
Dr Nataša VUJISIĆ-ŽIVKOVIĆ
Filozofski fakultet
Beograd

Pregledni naučni rad PEDAGOGIJA LXIII, 3, 2008. UDK: 37.05

PROBLEMI ISTRAŽIVANJA ULOGE LIČNOSTI U ISTORIJI PEDAGOGIJE¹

Rezime: Pojava sabranih radova Ljubice Radulaški (1939-2005) pružila je priliku da se jasnije uoče specifičnosti njenog tematskog i metodološkog pristupa pedagoškoj prošlosti. Ona je naš prvi istoričar pedagogije koje se u potpunosti posvećuje pitanjima istorije pedagoških ideja i teorija. U ovom članku razmatraju se osnovne metodološke preokupacije Ljubice Radulaški: 1) uloga ličnosti u pedagoškom stvaralaštvu i problem istorijskog istraživanja ove uloge i 2) uticaj istorijskog pedagoškog znanja na konstituisanje savremenih pedagoških teorija.

Ključne reči: pedagoška historiografija, biografska istraživanja u istoriji pedagogije.

Sabrane pedagoške studije Ljubice Radulaški (Radulaški, 2008) predstavljaju izazov za nova i različita čitanja. Naše čitanje ove knjige ograničićemo na dve teme: prva je tematsko usmerenje i metodološki pristup u radovima Lj. Radulaški, druga je njeno shvatanje uloge koju istorija pedagogije ima u konstituisanju savremene pedagoške teorije. Obe teme prelamaju se u problemu istorijskog istraživanja uloge ličnosti u razvoju pedagoške teorije, središnjem problemu rada Ljubice Radulaški.

I

Sabrani radovi Ljubice Radulaški, uključujući magistarsku tezu o Vojislavu Mladenoviću, prvobitno su objavljeni između 1977. i 1983. godine, uz dva za ovu temu značajna priloga, a to su »Doprinos srpskih učitelja razvoju pedagoške nauke (do 1914.)« iz 1985. godine i diskusija na okruglom stolu časopisa *Pedagogija* »Istorija

¹ Napomena: Rad je nastao u okviru projekta br. 149055. koji finansira Ministarstvo za nauku (2006–2010 god). Predstavlja proširen i prilagođen tekst izlaganja na promociji knjige *Sabrane pedagoške studije Ljubice Radulaški* održanoj 16. 02. 2008. godine u Pedagoškom muzeju u Beogradu, na kojoj su govorili i dr Dragomir Sando (Pravoslavni bogoslovski fakultet) i mr Marinko Lolić (Institut za filozofiju i društvenu teoriju).

pedagogije, Herbart i mi« iz 1986. godine. Zbog toga radove Ljubice Radulaški treba sagledati iz perspektive toga vremena, vremena koji je nedavno ciriški *Časopis za pedagošku historiografiju* (Zeitschrift für pädagogische Historiographie) označio kao »pedagogija posle 1968. godine«.

To je vreme u kome je radikalna društvena kritika, između ostalog, dovela u pitanje zadatak društvenih nauka. Proces sličan onome koji je omiljeni filozof Ljubice Radulaški, Edmund Huserl, opisao u knjizi *Kriza evropskih nauka* tragičnih tridesetih godina prošloga veka. Kriza savremenih nauka, govorio je Huserl, ne dotiče teorijske i praktične uspehe onoga što je stručno i naučno, pa ipak iz temelja uzdrmava smisao čitave njihove istinitosti. Zbog toga, istorija filozofije i društvenih nauka, po Huserlu (Huserl, 1991), ima karakter borbe za opstanak, borbe u kojoj je zadatak društvenih nauka da same sebe učine istinitima.

Ako verujemo, kao što su verovali antički filozofi, kao što je verovala Ljubica Radulaški, kao što veruju postmodernisti, da budućnost dolazi odastrag, vraćajući se, to prošlo vreme borbe za opstanak društvenih nauka jeste naše buduće vreme. Za buduće vreme naše pedagoške historiografije, mogu se već danas jasno uočiti sledeći doprinosi Ljubice Radulaški: najpre, ona je naš prvi istoričar pedagogije koji se u potpunosti posvetio izučavanju pedagoških ideja.

Istorija pedagogije je stara i veoma razučena disciplina, ali je sama istorija pedagoških ideja imala veoma promenljivu sreću. Njen početak vezuje se za Karla Folkmara Stoja, mentora našeg Vojislava Bakića, koji je insistirao na nazivu *istorijska pedagogija* (Historische Pädagogik), koji je trebalo da obuhvati samo istoriju pedagoških ideja, pedagoškog saznanja ili čak istoriju samog pedagoškog bića (Bim-Bad, 2002). Nešto kasnije je Gabrijel Kompejer objavio četvorotomnu *Kritičku istoriju pedagoških teorija u Francuskoj od početka XVI veka*. Kompejer je, uzgred, sasvim nepravedno kod nas zapostavljen, i kao teoretičar i kao istoričar pedagogije, uprkos sasvim solidnom broju njegovih knjiga čije je prevođenje na srpski budno nadgledao i prikazivao Vojislav Bakić.

