

## KRITIČKO MIŠLJENJE I SAVREMENO UNIVERZITETSKO OBRAZOVANJE

**Rezime:** Današnje razumevanje pojma kritičkog mišljenja u anglosaksonskim obrazovnim sistemima, ovo smešta u sferu logike i argumentativnog govora. Međutim, obrazovna revolucija, koja je u Nemačkoj započela polovinom 18. veka, započinje jednim drugačijim shvatanjem kritike, prema kome se ova neposredno vezuje za dominantnu nastavnu metodu u visokom obrazovanju – seminarski oblik nastave. Kantovim shvatanjem pojam kritike dobija svoj puni značaj za čovečanstvo tek kroz prosvetiteljsku kritiku predrasuda i autoriteta svih vrsta, koja ima za cilj emancipaciju i autonomiju građanina od religijskih i političkih vlasti. Međutim, u savremenom univerzitetском obrazovanju, tj. univerzitetским kurikulumima, pod velom kritičkog mišljenja se zapravo pojavljuju kursevi iza kojih stoji puka tradicionalna logika, odnosno, silogističko zaključivanje. Forma je tu, i ona treba da stvori utisak da je sve kao što je nekad bilo, odnosno, da savremena društva baštine kritiku kao jednu od najvećih kulturnih tekovina čovečanstva. Međutim, istinskog kritičkog sadržaja u kursovima kritičkog mišljenja zapravo nema.

**Ključne reči:** kritičko mišljenje, savremeno obrazovanje, nastavne metode, kurikulum, emancipacija, građansko društvo.

Ako bismo danas, u svetu u kome živimo, u razmatranju problema kritičkog mišljenja želeli krenuti od aktuelnog stanja stvar, onda bismo morali reći da je dominantna konotacija u kojoj se ova pojmovna sintagma pojavljuje, zapravo, vezana za visoko obrazovanje, tj. za jedan u poslednjih 15 godina vrlo moderan univerzitetски kurs, koji fakulteti i departmani društveno-humanističke orijentacije svuda po svetu, pa i na ovim prostorima, nude upravo pod tim imenom – kritičko mišljenje. Ono što je, međutim, drugačije u odnosu na prvobitni kontekst pojavljivanja ove sintagme, a tu naravno mislimo na onaj moderni koji započinje sa Kantom, tj. sa njegovom *Kritikom čistog uma*, jeste činjenica da se danas o *kritičkom mišljenju* uglavnom govori kao o veštini.

Istovremeno, drugo opšte mesto vezano za današnju upotrebu pojma kritike, naročito u oblasti umetnost, književnosti, likovne kulture, ali i kolokvijalno u svakodnevnom govoru, je da kritika može biti pozitivna i negativna. Ona kada je pozitivna kritika ističe pozitivne elemente predmeta koji kritikuje, dok je negativna onda kada u prvi plan ističe negativne aspekte (Buchberger, 2012: 11). Međutim, već pomenuti moderni pojam kritike ima sasvim drugačiji smisao u izvornom, kantovskom kontekstu, budući da

<sup>1</sup> zoran.dimic@filfak.ni.ac.rs

tamo on niti je shvaćen kao veština, niti se u kontekstu Kantove filozofije kritika deli na pozitivnu, odnosno, negativnu. Prema tome, način na koji danas koristimo sintagmu kritičko mišljenje i uopšte pojam kritike, razlikuje se od načina na koji je on počeo da se koristi u naučnom i filozofskom smislu na početku modernog doba, dakle, negde od druge polovine 19. veka.

Ali, krenimo najpre od današnje upotrebe ove sintagme. Naime, razvoj veštine kritičkog mišljenja danas se sve učestalije nameće kao jedan od ciljeva u oblasti obrazovanja, odnosno, u području srednjoškolske, i naročito univerzitetske nastave (Buchberger, 2012: 6). Po svetu se danas gotovo masovno pišu priručnici kritičkog mišljenja, tj. priručnici kritičkog slušanja, čitanja i pisanja (vidi npr. Bowel and Kemp, 2010; Ficher, 2001). Neki autori čak tvrde da se danas može govoriti o modi kritičkog mišljenja, naravno, u jednom ironičnom smislu (Pešić, 2003: 411-423). Međutim, istovremeno oni ne propuštaju da istaknu kako kritičko mišljenje postaje “jednim od imperativa savremenog doba“ (Pešić, 2003: 413). Prvi razlog za tako nešto vezan je za činjenicu da “savremeno građansko, demokratsko društvo“, navodno, pretpostavlja “dobro informisane, racionalne građane koji promišljaju i preispituju svoje odluke, stavove i ponašanja“ (Facione, 2013: 12). U tom smislu bi možda mogli da zaključimo da je jedan od zadataka kritičkog mišljenja danas poboljšanje demokratije, odnosno, da bi ovladavanje ovom veštinom trebalo da nam omogući život u jednom demokratskijem, pa onda valjda i pravednijem i humanijem društvu. Druga grupa razloga vezana je za činjenicu da danas živimo u “doba informacije“ u kome su na ceni „veštine i strategije selekcije, evaluacije i korišćenja informacija“ (Pešić, 2003: 2013). U tom kontekstu razvoj veštine kritičkog mišljenja doživljava se kao moguća protivteža svojevrsnoj „inflaciji informacija i raznim vidovima manipulacije“.

