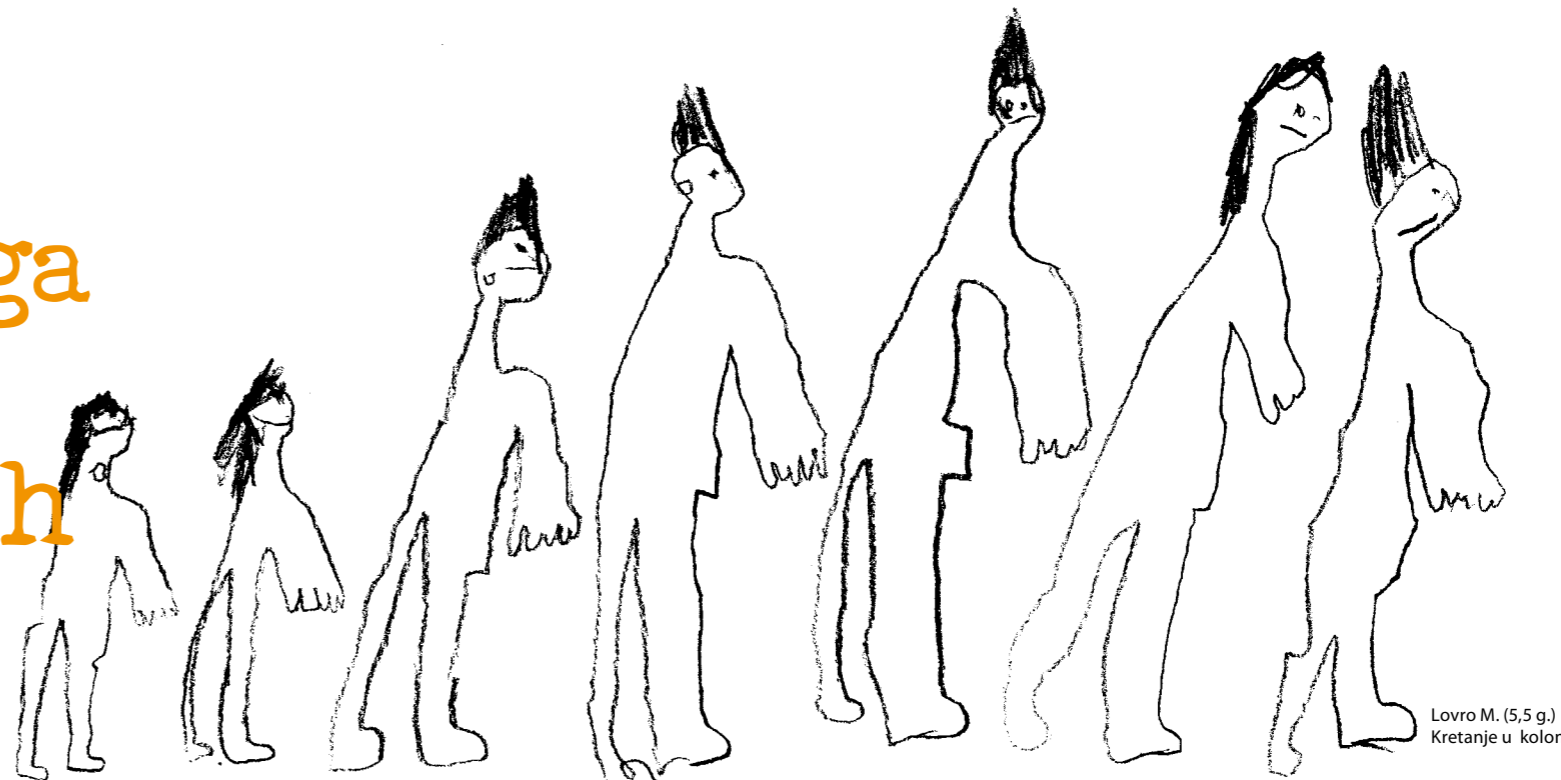


Što je MANJE odgojnoga stvaralaštva, to je VIŠE etike i moralnih dužnosti

Prof.dr.sc. Milan Polić, Učiteljski fakultet, Zagreb
Rajka Polić, Visoka učiteljska škola, Pula



