

● Ephemerides Theologicae Diacovenses ●

Diacovensia

4 | 2023.

Stjepan RADIĆ
Medijalizacija čovjeka

Kotel DADON
Samoubojstvo iz vjerskih razloga i kao čin heroizma.
Analiza samoubojstva u Masadi te samoubojstva
za vrijeme holokausta prema rabinskoj literaturi

Marija SERTIĆ
Povezanost mudrosti i ekološkoga obrazovanja
kao odgovor na ekološku krizu i klimatske promjene

Jasna ŠULENTIĆ BEGIĆ, Amir BEGIĆ, Ivan VODOPIĆ
Integrirana nastava Glazbene kulture i drugih predmeta
– razlike između razrednih i predmetnih učitelja

Mirko LUKAŠ, Dominik HUDOLIN
Oblikovnica djelovanja pučkih učitelja u srijemskom dijelu Vojne krajine

Andrijana ŠANTIĆ, Dunja DEGMEČIĆ
Između negiranja i konsternacije. U čemu se sastoji
i o čemu ovisi ispravna percepcije krize i bolesti?

Vladimir DUGALIĆ, Sanja MATIČIĆ
(Ne)poznavanje osobe i djela biskupa Strossmayera.
Rezultati internoga istraživanja među studentima Filozofskoga fakulteta
i Akademije za umjetnost i kulturu Sveučilišta J. J. Strossmayera u Osijeku

Diacovensia – Teološki prilozi

Ephemerides Theologicae Diacovensenses

ISSN 1330-2655 (Tisak)

ISSN 1849-014X (Online)

UDK 22/28

<https://doi.org/10.31823/d>

Godina 31., br. 4 (77) 2023.

Str. 473–623.

Izdavač – Publisher:

Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Katolički bogoslovni fakultet u Đakovu
Universitatis Studiorum Josephi Gregorii Strossmayer Osijekensis Facultas Theologiae Catholicae Diacovensensis
Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Catholic Faculty of Theology in Đakovo

Glavni i odgovorni urednik – Editor-in-Chief:

Šimo Šokčević, 31400 Đakovo, P. Preradovića 17

Tel. (031) 802-417; mob: 099 52 60 356. E-mail: simo.sokcevic@djkbfb.hr

Zamjenica glavnog urednika – Associate Editor:

s. Silvana Fužinato

Uredničko vijeće – Editorial Board:

Tomislav Čurić (Osijek), s. Silvana Fužinato (Đakovo), Massimo Grilli (Rim), Zdenko Ilić (Đakovo),
Antun Japundžić (Đakovo), Stjepan Radić (Đakovo), Šimo Šokčević (Đakovo), Jan-Heiner Tück (Beč),
Davor Vuković (Đakovo), Suzana Vuletić (Đakovo), Boris Vulić (Đakovo)

Znanstveno vijeće – Scientific Board:

Miljenko Aničić (Đakovo), Pero Aračić (Đakovo), Carmelo Dotolo (Rim), Vladimir Dugalić (Đakovo),
Ivo Džinić (Zagreb), Grgo Grbešić (Đakovo), Đuro Hranić (Đakovo), Peter Kvaternik (Ljubljana),
Winfried Löffler (Innsbruck), Andras Mate-Toth (Szeged), Tonči Matulić (Zagreb), Tomislav Mrkonjić (Rim),
Ivica Pažin (Đakovo), Zvonko Pažin (Đakovo), Ružica Pšihistal (Osijek), Ivica Raguz (Đakovo),
Helmut Renöckl (Linz), Elmar Salmann (Gerleve), Željko Tanjić (Zagreb), Darko Tomašević (Sarajevo),
Luka Tomašević (Split), Karlo Višaticki (Đakovo)

Stručni suradnik – Associate Coordinator: Željko Filajdić

Lektura – Language Editor: Sabina Luketić

Adresa uredništva – Editorial Office:

Diacovensia, 31400 Đakovo, Petra Preradovića 17

Tel. i fax: (031) 802-406; 802-403. E-mail: diacovensia@djkbfb.hr

Časopis izlazi četiri puta godišnje.

The periodical is issued every three months.

Naklada – Edition: 400 primjeraka

Godišnja pretplata: 28,00 eura. Cijena pojedinom broju: 7,00 eura.

Uplata na adresu – Payments to: Nadbiskupski ordinarijat Đakovo (Diacovensia),

31400 Đakovo, Strossmayerov trg 6.

Žiro račun / Giro account: HR962485031100203891. Poziv na broj / Reference number: 10912

(Croatia banka d.d. Zagreb, podružnica Đakovo / Đakovo branch)

Izdavanje časopisa sufinancira Nadbiskupija đakovačko-osječka.

Časopis je indeksiran u: *Central and Eastern European Online Library (CEEOL)*, *Directory of Open Access Journals (DOAJ)*, *European Reference Index for the Humanities* (Strasbourg, Francuska), *Hrčku*, *portalu znanstvenih časopisa Republike Hrvatske*, *Religious and Theological Abstracts* (Myerstown, SAD) i *SCOPUS*-u.

The periodical is co-financed by the Archdiocese of Đakovo-Osijek.

The periodical is indexed in *Central and Eastern European Online Library (CEEOL)*, *Directory of Open Access Journals (DOAJ)*, *European Reference Index for the Humanities* (Strasbourg, France), *Hrčak*, *Portal of scientific journals of Croatia*, *Religious and Theological Abstracts* (Myerstown, SAD) and *SCOPUS*.

Tisak – Printed by: »Glas Slavonije« d.d., Osijek

UDK 22/28

ISSN 1330-2655 (Tisak)
ISSN 1849-014X (Online)

Diacovensia

Teološki prilozi



Đakovo
God. 31., br. 4.
2023.

Sadržaj – Contents

Uvodnik – Editorial

STJEPAN RADIĆ, Medijalizacija čovjeka	477
---	-----

Članci – Articles

KOTEL DADON, Samoubojstvo iz vjerskih razloga i kao čin heroizma. Analiza samoubojstva u Masadi te samoubojstva za vrijeme holokausta prema rabinskoj literaturi <i>Suicide for Religious Reasons and as an Act of Heroism.</i> <i>An Analysis of Suicides at Masada and Suicides During the Holocaust</i> <i>According to Rabbinic Literature</i> Izvorni znanstveni rad – Original Scientific Paper	487
MARIJA SERTIĆ, Povezanost mudrosti i ekološkoga obrazovanja kao odgovor na ekološku krizu i klimatske promjene <i>The Relationship Between Wisdom and Environmental Education</i> <i>as a Response to the Environmental Crisis and Climate Change</i> Izvorni znanstveni rad – Original Scientific Paper	509
JASNA ŠULENTIĆ BEGIĆ, AMIR BEGIĆ, IVAN VODOPIĆ, Integrirana nastava Glazbene kulture i drugih predmeta – razlike između razrednih i predmetnih učitelja <i>Integrated Teaching of Music Culture and Other Subjects –</i> <i>Differences Between Classroom and Subject Teachers</i> Izvorni znanstveni rad – Original Scientific Paper	533

MIRKO LUKAŠ, DOMINIK HUDOLIN, Oblikovnica djelovanja pučkih učitelja u srijemskom dijelu Vojne krajine <i>A Model of Activities of Public Teachers in the Srijem Part of the Military Frontier</i> Pregledni članak – Review Article	549
ANDRIJANA ŠANTIĆ, DUNJA DEGMEČIĆ, Između negiranja i konsternacije. U čemu se sastoji i o čemu ovisi ispravna percepcije krize i bolesti? <i>Between Denial and Consternation. What does the Correct Perception of Crisis and Illness Consist of, and What Does It Depend on?</i> Pregledni članak – Review Article	571
VLADIMIR DUGALIĆ, SANJA MATIČIĆ, (Ne)poznavanje osobe i djela biskupa Strossmayera. Rezultati internoga istraživanja među studentima Filozofskoga fakulteta i Akademije za umjetnost i kulturu Sveučilišta J. J. Strossmayera u Osijeku <i>(Not) Knowing the Person and Work of Bishop Strossmayer. Results of Internal Research Among Students of the Faculty of Humanities and Social Sciences and the Academy of Arts and Culture of J. J. Strossmayer University of Osijek</i> Stručni članak – Professional Article	583
Prikazi – Book Reviews	
Antal MOLNÁR, Zagrebačka biskupija i osmanska Slavonija u 17. stoljeću. <i>Uloga Katoličke crkve u teritorijalnoj integraciji kontinentalne Hrvatske</i> , Hrvatski institut za povijest, Zagreb, 2022., 225 str. (Petra Plantosar)	611
Adrese autora – Addresses of the Authors	615
Popis recenzenata u XXXI. godištu	617
Sadržaj XXXI. godišta – Contents of 31 st Volume	619

Medijalizacija čovjeka

STJEPAN RADIĆ

Pojam medija

Pojam *mediji* pripada onim pojmovima koji su zbog svoje mnogoznačnosti doživjeli inflaciju značenjskoga. Naime pretjerana prisutnost samoga pojma u gotovo svim sferama stvarnosti u bitnome otežava njegovo temeljno razumijevanje. Jer svaka mu od pojedinih znanosti daje posebno značenje zbog svojega specifičnoga objekta proučavanja. I prije dakle negoli smo se upustili u temu *medija*, uočavamo kako se spotičemo na pojmu na kojem, uostalom, počiva čitav fenomen masovnih medija (eng. *mass media*). Stoga nam se već i na tom primjeru pokazuje opravdanost zahtjeva da se (i) tom pojmu mora pristupiti iz njegove najdublje osnove, a to znači od njegova etimologijskoga značenja, a zatim u bitnoj povezanosti s tim i filozofskoga tumačenja.

Već su same latinske riječi *medius* i njezina izvedenica *medium* vrlo općenite i sveobuhvatne, nudeći mnogo više od onoga što na prvi pogled predstavljaju. Značenjski potencijal prve seže od pojmova *srednji*, *nalazeći se u sredini*, preko *usred*, *na-sred* te *nepristran*, *neutralan*, čak i, paradoksalno, *neodlučan*, *dvoličan*, *dvouman*, do u konačnici *posredujući*. Spomenuta pak inačica *medium* nosi značenja poput *sredina*, *polovica*, *ono što je javno i svima dostupno*, do, opet paradoksalno, pojma *srednja vrijednost*, *osrednje*.¹ Etimologija spomenutih dvaju pojmova očituje, u najopćenitijem smislu riječi, da je kod nekoga medija riječ o onom *između*. To *između* ne podliježe jednostavnom određenju, pogotovo definiranju, upravo iz toga razloga što ono u sebi, kao svoje nerazdruživo svojstvo, sadrži *posredovanje*. Ono može dakle biti takve vrste da ili *nešto prenosi* ili pušta da kroz *njega prolazi*.

Netom očitovani pojmovi, do kojih se ovdje u rekonstrukciji pojma *mediji* došlo, upućuju nadalje na to da kod medija mora biti riječ o nečem što je u bitnome uključeno u neki *proces*, odnosno da su oni (mediji) dio nekoga *procesa*. Mediji u tom smislu nikako nisu nešto statično, već upravo suprotno, dinamično i time pogodno za neki prijenos, posredovanje u vidu isticanja nečega kao postojećega, odnosno i, u konačnici, kao otjelovljenje nečega.² Medijem se dakle nešto posreduje na takav

¹ M. DIVKOVIĆ, *Latinski rječnik*, Zagreb, 1990., 637–638.

² A. ROESLER, *Medienphilosophie und Zeichentheorie*, u: S. MÜNKER, A. ROESLER, M. SANDBOTHE (ur.) *Medienphilosophie. Beiträge zur Klärung eines Begriffes*, F. a. Main, 2003., 39.

način da se ono posredovano otjelovljuje, zadobiva konkretnu formu, pristizujući od točke A do točke B. Tako, slično kao i u procesu spoznaje, pri čemu kod spoznajno-ga čina subjekt, tj. nositelj spoznaje postaje istodobno svjestan da je on taj koji spoznaje, tj. da se spoznaja u bitnome tiče njega kao subjekta spoznavanja, tako biva i ovdje, pri čemu je ne samo (ono) posredovano već i sam posredovatelj (medij) aktualiziran. Jer *neki* medij postaje medij upravo svojom aktualizacijom, odnosno samim činom posredovanja.

Ovo je pak aktualiziranje sasvim osobito: ideal je naime da *ono* posredovano bude zaista i *transferirano*, *preneseno* od točke A do točke B, međutim na takav način da na njega ne ostavi ikakav utjecaj. Ipak, to *pristizanje* od jedne do druge točke, znamo, nije bezazleno bilo da je riječ o tome, kako je dijelom spomenuto, da se to nešto prenosi preko nečega drugoga, bilo pak da to (tek) prolazi kroz nešto/nekoga drugoga iako je dakle ideal da se to posredovano prenese u njegovoj potpunoj samobitnosti i neokrnjenosti. Znamo, od fizike i kemije, preko društva, politike i, dakako, masovnih medija da *nošeno* redovito biva kontaminirano *nosećim*. Tako ako se uzmu primjeri iz netom spomenute fizike i kemije te nadalje biologije, biokemije, astronomije itd., uočit će se da se u njihovu istraživanju, odnosno u istraživanju onoga što oni u svojim područjima proučavaju ili pak eksperimentiraju, događaju promjene na česticama uzrokovane samim medijem posredstvom kojeg se spomenuto promatra, tj. istražuje. Upravo ovdje ljudski duh, odnosno um, kao nezamjenjiva danost i konačni kriterij istraživanja, igra nezamjenjivu ulogu: on naime, već i prije istraživanja, pretpostavlja utjecaj nekoga medija, unaprijed računajući s *dodatkom*, odnosno *suviškom* spoznaje koji se ima pripisati mediju, s obzirom na proučavani predmet.

Filozofska je tradicija, kao i misaona uopće, posvećivala pozornost mediju. Svakako ne u onom intenzitetu i obujmu kao što to čini suvremenost. Svakako je ovdje grčka filozofija, kao uostalom i u mnogočemu, bez premca. Platon tako obrađuje na prvi jedinstven način medij, i to u okviru razmatranja pojma *techne*, pri čemu se grčko razumijevanje toga pojma uvelike razlikuje od suvremenoga skučenoga instrumentalno-tehničkoga. *Umješnost* posredstvom koje se nešto izvodi, odnosno od čovjeka aktualizira, ima svoj *arche* u božjoj tehnici. Pod pojmom se *arche-a*, u izvornom grčkom smislu, ne pretpostavlja tek *uzrok*, već *ishodište* i *princip* posredstvom kojega nešto kao takvo biva omogućeno i, dakako, ono po čemu ono (dalje) opstoji. Ovdje Platon misli na ljudsku djelatnost uopće, pri čemu na poseban način mjesto zauzima misaona djelatnost. Ona je zbog svoje medijalnosti u odnosu na božansku misao uvijek jedno *bastard-mišljenje*, koje se pak u suvremenoj znanosti i njoj svojstvenom istraživanju označava pojmom *abdukcija*. Uzevši u strogo znanstvenom smislu o kojem je ovdje riječ, u referiranju na Platona te pojam medija, abdukcija kao misaoni proces u znanosti pretpostavlja što je moguće sigurniji i izravniji put

zaključivanja iz osjetilnoga opažanja, koje nam se prvo nameće. Na temelju prikazanoga, koje svoj širi okvir toga Platonova promišljanja ima u nastajanju svijeta uopće, Platon razvija osobitu filozofiju pojma *medij*. Naime, kako je poznato, on razlikuje dvije sfere stvarnosti, onu inteligibilnu, utemeljenu na idejama, na jednoj, te sferu pokrenutih stvari osjetnoga iskustva na drugoj strani. Međutim između njih postoji i jedna, treća vrsta, koju on naziva »primajuća« i označava ju grčkim pojmom *chora*. To je svojevrsni prostor u kojem se događa posredovanje između ideja i njihova realiziranja te koji posredovanje utoliko uspostavlja ukoliko se to događanje zbiva. Spomenuti nam se prikaz svakako može činiti pretjerano filozofskim, kao i fizikalizirajućim. Međutim on na izvrstan način prikazuje temeljni aspekt medija kao takvoga, za koji je vidljivo da je on po sebi jedna dinamika, odnosno spomenuti proces te on, što je prijeliko važno, iako ima karakteristiku *neutralnoga*, nikako se ne može tumačiti kao pasivnost.³

Aktivno (s)udioništvo medijskoga u stvaranju *parasvijeta*

Platonovo se, kao i ovdje tek u obrisima prikazano filozofsko poimanje medijskoga pokazuje kao *sine qua non* pristupa mediju uopće. Suvremeno razmatranje i poimanje onoga što označavamo sveobuhvatnim pojmom masovnih medija potvrđuje upravo netom iznesene temeljne postavke o mediju uopće: one se kreću od ideala *neutralnoga* do činjenice *udioništva* u onom što prenose. Pri tome se pak, upozorava nas Platon, uspostavlja sasvim novi entitet, nešto istodobno skriveno, ali i očigledno, ono stvarno, ali i iluzorno, nepatvoreno i umjetno. Premješteno pak na suvremenu raspravu, znameniti je teoretičar medija Marshall MacLuhan izišao sa sloganom »Mediji kao vijest«, pri čemu je pretpostavio da medij označava jedno izvedeno, uslužno i time po sebi zapostavljeno prijenosno sredstvo. Pojasnimo: jedna od temeljnih osobina onoga koji poslužuje treba biti neprimjećenost, drugotnost i skrovitost. (U)koliko naime on dođe do izražaja, (u)toliko će sadržaj biti okrnjen, u krajnjem smislu izgubljen. Kao teoretičar, MacLuhan je medij usporedio s onim što se u društveno-humanističkim znanostima označava pojmom smisla, značenja, oblika, duha. Time je taj teoretičar medija htio upozoriti na izgubljenu nevinost njihova (mediji) prijenosnoga i posredovanoga karaktera. I još više, MacLuhan je time sasvim ozbiljno upozorio da se nalazimo pred jednom krajnje osobitom, kolo-kvijalno govoreći, »jogunastom« i u izvjesnom smislu »svoje glavom« stvarnosti kojoj ćemo, što vrijeme odmiče, sve teže ulaziti u trag, odnosno stati na rep.⁴ Koliko

³ Ch. HUBIG, Medialität/Medien, u: H. J. SANDKÜHLER (ur.), *Enzyklopädie Philosophie*, PDF, Band 2, Artikel I-P, (1517b), 2295.