Ovako shvaćeno kritičko mišljenje se u dva gore pomenuta slučaja primenjuje gotovo kao neka kura, terapija. Tako se kod autora gore spomenutih priručnika razvija svojevrsna „svest“ o tome da se znanje koje čini kritičko mišljenje zaista može instantno složiti u jednu knjigu, ili tačnije knjižicu, priručnik, te da se kroz jedan trening, vežbu, putem nebrojenog puta ponavljanja određenih primera za upotrebu kritičkog mišljenja u svakodnevnom životu, tj. svakodnevnim situacijama, bilo onim u univerzitetskoj nastavi bili onim, npr. u samoposluzi ili na pijaci, veštinom kritičkog mišljenja može ovladati u nekom brzometnom, kratkom roku.<sup>2</sup> U ovakvom razumevanju kritičkog mišljenja, kritika se uobičajeno definiše kao “analiza, prosuđivnje i vrednovanje nekog predmeta“ (Buchberger, 2012: 11). Kako je inače to opšte poznato, začetnikom ovakvog razumevanja kritičkog mišljenja u anglo-saksonskoj filozofskoj tradiciji smatra se Džon Džui (John Dewey), koji je negde oko 1910. godine, u jednom kratkom eseju pod imenom Kako mislimo (*How we think*) definisao kritičko mišljenje kao „aktivan, ustrajan i temeljit proces razmatranja verovanja ili bilo kojih formi znanja u svetlu pretpostavki koje to verovanje podržavaju“.<sup>3</sup> Na tom

2 Npr. u knjizi Johna Deweya, *How we think* (Dewey, 1910: 14ff), koja će ovde više puta biti spominjana, ovaj američki autor stalno koristi sintagmu „trening misli“.

3 „Active, persistent and careful consideration of any belief or supposed form of knowledge in the light of the grounds that support it...“ (Dewey, 1910: 6). Istini za volju, Džui koristi

tragu su mnogi kasniji teoretičari ovako shvaćenog kritičkog mišljenja, ali i neki savremeni, poput Metjua Lipmana (Metthewa Lipman) i Roberta Enisa (Roberta Ennis), razvili teorije kritičkog mišljenja prema kojima se ovo shvata kao vaspitno-obrazovni koncept, čiji delovi, kao što su npr. kritičko slušanje, čitanje i pisanje, predstavljaju najznačajniji deo razvoja vaspitanja i obrazovanja, koji je neposredno u skladu sa potrebama društva i pojedinca.

Ono, međutim, što je za sve ove autore karakteristično, i što će posebno biti predmet naše pažnje, jeste činjenica da kao kontekst primene kritičkog mišljenja svi oni ne navode samo nastavu, tj. jedan obrazovni proces, već naprotiv mnoštvo drugih situacija kao što su bilo koje profesionalno delovanje u svakodnevnoj komunikaciji sa drugima, odnosno, svakodnevnom suočavanju sa problemima i situacijama, u kojima na temelju nekakvog promišljanja i prosuđivanja treba doneti određene odluke. Gore već spomenuta veza kritičkog mišljenja sa opšte poznatim odlikama savremenog demokratskog društva trebala bi ići preko navodno dobro poznate činjenice da ovako shvaćena kritika „doprinosi razvoju autonomnog, samosvesnog i celovitog pojedinca“ (Buchberger, 2012: 12-13). Kao osnovna karakteristika kritičkog mišljenja, osim analize i vrednovanja tvrdnje, pronalazjenja opravdanja za njih, upoređivanja sa drugim tvrdnjama, odnosno, nalaženja mogućih prigovora, navodi se i zauzimanje određenog stava. Sa tim je, čini se, zaista teško ne složiti se. Naime, kojoj god orijentaciji danas da pripadamo u razumevanju osnovne svrhe nastave, odnosno, vaspitanja i obrazovanja, svi ćemo se lako saglasiti oko toga da je studentovo, odnosno, učenikovo zauzimanje stava o određenoj temi, pitanju ili problemu, zapravo, ključni momenat u ostvarivanju jednog još višeg cilja – celovitom sazrevanju u jednog autonomnog i samosvojnog člana društvene zajednice.

Međutim, utoliko je neobičnije što svi gore pomenuti autori, govoreći o načinu na koji se odvija praksa kritičkog mišljenja, koriste termine poput vežbanje, trening, veština, itd. Naime, profesionalno delovanje ljudi u svakodnevnoj komunikaciji sa drugima, odnosno, svakodnevnom suočavanju sa problemima i situacijama, u kojima na temelju nekakvog promišljanja i prosuđivanja treba doneti određene odluke, odnosno, svakodnevna razmena mišljenja i stavova u okviru nekog obrazovno-nastavnog procesa, sve su drugo do vežbanje ili trening. Naime, stavovi koje ljudi zauzimaju, čak i samo u svakodnevnom životu i delovanju, a kamoli u sferi teorije, nisu tek komadi odeće koji se menjaju prema nekakvim potrebama ili hirovima, već za sobom povlače i generišu čitavu ljudsku ličnost – naše sposobnosti, vrednosne sisteme, znanja, predrasude, emocije, itd. Najkraće bismo mogli reći: stav, to je čovek.

