

# Anarhija kao tema filozofije odgoja

---

Čurla, Leonardo

Undergraduate thesis / Završni rad

2020

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:991260>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-10-02**

Repository / Repozitorij:

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository](#)



**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU**  
**UČITELJSKI FAKULTET**  
**ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ**

**Leonardo Čurla**

**ANARHIJA KAO TEMA FILOZOFIJE ODGOJA**

**Završni rad**

**Zagreb, rujan 2020.**

**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU**  
**UČITELJSKI FAKULTET**  
**ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ**

**Leonardo Čurla**

**ANARHIJA KAO TEMA FILOZOFIJE ODGOJA**

**Završni rad**

**Mentor rada:**

**izv. prof. dr. sc. Tomislav Krznar**

**Sumentor rada:**

**doc. dr. sc. Silvia Rogošić**

**Zagreb, rujan 2020.**

# SADRŽAJ

Sažetak .....	
Summary .....	
1. Uvod .....	1
2. Anarhija u odgojno-obrazovnom sustavu .....	5
2.1. Autoritet u odgoju .....	8
2.2. Odgojno-obrazovni ciljevi .....	11
2.3. Odgojno-obrazovni proces .....	14
3. Zaključak .....	18
4. Literatura .....	20

## SAŽETAK

Živimo u svijetu u kojemu se djeca od samog rođenja upoznaju s društvenom hijerarhijom. Kao odgajatelji često se susrećemo s dilemama kada je u pitanju dječja sloboda, kako reagirati u određenim situacijama te kako će to utjecati na dječji razvoj. Ovaj rad sagledava anarhiju kao temu u filozofiji odgoja, preispituje mjerodavnost autoriteta i daje moguća rješenja na postavljena pitanja. U radu se detaljno argumentira teza da u današnje vrijeme zapravo postoji premalo anarhije u odgojno-obrazovnom sustavu. Naime, u odgojno-obrazovnim institucijama veliku ulogu uz službeni ima i skriveni kurikulum pomoću kojeg odgajamo djecu da ostanu dijelom sistema u kojemu su rođeni te prenose vrijednosti istog na buduće naraštaje. To stvara začarani krug iz kojeg društvo teško pronalazi izlaz. Analizira se i svrha odgoja i obrazovanja te se pokušava dati odgovor na pitanje da li odgojno-obrazovne institucije služe isključivo u svrhu postizanja određenih društvenih ciljeva. Pritom se suvremeni odgojno-obrazovni sustav uspoređuje s onim koji kritizira Ivan Illich sedamdesetih godina dvadesetog stoljeća. Budući da se uz anarhiju često vežu riječi poput „kaosa“, zadaća rada je i smanjiti predrasude društva prema anarhiji te raspraviti različite poglede na odgoj i obrazovanje. Zaključak ovog rada jest da svrha odgoja i obrazovanja ne bi trebala biti isključivo povezana s određenim društvenim ciljevima (ekonomskim i političkim napretkom), već bi odgoj i obrazovanje primarno trebalo služiti razvoju potencijala svakog pojedinca te omogućavati da svako dijete prepozna svoj vlastiti potencijal te da se razvije u pojedinca koji je slobodan, neovisan i sposoban kritički razmišljati (kao što su to zagovarali i filozofi poput Illicha), što bi onda za posljedicu imalo i društveni razvoj.

**Ključne riječi:** anarhija, odgoj i obrazovanje, autoritet, skriveni kurikulum

## SUMMARY

We live in a world where children are introduced to the social hierarchy from birth. As educators, we often face dilemmas when it comes to children's freedom, how to react in certain situations and how it will affect children's development. This work sees anarchy as a theme in the philosophy of education, questions the authority of authority and provides possible solutions to the questions asked. The work argues in detail that there is actually too little anarchy in the educational system these days. In fact, in educational institutions, a large role also plays a hidden curriculum in addition to the official curriculum by which we educate children to remain part of the system in which they were born and to pass on the values of the same to future generations. It creates a vicious circle from which society finds it difficult to find a way out. The purpose of education is also analysed and the question of whether educational institutions serve solely for the purpose of achieving certain social goals is also being tried. In doing so, the modern education system is compared to that criticised by Ivan Illich in the 1970s. Since anarchy is often accompanied by words such as "chaos", it is also the task of working to reduce society's prejudices towards anarchy and to discuss different views on education. The conclusion of this work is that the purpose of education should not be exclusively related to certain social goals (economic and political progress), but education should primarily serve to develop the potential of each individual and allow each child to recognise his or her own potential and develop into an individual who is free, independent and able to think critically (as advocated by philosophers such as Illich), which would then result in social development.

**Key words:** anarchy, education, authority, hidden curriculum

## 1. UVOD

Anarhija kao pojam u literaturi se pojavljuje u 19. stoljeću, a uvodi ga francuski političar i filozof Pierre-Joseph Proudhon. No, možemo pretpostaviti da pojava anarhije kao fenomena seže puno ranije od 19. stoljeća i to sve do osnutka prvih složenih životnih zajednica. Kako bi uveli pojam složenih životnih zajednica moramo najprije pretpostaviti prethodno postojanje „jednostavnih“ životnih zajednica. Jednostavne životne zajednice su one u kojima su svi članovi te zajednice ravnopravni i na taj način djeluju. Takve zajednice su homogene, no članovi istih nipošto nemaju iste uloge. Svaki se pojedinac po nečemu razlikuje od drugih, po nečemu je bolji, spretniji i to koristi kako bi pridonio boljitku zajednice. Primjer takve zajednice možemo naći u društvu Nuera u Africi. Društvo Nuera se sastojalo od 40 različitih plemena, od kojih niti jedno nije imalo poglavara. Oni su bili po svemu samostalni, a kada je trebalo donijeti odluke koje su se odnosile na pleme kao cjelinu, primjerice treba li započeti napad na susjedno pleme ili inicirati mladiće u odrasle članove plemena, one su se donosile neformalno, putem rasprava između pojedinih članova plemena. Pravni sustav kao takav nije postojao, a za očuvanje reda u zajednici nije bio odgovoran niti jedan pojedinac. Umjesto toga, muškarci koji su smatrali da je određeni pojedinac povrijedio njihova prava, izazivali su ga na dvoboj do smrti (Evans Prichard, 1951, prema Haralambos, Holborn, 2002).

Kada takvoj jednostavnoj životnoj zajednici dodamo društveni fenomen *moći* tada ona postaje *složena životna zajednica*. Weber (prema Gerth i Mills, 1948; str. 180) definira moć kao: „izglede jednog čovjeka, ili određenog broja ljudi, da provedu svoju volju u okviru zajedničkog djelovanja, čak i unatoč otporu ostalih koji u tom djelovanju sudjeluju“. Drugim riječima, moć se sastoji od mogućnosti provođenja vlastite volje čak i kada se drugi protive vašim željama. Stoga, fenomen moći sa sobom uvijek vodi svoje najvjernije prijatelje, a to su *neravnopravnost* i *društvena hijerarhija*. On rezultira u vladavini manje skupine nad većom, stvarajući tako društvenu piramidu na vrhu koje je društvena krema, a na dnu slastičari koji su toj kremi vrlo predani. Anarhizam nije ništa drugo no unutarnji bunt protiv društvene hijerarhije (Guerin, 1965).

