanja koji su izašli iz uvriježenih dobrih, klasnih, rodničkih i ostalih društvenih okvira.

Bitan segment promjena u sustavu obrazovanja je proučavanje i primjena, pa čak i eksperimentiranje sa metodama koje su na raspolaganju nastavniku odnosno koje može koristiti kako bi usmjerio intelektualni, emotivni i socijalni razvoj njemu povjerenih pojedinaca. Kada uzmemo u obzir vrijeme u kojem Gelpi najviše analizira, piše i predlaže poboljšanja sustava obrazovanja, gotovo je fascinantna njegova moć naslućivanja – kada on govori o potrebi vrlo

²⁹⁴Usp. Riccardi V., *Educazione per tutti e per tutta la vita*, str.44.

organiziranog i osmišljenog vježbanja u kritičkom mišljenju, kako bismo kroz obrazovanje ljudima dali alat da filtriraju informacije koje im se serviraju preko medija, on je zabrinut zbog utjecaja televizije na intelektualni razvoj pojedinaca. Danas je problem neprovjerenih informacija višestruko veći zbog interneta, a zadaća nastavnika da svoje učenike pripreme za korištenje izvora znanja na adekvatan način jest od ključne važnosti.

3.5 Obrazovanje danas i njegove implikacije na život sutra

Školovanje direktno, planski i strukturirano djeluje na ogromnu većinu pojedinaca²⁹⁵. Na koji način se to odvija unutar sustava, objašnjeno je ranije. Ono što Gelpi naglašava jest činjenica da nisu samo stručnjaci odgovorni za školu i način na koji ona funkcionira. Ako se želi uspostaviti neka vrsta pedagoške alternative onome što je trenutno dominantna forma obrazovanja potrebno je sudjelovanje svih radi izmjene struktura, sadržaja i metoda. Takva nova obrazovna perspektiva suprotstavlja se ne samo autoritarnim stavovima i praksama, nastavlja Gelpi, već i novim tehnokratskim rješenjima jer 'korištenje novih metoda i tehnika samo u funkciji veće proizvodne efikasnosti nije prihvatljivo.'²⁹⁶ Obrazovanje sutrašnjice, predviđa Gelpi, u odnosu na današnje obrazovanje izgledat će 'kao što bicikl izgleda kada se uspoređuje sa svemirskim brodom'²⁹⁷, objašnjava na slikoviti način Gelpi.

Oni koji promišljaju, oblikuju i realiziraju obrazovni proces, u bilo kojoj njegovoj varijanti i sa bilo kojom grupom pojedinaca su oni koji djelujući u sadašnjosti direktno oblikuju budućnost, oni svojim djelovanjem zadovoljavaju ili ne zadovoljavaju potrebu zajednice da bude sačinjena od savjesnih i odgovornih pojedinaca koji svojim radom i aktivnošću doprinose njezinom funkcioniranju istovremeno realizirajući sebe u individualnom smislu, koji ne zloupotrebljavaju njezine institucije i zakone i neutraliziraju one koji to čine odgovarajućim kaznama. Obrazovni sustav trebao bi biti posvećen razvoju građanske i kritičke svijesti, on mora prevladati taj zakon inercije koji prati velike i komplicirane sustave i reagirati na suvremene izazove, ali i na one koji su pred generacijama u budućnosti. Okolnost podvojenosti školskog sustava na sada, u kojem on aktualizira svoje programe i sutra koje otkriva učinke i dosege tih programa, dakle

²⁹⁵ Činjenica da je obvezno školstvo regulirano zakonom i da se s vremenom pomiče dobna granica odnosno povećava trajanje obveznog dijela školovanja sugerira da razvoj društva zahtijeva sve složeniju prilagodbu pojedinca koja se odvija kroz školski sustav. Osnovno školstvo u Hrvatskoj je uspostavljeno 1874., 1929. godine utvrđeno je kako je obvezno četverogodišnje školovanje uz mogućnost nastavljanja još četiri godine. Nakon drugog svjetskog rata krenulo se na reformu obrazovanja i uvođenje prvo šestogodišnjeg zatim sedmogodišnjeg školovanja (1952.-1960.) da bismo danas imali obveznih 11 ili 12 godina, obzirom na to da je 2013. uvedena obveza nastavka školovanja u trogodišnjoj ili četverogodišnjoj srednjoj školi.

²⁹⁶ Gelpi E., *Škola bez katedre*, str. 15.