Kao jedan od odjeka rasprave između istorije pedagogije i istorijske pedagogije možemo da navedemo razliku istoimenih knjiga Milana Đ. Milićevića iz 1871. godine i knjige Petra Despotovića iz 1902. godine, razliku koja, naravno, nije bila samo u naslovu.

U međuvremenu, pokušaji da se konstituiše autonomna istorija pedagoških ideja i saznanja pretrpeli su snažnu kritiku. Ona je najpre dolazila od Emila Dirkema, zastupnika stava da nije moguće istraživati istoriju pedagoških doktrina nezavisno od pedagoške prakse, što je i pokazao u svojoj *Istoriji pedagoških doktrina u Francuskoj*. Danas bi, »fukoovski«, moglo da se kaže da nije moguće istraživati diskurzivne formacije i pravila njihovog obrazovanja mimo njima pripadajućih praksi. I ovaj prigovor suštinski ne može da se izbegne.

Druga vrsta kritike samostalnosti istorije pedagoških ideja inspirisana je potrebom da se pedagogija konstituiše kao empirijska nauka. Budući da je istorija pedagogije pre svega iskustvena nauka, njen zadatak je da ojača novonastalu empirijsku, nasuprot filozofsko-spekulativnoj pedagogiji, a ne da »potone« u istoriju filozofije. Zastupnik ovakvog stava kod nas bio je Prvoš Slankamenac, a kritičar radikalnosti u njegovom pristupu Milan Šević (Slankamenac, 1929/30; Šević, 1930).

Treba pomenuti i dva disonantna glasa iz ovog perioda, koja su zahvaljujući nesrećnim prilikama u međuratnoj Evropi i izvanrednoj teorijskoj i izdavačkoj

spremnosti Milića R. Majstorovića, trajno utkani u srpsku pedagogiju. Mislimo na radove profesora Artura Liberta i Sergeja Hesena, pedagoške radove vrsnih filozofa, koji su nasuprot raširene predrasude o tome da nisu u dovoljnoj meri pojмили autonomnost pedagoške nauke, svaki za sebe, razvili po jedan plodan, istorijsko-teorijski uvod u pedagogiju, koji razvojem epistemologije i metodologije društvenih nauka u drugoj polovini XX veka nije izgubio u svojoj saznoj vrednosti. Navedimo samo kao primer recepciju Hesenovih *Osnova pedagogije* u savremenoj Rusiji, knjige koja je poslednjih deset godina imala gotovo isto toliko izdanja.

Osnovna matrica u istraživanju pedagoške istorije ipak se kretala u smeru usavršavanja pozitivističkog historiografskog pristupa, razvoju muzejske pedagogije, sređivanju građe za istoriju pedagogije, poput Kerbahovog poduhvata *Monumenta Germaniae Pedagogica* u šezdeset tomova. U isto vreme, u okviru opšte pedagogije razvijao se duhovno-naučni, kulturno-istorijski pristup, koji će usavršavanjem hermeneutičkog metoda zadužiti empirijska i teorijska istraživanja u pedagogiji.

Šezdesetih i sedamdesetih godina XX veka, uporedo sa snažnim talasom sociokulturnog pristupa istoriji vaspitanja i školstva i probuđenim interesom oficijelne historiografije za društveno-istorijsku problematiku, javlja se među istoričarima pedagogije pokret koji najviše odgovara Stojevoj istorijskoj pedagogiji i koji se u nizu zemalja konstituisao pod nazivom *pedagoška historiografija*. Ova oblast proučavanja pedagoških ideja, saznanja i nauke, još se nalazi u stanju burnih teorijskih i metodoloških preispitivanja koja govore o njenom sve većem značaju. Taj značaj ne ogleđa se u borbi za omeđavanje pedagoške historiografije, ili *istorije i filozofije pedagoške nauke*, kako se još naziva, kao samostalne naučne discipline, već u uočavanju neophodnosti njenih rezultata za sve veći broj pedagoških teoretičara i istraživača. Ovde ne možemo da se zadržimo na načinima kako da se prevaziđu Dirkemovi prigovori istorijskoj pedagogiji (recimo, da se oni zapravo usvajaju), niti na načinima na koji se saznanja iz komparativno-istorijskih istraživanja transponuju u istraživanja istorije pedagoške teorije.

Najznačajniji autoritet u ovoj oblasti, svakako je profesor Mark Depepe, šef Centra za istorijsku pedagogiju na Fakultetu za psihologiju i pedagoške nauke Univerziteta u Levenu, autor studije *Povratak radu sa decom? Pedologija, pedagoška psihologija i eksperimentalna pedagogija u Evropi i SAD 1890-1940* (1993). Ova studija predstavlja prekretnicu u istraživanju heterogenih disciplinarnih i profesionalnih uticaja na institucionalizaciju pedagoškog obrazovanja i pedagoške nauke.