Postavlja se jasno pitanje. Što nas je dovelo do toga da prihvatimo društvenu hijerarhiju? Iz kojeg razloga smo sami sebi stavili lance oko vrata? U kojem trenutku smo predali vlastitu sudbinu u ruke vladajuće elite? U trenutku kada smo postali pasivni, u trenutku kada smo sami sebi, a i drugima oko sebe rekli da je za vlastito dobro bolje šutjeti i izbjegavati konflikte. Prihvaćajući tako da je pametnije biti ovca što prati nego lav što riče, infiltrirali smo korijene

pasivnosti u redove odgoja i obrazovanja kako bismo pokazali svoju odanost vlasti. Učeći generacije da postoji autoritet (roditelji, učitelji, ravnatelji, ...) koji je zabranjeno propitkivati naučili smo ih da budu pasivni. Takvom društvu svjedočimo i danas. Društvu koje je pasivno, koje radi izbjegavanja konflikta radije prihvaća društvenu nepravdu.

U tom smislu, današnje se doba može opisati kao “doba apatije”, “doba beznađa” i “doba bez alternativa”, u kojemu gotovo svi smatraju da “nešto nije u redu”, ali gotovo nitko ne misli da je moguće nešto promijeniti. (...) Što je pasivnost prisutnija, potreban je jači impuls da ju se uzdrma. Takav jedan impuls dolazi iz ideje anarhije, ideje koju je – u današnjem životno-svjetovnom sklopu – gotovo nemoguće i misliti, što dakako ne znači da takav napor nije opravdan i potencijalno koristan za unapređenje ljudskoga stanja. (Jurić, 2018)

Francuski anarhist Guerin (1965; str. 14) napominje kako „opasnost raste u onoj mjeri u kojoj se proširuju kompetencije Države i njene birokracije“. Stoga je jedino rješenje na koje pristaju anarhisti potpuno uništenje države s čitavim njenim uređenjem, njenim idealima i ciljevima. Bakunjin (prema Kropotkin, 2009; str. 165) je tvrdio kako je „danas, potpuno uništenje države sa svoje strane povijesna nužnost jer je država – negacija slobode i jednakosti; jer ona samo kvari sve ono čega se primi, čak i onda kada želi provesti u život ono što mora svima služiti na korist“.

Nekad su ih nazivali vračevima, magovi i prorocima, danas ih nazivamo političarima. Nekad su ih nazivali plemenskim običajima, danas ih nazivamo državnim zakonima. Možda zvuči grubo, no razmislimo. Koliko se stvari od tih vremena zapravo promijenilo? Vjerujemo li i dalje u puka obećanja tih vračeva, proroka, u nadi da će nam upravo oni omogućiti bolju budućnost ili, možda bolje rečeno, u njihova proročanstva koja govore kamo ćemo stići ako se predamo njihovom upravljanju?

Dokle god je vlasti, bit će nepravde i društvene neravnopravnosti, odnosno uništenje vlasti je jedini način za potpunu slobodu pojedinaca. Možemo li zamisliti takvo društvo danas? Društvo koje nije vođeno ljudima koji su puno moćniji od njih, nego društvo koje je vođeno vlastitom intuicijom, društvo u kojem vlada povjerenje među pojedincima iste zajednice, društvo koje ne treba pravosuđe zbog osjećaja sigurnosti i „pravde“, društvo u kojemu ne trebamo nekog „iznad nas“ u čije ćemo ruke predati vlastitu sudbinu?



Takve ideje hrvatski filozof Ivan Illich primjenjuje u sustavu odgoja i obrazovanja, a predstavljene su u njegovom djelu *Deschooling society*<sup>1</sup> koje je prvi puta objavljeno 1971. godine. On smatra kako nema potrebe za reformom obrazovanja, već se zalaže za potpuno ukidanje škole te tvrdi da „treba raškolovati ne samo obrazovanje nego i čitavo društvo“ (Illich, 1980; str. 7). Raškolovati obrazovanje nam donekle zvuči jasno, no što znači raškolovati društvo i na što se to točno odnosi, Illich (1980) objašnjava:

I bogati i siromašni zavise od škola i bolnica, koje ih vode kroz život, izgrađuju im pogled na svet i određuju šta je ispravno a šta ne. U očima i jednih i drugih, neodgovorno je sam sebe lečiti, nepouzdana biti samouk, a organizovati život zajednice kada za to ne plaćaju oni na vlasti predstavlja oblik agresije ili subverzije. Obe skupine se s podozrenjem odnose prema samostalnom postignuću, jer se uzdaju u ustanovnu obradu. (...) Birokratske strukture zadužene za dobrobit naroda tvrde da imaju profesionalni, politički i finansijski monopol nad društvenom uobraziljom, pa postavljaju merila za određivanje vrednosti i izvodljivosti bilo čega. Taj monopol je u korenu modernizacije siromaštva. Svaka jednostavna potreba, ustavno zadovoljena, dopušta da se pronađu jedna nova klasa siromašnih i jedna nova definicija siromaštva. (Illich, 1980; str. 7)

Siromašni ljudi su oduvijek bili društveno nemoćni, a jačanje birokracije samo dodatno potvrđuje raslojavanje društva i potiče „modernizaciju siromaštva“. Anarhisti stoga inzistiraju na potpunom uništenju države i svih njenih ovlasti smatrajući da je to jedini način za uništenje vladavine ljudi nad ljudima. Krivo tumačenje ove ideje bez konkretnih argumenata i nepromišljenih postupaka vodi k predrasudi o anarhiji, a to je da anarhija teži *kaosu, neredu i nazadovanju društva*. Uvodeći, stoga pojam anarhije u odgoj i obrazovanje prva asocijacija je kaos u klupama, potpuna degradacija odgojitelja/nastavnika i tome slično. Jurić (2018; str. 139) također primjećuje da „ukazujući na nezadovoljavajuće i zabrinjavajuće stanje u obrazovanju, pristupajući kritički (ili kritizerski) stanju u obrazovanom sistemu i pojedinim njegovim sastavnicama, novinari u sredstvima javnog informiranja često poentiraju bombastičnom tvrdnjom da u školstvu vlada – *anarhija*“. No, to nije *anarhija* u odgoju i obrazovanju, to je *kaos* u odgoju i obrazovanju, a kaos nije isto što i anarhija.

Proudhon (prema Jurić; 2018; str. 139) tvrdi kako je „anarhija red bez moći“ te „kao što čovjek traži pravednost u jednakosti, tako društvo traži red u anarhiji“, a „najviše savršenstvo društvo nalazi u jedinstvu reda s anarhijom“. Stoga je problem u tome – a to uzimamo kao

---

<sup>1</sup> Za potrebe ovoga teksta korišten je prijevod Illicheve knjige iz 1980. godine

polazišnu tezu – „što u današnjoj školi (kako u Hrvatskoj tako i općenito) ima *prema*lo anarhije“ (Jurić, 2018; str. 139).

## 2. ANARHIJA U ODGOJNO-OBRAZOVNOM SUSTAVU

Primjere odgojno-obrazovnih ustanova, u kojima je *anarhija* prisutna u puno većoj mjeri nego što je to slučaj kod nas, možemo vidjeti u Španjolskoj (Barcelona, Valencia), Velikoj Britaniji (Plymouth, Ashburton), Francuskoj (Rambouillet), Japanu (Tokyo), Rusiji (Moskva), Njemačkoj (Berlin), Novom Zelandu (Christchurch), Ekvadoru (Quito), Izraelu (Hadera), SAD (Chicago, Massachusetts), Indiji (Delhi), Tajlandu (dječje selo Moo Baan Dek) (Gribble, 2018). Sve ove škole se vode istim načelima, a to su načela koja navodi španjolski anarhist Ferrer (1913; str. 28-30) u svome djelu „The Origin and Ideals of Modern School“:

- *Oslanjanje na razum, a ne na doktrinu* – „Obrazovanje nije vrijedno imena osim ako mu se ne oduzme sav dogmatizam.“
- *Samouprava ili zajedničke odgovornosti* – „Svaki učenik će napredovati (...) u društvenom životu sa sposobnošću da bude svoj gospodar i vodi svoj život u svemu.“ *Sloboda izbora* – „Obrazovanje budućnosti bit će potpuno spontano.“
- *Jednakost* – „Nakon što smo priznali i prakticirali suobrazovanje dječaka i djevojčica, bogatih i siromašnih – nakon što smo započeli s načelom solidarnosti i jednakosti – nismo spremni stvoriti novu nejednakost.“
- *Poštovanje i povjerenje u pojedino dijete* – „Cijela vrijednost obrazovanja sastoji se u poštivanju fizičkih, intelektualnih i moralnih sposobnosti djeteta.“

U *Sands School*-u u Ashburtonu, Engleska, postoji raspored (dobrovoljnih) lekcija, sa što manje pravila, a sustav kažnjavanja ne postoji. Studenti te škole tvrde kako „zdrav razum“ preuzima ulogu pravila.