Lovro M. (5,5 g.)
Kretanje u koloni

Znalcima etičke problematike u nas jamačno nije promaklo da je naslov ovog teksta parafraza poznate Kangrgine krilatice: 'Što je manje revolucije, to je više etike', kojom on započinje svoje epohalno djelo *Etika ili revolucija* (1983.). Djelo koje tako proročanski predviđa duhovnu i ljudsku ispraznost što nas je zadesila 90-tih godina prošlog stoljeća. Pojašnjavajući svoju krilaticu, Kangrga piše:

„Ako etika, i to etika u svom klasičnom i najkonsekventnijem obliku kao što je to Kantova (sa svim implikacijama što dolaze do svog punog izražaja u cjelini klasične filozofije na čelu s Hegelom) ne preraste u zbiljsko i najdublje revolucionarno događanje, a tu leži granična linija i za bitno razumijevanje naše epohe, i za razumijevanje i pronalaženje bitnog smisla našeg opstanka (pa čak i njegova golog samoodržanja u dogledno vrijeme), onda s jedne strane etika biva ne samo hipostazirana, i to svagda po svojim lošijim momentima, nego i u liku puke kompenzacije ljudskoga, što iščezava iz srži samoga života, biva sve 'potrebnija' i 'urgentnija' poput slamke za koju se želimo uhvatiti, kako ne bismo sasvim potonuli. S druge pak strane, što onda postaje vrlo simptomatično, život koji sve više 'treba' tu i takvu etiku, postaje ujedno sve besmisleniji i odvija se u posvemašnjem vakuumu ljudskoga i duhovnoga (idejnoga) i obratno, jer

Posljednjih petnaestak godina posvuda se u nas osnivaju 'etička povjerenstva', pišu 'etički kodeksi' i zazivaju moralne dužnosti. Što je u pozadini toga, posebno na području odgoja, razmatra se u ovom članku s filozofskog i sociološkog motrišta, s naglaskom na razlici odgoja i manipulacije, te na odgojnoj ulozi stvaralaštva.

njegovo bitno revolucioniranje nije na djelu.“ (Kangrga, 1983., 14)
Posljednje godine socijalizma na ovom prostoru bile su obilježene brzim političkim odrastanjem i dosežanjem znatne demokratske zrelosti, te kritičkim odmakom od ideoloških stereotipa. No, nakon što je 'socijalističku plansku privredu' koja je nudila visoku razinu socijalne zaštite uz stalne nestašice roba u prodavaonicama, kriminalnom privatizacijom zamijenila 'kapitalistička tržišna proizvodnja' s prepunim prodavaonicama najraznovrsnije robe, ali i tako niskom socijalnom zaštitom kakvu ljudi na ovim prostorima već odavno ne pamte, trebalo je ideološki premostiti jaz između onoga što se od kapitalizma očekivalo i toga što se njime zaista dobilo.

Duhovna praznina koja je ostala iza socijalističke prošlosti i vrijednosna dezorijentacija koja je nastupila s kapitalističkom sadašnjošću vapile su za

nekim čvrstim normativnim sadržajem. Posvuda se odjednom zazivalo etiku, moral, nauk o vrijednostima. Govorilo se i pisalo o njima, u novinama, na znanstvenim skupovima, na radnim sastancima, za šankovima. U tom pokušaju ideološkog premošćivanja životnog besmisla između već pokopane i tek mrtvorodne iluzije, za etiku i moral 'postali su stručni' i oni koji nikada nisu pročitali ni jednu (pa čak i bezvrijednu) etičku raspravu. Socijalizam je odstupio pred kapitalizmom i to je bilo dovoljno da se, između ostaloga, 'pravilnici o radu' zamijenjene 'etičkim kodeksima', a 'disciplinske komisije' nadomjesti 'etičkim povjerenstvima'. Danas u nas više jedva da postoji neka ustanova ili udruga koje nemaju svoj 'etički kodeks' i 'etičko povjerenstvo'. Što to, dakle, govori o životu koji treba tu i takvu etiku? I što to, posebno, govori onima koji bi se bavili odgojem?

Reideologizacija kao deideologizacija

Kao i uvijek, i to je bitno određuje, nova ideologija nastupa kao deideologizacija, pri čemu kao ideologiju prokazuje onu koja joj je suparnička. Na kritike početkom 90-tih godina 20. st. da je škola ponovno izložena ideologizaciji resorna je ministrica odgovorila: *Rad s djecom mora biti domoljuban i na korist države Hrvatske, jer mi moramo odgojiti zaista svjesno nacionalno biće, ponosno i svjesno sebe. (...)*

Ravnatelj mora znati što mu je činiti i biti informiran, a ako je škola državna ona mora ovisiti o državnoj inspekciji, državnim ravnateljima i državnim službenicima. Tu je sve jasno. Državna škola mora imati državni program – i to nije samoupravljački program – jer ne može svaka općina kreirati i voditi školsku politiku. (...)