Kao svog najvećeg „neprijatelja“, zagovornici ovako shvaćenog kritičkog mišljenja navode takozvano reproduktivno mišljenje koje se definiše kao „proces i rezultat bazičnog usvajanja i razumevanja informacija koji se iscrpljuje u ponavljanju onoga što se misli ili onoga što neko misli“ (Buchberger, 2012: 14). Ovakav pristup učenju, prema zagovornicima kri-

---

izraz *refleksivno mišljenje* (reflective thinking), premda nema sumnje da on zapravo misli na kritičko mišljenje.

tičkog mišljenja, zapravo je odlika *stare škole* u pedagogiji, oličene u liku i delu Johana Fridriha Herbarta (Johann Friedrich Herbart) (1776-1841), u kojoj su studenti samo pasivno, mehanički pamtili unapred predviđene sadržaje, bez dodatnog promišljanja, preispitivanja, analiziranja i kritike. Nasuprot staroj, *nova škola* (Džon Džui, Džordž Keršenštajner /Georg Kerschensteiner/, Eduard Klapard /Edouard Claparede/, Anton Makarenko, itd.) zagovara novi pristup vaspitno-obrazovnoj praksi prema kojoj se učenik „smatra aktivnim subjektom nastave, koji promišlja, vrednuje i iznosi vlastite stavove“ (Buchberger, 2012: 11-14). Na osnovu ovakve interpretacije nekih istorijskih faza u razvoju opštih vaspitno-obrazovnih ideja, odnosno, nastavnih metoda, mogli bismo zaključiti da je *nova škola*, bacajući reproduktivno mišljenje na didaktičke margine, po prvi put u istoriji pedagogije počela da vodi brigu o studentskoj i učeničkoj osobenosti i sposobnosti samostalnog promišljanja.

Međutim, istorijski gledano, stvari ne stoje tako. Prema svemu onome što znamo o Sokratu i njegovoj specifičnoj metodi, ili npr. Platonovj akademiji, Aristotelovom Likeju ili čuvenom helenističkom Museionu, kritičko mišljenje je bilo praktikovano u nastavnoj praksi mnogo pre nastanka *nove škole* u pedagogiji. Nešto slično važi čak i za određene naučno-nastavne krugove u kasnijim vremenima, npr. za čuveni Abelardov krug profesora i studenata na čuvenom Teološkom fakultetu u Parizu, negde na vrhuncu Srednjeg veka. Prava revolucija u afirmaciji kritičkog mišljenja, npr. na evropskim univerzitetima, desila se znatno pre nego što zagovornici savremenog razumevanja kritičkog mišljenja inače datuju početak delovanja *nove škole* u pedagogiji. Ključan argument za ovakav stav predstavlja jedan događaj koji se zbio negde oko 1737 godine, na Univerzitetu u Göttingenu (Bruford, 1971: 243). Dva profesora ovog univerziteta, J. M. Gesner (J. M. Gesner) i C. G. Hajne (C. G. Heyne) inicirali su revoluciju u uobičajenom shvatanju nastave kao pripreme za profesionalnu karijeru. Naime, oni su u centar svog nastavnog programa postavili klasične jezike i književnost sa ciljem zasnivanja jednog drugačije pojma obrazovanja u kome bi izgrađivanje intelektualnih i moralnih kvaliteta studenata došlo na centralno mesto. Time što je u metodološkom smislu na mesto srednjovekovnih rasprava uveo seminarski oblik nastave, Hajne, ne samo da je u ono doba vrlo brzo postao slavan, već je započeo jedno sasvim novo doba u kome će se znanje, odnosno, znanost (*Wissenschaft*) ponovo naći u centru nastavne delatnosti. Na taj su se način dodatno stvorili uslovi za jedno potpuno novo i drugačije shvatanje poslednjih svrha univerzitetskog obrazovanja. Nemački profesori i studenti su počeli da doživljavaju svoj rad na instituciji ne više kao puki trening za profesionalnu karijeru, kako je to najvećim delom važilo u srednjem veku, već kao pokušaj sticanja znanja radi samog znanja, odnosno, kao izgradjivanje i unapređivanje svojih intelektualnih i moralnih vrlina. Time se iznad svega afirmiše jedna novostara ideja znanja i znanosti, koja će, kako ćemo kasnije videti iz tekstova nemačkih idealista, naći svoju inspiraciju ne u neposredno bližem iskustvu srednjovekovnih univerziteta, već u grčkom shvatanju *episteme*-a, odnosno, u nastavnoj i metodološkoj praksi velikih grčkih visoko-obrazovnih dostignuća u Akademiji i Likeju.

Za razliku od srednjovekovnih metoda u kojima su dominirale repeticija, kratka pitanja i kratki odgovori u obliku kvizova, memorisanje i njegova provera, i u kome su istinske kreativne rasprave (*disputatio*) bile vrlo retke i ograničene, seminarski oblik nastave, koji sada promovišu Gesner i Hajne, odvija se u mnogo užem krugu malog broja studenata, fokusiranih na jedan problem sa imperativom da svi aktivno uzmu učešće u njegovom ispitivanju, tj. u znanstveno-istraživačkom radu. Slično, kao u Sokratovskom dijalogu, učitelj stoji sa strane i stara se da se sama tema razvija a da pri tom svi učesnici ravnopravno učestvuju u diskusiji. Osnovni naglasak u novoj metodi rada nije bio u tome da se konkretni nastavni sadržaj mehanički memoriše, već da se usvoji specifična metodologija istraživanja kojom se pristupa svakom pojedinačnom problemu u znanosti. Tu se onda jasnije može uvideti i specifična upotreba samog ovog termina (*seminarium* – rasadnik), čije je izvorno značenje vezano za biološke nauke, tj. za botaniku. Seminar je, prema tome, mesto gde treba “rasaditi” i raširiti svest o usvajanju jednog specifičnog načina učenja i studiranja, tj. metode pristupa saznavanju. Za razliku od predavanja (*Vorlesung*), koje ostaje kao jedna od legitimnih metoda rada, na seminaru se postiže izuzetan stepen interaktivnosti i razmene znanja svih učesnika, pri čemu bi profesori i studenti trebali da budu u što je moguće ravnopravnijem položaju.

