

ANTROPOLOŠKI TEMELJI ODGOJA

Senković, Željko

Source / Izvornik: **Život i škola : časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja, 2007, LIII, 62 - 69**

Journal article, Published version

Rad u časopisu, Objavljena verzija rada (izdavačev PDF)

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:142:543588>

Rights / Prava: [In copyright](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2021-10-19**



Repository / Repozitorij:

[FFOS-repository - Repository of the Faculty of Humanities and Social Sciences Osijek](#)



ŽELJKO SENKOVIĆ*

ANTROPOLOŠKI TEMELJI ODGOJA

Autor u ovome članku razmatra empirijsko-antropološke teze o čovjekovoj nedostatnosti koje ga čine najproblematičnijim bićem u svijetu. Čovjek se, za razliku od svih drugih bića, ne može održati iz vlastitog biološkog potencijala nego mora učiti, stvarati kulturu i biti «biće odgoja». Međutim, čovjekova manjkavost ujedno je i šansa da od sebe nešto učini, da kroz odgoj dobije svoje pravo određenje.

Ključne riječi: čovjek, antropologija, Gehlen, kultura, odgoj

Odgovori prirodnih znanosti o pitanju: *šio je čovjek?* na neki način nužno su polazište za humanistički pristup ovoj problematici (*tko je čovjek*), ukoliko humanističke znanosti ne žele biti nepovijesne, tj. nesuvremene. Prirodna znanost koja o čovjeku zaista ima nešto reći je biologija. Doduše, moglo bi se prenategnuto utvrditi kako je čovjek u fizici predmet istraživanja kao tijelo u prostom ili kao kompleks kemijskih spojeva i procesa u kemiji. Međutim, niti fizika niti kemija ne izdižu specificum čovjeka kao takvog, nego to čini upravo biologija. Od njenih spoznaja treba krenuti i uvidjeti što se o čovjeku kao neobičnom biću već na biologijskoj razini može konstatirati te u kakvoj je to svezi s horizontom kojeg nam otkrivaju kultura i odgoj.

Biolog komparira čovjeka s drugim sličnim mu bićima i u osnovi ovako fiksira njegovo odredište: čovjek je sisavac, dvonožac koji je u velikoj biološkoj sličnosti s majmunima. No, ovakva odredba odmah se može uzeti kritički, već na čisto empirijskoj razini. Naime, čovjekovo rođenje kao prijelaz iz zaštićenoga područja majčine utrobe u otvorenost i nezaštićenost svijeta događa se prerano. Svi razvijeniji sisavci imaju vrijeme nošenja u utrobi ovisno o specifičnim stupnjevima razvoja, pa nam komparativna analiza pokazuje da bi čovjek onda trebao biti nošen oko 21-22 mjeseca. Za sve životinje se porodom dovršava razvoj dozrijevanja koji mladunčetu osigurava životnu samostalnost i osnovne sposobnosti. Stoga biolog i filozof Adolf Portmann prvu godinu ljudskog života zove «embrionalnom ekstra uterinskom godinom».

Značenje i funkcionalna svrsishodnost ove anomalnosti u čovjekovom ranom periodu života je u tome što je na taj način osigurano kulturno-socijalno «nošenje» djeteta. Čovjek intenzivno raste u prvoj godini života te se u ophođenju s ljudskim kulturalnim svijetom okoline razvijaju tipično ljudska obilježja; sveukupno do zrele dobi ljudski mozak naraste 400 posto. Između 9. i 11. mjeseca prve godine života formiraju se tri specifično čovjekove značajke:

* Dr. sc. Željko Senković, Filozofski fakultet, Osijek

upotrebljavanje alata, služenje govorom i uspravni hod. Dijete intenzivno oponaša svoje okruženje i razvija se intenzitetom koji nije usporediv niti s jednim drugim sisavcem. Svi su oni već potpuno formirani u, majčinoj utrobi daleko od kontakata s vanjskim svijetom.