U *Fundación Educativa Pestalozzi* u Quito, Ekvador, smatraju da je podučavanje, objašnjavanje, vođenje, motiviranje, uvjeravanje, predviđanje i isticanje neadekvatna interakcija između odrasle osobe i djeteta. U toj odgojno-obrazovnoj ustanovi uloga odraslih osoba je isključivo pripremanje *okoline* u kojima djeca borave, a dječji tijekom boravka je u potpunosti u slobodnom izboru djece.

Škola *Tokyo Shure* u Tokyu, Japan, je škola za onu djecu koja su ili izbačena iz neke druge škole ili jednostavno odbijaju ići u „običnu“ školu. Djeca koja pohađaju ovu školu nisu obvezana biti na nastavi, zgrada je otvorena svaki dan od 7 sati ujutro do 19 sati popodne, a nastavi i aktivnostima su svi slobodni prisustvovati (a ne samo učenici te škole).

Škola *Butterflies* u Delhiju, Indija, je otišla još i dalje. Ova škola nema čak ni školsku zgradu, ulični nastavnici rade na javnim mjestima, a djeca koja žele prisustvovati nastavi

uzimaju slobodno od svojih uobičajenih poslova poput čišćenja cipela, sakupljanja otpada ili drugih. Odrasli bi radije da djeca nastave raditi svoje uobičajene poslove pa je prisustvovanje na nastavi ovih škola priželjkivani bijeg od posla.

Što više društvo napreduje to obrazovanje nosi veći teret. Obrazovanje je oduvijek pratilo potrebe tržišta rada, dok su vrtići ipak bili toga pošteđeni. No, iz financijskih i političkih potreba društva prenosimo sve više obrazovnog gradiva u ustanove za rani i predškolski odgoj i obrazovanje kako bismo što ranije započeli s pripremanjem novih snaga za tržište rada.

Iz velike potrebe za gospodarskim i političkim rastom i razvojem, društvo postavlja sve veća očekivanja od ustanova za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Od djece koja dolaze u prvi razred osnovne škole se očekuje da imaju određenu količinu (pred)znanja iz svih predmeta. Premda to nije propisano službenim kurikulumom, takva pedagogija se provodi kroz skriveni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Na taj način određujemo „kvalitetu“ vrtića, odnosno „kvalitetu“ i „kvantitetu“ dječjeg razvoja u vrtićima.

Iz tog razloga Jurić (2018; str. 147) navodi tri razine problema današnjeg odgoja i obrazovanja, a to su: *obrazovni sistem, obrazovni proces i cilj (smisao odgoja i obrazovanja)*.

*Problem sistema* ne bi postojao da isti taj sistem ne pokušava zarobiti pojedince i iskorištavati ih u svrhu ostvarenja vlastitih planova. Kažem „zarobiti“ zato što je vladavina čovjeka nad čovjekom *robovanje* (Proudhon, 1868, prema Jurić, 2018). Tako porobljeno društvo sklono je hijerarhijskom poretku. Društvena hijerarhija vodi k tome da su djeca pod supervizijom odgojitelja, koji su pod supervizijom ravnatelja, koji su pod supervizijom ministarstava i tako dalje. Prihvaćajući činjenicu da u svakom trenutku postoji netko tko ima veću moć od nas samih, mi postajemo *pokretne figure*, odnosno alat za ostvarenje planova društva. Jurić (2018; str. 144) tvrdi kako „ono što sistem jest – oslikava se u obrazovanju, a zauzvrat obrazovanje pomaže u održavanju tog i takvog sistema“. Drugim riječima, odgojno-obrazovni sustav postoji isključivo zbog iskoristivosti onih koji koriste njegove usluge, u svrhu ostvarivanja ekonomskog i političkog razvoja.

Naš odnos prema djeci u odgojno-obrazovnim ustanovama je jednak odnosu vlasti prema nama i to nas dovodi do *problema obrazovnog procesa*. Odgojitelji nisu suputnici djece, nisu čak ni njihovi pomoćnici. Odgojitelji se postavljaju kao određena vrsta „vlasti“ koja djeci stvara iluziju sveznajućeg autoriteta. Odgojno-obrazovne ustanove, stoga predstavlja *državu u malom*. Imamo „bespomoćno“ građanstvo koje predstavljaju djeca i autoritarnu vlast koju predstavlja odgojitelj. Sve odluke donosi odgojitelj, ciljeve razvoja, plan i program razvoja

(koje propisuje netko na višoj razini), svemu presuđuje odgojitelj i ništa se ne može bez njegovog odobrenja. Djecu se tako uči životu u društvu koje je zasnovano na društvenoj hijerarhiji, uči ih se poštivati autoritet bez obzira na kojoj osnovi je taj autoritet uspostavljen.

Time smo došli do *cilja obrazovanja*. Svi vjerujemo u ono „nauči i znat ćeš za ispit; isprobaj sam i znat ćeš za života“, a djeci uglavnom ne dozvoljavamo da probaju sami. Jeste li svjedočili dječjoj raspravi ili svađi? Naime, u dječje svađe se često uplete odgojitelj i tu svađu završi, eventualno ju nadogradi pokojom lekcijom ili ukorom. I koji je *cilj* takvog odgoja? Naučiti djecu da će njihove probleme uvijek riješiti netko moćniji? Da ne trebaju raspravljati ako imaju oprečna mišljenja? Da postoji univerzalno rješenje svakog problema, samo oni nisu sposobni do njega doći?

*Cilj* odgoja i obrazovanja i dalje nije stvoriti društvo koje će njegovati vrijednosti poput razumijevanja, iskrenosti i složnosti. *Cilj* odgoja i obrazovanja je naučiti djecu redu, miru i činjenicama. „Danas su iz obrazovanja gotovo nestale individualne vrijednosti obrazovanja. Znanje pojedinca sekundarno je u odnosu na stvaranje tzv. »društva znanja«, a mjerilo stvaranja tog »društva znanja« zapravo je ekonomska i politička iskoristivost »obrazovanoga pojedinca.« (Jurić, 2018; str. 147)

O ovome je promišljao i filozof Illich (1980; str. 5) koji tvrdi da se učenike uči „da brka nastavu s učenjem, prelazak u viši razred s obrazovanjem, diplomu sa stručnošću, a tečno izražavanje sa sposobnošću kazivanja nečeg novog“. Možda ne možemo tvrditi da je izričito takav slučaj u ustanovama za rani i predškolski odgoj, no predispozicije za takva uvjerenja se svakako mogu uspostaviti u ustanovama za rani i predškolski odgoj. No, nisu djeca kriva, ona nisu to vidjela od nikog drugog nego od vlastitih uzora, odgojitelja, koji su u istom tom sistemu odrasli.