Ako ministar mora savjetovati učitelja u tako banalnom slučaju, onda takav učitelj ne može sjediti u razredu jer nije kreativan i samostalan. Ne znači da je apolitičan, nego ne zna u kojoj državi živi i koja ga država hrani. (Girardi-Jurkić, 1992., 2-3)

Međutim već je 1934. Pavao Vuk-Pavlović, rodonačelnik filozofije odgoja u nas, u kratkom ali vrlo instruktivnom članku 'Politika, odgoj, religija' odlučno odbio takvo ideološko posezanje u odgoj, naročito kada ono dolazi od onih koji bi ga od takvog

posezanja po svom pedagojskom pozivu trebali braniti:

Prirodno je, pa potpuno i odgovara bistvu politike, da se zadobije moć, da se održi i proširi. Zabrinjuje međutim, kada takovu htijenju i nastojanju govore u prilog pedagojski teoretičari i filozofi, kada oni sa svoje strane ne govore samo o nauci o državi, državljanskoj nastavi ili možda o političkom prosvjećivanju, nego štoviše traže i državljanski odgoj u smjeru buđenja 'državljske svijesti' pa i samo 'podržavljenje duše' i napokon odgoj ukratko kao službu državi ili državotvornom narodu. (Vuk-Pavlović, 1996., str 227)

Valja se, dakle, zapitati što je odgoj i po čemu se nekoga može smatrati odgajateljem? Odnosno, čime se odgajatelj vodi u svom odgojnom nastojanju, po čemu se upravlja, što netko treba (ako uopće treba) činiti ili koja načela eventualno treba slijediti da bi zaista bio odgajatelj? Postoje li i koje su obveze ili dužnosti odgajatelja, ne po sili zakona, nego po naravi posla kojim se bavi i po pozivu koji slijedi, ako u prosvjetnu struku nije tek zalutao ili se u nju sklonio jer su ga okolnosti na to više-manje prisilile?

U službi države (ili ma kojeg poslodavca)

Već je Platon smatrao da odgoj mora biti služba državi i da država treba propisivati nastavne programe, ne

ostavljajući ni učenicima ni njihovim roditeljima mogućnost da traže poduku u skladu s dječjim sklonostima. Nikakvo samoupravljanje ili suodlučivanje nije dolazilo u obzir, a svako je stvaralaštvo moralo biti pod nadzorom cenzora i samo je ona (ne)istina bila dozvoljena koja je bila korisna državi. Rečeno je: 'Državna škola mora imati državni program – i to nije samoupravljački program – jer ne može svaka općina kreirati i voditi školsku politiku'. A zašto svaka lokalna zajednica ne bi mogla bar sudjelovati u oblikovanju i donošenju nastavnih programa i zašto upravo nastavnici koji poučavaju djecu i poznaju njihove sklonosti ne bi oblikovali nastavne programe prema njihovim i svojim mogućnostima i potrebama? Pa jednostavno zato što autoritarna vlast očekuje da svaki njezin službenik (a na učitelje ona gleda upravo kao na svoje službenike) bude svjestan 'u kojoj državi živi i koja ga država hrani'. Koliko je pak na toj osnovi moguć odgoj drugo je pitanje.

Ono što, dakle, trebaju nastavnici koji sebe doživljavaju kao državne službenike ili službenike ma kojeg poslodavca, jasna je objava poslodavčeve volje. Njih ne zanimaju ni etika, ni moral, ni znanost o vrijednostima, nego jasna i razgovijetna pravila koja im propisuju što ne smiju i što su obvezni raditi. Poslodavac je taj koji im treba reći, i oni to očekuju od njega, koje su njihova prava i dužnosti.