Upravo zbog toga Arnold Gehlen je nazvao čovjeka biološki «manjkavim bićem» (Mengehvesen); on je nedovršen, apsolutno nesposoban za život, sporiji i nespretniji od mnogih životinja. Gehlen u svom glavnom djelu iz filozofske antropologije (*Čovjek. Njegova priroda i njegov položaj u svijetu*) zastupa tezu da je čovjek djelatno, ali još neustanovljeno biće koje je samo sebi zadaća i koje nužno mora zauzimati stajalište prema sebi. Zato što je nedovršen u bitnom smislu, on je ujedno biće uzgoja i odgoja (Zuchtvesen). Njemu manjka instinktivna opremljenost kojom životinje tako suvereno upravljaju svojim ponašanjem. Većina životinja ima oštre osjetilne organe, zaštitu od hladnoće i vrućine, prirodnu pomoć za bijeg i lov i si. Stoga se može reći da je čovjek fizički upućen na discipliniranje, uzgoj, trening, na sređene zahtjeve koji ne izgledaju da su već dani indirektno sa životnom nuždom u radu. No, s druge strane, manjkavost životinjske opremljenosti za neposredan život je u tome što je ponašanje životinja fiksirano u svom specifičnom načinu. Životinje sve čine iz svog vlastitog genetskog potencijala. Podređenost konfiguracija ponašanja životinja određenim načinima reakcije u ponašanju omogućuje im u svakoj situaciji optimum «pravilnih» radnji.

Promjene u okolišu životinje registriraju po shemi podražaj-reakcija. One slijede zaokruženi cilj samoodržanja, održanja vrste, zadovoljavanja osnovnih potreba. Odlučujuće je pri tome da životinja ne mora *učiti* kakva je reakcija u određenoj situaciji najsvrsishodnija. Životinja već *zna* što treba, ona se ponaša tako kao da nepogrešivo poznaje određenu shemu radnji. Dakle, kod životinja je ključna uniformnost koja se crpi iz rezervoara instinkata i elementarnih šablona ponašanja.

Kod čovjeka je pak težište elemenata koji određuju ponašanje poseve drukčije. On zapravo nema tako razvijenih nagona kao životinja nego mu je razumnost kompenzacija, bez koje je najbesspomoćnije biće u flori i fauni. Nerazvijenost čovjekovih nagona znači da nema jednoznačno determinativnih nagona, na njih se ne može osloniti ni u ishrani, ni u bijegu od opasnosti. Kod čovjeka se zbiva «otvaranje svijetu» uz oslobađanje od okolice, ali i uz opću nesigurnost. Po sebi tjeskoba!) i nesiguran, sam se mora osigurati. Imaginacija koju posjeduje potrebuje stvaralačku inicijativu koju, kako već misli Toma Akvinski, naša materijom posredovana kauzalnost ne može dati: «Umjesto naravi koja se unaprijed brine, čovjek je dospio u ruke razuma koji unaprijed vidi» (Quodl. 7,17. De an.8 ad 20, CG 111,113).

Ali ta čovjekova razumnost i nespecijaliziranost koja ga per definitionem stavlja u otvorenost za sve istovremeno je golemoopterećenje: preplavljenost podražajima, mnoštvom dojmova koje mora svladati. To rezultira nepredvidivom strukturom koju čovjek mora samodjelatno odteretiti te si na taj

način povećati šanse preživljavanja.¹ *Odterećenje* je Gehlenova ključna misao Čije shvaćanje otkriva načine funkcioniranja strukture daljnega cjelokupnoga ljudskoga nastojanja (tj. iz biologijskog vidokruga možemo shvatiti pretpostavke i značaj kulture i odgoja). Stoga treba razmotriti kako je mišljen «zakon odterećenja».

Gehlen smatra daje za čovjeka bitno odriješiti se od vezanosti za puku sadašnjost jer na taj način izgrađuje velika simbolička polja gledanja, govorenja i predstavljanja, te odterećuje motorička područja. Čovjek mora mnoštvo podražaja kojima je izložen impregnirati simbolima. To raščlanjuje vidno polje, stvara u njemu poredak i svijet čini preglednim. Na taj način dobiva se distanca i ustanovljeno predviđajuće ponašanje. Indirektnost raste, više funkcije preuzimaju vršenja uloge nižih, prije svega funkcije varijacije i kombinacije mogućnosti. Težište ponašanja tako se pomiče u svjesno, duhovno područje. Odterećenje u Gehlenovoj antropološkoj koncepciji postaje ključni termin i srž funkcioniranja duhovnih djelatnosti, napose jezika.

