

ZAKLJUČNA RAZMIŠLJANJA

Nakon svega rečenog na prethodnim stranicama teško se oteti dojmu da autor ili autori *Odiseje*, a naročito *Telemahije*, ništa manje ni onog trećeg dijela *Odiseje* koja govori o povratku svjetskog pustolova, nisu uz ostale imali i »pedagoške« namjere kad su smišljali i slagali ovaj tekst. Na temelju navedenog, moguće je predočiti Odiseja kao »oca-odgajatelja«, Penelopu kao »majku-odgajateljicu«, Telemaha kao »sina-odgajanika«, a ostale ukućane i sve one s kojima je Odisejev dom na ovaj ili onaj način dolazio u dodir, kao Telemahove »odgojne agense«, odnosno Telemahovo bliže ili dalje »odgojno okruženje« u kojemu se novi izdanak rađa, raste, razvija i dolazi do željenog cilja. Poput svakoga drugog ljudskog bića i on u sebi nosi izvorna, neponovljiva obilježja što ga čine onakvim kakav jest, neusporedivim s drugima, ali nosi i mnoštvo drugih obilježja koja treba pripisati njegovim ukućanima: ocu, majci, bakama, djedovima, slugama, sluškinjama, drugim riječima, bližoj i daljoj sredini u kojoj živi i dozrijeva. Gledajući s tog stajališta, proces Telemahova odgajanja nije puno drukčiji od odgojnog procesa bilo kojega drugog odgajanika pa ni onoga današnjeg. Razlike su tek u pojedinačnom tretmanu odgojnih subjekata¹¹⁶ i pojedinih odgojnih sadržaja¹¹⁷ koji su kroz povijest doživljavali svoje uzlete i padove, prioritete i potiskivanja u drugi plan.

U tom smislu opravdano je govoriti, iako posve izvan povijesnog konteksta, barem što se tiče teorijske spoznaje, o genetskim,¹¹⁸ ali ne i o situ-

¹¹⁶ Jasno, nije to ni izdaleka vrijeme kada bi odgajanik bio središte odgoja, kada bi se išlo od njegovih sklonosti, afiniteta, kada bi se njemu maksimalno prilagođavalo, što je u povijesti donio pedocentrizam. Međutim ne odnosi se prema »odgajaniku« ni tako kao da on ne bi imao što kazati. Ako ništa, osjećaju se njegove životne potrebe i nastoji ih se maksimalno ozbiljno tretirati.

¹¹⁷ U ovo vrijeme ne može se još govoriti o ne znam kakvoj klasifikaciji odgojnih sadržaja. Zasada su to oni koji su sa stajališta praktičnog života bitni i presudni i bez kojih bi on vrlo teško funkcionirao.

¹¹⁸ Michel Schiff, *Education and class. The irrelevance of IQ genetic studies*, Oxford 1986.; Yulia Kovas, *The genetic and environmental origins of learning abilities and disabilities in the early school years*, Boston 2007.; John Mattausch, *Chance, character, and change*, New Brunswick, NJ 2008.

acijskim, predispozicijama,¹¹⁹ uvjetima i okolnostima Telemaha kao odgajanika. Kad je riječ o sličnosti likova, vidjeli smo velike podudarnosti između Telemaha i Odiseja, Penelope, Laerta itd., na temelju čega neka Telemahova obilježja i karakteristike, barem što se tiče iskonskog, ne možemo pripisati ničemu drugom doli njegovu podrijetlu. Naime mogao ih je steći samo genetskim putem, što je naročito razvidno kod njegove veze s ocem. Do svoje dvadesete godine nije imao nikakvog dodira s njim, nikakvog neposrednog iskustva, a ipak je nastavljao pojedinih očevih obilježja kao i pojedinih karakteristika svog najbližeg okruženja koja su tako i toliko karakterizirala njega kao osobu. S tog stajališta je i kod Telemaha uistinu opravdano govoriti o genetskom naslijeđu kao što je moguće o njemu govoriti kod svakog današnjeg odgajanika, od čega suvremene odgojne znanosti i polaze dok promišljaju specifični odgojni postupak. Ono je nešto s čim se može i treba računati kako u pozitivnom tako i u negativnom smislu. Neka će biti idealna za izgradnju i oblikovanje nove ličnosti dok će druga trebati korigirati, ispravljati, usmjeravati da bi njihova negativna energija kanalizirana u pravom smjeru bila funkcionalno ucjepljivana u prethodna pa umjesto razaračke postala konstruktivna snaga nove osobnosti. Jasno, starogrčko vrijeme nije vrijeme kad se može govoriti o spoznaji individualnog odnosa kao posebno vrednovanoj kvaliteti.¹²⁰ Ona će se iskristalizirati znatno kasnije. Međutim sasvim je opravdano govoriti o individualnim specifičnostima pojedinog lika po kojima je on ono što jest. Tako se i kod Telemaha one naziru od samog početka njegove egzistencije i s vremenom se profiliraju do svoje punine. Mi nismo dodatno razlagali njegovo genetsko naslijeđe, nego smo ga samo detektirali kod oca, majke, djedova, baka, te na njega izrijeком upozorili, a moglo ga se slijediti kroz naknadni Telemahov rast i razvoj. Ono čemu je bilo posvećeno više pažnje i pozornosti jesu situacijska stanja i situacijske vrijednosti, odnosno pojedine djelatnosti koje su dodatno profilirale naš odgojni lik i poticale ga dajući mu dodatan razlog za opredjeljenje u smjeru dobra umjesto zla,