Slično tomu, Jurić (2018; str. 150) naglašava:

Uz pojmove slobode i odgoja/obrazovanja, treća točka na koju se fokusiraju liberterski pedagozi je problem institucija, odnosno po-državljenje, institucionaliziranje i birokratiziranje procesa odgoja i obrazovanja. Kritika se ovdje usmjerava na školu kao instituciju (gdje su i nastavnik i učenik objekti birokratizacije i određenog tipa nasilja), na školu kao državnu školu (kao određenu prisilu i nasilje, gdje svi moraju učiti ono što manjina želi), na školu kao mjesto učenja, koje se ne može reformirati (jer se reforma provodi uvijek unutar sistema, a nikad se ne reformira sam sistem), te na školu kao mjesto parapoličkog djelovanja (tj. ideologizacije i indoktrinacije u korist sistema).

Kakav je odgoj bez slobode? Vodi li takav odgoj manipulaciji? Milan Polić bi zasigurno afirmativno odgovorio na ovo pitanje, jer kako je i tvrdio: „ (...) kao slobodonosan, odgoj je samosvršan i ne može služiti ničemu jer se u protivnom pretvara u manipulaciju“ (Polić, 1997; str. 41). Dok je autoriteta u svrhu vladanja, slobode ne postoji. Ako aktivno ne djelujemo protiv takvog oblika društva, odnosno ako smo *pasivni*, to znači da ga podržavamo. Odnosno, kao *tlačitelji* uživamo u plodovima takvog društvenog uređenja ili ga kao *potlačeni* nismo sposobni promijeniti. (Freire, 2002)

### 2.1. Autoritet u odgoju

Autoritet je – mogućnost pojedinca za iskorištavanjem nadmoći nad drugim pojedincem ili skupinom u svrhu (ili iz straha od nedostatka) kontrole nad situacijom. Razmislimo, možemo li zamisliti odgoj bez autoriteta? Prije svega, moramo biti svjesni da autoritet ne mora, čak ni kroz temu anarhizma, imati negativnu konotaciju. Dapače, autoritet koji je zaslužen i koji nije zlouporabljen u svrhu vladanja je poželjan u odgoju.

Djeca osjećaju potrebu za autoritetom i prihvaćaju ga samo ukoliko je on opravdan naporom koji je uložen u stjecanje autoriteta. Bosanac (1983; str. 124) autoritet zasnovan na bivstvovanju ovako objašnjava:

Autoritet zasnovan na bivstvovanju temelji se ne samo na mjerodavnosti pojedinca da ispunjava određene društvene funkcije, već i na samoj ličnosti koja je dostigla visok stupanj razvitka svoje cjelovitosti. Takve osobe zrače autoritetom i ne moraju izdavati naređenja, prijetiti, potkupljivati. To su visokorazvijeni pojedinci koji onim što jesu – a ne samo onim što imaju ili zaposjedaju – pokazuju kakva ljudska bića mogu biti. (...) Kad bi roditelji bili razvijeniji i kad bi se orijentirali na vlastitu okolinu, teško da bi mogla postojati suprotnost između autoritarnog i laissez-faire odgoja.

Osim na roditelje, ovo se odnosi i na odgojitelje/učitelje. Zlouporebiti autoritet nad nekime ili koristiti onaj oblik autoriteta koji se temelji isključivo na *poziciji* pojedinca, a ne na zasluženju osnovi, rezultira stvaranjem *tlačitelja* i *potlačenih* (Freire, 2002), ili radikalnije rečeno, stvaranjem ropstva. U kontekstu odgoja i obrazovanja, Jurić (2018; str. 147) objašnjava kako „autoritet nastavnika treba *otkriti*, a ne nametnuti izvana, što znači da se on stvara na temelju određenih znanja i kompetencija, a ne na temelju položaja unutar neke hijerarhije“.

Također, autoritet koji nije zaslužen vlastitim kompetencijama već se temelji isključivo na položaju na hijerarhijskoj ljestvici može imati i negativnu posljedicu za društvo, a to je

buđenje želje za takvim oblikom autoriteta kod djece. Ovakav društveni razvoj se može zamisliti kao mračan vrtlog u kojemu je pokretačka snaga *nemjerodavni autoritet* (Bosanac, 1983) koji teži porobljavanju cijeloga društva.

Stoga razlikujemo dva tipa autoriteta. Prvi tip autoriteta je onaj kojemu kao odgojitelji ili učitelji težimo. To je onaj oblik autoriteta kojeg poštuješ zato jer to biraš. Takav autoritet se očituje kod onih ljudi koji na određeni način izazivaju divljenje u nama, od kojih možemo puno naučiti ili već jesmo. Takva okolina nas potiče da budemo što kvalitetnija i inteligentnija bića.

Drugi oblik autoriteta je autoritet koji nam je nametnut ili, kako to još volimo reći, kojeg smo prihvatili „po defaultu“. Na taj oblik autoriteta se učimo još od najranije dobi. „Roditelj je uvijek u pravu, samim time što je roditelj“, ista situacija je i s odgojiteljima, učiteljima ili bilo kime tko iz nekog razloga ima autoritet nad djetetom. Dokaz učenja takvom obliku autoriteta i prihvaćanja takvog oblika društvene nadmoći od najranije dobi je trenutak kada djeca ostanu sama u kući pa najstariji/a brat/sestra kaže: „sad kad su mama i tata otišli, ja sam glavni/a“. U nekim slučajevima odrasla osoba sama zadaje ulogu žandara određenom djetetu riječima: „ti se Marko pobrini da sve bude u redu dok se ja ne vratim“. Jasno je da je ova vrsta nadmoći umjetna, neprirodna, da je ovaj oblik autoriteta temeljen isključivo na pukim riječima. Na ovu temu postoji odličan citat iz knjige *Oluja mačeva*, u kojoj djed govori unuku-kralju „Any man who must say „I am the king“ is no true king“ (Martin, 2000). Odnosno, svaka osoba koja se mora pozivati na svoj autoritet u svrhu održavanja istog, sama po sebi ne zaslužuje imati autoritet.

Nadalje, u slučaju kršenja pravila uspostavljenih od strane takvih autoriteta ili u slučaju ne slaganja s riječima takvih autoriteta uvodi se određeni oblik društvene kazne u svrhu održavanja *moći*. Učeci i odgajajući djecu da postoji osoba čija je moć i vlast neupitna odgajamo pojedince sklone prihvaćanju ropstva.

Autoritarnost ili autoritarno ponašanje spram mladog ljudskog bića znači unutrašnje i vanjsko prihvaćanje ovisnosti o tuđoj moći, koja se, međutim, na tome zaustavlja. Nedostatak želje i nesposobnosti za vlastito samoodređenje, odricanje vlastitog odlučivanja, odricanje svake mogućnosti da se vlastitim naporom samorazvoja dostigne svoj »ja«, ukida proces sazrijevanja. Autoritarnost je relacija gospodstva i ropstva koja se uspostavila ponekad na osnovi ili podlozi nekog nužnog autoriteta, u našem slučaju roditelja i djeteta, a koja je svoj povijesni lik dobila u građanskom društvu, i to putem jednog entiteta građanskog društva: obitelji. (Bosanac, 1983; str. 124)

Stoga se postavlja sljedeće pitanje svim odgojiteljima i učiteljima u odgojno-obrazovnim ustanovama: želimo li odgajati djecu za ropstvo ili za slobodu?

Zahvaljujući povijesnim ljudima i povijesnim događajima, sva djeca se danas rađaju slobodna, no je li *tjelesna sloboda* dovoljna? Za potpunu slobodu pojedinca potrebna je uz tjelesnu slobodu i *sloboda uma*.