Pomenimo i mladu profesorku Ritu Hofsteter (Hofstetter, 2007), vođu ekipe istraživača istorije pedagoške nauke na ženevskom Fakultetu za psihologiju i pedagogiju, nasledniku čuvenog Instituta Žan Žak Ruso, koja je serijom istorijsko-komparativnih istraživanja razvoja pedagoške nauke u Švajcarskoj, zadobila ne samo nepodeljeno priznanje u krugu evropskih pedagoških istraživača, već, ovih dana, i počasnu habilitaciju u profesora Odeljenja za opštu istoriju pariske Sorbone. Podvucimo, ne za rad iz istorije vaspitanja, već za rad iz istorije pedagoške nauke.

II

Ovaj najkraći mogući prikaz *istorije pedagoške historiografije* bio je neophodan za sagledavanje značaja rada Ljubice Radulaški. Čitajući studije Ljubice Radulaški nailazimo na jedan nacrt istraživanja razvoja pedagoške nauke kod nas, sličan onome koji se primenjuje u najnovijim radovima evropske pedagoške historiografije (Vujisić-

Živković, 2007). Tu pre svega mislimo na isticanje potrebe da se rasvetli *generička veza* (termin Lj. R.) između srpskog učiteljstva i pedagoške nauke: »Veze učitelja i pedagoške nauke su mnogobrojne, interakcijske, iako nisu uvek vidljive i prepoznatljive. Taj kompleksan problem – *učiteljstvo i srpska pedagoška misao* – mora se ozbiljnije proučavati ne samo zbog onoga što je bilo, već i zbog onoga što se zbiva danas i što će doći sutra« (Radulaški, 2008; 167). Ljubica Radulaški, vidimo iz ovog navoda, teži sveobuhvatnom ispitivanju problema, ali njen primarni interes odnosi se na istorijske okolnosti u kojima su radili srpski pedagozi, na njihovu *generičku vezu* sa učiteljstvom, biografsku činjenicu koja ima odlučujući značaj i u analizi njihovih teorijskih stanovišta, na primer u studiji *Pedagoška misao Vojislava Mladenovića*.

Drugi značajan motiv u delu Ljubice Radulaški takođe je generičkog karaktera – to je naglašena vera u propedevtičku i heurističku moć istorije pedagogije. Pri tome se istorija pedagogije ne shvata samo kao nužan element u razvoju pedagoške kulture, već, pre svega, kao osnova za razvoj naučnih teorija u pedagogiji: »U procesu izgrađivanja kritičkog mišljenja koje predstavlja osnovu naučne teorije, pored ostalih faktora, veoma je značajan doprinos istorije te nauke« (Ibid.; 63). Ovako obrazložena propedevtičko-heuristička uloga istorije pedagogije postavlja pred nju sasvim osoben zadatak: »Moramo misliti ne samo činjenicama, već i idejama, jer se tako stvara kritičko mišljenje kao osnova naučne teorije« (Ibid.; 64-5). Samo rad na produbljenom kritičkom mišljenju (»mišljenje ideja«) predstavlja put koji vodi ka izgradnji sintetičke teorije vaspitanja koja bi obuhvatila kontinuitet teorijskih i praktičnih problema pedagoške nauke. Za Lubicu Radulaški nesporno je da pedagoška nauka treba da ima i svoj nacionalni identitet, zbog čega smo u konstruisanju teorije vaspitanja upućeni na potencijale koje pruža nacionalna istorija pedagogije. Razumljiv je otuda njen žal za tim što se u razvoju naše pedagogije gubila veza sa »pedagoškim zaledem i nasleđem«, što nije »zaposednuta« sopstvena prošlost. One koji nemaju veće teorijske pretenzije Ljubica Radulaški upućuje da oslušnu savremenu pedagošku frazeologiju: koliko pojmova i termina koje svakodnevno koristimo dugujemo pedagozima s kraja XIX i početka XX veka?

Idealni naučni pristup u opštoj pedagogiji, za Lubicu Radulaški, jeste onaj koji je negovao Vojislav Mladenović. On je »svakom problemu pristupao istorijsko-komparativno« (Ibid.; 250). Komparativno-istorijska istraživanja fundamentalnih i »večnih« pitanja vaspitne teorije i prakse i dalje su ulov za napredovanje pedagoške nauke. Za to što se danas retko sreće istorijski pristup u problematizovanju, opisivanju i tumačenju pojava pedagoške teorije i prakse, što po Ljubici Radulaški predstavlja ozbiljan metodološko-epistemološki nedostatak, dobrim delom je odgovorna sama istorija vaspitanja koja se često pretvara u *spoljašnju istoriju*: »/.../ u puko registrovanje događaja, činjenica, pa čak i ideja, bez pokušaja da se prodre u unutrašnje biće istorije i da se uspostavi neophodan problemski kontinuitet prošlosti, sadašnjosti i budućnosti« (Ibid.; 107). U potrazi za smislom istorijsko-pedagoškog procesa Ljubica Radulaški, poput većine svojih savremenika, našla se na raskršću između sociologije i ontologije. Nalog vremena u kome je stvarala bio je da se krene sociološkim putem. I Ljubica Radulaški traži da se »sve ono što čini našu prosvetno-pedagošku prošlost (razna shvatanja, teorije, pokreti, mišljenja i sistemi) proučava sa jednog šireg sociološkog stanovišta«, time se jasnije sagledava njihov doprinos razvoju nacionalne kulture, istovremeno, »prilikom rekonstrukcije određenih shvatanja u pedagogiji, mi saznajemo više o duhovnoj i kulturnoj celini toga vremena, upoznajemo njegov stvaran život«

