

Problemi iz sodobne didaktike in pedagogike, I.

Vprašljivost Kantovega razumevanja avtonomije kot vrhovnega cilja vzgoje

1 Uvod

Kantova filozofija je zagotovo eden izmed temeljnih virov, iz katerih črpa sodobna evropska zavest. To velja tudi za pedagoški kontekst. Pretres, ki ga je prinesla Kantova misel, ni mogel pustiti nedotaknjene te z etiko tako tesno prepletene discipline. In res je *avtonomija*, kot pojem, s katerim lahko zajamemo etični ideal Kantove praktične filozofije,¹ globoko zaznamovala naše dojemanje pedagoškega procesa. Rawlsova teorija pravičnosti, ki velja ob feminističnih in komunitarnih teorijah za prevladujočo pedagoško paradigmo sedanjosti, črpa neposredno iz Kantove etične zastavitve (prim. Reale, Antiseri 2002: 856). V pričujoči razpravi bi rad pokazal, kako vprašljivo je danes marsikje sprejeto mnenje, da je kantovska avtonomija ustrezeni cilj vzgoje.

2 Kantovo razumevanje avtonomije v odnosu do pedagoške razsežnosti

Pri prikazu Kantovega razumevanja avtonomije se bom osredotočil na glavne poudarke, ki jih Kant razvije v svojem temeljnem delu iz področja etike, tj. v *Kritiki praktičnega uma* (KPU). Pedagoški pomen tega razumevanja bom skušal odpreti glede na drugi del knjige, ki nosi naslov *Nauk o metodi čistega praktičnega uma*: tukaj sam Kant razvije pedagoške posledice svojih praktično filozofskih izvajanj.

Kantovo razumevanje avtonomije je tesno povezano z njegovim razumevanjem

etičnosti kot take. Slednjo opredeli v A 54² kot pokoravanje »temeljnemu načelu čistega praktičnega uma«, ki se glasi: »Deluj tako, da bi maksima tvoje volje lahko vedno veljala obenem kot načelo univerzalne zakonodaje«. Kant opredeli na tak način temeljno vodilo etike, zato ker, kakor pravi v A 39, tako vodilo ne more biti teleološke narave. Etično vodilo teleološkega tipa je določeno kot τέλος, kot cilj, ki je opredeljen že v *Nikomahovi etiki* kot počelo srečnosti človeka, ki ta cilj doseže.³ Toda kakor pravi Kant v A 39, v skladu s svojimi spoznavno-teoretskimi ugotovitvami v *Kritiki čistega uma*: »O nobeni apriorni predstavi predmeta, ne glede na to kakšna je, ne more biti apriorno določeno ali bo povezana z ugodjem ali z neugodjem ali pa bo indiferentna«. To pa pomeni, da nobenega predmeta ni mogoče apriorno določiti kot cilja naše težnje. Ker pa je etika lahko zavezujoča samo, če lahko ugotovi univerzalna in torej apriorna vodila delovanju (prim. A 36), je jasno, da je treba po Kantu etiko utemeljiti na neteleološki osnovi. Treba je torej najti (univerzalno, apriorno) zakonitost delovanja, ki je povsem izčiščena slehernega sklicevanja na cilj: »Toda če odstranimo od zakona sleherni vsebino, tj. sleherni predmet volje (kot določujoči motiv), ne ostane nič drugega kot preprosta oblika univerzalne zakonodaje« (A 48-49). Ne ostane nič drugega kot zahteva, da mora biti vodilo naše volje tako, da ga je mogoče univerzalizirati.



Helena Valentin: *Pri obedu*, 2004, akril na platnu, 70 x 90 cm.

Bistveno povezanost med ravnokar prikazano Kantovo izpeljavo kategoričnega imperativa in *avtonomijo* nakaže Kant že v A 59, ko pravi, da: »*Moralni zakon ne izraža torej nič drugega kot avtonomijo čistega praktičnega uma*«. Kategorični imperativ je, skratka, imperativ avtonomnosti, saj ravno s tem, ko zavrača sleherno teleološko utemeljitev etike, zavrača sleherno fundamentalno določenost etičnega akta, ki bi ne prišla od uma samega. Gola umska forma univerzalne zakonodaje postane edino vodilo etičnega dejanja. Teleološka *heteronomija* posledično »*ne samo, da ne more utemeljiti nobene dolžnosti, pač pa je celo nasprotna načelu dolžnosti in moralnosti volje*« (A 58). Če je vsaka teleološka utemeljitev moralnega dejanja po nujnosti neapriorna in torej empirična, je obenem nezavezujoča in celo odvzame moralnost dejanju, saj v takem primeru le-ta ne deluje zaradi dolžnosti, zaradi etičnega vzgiba, pač pa zaradi »*patološke afekcije*« (A 36). Takšno dejanje je lahko sicer na zunaj skladno z moralnim zakonom, vendar je v resnici le *legalno* in ne *moralno* (A

127, 213), saj nima etičnega namena, pač pa le etični videz.