Što sloboda u odgojno-obrazovnom kontekstu znači najbolje opisuje Faure (1907., prema Goldman, 1917; str. 4) prilikom opisivanja svoje škole „La Ruche“ (u doslovnom prijevodu „Košnica“):

Posebice se trudimo probuditi djetetovo zanimanje za njegovo okruženje, da shvati važnost promatranja, istraživanja i razmišljanja, tako da kad djeca sazriju, ne budu gluha i slijepa za stvari oko njih. Naša djeca ništa ne prihvaćaju na slijepo, da ne propituju zašto i zbog kojeg je razloga nešto takvo kakvo jest; niti su zadovoljni dok na svoja pitanja ne dobiju potpun odgovor. Tako je njihov um oslobođen sumnji i straha koji proizlaze iz nepotpunih i neistinitih odgovora; upravo ovo posljednje izopačuje djetetov razvoj i stvara u njemu pomanjkanje povjerenja u sebe i u one oko njega.

Ostvaruje li se takva sloboda pojedinaca tako da djecu ostavimo samu u divljini daleko od svih i svega ili se sloboda njeguje i razvija uz određeno vodstvo? Odnosno, njeguje li se sloboda tako da djecu prepustimo samu sebi ili je potrebna određena vrsta autoriteta da ih potiče? Radikalni anarhisti bi se možda odlučili za prvu opciju, no guši li svaka vrsta autoriteta djetetovu slobodu? Proudhon (2012; str. 586) kaže „anarhija je red bez moći“, no autoritet je primarni oblik reda s kojim se djeca susreću. Bosanac (1983; str. 124) tvrdi da: „Dijete osjeća potrebu za autoritetom modusa bivstvovanja i na njega reagira velikom spremnošću. S druge strane, ono se buni protiv prisila ili protiv osoba koje pokazuju da nisu uložile nikakav napor da postignu ono što od djeteta očekuju.“

Jednakost između djeteta i odgojitelja/učitelja jest u tome što i jedan i drugi moraju pokazati trud. Moraju zadiviti drugu stranu sa stvarima koje se od njih ne očekuju, moraju uvijek napraviti korak više. Samo tada se djeca slobodno razvijaju, a ne pod prisilom. Jurić (2018; str. 143) zaključuje: „Anarhijski pristup stoga naglašava jednakost, a ne elitizam; kriticizam, a ne konformizam; odgovornost, a ne moć; solidarnost, a ne »opći interes« koji definiraju institucionalni autoriteti.“

Bosanac (1983; str. 125) uvodi i termin mjerodavnosti u razgovor o autoritetu:



Ali postoje ozbiljni problemi i kod autoriteta zasnovanog na nekoj mjerodavnosti: vođa može biti mjerodavan za jedno područje a nemjerodavan za drugo – na primjer, neki državnik može biti mjerodavan u vođenju rata a nemjerodavan u stanju mira; ili, može postojati vođa koji je na početku svoje karijere pošten i hrabar, a kasnije, pod utjecajem moći, te osobine gubi; ili, do izopačenja mogu dovesti poodmakla dob ili tjelesne smetnje.

Upravo je termin mjerodavnosti najvažnija dimenzija autoriteta. U kontekstu odgoja i obrazovanja, ova tema ima sklisku podlogu zbog iskustvenog jaza između odgojitelja/učitelja i djece. Naime, zbog tog jaza se pretpostavlja da je odgojitelj/učitelj u svakom području *mjerodavan* ili se barem tako djeci čini, a to često nije slučaj. Ili primjer ravnatelja vrtića kojima mandat traje četiri godine. Oni mogu biti mjerodavni u izvršavanju svojih dužnosti pri početku mandata, no izgubiti pravo na autoritet pri završetku mandata.

Autoritet bi se toga trebao izgrađivati. U kontekstu odgoja i obrazovanja, odgojitelji/učitelji bi trebali biti svjesni da autoritet nije nešto što im je dano samim time što su na poziciji odgojitelja/učitelja. Naime, tako stečeni autoritet pretvara se u vladanje nad skupinom te gubi svoj odgojni smisao. Autoritet bi se trebao stjecati pomoću profesionalnog identiteta.

## 2.2. Odgojno-obrazovni ciljevi

Kropotkin (2009; str. 226) tvrdi da je sloboda „mogućnost djelovanja, bez da se u prosuđivanje svojih postupaka uvodi strah od društvene kazne (tjelesne, straha od gladi ili čak straha od osude)“.

Kada govorimo *ne čini drugom ono što ne želiš sebi*, tražimo pravednost, čija je bit priznanje istovrijednosti svih članova određenog društva, te, prema tome, njihove ravnopravnosti, njihove jednakosti u potrebama koje mogu iznijeti drugim članovima društva. (Kropotkin, 2009; str. 406)

Sloboda, pravednost, ravnopravnost; sve su to vrijednosti koje anarhisti vide u idealnom društvu bez vlasti, bez ropstva. Ove vrijednosti su samo neke od vrijednosti koje se razvijaju i prenose kroz *odgoj i obrazovanje*, no nikako kroz samo jedno od tog dvoje. Uz vrijednosti kroz odgoj i obrazovanje se razvijaju i prenose i stavovi i navike koji predstavljaju veliki dio života pojedinaca. Uz to, „obrazovanje bi moralo biti oslobađajuće iskustvo pri kojem pojedinci istražuju, stvaraju, poduzimaju inicijativu, prosuđuju i rasuđuju te u potpunosti razvijaju svoje sposobnosti i talente“ (Haralambos, Holborn, 2002; str. 781).

No, „danas su iz obrazovanja gotovo nestale individualne vrijednosti obrazovanja. Znanje pojedinca sekundarno je u odnosu na stvaranje tzv. »društva znanja«, a mjerilo stvaranja tog »društva znanja« zapravo je ekonomska i politička iskoristivost »obrazovanoga pojedinca«“ (Jurić, 2018; str. 147). Odnosno, obrazovanje je izgubilo svoj primarni smisao i postalo je stepeništem k ostvarenju planova društva iako bi individualni i društveni ciljevi obrazovanja trebali biti, barem donekle, usklađeni.

Roditelji šalju svoju djecu u vrtiće i škole u nadi i želji za njihovim individualnim razvojem. Međutim, institucionalni odgoj i obrazovanje su našli svoje mjesto u društvu kao odgovor na potrebu društva za ekonomskim i političkim razvojem. Jurić (2018; str. 141-142) tako ističe da su:

Hijerarhijski obrazac i institucije koje su formirane u skladu s njime jednom su nastali i onda su prihvaćeni kao samorazumljivi te se nadalje ne preispituju u svjetlu potreba onih zbog kojih su, navodno, oblikovani. Iz toga proizlazi, kao prvo, da su te institucije izgubile kontakt s »bazom«, radi koje, barem deklarativno, postoje, te kao drugo, da one same definiraju i same rješavaju probleme, dok problemi ustvari nastaju i ostaju neriješeni na onim razinama koje te strukture, u skladu s vlastitom »logikom«, ne mogu niti uočiti u njihovoj dinamičnoj egzistenciji. Ovaj jaz između okamenjenih institucija i žive »materije« koju čine pojedinci i ljudske zajednice, rezultira onim što stoji u samoj srži hijerarhijske ideje i prakse, a to je – nejednakost, odnosno koncept po kojem osvajanje vlasti, tj. pozicije moći, od strane jedne osobe ili grupe ljudi omogućuje toj osobi ili grupi ljudi da održava postojeća ili definira nova osnovna načela i konkretne smjernice za život razvlaštene, tj. obesnažene većine ljudi, te da to provodi u praksi.

Osmišljen je i *Nacionalni okvirni kurikulum* koji služi kao krinka stvarnim ciljevima institucionalnog odgoja i obrazovanja. Ovako započinje *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (2014.):

Kvaliteta odgoja i obrazovanja za svu djecu u Republici Hrvatskoj određena je kao cilj i načelo hrvatske odgojno-obrazovne politike koja je prepoznala potrebu za osuvremenjivanjem rada u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja prihvaćajući kurikulumski pristup kako bi se odgovorilo razvojnim potrebama hrvatskog društva, imajući u vidu i europski i svjetski kontekst.