Uz ovo, treba reći da čovjek za razliku od životinje posjeduje aktivni princip smislenosti; on shvaća smisao, unosi smisao, i to u obliku izvorne slobodne autodeterminativne aktivnosti. On počinje kao spontana nesvjesna aktivnost i kao već sazdana tjelesna struktura. U punom zamahu odrasla čovjeka ta sposobnost postaje svjesna i slobodna. Zbog toga je čovjek u stalnom procesu, on se može uzdići sve do *-deus mortalis-*, ali i pasti sve dotle da je u svom rasapu najogavniji među drugim živim bićima. Može svoju moć samoostvarivanja koristiti tako da, kako je primijetio Nietzsche, «postane životinjskiji nego svaka druga životinja»). A to znači daje biti čovjek rizik: šansa i opasnost. O njega je obješena vaga dobra i zla, laži i istine. U njemu su na neki način uključene perfektibilnost i koruptibilnost koje se kulturom i (samo)odgojem moraju prozrijeti, vrjednovati, odabrati i živjeti.

Rudi Supek pozitivno vrjednuje prethodno navedena empirijska istraživanja A. Gehlena, ah se s njim ne slaže u dvije stvari: a) kada u posljednjim spisima² želi izvući neke konkluzije o porijeklu ljudskog morala, koje su mu se (s pravom) činile konzervativne i autoritarne te b) premda cijeni Gehlenovo nastojanje oko uvažavanja rezultata genetičke psihologije, zamjera³ mu nediskutiranje teza najznačajnijih autora s tog područja, kao što su A. Gessell, H. Wallon, J. Piaget, što bi vjerojatno dalo plodonosnije rezultate. Zbog toga se Gehlen zadovoljava geštaltističkim izomorfi zrnom umjesto da pokuša genetički objasniti prijelaz od elementarnijih funkcija (senzorno-motoričkih reakcija) na više funkcije predodžbe, mišljenja, pamćenja. Uopće, u genetičkoj psihologiji granice biološkog i psihičkog se

¹ Usp. A. Gehlen, *Čovjek. Njegova prirodu i njegov položaj u svijetu*, Veselin Masleša, Sarajevo, 1990. str. 379 etc.

² Napose u knjizi A. Gehlen, *Čovjek i institucije*, Globus, Zagreb, 1994.

³ Usp. Supekov pogovor knjizi: A. Gehlen, *čovjek. Njegova priroda i njegov položaj u svijetu*, Veselili Masleša, Sarajevo, 1990., str. 433.-469.

pomiču, tako da biološko sve više ulazi u područje klasično shvaćenih psihičkih ili duhovnih funkcija, a genetička psihologija pokazuje rezultate prevladavanja tradicionalnog dualizma duha i tijela. Supekova istraživačka srodnost s Gehlenom je u tome što nije mogao odvojiti biološko od socijalnoga, ne zato što bi imao tendenciju k shvaćanju da se jedno može svesti na drugo, već što su mu znanstveni uvidi pokazali da su ta dva područja već od svog utemeljenja tako usko povezana daje nemoguće sagledati psihički život osim u svjetlu njihovih recipročnih odnosa. Moderna psihologija u skladu s evolucionističkom teorijom istaknula je dva osnovna načela: a) ponašanje čovjeka treba promatrati kao prilagodavanje vanjskim uvjetima; b) čovjek od rođenja do zrele dobi prolazi kroz određene stadije razvoja, kvalitativno i strukturalno različite. Ovo je sugeriralo da *više oblike* psihičkog života treba pokušati tumačiti pomoću *nižih* kao prethodećih pa stoga treba napustiti metafizičke spekulacije o naravi prirodnih pojava i sagledati ih iz njihove organske ili fiziološke perspektive. Također, ne treba mrviti ponašanje čovjeka ili ljudsku psihu na pojedine dijelove ili sposobnosti, kao stoje to činjeno u staroj psihologiji s *facultates animae*, već ih treba uzeti u međusobnoj povezanosti i cjelovitosti. Potrebno je izvršiti jedinstvo subjektivnog i objektivnog, psihičkog i fiziološkog, nutarnjeg i izvanjskog. Tek je holistički pristup u psihologiji (tj. isticanje čovjekovog ponašanja kao individualne cjeline i ljudske psihe kao svojevrsno organiziranog jedinstva) omogućio plodonosno interdisciplinarno pristupanje perspektivi filozofske antropologije.