Posledično je po Kantu tudi pedagoški proces usmerjen k vzpostavitvi moralnega, tj. avtonomnega človeka. V tem smislu Kant v A 275-288 izoblikuje nekaj osnovnih pedagoških načel in postopkov, s katerimi je možno človeka vzgojiti v smeri avtonomije. V osnovi gre za učiteljevo prikazovanje primerov (zgodovinskih) dejanj, o katerih naj učenec sam presoja, ali so legalna (objektivno skladna s kategoričnim imperativom) ali ne (A 284) ter ali so moralna/avtonomna (subjektivno skladna s kategoričnim imperativom) ali ne (A 285). Takšno pretresanje naj bi učenca navdušilo za avtonomno presojanje samo ter obenem za avtonomno ravnanje, saj primeri avtonomnosti z njihovo sublimno veličino (prim. Kant 1999: 257 sl.) in pogumnim kljubovanjem slehernemu patološkemu pritisku vzbujajo v človeku *spoštovanje* (A 135-136) in ga silijo v posnemanje. Takšno spoštovanje pred osupljivo strogostjo spoštovanja moralnega zakona začuti bralec že ob bežnem Kantovem povzetku ža-

lostne, a pokončne usode Tomaža Mora (A 278). Zanimiva je pripomba, ki jo najdemo v tem prikazu, da po Kantu učenci lahko rešujejo take etične probleme avtonomno tudi glede na učitelja, saj za njih reševanje »učiteljevi napotki ne bodo potrebni« (A 277). Ta spontana nagnjenost in sposobnost reševanja tovrstnih problemov po Kantu izvira iz fundamentalne avtonomnosti praktičnega uma samega, tj. iz omenjenega čustva spoštovanja, ki ga prikazani primeri čiste moralnosti po nujnosti vzbujajo v duhu učenca (A 279). To čustvo, kot bomo takoj videli,⁴ ni patološka afekcija, pač pa samoafekcija uma samega.

3 Problemi Kantovega zasnutka pedagoške razsežnosti

Učiteljevemu umiku iz učnega prostora, ki ga Kant izpelje izhajajoč iz učenčeve avtonomnosti, stoji nasproti avtoritarna drža učitelja in njegova heteronomna motivacija na začetku vzgojnega procesa: »*Ne moremo seveda zanikati, da za usmerjenje nekega še neotesanega značaja na pota moralne dobrote so potrebne določene pripravljalne vaje, ki naj ga pritegnejo s koristijo in prestrašijo s škodo*« (A 271). Vendar, nadaljuje Kant, naj bi učitelj te heteronomne »*bergle*« čimprej odvrnil in postavil v ospredje avtonomni ideal delovanja zaradi moralnega zakona samega (A 271). Čimprej naj bi se torej umaknil ter prepustil svoje mesto moralnemu zakonu, zapisanemu v učencu samem.

Vprašanje, ki se postavlja ob tej težnji po odhajanju kantovskega učitelja, je, kako naj ga moralni zakon zamenja. Nejasnost te zamenjave izvira iz treh razlogov:

- 1) Vidimo namreč, da se Kant dobro zaveda, da moralni zakon ne more kot tak vzgibati konkretnega človeka k temu, da iz njega naredi maksimo⁵ svojega delovanja. Konkreten človek namreč deluje po Kantu le, če je na čutni ravni k temu motiviran (A 134-5), moralni zakon pa je aprioren, ne-

čuten. Kant razreši to zagato tako, da vpeleže omenjeno čustvo spoštovanja do moralnega zakona kot tisti čutni vzgib, ki naredi iz moralnega zakona maksimo. Toda to čustvo ni običajno patološko čustvo, saj bi drugače Kant zapadel v heteronomen koncept etike, katerega zavrača. To je čustvo, ki ga sam praktični um proizvede v čutnosti konkretnega posameznika zato, da bi moralni zakon v njem postal tudi makisma ravnanja (A 135). Vendar kot smo videli, čustvo spoštovanja nastane *ob izkustvu silovitih patoloških afekcij, ki nasprotujejo izpolnjevanju moralnega zakona*. Gre za izkustvo, ki ga Kant v *Kritiki razsodne moči* označi kot izkustvo *sublimnega*⁶ in katerega človek v kontekstu vzgojnega procesa izkusi posredno skozi učiteljev prikaz primerov moralnosti. Vendar je posredno izkustvo zagotovo bistveno manj učinkovito od neposrednega. Šele neposredno izkustvo sublimnega lahko otesa neotesanega človeka. To je verjetno edini razlog, zaradi katerega mora Kant postulirati omenjeno začetno avtoritarnost učitelja. Neposredno namreč učenec izkusi sublimno skozi začetne avtoritarne impulze učitelja samega, ki s svojimi kaznimi in nagradami onemogoča avtonomnost učenčevega delovanja, kljub temu da so namenjene k spodbujanju le-te. Če se torej učitelj umika iz svoje *avtoritarne* pozicije v prid avtonomne presoje učencev, od kod naj učenci črpajo neposredno *sublimno, grozljivo izkustvo*, ki je temelj njihove avtonomije in jim brani povratek v neotesanost?