Svojevrsna nastavno-didaktička revolucija koju su izveli Gesner i Hajne, a koja je došla kao posledica sazrevanja svesti o tome da su promene u oblasti univerzitetske nastave naprosto neophodne, odredila je kasnije opšti metod i organizaciju nastave na nemačkim univerzitetima, ostavljajući naročiti trag na organizaciju studija u oblasti humanističkih i društvenih nauka. Naime, kako je to opšte poznato, i dan danas se ove vrste nauka u Nemačkoj studiraju seminarski, pa se onda departmani, tj. odseci, tako i nazivaju – seminar filozofije (filozofski seminar), seminar sociologije, seminar klasičnih nauka, itd. Uvođenjem seminarske metode rada Gesner i Hajne su zapravo afirmisali niže fakultete (filozofija, književnost i filologija), na račun viših (teologija, pravo i medicina). U toj borbi nižih fakulteta za bolji tretman i status u okviru univerzitetske institucije, rodiće se i ideal akademske slobode.

Upravo ovo pitanje, odnosno, problem akademske slobode, predstavlja pravi način ulaska u temu o kritičkom mišljenju. Time će se pokazati da istinski kontekst diskusije, koju o kritičkom mišljenju treba voditi, nije logika, kako nam to sugerišu Džon Džui i *nova škola* u pedagogiji, već zapravo pitanje ljudske slobode, tj. sasvim konkretno, mogućnost slobodnog mišljenja i življenja u građanskom društvu.

Na to nas direktno upućuje i sam početak moderne problematizacije pojma kritike u filozofiji. Imanuel Kant je prvi moderni filozof koji je ovaj pojam uveo na velika vrata u istoriju filozofije. On se pojavljuje u naslovu sve tri njegove ključne studije (*Kritika čistog uma*, *Kritika praktičkog uma* i *Kritika moći suđenja*), kojim započinje jedan novi, kritički, period u razvoju njegovog naučnog i filozofskog delovanja. U *Kritici čistog uma* pojam kritike zadobija značenje prethodnog ispitivanja uslova i granica moći ljudske spoznaje, koje ima za cilj da utemelji valjano znanje i jasno ga odvoji od onoga što to nije. Ovako shvaćena kritika trebala bi da jasno

označi i uokviri polje istinskog ljudskog znanja od rubnih područja u kojima vladaju zablude, predrasude, varke i verovanja. Međutim, da bismo shvatili širi značaj pojma kritike u Kantovoj filozofiji, moramo izaći izvan uskih okvira njegove spoznajne teorije, tj. moramo uzeti u obzir celinu njegovog filozofskog dela.

Puni smisao Kantovog pojma kritike, zadobijamo tek uvidom u neke njegove, na prvi pogled, manje značajne spise, kao što su npr. *Večni mir, Šta je prosvetiteljstvo* ili *Spor fakulteta*. U ovim studijama Kant nam daje širi politički i obrazovni kontekst jednog republikanskog državnog uređenja, odnosno, građanskog društva, u kome kritika i kritičko mišljenje stiču svoj puni smisao i značaj. Pri tom je za nas danas vrlo zanimljivo da okolnosti pod kojima je nastao npr. spis, *Spor fakulteta*, prilično liče na probleme koje inače sami iskušavamo u vremenu u kome živimo. Naime, cilj univerzitetskog obrazovanja u drugoj polovini XVIII veka u Nemačkoj bio je isključivo vezan za obuku i pripremanje mladih ljudi za administrativnu službu (*Beamter*), bilo u crkvi, bilo na dvoru vladara. Već pomenuta pode-la na više (pravo, medicina i teologija) i niže fakultete (*artes liberales*), u koje je spadala i filozofija, u potpunosti je određivala i karakter studiranja. Naime, niži fakulteti bili su neka vrsta obuke za profesionalnu službu, npr. učiteljsku ili tutorsku, odnosno, priprema za studiranje prava, medicine ili teologije (Bruford, 1971: 236-237). Niži fakulteti bili su duboko podređeni višim, bilo u statusu koje su uživali njihovi profesori i svršeni studenti, bilo u njihovoj socijalnoj i radnoj prohodnosti. Međutim, pod uticajem duha opšte prosvetiteljske sekularizacije taj odnos je sve više počeo da se pokazuje kao neodrživ.