¹¹⁹ Bernd Götz, *Erfahrung und Erziehung: Prinzipien der pragmatischen Erziehungstheorie*; Freiburg 1973.; Ludwig Harald, *Sozialerziehung in der Montessori-Pädagogik. Theorie und Praxis einer »Erfahrungsschule des sozialen Lebens«*, Münster 2005.

¹²⁰ Paul Krieger, *Die Erziehung zur Individualität und Brauchbarkeit*, Frankfurt am Main 1993.; Roland Reichenbach, *Demokratisches Selbst und dilettantisches Subjekt. Demokratische Bildung und Erziehung in der Spätmoderne*, Münster – München 2001.; Uta Dietze-Münnich, *Pädagogische Führung und Erziehung – Selbstständigkeit und Selbsterziehung*, Hamburg 2002.

pa smo ih iščitavali kako u pozitivnim likovima (Eurikleja, Eumej, Ment, Mentor, Atena, Nestor, Pizistrat, Menelaj, Teoklimen, Filetije, Medont, Dolije itd.) tako i u onim negativnim (Antinoj, Eurimah, Ir, Ktesip, Melantije, Melanta, Amfinom, Eupit itd.). Dakle nisu sve djelatnosti naznačenih pojava u Telemahovu slučaju, kao, uostalom, i u svim drugim odgojnim slučajevima, kako onda tako i danas, isijavale ono što je uzorom suvremenim odgajateljima i odgajanicima,¹²¹ pa smo se s njima borili da ukažemo na njihove negativne strane, način ophođenja s njima, strategiju za njihovo otklanjanje koja je tražila razum, osjećaje, ali i žrtvu i odricanje. Pritom nismo zaboravili upozoriti i na određeni diskontinuitet između antike i današnjice kad je riječ o pojedinim vrijednostima,¹²² naime na ono što se smatralo pozitivnim, štoviše, idealom u Telemahovo doba, a što današnja odgojna znanost i odgojna praksa stavljaju u drugi plan ili posve odbacuju kao neutemeljeno pa stoga i posve nepoželjno. Primjerice tada toliko vrednovana i na vrijednosnu ljestvicu visoko postavljena osvetoljubivost koja je, istini za volju, ipak određeni pomak s obzirom na puku »krvnu osvetu« kao još stariji način nametanja »pravde«, danas je nezamisliva kao ideja koju bi trebalo podržavati u odgoju iz više razloga. Prvo zato što ne omogućava da se »predmet« dovoljno rasvijetli i argumentira, a već ide u njegovo rješavanje. Nije dovoljna podjela na »moje« i »naše« te »njegovu« i »njihovo« kako bi se zametnuo opravdani boj. Sagledava se sva potrebna argumentacija za takvo djelovanje, a onda uništava sve što ne pripada vlastitom toru. Takav način pristupa problemu, a posebno njegovo »rješavanje« u izravnom je sukobu s objektivnošću pristupa pa stoga i posljedice mogu biti katastrofalne. U svakom slučaju nemoguće je na taj način perspektivno rješavati konfliktne situacije. One će se samo produbljivati te će se neprestano tražiti prilika za revanšizam, što je, zapravo, bilo osnova »krvne osvete«, prastarog načina perpetuiranja i produbljivanja problema,

¹²¹ Christoph Bizer, *Sehnsucht nach Orientierung: Vorbilder im Religionsunterricht*, Neukirchen-Vluyn 2008.; Karl Gebauer, *Kinder suchen Orientierung*, Düsseldorf 2002.