²⁹⁷ Gelpi E., *Education and International Relations*, str. 115.

upućenost na budućnost čini ovu temu relevantnom kako u našem društvenom okviru tako i u međunarodnom. Kao zainteresirane strane, bilo da se radi o učenicima, nastavnicima, ravnateljima, polaznicima ili voditeljima nekog tečaja, roditeljima, poslodavcima, instruktorima, svi snose dio odgovornosti za postojeće stanje ali i za realizaciju potrebnih promjena. Nova se škola gradi kada se zahtjevaju novi uvjeti rada, kada se odbacuju oblici selekcije u slobodnom vremenu, kada se suprotstavlja manipulacijama koje nameću sredstva masovnog komuniciranja, odnosno, to je politički rad, zaključuje Gelpi.²⁹⁸ Škola koju su izgradili učenici i studenti kroz stalno istraživanje sadržaja, programa, metoda i tehnika iznosi na raspravu nepravde društvenog sustava koji čovjeka povređuje i diskriminira od prvih godina života, primijećuje Gelpi.²⁹⁹

‘Obrazovanje je interes svih dok je upravljanje vlastitim obrazovnim strukturama prvi korak ka obnovi odgovornosti društva prema onim institucijama koje su izložene riziku najvećeg zanemarivanja’³⁰⁰, upozorava Gelpi. Kojim intenzitetom i u kojem dosegu se promjene uopće mogu provoditi, što bi to one trebale donijeti, kako izbjeći zamke i savladati prepreke na tom putu? Ettore Gelpi, koji je svoj život posvetio istraživanju obrazovanja i praktičnoj provedbi načela cjeloživotnog učenja koje je smatrao ključnim alatom za transformaciju obrazovanja, ali i društva uopće, ostavio je bogato intelektualno nasljeđe iz kojeg se može crpiti inspiracija za nimalo jednostavan projekt transformacije obrazovanja u smjeru emancipacije pojedinca i društvene promjene na globalnom planu. Kroz svoje knjige i članke Gelpi predstavlja mehanizme koji opstruiraju napredak pojedinca i zajednice te navodi kako je cilj, prije svega permanentnog obrazovanja, raskrinkavanje manipulatora koji žele svaku promjenu dominantnih sustava i institucija prikazati kao nedostižnu. Svoje čitatelje poziva tako na angažman u borbi za ideje kako bi se svijet iz temelja promijenio i kako bi se realizirala vlastita čovječnost. Oni koji promišljaju, oblikuju i realiziraju obrazovni proces, u bilo kojoj njegovoj formalnoj i neformalnoj varijanti i s bilo kojom skupinom pojedinaca, jesu oni koji djelujući u sadašnjosti direktno oblikuju budućnost. Svojim djelovanjem zadovoljavaju ili ne zadovoljavaju potrebu zajednice da bude sačinjena od savjesnih i odgovornih pojedinaca koji svojim radom i aktivnošću pridonose njezinu funkcioniranju. Obrazovni sustav mora stoga biti posvećen razvoju građanske i kritičke svijesti, prevladati inerciju koja prati velike i kompleksne sustave, i reagirati na suvremene izazove, ali i na one koji su pred budućim generacijama. Ta okolnost podvojenosti školskog sustava na sadašnjost, u kojoj on aktualizira svoje programe, i

²⁹⁸ Usp. Gelpi E., *Škola bez katedre*, str. 94.

²⁹⁹ Usp. isto, str. 90.

³⁰⁰ Isto, str. 93.

sutrašnjicu, koja otkriva učinke i dosege tih programa, to jest njegova ukorijenjenost u sadašnjosti i upućenost na budućnost čine ovu temu relevantnom kako u hrvatskom tako i u međunarodnom društvenom okviru. Pritom učenici, nastavnici, ravnatelji, polaznici ili voditelji tečaja, roditelji, poslodavci, instruktori i sve druge zainteresirane strane snose dio odgovornosti kako za postojeće stanje, tako i za realizaciju potrebnih promjena.