- 2) Videli smo, da je Kantov moralni zakon zamišljen kot povsem prazna forma. Zato da si iz njega učenci izdelajo svoje življenjske maksime, morajo to prazno formo napolniti z vsebino, ki je iz moralnega zakona ne morejo črpati. Sami so kot učenci še brez vednosti, iz katere bi lahko to vse-

bino črpali. Posreduje jim jo lahko le učitelj in to v obliki enosmernega, avtoritarnega posredovanja znanja, ki ga morajo učenci sprejemati kot osnovo njihovega nadaljnjega življenjskega nazora brez možnosti izbire. Kako naj se učitelj umika v prid moralnega zakona, če mora ta univerzalni zakon šele napolniti z univerzalno vsebino?

- 3) Če povežemo oba zgornja razloga, lahko popeljemo misel še dlje: če je sublimno izkustvo učiteljeve avtoritarnosti tisto, ki v učencu poraja spoštovanje moralnega zakona, in je obenem učitelj tisti, ki ta prebujeni moralni zakon s svojo avtoritarnostjo polni z vsebino, pridemo do zaključka, da je učenec tisti, ki je po sublimnem izkustvu vzgiban v dejavnost organiziranja učiteljevega avtoritarnega podajanja v univerzalno shemo moralnega zakona. Je torej tisti, ki skuša univerzalizirati, tj. skrajno dosledno in zares vzeti učitelja samega. Je tisti, ki skuša biti bolj učiteljski od učitelja. Je tisti, ki mu je do skrajnosti poslušen in pokoren. Ali lahko govorimo torej sploh še o avtonomnosti kot cilju pedagoškega procesa pri Kantu? Ali se tu rast k skrajni avtonomnosti ne povezuje z rastjo k skrajni heteronomnosti?

4 Vloga avtonomije in heteronomije v kantovskem pedagoškem procesu

Če povzamemo temeljne poudarke zgoraj izpostavljenih problemov, vidimo sledeče:

1. Učitelj je po eni strani tisto strašno, smrt, prepadna praznina, ki grozeče zeva izpred učenca in poraja v njem sublimno izkustvo ter ga s tem ove lastne avtonomnosti, tj. lastnega spoštovanja moralnega zakona. To dinamiko Kant lepo razloži v *Kritiki razsodne moči*: »Grozeče skale, drzno nagnjene kvišku, viharjni oblaki, ki se zbirajo na nebu med grmenjem in strelami, vulka-

ni, ki bruhajo vso svojo uničujočo moč, orkani, ki pustijo za seboj le opustošenost, brezmejni ocean, ki ga vihar razburka, slapovi velike reke itd. zvedejo našo kljubovalno sposobnost vse do nepomembne majhnosti, v primerjavi z njihovo močjo. Vendar (...) te stvari radi imenujemo sublimne, kajti dvigujejo duševne sile nad običajno povprečnost in nam dajejo odkriti v nas neko popolnoma drugačno sposobnost kljubovanja, katera nam daje pogum, da se pomerimo z navidezno vsemogočnostjo narave» (Kant 1999: 195). Ta popolnoma drugačna sposobnost kljubovanja pa je ravno naše spoštovanje moralnega zakona.

2. Vendar je prav ta zakon, ki naj bi ga učiteljeva grozljivost spodbudila spoštovati, ravno taka zevajoča praznina. Učitelj je torej v svoji avtoritarni formi moralni zakon sam.
3. Obenem pa je učitelj v svojem avtoritarnem podajanju tisti, ki to formo polni z vsebino. Je edini vir vsebine. Je dediščina, ki jo učenec skuša ne le asimilirati, pač pa pod pritiskom učitelja/zakona ponotranjiti boljše od učitelja samega.