Glede odnosa (genetičke) psihologije i antropologije, potpuno je prirodno da put iz genetičkih analiza o čovjeku vodi k temeljnom pitanju: što je čovjek uopće? Suvremeni antropologijski pristupi većinom smatraju da čovjek nije u posjedu neke biti, nepomične supstancije koju bi samo trebalo dobro znati iščitati; on je prvenstveno biće u nastajanju. A upravo to (potreba istraživanja ljudskog razvoja) je razlog nadopunjavam'a genetičke psihologije i antropologije. Temeljni problem znanstvene orijentacije genetičke psihologije bio je u tome da li je razvitak ljudskih sposobnosti izraz kontinuirane evolucije, odnosno postupne prilagodbe na vanjske utjecaje ili se radi o heterogenim fazama u razvoju, koje se ne samo kvantitativno nego i kvalitativno razlikuju, tako da možemo govoriti o *krizama* ili *prestrukturiranjima* u razvoju. U pedagogiji se već s Rousseauovim *Emilom* nametnula teza da dijete nije naprosto «čovjek u malome», nego da je biće prilagođeno sebi svojstvenim okolnostima: njegova mentalna aktivnost je prilagođena njegovim potrebama i njegov mentalni život predstavlja jedinstvo. Prva teza suprotstavlja se starijim shvaćanjima koja su u pitanju socijalizacije djeteta polazila od tipa odrasloga čovjeka kao modela koje dijete putem odgoja treba usvojiti. Slično su se u biologiji sukobljavale lamarkističke koncepcije koje su naglašavale kontinuitet razvitka u funkciji vanjskih utjecaja i bile više empirijski orijentirane te darvinističke koncepcije koje su u razvoju gledale rekapitulaciju ili prevladavanje nasljedno primitivnijih etapa razvoja. Stoga su bile nužno diskontinuitičke i sklone tome da empirizam povezuju s nativizmom, to jest da stečene sposobnosti uvjetuju nasljednim dispozicijama. Ovdje ćemo glede

navedenoga još samo reći da su u ovoj dilemi pojedini autori više naglašavali utjecaj vanjskih čimbenika, a drugi utjecaj nasljednih čimbenika. Problem je u osnovi vrlo delikatan jer je metodološki vrlo teško odrediti u kojem momentu i do koje mjere na strukturu ljudskog ponašanja djeluju vanjski utjecaji od rođenja pa do zrele dobi.