Funkcija obrazovanja i kulture kao instrumenata borbe protiv procesa isključivosti važna je za formiranje obrazovnih politika na lokalnom i na globalnom nivou.³⁰¹ Ettore Gelpi pojašnjava kako je aktivno partnerstvo i participaciju odraslih u procesu demokracije i razvoja teško, ako ne i nemoguće, ostvariti bez reforme komunikacijskih i informacijskih struktura,³⁰² što ukazuje na činjenicu da nije dovoljna promjena jednog dijela sustava, nego je potrebna nova paradigma. Paolo Freire, koji je uz Deweya i Edgara Morina najviše utjecao na Gelpijeve stavove i obrazovne strategije,³⁰³ smatra kako 'postojeći obrazovni sustav zatamljuje osvješćivanje i blokira stvaralačku i oslobađajuću socijalnu aktivnost koja vodi promjeni.'³⁰⁴

Smjer u kojemu bi promjene u sustavu obrazovanja mogle i trebale ići nije unaprijed zadan, nego je rezultat suglasnosti većine koja se treba artikulirati, a zatim konzistentno provoditi, uz adekvatne preinake, kroz duže vremensko razdoblje. Skandinavske zemlje, koje se često uzimaju kao primjer zemalja velikog multikulturnog kapaciteta i opće dostupnog neautoritarnog i permisivnog obrazovanja visoke kvalitete na svim razinama, i čiji učenici kotiraju pri vrhu međunarodnih PISA testova u svim kategorijama, svoj ciklus reformi započele su davno. U Švedskoj su to socijalne politike koje još tridesetih godina 20. stoljeća počinju implementirati socijaldemokrati.³⁰⁵ Osim toga, Danska i Švedska su zemlje u kojima je počelo organizirano obrazovanje odraslih krajem 19. stoljeća. Danski seljaci započinju sa organiziranjem tečajeva koji su podrazumijevali političko i građansko djelovanje (ali ne i diplome), udružuju se s ostalim radnicima sa sjevera Europe i šire takav oblik učenja i organiziranja, dok se u Švedskoj otvara Narodni univerzitet u Brunnswicku.³⁰⁶ Rezultat sprege kontinuirano provedenih naprednih pedagoških strategija i političke i društvene podrške jesu učenici koji u prosjeku pokazuju pripremljenost da savladaju prepreke koje pred njih postavlja današnje vrijeme s dinamičnim tržištem rada i stalnim razvojem tehnologije, nastavljaju

³⁰¹ Riccardi V., *Educazione per tutti e per tutta la vita*, str. 79

³⁰² Gelpi E., *Towards a democratic citizenship*, str. 17.

³⁰³ Usp. Gelpi E., *Lavoro futuro. La formazione come progetto politico*, str. 2.

³⁰⁴ Freire P., *Pedagogija obespravljenih*, str. 8.

³⁰⁵ Puljiz V., *Korjeni skandinavskog socijalnog solidarizma*, Studijski centar socijalnog rada Pravnog fakulteta u Zagrebu, Zagreb, 1996., str. 1.

³⁰⁶ Riccardi V., *Educazione per tutti e per tutta la vita*, str. 96.

školovanje i održavaju otvoreno multikulturalno društvo, ekonomsku stabilnost i visoku razinu socijalnih prava. Cilj reforme u tim zemljama je bilo smanjiti uvjetovanost pojedinca društveno ekonomskim prilikama i postići što veću jednakost šansi. Svoje reforme obrazovanja započete sedamdesetih godina 20. stoljeća, i to naizgled banalno, s mjerom besplatnog obroka u školi za svako dijete, neovisno o ikakvom cenzusu, kontinuirano su provodile, unaprjeđivale i prilagođavale, tako da su danas vidljivi njihovi pozitivni rezultati, koji ih povratno motiviraju da nastave djelovati u tom smjeru, i zahvaljujući kojima druge zemlje u njima vide uzor.³⁰⁷