⁴ S. KRÄMER, Medialität und Heteronomie. Reflexionen über das Botenmodell als Ansatz einer Medienphilosophie, u: G. SCHWEPPEHÄUSER (ur.), *Handbuch der Medienphilosophie*, Darmstadt, 2018., 33.

je to predviđanje bilo proročansko, možemo oprimjeriti tek i samo s jednim izričajem: internet! Upravo je internet kao posljedica digitalnih platformi primjer medija koji u jednome obuhvaća sva moguća ostvarenja medijskoga: u njemu je sadržan i usmeni i pismeni vid odnošenja, i vizualni i auditivni. Karakter je te stvarnosti u njezinoj fluidnosti i, dakako, (beskrajnoj) fragmentarnosti. Ona nema ishodišta, kao ni središta. U tom je smislu pojam *mreža*, kao hrvatski prijevod toga pojma, i najadekvatniji jer očituje sklop najrazličitijih i suprotstavljenih entiteta koji su okupljeni na jednom mjestu. On ne samo da više nije tek *medij*, *posrednik* i ono *između* već se upravo u njemu to posredništvo izgubilo s obzirom na izvorni smisao posrednika kao takvoga. Jer internet je novi paralelni svijet, stvarniji i prisutniji od stvarnoga i neposrednoga u kojem živimo. U njemu se posrednik i posredovano na taj način prožimaju da ih je više teško razlikovati. Kao sveprisutan te na nepodnošljivo lagan i jednostavan način dostupan, on jednostavno izmiče potpunom zahvaćanju. Pod tim pojmom pretpostavljamo za svaki entitet u vidu njegova sagledavanja potrebitu strukturu po kojoj se spomenuti odvija, odnosno postoji. Internet međutim izmiče strukturiranju i racionalnom sagledavanju. Fenomen interneta s kojim smo suočeni sadrži u sebi zbog toga blagoslov i prokletstvo u isto vrijeme: na dosad nezamisliv način pomaže u svakodnevnom životu i nadvladavanju problema u vidu uštede vremena, maksimiranja učinkovitosti, olakšavanja velikoga broja djelatnosti te, konačno, omogućuje brzu i jednostavnu dostupnost subjekata jednih drugima. Međutim i s druge strane, kao nijedan drugi medij, internet je pogodan zloupotrebama na najstravičnije načine. I to je neporeciva činjenica.

Od mnogih karakteristika interneta kao medija za istaknuti su ovdje one najuočljivije: s obzirom na vremenitost odlikuje ga *sinkronost* – kao *chat* komunikacija ili internetske igre te *asinkronost* – e-pošta te dostupnost vijesti. Nadalje, kao hibridni medij, internet kombinira masovnu komunikaciju (*one-to-many*) s interpersonalnom komunikacijom (*one-to-one*) kao, uostalom, i telefon. Kada je riječ uopće o jeziku interneta, također ga odlikuje jedna hibridnost – uz više od stotinu godina staru tipkovnicu pisaćega stroja, internet omogućuje neslućene mogućnosti kombiniranja pisma i slike. Osim te povezanosti u komunikaciji, upravo su na internetu, paradoksalno, reducirane komunikacija i interakcija jer onaj koji je nasuprot ne mora biti u potpunosti ili nije uopće zamjetljiv, također je svaka interakcija pomoću toga (i, dakako, drugih medija) zabilježena.⁵ Konačno, u pogledu interneta, na djelu je jedna posvemašnjost i sveprisutnost. Vidimo dakle da uza sve rečeno internet, kao jedna sveopća digitalna platforma, koju omogućuju tehnička pomagala poput računala i pametnoga telefona, komunikaciju često osiromašuje do njezinih krajnjih granica, ništeći upravo neposrednost kao takvu. Budući da počiva na digital-

⁵ R. FUNIOK, *Medienethik*, Stuttgart, 2011., 175.

nim platformama, internet *per definitionem* predstavlja prostor između dviju i više osoba, koji sve više biva zamjena za stvarnost uopće.

Time dolazimo do sveprisutnoga pojma virtualnoga. U najosnovnijem smislu riječi, mogli bismo ga odrediti kao prostor elektroničke komunikacije. Osnovni pak pojam koji je djelomično došao do izražaja i u prethodnom razmatranju o internetu te koji karakterizira pojam virtualnoga jest simulacija. Ono virtualno simulira stvarnost i pojavnosti u njoj na dosad neviđen način. Logična posljedica ili, bolje, nužni učinak te simulacije kao temeljne osobine virtualnoga jest *simulacrum*, privid, kopija. Simulacija dakle stvara utvaru, privid, konačno, parastvarnost kao svojevrsni konstrukt. Kao korisnici digitalnih platformi, u kojima se odvija i, zapravo, tvori spomenuta parastvarnost, spomenute simulacije više nismo ni svjesni. Time se vraćamo na početak razmatranja o mediju, uočavajući da je sam medij, u svojoj virtualnosti i simulaciji, izgubio svoju temeljnu karakteristiku *medijalnosti* te postao nova stvarnost u koju smo dakle potpuno uronjeni. Danas sebi više nitko ne smije dopustiti biti *offline*, čak ni na trenutak, jer to odmah predstavlja razlog za brigu. Biti *offline* znači biti *onaj-koji-je-nestao*, i iz zajednice i iz stvarnosti uopće. Došli smo do apsurdna da je mjerna jedinica postojanja nekoga/nečega postala virtualnost ili prevedeno: društvene mreže, mobilne aplikacije, e-adresa, baze podataka itd. Ako te nema na internetu, tj. u virtualnom, tada te jednostavno nema nigdje. Namjerno smo pokušali zahvatiti sve aspekte života, od svakodnevice i zabave (društvene mreže) do rada i profesije, pokazujući kako nam virtualno prožima živote i utječe na njih.

Na ovom bi se mjestu mogao uputiti sljedeći prigovor: Nisu li sva umjetnička, ali i tehnička dostignuća svojevrsno simuliranje onoga što smo zatekli u prirodi, u vidu njezina drukčijega prikaza (umjetnost) te, dakako, i olakšavanja svakodnevice (tehnička dostignuća)? Kao odgovor spomenutom mogućem prigovoru, možemo reći da je poanta kod umjetnosti kao, uostalom, i tehnike ta da one (još uvijek) predstavljaju medij naspram kojih, ipak, redovito stvaramo ljekovitu distancu, što je osnova doživljaja medija uopće. U pogledu pak digitalnih platformi i virtualnoga općenito to jednostavno više nije moguće zato što se virtualna stvarnost nameće takvom silinom i umilnošću da se njezina medijalnost u potpunosti istopila, te ju više, zapravo, i ne razlikujemo od neposredne stvarnosti. Jasnije: stopljenost i nerazdruživost medija i onoga što on prenosi postala je takva da u pogledu digitalnih medija i njima pripadajuće virtualne stvarnosti to više nije moguće razlikovati. U konačnici, došli smo u situaciju da toj stvarnosti više vjerujemo i njoj se predanije prepuštamo nego pravoj realnosti. Pogledamo li samo (mi stariji, N. B.) koliko vremena smo *online*, a koliko *offline* u jednom danu, sve će nam biti jasno.

Sve u svemu, suočeni smo s jednom zapanjujućom medijalizacijom čovjeka kao takvoga, kojoj se jednostavno ne nazire kraj. Spomenuti gubitak distance, odnosno

posvemašnje prožimanje medija i virtualnoga više kao da nije moguće razmrsiti ni kontrolirati. Više se ne mogu povući jasne granice između posla i slobodnoga vremena, intimnoga i javnoga, privatnoga i društvenoga. Ovdje se prvotno misli na spomenuti internet i čitav sklop virtualnoga, pri čemu, zapravo, više i nije riječ o mediju u strogom smislu riječi, već hipermediju⁶, koji dakle ostavlja drastične posljedice na ljudsku osobu, poglavito mlade.

Potreba za jednom medijskom etikom

Osim pravnih normativa, etiziranje je medijalnoga prijeko potrebno i započinje od pojedinca. U tom smislu ovdje ističemo dvije temeljne vrline, koje uostalom ravnanju svim drugim vrlinama kao i etičkim djelovanjem uopće: razboritost i umjerenost. Razboritost u vidu mudroga sagledavanja vlastitih postupaka omogućuje pojedincu, kao moralnom agensu, ispravno propitivanje njegovih činova, unutarnjih i vanjskih, te, što je presudno, njihove usklađenosti s temeljnim etičkim načelima. Kao kraljica i kormilo svih vrлина te djelatnosti uopće, razboritost se i u pogledu medijalnoga pokazuje kao *conditio sine qua non* ispravnoga pristupa. Nismo ju bez razloga istaknuli prije umjerenosti, upravo i zbog netom rečenoga: ona sama ravna i umjerenošću. Jer razboritost će čak morati propitati i vrlinu umjerenosti, ako se ona nameće tamo gdje je primjerice potrebno odricanje. Konačno, ispravno je reći da je razborito odreći se nečega u korist zadobivanja prave mjere s obzirom na neku ovisnost, za razliku od toga da u procesu odvikavanja od istih budemo tek i samo umjereni. To možemo kada s time nemamo problema (alkohol, digitalne platforme). I više je nego očito dakle da smo ovdje od etiziranja medijalnoga došli na jednu više-manje zdravu antropologiju. Moralne norme naime u vidu zapovijedi i zabrana nemaju nikakvoga smisla ako se primjenjuju *hladno* i *mehanički*, već moraju postati svojevrstne vrline, odnosno vrijednosti. U konačnici, cilj moralnoga života nije tek poštovanje etičkih normi i standarda, već postajanje moralnom osobom.

Svakako, rečenim ne isključujemo sustav moralnih normi, odnosno načela u vidu zapovijedi i zabrana, kada je riječ o čitavom sustavu medijalnoga svijeta. Tako, ono što se pretpostavlja pod medijskom etikom, jedna je primjenjiva etika na čitav sklop masovnih medija, pri čemu se očituje potreba i nužnost eticiziranja, posebno novinarske etike, kao i čitavoga sustava ovdje navedenih digitalnih komunikacija. Nije nam cilj, niti je to moguće u ovom osvrtu, ulaziti u pojedine aspekte etičkoga pristupa medijima. Poanta je ta da svako ljudsko djelovanje može biti promatrano (i) pod etičkim pristupom, pa tako i sveprisutna medijalnost. Tim više! U tom smislu i rečeno općenito, međutim ne i netočno, trajna uspostava etičkih načela i

⁶ E. BOHLKEN, Medienethik – Verantwortung und Öffentlichkeit, u: G. SCHWEPPENHÄUSER (ur.), *Handbuch der Medienphilosophie*, 278.

kriterija u području medija nije nikakav podmukao zahtjev za kontrolom, već odgovornost društva i politike da tom (suvremenom) fenomenu pristupa s dužnom pozornošću te čovjeka barem kako-tako oslobodi *nasilnosti* medijalnoga. Također se važnim ističe naglasiti i sljedeće: odgovornost ne nose sami mediji, već i njihovi korisnici svih dobnih skupina. Odgovornost je korisnika medija tim veća jer je u eri digitalnih medija i taj odnos, *producent – informacija – konzument*, izokrenut, odnosno neprestano se izmjenjuje. Jer primatelj, odnosno konzument medija, redovito i sam postaje *stvaratelj* i pošiljatelj informacije, i to čak profesionalnim producentima (o drugima da i ne govorimo) te u tom smislu i o toj činjenici valja voditi računa. Jednostavno rečeno: odgovorni smo što, na koji način i kada objavljujemo na društvenim mrežama ili pak šaljemo konkretnim adresantima.

Sve u svemu, suočeni smo s jednom zapanjujućom medijalizacijom čovjeka kao takvoga i to više nije tek etičko-moralni, već antropološki fenomen i k tomu problem. Odgovornost je dakle na svima, počevši od korisnika medija, preko osnovnih društvenih institucija, poput obitelji, škole, Crkve, kao onih koji u bitnome uprisutnjuju i promiču vrijednosni sustav, čime se, barem djelomično, umanjuje spomenuta medijalizacija ljudske osobe.

Članci / Articles

Samoubojstvo iz vjerskih razloga i kao čin heroizma

Analiza samoubojstva u Masadi te samoubojstva za vrijeme holokausta prema rabinskoj literaturi

KOTEL DADON*

• <https://doi.org/10.31823/d.31.4.1> •

UDK: 27-428-242.6.5:343.614*355.1-058.65 • Izvorni znanstveni rad

Primljeno: 8. srpnja 2022. • Prihvaćeno: 30. studenoga 2023.

Sažetak: U ovome članku autor analizira stav judaizma prema samoubojstvima počinjenima iz vjerskih razloga, ponekad potaknutima junaštvom, i raspravlja o tome stavu. Članak počinje uvodom, za kojim slijedi općeniti pregled stavova izvora židovskoga zakona spram samoubojstva počinjenoga radi posvećenja Božjega imena. Središnji dio ovoga članka sastoji se od analize kolektivnoga samoubojstva zelota u Masadi te stava judaizma prema raznovrsnim pokušajima samoubojstva tijekom holokausta. U ovome istraživanju autor se koristi izvorima iz židovskoga zakona (halahe) kako bi preispitao koji su ispravni stavovi prema tim slučajevima te razmotrio praktične implikacije koje takvi slučajevi mogu imati na život današnjega čovjeka. Mnoge izvore rabinske literature, od talmudskih vremena do modernoga doba, kojima se koristi u ovome članku, autor je prvi put preveo s hebrejskoga i aramejskoga na hrvatski jezik.

Ključne riječi: samoubojstvo; Masada; holokaust; rabin; halaha; Talmud.

Uvod

Samoubojstvo je duboko povezano s osobnom i privatnom odlukom čovjeka da okonča vlastiti život. Takav čin društvo promatra u negativnom svjetlu, kao djelo koje upućuje na slabost osobe. Neposrednoj obitelji samoubojice ta odluka nanosi patnju i bol, a bližnjima uzrokuje i osjećaj nelagode i sramote. Kolektivna samoubojstva sku-

* Izv. prof. dr. sc. Kotel Dadon, Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Ivana Lučića 3, 10 000 Zagreb, Hrvatska, kdadon@gmail.com

pine ljudi s druge strane, kakvih je bilo mnogo u povijesti, počinjena zbog ideologije ili ideološke krize (općenite, političke, vjerske ili društvene), u mnogim su slučajevima prepoznata kao primjeran čin junaštva i nadahnuće budućim generacijama.

Prema Durkheimu,¹ samoubojstvo ne bi trebalo promatrati kao osobni, nego kao društveni fenomen koji ovisi o strukturi vrijednosti u društvu te o razini povezanosti pojedinaca koji čine pojedino društvo. Stoga, kada je ugroženo postojanje kohezivnoga društva, pojedinci će počiniti samoubojstvo za dobro svojega društva i takvo samoubojstvo Durkheim naziva altruističnim. S druge strane, kada je samoubojstvo uzrokovano niskom socijalnom kohezijom i pojedinac ne osjeća posvećenost društvu i drugima, samoubojica se ne zamara razmišljanjem o tome kako će njegov postupak utjecati na druge. Takvo samoubojstvo, potaknuto samo osobnim motivima, naziva se egoističnim samoubojstvom.

Taj sociološki pogled na čin samoubojstva objašnjava zašto isto djelo može u raznim okolnostima dovesti do različitih društvenih stigmi te se smatrati ponekad negativnim, a ponekad pozitivnim postupkom.

Tema samoubojstva povezana je s mnogim znanstvenim granama i poljima kao što su medicina, filozofija, moralnost i teologija. Svrha je ovoga članka preispitati stav judaizma prema samoubojstvu iz religijskih razloga te prema samoubojstvu potaknutom junaštvom.

Pri istraživanju osvrnut ćemo se na pitanje samoubojstva kao načina posvećenja Božjega imena, nakon čega će uslijediti analiza kolektivnoga samoubojstva zelota u Masadi, a na kraju ćemo preispitati i stav judaizma prema slučajevima samoubojstva i raznovrsnim pokušajima samoubojstva, uključujući i altruističnu žrtvu pojedinaca tijekom holokausta.

Služit ćemo se vjerskim izvorima kao što su *Talmud* i rabinska literatura, svjetovnom i povijesnom literaturom iz vremena uništenja drugoga Hrama te drugom literaturom o samoubojstvu iz perspektive judaizma. Među pitanjima koja ćemo analizirati u ovome članku u kontekstu samoubojstava u Masadi i tijekom holokausta bit će sljedeća:

Kako je koncept קידוש ה' (posvećenja Božjega imena, uključen u kontekst samoubojstva? Koji bi bio ispravan stav prema židovskom zakonu kada su u pitanju različiti junaci koji su vlastitom voljom okončali svoje živote? Smije li ih se smatrati izvorima nadahnuća za buduće generacije ili je njihov čin bio pogrešan? Postoje li prema judaizmu slučajevi kada je samoubojstvo dopušteno? Kako bi se trebali ponašati zatočeni vojnici?

¹ Usp. D. É. DURKHEIM, *Hahitabdut*, (heb = hebrejski) Tel-Aviv, 2002., 165–180.

1. Samoubojstvo i 'קידוש ה' *kiduš Hašem* – »posvećenje Božjega imena«

Kiduš Hašem središnja je vrijednost u židovskoj tradiciji i smatra se jednom od *micvo*² u *Tori*. U pravilu, ponašanje čovjeka upućuje na veličinu i veličanstvenost njegova Boga jer okolina povezuje čovjekovo ponašanje i način života s njegovom vjerom i religijom. Stoga svatko mora pomno paziti da njegovo ponašanje bude prikladno. Ta *micva* također obvezuje Židova da u nekim slučajevima žrtvuje svoj život.