Odgovj nikako ne može biti djelatnost koja se djetetom koristi kao sredstvom

Proturječno je, međutim, reći da 'učitelj ne može sjediti u razredu jer nije *kreativan i samostalan*', ako on istodobno mora ostvarivati propisani mu program bez mogućnosti suodlučivanja ili (kakve li strahote!) *samoupravnog* sudjelovanja u njegovom oblikovanju. Kakvu se to kreativnost i samostalnost može očekivati od onih koji u svakom trenutku moraju znati i voditi računa o tome tko ih plaća (hrani) i što on od njih očekuje. Jer čak i da mogu i da mu žele 'stvaralački ugoditi', kako mogu znati da neće promašiti. A ako to ne mogu znati, nije li za njih bolje da i ne pokušavaju.

U najoštrijoj je opreci spram biti odgojnog nastojanja i djelovanja zapravo svako nastojanje i djelovanje instrumentalizirano strahom od kazne ili željom za nagradom, tj. ono koje je heteronomno (koje je određeno načelima *nametnutima* izvana), pa dakle izvanjski određeno. Jer, treba li odgoj razlikovati od manipulacije – koja je upravljanje djetetom prema nekom već unaprijed zadanom i njemu izvanjski određenom cilju i koja ga time svodi na *sredstvo* postizanja tog cilja – onda odgojno nikako ne može djelovati onaj tko je i sam sredstvo ili čak štoviše oruđe ostvarenja nečijih interesa, čije je nastojanje i djelovanje podređeno tom interesu i njime potpuno određeno.

1 Neovisno o kritičkim primjedbama malo je istinskih učitelja ostalo ravnodušno pred samoupravnim školom Summerhill koja ih je oduševila i nadahnula za uspješno odgojno djelovanje. Vidi Neill, Alexander (1999.), Škola Summerhill, Zagreb: Sara 93

U službi moralnog imperativa

Podrazumijeva li odgoj, dakle, poticaj i potporu razvitku djetetove osobnosti, a to znači i slobode², onda taj poticaj i potpora mogu doći samo od onoga tko je i sam dovoljno osoba i slobodan da bar povremeno može djelovati *autonomno*. Ali, ako onaj tko želi djelovati odgojno nije vođen stvaralačkom potrebom koja će mu pokazivati put ostvarenja stvaralačkih moći iz kojih je proizišla, nego je njegova želja da djeluje odgojno tek izvanjski potaknuto opredjeljenje bez vlastite stvaralačke osnove, onda se on mora naknadno ogledati za vrijednostima prema kojima bi djelovao. **A to drugim riječima znači da onaj tko djelatno nije vođen erosom, ljubavlju ili strašću, mora biti vođen moralnom dužnošću ili apriornom obvezom koju si je kao slobodan čovjek sam odredio. Kome ili čemu i što, međutim, slobodan čovjek može biti apriori dužan?** To je dakako pitanje razuma i na njega bi trebalo odgovoriti znanstveno. Ali to nije pitanje sociologije morala koja bi *empirijskim istraživanjima* mogla eventualno pokazati što se u određenom dijelu društva ili u određenoj struci od pojedinca već očekuje. Jer ta očekivanja, sociološki gledano, ionako nikada nisu jedinstvena i ne mogu važiti kao univerzalni zahtjev, nego su takva kakva

2 Vidi Polić, Milan (2002.), 'Odgoj i stvaralaštvo', Metodčki ogledi, Zagreb, god. 9, sv. 2 (16), str. 9-17

jesu naprosto činjenica i kao izvanjski društveni pritisak na pojedinca kojim se teži odrediti njegovo ponašanje djeluju heteronomno. Zato pitanje o moralnim dužnostima kakvo se ovdje postavlja spada u etičko ili deontološko područje. Odgovor na njega trebao bi biti aprioran.

Problem je, međutim, u tome što ne samo da (raz)umno zasnovane univerzalne vrijednosti ne postoje, nego i ne mogu postojati već i zbog toga što (raz)umnost kao takva nije jedinstvena. Stoga nema te znanosti (etike, deontologije ili neke druge znanosti o dužnostima ili vrijednostima) koja bi teorijski i unaprijed mogla dokazati nužnost nekih vrijednosti ili moralnih dužnosti.