Možemo zaključiti kako osnovni antropološki uvidi pokazuju da je čovjek manjkavo biće (kultura se pokazuje kao kompenzacija njegove manjkavosti), ali je «obdaren duhom» (kultura je njegovo bogatstvo). Međutim, ono što je čovjekov nedostatak ujedno postaje njegovim bogatstvom: nužno je da sam iz sebe nešto učini, da uči i odgaja. Bez kulture i odgoja nema čovjeka; enkulturacija je nužnost i obaveza kojom sudjelujemo u jeziku, različitim oblicima rada i gospodarstva, umjetnosti, znanosti, religiji, politici itd. Kako filogenetski tako i ontogenetski, čovjeku je dana «činjenica razvoj a» (ne dolazi gotov na svijet), a odgojem društvo agira i reagira na činjenice razvoja. Iz čovjekove nesavršenosti, dakle iz njegove potrebe da bude odgojen, slijedi nužnost odgojne prakse kojom će čovjek zadobiti svoje supstancijalno određenje. No, kako je ovo načelno valjana shema za ljudsku vrstu, ali ne i za čovjeka pojedinca (iz činjenice potrebitosti odgoja ne mogu se neposredno izvoditi individualna određenja, a uvijek bi iz jednog prebrzog prelaska iz biološke na pedagošku misao ostalo prijeporno kako se iz odnosa bespomoćnosti i upućenosti na druge može razviti nezavisnost i samostalnost) potrebno je zadržati smisao za istančanost odgojne prakse. Tako, Benner⁴ u skladu s navedenim predlaže četiri opća načela koja se odnose na valjanost postupaka odgoja s obzirom na individualne i društvene aspekte: a) obrazovnost čovjeka za produktivnu slobodu, b) zahtjev za samoaktivnošću. c) prijenos društvene determiniranosti odgojne prakse u pedagošku determiniranost (tj. da društveno utjecanje mora biti pedagoški kontrolirano i korigirano), d) koncentracija svih ljudskih praksi na zajednički zadatak - daljnji razvoj čovječnosti.

* * *

Ono što pojedinac u svojem životu u kulturi i odgojem posredovanom uvidu u sveukupnu tradiciju može postići ostaje razmjerno malo. Glede kulturnog horizonta, svaki individuum tek postaje on sam tako da stekne udio na nadindividualnome, nad onim što njega nadilazi, medijem kulture. Sama kultura pak ima širi opseg i dohvaća dublje nego što se do sada znalo. Ne postoji stoga čisti čovjek prirode (homo naturans) nego je i kao osoba i kao član zajednice već uronjen u kulturu. Sva naša pravila i institucije, govoreći jezikom tzv. sofista, ne počivaju na «physisu» nego na «nomosu», tj. stvar su konvencije. Sama nas priroda prisiljava na kulturu, moramo biti kulturnostvarateljski i živjeti dinamikom koja se opire pukoj prirodnosti i njenom

⁴ Usp. D. Benner, *Grundstrukturen pädagogischen Denkens und Handelns*. In: D. Lenzen (Mg.): *Enzyklopadie Erziehungswissenschaft*, Bd. 1, Stuttgart. 1983. S. 283-300.

kaosu. Kultura i natura su disparatni pojmovi: natura je bitno potencijalnost, kultura je pak manifestativnost.

Prema mnogobrojnim određenjima priznatih filozofa i odgajatelja, kultura je isključivo ono što je čovjek učinio nad tjelesnom razinom, na području duha. I to baš s namjerom da prirodu i tijelo donekle ukroti i podvrgne režimu duha, da svoj život i život drugih ljudi učini čovječnijim, pravednijim, boljim. U tom smislu kultura je usavršavanje i oplemenjivanje čudorednih, umnih i estetskih osobina u čovjeka. Karakteristika svakog mišljenja o kulturi je u tome što je takvo mišljenje istovremeno i kulturni čin. «Biti kulturnan». pridjevna oznaka česta u našem govoru, znači baš to - biti u kulturi. Samorazumljivo je da riječ kultura može imati razna značenja, ali ipak svi kulturu shvaćaju kao nešto dragocjeno, što mogu imati samo ljudi, te to stječu obrazovanjem i odgojem. Kulturna antropologija sve više nadmašuje dosadašnju antropologijsku misao jer ne izolira čovjeka iz njegova naravna svijeta na umjetan način i gleda ga u sklopu s njim kao njegovog nositelja. Čovjekov životni svijet njegova je *kultura*.

Filozofska antropologija 20. stoljeća koja za svoja polazišta uzima biologijske rezultate donosi zaključke o čovjekovoj neodređenosti, kako na pasivnoj tako na aktivnoj strani, ali ga ne nosi pritom tek puki instinktivni impuls ili navike. Čovjekova se nespecijaliziranost ovdje očituje kao nedeterminiranost. To pak pozitivno znači: a) da on svoj način ponašanja može sam odrediti, 2) on je slobodan od (nečega) i za (nešto). Čovjek je slobodan od vođenja prema instinktima te slobodan za produktivno i smisleno samoodređenje. Stvarateljstvo i sloboda stupaju tako kao dvije daljnje antropinije pokraj jednostavne teoretske otvorenosti (već unaprijed određene od konstrukcije djelovanja).