S obzirom na situaciju u kojoj svjedočimo u našoj zemlji, logično se pitati kojim se intenzitetom i u kojem dosegu promjene uopće mogu provoditi kako bismo se približili nordijskim uzorima. Što bi te promjene trebale donijeti? Kako izbjeći zamke i savladati prepreke na tom putu? Ettorea Gelpi smatrao je kako je praktična provedba načela cjeloživotnog učenja ključni alat za transformaciju obrazovanja i društva uopće. Kroz svoje knjige i članke Gelpi demistificira mehanizme koji opstruiraju napredak pojedinca i zajednice te navodi kako je cilj cjeloživotnog učenja prvenstveno raskrinkavanje manipulatora koji žele svaku promjenu dominantnih sustava i institucija prikazati kao nedostižnu. Gelpi jasno kaže kako se 'bori protiv svake forme koja opstruira potpuni razvoj čovjekovih sposobnosti, bila ona birokratska, socijalna, nacionalna, hijerarhijska, stara ili nova.'³⁰⁸ On smatra da ako se škola promijeni na način da učenik sam sudjeuje u procesu otkrivanja autoriteta, i to autoriteta koji se samostalno gradi, kontrolira i opovrgava, kasnije nije podložan manipulacijama, štoviše, odgajanjem takvih novih generacija onemogućilo bi svaki nedemokratski dolazak na vlast.³⁰⁹ Ta vrsta autoriteta ne nameće se i učenici ga nemaju potrebu osporavati, on je izraz slobode, a ne pritiska, dodaje Gelpi.³¹⁰ 'Borba za napredak svijesti je svakodnevna politička borba protiv grupa moći'³¹¹, rezimira Gelpi. Cjeloživotno učenje je 'kontinuirani napor dijalektičke prirode u kojem misao, akcija, priroda i duh ujedinjuju svoje izvore i moći tako da ne možemo izbjeći zaključku kako je ono jedan od primarnih i esencijalnih ciljeva modernog društva.'³¹²

Gelpi je svoje ciljeve vezane uz permanentno učenje i aktivno obrazovanje dugi niz godina realizirao u suradnji sa Centrima za vježbanje metode aktivnog učenja (CEMEA), i cijeli je život bio vezan za tu organizaciju, tako da se može prihvatiti da je dijelio njihove ciljeve i metode, kao što je i vidljivo iz njegovih radova. Radi se o centrima učenja koji se osnivaju u

³⁰⁷ Puljiz V., *Korjeni skandinavskog socijalnog solidarizma*, str. 7

³⁰⁸ Gelpi E., *Lifelong Education and International Relations*, str. 3

³⁰⁹ Usp. Usp. Gelpi E., *Škola bez katedre*, str. 36.

³¹⁰ Isto, str. 32.

³¹¹ Isto, str. 154.

³¹² Lengrand P., *L'homme de la réponse et l'homme de la question*, str. 341.

Francuskoj tridesetih godina 20. stoljeća s funkcijom pomoći siromašnoj, i u akademskom i humanitarnom smislu ugroženoj djeci. Funkcioniraju na originalan i neformalan način, kroz organizaciju dnevnog boravka, izleta, uličnih aktivnosti, izvanškolskih laboratorija, rekreativnih centara itd.³¹³ Aktivni su i danas, a posebno su zainteresirani za promociju samoučenja (tal.: „autoformazione“) kao načina samorealizacije čovjeka u društvu u kojem živi i u odnosu na druge.³¹⁴ Takav način aktivnosti ostvarenje je Gelpijeve ideje o školi s *punim radnim vremenom*, koja je lokalno središte kulturnih događanja i kulturne akcije, a povezana je sa sredinom u kojoj se nalazi.³¹⁵ Možda je put promjene osnivanje takve vrste centara i u našoj zemlji, posebno zato što sve veći broj osnovnoškolske djece ne uspijeva samostalno savladati školsko gradivo³¹⁶, te je sve teže zainteresirati i uključiti učenike u aktivan politički život zajednice.

³¹³ Riccardi V., *Educazione per tutti e per tutta la vita*, str. 75.

³¹⁴ Usp. Baldeschi B., *Il pensiero e l'azione di CEMEA*, str. 18.

³¹⁵ Usp. Gelpi E., *Škola bez katedre*, str. 18.

³¹⁶ O fenomenu privatnih instrukcija u Hrvatskoj 2007. godine provedena je opsežna studija, kasnije objavljena pod naslovom *U sjeni: privatne instrukcije u obrazovanju Hrvatske* (Zrinka Ristić Dedić, Boris Jokić, Institut za društvena istraživanja, Zagreb, 2007). Iz studije je vidljivo da, u tom trenutku, više od polovice gimnazijalaca (56%) redovno ili povremeno odlazi na instrukcije.