Uostalom, niti postoji teorijska jedinstvenost u određivanju životnih vrijednosti i moralnih dužnosti, niti postoji stvarna jedinstvenost morala. No i da postoji, koja bi to znanost teorijski i unaprijed mogla dokazati nužnost nekih vrijednosti ili moralnih dužnosti, kada je svaka znanost vrijednosno utemeljena, a samim time i pristrana. Stoga do zbiljskih pomaka u odgoju ne dolazi ni iz dužnosti ni po moralnoj obvezi nego po stvaralačkim potrebama onih koji se odgojem bave. To dakako ne znači da odgojna djelatnost treba biti prepuštena samovolji onih koji se njome bave i da nikakvih pravila ne bi smjelo biti. Baš naprotiv, zbog svoje osjetljivosti i društvene važnosti odgoj mora biti zaštićen od bilo kakvog, pa i 'stvaralačkog' samovlašća. I upravo zato ni za kakvu etiku ili znanost o dužnostima u njemu nema mjesta. Jer svaka je takva znanost već u osnovi pokušaj da se neke *proizvoljno izabrane* vrijednosti *nametnu* kao opće zaklanjajući se iza privida teorijske nepristranosti i opće važnosti.

Najviše do čega je moguće doći glede kategoričkog moralnog imperativa dosegnuto je s Immanuelom Kantom, a već je Johann Gottlieb Fichte uvidio da je Kantov 'kategorički imperativ u svojoj univerzalnosti neodrživ, jer svaki čovjek ima svoj *zaseban poziv*, svoje osobite zadatke u životu, svoju posebnu *ulogu u zajednici*...' (Filipović, 1962., 55). Stoga su za praktičan život mnogo

važniji *hipotetički* imperativi (oblika: ako, onda)³ koji, međutim, od određених vrijednosti polaze kao od slobodnih uzetih pretpostavki, pa niti jesu niti teže biti univerzalni. Osim toga svaki pojam što je općenitiji (opsegom širi) to je sadržajno siromašniji, pa su i moralni imperativi koliko općenitiji toliko manje sadržajni. Stoga ne čudi lakoća kojom se zaobilaze moralni imperativi ili 'istine' na kojima se oni temelje, o čemu je moguće naći bezbroj povijesnih primjera. Tako u američkoj *Deklaraciji o neovisnosti* od 4. srpnja 1776. koja je bila osnova kasnijeg američkog ustava već na samom početku piše: 'Mi držimo ove istine samorazumljivim: svi su ljudi stvoreni jednakima i obdareni od svojeg Tvorca određenim neotuđivim pravima, među kojima su život, sloboda i potraga za srećom.' (Ustav SAD, 1994., 19)

Deklaracijom o neovisnosti koja odre-

Poučavanje nije i ne smije biti neko unošenje istine u čovjeka izvana, tj. indoktrinacija, nego pomoć duhu 'trudnome' istinom da tu istinu rodi.

đuje da svi imaju pravo na slobodu nije ukinuto ropstvo, a i kasnijim Ustavom ono je u Sjedinjenim Američkim Državama ozakonjeno. Ukinuto je tek Amandmanom XIII. na Ustav SAD 1865. godine. Dakle, čitavih 89 godina od *Deklaracije* ropstvo je bilo zakonito i pored toga što je kasniji Ustav kao osnovni zakon *svim ljudima* jamčio slobodu. I nikoga zbog toga nije 'pekla savjest', jer robovi jednostavno nisu smatrani ljudima. Stoga ni zapovijed: 'Ne ubij!' (Izl 20, 13) ni prije ni poslije pojave kršćanstva nije spriječila ubijanje. Ne zato što je se ljudi kao loši vjernici nisu pridržavali, već tako što su 'mirne savjesti' mogli ubijati one koje iz ovih ili onih razloga nisu smatrali ljudima, a da time opću odredbu ne dovedu u pitanje. Jer imperativ: 'Ne ubij čovjeka!', ne znači baš ništa dok se ne odgovori na pitanje: 'Tko je čovjek?'. A odgovor na to pitanje nije rezultat nekog vrijednosno neutralnog znanja

3 Vidi Kant, Immanuel (1999.), *Metafizika čudo-ređa*.

i razuma, jer takvi ne postoje⁴, nego je cjelokupnom svijesću onoga tko pita vrijednosno određen već i prije postavljenog pitanja. Zato:

'Iza jedne riječi, teorije, misli i filozofijske preokupacije *treba stajati*, pa jedna filozofijska ili kritička analiza proizlazi ne samo iz nekog površnog nabacivanja riječima ili pak ravnodušnosti i spoznajne neutralnosti, nego primarno iz emotivne, intimne, strastvene vezaosti uz ono što ulazi u fokus misaona osvjetljavanja i analitičko-kritičkog objašnjavanja, uviđanja, osmišljavanja, saopćavanja. Jer tu je čovjek na djelu.' (Kangrga, 1988., 123)