U tome će uvijek ostati čovjekova nadmoć nad životinjama. Životinja je determinirana tako da samo treba ono već u sebi položeno realizirati. Izgnan iz prirode, a ipak među drugim bićima, biće kojem je prirodni okrug jednako imanentan kao i drugim bićima, čovjek mora radom, odgojem i obrazovanjem stvoriti kulturnu sferu kao svoje okružje. Stoga se mora, želi li uistinu biti ono što jest - iz sebe i u sebi dogotoviti, za nešto odrediti, snagom vlastitih napora riješiti zadaću koja je on zapravo sam sebi. Čovjek mora stvarati, a to stvaralaštvo nije ograničeno tek na neke djelatnosti nego je ukorijenjeno kao nužnost u konstituciji njegova bitka kao takvog. Jedna Demokritova misao (fragment 33) upravo govori o ovome:

«Priroda i odgoj (naisda) nešto su slično. I odgoj naime mijenja čovjeka i mijenjajući ga stvara mu prirodu».⁵

U suvremenoj krizi vrijednosti, kada je skrb oko istinskih vrijednosti urgentna, značaj odgoja i obrazovanja za moralno-vrijednosno ozračje određenoga vremena i naroda je golema. Uvidi li se koliko je odgoj formativan za čovjeka, da tek s njim čovjek postaje čovjekom, onda treba odgovoriti i na pitanje prema kakvim se vrijednostima trebaju ravnati odgoj i obrazovanje, te kako te vrijednosti posredovati. Općenito, posredovanje vrijednosti događa se

⁵ H. Diels, *Predsokratovci*, knjiga druga, Naprijed, Zagreb, 1983., str. 158.

njihovim artikuliranjem i reflektiranjem. Temeljna i konstitutivna vrijednosna iskustva nedvojbeno se doživljavaju najprije u obitelji. Tu se uče osnovni socijalni oblici ponašanja, obzir prema drugima, respekt, pravilno ophođenje s različitim interesima i rješavanje konflikata. Nijedna druga institucija ne može nadomjestiti značaj odgoja u obitelji.⁶

Škola donosi novu dimenziju, ali njeno kvalitativno novo posredovanje u stepenicama ljudskog razvoja bit će zaista ozbiljeno tek onda ako se shvaća kao oblik suživota u kojem su život i djelovanje osoba i skupina usmjereni na zajedničke vrijednosti. Samo u susretu s drugima dijelimo svoje vrijednosti te smo na taj način potaknuti na promišljanje i obnovu naših vlastitih. Kroz otvorenost i spremnost na dijalog odgajaju se sposobnosti kojima se učimo gledati svijet očima drugoga, odgajamo se za empatiju, za respekt i dobrohotnost. Danas komunikabilnost u poopćenoj optici znači interkulturalizam i multikulturalizam kao stvarnost života u «globalnom selu» kojeg odlikuje pluralnost kultura, vjera, jezika, običaja.

Da čovjek danas u globalnom svijetu svojom egzistencijom zaista odgovara suvremenim izazovima, potrebno je odgajati ga za odgovornost, tj. sposobnost i spremnost za preuzimanje odgovornosti (biti samosvjestan, kritičan, solidaran član međuovisnog društva nužni su imperativi). Potrebno je stvarati koncepciju obrazovanja koja je usmjerena na etničku, svjetonazorsku i kulturalnu pluralnost unutar društva. Samo sveobuhvatno kognitivno i emotivno obrazovanje učvršćuje i razvija identitet i komunikativnu kompetenciju te može stvoriti pretpostavke da ljudi svoj vlastiti koncept asociraju s drugima i djeluju u dinamici suodnosa.