(Ibid.; 66). Sociološki pristup, utisak je, ona koristi da uz pomoć poziva na izvorna shvatanja Marksa i Engelsa o »reprodukciji stvarnog života« prevaziđe uske instrumentalističke okvire rigidnog »dijamata«.

Nalog kome se Ljubica Radulaški istinski odaziva jeste onaj Stojev o istorijskoj pedagogiji kao istoriji pedagoškog bića. »Istorija pedagogije«, piše ona, »bavi se celovitošću pedagoškog bića, tj. proučava celosno znanje o vaspitanju« (Ibid.; 181). Iz perspektive ontologije pedagogije rešava se pitanje interdisciplinarnog i transdisciplinarnog proučavanja vaspitanja: »Biće vaspitanja i njegove nauke, *zahteva* od nas punoću, celovitost pristupa i sintezu mišljenja, što znači da u nama samima mora postojati jedan ugrađen filter filozofsko-antropološkog, sociološko-psihološkog i kulturno-istorijskog promišljanja, koji će nam omogućiti da proniknemo u bit pedagoškog« (Ibid.; 179). *Zahtev bića vaspitanja* retko se čuo među istoričarima pedagogije u drugoj polovini XX veka, obuzetih zahtevom za socijalnom rekonstrukcijom. Tek se tokom poslednje decenije beleže nastojanja da se obnovi veza između teorije i istorije pedagogije (Depaepe, 2007). Za Ljubicu Radulaški ova veza, videli smo, predstavlja osnovu svakog pedagoškog istraživanja. Njegova druga osnova je antropološka. Znanje o čoveku danas je rasparčano, *činjenične nauke* mogu da proizvode samo činjenične ljude (E. Huserl). U takvoj duhovno-naučnoj situaciji Ljubica Radulaški zalaže se za proces objedinjavanja znanja o čoveku u jednu celinu koja će odražavati subjektivitet i objektivitet čoveka i sveta života. Proces »uceljenja« otvara novu šansu pedagogiji, jer se u njoj »srećno spaja objektivni i subjektivni element čovekove egzistencije« (Radulaški, 2008; 136-137). Ovakva pozicija, koja se ponekad označava kao egzistencijalistički marksizam, odlikuje se specifičnim antropološkim stavom i radikalnim preispitivanjem mogućnosti naučne spoznaje »celovitog« čoveka. Tako Ljubica Radulaški piše da je za pedagogiju neobično važno da uočava »problematski odnos i razlike između pravog, *živog* čoveka i *mišljenog* čoveka sa jedne strane, kao i odnos tog istog *živog* čoveka i *činjeničnog* čoveka sa druge strane« (Ibid.; 142, svi kurzivi u navodu Lj. R.).

Onoga ko se bavi istorijom, pa i istorijom pedagogije, nerefleksivan stav bi pošteo brige o *živom* čoveku. Toj brizi posvećeni su naredni redovi.

III

Rad Ljubice Radulaški najvećim delom je odgovarao potrebama naše teorije pedagogije toga vremena i to ga nužno smešta u širi evropski kontekst. Ali, njen rad obeležen je i sasvim osobenim motivima. Uporstvom naših pedagoga karlovačko-somborskog vaspitanja Ljubica Radulaški obrađivala je temu uticaja ličnosti na formiranje pedagoških ideja. Bila je svesna da je njena tema, koliko stara, toliko i pomodna, koliko konjuktorna, toliko u naučno-kritičkom smislu rizična.

Danas su česta istraživanja, kako se to kaže »alternativnih habitusa u toposu« ili konstrukcije »pedagoški imaginarnog«. Neka od takvih istraživanja već imamo i u našoj historiografiji. Nove zvučne kulise ne mogu uvek da prikriju stare probleme, mada ponekada omoguće da ih bolje čujemo. Tvrdnja da je baš naš Dositej onaj *Fukoov dvorski pedagog* jeste jedna »isuviše dobra analogija«, sa svim posledicama koje suviše dobre analogije imaju po istoriju ideja.

Nova saznanja treba tražiti tamo gde se razlikujemo, u tačkama prekida, diskontinuiteta i rasipanja i tu još uvek, još i uvek, ima mesta za lične istorije obrazovanja i za istoriju ličnosti u pedagogiji. *Još i uvek*, mala dijahronijska igra jezika

kojim govorimo omogućava da poverujemo u proročanstvo da će se ».../ buduće društvene nauke, a to će biti zauvek, baviti istorijom svojih sopstvenih pojmova« (Derida, 2003).