Pa ako to još nije dovoljno, a gdje se odgajatelji ogledaju za moralnim dužnostima i obvezama prema kojima bi upraveli svoje djelovanje, sva je prilika da je tako, onda evo i riječi velikoga panlogista koji je 'propustio' napisati etiku ili možda deontologiju:

'Ako ljudi treba da se za što zainteresiraju, onda u tome moraju imati same sebe i moraju nalaziti da je u tome zadovoljen njihov samoosjećaj. (...) Tako mi, dakle, kažemo da se uopće ništa nije ostvarilo bez interesa onih koji su svojom djelatnošću sudjelovali u tome. Nazivajući pak interes strašću, ukoliko se cijeli individualitet sa svim žilicama htijenja koje se nalaze u njemu baci na neku stvar, uz zapostavljanje svih drugih interesa i ciljeva, kakve god čovjek imao i kakve god može imati, koncentrirajući na taj cilj sve svoje potrebe i snage, utoliko uopće moramo reći *da se ništa veliko na svijetu nije izvršilo bez strasti*.' (Hegel, 1966., 28-29)

Ni služba ni obveza, nego poziv

Dakako, odgoj je moguće svesti i na manipulaciju, pa se to tisućama godina više-manje i činilo. Ali već je Sokrat

4 Više o tome u knjizi Polić, Milan (2006.), Činjenice i vrijednosti.

smatrao da se nikoga ne može ničemu naučiti, jer istina čovjeku ne pridolazi izvana već se u svakome nalazi od početka i svatko ju u sebi mora osvijestiti.

U tom smislu poučavanje nije i ne smije biti neko *unošenje istine* u čovjeka izvana, tj. indoktrinacija, nego pomoć duhu 'trudnome' istinom da tu istinu rodi, o čemu Alber Bazala kaže:

'Taj je svoj postupak zvao primaljstvom (maieutikom), uvjeren, da se u predočavanju i pomišljanju svakoga nalazi već ona zajednička jezgra, koja se traži, drži on, da valja samo pitanjima i odgovorima 'trudnome' duhu pomoći, da rodi.' (Bazala, 1988., 197)

Sokratovo je poimanje istine i učenja bilo nepovijesno i zasnovano na pogrešnim pretpostavkama. Ali, njegovo je postavljanje čovjeka na sebe samoga (čime je na svoj način slijedio epohalnu Protagorinu misao da je 'čovjek mjera svih stvari') – što znači da čovjek za svoje djelovanje potvrdu više ne traži izvan sebe nego u vlastitoj savjesti⁵ – bitno odredilo kako naše poimanje čovjeka tako i odgoja. I taj Sokrat koji je bio jedan od najvećih učitelja svih vremena, a koji je za sebe tvrdio da nikada nikome nije bio učiteljem, nije trebao 'etički kodeks' niti se oko sebe ogledao za popisom svojih moralnih dužnosti, nego je slijedeći svoj unutrašnji glas strastveno 'kvario mladež' sve dok mu atenska država zbog toga nije dosudila otrov. A onda je i njega popio ne žaleći se na presudu, jer kao što je on sam živio prema svojoj savjesti, tako je poštivao i pravo države da postupa po vlastitom zakonu. Njegov sukob s tim zakonom bio je njegov vlastiti izbor.

I tu osobnost koju je tako strastveno branio Sokrat, u središte je filozofije nakon više od dva tisućljeća doveo klasični njemački idealizam. Za razliku od onih koji se danas, nemoćni da stvaralački zakorače u svijet, osvrću za 'etičkim kodeksima' po kojima

5 Za Sokrata je to *daimonion* (unutrašnji glas; glas božanstva) za kojeg neki kažu da je iracionalni moment koji proturječi njegovu racionalizmu. No to nije točno, jer daimonion je glas razuma koji upozorava na vlastitu misaonu i djelatnu (ne)dosljednost.