Mudraci su zapovijed »posvećenja Božjega imena« naučili iz *Tore*, i to iz idućega stiha:

»Moje zapovijedi držite i vršite ih. Ja sam Svevišnji! Ne oskrvnjajte moga svetog imena, nego **neka budem proglašen svetim među Izraelcima – ja, Svevišnji, koji vas posvećujem.** (istaknuo K. D.) Ja koji sam vas izbavio iz zemlje egipatske da budem vaš Bog, ja, Svevišnji« (Lev 22, 31–33.).³

Posveta Božjega imena pojavljuje se u *Bibliji*⁴ i kao djelo koje čini Bog kao odgovor na oskrvrnuće Božjega imena. Kako kaže prorok Ezekijel:

»Reci zato domu Izraelovu: Ovako govori Svevišnji Gospod: 'Što činim, ne činim radi vas, dome Izraelov, nego radi svetoga imena svojega, koje vi oskrvnuste među narodima u koje dođoste. **Ja ću posvetiti ime svoje veliko** (istaknuo K. D.) koje vi oskrvnuste posred narodâ u koje dođoste! I znat će narodi da sam ja Svevišnji' – riječ je Svevišnjeg Gospoda – 'kad na vama, njima naočigled, pokažem svetost svoju. Tada ću vas sabrati iz svih naroda i skupiti iz svih zemalja, natrag vas dovesti u vašu zemlju.« (Ez 36, 22–24)

Kiduš Hašem često se općenito pojavljuje u rabinskoj literaturi, osobito u talmudskoj literaturi.⁵ Majmonid ubraja *micvu kiduš Hašem* u svoju *Knjigu zapovijedi* i ova-ko o njoj piše:

² *Micva* – vjerska obveza, bogougodno djelo; *tarjag micvot*: 613 micvi; naziv za 365 zabrana i 248 zapovijedi iz *Tore*, kojih se pobožni Židov mora pridržavati; riječ *tarjag* izgovor je broja 613 napisanoga slovima hebrejskoga alfabeta (tav = 400, reš = 200, jud = 10, gimel = 3); jedan dio obrađuje čovjekov odnos s Bogom, a drugi dio čovjekov odnos s bližnjima; usp. K. DADON, *Židovstvo: život, teologija i filozofija*, Zagreb, 2009., 335.

³ *Sveto pismo Staroga i Novoga zavjeta*, J. KAŠTELAN, B. DUDA (gl. ur.), Zagreb, 2008. U slučajevima kada se taj prijevod koristi tetragramom JHVH, autor ga zamjenjuje imenima Vječni, Gospodin, Svevišnji ili Gospod, jer u židovstvu nije dopušteno izgovarati Božje ime JHVH.

⁴ Kada god se u radu spominje *Biblija*, misli se na hebrejsku *Bibliju*.

⁵ Usp. Babilonski Talmud (= BT) Baba Kama, Vilnius izd., 1961. (= Vilnius), 113a, BT Sanhedrin (Vilnius) 74a; Midraš *Sifra*, Vilnius, 1862., Emor, 8.

»(...) a deveta zapovijed koju nam je On dao jest posvećivati Njegovo ime. Upravo je On rekao: 'Neka budem proglašen svetim među Izraelcima' (Lev 22, 32). Njegova zapovijed nam nalaže da javno obznanjujemo Njegovu istinitu vjeru u svijetu i da se ne bojimo boli koju bi nam mogao nanijeti neki agresor. Iako će nas možda neki silnik prisiljavati, ne smijemo ga slušati nego se radije moramo prepustiti smrti; i ne smijemo ga zavaravati da pomisli kako smo zanijekali [Boga i Njegovu Toru] – čak i ako [bez obzira na sve] vjerujemo u Njega, neka On bude uzvišen, u našim srcima (...).«⁶

Majmonid naglašava da je svakomu u izraelskom narodu zapovjedbano da posvećuje ime Božje tako što će biti odan *Tori* i njezinim zapovijedima, čak i ako će to u nekim slučajevima značiti da će morati žrtvovati svoj život. Upravo tako i piše u svojem halahičkom⁷ kodeksu:

»Cijelom domu Izraelovom zapovjedbano je u vezi posvećenja [Božjeg] velikog imena... Također, upozoreni su da ne oskrvrnjuju [Njegovo sveto ime] ... Što to znači? Ako nežidov ustane i pokuša prisiliti Židova da prekrši samo jednu od zapovijedi Tore pod prijetnjom smrti, Židov tu zapovijed onda i mora prekršiti umjesto da pogine jer Tora ovako kaže u vezi micvot: 'Zato držite moje zakone i moje naredbe; tko ih vrši – u njima će naći život. Ja sam Gospodin!' (Lev 18, 5).⁸ [Dane su kako bi] čovjek po njima živio, a ne radi njih umro... Kada se to primjenjuje? To se odnosi na sve druge micvot osim klanjanja drugim bogovima, zabranjenih seksualnih odnosa i ubojstva. Ali, što se tiče tih triju grijeha, ako je čovjeku naređeno: 'Prekrši jedan od njih ili budi ubijen', čovjek mora radije položiti svoj život nego prekršiti zabranu. Sve navedene [iznimke] vrijede [samo onda kada se ne odnose] na te zabrane...«⁹

⁶ Vidi MAJMONID, *Sefer HaMicvot*, Jeruzalem, 1990. 58–59.; vidi i r. A. HALEVI, *Sefer HaHinuh*, Jeruzalem, 1992. micva 296. III, 272.; vidi i r. J. KARO, *Šulhan Aruh*, Jeruzalem, 1992. Jore Dea hilhot Avodat Kohavim 157.; s heb. prev. K. D.

⁷ Halaha – 1. pravni dio židovske vjerske književnosti; naziv dolazi od glagola *halah* ('ići'), jer idemo, tj. slijedimo židovsko pravo; 2. pojedina odredba iz sustava halahe.

⁸ Mudraci su to ovako objasnili: »Budete li držali zapovijedi u njima ćete naći život, i nećete radi njih umrijeti.« BT Joma 85b, Jeruzalem, Steinsaltzovo izd. 1999. (=Steinsaltz), BT Sanhedrin (Vilnius) 74a.; s aram. prev. K. D.; Usp. MAJMONID, *Mišne Tora*, Jeruzalem, 1974. (reprint varšavskoga izdanja iz 1881.), Hilhot Šabat 2, 3.

⁹ MAJMONID, *Mišne Tora* Hilhot Jesode HaTora 5: 1–2.; vidi još MAJMONID, *Mišne Tora* Hilhot Roceah u Šmirat Nefeš 11, 4.; BT Hulin (Vilnius) 10a.; s heb. prev. K. D.

Temeljna je ideja te zapovijedi da u nekim slučajevima osoba koja vjeruje u Boga mora počiniti djelo koje pokazuje javno pristajanje uz pravila židovske vjere. Takvo djelo predstavlja posvećenje Božjega imena. Najbolji način na koji osoba može izraziti svoju iskrenu i potpunu vjeru u Boga jest biti spreman umrijeti na oltaru vjere i religije i tako posvetiti ime Božje. Takvim činom vjernik izražava svoje povjerenje i potpunu uvjerenost u Božju snagu i razumijevanje Njegove vlasti i božanstva.

Judaizam je vjera koja »svetost života« stavlja na vrh ljestvice svojih vrijednosti, o čemu svjedoči i načelo »pikuah nefeš«, ¹⁰ prema kojem se gotovo sve zabrane *Tore* poništavaju ako je ljudski život u opasnosti. ¹¹

No postoje i tri prijestupa (idolopoklonstvo, incest i prolijevanje krvi) koji imaju status »radije umrijeti nego prekršiti«. Ta su tri prijestupa, prema mišljenju judaizma, u tolikoj mjeri bogohulna i suprotna židovskom identitetu da osoba od koje se traži da prekrši te zabrane mora radije položiti svoj život negoli ih počiniti.

U tom kontekstu glavno je pitanje smije li osoba počiniti samoubojstvo ako se samo boji da će biti prisiljena počiniti jedan od triju navedenih grijeha ili možda postoji dopuštenje ili čak i obveza da se u određenim okolnostima počini samoubojstvo. Majmonid je ovako pisao:

»No, čak i u vrijeme proglasa – tj. zavlada li opaki kralj kao što je bio Nabukodonozor ili njemu sličan koji onda izda proglas protiv Židova kojim traži da Židovi pogaze svoju vjeru ili jednu od zapovijedi – čovjek mora radije žrtvovati svoj život nego prekršiti **bilo koju** (istaknuo K. D.) zapovijed (...).« ¹²

Majmonid objašnjava da kategorija posvećenja Božjega imena u vrijeme kada je na snazi proglas o uništenju judaizma ima i dodatno značenje. Kada se obznane proglasi protiv judaizma i Židovima je zabranjeno ispunjavati zapovijedi svoje vjere, tada je vjernik obavezan žrtvovati svoj život za **svaku** (istaknuo K. D.) zapovijed. ¹³ Jednako

¹⁰ Pikuah nefeš – opasnost po život; micva obveze narušavanja svih ostalih micva iz *Tore* u okolnostima koje to zahtijevaju radi spašavanja života. Vidi i K. DADON, Samoubojstvo u starozavjetnim spisima, Talmudu i rabinskoj literaturi, u: *Nova prisutnost* 20(2022.)2, 271–286., Ovdje: 282. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/406666> (3. 11. 2022.); Vidi još u K. DADON, *Židovstvo: život, teologija i filozofija*, 271–272.

¹¹ Vidi: K. DADON, Stav prema spašavanju života u židovskom zakonu, Milosrdni Samarijanac – ideal ili dužnost, moralna ili pravna obveza?, u: *Nova prisutnost* 15(2017.)3, 393–423. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/279220> (10. 4. 2022.); Vidi još u: BT Joma (Steinsaltz) 82a, 83a, 85a, 85b.; BT Ketubot (Vilnius) 19a, BT Sanhedrin (Vilnius) 74a.; vidi i r. J. KARO *Šulhan Aruh*, Orah Haim 329.

¹² MAJMONID, *Mišne Tora*, Hilhot Jesode HaTora 5: 3.; s heb. prev. K. D.

¹³ BT Sanhedrin (Vilnius) 74a.

tako, kada je Židov ubijen zbog svojega židovskoga podrijetla, naziva ga se קדוש *kadoš* – ‘svetcem’ i on se pridružuje drugim svetcima židovskoga naroda, ubijenima na najrazličitije načine tijekom povijesti. Stoga se i milijune Židova ubijene tijekom holokausta smatra mučenicima, קדושים, na hebrejskom kedošim¹⁴, jer su umrli »על קידוש ה'« (»radi posvećenja Božjega imena«). U takvom slučaju prihvaćena definicija djela koje je uzrokovalo smrt Židova i pripada kategoriji *kiduš Hašem*, u judaizmu ne ovisi o voljnosti, svijesti ili ponašanju žrtve, nego o namjeri ubojice.¹⁵

Na kraju ovoga poglavlja treba reći i da duboka ideja dopuštenosti ili obveze da se što učini ili da se čemu suprotstavi te smrt koja može nastupiti kao posljedica u obama slučajevima potječe od ideje svjedočenja. Zajednica vjernika svojim životima predstavlja svoju vjeru te svjedoči o postojanju Boga, kako kaže prorok Izaija: »Vi ste mi svjedoci, riječ je Svevišnjega, a ja sam Bog« (Iz 43, 12). Stoga, kada je vjernik ubijen zato što pripada religiji ili kada žrtvuje vlastiti život kako bi zaštitio svoju vjeru (posvetio Boga), sam taj čin svjedoči o uvjerenosti u tu veličanstvenu ideju. Stoga je nužno u ovom kontekstu razumjeti uporabu riječi mučenik, porijeklom iz grčke riječi μάρτυς koja znači ‘svjedok’.

2. Samoubojstva u Masadi

U biblijskim deuterokanonskim knjigama i u djelima Josipa Flavija postoji više priča o samoubojstvima pojedinaca te o masovnim samoubojstvima radi posvećenja Božjega imena tijekom helenističkoga razdoblja.¹⁶ U ovom članku usredotočit ćemo se na priču o samoubojstvu u Masadi, uglavnom stoga što je ta priča o suicidu izazvala veliku halahičku raspravu zadnje generacije nakon utemeljenja Države Izraela, koja se dotiče mnogih pitanja vezanih za tu temu.

2.1. PRIČA O RATU

Krenimo od činjenice da je glavni i jedini izvor za priču o zbivanjima u Masadi knjiga Josipa Flavija *Židovski rat*. Bez toga izvora ne bismo ništa znali o bitci za Masadu. Rimski pisci i židovski izvori ne spominju tragični kraj zelota i upravo zato postoje oni koji smatraju da priči moramo pristupiti s izuzetnim oprezom i biti vrlo sumnjičavi prema izjavama Josipa Flavija, našega jedinoga izvora.¹⁷

¹⁴ Oblik množine od riječi kadoš- קדוש.

¹⁵ Vidi: E. FARBSTAIN, *Beseter Ra'am: Halaha, Hagut Umanhigut Bijemei Hashoa*, (heb), Jeruzalem, 2008., 132, 397–402.

¹⁶ Vidi napr: Mak 1, 1; Mak 1, 2; Mak 2, 14; J. FLAVIJE, *Židovski rat*, Knjiga IV, poglavlje 1: 10. Dostupno na: <http://penelope.uchicago.edu/josephus/war-4.html> (26. 1. 2022.).

¹⁷ Vidi: S. COHEN, Masada: Literary Tradition Archaeological Remains, and the Credibility of Josephus, u: *The Journal of Jewish Studies* 33(1982.), 385–405.

Veliki ustanak Židova protiv Rima počeo je 66. godine n. e. Četiri godine kasnije, 70. godine n. e. uništen je Jeruzalem i spaljen Hram. No bez obzira na to, židovski zeloti nastavili su se suprotstavljati Rimljanima. Na području Jeruzalema postojale su tri velike utvrde u kojima su se okupili pobunjenici, a najpoznatija je Masada. Rimljani su vrlo brzo uspjeli osvojiti dvije od tri utvrde [Mihvar – istočno od Mrtvoga mora – i Herodium – nedaleko Betlehema], ali treću, Masadu, nikako nisu uspijevali zauzeti. Masada je izgrađena u vrijeme hasmonejskih vladara, na skrivenom mjestu nedaleko od Mrtvoga mora, na vrhu visoke, stjenovite uzvisine koja joj je pružala prirodnu zaštitu. Herod ju je obnovio i pretvorio u sklonište za vrijeme nužde. Izgradio je velebnu palaču iz koje se pružao pogled na Mrtvo more. Palača je imala privatno i javno kupalište, skladišta za hranu i goleme spremnike za vodu, a na vrhu uzvisine bila je opasana dvostrukim zidom. Tu strateški smještenu utvrdi sa svime što se u njoj nalazilo zauzeli su zeloti svladavši rimske snage koje su bile zadužene za njezinu zaštitu. Zeloti ustanici, njih 960, naselili su se u utvrdi zajedno s obiteljima i tamo se zabarikadirali pod vodstvom Eleazara ben Jaira.

Rimska je vojska stigla pred Masadu koncem 72. godine n. e. i provela mjesec gradeci zemljane nasipe oko tvrđave kako bi se mogla popeti na vrh stijene s oruđem za rušenje zidova. U predvečerje Pesaha 73. godine naše ere, dan prije rimske invazije na Masadu, kada su žitelji Masade vidjeli da će se Rimljani ipak uspjeti probiti u tvrđavu, odlučili su radije počiniti kolektivno samoubojstvo nego čekati da ih Rimljani zarobe.

2.2. PRIČA O SAMOUBOJSTVU

Josip Flavije piše da se zelotski ratnici isprva nisu složili s riječima Eleazara ben Jaira, koji ih je u govoru pozvao da ubiju svoje obitelji i počine samoubojstvo. No prvi govor nije polučio željeni učinak, pa je, da bi postigao uspjeh u svojoj misiji, ben Jair morao održati i drugi govor.¹⁸ U njemu je promijenio stil, unio logičke i filozofske argumente vezane uz smrt i besmrtnost duše. Ben Jair želio je zapaliti vatru junaštva u srcima opsjednutih. Stoga je svojim govorom uzbudio slušatelje i izlaganje završio ovim argumentima:

1. Smrt slobodnjaka bolja je od sramotne smrti roba izloženoga strašnom mučenju.

¹⁸ Usp. J. FLAVIJE, *Židovski rat*, Knjiga VII, poglavlje 8: 7. Dostupno na: <http://penelope.uchicago.edu/josephus/war-7.html> (26. 1. 2022.). Na hrvatskom je jeziku nedavno objavljena knjiga B. HAVEL, *Izrael: narod u danu rođen. Knjiga prva: povijest Izraela od Abrahama do Bar Kohbe (oko 2000. pr. Krista – 135.)*, Zagreb, 2022. koja donosi potpun prijevod ben Jairova govora.

2. Rimljani će biti poniženi i sam pogled na ovaj herojski prizor izazvat će im užasnu nelagodu.

Uistinu, nakon tih dirljivih ben Jairovih riječi stanovnici Masade doista su počinili strašno djelo, a srca su im bila rastrgana između ljubavi za članove njihovih obitelji i potpune odanosti njihovoj vjeri:

»Grleći s ljubavlju žene i djecu, posljednji put ljubeći ih u suzama, ostvarivali su svoj naum, kao da njihove ruke nisu njihove nego tuđe.«¹⁹

Nakon što su svi poubijali članove svojih obitelji, svoje su stvari skupili na jednom mjestu kako bi ih zapalili. Bacanjem kocke izabrana su desetorica koji će ubiti ostale. Preostala desetorica ponovno su bacila kocku i onaj od njih kojem je tako bilo suđeno morao je ubiti svojih devetoricu drugova. Nakon što se uvjerio da su mrtvi svi koji su ležali na zemlji, posljednji među njima zapalio je vatru u svakom kutu kraljeve palače i ubio se. Tako su skončali borci u Masadi. Dvije žene i petero djece, koji su se skrili i tako preživjeli, Rimljanima su ispričali tu strašnu priču. Josip Flavije opisuje i reakciju zapanjenih Rimljana:

»A kada su ugledali mnoštvo ubijenih, nisu se veselili što su im neprijatelji izginuli, nego su se divili hrabrosti odluke i nepokolebljivom prijeziru smrti velikoga mnoštva.«²⁰

2.3. HALAHIČKA RASPRAVA

Mit o junaštvu ratnika iz Masade zauzeo je svoje mjesto u židovskom etosu i spremno su ga prihvatili i vođe sekularnoga cionističkoga pokreta kao temeljni mit o junacima spremnima umrijeti za slobodu, patos heroizma i suverenost.²¹ Kako se priča o Masadi ne pojavljuje u izvorima rabinske literature, rabini se nisu bavili tim slučajem. No u prvim godinama nakon utemeljenja Države Izraela, kada je priča o Masadi postala jedna od temeljnih priča izraelske javne svijesti i u Izraelskim obrambenim snagama (IOS), započela je halahička debata o tome je li strašno samoubojstvo u Masadi bilo u skladu sa židovskim zakonom.