ZAKLJUČAK

Obrazovanje i odgoj su temeljni mehanizmi funkcioniranja društva jer čine okosnicu prenošenja znanja, vještina, ali i kulture, običaja i samog načina života na nove generacije. Obzirom na mnoge nove spoznaje i na promjene koje su se dogodile na globalnom nivou, potrebno je prevrednovati temelje na kojima počiva obrazovni sustav kako bi se omogućila društvena promjena. Ta promjena značila bi odbacivanje načela kompetitivnosti i selekcije kao ključnih funkcija škole, a na mjesto njih došla bi načela ukljuživosti, razumijevanja i razvoja solidarnosti među ljudima na cijeloj planeti. Metode koje bi zamijenile autoritarne metode predavanja ex cathedra, sa jasnim odnosom moći učenik-učitelj-obrazovni sustav, bile bi istraživanje, eksperiment, praktičan i grupni rad. Obzirom na današnje globalno društvo međuovisnost ljudi na planetu veća no ikada, potreba za promjenom je evidentna, međutim nije nimalo lako ustanoviti model promjena kada se ne želi korjenito promijeniti principe funkcioniranja kapitalističkog društva koje je utemeljeno na birokraciji, neprestanoj proizvodnji novih potreba i marketingu. Zanemarivanje razvoja kritičkog mišljenja i kreativnosti, kao i osjećaja solidarnosti i pripadnosti planetu kao cjelini rezultira pasivnošću novih generacija. Jedan od najvažnijih ciljeva obrazovanja je politička emancipiranost i škola mora biti mjesto za vježbanje demokracije, odnosno stvarnog, slobodnog dijaloga kako bi se smanjio stupanj nerazumijevanja, nesnošljivosti i isključivosti.

Današnji školski sustav treba reorganizirati na način da njeguje znatiželju učenika, da ne ograničava vrijeme i mjesto učenja na institucije te da usmjeri najjače snage na razvoj solidarnosti i empatije, jer u suprotnome budućnost ljudske vrste nije čak ni izvjesna, a još je manje svjetla.

Popis literature

1. Baldeschi B., *Il pensiero e l'azione dei CEMEA*, CEMEA, Milano, 1996.
2. Bejaković P., *Uloga obrazovnog sustava u postizanju zapošljivosti i konkurentnosti radne snage u Hrvatskoj*, u zborniku Pilić Š., ur., *Obrazovanje u kontekstu tranzicije*, BSV, Split, 2008.
3. De Bartolomeis F., *La ricerca come antipedagogia*, La Nuova Italia, Firenze, 1993.
4. De Sanctis, F. M., *L'educazione permanente*, La nuova Italia, Firenze, 1979.
5. Dewey J., *Vaspitanje i demokratija*, Obod, Cetinje, 1970.
6. Đelpi E., *Škola bez katedre*, Beogradski izdavačko grafički zavod, Beograd, 1976.
7. Foucault M., *Arheologija humanističkih znanosti*, Golden marketing, Zagreb, 2003.
8. Foucault M., *Hermeneutika subjekta*, Sandorf & Mizantrop, Zagreb, 2017.
9. Foucault M., *Poredak diskursa*, Biblioteka Altografije, Beograd, 2007.
10. Foucault M., *The Subject and Power*, The University of Chicago Press, Chicago, 1982.
11. Freire P., *Pedagogija obespravljenih*, Kikagraf, Zagreb, 2002.
12. Gelpi E., *Towards a democratic citizenship*, Coucil of Cultural Co-operation, Strasburg, 1996.
13. Gelpi E., *Education and cultural agenda of the working class, Issues in adult education*, Université de Louvain-la-Nueve, Louvain-la-Nueve, Belgija, 1996.
14. Gelpi E., *Educazione degli Adulti. Inclusione ed esclusione*, Guerini, Milano, 2000.
15. Gelpi E., *Il lavoro: utopia al quotidiano*, CLUEB, Bologna, 2000.
16. Gelpi E., *Cinquante ans après la déclaration universelle, les droits de l'homme en mouvement*, UNESCO, Pariz, 1998.
17. Gelpi E., *Lavoro futuro. La formazione come progetto politico*, Guerini e Associati, Milano, 2002.
18. Gelpi E., *Lifelong Education and International Relations*, Croom Helm Series, London, 1985.
19. Gelpi E., *Lifelong education: issues and trends*, u *Encyclopedia of Education*, vol.5, Pergamon Press, Oxford, 1985.
20. Gelpi E., *Mediazione culturale/Kulturelle Vermittlung*, Ediesse, Fondacija ECAP/Stiftung ECAP, Cirih, 2002.
21. Haralambos H., *Sociologija: teme i perspektive*, Golden marketing, Zagreb, 2002.
22. Illich I., *The Breakdown of Schools: a Problem or a Symptom?*, Cuernavaca, Mexico, 1971.
23. Jandrić P., *Znanje u digitalnom dobu*, Tehničko veleučilište u Zagrebu, Zagreb, 2019.
24. Jurić H., *Iskušnja humanizma*, Hrvatsko filozofsko društvo, Zagreb, 2018.
25. Konrad Paul Liessmann, *Teorija neobrazovanosti: zablude društva znanja*, Naklada Jesenski & Turk, Zagreb 2008.
26. *L'Educazione dans la societe moderne*, OCDE, Pariz, 1985.