bi upravili svoje djelovanje, Kant se upustio u stvaralački pothvat izgradnje jedne autonomne etike, ne zato što mu je odnekuda trebao napatk o tome što da čini, već zato da pravu pojedinca na njegovu osobnost, a to znači pravu na slobodu i stvaralaštvo, da teorijsku osnovu. Od Kanta do Hegela njemačka je filozofija samosvijesti snažno istaknula stav (taj stav bio je činjenica koliko i vrijednost) da je *čovjek sam sebi svrha*. I stoga odgoj nikako ne može biti djelatnost koja se djetetom koristi kao sredstvom. Onome tko to prihvaća, jer to je *vrijednost* za koju se treba *opredijeliti* da bi tek tako bila i činjenica, izvanjski napatci za djelovanje ne samo da nisu potrebni i da ih ne očekuje, nego ga u njegovu stvaralaštvu nužno ograničavaju. Pa kao što osobnost nije obrazac koji bi se moglo od čovjeka do čovjeka preslikavati, tako ni odgoj, koliko je poticaj i potpora razvitku čije osobnosti, nije i ne može biti rad, nego je stvaralaštvo ili bar samodjelatnost kojom se odgajatelj potvrđuje kao osoba. Zato odgajanje nije ni služba ni obveza, nego poziv. I to poziv ne izvana, od ovog ili onog autoriteta, nego poziv iznutra, iz sebe samoga; poziv vlastite slobode i stvaralačke potrebe. Tko po svojoj slobodi i stvaralačkoj bremenitosti nije pozvan biti odgajateljem, taj to ni po kakvoj dužnosti ne može biti.

Ideološki plašt samovolje

Stvaralaštvo, međutim, i to povijest obilato pokazuje, ne mora nužno biti dobro. Ne bi li se onda trebalo plašiti neodgovornih stvaralaca i njihova stvaralaštva? Ne bi li ih nekako i nečim trebalo ograničiti, posebno u odgoju? Da, sa stvaralaštvom, i ne samo neodgovornim, treba uvijek, ma koliko ga podržavali i poticali, biti oprezan, jer njegove su posljedice nepredvidive. Prema njemu se uvijek treba odnositi 'sa sveđ budnim iščekivanjem i sa zebnjom u srcu' (Vuk-Pavlović). Ali to nije razlog da se od njega odustane, jer samo je po njemu čovjek postao čovjekom i samo s njime ima budućnosti. Bilo bi stoga krajnje nerazumno, kao što je to svojedobno veličanstveno izrekao Giordano Bruno, 'odreći se

života samo zato da bi ga se spasilo'. Jer stvaralački život (život duha) neuporedivo je vrijedniji od pukog života (preživljavanja tijela) u kojemu je sloboda već mrtva.

Stvaralaštvu, dakle, treba postaviti okvir, ali drskost je kada taj okvir žele postaviti skupine ili pojedinci koji se predstavljaju kao glasnogovornici neke metafizičke općosti ili čak apsoluta, a zapravo su zagovornici tek svojih osobnih ili skupnih interesa i mišljenja. Jer o okviru, ako već mora postojati, možemo se i moramo se – treba li odgoj biti odgoj za osobnost a ne tek prikrivena manipulacija – dogovoriti i uvijek iznova dogovarati. Svatko, dakako, ima pravo svoj život urediti na osnovi ove ili one etike, deontologije, znanosti o vrijednostima ili dužnostima, na osnovi vladajućeg morala ili naprosto pokornosti autoritetima, ali mu to ne daje pravo da i drugima uređuje život na istoj toj osnovi. Naročito ne u ime osobnosti i poštivanja tuđe slobode. A upravo to čine razni 'etički kodeksi' u koje su se ideološki pruerušili nekadašnji pravilnici o radu. Što je lako dokazati, jer se ni načinom donošenja, ni normativnim sadržajem, ni pravnim učincima ne razlikuju. Ali, dok su kao pravilnici o radu bili nepretenciozni izraz (samo)volje onih koji su ih u skladu sa zakonom donosili, kao 'etički kodeksi' zaogrnu li se plaštem etičke nedodirljivosti i mistificirane općosti. Čemu dakle 'etički kodeksi' kada su u pitanju obični pravilnici o radu? Odgovor je jednostavan:

'Mistifikatorski govor, dakle, pod maskom jasnoće oponaša istinitost i iskrenost te prešućuje prave govornikove namjere.' (Ivas, 1988., 33)

No, ako već zakoni moraju jednako vrijediti za odgajatelje kao i za ostale građane, i ako su pravilnici o radu odgojnih ustanova nužni da bi se postavio pravni okvir odgojnom djelovanju, ideološka pretvorba radnih obveza u 'etičke zahtjeve' i 'moralne dužnosti' za odgoj je samo štetna. Jer, osim što skriva njihovu stvaralačku nemoć, 'odgojnim radnicima' ne pomaže da budu bolji odgajatelji, dok naprotiv pravim odgajateljima postavlja podlija i time teže savladiva ograničenja.