Koliko god da u društvenim naukama prihvatamo vlast paradigmi koje nas srećno izbavljaju od mita o originalnosti, toliko moramo da budemo svesni da naši objekti i predmeti nikada nisu samo paradigme i simboli, već živi ljudi sa svojim snovima i željama. Onako kako Herman Nol kaže »Živi Herbart«, i u istoriji pedagoških ideja uvek se bavimo živim autorima koji se ne ljute, ili bar za sada ne ljute, ako ih pogrešno interpretiramo.

Svoje mesto u razvoju nacionalne pedagoške historiografije Ljubica Radulaški videla je, pre svega, u području proučavanja ličnosti i njihovih ideja. To nije lako u okolnostima koje, na okruglom stolu časopisa *Pedagogija* 1986. godine, opisuje na sledeći način: »Kao retko koja društvena populacija, mi pedagozi posleratne Jugoslavije bili smo u dugotrajnom i beznadežnom sukobu sa svojom prošlošću, koji se završio njenim potpunim ignorisanjem i zaboravom. Ta činjenica je postala realnost našeg svakodnevnog profesionalnog i naučnog bića do te mere, da je mi više i nismo opažali« (Radulaški, 2008; 174). Osnovni uzrok ovakvog stanja je prevlast politike nad naukom. Politizacija ne samo da je potisnula naučne ciljeve i zadatke u drugi plan, već je »od istorije vaspitanja načinila jedno vruće političko područje koje je rashladilo mnoge ondašnje, a i buduće (potencijalne) istoričare pedagogije, pošto je zavladao mišljenje da je naša prosvetno-politička prošlost većim delom naučno bezvredna i politički reakcionarna«. Od stava potcenjivanja prošlosti, po rečima Ljubice Radulaški, našoj skorojevičkoj svesti bio je potreban samo mali korak »do apsurdnog, manje-više prećutnog stava, da istorija i sve ono što je vredno i progresivno u pedagoškoj teoriji i praksi počinje od nas i naše posleratne epohe« (Ibid.;175). U prilog navedenom ona ističe stavove sa Prvog kongresa jugoslovenskih pedagoga 1952. godine – naši pedagozi Bakić, Miodragović, Adžić i drugi služili su raznim vladajućim režimima; nisu originalni već su prevodioci Stoja, Citera i ostalih; nema nijednoga koji bi bio približan Ušinskom; nisu se bavili teorijskim uopštavanjem; više su bili praktičari (Adžić i Miodragović) itd.

Inercija ovakvih shvatanja dovela je do toga da nemamo sintezu pedagoške misli u Jugoslaviji, posebno u periodu između dva svetska rata. Razlozi za to su, istina, i *spoljašnji* metodološki problemi: nedostatak istorijske sinteze političkog, ekonomskog i kulturnog razvoja, ali, po mišljenju Ljubice Radulaški, dominiraju *unutrašnji* metodološki problemi koji se odnose na ».../ opšti pristup i kriterijume vrednovanja i prosuđivanja vrednosti pojedinih shvatanja i pedagoških sistema. Često je prisutan a priori stav da su naši pedagoški pisci i njihova shvatanja eklektičko-pigmejskog karaktera i da, samim tim, nemaju neku veću vrednost sa jednog šireg i univerzalnijeg stanovišta« (Ibid.; 65). Ovakvim kriterijumima, koje označava kao »elitističke«, ona suprotstavlja argument da se u našem nedovoljno proučenom pedagoškom nasleđu pisci ne mogu deliti na »velike« i »male«. Tek posle detaljnog monografskog i komparativnog istraživanja može se govoriti o lokalnoj ili univerzalnoj vrednosti pojedinih pedagoga i o njihovom ukupnom doprinosu pedagoškoj nauci. Kao poseban problem ona uočava, n.pr. u radu o Filipu Filipoviću, političkom revolucionaru, matematičaru i pedagogu, proizvoljne ocene »manje važne« delatnosti, odnosno pedagoškog rada pojedinih istaknutih ličnosti. (Ovome bi se mogla dodati Ljubici Radulaški omiljena misao Džona Džua o tome da je razvoj evropske filozofije

nastao pod neposrednim pritiskom vaspitne prakse, odnosno da je »tok evropske filozofske misli potekao kao teorija vaspitne prakse«, pa je prema tome najdublja definicija filozofije koja može da se pruži ona po kojoj je filozofija »teorija vaspitanja u njenom najopštijem obliku«. Posledice »manje važnih« delatnosti uvek su nepredvidive.)