Iz tega lahko dalje sklepamo:

- a) Kantov umik učitelja v prid zakona je nesporazum zato, ker je učitelj zakon sam, in zato, ker je učitelj edini vir vsebine zakona. Podobno kot je gora (npr. Triglav) tisto grozljivo in obenem vrhovna oblika domače zemlje, vrhovna simbolna vsebina. Brez učitelja torej ne more biti vzgoje k avtonomnosti.
- b) Iz Kantove zastavitve zato sledi, da učitelj ne more vzgajati k avtonomiji tako, da vzgaja k avtonomiji, pač pa tako, da vzgaja k heteronomiji. Bolj bo učitelj avtoritarno zahteval (od te avtoritarnosti je odvisen sublimen učinek) natančno izpolnjevanje svojih navodil (od tod vsebina za njihove maksime), bolj bo represiven, bolj bodo

učenci njegove ukaze vzeli zares (jih bodo univerzalizirali) ter bolj bodo prodirali *skozi njegovo avtoriteto, skozi njihovo heteronomijo* k lastni avtonomiji. Le-ta avtonomija bo pa tako zaznamovana s pečatom učiteljeve avtoritete, da bi jo bilo bolje imenovati *nadaljevanje izročila*.

- c) Avtonomija, ki je ne dosegamo *skozi* učiteljevo avtoriteto, pač pa *mimo* nje (o kateri govori Kant z omenjeno tezo o umiku učitelja), skratka, doseganje avtonomije skozi avtonomijo je, sledeč Kantu, nemogoče, saj vodi v heteronomijo, ker učencu nista na voljo neposredno izkustvo sublimnega in vsebina, s katero naj zapolni moralni zakon. Le-ta ostane torej v njem nedejaven: vzgoje ni. Šele izrazito heteronomna zastavitev pedagoškega procesa omogoča vzgojo v smislu aktivacije moralnega zakona.

5 Sklep

V uvodu je bilo omenjeno, da velja v sodobni pedagogiki avtonomija za eno izmed sprejemljivih definicij vodila vzgoje. Pedagoška smer, ki to podpira, se upravičeno sklicuje na Kanta. Vendar se je v razpravi izkazalo, da Kantov avtonomistični pedagoški zasnitek sam po sebi terja tolikšno spojitve s heteronomističnim konceptom, da se v njem že kar izgubi. Kantova etično-pedagoška misel, če jo vzamemo zares, nas pripelje do ugotovitve, da je klasični, konzervativni model pedagoške avtoritete, ki meri na perpetuacijo izročila dane družbe, pravzaprav edini, ki omogoča aktivacijo moralnega zakona in torej avtonomije, ki se pa izkaže kot bistveno heteronomno zasnovana.

Ob takem izvajanju se seveda postavi vprašanje rezultatov aplikacije tovrstnega branja Kanta na pedagoško prakso. Ali bi takšno nekantovsko ali čezkantovsko branje Kanta ne vodilo v učenčevo pasivizacijo in v razvijanje duševnih ter vedenjskih mehanizmov, ki so

tipični za avtoritarno osebnost? Na osebnost, ki zna predvsem ubogati in katere sposobnost kritičnega mišljenja je nična?

Na osnovi zgornjih izvajanj bi bilo treba reči, da je ravno neheteronomno vzgojena osebnost, tj. neubogljiva osebnost tista, ki ni sposobna avtonomnega presojanja, saj je v njej moralni zakon povsem nedejaven. Heteronomno vzgojena osebnost pa je šele tista, ki razvije v sebi avtonomno presojo v maksimalni možni meri, znotraj heteronomno danih okvirov. Znotraj meja torej, ki jih določa izročilo. Izven teh meja pa avtonomija ni možna, kot nas je že dovolj dobro naučila sodobna hermenevtika. Tudi avtonomnosti znotraj meja dediščine ne gre razumeti kot nekakšno samovoljno pomikanje sem in tja po izročenih možnosti eksistence, pač pa kot prevzem tistega, kar je meni najbolj lastno in je v zadnji posledici moja usoda (prim. Heidegger 1997: 519-520). Kantovska avtonomnost, vezana na izkustvo sublimnega in na z maksimami zapolnjeno univerzalno postane torej v temelju razumljiva in aplikabilna šele, če jo razvijemo v kategorije heidegrovске samolastnosti, vezane na biti-k-smrti in na biti-že-vselej-v-podedovanem-svetu.

Literatura:

- Heidegger, M. 1997: *Bit in čas*. Ljubljana.
Kant, I. 1999: *Kritika razsodne moči*. Ljubljana.
Reale, G., D. Antiseri 2002: *Il pensiero occidentale dalle origini ad oggi* 3. Brescia.

1. Prim. Immanuel Kant, *Kritika praktičnega uma*, A 58.
2. Odslej bodo reference iz *Kritike praktičnega uma* označene v tekstu z utečenim absolutnim citiranjem.
3. Prim. Aristotel, *Nikomahova etika*, I, 2.
4. Prim. točko 1 v 3. poglavju.
5. Maksima je načelo ravnanja, ki vsebuje določitev cilja in posledično omogoči konkretno ravnanje (prim. A 35-38).
6. Prim. op. 6.