¹⁹ J. FLAVIJE, *Židovski rat*, Knjiga VII, poglavlje 9: 1. Dostupno na: <http://penelope.uchicago.edu/josephus/war-7.html> (26. 1. 2022.); s eng. prev. K. D.

²⁰ J. FLAVIJE, *Židovski rat*, Knjiga VII, poglavlje 9: 2. Dostupno na: <http://penelope.uchicago.edu/josephus/war-7.html> (26. 1. 2022.); s eng. prev. K. D.

²¹ Usp. N. BEN-YEHUDA, *The Masada Myth: Collective Memory and Mythmaking In Israel*, University of Wisconsin, 1995.

Prvi koji se pozabavio tim pitanjem bio je rabin Šlomo Goren²² u članku koji je objavio dok je obnašao dužnost glavnoga rabina Izraelskih obrambenih snaga.²³ Nakon halahičke rasprave u kojoj je naveo izvore rabinske literature,²⁴ rabin Goren kaže da se postupak branitelja Masade ne smatra zabranjenim prema židovskom zakonu. Štoviše, on zaključuje da ne samo da su branitelji Masade imali pravo kada su počinili samoubojstvo, nego da im je takav postupak židovski zakon upravo i nalagao. Rabin Goren navodi dva razloga za takvo halahičko mišljenje: strah od teškoga mučenja i sprječavanje bogohuljenja. Po mišljenju rabina Gorena, branitelji su se s pravom bojali da će oni i njihove obitelji pasti u ruke Rimljana koji će ih teško zlostavljati i mučiti. Stoga je Židovu, koji u vrijeme rata padne u ruke okrutnoga neprijatelja koji će ga ubiti ili postoji opravdani strah da će biti zarobljen te mučenjem prisiljen da počinii prijestupe koji su Židovu pod prijetnjom smrti zabranjeni,²⁵ zapovjedbno počinii samoubojstvo.

Opkoljeni Židovi također su se bojali i poniženja kojem bi bili izvrgnuti kada bi morali stupati u slavodobitnoj procesiji Rimljana. Znali su da se upravo to dogodilo jeruzalemskim zatočenicima u Rimu. Prema mišljenju rabina Gorena, umjesto da padne u ruke neprijatelja koji će ga natjerati da pohuli Boga te nakon toga pogubiti, za vojnika je bolje počinii samoubojstvo nego dati neprijatelju priliku da se tim činom hvali. Rabin Goren uspoređuje smrti ljudi u Masadi sa smrću Šaula:

»Filistejci su zavojsili na Izraelce, a Izraelci su pobjegli pred njima i padali pobijeni po gori Gilboi. Filistejci stisnuše Šaula i njegove sinove i pogubiše Šaulove sinove Jonatana, Abinadaba i Malki-Šuu. Boj je postao žešći oko Šaula. Iznenadiše ga strijelci s lukovima i on pade teško ranjen od strijelaca. Šaul tada reče svome štitonoši: Izvuci svoj mač i probodi me da ne dođu ti neobrezanici i ne narugaju mi se. Ali se njegov štitonoša prestravi i ne htjede toga učiniti. Zato Šaul uze mač i baci se na nj. Kad je štitonoša vidio da je Šaul umro, baci se i on na svoj mač i umrije s njim.« (1 Sam, 31, 1–5).

On je uvjeren da je Šaul počinio samoubojstvo u skladu sa Samuelovim proročkim riječima. Po mišljenju rabina Gorena, Samuel je poticao Šaula da pođe u bitku u kojoj će poginuti tako što će pasti na svoj mač. U okolnostima koje smo ranije spo-

²² R. Šlomo Goren (1917. – 1994.), veliki učenjak i poznavatelj židovskoga zakona. Bio je prvi glavni rabin Izraelskih obrambenih snaga (1948. – 1968.). Nakon toga služio je kao glavni izraelski rabin od 1973. do 1983. godine.

²³ Š. GOREN, *Gevurat Mecada leor hahalaha* (heb), u: *Ohr Hamizrah*, 7(1960.) Tamuz-Elul, New York, 22–27.

²⁴ Vidi K. DADON, *Samoubojstvo u starozavjetnim spisima, Talmudu i rabinskoj literaturi*, 282–285.

²⁵ Idolopoklonstva, incesta i prolijevanja krvi.

menuli samoubojstvo nije samo dopušteno, nego je i zapovjedbano. Rabin Goren napisao je taj halahički članak dok je djelovao kao glavni rabin Izraelskih obrambenih snaga i, naravno, operativne halahičke zaključke stvarao je na temelju herojske priče o Masadi. Neki od tih zaključaka odnose se i na vojnike IOS-a ako se nađu u situaciji da ih neprijatelj zarobi. Rabin Goren sudi da je u sljedećim slučajevima vojniku koji je pao u ruke okrutnoga neprijatelja dopušteno počiniti samoubojstvo, bilo svojom rukom ili time što će zamoliti prijatelja da to učini:

1. Ako se boji da će biti prisiljen prekršiti jednu od triju zabrana koje se ni pod prijetnjom smrti ne smije prekršiti.
2. Ako se boji da će ga neprijatelj strašnim mučenjem prisiliti da prekrši ostale zabrane i natjerati ga da prijede na drugu vjeru.
3. Ako će njegov pad u neprijateljske šake značiti sknavljenje Božjega imena, a vojnik će ipak nakon nekoga vremena biti ubijen.
4. Ako se boji da će ga neprijatelj mučiti kako bi otkrio vojne ili sigurnosne tajne, čime će ugroziti živote drugih ljudi.
5. Ako se boji nečovječnoga mučenja koje će s vremenom svakako dovesti do njegove smrti.

Tom se mišljenju i sudu rabina Gorena oštro suprotstavljao rabin Moše Cvi Neria,²⁶ koji je bio uvjeren da se na temelju postupka ljudi u Masadi ne smije zaključiti da je u sličnim situacijama dopušteno počiniti samoubojstvo. U članku kojim je odgovorio rabinu Gorenu, rabin Neria tvrdi da povijesno nije moguće ustanoviti kakva bi sudbina snašla ljude iz Masade da su se predali. On procjenjuje da je njihova sudbina jednaka sudbini onodobnih Židova – neki su pobijeni, neki su uspjeli pobjeći, a neki su doista odvedeni u Rim kao zatočnici i tamo prodani u sužanjstvo. Takva situacija ne zahtijeva samoubojstvo. S halahičkoga stanovišta rabin Neria naglašava vrhovnu i središnju vrijednost života u judaizmu. Što se tiče postupka kralja Šaula, glavnoga izvora kojim se rabin Goren služi kako bi opravdao samoubojstvo ljudi u Masadi, rabin Neria razlikuje dva slučaja. Prvo, na temelju biblijskoga teksta dokazuje da rabin Goren nije pravilno protumačio riječi proroka Samuela.²⁷ Samuel nije rekao Šaulu da treba pasti na mač (tj. počiniti samoubojstvo), nego da će pasti od mača, što znači da će poginuti u

²⁶ R. Moše-Cvi Neria (1913. – 1995.) bio je izraelski rabin, učitelj, pisac i dekan ješive te je služio kao član izraelskoga parlamenta Kneseta (1969. – 1974.). R. Neria utemeljio je pokret ješive Bnei Akiva i predsjedao je njime te drugim obrazovnim institucijama i bio je jedan od najutjecajnijih učenika rabina Abrahama Izaka Kuka.

²⁷ Utemeljeno na objašnjenju midraša *Jalkut Šimoni*, Jeruzalem, 1960. (reprint varšavskoga izdanja iz 1878.), Samuel, 140–141.

ratu. Rabin Neria također isto dokazuje i na temelju Šaulove molbe štitonoši da ga ubije: Da je Samuel uistinu naredio Šaulu da *padne na mač*, zašto bi onda Šaul od svojega štitonoše tražio da ga ubije?

Rabin Neria nadalje kaže da, čak i ako prihvatimo tumačenje da je Samuel doista zapovjedio Šaulu proročkom naredbom da padne na svoj mač, to svejedno ne opravdava samoubojstvo boraca iz Masade jer postoji dobro poznato halahičko pravilo da *ni jednom proroku nije dopušteno da išta doda ili promijeni u zakonima Tore*²⁸ te da ako je prorok prorokovao nešto vezano za halahu, njegovo se proroštvo odnosi samo na njegovo vrijeme, a ne i na ostale generacije. Rabin Neria dalje navodi da presuda rabina Gorena u vezi s borcima iz Masade nije u skladu s mišljenjima nekih halahičkih autoriteta. Po njegovu mišljenju, čak i ako postoji bojazan da će neprijatelj zatočenika natjerati da prisilno prijeđe na drugu vjeru služeći se teškim mučenjem, zabranjeno je počiniti samoubojstvo i nikako nije moguće reći da u takvom slučaju postoji zapovijed da se poćini samoubojstvo, kako je pisao rabin Goren.

Iduće riječi rabina Nerije iz njegova članka na najbolji način predstavljaju njegov stav i objašnjavaju njegov halahički pristup:

»Čak i ako pretpostavimo da su okolnosti opravdavale njihov postupak, vrlo jasno se moramo suprotstaviti načinu razmišljanja njihova komandanta Eleazara ben Jaira, koji je vjerovao da je samoubojstvo nužan čin ne samo za junake Masade nego i za cijeli narod (...). Nema potrebe dokazivati da te riječi nemaju stvarnu težinu jer zapovjedbno nam je brinuti se o svojem postojanju i svojem životu, čak i pod uvjetom predaje i zatoćeništva (...) a naša braća, koja su bila u nevolji i zatoćeništvu, u getima i logorima smrti, podvrgnuti mućenju i zlostavljanju te grijesima protiv naše religije, da su se oni ponašali kako je navedeno u ovoj presudi, od njih ne bi ostalo ni traga, ne bi ostao ni jedan izbjeglica.«²⁹

Po mišljenju rabina Nerije, branitelji Masade bili su se obvezni predati, preživjeti i nadati se da će bar neki od njih nastaviti živjeti i u budućnosti ispunjavati barem neke zapovijedi *Tore*.

Čini nam se da postoji ideološka razlika između rabina Gorena i rabina Nerije. Za rabina Gorena suverenitet je bio od središnje važnosti te je on, kao glavni rabin IOS-a, nastojao naglasiti osobitu ulogu IOS-a u obrani suvereniteta Države Izraela. Stoga je za njega bilo izuzetno važno opravdati postupke branitelja Masade. S druge

²⁸ Usp. Pnz 13, 1; Midraš *Sifra* Vilnius, 1862., Behukotaj 13, 6; MAJMONID, *Mišne Tora*, Hilhot Jesode HaTora 9, 1–4.

²⁹ R. M. C. NERIA, Hitabdut anše mecada bahalaha, (heb) ljeto 1961., u: *Cnif Meluha – Berur Hala-hot veljune halahot* (2002.), 196–198.; s heb. prev. K. D.

strane za rabina Neriju upravo opstanak izraelskoga naroda tijekom teških stoljeća provedenih u izgnanstvu bio je glavni razlog uskrsnuća židovskoga naroda u njegov domovini poslije dvije tisuće godina. Prema njegovu mišljenju, heroizam nije uvijek definiran oružjem i smrću, nego se pravo junaštvo očituje u saginjanju do poda, čime se Židov odriče svoje slobode i suvereniteta, ali zadržava kontinuitet življenja židovskim životom. Po mišljenju rabina Nerije, kontinuitet židovstva najveća je vrijednost. Takav kontinuitet ne može postojati dopusti li se suicid radi posvećenja Božjega imena, nego se temelji na nadljudskoj borbi za opstanak, čak i onda kada ona uključuje poniženje i mučenje radi posvećenja Božjega imena tijekom života.

2.4. SAMOUBOJSTVO PREMA JOSIPU FLAVIJU

Čini mi se da pravi razlog zbog kojega su se Eleazar ben Jair i njegovi ljudi odlučili počiniti samoubojstvo nije bio ni strah od kršenja triju zapovijedi koje Židov ni pod prijetnjom smrti ne smije prekršiti ni strah od nepodnošljivoga mučenja,³⁰ kako je pokušao protumačiti rabin Goren.

Što ih je najviše mučilo i zašto su se odlučili na to užasno djelo, jasno je napisano nekoliko puta u jedinom izvoru te priče, djelu Josipa Flavija. Eleazar ben Jair svoj prvi govor započinje izlažući o samoj biti zelota, samoj srži slobode:

»Odavno smo odlučili, prijatelji, da ne robujemo niti Rimljanima, niti ikome drugome, osim Bogu, jer je samo On istiniti i pravedni gospodar ljudi, a sada je nastupio čas kada djelima moramo potvrditi svoju odluku.«³¹

On također zaključuje i svoj drugi govor vrijednošću ljubavi prema slobodi, najvišom vrijednosti bez koje život nije vrijedan življenja:

»Neporobljeni od neprijatelja, slobodni ćemo i umrijeti, zajedno sa ženama i djecom, prestat ćemo živjeti. **Tako nam naređuju zakoni.** (istaknuo K. D.)«³²

ben Jair ističe da je samoubojstvo radi vrijednosti slobode u skladu sa zakonima *Tore* i judaizma. No ne postoji *zakon* ni u *Tori* ni u rabinskoj literaturi prema kojem bi Židov imao obvezu počiniti samoubojstvo kako bi zadržao slobodu umjesto da pođe u sužanjstvo.

³⁰ Josip Flavije piše da se zeloti ne boje najstrašnjega mučenja. Usp. J. FLAVIJE *Židovske starine*, Knjiga XVIII: poglavlje 1: 6. Dostupno na: <http://penelope.uchicago.edu/josephus/ant-18.html> (26. 1. 2022.).

³¹ J. FLAVIJE, *Židovski rat*, Knjiga VII, poglavlje 8: 6. Dostupno na: <http://penelope.uchicago.edu/josephus/war-7.html> (26. 1. 2022.); s eng. prev. K. D.

³² *Isto*; s eng. prev. K. D.

O kojim drugim zakonima onda govori Eleazar ben Jair?

To se pitanje može objasniti zakonima zelota prema kojima je sloboda vrhunska vrijednost za koju je vrijedno umrijeti. Josip Flavije govori o četirima klasama Židova koje su postojale u vrijeme drugoga Hrama: eseni, saduceji, farizeji i zeloti. Opisujući zelote, on kaže:

»Ti ljudi u svemu se slažu s farizejskim stavovima; **ali, nerazrješivo su privrženi slobodi** (istaknuo K. D.) ; i kažu da je Bog njihov jedini vladar i gospodar. Također se ne boje niti jedne vrste umiranja ili smrti; niti ih potresa smrt njihovih rođaka; niti ih takav strah može natjerati da bilo kojeg čovjeka zovu svojim gospodarom.«³³

Josip drugdje spominje i da je kult zelota utemeljio Juda iz Galileje, čovjek koji je propovijedao protiv plaćanja poreza Rimljanima i poticao ljude na pobunu protiv Rimljana jer je zabranjeno prihvatiti vlast čovjeka, a dopušteno je prihvatiti samo jaram kraljevstva nebeskog.³⁴ Čini se da je ljubav prema slobodi bila vrhovna vrijednost i zakon u očima zelota, boraca iz Masade, ali ne i stvarni zakon koji su prihvatili farizeji. Put zelota nije put većine u judaizmu, farizeja. Stoga s jedne strane čovjek ne smije iz samoubojstva kralja Šaula učiti o postupcima zelota niti bi s druge strane trebao iz djela zelota izvući pouku za našu generaciju.

3. Samoubojstvo u holokaustu

Holokaust je već gotovo 80 godina pratitelj židovskoga naroda i duboko je ukorijenjen u židovsku nacionalnu svijest. Priče preživjelih kao da su potekle iz nekoga košmarnoga filma, s nekoga drugoga planeta, daleko od života na koji smo se naviknuli. Tijekom holokausta čin samoubojstva trebao je biti odgovor na patnju te utočište od mučenja i straha. Kako se rat nastavljao, količina boli povećavala se, obitelji su razorene, neke pobijene, a njihovi članovi ostali su sami na svijetu. Tama se proširila, nada nestala, a očaj postajao sve rašireniji. No broj samoubojstava među Židovima koji su živjeli u neljudskim uvjetima geta i logora smrti i dalje je ostao iznenađujuće mali. U ovome dijelu članka detaljnije ćemo se usredotočiti na razne vrste samoubojstava koja su se događala za vrijeme holokausta. Prva vrsta bila su samoubojstva iz različitih razloga za koje je dopuštenje traženo putem pitanja postavljenih pojedinim rabinima. Druga vrsta samoubojstva bio je beznađan oružani otpor koji je bio jednak suicidu. Na kraju ovoga poglavlja prodiskutirat ćemo i ra-

³³ J. FLAVIJE, *Židovske starine*, Knjiga XVIII, 1: 6. Dostupno na: <http://penelope.uchicago.edu/josephus/ant-18.html> (26. 1. 2022.); s eng. prev. K. D.