Ako bi danas mogli da se nadamo da je vreme potcenjivanja srpskih pedagoga iza nas, to još uvek ne znači da se može očekivati da su kriterijumi vrednosne prirode izgubili uticaj na pedagošku historiografiju, posebno na istraživanje uloge ličnosti u istoriji pedagogije. Upravo je tokom klasičnog perioda u razvoju pedagoške historiografije odnegovano uverenje o izuzetnoj vrednosti dela velikih pojedinaca za pedagoško mišljenje i delanje. Savremenu pedagošku historiografiju, nakon »sociološkog zaokreta« iz šezdesetih, karakteriše uverenje o »kolapsu velikih ličnosti u istoriji pedagogije«. Mesto proučavanja pedagoških klasika zauzelo je istraživanje istorije vaspitanja i obrazovanja *običnih* muškaraca i žena, mladih i starih, posebno nastavnika i pripadnika diskriminiranih društvenih grupa. Pri tome je, po rečima profesora Roja Lova, dugogodišnjeg predsednika Britanskog društva za istoriju obrazovanja, »zanemarena činjenica da dela pedagoških klasika reprezentuju ako ne odgovore, onda listu pitanja i problema koji imaju univerzalnu vrednost za pedagogiju« (Love, 2002; 449). Ekspanzija istraživanja pedagoških biografija, uključujući i nastanak odgovarajućeg međunarodnog udruženja (*International Society for Educational Biography*) i njegovog časopisa *Vitae Scholasticae*, nije samo komplikovala situaciju na metodološkom planu (narativna metodologija, »oral history«, autobiografija i autoetnografija itd), već je do krajnosti zaoštrila pitanje vrednosnog kriterijuma u istraživanju istorije ličnosti u obrazovanju. Po oceni većine istoričara pedagogije (Kornetov, Bezrogov, 2001, 84) najuspešnije sintezu mikroistorijskih istraživanja i biografskih studija ostvario je profesor Ričard Aldrič sa londonskog Instituta za obrazovanje u delu posvećenom sudbini neshvaćenog i marginalizovanog, prvog profesora pedagogije u viktorijanskoj Engleskoj, Džozefa Pejna (Aldrich, 1995).

Valja primetiti jedan raskorak između situacije koju opisuje Ljubica Radulaški kod nas i vrednovanja kako istorije velikih pedagoga, tako i istorije *malih ljudi* u obrazovanju: najčešći prigovor koji se upućuje autorima pedagoških biografija u oba poslednja slučaja jeste da precenjaju značaj ličnosti iz istorije svog naroda. U pokušaju da se prevlada etnocentriзам u poimanju pedagoške prošlosti u Uneskoovu kolekciju *Sto velikih pedagoga* uvršten je veći broj ličnosti iz manjih evropskih zemalja, Afrike, Azije, Latinske Amerike ...

Vrednosni kriterijum ne utiče samo na izbor teme, već može bitno da odredi i rezultate istorijsko-pedagoškog istraživanja. Posebno smo pri procenjivanju doprinosa pojedinih ličnosti, pravaca i pokreta razvoju pedagoške nauke u iskušenju da primenimo kriterijume aktuelnih naučnih koncepcija, zapravo da zapadnemo u aistoričnost, poput Volfganga Brecinke u onome što je nazvao »Metateorija vaspitanja«. Opasnost od aistoričnosti ne može, međutim, da posluži istoričaru pedagogije kao opravdanje za odustajanje od pokušaja aktuelizacije pedagoških teorija iz prošlosti.

Pitanje istorijski verodostojne rekonstrukcije, ali i savremene recepcije ili aktuelizacije pedagoških ideja neke ličnosti, Ljubica Radulaški testira na nesumnjivo najtežem slučaju – Herbartovom. Herbart nije »okamenjena Herbartova pedagogija

koje bi se odrekao i sam Herbart«, na šta je ukazivao već Vojislav Mladenović. Herbart je, u Srba pogotovo, pokušaj da se, posle Mladenovićeve analize njegove psihologije i Petronijevićeve analize njegove estetike, krene sa »mrtve tačke« u izvorno-kritičkom proučavanju. Ali, Herbart je i gust kompleks predrasuda kod savremenih pedagoga, koji Ljubica Radulaški pokušava da dekonstruiše u prilogu *Istorija pedagogije, Herbart i mi*. Ne ispunjava li Herbart, »takoreći interdisciplinarna ličnost«, u samoj svojoj ličnosti, jedan tako imperativni zahtev modernih nauka? Baš zahvaljujući tome Herbart je uspeo da konstruiše jedan celovit sistem pedagoškog mišljenja, »sa ciljem da pronikne u biće vaspitanja i biće nauke o vaspitanju, bez obzira na sve istorijske ograničenosti vremena i prostora u kome je živeo« (Radulaški, 2008; 179-80).