Neposredni razlog za objavljivanje spisa pod naslovom *Spor fakulteta* (1798), nalazimo u jednom Kantovom životnom i teorijskom sudaru koji se zbio nekoliko godina ranije. Nasuprot načinu na koji se kritičko mišljenje razumevalo i danas dominantno razume u kontekstu anglosaksonske filozofske škole, upravo na ovom mestu uviđamo da ono nikako ne može biti tek nekakvo vežbanje, obuka, trening, posle kojeg će sve ponovo biti kao što je bilo, sem što ćemo se možda malo oznojiti, odnosno, malo razraditi moždane ćelije i doneti par logički ispravnih zaključaka. Upravo suprotno tome, na primeru tog snažnog Kantovog životnog sudara, ujedno nedvosmisleno spoznajemo svu nenaivnost kritike, odnosno, životnu ozbiljnost kritičkog mišljenja.

Naime, pruski vladar Friedrich Wilhelm II objavio je 1788. godine verski ukaz, a uskoro nakon toga i ukaz o cenzuri, kojima je drastično ograničio slobodu pisanja i objavljivanja. U vreme dok su ovi bili na snazi, Kant je 1793. godine objavio svoj poznati spis *Religija unutar granica pukog uma* (*Religion innerhalb der Grenzen der blossen Vernunft*). Budući da se vladaru nije dopalo to što Kant “svoju filozofiju zloupotrebljava za izopačavanje i ponižavanje glavnih i temeljnih nauka Svetog pisma i hrišćanstva” ovome je, u pismu koje mu po nalogu pruskog kralja uputio nadležni službenik Velner (Woellner), preporučeno da se slične stvari više ne ponavljaju jer bi u suprotnom mogao očekivati *neugodne mere* (*unangenehme Verfügungen*) (Kant, 2005: 6-7). Igram sudbine Kant je nadživeo pruskog kralja i njegove ukaze, tako da je 1798 godine našao vrlo umesnim



da objavi tri svoja spisa, pisana u različito vreme, koji se neposredno odnose kako na Kantovo shvatanje hrišćanske religije, tako i, što je nama ovde od ključnog značaja, na njegovo shvatanja kritičkog mišljenja i njegovog mesta i uloge u jednoj akademskoj zajednici.

Sa pozicije recepcije problema kritičkog mišljenja u moderno doba, *Spor fakulteta* se pokazuje kao višestruko važan spis. Najpre, njegov sadržaj nam govori jako mnogo o samom duhu vremena u kome je ova Kantova rasprava nastala. Kao što se jasno vidi iz kratkog opisa istorijskih okolnosti koje prethode njegovom objavljivanju, *Spor fakulteta* je, zapravo, pre svega Kantova reakcija na grubo ugrožavanje akademske slobode koju je ovaj očigledno smatrao središtem same znanosti. Sa druge strane, to je ujedno rasprava o odnosu filozofije prema drugim naukama (teologija, pravo i medicina). Već iz samog naslova spisa postaje nam jasno da Kant pledira za jedan kritički, polemički odnos nauka jednih naspram drugih. Čitav problem moramo sagledati i iz sasvim ličnog plana. Naime, iako sâm nije bio sklon tome da uvodi novu seminarsku metodu u svoju nastavu, Kantu je verovatno dosadilo da, i pored toga što su njegove knjige izazvale pravu “revoluciju” izvan univerziteta, u čitavoj nemačkoj intelektualnoj javnosti, on i dalje svoju nastavu u Kenigsbergu mora da drži prema priručnicima Volfoske (Christian Wolf) škole.<sup>4</sup> Ta je absurдна činjenica slikovitije od bilo čega drugog svedočila o položaju Filozofskog u odnosu na više fakultete, tj. o ukupnom društvenom položaja profesora nižih fakulteta u odnosu na više.

U prvoj, ujedno najdužoj i za ono vreme Kantu verovatno najznačajnijoj raspravi *Spor filozofskog fakulteta s teološkim*, on, u skladu sa svojim opšte poznatim razlikovanjem pojma filozofije na svetski i školski, najpre, pravi razliku između slobodnih učenjaka (*zunftfreie Gelehrte*), koji stoje izvan univerziteta i pripadaju slobodnim korporacijama kao što su akademije, znanstvena društva, itd., zatim, literata (*Litteraten*) za koje kaže da kao instrumenti vlade (*Instrumente der Regierung*) služe njenim vlastitim svrhama, i na kraju pravih učenjaka (*eigentlichen Gelehrten*) koji se vode svojim umom i služe isključivo samoj znanosti. Literati, tj. poslovni ljudi (*Geschäftsleute*) koje obično čine sveštenici, sudski službenici, doktori, itd., zapravo, čine oruđa vlade (*Werkzeuge der Regierung*). Njihov osnovni problem sastoji se u tome što “*nisu slobodni da svoju učenost javno upotrebljavaju iz vlastite mudrosti, nego samo pod cenzurom fakulteta*” (Kant, 2005: 15). Ovi poslovni ljudi su, jednostavno rečeno, razlog postojanja viših fakulteta.