³⁴ J. FLAVIJE, *Židovski rat*, Knjiga II, poglavlje 8: 1. Dostupno na: <http://penelope.uchicago.edu/josephus/war-2.html> (26. 1. 2022.).

svijetliti ponašanje rabina raznih zajednica koji su mogli spasiti sebe i svoje obitelji, ali su umjesto toga odlučili ostati uz svoju zajednicu, bez obzira na jasnu spoznaju o strašnom kraju koji ih očekuje.

3.1. RESPONSE

U vrijeme holokausta i svega užasa koji ih je tih dana okruživao, Židovi su svojim rabinima postavljali uistinu tragična pitanja. Predstaviti ćemo samo dvije *response*.³⁵ Jedno je pitanje postavljeno u getu grada Kovna u Litvi, a drugo u Auschwitzu.

3.1.1. Rabin Oshry – Geto grada Kovna³⁶

Počiniti samoubojstvo radi židovskoga sprovoda i sahrane među Židovima

»Dana 27. listopada 1941. godine, u vrijeme velike pomutnje, posjetio me jedan od uvaženih članova zajednice. Došao je k meni u suzama koje su mu tekle niz obraze i postavio mi pitanje života i smrti. Smatrao je da ne bi mogao izdržati patnju kada bi bio prisiljen gledati kako mu pred očima ubijaju suprugu, djecu i unuke. Njemački sadisti imali su razrađen sustav istrebljivanja. Kako bi ubojice uživali u patnji svojih žrtava, običavali su ubijati djecu pred očima njihovih roditelja, žene pred očima njihovih muževa. Tek nakon što bi zadovoljili svoju krvožednost, prekratili bi muke i muškarcima. Kako je osjećao da bi mu bilo previše bolno svjedočiti strašnim mukama svojih voljenih, čovjek je pitao smije li prije okončati vlastiti život, kako ne bi morao gledati smrt onih koje voli. Osim što bi tako bio pošteđen strašne smrti u neopisivoj patnji, imao bi i priliku biti pokopan među Židovima na židovskom groblju u getu.«³⁷

Kao što vidimo, briga za pravilan židovski sprovod predstavljala je važan razlog za samoubojstvo, jer su oni koji su ubijeni u koncentracijskim logorima, logorima smrti ili na putu prema takvim logorima, sahranjivani u masovnim grobnicama ili

³⁵ *Responsa* – odgovori, u hebr. izvorniku: šeelot utešuvot – pitanja i odgovori; kratice: šut; književnost razmjene pitanja i odgovora, prije svega o halahi, između rabina i sudova u cijeloj dijaspori, od doba gaona do danas. Vidi još u K. DADON, *Židovstvo: Život, teologija i filozofija*, 540–541.

³⁶ O rabinu Ephraimu Oshryju i getu grada Kovna vidi: K. DADON, Duhovni otpor tijekom holokausta – Interpretacija izabranih primjera literature *response*, u: *Crkva u svijetu* 51(2016.)2, 203–234, ovdje: 209–210. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/237788> (10. 4. 2022.).

³⁷ Vidi: r. E. OSHRY, *Responsa from the Holocaust*, NY, 1989., 34–35. Za detaljni odgovor vidi hebrejsku inačicu: *Responsa* rabina E. OSHRY, *Mi-ma'amaqim*, New York, 1959. I, dio 6, 45–52.; s heb. prev. K. D.

spaljivani³⁸ i nisu sahranjivani prema židovskom običaju. Rabin, čije mišljenje se temeljilo na presedanu kralja Šaula koji je počinio samoubojstvo kako bi se spasio poniženja koje bi mu neprijatelj nanio, prihvatio je razmišljanje toga čovjeka i presudio da mu je u tom slučaju prema židovskom zakonu dopušteno počiniti samoubojstvo. Ali inzistirao je da njegova presuda ne smije postati javno poznata jer bi javno dopuštenje samoubojstva predstavljalo predaju neprijatelju. Samoubojstvo se smatra strašnom hulom Božjega imena jer pokazuje da osoba nema povjerenja u Božju sposobnost da spasi židovski narod. Na kraju svojega odgovora rabin Oshry ponosno navodi:

» (...) u getu grada Kovna dogodila su se samo tri samoubojstva, a počinili su ih ljudi koji su postajali sve depresivniji. Ostali žitelji geta vjerovali su Bogu i nadali su se da On ne će napustiti svoj narod.«³⁹

3.1.2. Rabin Tzvi Hirsch Meisels⁴⁰ – Auschwitz

Čovjek je spreman umrijeti kako bi spasio prijatelja, velikoga znalca *Tore*:

» (...) Među dječacima u samici koji su iščekivali svoju strašnu sudbinu bio je i moj dragi učenik (...) po imenu Moše Rosenberg (...) iz mjesta Salgótarján u Mađarskoj. Iako mu je već bilo dvadeset godina, bio je nizak, a kako je 'test dobi' u logoru bio takav da je onaj koji nije dosegao točno definiranu visinu smatran premladim, i on je pridružen dječacima osuđenima da budu spaljeni (...) Tada mi je pristupio mladić od otprilike 15 godina iz mogega grada Váca, po imenu Akiva Manan (...) i rekao mi: 'Rabine (...) odlučio sam umrijeti umjesto njega [Mošea Rosenberga], čak i ako mi rabin ne da izričito dopuštenje. Samo tražim da mi rabin obeća da ne ću, sačuvaj Bože, biti smatran samoubojicom koji nema udjela u budućem svijetu (...) ja sam ga prekorio i rekao mu da mu to ne mogu obećati i dodao sam da na Nebu nema razlike između toga tko će biti ubijen, ti ili on. On je briznuo u plač i rekao mi: 'Rabine, zasigurno postoji velika razlika između Mošea i mene jer Moše je veliki, mudri učenik od kojega će svijet još imati itekakve koristi, a ja, nažalost, nisam ni blizu njegovoj razini znanja. Osim toga cijela mi je obitelj spaljena u krematoriju, a ja sam ostao sam, usamljen i ožalošćen na svijetu. Po čemu sam ja bolji od njih? Tako ću barem svojom smrću učiniti nešto uzvišeno,

³⁸ Kremacija je strogo zabranjena u judaizmu, vidi: K. DADON, Kremacija u starozavjetnim spisima Biblije i u židovskome pravu, u: *Obnovljeni život* 69(2014.)4, 485–496. Dostupno na: <https://hr-cak.srce.hr/file/193958> (10. 4. 2022.).

³⁹ *Responsa* rabina E. OSHRY, *Mi-ma'amaqim*, 52.; s heb. prev. K. D.

⁴⁰ O rabinu Tzviu Hirschu Meiselsu vidi: K. DADON, Duhovni otpor tijekom holokausta, 227–228.

predat ću svoj život, koji i tako nije vrijedan ni groša, da spasim Mošea, čiji je život mnogo vrijedniji.’⁴¹

Rabin Meisels zapisao je da je sveudilj slušao dječaka, plakao zajedno s njim, ali mu svejedno nije dao dopuštenje da zamijeni Mošea. Tek nakon što ga je višekratno preklinjao, mladić je konačno pristao poslušati rabina i nije počinio to djelo.

3.2. HALAHIČKI STATUS ORUŽANOGA OTPORA TIJEKOM HOLOKAUSTA

Kako bismo s halahičke strane trebali promatrati oružani otpor tijekom holokausta?⁴² Treba li se beznadni ustanak protiv dobro nauljenoga nacističkoga ratnoga stroja smatrati samoubojstvom? Takva pobuna ustanike izlaže smrtnoj opasnosti i ugrožava živote ostalih Židova u getu ili u koncentracijskim logorima zbog reakcije nacista. Ili bi se otpor trebalo promatrati kao legitiman obrambeni rat protiv neprijatelja koji vas namjerava ubiti? Takav otpor ima cijeli niz prednosti, na primjer podizanje morala onih koji pate, nanošenje štete neprijatelju i donošenje odluke da ne ćemo poći u smrt poput ovaca na klanje. To pitanje povlači za sobom i iduće: Koji je smisao života iz perspektive religioznoga Židova? Je li život ograničen samo na biološko preživljavanje ili se treba boriti za život ispunjen moralnim židovskim sadržajem te ga pokušati zaštititi čak ako to znači i da riskiramo da ga izgubimo? Kada raspravljamo o statusu otpora u židovskom zakonu, ustanak u varšavskom getu može nam poslužiti kao dobar primjer. Postojali su rabini koji su izrijekom pozivali na oružani ustanak i osvetu protiv Nijemaca.⁴³ Bilo je i starijih rabina koji su, suočeni s neminovnom smrću, odabrali smrt u getu i sahranu na varšavskom židovskom groblju jer su znali da ne će preživjeti transport i logore te su se stoga odupirali. Jedan je rabin, na primjer, pokušao njemačkom vojniku oteti oružje i na mjestu je ustrijeljen i kasnije sahranjen u getu.⁴⁴ Bilo je i onih rabina koji su se suprotstavljali oružanom otporu i smatrali ga zabranjenim samoubojstvom koje ne samo da uzrokuje smrt pobunjenika nego i ugrožava živote ostalih.⁴⁵

⁴¹ Vidi i u r. T. H. MEISELS, *She'elos Uteshuvos Mikadshei Hashem* (Heb), Jerusalem, 2008., I, Šaar Mahamadim, pitanja broj 4., 6–8.; s heb. prev. K. D.

⁴² O duhovnom otporu vidi: K. DADON, Duhovni otpor tijekom holokausta, 203–234.

⁴³ H. SEIDMAN, *Joman geṭo Varša* (heb), Tel-Aviv, 1946., 218–221.; vidi i r. J. BAHRAH, *Responsa Havot Jair*, Lamberg, 1903., pitanja 213.

⁴⁴ Usp. isto, 55–56.

⁴⁵ Usp. M. BLOJ, *Lo Lehigarer im Hazerem – Emdatenu lemered Geto Varša*, (heb) u: S. A. STOKHAMER (ur.), *Kitve Rabi Moše Bloj*, Jeruzalem, 1983., 240–241.

Zagovornici oružanoga otpora svoj su pravorijek temeljili na slučaju kralja Šaula i na raznim komentarima, među ostalima, i onome RaDaka,⁴⁶ koji objašnjavaju da ako je čovjek u neprilici u kakvoj se našao Šaul, ne može pobjeći neprijateljima i zna da će sigurno biti ubijen, smije počiniti samoubojstvo. Ti su rabini presudili da je Židovima koji će biti poslani u smrt u pećima te će pritom biti ponižavani i zlostavljani, dopušteno boriti se protiv neprijatelja iako je jasno da nemaju izgleda pobijediti.

U tome kontekstu biblijski primjer Samsonova samoubojstva također se čini relevantan i iz njega učimo i možemo izvući zaključak o stavu prema oružanom otporu za vrijeme holokausta. Znamo da su Filistejci podvrgnuli Samsona strašnom mučenju te da bi mu se zasigurno osvetili zbog rušenja Dagonova hrama na njih i na samoga sebe.⁴⁷ Glavni motiv Samsonova samoubojstva bila je osveta neprijateljima, Filistejcima. Svojom smrću ubio je više Filistejaca nego tijekom života.⁴⁸ Njegovo samoubojstvo nije samo sebi bilo svrha, nego je glavni cilj bio nanijeti gubitke drugima, svojevrсни oblik osvete neprijateljima Filistejcima. To nalikuje na narav židovskoga oružanoga otpora tijekom holokausta. Otpor je bio jednak samoubojstvu. *Biblija* opisuje da je prije samoubojstva Samson molio Boga da mu vrati njegovu nadljudsku snagu kako bi uspio ispuniti svoju osvetničku zadaću te da mu je Bog uslišio molbu. To pokazuje da *Biblija* podržava Samsonov čin. Slično tomu, ni u rabinskoj literaturi ne pronalazimo osudu toga djela. Na temelju toga možemo zaključiti da je ustanak u varšavskom getu, kao i drugi oblici oružanoga otpora, bio opravdan, kao što se i Samsonov čin smatrao dopustivim. Štoviše, ustanici tijekom holokausta nisu vlastitom rukom sebi nanijeli zlo, nego su ih tijekom borbe ubili nacisti.⁴⁹

3.3. PONAŠANJE DUHOVNIH VOĐA I RABINA ZAJEDNICA TIJEKOM HOLOKAUSTA

U holokaustu su postojale dvije vrste duhovnih pastira. S jedne strane bili su tu rabini koje su njihovi sljedbenici i suradnici preklinjali da spase sebe i članove svojih obitelji, duhovni vođe koji su imali mogućnost pobjeći iz pakla i spasiti se, ali su odbili napustiti svoju pastvu. Takvi su rabini svojom sudbinom smatrali upravo ustanak s članovima svoje zajednice u teškim i strašnim trenutcima, u prenapučenosti

⁴⁶ Usp. K. DADON, Samoubojstvo u starozavjetnim spisima, Talmudu i rabinskoj literaturi, 278–279.

⁴⁷ Suci 16, 28–30.

⁴⁸ Suci 16, 30.

⁴⁹ Vidi: r. J. GERŠONI, Berure halahot beinjane haŠoa, u: *Emuna baŠoa, Ijun bamašmaut hajehudit – datit šel haŠoa* (heb), Jeruzalem, 1980., 19–21.

geta, koji su se zajedno s njima ukrkali na vlakove smrti i ostali uz njih do strašnoga, ponekad zajedničkoga kraja. Takvi su rabini služili kao izvor snage, utjehe i nade. Oni, među njima, koji su preživjeli pakao većinom su sudjelovali u obnovi judaizma poslije traume holokausta te u osnaživanju i rehabilitaciji preživjelih.

S druge strane bilo je i rabina, osobito u ultraortodoksnim hasidskim⁵⁰ zajednicama, koji su napustili svoju pastvu i spasili se. Takve rabine kritizirala je i javnost i cijeli rabinski svijet.⁵¹ Istraživačka literatura donosi analizu raznih slučajeva ponašanja rabina za vrijeme holokausta. Široku diskusiju o pitanju ponašanja hasidskih vođa tijekom holokausta pokrenula je Esther Farbstein. Po njezinu mišljenju, to se pitanje može sagledati s dviju strana. Za Haside je spasenje njihova vođe, admora⁵² jednako čudu jer su zahvaljujući tomu očuvani i hasidska zajednica i kontinuitet učenja *Tore*. S druge strane Farbstein navodi i potpuno suprotna mišljenja koja se pitaju kako su duhovni pastiri mogli napustiti svoje stado upravo u trenutku kada su mu bili najpotrebniji.⁵³ Farbstein objašnjava da je spasenje vođa hasidskih zajednica poteklo iz samih hasidskih zajednica, koje su spasenje svojih vođa smatrale svojim vrhovnim ciljem i svojevršnom pobjedom nad nacistima koji su nastojali uništiti simbole judaizma i njegove predstavnike. Osim toga ti vođe nastavili su činiti

⁵⁰ Hasidizam – vjerski i društveni pokret čiji je utemeljitelj Baal-Šem Tov (1698. – 1760.), nastao oko 1740. među poljskim i ukrajinskim Židovima. Pokret se proširio prema istoku Europe. Baal-Šem Tov poučavao je neuke da postoje drugi način služenja Bogu: osjećajima. H. je u središte stavio i isticao čistu vjeru pred razumsko-filozofskom, a bio je umnogome pod utjecajem kabale, ali je odbacio askezu koja je bila raširena među kabalistima i usmjerio se na službu Bogu s radošću. H. se održao do smrti osnivača (1740. – 1760.) i do smrti (1772.) njegova učenika rabi Dov-Baera, poznatoga kao magid (pripovjedač) iz Mezriča. Nakon toga h. se raspao u više pokreta, a svaki je slijedio svoga vođu, zvanoga admor, koji je oblikovao osobiti karakter svojeg h., dajući mu osobni pečat. Među najpoznatijim smjerovima, koji postoje i danas, jesu: 'Breslav' iz Umana, Ukrajina. (utemeljitelj r. Nahman iz Breslava, 1772. – 1810.); 'Gur', poljska hasidska dinastija koja potječe iz grada Góra Kalwaria u Poljskoj (utemeljitelj rabi Jichak Meir Alter iz Gura, 1798. – 1866.); 'Habad' (skraćeno od: hohma, bina, daat = mudrost, razumijevanje, znanje) iz Bjelorusije (duhovni vođa i utemeljitelj jest r. Šneor Zalman iz Ladyja, 1747. – 1813.); 'Satmar', mađarska hasidska dinastija podrijetlom iz grada Satu Mare u Rumunjskoj, gdje ju je 1905. godine utemeljio r. Joel Teitelbaum (1887. – 1979.); 'Belz', hasidska dinastija utemeljena u gradu Belzu u zapadnoj Ukrajini (utemeljitelj je r. Shalom Rokeach (1781. – 1855.)); 'Vižnitz', hasidska dinastija utemeljena u gradu Vyzhnytsia u Ukrajini, utemeljitelj je r. Menachem Mendel Hager (1830. – 1884.). Danas je središnjica h. u Izraelu i Sjedinjenim Američkim Državama; vidi još u K. DADON, *Židovstvo: život, teologija i filozofija*, 206., 208., 356., 368., 382., 392.

⁵¹ Vidi I. HERŠKOVITZ, Elbon HaTora HaGaol Haze: Gilujim Hadašim al pulmus brihat harabanim miBudašpešt 1944 (heb), u: *Jad VeŠem* 37(2019.)1., 89–110.; E. FARBSTAIN *Beseter Ra'am* 55–130.; r. Yisachar Šlomo, TEICHTAL, *Eim HaBanim Semeicha*, (heb) Budapest, 1943., 312.

⁵² Admor – kratica za Adonenu morenu verabenu (Naš gospodar, naš učitelj i naš rabin), titula duhovnoga vođe hasidskih skupina.