Ministarstvo znanosti i obrazovanja (dakako, u suradnji sa stručnjacima koje su oni sami izabrali) određuje načela, vrijednosti i ciljeve odgoja i obrazovanja dokumentom koji je propisan na razini države. Nemojmo ignorirati činjenicu da se u *Nacionalnom kurikulumu za*

*rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (2014) govori o *potrebama hrvatskog društva* koje se usklađuju s Europom i cijelim svijetom.

U *Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (2014) naglašava se da je:

Djetinjstvo proces koji se kontekstualizira uvijek u relaciji s određenim prostorom, vremenom i kulturom (sociokonstruktivizam) te varira s obzirom na različitost uvjeta i kulture u kojima se događa. Stoga, kao što ne postoji univerzalno dijete, ne postoji ni univerzalno djetinjstvo“ te „dijete nije objekt u odgojnom procesu, već je socijalni subjekt koji participira, konstruira i, u velikoj mjeri, određuje svoj vlastiti život i razvoj.

U *Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* su zapravo propisane smjernice o pogledu na dijete i na odgojno-obrazovni proces, iako bi se takve ideje u razvijenom društvu trebale podrazumijevati. No pitanje je što zapravo institucionalni odgoj i obrazovanje u praksi provode?

Kao jedan od glavnih mehanizama kojima škola odgaja i obrazuje građane kojima se lako manipulira je skriveni nastavni plan i program čiju svrhu Illich (1980; str. 46) ovako objašnjava:

Sami ceremonijal ili obred školovanja čine jedan skriven nastavni program te vrste. Čak ni najbolji nastavnik ne može čak potpuno zaštititi od njega. (...) taj skriveni nastavni program služi i bogatima i siromašnima kao obred posvećivanja u tajne jednog potrošačkog društva usmerenog na rast.

Skriveni nastavni plan i program je sastavni dio institucija za odgoj i obrazovanje. On služi za razvijanje i održavanje određenih društvenih normi i pravila koja nisu propisana nacionalnim kurikulumom, ali se i dalje prenose kroz proces odgoja i obrazovanja. Skriveni kurikulum sadrži ona pravila i smjernice koja se ne poučavaju direktno, nego se one predstavljaju kao opće prihvaćene karakteristike društva. Rečenice koje počinju s: Svi znaju da..., Nitko nikada nije..., Zar nije očito da..., i tome slično, su dokaz postojanja skrivenog kurikuluma. Pravilno oblačenje, vremenska organiziranost, podčinjenost hijerarhijskim odnosima, red i pravila, su samo neki od oblika proizvoda koje nudi skriveni kurikulum i kojim se pojedinca oblikuje prema potrebi društva.

Kelly (2011, prema Pavičić Vukičević, 2018; str. 136) definira skriveni kurikulum kao:

One stvari koje učenik uči u školi zbog načina na koji je planiran i organiziran rad u školi, kroz materijal koji je osiguran, ali koje nisu same po sebi otvoreno uključene u planiranje pa ponekad čak i u svijest odgovornih za organizaciju škole. Društvene uloge, na primjer, uče se na ovaj način, tvrdi se da se tako uče spolne uloge i stavovi o mnogim drugim aspektima života. Implicitni bilo kojem obliku organizacije jesu stavovi i vrijednosti onih koji ih stvaraju, što će se komunicirati prema učenicima na slučajni, čak i zlokobni način.

Illich je u svome djelu „Dole škole“ (1980) pisao o skrivenom kurikulumu u odgoju i obrazovanju te je kao neke od zadaća ustanova za odgoj i obrazovanje naveo brigu o djeci u svrhu oslobađanja vremena roditeljima, distribuiranje djece u uloge povezane s zanimanjima te učenje djece kako da usvoje društveno prihvaćena znanja i vještine. Po njemu, uloga škole je discipliniranje budućih radnika, poticanje pojedinaca na pasivnost u svrhu održavanja institucijskih usluga te učenje na poslušnost i konformizam. Također, obrazovanje postaje samo pomaže ostvarivanju planova *potrošačkog društva*, a djeca postaju dijelom istog tog potrošačkog društva koristeći usluge institucija za odgoj i obrazovanje.

### 2.3. Odgojno-obrazovni proces

Probajmo razmisliti o količini *slobode* kada je u pitanju odgojno-obrazovni proces. Smišljamo planove na tjednoj, mjesečnoj i godišnjoj razini na temelju predviđanja kamo će nas trenutna situacija odvesti, no tvrdimo da djeca sama određuju svoj razvoj.

Pogledajmo što nam Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2014) ima za reći o određivanju dječjeg razvoja u *Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*:

„Odgojno-obrazovni proces oblikuje se cjelovito, ne dijeli se sadržajno niti vremenski (...) Autonomija se ostvaruje odgojno-obrazovnim procesom usmjerenim razvoju samostalnog mišljenja, odlučivanja i djelovanja djeteta (...) U vrtiću nije primjereno postavljanje striktnih shema (vremenskih, prostornih, organizacijskih i sl.), jer one ograničavaju prihvaćanje individualno različitih ritmova djece.“

U *Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (2014) također stoji:

„Sama riječ kurikulum (latinski: *curriculum*, slovenski: *učni načrt*) upućuje sve subjekte odgojno-obrazovnog procesa na to: što se uči i zašto; kako se uči; kada se uči; gdje se uči.“

Koji je od ovih dva pristupa bliži stvarnoj situaciji? Nažalost, mišljenja smo da je to pristup u kojem se u praksi provodi ono što je propisano kurikulumom: kako se uči, kada se uči i što se uči.

Otkud se stvara ta potreba da mi, koji se smatramo puno inteligentnijim (ili barem iskusnijim) bićima, određujemo mlađim članovima društva u kojoj dobi možemo od njih očekivati znanje u određenom znanstvenom području? Teoretičari odgoja si daju za pravo da odrede u kojem trenutku je „normalno“ da sva djeca usvoje određena znanja u određenom području. Na taj način djecu dijelimo na onu za koje je izgledno da će pridonijeti društvu i onu u koje će društvo morati ulagati više. Logični razvoj takve situacije jest to da se odgajatelji/učitelji, kao i čitavo društvo, radije i više posvećuju djeci koja imaju bolje predispozicije za ostvarenje ciljeva postavljenih od strane potrošačkog društva. Na taj način zanemarujemo pojedinačne kvalitete svakog djeteta i postavljamo ekonomski i politički rast kao primarni cilj.

*Društvo znanja* toliko je opčinjeno vlastitim razvojem da su dobrota i moral postali zanemarivi, no kognitivna inteligencija je visoko cijenjena. Isto to *društvo znanja* je stvorilo sliku da je za osobnu sreću važnija kognitivna inteligencija od emocionalne. Društvo u kojemu je kognitivna inteligencija važnija od emocionalne sklono je izoliranju vlastitih članova, čemu možemo danas u sve većoj mjeri svjedočiti.

Što smo točno pogriješili u procesu odgoja i obrazovanja ? Koje vrijednosti ustanova za odgoj i obrazovanje bismo mogli promijeniti ili možda u potpunosti iskorijeniti?