Svoju kritiku postojeće podele fakulteta na više i niže Kant započinje od problematizovanja samog kriterijuma razlikovanja. Naime, *višim* fakultetima (Teologija, Pravo, Medicina) nazivaju se, zapravo, oni koji su u interesu vlade, tj. oni koji joj omogućavaju da sprovede “najjači i najtrajniji uticaj na narod” (*den stärksten und daurendsten Einfluß aufs Volk verschafft*). Filozofski fakultet, koji se brine samo za interese znanosti, te je time nezanimljiv sa stanovišta interesa vlade, biva kvalifikovan kao *niži*. Vlada se prema fakultetima odnosi zapovedanjem (*Befehlen*), kojim višim fakultetima daje za pravo da javno iznose svoje stavove, dok nižim fa-

<sup>4</sup> Vidi detaljnije o tom problemu: Müller, 1995: 142. Uporedi takođe: Hofstetter, 2001: 25.

kultetima to isto pravo uskraćuje. Upravo na tom mestu ona u potpunosti pokazuje nerazumevanje ljudskog duha, tj. duha novog vremena u kome se čitav problem zbiva. Naime, novo, moderno doba upravo je osnažilo ljudski um (*Vernunft*), kome se, shodno njegovoj prirodi, ne dā zapovedati. Budući je um po svojoj prirodi slobodan, a to je otkriće do koga je Kant došao u svojoj kritičkoj filozofiji, on nije sklon tome da prima zapovesti sa bilo koje strane u vezi toga šta je istinito, a šta ne. Prema Kantu, na univerzitetu *bezuslovno mora postojati jedan fakultet koji bi delovao mimo zapovesti vlade*, koji bi, dakle, shodno svojoj slobodi *sam sve prosuđivao*, tj. koji bi se isključivo vodio *znanstvenim interesom, odnosno, interesom istine* (Kant, 2005: 18). Takav bi fakultet morao imati pravo i da javno istupa, kritički iznosi svoje mišljenje, jer bi jedino na taj način istina ostala neskrivena.

Za razliku od njega, nastava na višim fakultetima se, ovako ili onako, zasniva na *Svetom pismu*. Otuda se i hrišćanska teologija ne temelji na umnim saznanjima, već na Bibliji. Tako osobitost teološkog fakulteta predstavlja “natprirodno otkrovenje razumevanja” (*übernaturliche Eröffnung des Verständnisses*), tj. vera, koja se temelji na objavi i milosti božjoj. Sa druge strane, osobitost Pravnog fakulteta, odnosno, rezonovanja u pravnoj nauci sastoji se u “*sudjenju o tome šta je pravo a šta nije prema propisu zakonodavne vlasti*” (*nach Vorschrift der gesetzgebenden Gewalt über Recht und Unrecht zu urtheilen*). Iako vlada ima načina da preko udruženja vrhovnog *sanitetskog kolegijuma* nadzire rad doktora, Kant ipak tvrdi da je Medicinski fakultet najslobodniji od sva tri viša fakulteta, jer za njega nema *nikakvih uz pomoć najvišeg autoriteta sankcionisanih knjiga* (Kant, 2005: 25-26).

Nižim fakultetom označava se onaj koji u svom naučavanju, tj. svojoj nastavi ne uzima za *putokaz* zapovesti nekakve više vlasti. Kant o tome kaže sledeće: “*Wenn also von der Wahrheit gewisser Lehren, die in öffentlichen Vortrag gebracht werden sollen, die Rede ist, so kann sich der Lehrer desfalls nicht auf höchsten Befehl berufen, noch der Lehrling vorgeben, sie auf Befehl geglaubt zu haben, sondern nur wenn vom Tun geredet wird.*”<sup>5</sup> Dakle, do istine se nikako ne može doći njenim “preuzimanjem”, u obliku zapovesti ili bilo čega drugog, od nekakvog autoriteta. Do istine ne možemo doći tako što ćemo se pozivati na istinu koju su određeni autoriteti stekli. To jednako važi i za učenike, studente. Ovi ne mogu zavrediti istinu njenim pukim preuzimanjem, već je sami vlastitim činjenjem moraju osvojiti. Istina je, dakle, nešto do čega se činjenjem dolazi. Istina nije nešto što može biti predmetom puke nastavne ili znanstvene razmene između profesora i studenata, već se ona može pojaviti jedino novim, autentičnim činjenjem, dakle, vlastitim misaono-istraživačkim radom. Pri tome je naravno jednako važno da se to činjenje vrši slobodno, tj. da se onaj koji sazna je, uči i studira oseća slobodno, tj. “oslobođeno” od pritiska autoriteta i njihovih zapovesti. Shodno svemu tome Kant samu ovu *moć da se prema autonomiji, tj. slobodno sudi, naziva umom*. Upravo to

<sup>5</sup> “Ako je, dakle, reč o istini određenih učenja (naučavanja) koje treba javno izneti, onda se učitelj tom prilikom ne može pozivati na najvišu zapovest, niti se učenik može izgovarati da je u nju verovao po zapovesti, nego samo ako je reč o činjenju” (Kant, 2005: 27).



umno činjenje, koje nije vođeno nekakvim spoljašnjim autoritetom, niti zapovešću nekakve vlasti, čini temelj Filozofskog fakulteta. Sticanje znanja, učenje, studiranje, koje predstavlja sadržaj univerzitetskog činjenja, tj. koje predstavlja delatnost koja se obavlja na univerzitetu, može se odvijati samo kao slobodno, dakle, ne pod nekakvom vladinom upravom i zakonodavstvom, već jedino pod zakonodavstvom uma. Dakle, fakultetu koji slobodnom upotrebom uma teži istini, jedino može zapovedati um sâm.