Priređivač *Sabranih pedagoških studija*, Gordana Brašanac, primećuje da je kod Ljubice Radulaški postepeno dolazilo do shvatanja o značaju i ulozi ličnosti kao protagonista, kreatora i nosilaca pedagoških ideja i oblikovanja osobenog biografsko-bibliografskog pristupa proučavanju ličnosti, koji je predstavljao pokušaj da se izbegnu »dva formalistička pristupa u istoriografiji – prvi je događajna istorija koja zanemaruje strukturu i karakteristike društva, a drugi je istorija individue koja preneglašava ulogu ličnosti i elita na osnovu intuicije i empatije« (Brašanac, 2008; 11). Biografski pristup i kritika teksta međusobno se potpomažu u nastojanju da se rasvetli autorovo shvatanje. Tekst Mladenovićeve *Opšte pedagogike* deluje hibridno, jer se u njemu prepliću udžbenički i teorijski tekstovi. Uprkos tome, Mladenovićeve »prirodna vezanost« za vaspitno-obrazovnu praksu omogućava mu da »izvanredno suptilno i pronicljivo ponire u najsloženije teorijske probleme i teškoće pedagoške nauke«. Ne dokazuje li on time svoj stav da je svako praktično pitanje i teorijsko i, obratno, da je svako teorijsko pitanje i praktično? (Radulaški, 2008; 191)

Na kraju, ostaje pitanje međusobnog prožimanja u shvatanju ličnosti (»celovitog čoveka«) u opšte-pedagoškoj i istorijsko-pedagoškoj perspektivi. »Ako pedagogija želi da vaspita čoveka u svim odnosima, ona mora da ga proučava u svim tim odnosima«, poznata misao K. D. Ušinskog, koja bi odgovarala i antropološkim shvatanjima Ljubice Radulaški, predstavlja i jedan program istorijskog istraživanja uloge ličnosti u pedagogiji. Ova vrsta istraživanja je u novije vreme prisutna u obnovljenoj pedagoškoj antropologiji u Rusiji, najviše u radovima poznatog istoričara pedagogije Borisa Mihajloviča Bim-Bada. Antropološki pristup u istraživanju uticaja ličnosti na formiranje pedagoških ideja i teorija jeste ona dimenzija u radu Ljubice Radulaški kojoj ćemo se često vraćati.

IV

»Znak je, naime, nevaspitanja, ne znati šta se dokazuje a šta se ne dokazuje«, to prvo pravilo naučne metodologije Učitelja onih koji znaju, Aristotela, ne dopušta da dokazujemo da je Ljubica Radulaški, kao pripadnica beogradske škole evropske pedagogije, otvorila nove puteve u istraživanju pedagoških ideja. U magistarskoj tezi, ona citira pohvalu Paje Radosavljevića Mladenovićevom doktoratu: »naš je čovek kada se lati i nemačkih pedagoških problema heroj da mu nema para« (Radosavljević, 1922). Radosavljevićeve ocena, primećuje Ljubica Radulaški, je »pomalo egzaltirana« (Radulaški, 2008; 241). Kod Paje Radosavljevića, Ljubica Radulaški je to sasvim dobro znala, ništa nije bilo »malo i pomalo«, egzaltacija ponajmanje. I sasvim dobro je znala da je opsežan Pajin prikaz nemilosrdna kritička analiza Mladenovićevog rada, ali i čitav jedan opis kulturnog i naučnog miljea u kome je nastajala srpska pedagoška

nauka, istovremeno, vrlo precizan uvid u naučnu produkciju tadašnje evropske pedagogije (»Imam kod sebe oko dve stotine pedagoško-filosofskih doktorskih radnji koje su napisali stranci i slobodno mogu reći da je teza našeg Voje zacelo kud i kamo bolja od teza koje su napisali mnogi Nemci koji i dan-danas žare i pale u evropskoj pedagogiji kao odomaćeni i priznati autoriteti«).

Plodan bugarski pedagoški pisac Dimitar Grnčarov nailazio je na neprekidne oštre kritike svojih sunarodnika. Ništa od onoga što je objavio nije nailazilo na lep prijem. Za nevolju, dosetio se da iste stavove objavi kao tobožnji prevod knjige nekog Davida Goldmana i za kratko vreme dobio je 12 pozitivnih prikaza u svim vodećim listovima i časopisima. (Majstorović, 1935; 674)

U isto vreme, u Grčkoj je vladao kult *velikog pedagoga*, Švajcarca, Konrada. Na osnovu njegove knjige prevedene na grčki jezik presuđivalo se o svim pedagoškim pitanjima. Kada je Vojislav Mladenović otišao na doktorske studije u Cirihi kod svih se raspitivao poznaju li Konrada, ali niko za njega nije ni čuo, a kamoli Konrada shvatao kao ozbiljnog pedagoga. Na kraju, Mladenović ga je pronašao kao direktora jedne zabačene učiteljske škole koji je odavno napisao udžbenik za svoje đake, na koji je i sam gotovo zaboravio. (Mladenović, 1931; 97-98)

Zahvaljujući pomalo ili poviše egzaltiranim ljudima našu školu pedagoške metodologije još uvek nije zahvatio »sindrom Konrada«, još uvek vodimo u razmatranju Vitgeštajnovih jezičkih igara u pedagogiji, još uvek razlikujemo metateoretisanje vaspitanja od stvarnih problema pedagoške teorije i rešavamo slične »nemačke pedagoške probleme«. Ali nas čeka drugi problem, ceo jedan »Ševićev kompleks« u našoj kulturi, filozofiji i pedagogiji, koji je pre nekoliko godina razotkrio kolega Marinko Lolić (*Književni list*, br. 29, 1. januar 2005).