Francisco Ferrer, osnivač Moderne škole, zalaže se za odgoj i obrazovanje bez nagrada i kazni (Ferrer, 1913). Nagrade i kazne su postale svakodnevni način pokazivanja (ne)uspjeha u odgojno obrazovnom procesu. Uz stres koji donose ta dva ekstrema u odgoj i obrazovanje, taj način *pokušavanja* poticanja što boljih rezultata u djece dovodi do jednog od glavnih problema današnjeg odgoja i obrazovanja, a to je *individualni napredak* u svrhu dokazivanja (u početku u svrhu dokazivanja autoritetu, a zatim i stvaranjem *lažne slike uspjeha*), ili s druge strane, izbjegavanja kazne. Suprotno tome, u Modernoj školi nekoj djeci se ne bi dodijelio epitet izvrsnog, da bi se neka druga opisivala kao „dobra“, a one treće se ne bi učinilo nezadovoljnim svjesnošću vlastitog neuspjeha. (Ferrer, 1913).

Ali odgoj i obrazovanje kojima danas svjedočimo si to dopuštaju. Ljutnja, nestrpljenje i bijes i određivanje kazni zbog neostvarenih vizija odgojitelja/učitelja (ili nekoga iznad njih) priliči drevnoj pojavi *gospodara*. Čak i Kropotkin (2009; str. 190) kaže: „Čovjek koji si mora

reći: „odbijam takvo i takvo zadovoljstvo da izbjegnem kaznu“ – neslobodan je čovjek“. A svim poznavateljima odgoja i obrazovanja je jasno da je najlakši način za kontrolirati djecu i njihovo ponašanje upravo pomoću *nagrada* i *kazni*.

Koliko god mala kazna za dijete bila, sva djeca u skupini gledaju i uče kako se postupa s onima koji su napravili nešto što nije prihvatljivo od strane društva, a prvo pravosuđe s kojim se susreću su odgojitelji/učitelji.

Stoga je također, dio skrivenog kurikulumu odgoja i obrazovanja učenje na poniznost pred „sudom“ te poštivanje njegovih odluka upoznavajući pritom djecu s posljedicama nepoštivanja istih. Djecu se u najranijoj dobi uči tome da se određena djela trebaju kažnjavati, odnosno ako su dovoljno spretni da se potpuno riješe sumnje da su upravo oni počinitelji toga djela, da ih se ne treba kazniti.

Mislite li da čak i kada djeca počine djela koja nisu društveno prihvatljiva da bi ona trebala po nečemu ispaštati, neku aktivnost preskočiti ili bi im se trebala uskratiti pružena ljubav? Čak i ako je odgovor afirmativan, mislite li da bismo tako djeci pomogli da razviju kvalitetnije moralne vrijednosti?

Što se pak tiče etičkog problema, Bakunjin je uvjeren da je »nemoralnost« posljedica poročne organiziranosti društva. Stoga društvo treba sasvim uništiti. Moralizirati se može samo slobodom. Svako ograničenje, nametnuto pod izlikom zaštite morala, uvijek je bilo na štetu morala. Represija nije ni izdaleka zaustavila širenje nemorala, već ga je oduvijek još dublje i još šire razvijala. (...) Ako je riječ o zločinima, na njih valja gledati kao na bolest, a na njihovo kažnjavanje više kao na liječenje negoli krivično gonjenje od strane društva. (Guerin, 1965; str. 31)

Planiramo li, stoga učiti djecu na međusobnu mržnju i nerazumijevanje ili ćemo ih pak učiti tome da svatko zaslužuje priliku postati boljim čovjekom, bez obzira na svoju prošlost? A „što se tiče razvratnika, potrudimo se ispočetka da društvo ne kvari osjećaje naše djece, tada se nećemo imati radi čega bojati takve gospode“ (Kropotkin, 2009; str. 447).

Također, trebalo bi iskorijeniti društveno prenošenu indoktrinaciju da su ustanove za odgoj i obrazovanje izvor znanja. To je također vrlo draga ideja *društva znanja* koje prepoznaje da je znanje dobiveno u ustanovama za odgoj i obrazovanje iskoristivo i unovčivo upravo iz razloga što te ustanove iz tog razloga i postoje i to im je *glavni cilj*. Thomas (2015, prema Pavičić Vukičević, 2018; str. 139) tvrdi da „ljudi najbolje uče izvan škole pa obrazovanje postaje tek stjecanje kvalifikacija kojim se ulazi u svijet rada“.

A na to ukazuje i Illich (1980; str. 20):

(...) glavna obmana na kojoj počiva školski sistem sastoji se u tome da znanje najvećim delom proističe iz nastave. Nastava, doduše, može pod izvesnim okolnostima doprineti izvesnim vrstama znanja. No najveći deo znanja ljudi većinom stiču van škole, a u školi jedino ako, u nekoliko bogatih zemalja, sve više provode vreme zatočeni u njoj. Uglavnom, čovek uči nehotice, pa čak i hotimično učenje u najvećem broju slučajeva nije ishod programirane poduke. Normalna deca uče prvi jezik nehotice, mada ga uče brže ako im roditelji posvećuju pažnju.

Jednako tako uče i zbrajati i pjevati ili bilo što drugo. Kada njihovi prvi odgojitelji i učitelji (obitelj) nemaju više vremena ili dovoljno kapaciteta da podrže njihovo učenje tada djeca kreću u ustanove za odgoj i obrazovanje. Tamo se susreću s *programiranom podukom*, kako ju naziva Ivan Illich, kroz koju sistematski grade vlastito znanje. Nakon adaptacijskog perioda se čak i vesele odlasku u te ustanove. No, što u trenutku kada se djeca ne vesele više učenju novih stvari kao što su se veselili učenju sporazumijevanja s članovima svoje obitelji, kada učenje više nije spontano nego služi isključivo za ostvarenje želja i očekivanja društva? Tada je već kasno, tada su već postali dijelom sistema i nastavljaju svoj razvoj, kako im je predvidjelo društvo, bez obzira na vlastite želje i bez prava na vlastiti odabir.

Neki nazivaju Illicheve ideje vizionarskim jer njihovo ostvarenje možemo pronaći u suvremenom svijetu. Primjer aktualnosti njegovih ideja nalazimo u današnjim društvenim mrežama koje virtualno povezuju cijeli svijet. Također, mnoge internetske stranice nude edukativni sadržaj preko kojeg svatko tko ima pristup internetu ima pruženu mogućnost učenja. Osim internetskih stranica, upoznati smo i s takozvanim „masterclass“-ovima preko kojih svatko u bilo kojem trenutku može prisustvovati internetskoj nastavi stručnjaka iz čitavog svijeta.

### 3. ZAKLJUČAK

Jasno je da do dan-danas još nigdje nije postojalo društvo koje bi primjenjivalo na djelu ove temeljne postavke. Ali u svim vremenima u čovječanstvu je postojala težnja k njihovom ostvarenju. Svaki put kada je određeni dio čovječanstva uspio, barem na neko vrijeme, svrgnuti vlast koja ga ugnjetava ili pak uništiti ukorijenjenu nejednakost (ropstvo, kmetstvo, samodržavlje, izvjesni kastinsku ili klasnu vladavinu), svaki put kada je nova zraka slobode i jednakosti zasjala u društvu, uvijek je narod, uvijek su potlačeni težili bar dijelom sprovesti u život upravo spomenute temeljne postavke. (Kropotkin, 2009; str. 139)

Stoga, možemo reći da anarhija predstavlja društveni ideal koji postaje više ili manje svjesnim *idealom masa*. Međutim, anarhija koliko god zvučala teško ostvarivom jer je potrebna promjena u samom korijenu društva, krivo bi bilo reći da anarhistički društveni ideal predstavlja *utopiju*. „Svaki ideal predstavlja stremljenje k onome što još *nije ostvareno*, dok se riječi „utopija“ u svakodnevnom govoru pridaje značenje nečeg *neostvarivog*.“ (Kropotkin, 2009; str. 139). Guerin (1965; str. 41) poentira: „Već samim time što sebe smatra konstruktivnim, anarhizam odbacuje optužbu da je utopija“.