Stoga Kant zagovara suštinsku promenu u odnosu viših i nižih fakulteta. Budući da je istinu, kao “*bitni i prvi uslov učenosti uopšte*”, moguće doseći samo na Filozofskom fakultetu, a korisnost (*Nuetzlichkeit*,) koju viši fakulteti donose Vladi, istovremeno jeste samo jedna drugorazredna stvar, niži, tj. Filozofski fakultet bi trebao da kontorliše više fakultete, te bi tako u jednom dubljem smislu bio od koristi i samim tim fakultetima, i Vladi. Ova sklonost ka slobodnom istraživanju istine preporučuje Vladi Filozofski fakultet kao pouzdanog i neophodnog partnera.

Sada je jasno zašto u naslovu Kantovog spisa stoji termin – spor. Faktičko stanje, u kome se nalaze viši i niži fakulteti, ne odgovara suštinskom odnosu u kome oni stoje prema umu, odnosno, prema slobodnoj upotrebi uma. Iz načina na koji govori o problemu spora fakulteta, možemo slobodno zaključiti da je Kant već prlično jasno naslućivao “gravitacionu” snagu političke topografije u koju je institucija univerziteta nužno involvirana. Iako na kraju naglašava da se fakulteti razlikuju u tome kako bi se starali da opštem blagostanju, u nečemu su oni ipak potpuno isti – dakle, u nameri da izvrše uticaj na narod. Protivzakonit spor viših fakulteta sa nižim bi bio onaj u kome ovim potonjim uopšte ne bilo dopušteno da se o jednom važnom pitanju javno spore. U takvom jednom sporu u kome daje prednost višim fakultetima, koje ona sama autorizuje, Vlada se ogrešava o um. Nasuprot tome, u jednom zakonitom sporu, dakle, jednom javnom iznošenju stavova koji Vlada ne bi ograničavala, ova bi mogla profitirati upravo stoga što bi takva jedna sloboda u iznošenju stavova mogla omogućiti “*stalni napredak obe vrste fakulteta ka većem savršenstvu i, konačno, oslobađanju od svih ograničenja slobode javnog suda voljom Vlade*” (Kant, 2005: 37). Stoga Kant predviđa da bi “*jednoga dana moglo doći do toga da bi poslednji postali prvi*”, tj. da bi niži fakulteti postali viši, te bi time sama Vlada “*...u slobodi filozofskog fakulteta i u uvidu koji iz toga proizlazi, našla bolje sredstvo za postizanje svojih svrha negoli u vlastitom apsolutnom autoritetu.*”

U istom kontekstu Kant nam na najbliži način određuje suštinu odnosa nižih i viših fakulteta preko razjašnjavanja samog termina – spor. Naime, spor, kako on kaže *nije rat, već antagonizam, dveju međusobno, u cilju zajedničke krajnje svrhe, suprotstvaljenih partija...* Odnos fakulteta i zahtev za obrtanjem njihovog odnosa u korist nižih fakulteta ne treba shvatiti kao nekakvo nadmetanje u kome pobednik dobija sve, već naprotiv, kao jednu borbu suparnika koji rade na istom zadatku i imaju iste krajnje ciljeve.<sup>6</sup>

<sup>6</sup> Jirgen Mittelštras (Jürgen Mittelstrass), npr. smatra da spor leži u osnovi ideje univerziteta, i da je, zapravo, univerzitet uvek u nekakvom sporu – oko ciljeva, svrha, organizacionih reformi, zavisnosti, nezavisnosti, smisla, besmisla, itd.: “*Wo Universitaeten sind, ist auch Streit*”. Vidi detaljnije o njegovom stavu u tekstu: Mittelstrass, 2005: 39ff. Nešto slično kaže

Tako tek sada stičemo istinski uvid u pravi kontekst rasprave o kritici i kritičkom mišljenju. To nisu tek tradicionalno logičko učenje o silogističkom zaključivanju i, na temelju toga izvedeno, učenje o argumentu, već celokupno moderno doba, građansko društvo kao svet permanentne krize, stalna kriza političkog i obrazovnog sistema, republika kao neka vrsta nestabilne stabilnosti koja stalno proizvodi nove krize, itd. Već je Kant jasno uvideo da su kritika i kritičko mišljenje fenomeni koji su u potpunosti imanentni republikanskom političkom uređenju i građanskom društvu, te da se ovi zapravo odlikuju jednom konstitutivnom konfliktualnošću. Kant, upravo to i ističe kao prednost moderne republike, naime, sposobnost da živi sa kritikom i da je učini „prirodnom“, a ne da one koji je kritikuju marginalizuje, guši i na ovaj ili onaj način proteruje iz društva. Iskazujući neskrivene simpatije za jedno republikansko državno uređenje, Kant je zagovarao neku vrstu permanentne sklonosti države da *“s vremena na vreme samu sebe reformira”*, tj. neku vrstu permanentne evolucije, umesto revolucije, kojom bi ova sebi obezbedila stalno napredovanje ka boljem. U duhu prosvetiteljskog zanosa, a uprkos stvarnom svetu oko sebe, Kant je ipak bio spreman da najavi bolje dane za ljudski rod (Kant, 2005: 106).