Za što zapravo odgajati čovjeka, što u njemu ima odlučujuću nosivost koja može u stalno napredujućem procesu rezultirati prosvjetiteljski obojenim optimizmom, o ovome je odgovor u prosvjetiteljskom duhu o nužnosti povjerenja u snagu ljudskog uma do danas najljepše izrekao Immanuel Kant:

«Prosvijećenost je izlaženje čovjeka iz njegove nezrelosti koju je sam skrivio. Nezrelost je nesposobnost da se koristimo vlastitim razumom bez da nas tko drugi vodi. Ta nezrelost nije prouzročena vlastitom krivnjom ako njezin uzrok ne počiva na nedostatku razuma, već na odlučnosti i hrabrosti koristiti se vlastitim razumom bez vođenja od strane nekog drugog. Sapere aude! - *imaj hrabrosti koristiti se vlastitim razumom!* je, dakle, izborno geslo prosvjetiteljstva. Lijenost i plašljivost su uzroci zašto tako veliki broj ljudi, pošto su prirodu već dugo oslobodili od tuđeg vođenja, ipak doživotno ostaje nezrelim, a zašto drugima tako lako biva graditi se njihovim skrbnicima. Tako je ugodno biti nezrelim...».⁷

Međutim, navedene Kantove riječi ne govore samo o umu/razumu, tj. ne postavljaju čovjeka u reducirani racionalistički horizont, nego indirektno ističu potrebu vrline hrabrosti (a hrabrost je vrлина, govori još i klasična aretaička etika) i osobnog zauzimanja za istinske humanističke vrijednosti usmjerenog

⁶ Usp. H. Giesecke, *Wozu ist die Schule da? Die neue Rolle von Eltern und Lehrern*, Stuttgart, 1996.

⁷ I. Kant, *Pravno-politički spisi*, Politička kultura, Zagreb, 2000. .str. 35.

čovjeka. Nije dovoljno u čovjeku odgajati samo *logos*; odgajati treba *ipathos* (osjećaj kao primarnu konkretnu egzistencijalnu danost), ali nikako kao suprotstavljene i konkurentske sposobnosti.

Odabrana literatura

- Benner, D., (1983.), *Grundstrukturen padagogischen Denkens und Handelns*. In: D. Lenzen (Hg.): *Enzyklopadie Erziehungswissenschaft*, Bd. 1, Stuttgart, S. 283.-300.
- Kant, I., (2000.), *Pravno-politički spisi*. Zagreb: Politička kultura.
- Gehlen, A., (1994.), *Čovjek i institucije*. Zagreb: Globus.
- Gehlen, A., (1990.), *Čovjek. Njegova priroda i njegov položaj u svijetu*, Sarajevo: Veselin Masleša.
- Bohme, H. (1983.), *Das Andeve der Vernunft*. Frankfurt am Main,
- Fromm, E. (1986.), *Filozofska antropologija i psihoanaliza*, u: *Filozofija modernog doba*, Sarajevo: Veselin Masleša.
- Gadamer, H.G.-Vogler, P. (1972.-1975.), *Neue Anthropologie*, G. Thieme, Stuttgart,
- Morin, E. (2005.), *Izgubljena paradigma: ljudska priroda*. Zagreb: Scarabeus-naklada.
- Supek, R. (1981.), *Psihologija i antropologija*. Beograd: Nolit.
- Diels, M., (1983.), *Predsokralovci*. knjiga druga, Zagreb: Naprijed.
- Giesecke, H. (1996.), *Wozu ist die Schule da? Die neue Rolle von Eltern und Lehrern*, Stuttgart.

SUMMARY

THE ANTHROPOLOGICAL FOUNDATION OF EDUCATION

In this article the author is considering empirical-anthropological thesis about man's insufficiencies, which make him the most problematic creature in the world. Unlike other creatures, man cannot survive by his own biological resources but has to learn, create his own culture and he has to be «creature of education». However, man's inability also gives him a chance to make something out of himself, to gain his true features through education.

Key words: man, anthropology, Gehlen, culture, education

Primljeno: 21. veljače 2007.