27. Lengrand P., *L'homme de la réponse et l'homme de la question*, u Gelpi E., Bélanger P., ur., *Lifelong education/Educatione permanente*, Kluwer Academic Publisher, Dordrecht, Boston, London, 1995.
28. Marinković J., *Utemeljenost odgoja u filozofiji*, Školska knjiga, Zagreb, 1981.
29. Morin E., *Odgoj za budućnost: sedam temeljnih spoznaja nužnih u odgoju za budućnost*, Educa, Zagreb, 2002.
30. Orefice P., *Educazione e territorio*, La nuova Italia, Firenze, 1978.
31. Polić M., ur., *Filozofija i odgoj u suvremenom društvu*, Hrvatsko filozofsko društvo, Zagreb, 2006.
32. Polić M., *K filozofiji odgoja*, Znamen i Institut za pedagojska istraživanja, Zagreb, 1993.
33. Polić M., *Odgoj i svije(st)*, Hrvatsko filozofsko društvo, Zagreb, 1993.
34. Puljiz I., Živičić M., ur., *Pojmovnik politika obrazovanja odraslih*, u *Međunarodne organizacije o obrazovanju odraslih 1*, Agencija za obrazovanje odraslih, Zagreb, 2009.
35. Puljiz V., *Korjeni skandinavskog socijalnog solidarizma*, Studijski centar socijalnog rada Pravnog fakulteta u Zagrebu, Zagreb, 1996.
36. Riccardi V., *Educazione per tutti e per tutta la vita; il contributo pedagogico di Ettore Gelpi*, Università degli studi Roma Tre, Dipartimento di Scienze della Formazione, Scuola dottorale in Pedagogia e Servizio Sociale, Rim, 2012/2013.
37. Rousseau J.J., *Emile or on Education*, Basic Books, SAD, 1979.
38. Spring J., *Početnica liberterskog obrazovanja*, DAF, Zagreb, 2018.

Online izvori

1. https://www.fes-croatia.org/fileadmin/user_upload/190503_ISTRAZIVANJE_MLADIH_U_HRVATS_KOJ_2018_2019.pdf
2. <http://www.idi.hr/projekti-p/projekti/youth-studies-southeast-europe-2018-croatia/>
3. www.ilconvivio.interfree.it
4. <https://mentorica.biz/pitanja-i-odgovori/osnove-poduzetnistva/cjelozivotno-obrazovanje-92/>
5. www.slobodnifilozofski.com/2009/12/antonio-gramsci-indiferentni.html
6. https://contattoceaveneto.weebly.com/uploads/2/4/0/3/24032232/b_eruli_ettore_ge_lpi_utopista_al_quotidiano.pdf
7. www.vdoc.pub/documents/vladanje-sobom-i-drugima
8. <https://www.britannica.com/biography/Edgar-Jean-Faure>
9. <http://www.treccani.it/enciclopedia/primo-levi/>
10. <https://plato.stanford.edu/entries/dewey/>

11. [www.youtube.com/watch?v=2Ll6M0cXV54&ab_channel=HarvardGraduateSchoolof
Education](http://www.youtube.com/watch?v=2Ll6M0cXV54&ab_channel=HarvardGraduateSchoolofEducation)
12. <https://data.worldbank.org/indicator/SE.XPD.TOTL.GD.ZS>

Stručni članci

1. Gelpi E., *Lavoro futuro*, po: Alessandro Tolomelli, u "Ricerche di Pedagogia e Didattica", 2/2007.
2. Dewey J., *My Pedagogical Creed*, "School Journal, vol. 54 , Siječanj 1897.
3. Vitale S., *Riletture, in ricordo di Ettore Gelpi*, "Ècole", svibanj 2002.
4. Gelpi E., *Per una riflessione tra produzione e formazione*, u "Scuola e città", br. 10, listopad 1977.
5. Gelpi E., *Lutte internationales et forces progressistes*, "Pourquoi?", br. 221, siječanj 1987.