⁵³ Usp. E. FARBSTAIN, *Beseter Ra'am*, 55.

sve što je bilo u njihovoj moći kako bi pomogli članovima svoje zajednice s mjesta na koje su pobjegli.⁵⁴ Keren-Kratz tvrdi da je kut gledanja presudan kada je riječ o pitanju ponašanja rabina za vrijeme holokausta.⁵⁵ Prema njegovu mišljenju, religijski hasidski stav ne može se uspoređivati sa sekularnim humanističkim pogledom na tu problematiku. Prema hasidskom mišljenju, admor je nadljudska figura koju nitko ne može prosuđivati jer, prema njihovu stavu, Nadnaravna Providnost određuje sudbinu ljudskih bića te su stoga i ponašanje i sudbina pravednika u Božjim rukama. S druge strane sekularno-humanistički pogled na svijet smatra da je svaki čovjek odgovoran za vlastite izbore i odluke te stoga u svakoj situaciji postoji samo jedan način ponašanja koji je moralno ispravan. Prema tomu stavu, odluka vođe da se odrekne mogućnosti osobnoga spasenja te riskira ili čak žrtvuje vlastiti život smatra se plemenitim činom. Vođa koji je pak pobjegao i napustio svoju zajednicu te je prepustio njezinoj sudbini ni u kojem se slučaju ne može smatrati plemenitim.⁵⁶ Postojali su i rabini kojima je uspjelo pobjeći, ali su odbili i dalje ostati na položaju hasidskoga rabina, unatoč inzistiranju članova njihove zajednice.⁵⁷

U tome kontekstu i kako bismo zaključili tu temu, smatram da mi je dužnost istaknuti žrtvu rabina Miroslava Šaloma Freibergera⁵⁸, zadnjega glavnoga rabina Hrvatske koji je ubijen u Auschwitzu. Rabin Freiburger bio je jako vezan za svoju zajednicu i odan joj, što je pokazao u mnogo navrata. Iako je zagovarao odlazak u tadašnju Palestinu, sam nije otišao, jer je smatrao da kao nadržin mora ostati sa

⁵⁴ Usp. *isto*, 122–123.

⁵⁵ Usp. M. KEREN-KRATZ, Roe beli tzon o tzon beli roe: levatehem hakašim šel harabanim hahasi-diim behungaria bitkufat haŠhoa (heb), u: *Jalkut Moreshet* 101 (2020.), 69–95.

⁵⁶ Usp. *isto*, 88–89. Dalje u članku autor navodi sedam privatnih slučajeva mađarskih hasidskih vođa – nekima je ponuđena mogućnost bijega, ali su to odbili, dok su se drugi ponijeli na različite načine kako bi spasili sebe i svoje obitelji te su u tome i uspjeli (*isto*, 75–84).

⁵⁷ Usp. *isto*, 89. r. Baruch Rabinovich, nakon onoga što je smatrao propustom u vođenju tijekom holokausta i radi promjene religijskih stavova; r. Rabinovich bavio se pitanjem holokausta i njegovim teološkim značenjem, uključujući i raspravu smije li si Židov dopustiti da bude spašen iako će većina njegove kongregacije umrijeti kako bi posvetila Božje ime. Vidi: B. Y. Y. RABINOWITZ, *Sefer binat nevonim: divre hesber, ad kama šenitan lehasbir, mipne ma šalah Hašem et haŠoa*, Petah Tikva, 2021., 201.

⁵⁸ Freiburger, Miroslav Šalom (1903. – 1943.) rođen je u Zagrebu. Za rabina se školovao u Berlinu na Visokoj školi za židovske nauke. Pošto je 1936. postao zagrebački rabin, a 1942. nadržin, žid. zajednica ponovno je doživjela zlatne trenutke – bio je prvi zagrebački rabin koji je rođen u Zagrebu, odnosno uopće u Hrvatskoj. U kratkoj karijeri obogatio je i hrvatsku i žid. kulturu. U najboljoj tradiciji rabinske mnogostranosti, bio je vjeroučitelj, hebreist, prevoditelj, diplomirani pravnik, doktor teoloških znanosti, plodan pisac i duhovni vođa zajednice. Njegovo najvažnije djelo, *Molitvenik*, standardan je i praktičan izbor molitava za cijelu godinu kojima je pridodano veliko poglavlje odlomaka iz Mišne i Talmuda. (*Židovski biografski leksikon* (ŽBL), radna inačica, I. GOLDSTEIN (ur.), LZMK). Dostupno na: <https://zbl.lzmk.hr/?p=3431> (10. 4. 2022.).

svojom pastvom. Zajedno s predsjednikom židovske općine Hugom Konom, bio je ključna osoba koja je nastojala spasiti židovsku zajednicu u Zagrebu i u NDH-u tijekom rata. Posjećivao je zatočenike u sabiralištima, brinuo se o onima u logorima, intervenirao kod nadležnih, korespondirao s mnogim pojedincima i ustanovama u državi i u inozemstvu, a osobito s nadbiskupom Alojzijem Stepincem. Nadbiskup Stepinac nudio mu je spas, ali on nije prihvatio tu ponudu kada je od kardinala saznao da će članovi njegove općine biti deportirani.⁵⁹ U noći s drugoga na treći svibnja 1943. godine uhićen je i deportiran u Auschwitz. Nije ni stigao do plinske komore. Prema izjavama nekih svjedoka, na ulazu u logor Auschwitz – oko 8. svibnja 1943. godine – prosvjedovao je protiv neljudskoga postupka prema pripadnicima njegove zajednice i odmah je, pred svima, ubijen.⁶⁰ Zagrebački Židovi i danas se ponose hrabrim činom žrtve rabina Freibergera.

Zaključak

U ovom smo članku govorili o bitnosti motiva *kiduš Hašem* – ‘posvećenja Božjega imena’ pri donošenju odluke o počinjenju samoubojstva te smo analizirali postupak kolektivnoga samoubojstva zelota koji su branili Masadu, kao i više oblika samoubojstva i žrtvovanja u doba užasnoga holokausta.

Postoji mnogo dodirnih točaka između situacije s kojom su se suočili zeloti u Masadi te situacije oružanoga židovskoga otpora za vrijeme holokausta. Oba ta događaja primjeri su »samoubilačkog rata«. Ni borci iz Masade ni žrtve holokausta nisu imali nikakvih izgleda suočeni s neprijateljem, kao ni stvarne mogućnosti za bijeg. Stoga je tijekom holokausta priča o Masadi bila izvor nadahnuća za oružani otpor općenito te za ustanak u getu. Ne iznenađuje stoga ni naslovnica glavnih židovskih novina u Palestini koja je objavila priču o padu varšavskoga geta riječima: »*Varšavska Masada je pala*«. ⁶¹

Iz analize kolektivnoga samoubojstva u Masadi vidjeli smo da postoje dvije ideološke rabinske škole. Ona koju predvodi rabin Goren opravdava samoubojstvo zelota u Masadi i smatra neovisnost židovskoga naroda na vlastitom tlu vrhovnom vrijednošću te stoga promatra zelote iz Masade kao borce za slobodu, junake koji su primjer današnjim vojnicima IDF-a. Upravo stoga u pet slučajeva koje smo naveli, kada vojnik padne u neprijateljsko zatočeništvo, samoubojstvo je dopušteno. Dru-

⁵⁹ Tu sam informaciju osobno čuo od g. Amiela Shomronyja (1917. – 2009.) koji je u to vrijeme bio rabinov tajnik i osobno svjedočio kontaktima s kardinalom Stepincem.

⁶⁰ V. KOVAČ: *Intervju s Amielom Shomronijem, Freiburgerovim tajnikom 1942./43.* Bilten ŽOZ, 1992.; S. GOLDSTEIN, *Uz reprint Freiburgerova molitvenika iz 1938. godine*, u: M. S. FREIBERGER, *Molitvenik*. Zagreb, 1998.; ŽBL.

⁶¹ Naslovna stranica u: *Yediot Ahronot*, Tel-Aviv, 16. 5. 1943., 1.

ga škola, na čijem je čelu rabi Neria, smatra čin samoubojstva u Masadi pogreškom u prosuđivanju. Po mišljenju te škole, branitelji Masade bili su se obvezni predati i preživjeti jer su opstanak izraelskoga naroda i kontinuitet judaizma najvažniji.

Što se tiče samoubojstva u holokaustu, pokazali smo da je tijekom holokausta broj samoubojstava među Židovima bio iznenađujuće mali. U svojim *responsama* rabini su svjedočili da su većinu ljudi koji su htjeli počiniti suicid spriječili. Beznadni oružani otpor dobio je podršku većinu duhovnih vođa, no bilo je i onih rabina koji su se suprotstavljali oružanom otporu i smatrali ga oblikom zabranjenoga samoubojstva koje ne samo da uzrokuje smrt pobunjenika nego i ugrožava živote ostalih ljudi.

Na kraju smo i rasvijetlili ponašanje rabina raznih zajednica. Bilo je onih koji su mogli spasiti sebe i svoje obitelji, ali su odlučili ostati uz svoju zajednicu, kao i onih koji su bili spašeni uz pomoć svoje pastve, koja je u većini slučajeva stradala.

Čini se bitnim naglasiti da se halahičku raspravu ne smije promatrati kao pokušaj osude ljudi koji su počinili samoubojstvo. Mišna u traktatu Avot kaže: »Ne sudi bližnjega svoga dok se ne nađeš na njegovu mjestu.«⁶² Nemoguće je naći se na mjestu osobe koja je počinila samoubojstvo i doista shvatiti dubinu svega što joj se vrzma-
lo glavom prije počinjenja takvoga užasnoga djela. Samoubojstvo, čak i kada je riječ o herojstvu, tragedija je koja osobama povezanima sa samoubojicom nanosi veliku tugu i neopisivu patnju – njegovoj obitelji, njegovu društvu i njegovu narodu. Vrlo je teško donijeti precizan propis u vezi sa situacijom u kojoj se osoba odlučuje uzeti svoj život u vlastite ruke jer njegova stvarnost i okolnosti u kojima se nalazi mogu biti tako teške da su za druge ljude upravo nezamislive. No svrha je halahe usmjeriti Židove i služiti im kao moralni kompas u trenucima kada nas teške okolnosti moralne tmine, gubitak smjera i izuzetna okrutnost mogu gurnuti u moralni bezdan.

⁶² Mišna Avot 2, 4.; s heb. prev. K. D.

SUICIDE FOR RELIGIOUS REASONS AND AS AN ACT OF HEROISM

AN ANALYSIS OF SUICIDES AT MASADA AND SUICIDES DURING THE HOLOCAUST ACCORDING TO RABBINIC LITERATURE

Kotel DADON*

Summary: *In this article, the author analyzes and discusses the attitude of Judaism towards suicides committed for religious reasons, sometimes motivated by heroism. The article starts with an introduction, followed by a general overview of attitudes from Jewish laws towards suicides committed for the sanctification of God's Name. The central part of the article consists of an analysis of the collective suicide committed by zealots at Masada and the attitude of Judaism towards various suicide attempts during the Holocaust. In his research, the author uses sources from Jewish laws (halacha) to examine the appropriate attitudes towards these cases and to consider the practical implications of such cases on people today. Many sources of rabbinic literature used in this article, from Talmudic times to modern times, have been translated by the author from Hebrew and Aramaic into Croatian for the first time.*

Keywords: *suicide; Masada; Holocaust; rabbi; halacha; Talmud.*

* Assoc. Prof. Kotel Dadon, Ph.D., Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Zagreb, 10000 Zagreb, Croatia, kdadon@gmail.com

Povezanost mudrosti i ekološkoga obrazovanja kao odgovor na ekološku krizu i klimatske promjene

MARIJA SERTIĆ*

• <https://doi.org/10.31823/d.31.4.2> •

UDK: 373(497.5):502.12*504.03 • Izvorni znanstveni rad

Primljeno: 1. srpnja 2022. • Prihvaćeno: 30. studenoga 2023.

Sažetak: Rad obrađuje višedimenzionalni koncept mudrosti na temelju kojega se razvija struktura zasebnoga novoga predmeta u osnovnim i srednjim školama. Ekološko obrazovanje i mudrost kao jedan od ključnih odgovora za konstruktivno sučeljavanje s globalnom ekološkom krizom, osobito klimatskim promjenama. Kultivacija mudrosti, posebno pomoću ekološkoga obrazovanja, nužan je odgovor na ekološku i klimatsku krizu, koje su ponajprije etička kriza i kriza čovjekova morala. Rad je podijeljen u dva dijela. Prvi dio oblikuje višedimenzionalni koncept mudrosti – kao kognitivni proces, kao krjepost i kao osobno dobro – koji nam pomažu spoznati kako naša prosuđivanja i radnje čine dobro ili štetu sveukupnom životu na planetu Zemlji. Zbog nedostatka mudrosti te zbog čovjekova nepromišljenoga djelovanja zbivaju se brojni ekološki poremećaji i devastacije ekosustava na lokalnoj i svjetskoj razini. Mudrost pruža orijentir za djelovanje koje je moralno i politički odgovorno te naglasak stavlja na dugoročne, a ne kratkoročne posljedice čovjekova utjecaja na Zemlju, posebno na klimu. Drugi dio članka razvija model zasebnoga predmeta Ekološko obrazovanje i mudrost. Potreban je ozbiljniji pristup ekološkom obrazovanju koji će voditi računa o onome što je etički, mudro i moralno odgovorno naspram Zemlje i njezinih stanovnika, a ne što donosi isključivo ekonomsku dobit i zadovoljenje ljudskih interesa.

Ključne riječi: mudrost; višedimenzionalni koncept mudrosti; ekološka kriza; klimatske promjene; klimatska kriza; ekološko obrazovanje; kurikulum.

* Dr. sc. Marija Sertić,
Hrvatsko katoličko
sveučilište, Ilica 242,
10 000 Zagreb,
Hrvatska, marija.
sertic@unicath.hr

Uvod

Mudrost u današnje doba može zvučati arhaično i kao izgubljeni ideal, još od vremena antičkih Grka, no u ovom radu želimo naglasiti njezinu vrijednost, važnost i aktualnost i u 21. st., posebno u sferi ekologije i klimatskih promjena. Mudrost je nepravедno marginalizirana i izostavljena iz znanstvenoga i akademskoga diskursa o ekološkoj i klimatskoj krizi koje su ponajprije pokazatelj etičke krize i krize čovjekova morala. Ovaj rad aktualizira mudrost kao ključnu krjepost potrebnu za konstruktivno i etičko sučeljavanje s globalnim izazovima kao što su klimatske promjene. Mudrost osposobljava za razborito prosuđivanje, prepoznavanje onoga što je bitno, vrijedno i etično, usmjerava prema općem dobru te je neophodna za sustavno rješavanje ljudskoga devastirajućega utjecaja na lokalnoj, regionalnoj, nacionalnoj i globalnoj razini. Bez rasta u mudrosti ne može doći do uspješnoga rješavanja ekološke i klimatske krize. Stoga je cilj ovoga rada iz perspektive teološke etike konceptualizirati mudrost i zasebni predmet Ekološko obrazovanje i mudrost kao ključne odgovore za ekološke i klimatske izazove.

Rad se sastoji od dvaju dijelova: U prvom dijelu razvit ćemo višedimenzionalni koncept mudrosti kao kognitivni proces, kao krjepost i kao osobno dobro. Ustvrdit ćemo kako se prisutnost mudrosti, kao i njezin nedostatak odražava na kratkoročne i dugoročne posljedice vezano za okoliš, a posebice za klimu. U hrvatskoj literaturi, kao i u literaturi engleskoga govornoga područja ne postoje radovi koji obrađuju višedimenzionalni koncept mudrosti u svezi s klimatskim promjenama. Postoje autori koji su istaknuli npr. važnost mudrosti i ekološke osviještenosti,¹ ekološku mudrost (ili ekofilozofiju) koja pomaže da živimo u harmoniji s prirodom,² značenje mudrosti koja uzima u obzir ne samo čovjekovo dobro nego i dobro životinja, biljaka, ekoloških sustava,³ važnost mudrosti za rješavanje globalnih problema,⁴ mudrost starosjedioca koja im pomaže živjeti održivim načinom života⁵ i suočiti se s prirodnim nepogodama.⁶

¹ T. LOMBARDO, *Wisdom in the Twenty-First Century. A Theory of Psycho-Social Evolution*, u: *World Affairs: The Journal of International Issues* 15(2011.)1, 132–157.

² A. NAESS, *From Ecology to Ecosophy, from Science to Wisdom*, u: *World Futures: The Journal of New Paradigm Research* 27(1989.)2/4, 185–190.; A. DRENGSON, B. DEVALL (ur.), *The Ecology of Wisdom. Writings by Arne Naess*, Berkeley, 2008.

³ R. NOZICK, *The Examined Life*, New York, 1989., 271–272.

⁴ N. MAXWELL, *From Knowledge to Wisdom. A Revolution for Science and the Humanities*, London, 2007.

⁵ N. J. TURNER, M. BOELSCHER IGNACE, R. IGNACE, *Traditional Ecological Knowledge and Wisdom of Aboriginal Peoples in British Columbia*, u: *Ecological Applications* 10(2000.)5, 1275–1287.

⁶ S. KAKOTY, *Ecology, Sustainability and Traditional Wisdom*, u: *Journal of Cleaner Production* 172(2018.), 3215–3224. Dok u literaturi engleskoga govornoga područja možemo pronaći autore

U središtu je ovoga rada razvoj višedimenzionalnoga koncepta mudrosti i njegova važnost za rješavanje klimatske krize na način na koji dosada nije bio tematiziran. Uvidjet ćemo da je mudrost kao kognitivni proces bitan vid za ispravno prosuđivanje i kritičku analizu, no nije dostatan za rješavanje problema klimatskih promjena. Uz ispravno prosuđivanje uzroka i posljedica klimatske krize potrebna je i mudrost kao krjepost. Ona nas osposobljava za moralno odgovorno, učinkovito i predano djelovanje. Bez mudrosti kao krjeposti ne možemo adekvatno odgovoriti na klimatsku krizu. To je i razlog zašto ćemo se posebno zadržati na dijelu koji obrađuje mudrost kao krjepost i klimatske promjene. Zadnja dimenzija mudrosti kao osobno dobro nastaje kao rezultat mudroga prosuđivanja i djelovanja te se očituje preko unutrašnje radosti, spokoja i mira koji se razvijaju, među ostalim, kada živimo u skladu i harmoniji s prirodom.