U razrešavanju ovog kompleksa imamo jednu olakšavajuću okolnost – ako štogod i pogrešimo Šević se neće ljutiti.

Za sada.

Literatura:

1. Aldrich, R. (1995): *School and Society in Victorian Britain. Joseph Payne and the New World of Education*, New York-London.
2. Бим-Бад, Б. М. (2002): *Очерку по историји педагозики*, Т. 1, УРАО, Москва;
3. Brašanac, G. (2008): »Predgovor«, u Lj. Radulaški, *Sabrane pedagoške studije*, Pravoslavni bogoslovski fakultet, Beograd;
4. Depaepe, M. (2007): *Philosophy and History of Education: Time to bridge the gap?*, *Educational Philosophy and Theory*, Vol. 39, No. 1, pp. 29-43;
5. Despotović, P. (1902): *Istoriska pedagogika*, Beograd, str. 320-337;
6. Derida, Ž. (2003): *Kosmopolitike*, Stubovi kulture, Beograd;
7. Hofstetter, R. (2007). *L'avènement des sciences de l'éducation, à la confluence de champs professionnelset champs disciplinaires. L'exemple de Genève (Fin du 19e siècle – milieu du 20e siècle)*. Manuscrit original pour une Habilitation à diriger des recherches, en voie de finalisation. Institut d'Histoire – Paris-Sorbonne IV (440 p. + annexes);
8. Huserl, E. (1991): *Kriza evropskih nauka*, Dečje novine, Gornji Milanovac;
9. Корнетов, Г. Б, Безрогов, В. Г. (у ред) (2001): *История педагозики на пороге XXI века: историография, методология, теория*, Т. 2, ИТОП РАО, Москва;
10. Love, R. (2002): *Do we still need history of education: is it central, or peripheral?* *History of Education*, Vol. 31, No. 6, pp. 491-504;
11. Majstorović, M. R. (1935): »Dimitar Grnčarov«, *Učitelj* (Beograd), god. 15(49), br. 9, str. 673-675;
12. Milićević, M. Đ. (1871): *Istorija pedagogije*, Beograd;

-
13. Mladenović, V. R. (1931): *Pedagoške rasprave i članci*, Geca Kon, Beograd;
 14. Radosavljević, P. (1922): »Dr W. R. Mladenović: Über die Grundlage der Erziehungslehre«, Učitelj (Beograd), sveske mart-april-maj-jun;
 15. Radulaški, Lj. (2008): *Sabrane pedagoške studije*, Pravoslavni bogoslovski fakultet, Beograd;
 16. Slankamenac, P. (1929/30): „Pedagogika na universitetu“, Glasnik Skopskog naučnog društva (Skoplje), knj. 7-8, str. 267-291;
 17. Šević, M. (1930): »Prvoš Slankamenac: Pedagogika na universitetu«, Letopis Matice srpske (Novi Sad), br. 326, str. 151-153;
 18. Vujisić-Živković, N. (2007): „Pregled shvatanja srpskih pedagoga o odnosu teorijskog i praktičnog profesionalnog obrazovanja učitelja“, u *Obrazovanje i usavršavanje nastavnika – istorijski aspekt*, Učiteljski fakultet, Užice, str. 45-66.

* * *

PROBLEMS OF RESEARCH OF THE ROLE OF PERSONALITIES IN THE HISTORY OF PEDAGOGY

Summary: Appearance of collection of work of Ljubica Radulaski (1939-2005) gave the opportunity to see more clearly some specific parts, as well as thematic and methodological approach to pedagogical past. She was the first historian of pedagogy who fully devoted herself to issues of pedagogical ideas and theories. This paper is on the basic methodological ideas of Ljubica Radulaski. They are: 1) the role of personality in pedagogical creation and the problem of historical research of this role and 2) the influence of historical-pedagogical knowledge on constructing contemporary pedagogical theories.

Key words: pedagogical historiography, bibliographical research in the history of pedagogy.

* * *

ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ РОЛИ ЛИЧНОСТИ В ПОВЕСТИ ПЕДАГОГИКИ

Резюме: Публикование собранных сочинений Любицы Радулашки (1939-2005) способствует более ясному пониманию специфики ее тематического и методологического подходов к педагогическому прошлому. Она является первым исследователем повести педагогики, который полностью посвящен вопросам повести педагогических идей и теорий. В настоящей статье рассматриваются основные методологические увлечения Любицы Радулашки: 1. роль личности в педагогическом творчестве и проблема ее исторического исследования 2. воздействие исторических-педагогических знаний на создание современных педагогических теорий.

Ключевые слова: педагогическая историография, биографические исследования в повести педагогики.