¹²² Ronald Inglehart, *Kultureller Umbruch. Wertwandel in der westlichen Welt*, Frankfurt 1989.; Don Edward Beck – Christopher C. Cowan, *Spiral Dynamics: Mastering Values, Leadership, and Change*, Oxford 1996.; Theodor Bucher, *Werte im Leben des Menschen*, Bern 1984.; Peter, Carbone, ur., *Value theory and education*, Malabar 1987.; David Cooper, ur., *Education, values and mind*, London 1986.; Clare Graves, »Levels of Existence: An Open System Theory of Values«, u: »Journal of Humanistic Psychology«, 10 (1970) 2, str. 131–155.

a ne njegova rješavanja. Stoga je sve završavalo u začaranom krugu koji je sam sebe hranio, a nije davao nikakvih izgleda za trajno rješenje sukoba.

Drugo, ovakvo tretiranje konflikta u izravnom je sukobu sa suvremenom trodiobom vlasti koja se naime izravno protivi da pojedinac uzima pravdu u vlastite ruke i da je po vlastitoj prosudbi pravičnosti nameće drugima. Takva rješenja ne mogu biti doli krajnje subjektivna, pa zbog toga postaju i razlogom za nepravdu koja se vrti u krugu te ne daje nikakav općeprihvatljiv rezultat, nego samo perpetuira zlo. Na to je u posljednjem pjevanju *Odiseje*, na njegovu samom završetku, bio upozoren i Odisej, i to od najvišeg božanskog autoriteta, od samog Zeusa. Zeus mu je naime rekao da takva praksa, koja je naveliko bila provođena u radnjama *Ilijade*, a i velikom dijelu *Odiseje*, mora prestati. Tako je uz pomoć samog božanstva okrenut novi list u povijesti čovječanstva na području rješavanja problema među ljudima. Za razliku od prakse u *Ilijadi* i *Odiseji*, suvremeno zakonodavstvo rješava slične sukobe sustavnim i stručnim istraživanjem razloga nastanka problema, objektivnom podjelom odgovornosti za njega, a onda izricanjem utemeljene presude koja u društvu sankcionira slične pojave i omogućava da život može normalno i zdravo funkcionirati. Osvetoljubivost je svakako nešto na što suvremeno zakonodavstvo gleda sasvim suprotno nego antika pa se s obzirom na to vidi jasan napredak – od krvne osvete, preko kakve takve zadovoljštine pravde u vrijeme osvete koja si je za povod uzimala individualnu pravdu, zapravo, pravdu jačega, dolazi se do normiranog rješavanja utemeljenog na općevažećem i za sve obvezatnom zakonu i poštivanju njegovih odredaba. Ono što je u antici tek bilo u naznakama, što se pojavljivalo na obzorju ljudske misli, a vrlo sramežljivo i u praksi, naime uloga i mjesto pojedinca u društvu, a onda i njegovo pravično i utemeljeno tretiranje u konfliktu, posebno će istaknuti helenizam, i iako će to potom srednji vijek malo zatomiti, sve će u punom sjaju izroniti u renesansi i prosvjetiteljstvu, a onda zaživjeti kao najnormalniji i krajnje legitiman pristup viđenja čovjeka u suvremenom zakonodavstvu i na njemu utemeljenoj življenoj društvenoj praksi. Doduše, trebalo je puno žrtava, moždanog pa i svakog drugog napora da čovječanstvo prijeđe cijeli taj vremenski raspon od nekoliko tisućljeća. Međutim ipak se dobrano pomaklo pa bi u tom kontekstu trebalo gledati i na slične pojave u *Odiseji*.

Dakle sve ono što je navođeno i tretirano na prethodnim stranicama, s obzirom na kontinuitet ili diskontinuitet, treba gledati u povijesnom i

zemljopisnom okruženju pa tako, navedimo još jedan primjer određenog diskontinuiteta između starogrčkog i suvremenog, treba gledati i *čast*, stjecanje časti i njezino radikalno branjenje koje je isto tako bilo na vrhu starogrčke ljestvice vrijednosti, kada se za čast ne samo živjelo nego i ginulo, dok se ona u novije vrijeme u najviše slučajeva i na mnogim stranama svijeta tretira ipak nešto drukčije, ili barem pravičnije raspoređeno. Kršćanstvo je naime svojim naukom i svojom praksom znatno ublažilo radikalni odnos prema njoj iako će ona i u njemu ostati visoko rangirana, barem kad je u vidu vlastita žrtva za čuvanje osobne časti, pri čemu se ipak maksimalno izbjegava žrtvovanje drugog. Štoviše, drugom se može i treba oprostiti.¹²³ Kršćani za to imaju i teorijsko utemeljenje budući da određenu »nadoknadu« rekompenziraju u onostranosti, u vječnosti, u blaženom doživljavanju Onoga iz čijih su ruku izišli i kojima se vraćaju, za što pak antički Grk koji nije imao jasnu ideju prekogrobnoga života nije imao smisla.