Kad već smatramo da je anarhija kao *društveni ideal* nešto ostvarivo, ali još nije ostvareno, promislimo što možemo promijeniti (ili unaprijediti) u vidu našeg odgoja i obrazovanja gledajući dugoročno, no s mogućnošću trenutne reakcije. „Proudhon je bio prvi koji je proglasio da anarhija nije nered već red, te da je to prirodan red nasuprot umjetnom redu nametnutome odozgo, da je to istinsko jedinstvo u odnosu na lažno jedinstvo što se stvara pod pritiskom. (...) potrebno je da društvo bude organizirano. Ali ta nova organiziranost (...) mora biti slobodna, društvena i, prije svega, mora polaziti od baze.“ (Guerin, 1965; str. 42-43)

Filozofi Ilič i Jurić predlažu novi *oblik organizacije međuljudskih odnosa* kojeg su nazvali konceptom mreže. Koncept mreže se tako suprotstavlja hijerarhijskom pogledu na organizaciju, dakle horizontalnost, a ne vertikalnost. Jurić (2018; str. 143) ovako objašnjava novi *oblik organizacije međuljudskih odnosa*:

Njegovo zaživljavanje može se, pak, omogućiti jedino ukoliko se stavi naglasak na dva pojma koja bi se moglo staviti usredište jedne etike primjerene anarhijskom pristupu, a to su odgovornost (kao koncept koji tendira od pojedinačnog k općem) i solidarnost (kao koncept koji tendira od općeg prema pojedinačnom). Dakle, po strani od egoističnog kvazi-individualizma ili kvazi-altruističnog kolektivizma, ovdje se promovira odgovorni individualizam ili, drugačije rečeno, solidarni kolektivizam.



Bilo bi logično za zaključiti da se takav oblik organizacije mora najprije odnositi na odgoj i obrazovanje kako bi zaživio u društvu. „Anarhijski pristup stoga naglašava jednakost, a ne elitizam; kriticizam, a ne konformizam; odgovornost, a ne moć; solidarnost, a ne »opći interes« koji definiraju institucionalni autoriteti“ (Jurić, 2018; str. 143). Odnosno, sve ove individualne vrijednosti i vrijednosti skupine moguće je razviti i njegovati u sklopu odgoja i obrazovanja, kad bi društvo to uistinu htjelo.

Mi odbijamo kvariti ličnost u ime bilo kojeg ideala; sve što si mi dozvoljavamo – to je da iskreno i otvoreno izražavamo naše simpatije i antipatije prema onome što smatramo dobrim ili lošim. Netko vara svoje prijatelje? Takva je njegova volja, njegov karakter? Neka mu! Ali naš karakter, naša volja – prezirati je varalicu! I ako je takav naš karakter, budimo iskreni. Nećemo mu izlaziti u susret da bi ga pritisli uza svoj prsluk; nećemo mu prijateljski stiskati ruku, kao što se to danas čini! Njegovoj aktivnoj strasti suprotstavljat ćemo našu, isto takvu aktivnu i snažnu strast – mržnju prema laži i prevari. To je sve što mi možemo i moramo raditi radi širenja i održanja principa jednakosti u društvu. To je sve isti princip jednakosti primijenjen u životu. (Kropotkin, 2009; str. 447)

#### 4. LITERATURA

Bosanac, G. (1983). *Autoritet i sloboda u odgojnom činu*. Zagreb: Školske novine

Ferrer, F. (1913). *The Origin and Ideals of the Modern School*. London: Watts & Co. The Anarchist Library. Preuzeto 5. srpnja 2020., sa stranice: <https://theanarchistlibrary.org/library/francisco-ferrer-the-origin-and-ideals-of-the-modern-school>

Freire, P. (2002). *Pedagogija obespravljenih*. Zagreb: KIKA-GRAF. Preuzeto 14. rujna 2020., sa stranice: <http://www.odraz.hr/media/408995/paulo%20freire%20-%20pedagogija%20obespravljenih.pdf>

Gerth, H., Mills, C. W. (1948). *From Max Weber: essays in sociology*. London: Routledge & Kegan Paul

Goldman, E. (1917). *Francisco Ferrer i Moderna škola*. Anarhistička biblioteka. Preuzeto 7. srpnja 2020., sa stranice: <https://anarhisticka-biblioteka.net/library/emma-goldman-francisco-ferrer-i-moderna-skola.pdf>

Gribble, D. (2018). *Good news for Francisco Ferrer – how anarchist ideals in education have survived around the world*. ResearchGate. Preuzeto 7. srpnja 2020., sa stranice: [https://www.researchgate.net/publication/327129673\\_Good\\_news\\_for\\_Francisco\\_Ferrer\\_-\\_how\\_anarchist\\_ideals\\_in\\_education\\_have\\_survived\\_around\\_the\\_world](https://www.researchgate.net/publication/327129673_Good_news_for_Francisco_Ferrer_-_how_anarchist_ideals_in_education_have_survived_around_the_world)

Guerin, D. (1965). *Anarhizam – od doktrine do akcije*. Zagreb: Naprijed

Haralambos, M., Holborn M. (2002). *Sociologija – teme i perspektive*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga

Illich, I. (1980). *Dole škole*. Beograd: Novinsko izdavačko preduzeće Duga

Jurić, H. (2018). *Iskušenja humanizma*. Zagreb: Hrvatsko filozofsko društvo

Jurić, H. i Kranjec, J. *Anarhija u školi*. Anarhistička biblioteka. Preuzeto 12. srpnja 2020., sa stranice: <https://anarhisticka-biblioteka.net/library/hrvoje-juric-i-jelena-kranjec-anarhija-u-skoli>

Kropotkin, P. A. (2009). *Anarhija*. Zagreb: Demetra

Martin, G. R. R. (2000). *Oluja mačeva*. New York: HarperCollins

MZO (2005). *Vodič kroz Hrvatski nacionalni obrazovni standard za osnovnu školu*. Zagreb: HUD. Preuzeto 13. srpnja 2020., sa stranice: <http://hud.hr/wp-content/uploads/sites/168/2014/11/vodic-kroz-hnos.pdf>

MZO (2014). *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*. Zagreb: <https://www.azoo.hr/images/strucni2015/Nacionalni-kurikulum-za-rani-i-predskolski-odgoj-i-obrazovanje.pdf>

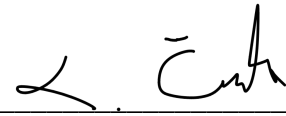
Pavičić Vukičević, J. (2018). *Doktorski rad: Kurikulumsko oblikovanje europskih vrijednosti u obveznom obrazovanju*. Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu. Preuzeto 14. rujna 2020., sa stranice: [http://darhiv.ffzg.unizg.hr/id/eprint/10085/1/Pavicic\\_Vukicevic\\_Jelena.pdf](http://darhiv.ffzg.unizg.hr/id/eprint/10085/1/Pavicic_Vukicevic_Jelena.pdf)

Polić, M. (1997). *Čovjek - odgoj - svijet / mala filozofijsko odgojna razložba*. Zagreb: Kruzak

Proudhon, P.-J. (2012). *Essential Proudhon*. CreateSpace Independent Publishing Platform

Vrcelj, S., Mušanović, M. (2013). *Suvremenost teorije obrazovanja Ivana Illicha*. Jahr, Hrčak-Srce. Preuzeto 14. rujna 2020., sa stranice: [https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id\\_clanak\\_jezik=184612](https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=184612)

Izjavljujem da je moj završni rad izvorni rezultat mojeg rada te da se u izradi istoga nisam koristio drugim izvorima osim onih koji su u njemu navedeni.

A handwritten signature in black ink, consisting of a stylized first letter and a surname, positioned above a horizontal line.

(vlastoručni potpis studenta)