Vlast pak koja želi slobodne građane i uspješne stvaraoce, a ne poslušne podanike, mora prihvatiti to da sloboda i stvaralaštvo ne postoje po diktatu i da ih se ni za kakvu plaću ne može smisljeno zahtijevati, nego im se tek stvarajući povoljne uvjete može nadati. Uostalom, ne bi li škola (*grč.* skholé) – kao što joj i ime kaže – trebala biti *dokolica*⁶; *slobodno vrijeme* za učenje i stvaralaštvo.

Navedena djela

1. Baranović, Branislava (2000.), *'Slika' žene u udžbenicima književnosti*, Zagreb: IDIZ
2. Bazala, Albert (1988.), *Povijest filozofije I*, Zagreb: Globus
3. *Biblija* (1968.), ur. Kaštelan Jure i Bonaventura Duda, Zagreb: Stvarnost
4. Bognar, Ladislav (2004.), *'Analiza tekstova u osnovnoškolskim čitankama'*, Metodički ogledi, Zagreb, god. 11, sv. 1 (19), str. 9-27
5. Filipović, Vladimir (1962.), *Klasični njemački idealizam*, Zagreb: Matica hrvatska
6. Girardi-Jurkić, Vesna (1992.), *'Prosvjeta mora imati počasno mjesto'*, Školske novine, br. 27, Zagreb, str. 2-3
7. Hegel, Georg Wilhelm Friedrich (1964.), *Istorija filozofije*, Beograd: Kultura
8. Hegel, Georg Wilhelm Friedrich (1966.), *Filozofija povijesti*, Zagreb: Naprijed
9. Ivas, Ivan (1988.), *Ideologija u govoru*, Zagreb: Hrvatsko filozofsko društvo
10. Kant, Immanuel (1999.), *Metafizika čudoređa*, Zagreb: Matica hrvatska
11. Kangrga, Milan (1983.), *Etika ili revolucija*, Beograd: Nolit
12. Kangrga, Milan (1988.), *Filozofija i društveni život*, Zagreb: Hrvatsko filozofsko društvo
13. Neill, Alexander (1999.), *Škola Summerhill*, Zagreb: Sara 93
14. Polić, Milan (1992.), *'Dezideologizacija odgoja – što je to'*, Metodički ogledi, Zagreb, god. 3, sv. 1 (4), str. 43-55
15. Polić, Milan (2002.), *'Odgoj i stvaralaštvo'*, Metodički ogledi, Zagreb, god. 9, sv. 2 (16), str. 9-17
16. Polić, Milan (2006.), *Činjenice i vrijednosti*, Zagreb: Hrvatsko filozofsko društvo
17. Polić, Rajka i Milan (1979.), *'Dječji udžbenici o (ne)ravnopravnosti među spolovima'*, Žena, Zagreb, god. 37, sv. 1, str. 12-28
18. Polić, Rajka (1986.), *'Povijesni sukob mitova o ženskoj emancipaciji'*, Žena, Zagreb, god. 44, sv. 6, str. 73-88
19. Polić, Rajka (1990.), *'Muška optika i životinjski sindrom'*, Žena, Zagreb, god. 48, sv. 3-4, str. 11-30
20. Polić, Rajka (2003.), *'Odgoj i dokolica'*, Metodički ogledi, god. 10, sv. 2(18), Zagreb, str. 25-37
21. Polić, Rajka (2005.), *'Konstruiranje prapovijesti u patrijarhalnom ključu'*, zbornik radova Filozofija i rod, Zagreb: Hrvatsko filozofsko društvo, str. 157-172
22. *Ustav SAD* (1994.), Osijek: Panliber
23. Vuk-Pavlović, Pavao (1937.), *'Vrednota i stvaralaštvo'*, Zagreb: pretpisak Merkantile, iz Napretka god. 78, sv. 7-9, str. 1-14
24. Vuk-Pavlović, Pavao (1996.), *Filozofija odgoja*, Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada

Napomena

Članak je izvorno objavljen u zborniku *Deontologija učitelja* (2007.), *Pula: Sveučilište Jurja Dobrića u Puli*, str. 123-135.

⁶ Vidi Polić, Rajka (2003.), 'Odgoj i dokolica'.