Tako Telemah na puno mjesta i u puno prilika, iako dolazi iz duboke povijesne prošlosti,¹²⁴ na svjetlo dana iznosi odgojnu tematiku koja je i danas vrlo aktualna, a formulira se kroz različite upite: Tko je i kakav je bio Telemah kao »odgajanik«? Tko su i kakvi su bili njegovi »odgajatelji« – otac, majka, djedovi i bake, njegovo pozitivno, ali i negativno odgojno okruženje? Tko je uopće odgajanik koji nudi izvjesniju priliku za pozitivan ishod odgoja? Što je najperspektivnije za odgoj? Pružaju li odgojna teorija i praksa mogućnosti da odgoj uspije i kad odgojni uvjeti koji se tiču odgajanika, odgajatelja i odgojne situacije nisu idealni? Što je s idealima i uzorima u odgoju? Što je s »odgojnim mjerama«? Kakvu ulogu u odgoju igraju vršnjaci, a kakvu odrasli? Kakav je odnos odgoja i obrazovanja, što je od njih starije i što ima koju ulogu? Kakvo i koje mjesto treba pripisati »onostranosti« u odgoju? Treba li u odgoju računati s transcendencijom i, ako treba, koliko i kako? Postoji li kod ranog Grka nešto što bi se moglo nazvati teologijom odgoja? Kako se odgajalo dok nije bilo sustavnog odgoja i obrazovanja, dok nisu postojale za to specifične i dobro smišljene odgojne institucije? Što treba pripisati odgoju, a što naslijeđu u dozrije-

¹²³ Ako te tko udari po jednom obrazu, okreni mu i drugi; ako te tko prisili da s njim hodiš jednu milju, učini i više; ako ti tko oduzme jedan dio odjeće, daj mu i drugi, itd. (*Mt* 5, 38–41; *Lk* 6, 28)

¹²⁴ Riječ je o preko tri tisuće godina uzmu li se u obzir najstariji događaji na koje se referiraju jedan ili drugi Homerov ep.

vanju mlade osobe? Jesu li te dvije pozicije postavljene tako da se moraju međusobno isključivati? Je li istina da, ako se ozbiljno shvati naslijeđe i okruženje, onda treba zaboraviti na odgoj? Ili suprotno, je li istina da, ako radikaliziramo odgajanje i okruženje, genetika nema nikakve svrhe? Jesu li već tu udareni temelji tzv. pedagoškom pesimizmu odnosno optimizmu? Ta su i mnoga druga odgojna pitanja sasvim opravdana dok se iščitava Homerovo djelo. Ona se kod Homera negdje tek naslućuju, drugdje se nešto više tretiraju, jednom na nama prihvatljiv, drugi put na neprihvatljiv način. Tako su neka od njih tek nabačena dok su druga do te mjere radikalno shvaćana i rješavana da suvremena pedagoška praksa i teorija smatraju kako se pritom mora biti umjerenijim i razboritijim. U svakom slučaju Homer nam, iako prvenstveno pjesnik, daje sasvim utemeljen razlog za razmišljanje o pojedinim pedagoškim vrijednostima, njihovim počecima, razvoju, kulminaciji, pa u tom smislu, kad ih otkrivamo takvima i u naše vrijeme, i o njihovu kontinuitetu, ali isto tako i diskontinuitetu ako se neke vrijednosti ne tretiraju na isti način u suvremenoj pedagoškoj misli i na njoj zasnovanoj odgojnoj praksi. Ima dakle sasvim dovoljno razloga da se Homera i dalje tretira kao odgajatelja »cijele Grčke«, a njegovo djelo dobrim dijelom odgojnim, odnosno pedagoškim kako za Grčku tako i za sve one kulture koje su se nadahnjivale i nicali na tom plodonosnom tlu. Ako se na njega tako gledalo kroz mnoga stoljeća, nema razloga da o njemu na sličan način ne razmišljaju i suvremeni pedagozi koji pokušavaju idejno i povijesno dobro utemeljiti svoju znanost. I ovo nastojanje ide u tom smjeru – tek su naznačene i dijelom otvorene neke pedagoške ideje i neka pedagoška područja koja će se morati dalje promišljati i argumentirati kako bi pedagogija (nadasve pedagoška praksa) od toga imala koristi, ne prestajući i dalje stalno tražiti nove poticaje i novu svježinu da bi suvereno i kompetentno odgovorila na izazove što ih pred nju stavlja društvo u svoj svojoj raslojenosti i ništa manjoj zahtjevnosti s obzirom na mladi naraštaj koji tek stasa.