U drugom dijelu istaknut ćemo i razraditi važnost zasebnoga predmeta Ekološko obrazovanje i mudrost unutar kojega se razvija do sada neistražena poveznica između ekološke i klimatske tematike i višedimenzionalnoga koncepta mudrosti kako bi zajedničkim naporima odlučno, razborito i dosljedno odgovorili na ekološku i klimatsku krizu.

1. Višedimenzionalni koncept mudrosti

1.1. MUDROST KAO KOGNITIVNI PROCES

Mudrost je u filozofsko-etičkoj misli zapada tema o kojoj su rado promišljali eminentni mislioci tijekom povijesti, pri čemu velike zasluge pripadaju grčkim filozofima Sokratu, Aristotelu i Platonu. Sokrat, koji je prema proročanstvu u Delfima bio priznat kao najmudriji čovjek u Ateni, ujedno je i prvi filozof koji je napravio sustavnu analizu pojma mudrosti. U *Platonovim dijalozima* mudrost je prikazana kao kompleksan koncept koji se sastoji od *sophia*, *phronesis* i *episteme*. *Sophiju*, koja je u ovom dijelu predmet našega interesa, posjeduju oni koji nisu nužno najinteligentniji ili koji su stekli najviši stupanj formalnoga obrazovanja, nego oni koji su život posvetili potrazi za istinom i ljepotom.⁷ *Phronesis* ili praktična mudrost osposobljava razboritom djelovanju, dok se *episteme* odnosi na znanje, tj. poznavanje znanstvenih zakonitosti i načela. Za postizanje mudrosti (*sophia*) potrebna je, prema Sokratu, spoznaja vlastitoga neznanja. Ta svijest treba motivirati čovjeka da čezne za dubljom spoznajom i znanjem o bitnome, posebno onome što se tiče dobrog

koji spominju ili detaljnije obrađuju mudrost u vezi s ekološkim temama, u hrvatskom govornom području, prema mojem uvidu, ne postoje takva istraživanja.

⁷ D. E. ROBINSON, *Wisdom through Ages*, u: R. J. STERNBERG (ur.), *Wisdom. Its Nature, Origins, and Development*, Cambridge, 1990., 14–15.

i krjeposnoga života.⁸ Na temelju filozofskih spoznaja starih Grka, mudrost se u suvremeno doba može percipirati kao kognitivni proces⁹ jer uključuje određeni vid znanja koji se odnosi na poznavanje počela i uzroka, kao i na uviđanje univerzalnih istina. Čovjek koji posjeduje mudrost ima dublju razinu razumijevanja fenomena i životne stvarnosti, ali isto tako ponizno shvaća granice vlastitoga razumijevanja.¹⁰ Mudra osoba vrjednuje informacije i vijesti i stavlja ih u odnos s istinom, ali je svjesna i da život nosi sa sobom situacije koje nisu jednoznačne i uvijek razumljive.¹¹ Studije pokazuju da prvo posluša pozorno, a tek onda donosi prosudbu uzevši pritom u obzir cjelokupan kontekst, razmisli prije nego što govori i čini, ima sposobnost čitanja između redaka, pokazuje dublje razumijevanje za stvari i događaje koji se zbivaju oko nje, inteligentna je i razumna.¹² Mudrost prepoznaje što je to vrijedno u životu.¹³ Odriče se predrasuda i otvorenoga je uma.¹⁴ Mudrost se ponekad više prepoznaje u pitanjima nego u odgovorima i rješenjima. Upravo mudrost osposobljava čovjeka da postavlja dublja pitanja. Tako će Max Wertheimer kazati: »Često u velikim otkrićima najznačajnija stvar je da je određeno pitanje postavljeno.«¹⁵

Mudrost nastoji proniknuti kako su određeni aspekti stvarnosti u međusobnom odnosu. To je iznimno važno, osobito u suvremeno doba, kada raste broj specijalizacija i fragmentacija u znanju, kao i u doživljaju stvarnosti, a istodobno dolazi do izražaja čovjekova nesposobnost uviđanja cjeline i smisleno korištenje svim znanstvenim dostignućima i teorijama. Mudrost je ta koja je »znanost o cjelini« i koja proniče u povezanost i međusobnu usmjerenost različitih znanstvenih područja.¹⁶

⁸ J. SWARTWOOD, V. TIBERIUS, *Philosophical Foundations of Wisdom*, u: R. STERNBERG, J. GLÜCK (ur.), *The Cambridge Handbook of Wisdom*, Cambridge, 2019.

⁹ M. CSIKSZENTMIHALYI, K. RATHUNDE, *The Psychology of Wisdom. An Evolutionary Perspective*, u: R. J. STERNBERG (ur.), *Wisdom. Its Nature, Origins, and Development*, Cambridge, 1990., 28.

¹⁰ R. J. STERNBERG, *Wisdom and Its Relations to Intelligence and Creativity*, u: R. J. STERNBERG (ur.), *Wisdom. Its Nature, Origins, and Development*, Cambridge, 1990., 157.

¹¹ I. GROSSMANN, *Wisdom in Context*, u: *Perspectives on Psychological Science* 12(2017.)2, 233–257., ovdje 235.

¹² L. ORWOLL, M. PERLMUTTER, *The Study of Wise Persons. Integrating a Personality Perspective*, u: R. J. STERNBERG (ur.), *Wisdom. Its Nature, Origins, and Development*, Cambridge, 1990., 169.

¹³ N. MAXWELL, *From Knowledge to Wisdom*, 79.

¹⁴ J. TEMPLETON, *Wisdom from World Religions*, London, 2002., 24.

¹⁵ M. WERTHEIMER, *Productive Thinking*, New York, 1945., 123., preuzeto iz P. KENNEDY ARLIN, *Wisdom. The Art of Problem Finding*, u: R. J. STERNBERG (ur.), *Wisdom. Its Nature, Origins, and Development*, Cambridge, 1990., 240–241.

¹⁶ M. CSIKSZENTMIHALYI, K. RATHUNDE, *The Psychology of Wisdom*, 31–32.

Premda je 20. st. bilo obilježeno brojnim postignućima u svijetu znanosti i tehnike, nisu se riješili brojni globalni i kompleksni problemi. Sljepoća, zabluda i iluzije prisutne su i kod samih znanstvenika i stručnjaka.¹⁷ Mudrost je potrebna znanosti jer ju usmjerava na prepoznavanje i rješavanje ključnih egzistencijalnih problema i na poboljšanje kvalitete života.¹⁸ Mudrosti se međutim kao predmetu akademskoga i znanstvenoga istraživanja nije posvećivalo dovoljno pozornosti tijekom 20. st. Tek je u posljednjim dvama desetljećima ponovno zaživio interes,¹⁹ dok je mudrost u antičkom dobu bila smatrana najvrjednijim ljudskim idealom o kojem se intenzivno promišljalo i kojeg se htjelo u što većoj punini steći. Neki će zato komentirati kako će kraj »mračnoga doba mudrosti« doći kada se odbaci isključivo laboratorijski pristup znanju i stvarnosti,²⁰ posebno logički pozitivizam koji priznaje jedino osjetilno iskustvo kao sredstvo spoznaje zbilje.²¹ Kao metodu nadvladavanja »mračnoga doba mudrosti« ističemo i odbacivanje neodgovornoga pristupa realnosti klimatskih promjena, kao i kritičko uviđanje neodrživosti konzumerističke kulture koja svojom potrošačkom ideologijom dodatno doprinosi ekološkoj krizi.

Mudrost kao kognitivni proces suočava se s istinom o čovjeku i njegovu utjecaju na Zemlju te razvija osvješteniji pristup. Osposobljava da prepoznamo ozbiljnost situacije, uzroke klimatskih promjena, kao i dugoročne posljedice na globalni ekosustav. Preispituje čovjekov izrabljivački odnos prema okolišu i analizira strategije obnove ugrožene ekološke ravnoteže. Pomaže u potrazi za adekvatnim rješenjima, ali kao što smo već naglasili, sam kognitivni vid mudrosti nije dostatan da se klimatska kriza uspješno i riješi. Ključna je mudrost kao krjepost jer ona je ta koja spoznaje i znanje pokreće u razborito djelovanje, tj. potiče na preuzimanje odgovornosti za klimatske promjene i ispravno djelovanje radi njihova konkretnoga rješavanja.

1.2. MUDROST KAO KRJEPOST I KLIMATSKE PROMJENE

Aristotel je, poput Sokrata, razlikovao teorijsku mudrost (*sophia*) od praktične mudrosti ili razboritosti (*phronesis*). Teorijska mudrost (*sophia*) proučava u početku svega stvorenoga i predstavlja puninu spoznaje, posebno što se tiče dobrog života, dok praktična mudrost ili razboritost (*phronesis*) osposobljava čovjeka za ispravno

¹⁷ B. UDOVIČIĆ, Edukacija i zaštita okoliša, u: *Tehničke znanosti* 15(2012.) 513, 65–75., ovdje 71.

¹⁸ N. MAXWELL, *From Knowledge to Wisdom*, 86.

¹⁹ S. R. GRIMM, Wisdom, u: *Australasian Journal of Philosophy* 93(2015.) 1, 139–154.

²⁰ J. E. BIRREN, L. M. FISHER, The Elements of Wisdom. Overview and Integration, u: R. J. STERNBERG (ur.), *Wisdom. Its Nature, Origins, and Development*, Cambridge, 1990., 331.

²¹ LEKSIKOGRAFSKI ZAVOD MIROSLAV KRLEŽA, Logički pozitivizam, u: *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*, 2021. Dostupno na: <https://enciklopedija.hr/natuknica.aspx?ID=36986> (1. 6. 2021.).

moralno djelovanje, tj. za dobro.²² Aristotel navodi kako nema nužne povezanosti između teorijske i praktične mudrosti jer netko može posjedovati znanje o uzvišenim istinama, o tome što je moralno dobro, ali ne znati te spoznaje primijeniti na konkretan način.²³ Praktična mudrost ili razboritost jest ta koja omogućuje čovjeku da ostvari moralno dobro i vrline. Bez praktičke mudrosti ili razboritosti nije moguće razviti i steći vrline, tj. nije moguće biti krjepostan čovjek.²⁴ Psihološka istraživanja pokazuju kako mudri ljudi jesu ljudi od karaktera, ljubazni, brižni, suosjećajni, prosocijalni, empatični i altruistični.²⁵ Mudar čovjek ne može biti zao čovjek. On je naučio što je dobro i što je bitno za živjeti dobar život te to konkretno i primjenjuje.²⁶ Pravedan je i taktičan, priznaje kada pogriješi, otvoren je za promjenu i nije rigidan.²⁷ Nije samodopadan, već je spreman služiti drugima i u srcu gaji zahvalnost na svemu.²⁸

Platon je isticao da mudrost kao krjepost osposobljava da se stečenim znanjem, kao i ostalim dobrima, poput bogatstva, časti, moći, razborito koristimo na osobnoj i društvenoj razini.²⁹ Smatrao je da je mudrost krjepost koja je nužna za dugoročan zdrav razvoj društva, dok su Aristotel i Toma Akvinski tvrdili da jedino mudra osoba ima sposobnost ne samo prosuđivanja nego i očuvanja općega dobra.³⁰ Istraživanja potvrđuju da mudra osoba ima sposobnost transcendiranja vlastitih misli, osjeća i stavova, kao i osoban narcizam, i uzima u obzir potrebe drugih, zajednice, kao i globalne potrebe.³¹ Krjepost mudrosti osposobljava čovjeka da vodi dobar i krjepostan život, a to obuhvaća i njegov odnos prema zajedničkom domu.

Dugo se tijekom povijesti pitanje činjenja dobra i krjeposti mudrosti primjenjivalo na čovjeka i na ono što se ticalo ljudske situacije, a ne na činjenje dobro okolišu. Nasuprot takvom prosuđivanju, naši argumenti idu u sljedećem smjeru: prvo, krje-

²² ARISTOTLE, *Nicomachean Ethics*, R. Crisp (prir.), Cambridge, 2004., VI, 1140b, 1141b.

²³ *Isto*, VI, 1141b.

²⁴ *Isto*, VI, 1143b, 1144b.

²⁵ T. W. MEEKS, D. V. JESTE, Neurobiology of Wisdom. A Literature Overview, u: *Archives of General Psychiatry* 66(2009.)4, 355–365., ovdje 357. i J. PASCUAL-LEONE, An Essay on Wisdom. Toward Organismic Processes that Make It Possible, u: R. J. STERNBERG (ur.), *Wisdom. Its Nature, Origins, and Development*, Cambridge, 1990., 266.

²⁶ S. R. GRIMM, *Wisdom*, 5.

²⁷ L. ORWOLL, M. PERLMUTTER, *The Study of Wise Persons*, 169.

²⁸ I. KOPREK, Mudrost Zapada i odnos prema etici, u: *Nova prisutnost: časopis za intelektualna i duhovna pitanja* 5(2007.)1, 87–91., ovdje 91.

²⁹ PLATO, *Meno*, San Francisco, 2011., 87.

³⁰ M. CSIKSZENTMIHALYI, K. RATHUNDE, *The Psychology of Wisdom*, 33.

³¹ L. ORWOLL, M. PERLMUTTER, *The Study of Wise Persons*, 160–163.

post mudrosti ne smijemo ograničiti samo na dobrobit čovjeka, nego i na dobrobit Zemlje i sveukupnoga života na njoj. Krjepost mudrosti potiče na doprinos općem dobru, a ovdje želimo istaknuti dobro našega planeta. Drugo, krjepost mudrosti potrebna je zbog ljudskoga nemarnoga iskorištavanja i devastiranja Zemlje, njezinih dobara i resursa zbog čega je došlo do iznimnoga porasta emisija ugljičnoga dioksida te klimatskih promjena koje su ponajprije moralni i etički problem i pokazatelj čovjekova nedostatka mudrosti, kao i nužne potrebe za njezinom kultivacijom.

Treće, krjepost mudrosti nužna je zbog činjenice da klimatske promjene upućuju na to da je riječ o čovjekovu zadiranju i mijenjanju dinamike Zemljine klime što se manifestira u globalnom zatopljenju, a koje onda utječe na cjelokupni život na Zemlji. Od 2011. do 2020. godine bilo je najtoplije desetljeće, a povećanje od 1 °C doprinijelo je velikom broju oluja, suša, razdoblja pogubnih vrućina, šumskih požara, izbjeljivanju koraljnoga grebena.³² Europska svemirska agencija upozorava kako se u razdoblju od 1992. do 2017. godine izgubilo 6,4 bilijuna tona ledene mase na Grenlandu i Antarktici.³³ Četvrto, krjepost mudrosti ključna je za osiguranje budućnosti jer ako se ozbiljno i dugoročno ne pristupi rješavanju emisije ugljičnoga dioksida, dolazit će i dalje do porasta temperature i zatopljenja. To će rezultirati otapanjem ledenjaka i porastom razine mora, pri čemu se mogu očekivati poplave svjetskoga razmjera od kojih će mnogi gradovi na obali biti poplavljeni. Konkretnije, ako se nastavi s dosadašnjom emisijom štetnih plinova, prijeti opasnost da se razina mora podigne od 60 do 110 cm do 2100. godine što bi dovelo do još češćih poplava te ugrozilo 1,9 milijardi ljudi koji žive na obalnim područjima.³⁴ Posljedice katastrofalnoga razmjera pogodile bi velik dio čovječanstva i uzrokovale iznimnu ljudsku patnju. Međutim ne bi bio pogođen samo čovjek, nego i životinjski i biljni svijet. Prognoze upozoravaju da bi zbog globalnoga zatopljenja, kao i zbog gubitka staništa i razaranja ekosustava od 20 % do 60 % biljnih i životinjskih vrsta izumrlo.³⁵ Navedeni argumenti dovode do zaključka kako je mudrost vitalna krjepost za održivi život na Zemlji, ali i pokazatelj kako je nedostatak krjeposti mudrosti vidljiv na globalnoj sceni, o čemu će u idućem dijelu više biti riječ.

³² S. LEAHY, Climate Change Impacts Worse than Expected, Global Report Warns (8. 10. 2018.). Dostupno na: <https://www.nationalgeographic.com/environment/article/ipcc-report-climate-change-impacts-forests-emissions> (18. 6. 2021.).

³³ THE EUROPEAN SPACE AGENCY, Climate Change. The Evidence from Space. Dostupno na: <https://climate.esa.int/en/evidence/observations-change/> (22. 6. 2021.).

³⁴ Ito i THE INTERGOVERNMENTAL PANEL ON CLIMATE CHANGE, *Special Report on the Ocean and Cryosphere in a Changing Climate*. Dostupno na: <https://www.ipcc.ch/srocc/> (22. 6. 2021.).

³⁵ A. THOMPSON, Responsibility for the End of Nature. Or, How I Learned to Stop Worrying and Love Global Warming, u: *Ethics and the Environment* 14(2009.)1, 79–99., ovdje 89.