Međutim, kao što danas i sami znamo, savremeno društvo u kome živimo, bilo na nivou obrazovnaja, bilo na nivou medija i ukupnog javnog prostora, ne ispoljava baš naročitu sklonost ka tome da živi sa kritikom, odnosno, da ovu shvati kao nešto sebi prirodno. Kritičari se danas ne spaljuju na trgovima, ne preti im se udaljavanjem sa posla, odnosno, ne proganjaju se fizički, mada u nekim delovima sveta ima i toga, već se nažalost prostor za kritičko mišljenje, vrlo perfidnim strategijama, sve više i više sužava. Ponajviše na univerzitetima, na kojima se obrazovanje svelo na isključivo proizvođenje kompetencije, tj., fabrikovanje profesija koje će zadovoljiti potrebe državnog administrativnog aparata, odnosno, privrede, ali jednako i u kupnom javnom prostoru u kome ima mesta za sve drugo, od besmislenih Big brothers-a, beskrajnih sapunica, do pseudo-dijaloških političkih emisija u kojima se zapravo promovišu političari, ali nema mesta za iskrenu, nekontrolisanu i bespoštednu kritiku koja bi istinski protresla čitavo društvo i sve njegove pore. Za razliku od Kanta, koji je znao na koga da adresira svoju kritiku, mi to danas ne znamo sasvim precizno. Dok je Kant imenom i prezimenom mogao da označi vladare i njihove poslušnike kao nekog ko ugrožava slobodno razvijanje znanosti, mi danas kao da imamo posla sa “sablastima”. Dok je Kant svoje najveće protivnike tražio u Crkvi i Državi, mi ih danas tražimo u političkim subjektima, partokratskim sistemima, ili privredi.

Pod velom kritičkog mišljanja danas se u univerzitetkim kurikulu-mima pojavljuju kursevi iza kojih zapravo stoji puka tradicionalna logika, odnosno, silogističko zaključivanje. Forma je tu, i ona treba da stvori utisak da je sve kao što je nekad bilo, odnosno, da savremena neoliberalna društva baštine kritiku kao jednu od najvećih kulturnih tekovina čo-

---

i Reinhard Brandt. Vidi detaljnije: Brandt, 2003: 3. On tvrdi sledeće: *“Diese Antagonismus ist das Lebenselixier der Universitaet, er kann unter Menschheitsbedingungen nie enden”*. /Ovaj antagonizam je životni eliksir univerziteta i on nikada neće prestati dok bude čovečanstva/.

većanstva. Međutim, istinskog kritičkog sadržaja u kursevima kritičkog mišljenja zapravo nema. Istinski kritički sadržaj, nažalost, nestaje u ždreleu jednog novog varvarstva koje zarad nekontrolisanog profita multinacionalnih korporacija, proždire sve što podseća na bilo kakav autentični otpor reflektujuće, misleće ljudske jedinice.

## LITERATURA

- Brandt, R., *Universität zwischen Selbst- und Fremdbestimmung: Kants „Streit der Fakultäten“*. Berlin: Akademie Verlag, 2003.
- Bruford, W. H., *Germany in the Eighteenth Century*. Cambridge: Cambridge University Press, Cambridge, 1971.
- Buchberger, Iva. *Kritičko mišljenje*. Rijeka: Universitas. 2012.
- Bowel, T., Kemp, G., *Critical Thinking: A Concise Guide*. London, New York: Routledge, 2010.
- Dewey, J., *How we think*, Boston-NY-Chicago: D.C.Heath and CO Publisher, 1910.
- Hofstetter, M.J., *The romantic idea of a university*. NY: Palgrave, 2001.
- Facione, P.A., *Critical Thinking: what it is and why it counts*. Millbrae, CA: California Academic Press, 2013.
- Fischer, A., *Critical Thinking*, Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
- Kant, I., *Der Streit der Fakultäten*. Hamburg: Felix Meiner Verlag, 2005.
- Mittelstrass, J., *Der Streit der Fakultäten und die Philosophie*, u *Kant im Streit der Fakultäten*, hrsg. Gerhardt, V. Berlin: W. de Gruyter, Berlin, 2005.
- Müller, E., *Die Aufklärung in der Dialektik ihrer Institutionalisierung*, u *Nach der Aufklärung? Beiträge zum Diskurs der Kulturwissenschaften*, hrsg. von Wolfgang Klein und Waltraud Naumann-Beyer. Berlin: Akad.Verlag, 1995.
- Pešić, Jelena. *Kritičko mišljenje između pomodarstva i promišljanja: ka teorijskom utemeljenju koncepta*, Beograd: Psihologija, 2003.

## CRITICAL THINKING AND CONTEMPORARY UNIVERSITY EDUCATION

**Summary:** The contemporary comprehension of the concept of the critical thinking in the Anglo-Saxon educational systems put this in the sphere of logic and argumentative discourse. However, the educational revolution, which began in Germany in the mid-18<sup>th</sup> century, started with the different sense of criticism, according to which it was directly linked to the dominant teaching method in university education, seminar form of teaching. The concept of criticism reached its full significance in Kant's philosophy, where it was extended to enlightenment critique of prejudice and authority of all kinds, which was focused to emancipation and autonomy of citizens from the religious and political authorities. However, in the contemporary university education, i.e. university curriculums, the content of the critical thinking courses is actually traditional logic and syllogistic reasoning. The form is there and it has to create the impression that everything is as it used to be, i.e. that contemporary societies heritage critique as one of the greatest cultural achievements of the mankind. But, there is no real critical content in the university courses of the critical thinking.

**Key words:** critical thinking, contemporary education, teaching methods, curriculum, emancipation, civil society.