1.2.1. Nedostatak krjeposti mudrosti u rješavanju klimatske krize

Nekoliko je područja u kojima se posebno očituje nedostatak krjeposti mudrosti u rješavanju klimatske krize, pri čemu za početak ističemo ignoriranje znanstvenih upozorenja. Najrelevantniji znanstveni podatci i sudovi o klimatskim promjenama podastrti su nam preko Međuvladinoga panela o klimatskim promjenama, koji je osnovan 1988. godine sa sjedištem u Ženevi, i to na poticaj Ujedinjenih naroda i Svjetske meteorološke organizacije. Upozorili su da zbog emisije stakleničkih plinova dolazi do klimatskih promjena, te se klima počinje tako ubrzano mijenjati kao nikad prije u posljednjih 10 000 godina. Međuvladin panel o klimatskim promjenama izdao je apel da će, čak i da odlučno zaustavimo emisiju štetnih plinova, tijekom idućih stoljeća, pa čak i tisuću godina dolaziti do globalnoga zatopljenja kao rezultat dosadašnjih emisija. Zbog navedenih razloga potrebna je žurna i neodgodiva akcija kako bi se, među ostalim, izbjegli visoki troškovi prilagodbe zbog klimatske krize.³⁶

Nedostatak krjeposti mudrosti prepoznamo i u vladama koje su usredotočene na provođenje onih odluka koje se mogu realizirati unutar njihova mandata, čelnim ljudima na vlasti i političarima. Premda su brojni lideri nudili obećanja u posljednjim trima desetljećima, svjedoci smo tragičnoga kaskanja, ozbiljne političke inercije, površne retorike i neispunjenih obećanja. To možemo primijetiti i u slučaju *Pariškog sporazuma o klimatskim promjenama* koji su u Parizu 2015. godine prihvatile Europska unija i države članice. Neki su od ciljeva ograničenje globalnoga zagrijavanja na 2 °C u usporedbi s predindustrijskim razdobljem te smanjenje emisija u EU-u barem na 55 % do 2030. godine.³⁷ Premda je prošlo sedam godina od prihvatanja međunarodnoga sporazuma, nisu napravljene značajne promjene. Države članice nisu iskazale čvrstu političku volju i ozbiljno prionule kako bi se obveze iz toga dokumenta i ispunile. Tako je francuski sud, na prijavu četiriju nevladinih organizacija, presudio 2021. godine kako francuska vlada nije dovoljno učinila u borbi protiv klimatskih promjena, tj. nije provela »implementaciju javnih politika koje bi omogućile ispunjavanje ciljeva redukcije emisija stakleničkih plinova«³⁸. Dok je u trenutcima krize potrebno donositi odlučne i hrabre odluke, svjedočimo

³⁶ THE INTERGOVERNMENTAL PANEL ON CLIMATE CHANGE, Reports. Dostupno na: <https://www.ipcc.ch/reports/> (18. 5. 2021.) i L. HANNAH, *Climate Change Biology*, Amsterdam, 2015., 369.

³⁷ EUR-LEX, Pariški sporazum – Okvirna konvencija Ujedinjenih naroda o klimatskim promjenama (19. 10. 2016.). Dostupno na: [https://eurlex.europa.eu/legalcontent/HR/TXT/PDF/?uri=CELEX:22016A1019\(01\)&from=HR](https://eurlex.europa.eu/legalcontent/HR/TXT/PDF/?uri=CELEX:22016A1019(01)&from=HR) (22. 6. 2021.).

³⁸ C. LOWE, E. PINEAU, French Court Rules France Not Doing Enough on Climate Change (3. 2. 2021.). Dostupno na: <https://www.reuters.com/article/us-climate-change-france-court-idUSKB-N2A31XE> (22. 6. 2021.).

da neki niječu ozbiljnost problema pritom smatrajući da ljudski rod može nastaviti s dosadašnjim modelom proizvodnje i potrošnje. Papa Franjo to naziva autodestrukcijom, kada osoba pokušava ne vidjeti i ne priznati svoje pogriješke, »odgađa bitne odluke i pretvara se da se ništa neće dogoditi«³⁹. To je potpuna suprotnost mudrom djelovanju.

Među ostalim, nedostatak krjeposti mudrosti možemo uočiti i kod raznih korporacija i institucija koje su pri investiranju usredotočene na profit koji se može ostvariti u što kraćem razdoblju, kod poduzetnika i ostalih pojedinaca, osobito na visokim društvenim pozicijama, koji svojim djelovanjem i poslovanjem doprinose produbljenju klimatske krize.

Iz svega dosada rečenoga jasno je da je u rješavanju klimatske krize nužno mudro djelovanje koje će se odgovorno primiti ukoštac s navedenom problematikom. Moguća rješenja za klimatske promjene bit će obrađena u nastavku.

1.2.2. U potrazi za mudrim rješenjem i djelovanjem

Konceptualni pristup problematici koji ovdje temeljimo na mudrosti omogućuje da dijagnosticiramo tri ključna područja koja mogu doprinijeti održivom rješenju. To su prihvaćanje vlastite moralne odgovornosti, razvoj novih tehnologija i rast u etičnosti i humanosti.

Papa Franjo upozorio je na Konferenciji Ujedinjenih naroda o klimatskim promjenama u Madridu 2019. godine na nužnost hitnoga rješavanja problema klimatskih promjena koje predstavljaju »izazov civilizaciji«⁴⁰. Da bi ilustrirao destruktivnu opasnost klimatskih promjena, Papa parafrazira poznati Shakespeareov citat iz Hamleta »biti ili ne biti«. Papa točnije kaže »vidjeti ili ne vidjeti« misleći kako više ne smijemo biti slijepi na svu štetu, patnju i bol koju klimatske promjene mogu proizrokovati ne samo svjetskom okolišu i bioraznolikosti nego i ljudskoj civilizaciji, osobito preko masovnih migracija.⁴¹ Papa Franjo pokazuje mudrost pozivajući sve, posebno političke čelnike, da ne prebacuju teret odgovornosti na iduće generacije, nego da odgovorno i hrabro surađuju u očuvanju našega zajedničkoga doma, imajući u vidu žurnost krize, te da pomognu siromašnima koji najviše ispaštaju zbog

³⁹ FRANJO, *Laudato si'*: enciklika o brizi za zajednički dom, Zagreb, 2015., br. 59.

⁴⁰ FRANCIS, Message of the Holy Father to the Participants in the United Nations Conference on Climate in Madrid (4. 12. 2019.). Dostupno na: <https://press.vatican.va/content/salastampa/en/bollettino/pubblico/2019/12/04/191204a.pdf> (15. 6. 2021.).

⁴¹ REUTERS, Pope, Using Shakespeare, Makes Climate Change Appeal (30. 3. 2021.). Dostupno na: <https://www.reuters.com/article/us-climate-change-pope-idUSKBN2BM1RW> (16. 6. 2021.).

klimatskih promjena.⁴² Mudrost je odreći se »predatorskoga stava« prema planetu Zemlji i njezinim dobrima i iskazivati brigu i poštovanje prema majci Zemlji.⁴³ Papa Franjo također je pri prošlogodišnjem obilježavanju Dana planeta Zemlje istaknuo da smo na samom rubu s vremenom te da zajedničkim snagama moramo odgovoriti na klimatsku krizu, a ne samo kao pojedinci.⁴⁴

Za rješavanje klimatske krize važno je prihvaćanje vlastite moralne odgovornosti. Naše odluke i radnje predmet su moralnoga vrjednovanja te svako naše (ne)činjenje u odnosu na naše bližnje i udaljene, na buduće generacije te prirodu povlači sa sobom moralnu odgovornost te preuzimanje posljedica za svoje činoe. Problematično je da svjetski okoliš potencijalno može biti uništen, a da nitko za to ne snosi odgovornost.⁴⁵ Suprotno od bježanja i nepreuzimanja odgovornosti stoji krjepost mudrosti koja zahtijeva da dosljedno i odlučno pristupimo rješavanju klimatskih promjena te da se ne skrivamo od moralne i političke odgovornosti.

Ono što otežava uspješno rješavanje jest činjenica da je riječ o globalnom fenomenu u kojem sudjeluju brojni akteri, institucije i pojedinci, a istodobno ne postoji svjetska vlada ili neki drugi sustav globalnoga upravljanja koji bi se učinkovito suočio s klimatskom krizom. Stephen M. Gardiner zato će predložiti uspostavljanje sustava globalnoga upravljanja gdje će se države složiti o sankcioniranju onih koji ne surađuju na smanjenju stakleničkih plinova.⁴⁶ To se u prvom redu odnosi na one zemlje koje su najodgovornije u najvećoj emisiji štetnih plinova, tj. bogate i razvijene. Takve zemlje ne nanose štetu samo okolišu nego i siromašnim zemljama koje su posebno na udaru od klimatskih promjena, kao i štetu budućim generacijama zbog udjela ugljičnoga dioksida u atmosferi i zagađenja koje će im se ostaviti u baštinu.⁴⁷

⁴² FRANCIS, Message of the Holy Father to the Participants in the United Nations Conference on Climate in Madrid (4. 12. 2019.).

⁴³ FRANCIS, Video Message of His Holiness Pope Francis to Mark the Launch of the »Laudato Si'« Action Platform (28. 6. 2021.). Dostupno na: https://www.vatican.va/content/francesco/en/messages/pont-messages/2021/documents/papa-francesco_20210525_videomessaggio-laudatosi.pdf (15. 6. 2021.).

⁴⁴ FRANCIS, Video Message of His Holiness Pope Francis to Mark the »Earth Day« (30. 4. 2021.). Dostupno na: https://www.vatican.va/content/francesco/en/messages/pont-messages/2021/documents/papa-francesco_20210422_videomessaggio-giornata-terra.pdf (15. 6. 2021.).

⁴⁵ D. JAMIESON, Ethics, Public Policy and Global Warming, u: *Science, Technology, and Human Values* 17(1992.)2, 139–153., ovdje 149.

⁴⁶ S. M. GARDINER, *A Perfect Moral Storm. The Ethical Tragedy of Climate Change*, Oxford, 2011., 24., 29.

⁴⁷ *Isto*, 36.

Kao moguće rješenje za klimatsku krizu navodimo i razvoj novih tehnologija. Tako je 2021. godine američki poduzetnik Elon Musk ponudio najveću nagradu u povijesti, 100 milijuna dolara onim izumiteljima koji će pronaći uspješno rješenje za uklanjanje ugljičnoga dioksida iz atmosfere ili oceana.⁴⁸ Treba ipak reći da jednodimenzionalno tehnološko razmišljanje nije dostatan pokazatelj mudrosti i nije dovoljno za suočiti se s tako globalnim i kompleksnim problemom kakav su klimatske promjene. Potrebno je trezveno razmišljanje te je uz ulaganje u znanost i nove tehnologije potrebno ulaganje i u preobrazbu u razmišljanju i etičkom pristupu prema našem zajedničkomu domu.

Za mudro rješavanje klimatske krize vrlo je bitan rast u humanosti i etičnosti. Patrijarh Bartolomej, na kojega se referira papa Franjo, također upozorava da ključ rješenja nije isključivo u tehnologiji, nego u rastu u ljudskosti koja zahtijeva da se umjesto potrošnje, pohlepe i rasipništva odlučimo na žrtvu, velikodušnost i dijeljenje.⁴⁹ Jednom riječju, trebamo se preispitivati prati li naš intelektualni i tehnološki rast i moralna formacija te koliko napredujemo kao etični, mudri i ljudi od karaktera koji štite i čuvaju ono do čega im je stalo, u ovom slučaju naš planet Zemlju, a ne da ponajprije njome manipuliraju i uništavaju ju. Moralna preobrazba čovjeka koja bi se odrazila na obzirniji i humaniji pristup okolišu bila bi jasan pokazatelj da smo narasli u krjeposti mudrosti.

Bez etičnih i mudrih osoba nema napretka ni u jednoj sferi društva, a posebno ne u pitanjima koja se tiču rješavanja klimatske krize. Bez napredovanja u mudrosti nije moguće doći ni do ekološkoga obraćenja o kojem su govorili i papa Ivan Pavao II., a posebno papa Franjo.⁵⁰

1.3. MUDROST KAO OSOBNO DOBRO

Mudrost, osim što se može promatrati pod vidom kognitivnoga procesa, krjeposti, ona je i osobno dobro ili osobno poželjno stanje, što se rjeđe naglašavalo. Filozofi poput Sofokla, Platona i Aristotela, kao i Augustina i Toma Akvinskoga smatrali

⁴⁸ XPRIZE CARBON REMOVAL, \$100M Prize for Carbon Removal. Dostupno na: <https://www.xprize.org/prizes/elonmusk> (4. 6. 2021.).

⁴⁹ FRANJO, *Laudato si': enciklika o brizi za zajednički dom*, br. 9.

⁵⁰ JOHN PAUL II, *General Audience*, br. 4 (17. 1. 2001.). Dostupno na: https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/en/audiences/2001/documents/hf_jp-ii_aud_20010117.html (1. 6. 2021.); FRANJO, *Laudato si': enciklika o brizi za zajednički dom*, br. 5, 217., 219., 220., 221.; FRANCIS, *Message of his Holiness Pope Francis for the Celebration of the World Day of Prayer for the Care of Creation, 1 september 2016. Show Mercy to Our Common Home*, br. 2. Dostupno na: https://www.vatican.va/content/francesco/en/messages/pont-messages/2016/documents/papa-francesco_20160901_messaggio-giornata-cura-creato.pdf (1. 6. 2021.).

su mudraca blagoslovljenom i sretnom osobom jer onaj koji posjeduje mudrost posjeduje veliko dobro.⁵¹

Biblija, posebno Mudrosne knjige, ističu važnost mudrosti koja je prikazana dragocjenijom od svega bogatstva. Prema *Bibliji*, mudrost ima svoj izvor u Bogu, produkuje čovjeku život i donosi duševnu dobrobit: stanje spokojstva i blagoslova, sreću, milinu, siguran hod, miran san, slobodu od straha.⁵² Mudrost vodi dubljoj sreći jer prepoznaje da se život ne sastoji u onome što netko posjeduje, nego u etičnom načinu življenja, u obogaćujućim iskustvima koja čovjek stječe, od unutrašnjega osobnoga razvoja, formacije karaktera, duhovnosti, rasta u krjepostima, prijateljskim i obiteljskim odnosima, u brizi i uživanju u ljepotama prirode. Mudar čovjek slijedit će način života o kojem je pisao Erich Fromm, a tiče se »biti«, a ne »imati« kojemu je u središtu pozornosti posjedovanje stvari, koje nikada ne mogu do kraja zadovoljiti čovjekovu dušu.⁵³

Dobar primjer mudroga i krjeposnoga čovjeka koji je postigao unutarnji spokoj jest sv. Franjo Asiški, kojega je papa Ivan Pavao II. 1979. godine proglasio zaštitnikom ekologije. On svakako slijedi model života koji se iskazuje s »biti« – biti brat svakomu i u svakoj prilici. Živio je mudro i u miru s Bogom, bližnjima, životinjama, biljkama, Zemljom te je poštovao integritet i izražavao divljenje nad raskoši Božjih stvorenja. Mudar način života odrazio se u Franjinoj unutrašnjoj radosti koja se mogla očitovati preko pjesme zahvalnosti za ljepotu i veličanstvenost svega stvorenoga. Upravo riječi iz Franjine *Pjesme stvorenja* »Laudato si', mi' Signore« ili »Hvaljen budi, moj Gospodine« poslužile su za naslov enciklike pape Franje.

Mudrost kao osobno dobro donosi novu perspektivu koja potiče da zastanemo u svakodnevnici te razvijamo stav udivljenosti, poniznosti, zahvalnosti i poštovanja pred ljepotom svega stvorenoga, prirodom i njezinim zakonitostima koje ćemo htjeti očuvati, a ne oskrvnjivati.

2. Poziv na promjene u načinu razmišljanja i djelovanja: Ekološko obrazovanje i mudrost

Mudrost je tradicionalno bila dovedena ponajprije u svezu s čovjekom i kvalitetom ljudskoga života. Ono što nedostaje u suvremenim znanstvenim raspravama, a što

⁵¹ M. CSIKSZENTMIHALYI, K. RATHUNDE, *The Psychology of Wisdom. An Evolutionary Perspective*, 36–37.

⁵² N. BILIĆ, *Životna mudrost u Izrekama 3*. Dostupno na: https://amdg.ffrz.hr/fti_mudrosne/izr3.htm (27. 6. 2021.).

⁵³ E. FROMM, *To Have or to Be?*, London, 2013.

smo u ovom radu ustanovili jest da je našem vremenu prijeko potrebno povezivanje mudrosti i ekološke i klimatske tematike radi prosuđivanja i rješavanja globalne ekološke i klimatske krize te za popravljjanje narušenoga odnosa između čovjeka i prirodnoga okoliša.

U drugom dijelu rada poći ćemo korak dalje, a to je prijedlog implementacije zasebnoga predmeta Ekološko obrazovanje i mudrost u obrazovni sustav. S obzirom na ozbiljnost krize koja se tiče svakoga čovjeka, a posebno nadolazećih generacija, potreban je sustavniji i temeljitiji pristup toj tematici i putem obrazovanja.

Obrazovanje ili edukacija na latinskom jeziku kaže se *educare* i *educere*. Prvi pojam znači iznijeti, a drugi voditi. U tom kontekstu obrazovanje ili edukacija bila bi »iznašenje nečega iz učenika i usmjeravanje učenika na novo mjesto«⁵⁴. Svrha je obrazovanja voditi osobu prema novim i širim pogledima i horizontima koji će omogućiti da osoba ne razmišlja i djeluje pod utjecajem neznanja, zabluda, predrasuda, ideologija, stereotipa i intelektualne uskogrudnosti, nego da postane zaista prosvijetljena te da mudro i krjeposno živi u zajedništvu s drugima i radi na općem dobru. Za to je potrebno obrazovanje i odgoj koji će uključivati ne samo razmjenu informacija nego i formaciju krjeposti i dobrih navika. Obrazovanje je, kako kaže Nelson Mandela, »najmoćnije oruđe kojim možete promijeniti svijet«⁵⁵.

Italija je prva država na svijetu koja je učinila značajan korak u obrazovanju o okolišu, točnije uvela je obvezatno učenje o klimatskim promjenama u osnovnim školama.⁵⁶ Talijanski ministar obrazovanja Lorenzo Fioramonti naglasio je da u fokusu obrazovanja treba biti održivost i klima, točnije: »Želim da talijanski obrazovni sustav postane prvi obrazovni sustav na svijetu koji okoliš i društvo stavlja u srž svega što učimo u školama.«⁵⁷ Argentina je pak prošle godine predložila zakon koji će tražiti obvezatno obrazovanje o okolišu svim dobnim skupinama radi postizanja što bolje klimatske pismenosti.⁵⁸ Primjećujemo da je, u konačnici, najveći izazov

⁵⁴ A. OKSENBERG RORTY (ur.), *Philosophers on Education*, London, 1998., 11.

⁵⁵ NELSON MANDELA FOUNDATION, Education, the Most Powerful Agent of Change (29. 6. 2017.). Dostupno na: <https://www.nelsonmandela.org/news/entry/education-the-most-powerful-agent-of-change> (14. 6. 2021.).

⁵⁶ REUTERS, Exclusive: Italy to Make Climate Change Study Compulsory in Schools (5. 11. 2019.). Dostupno na: <https://www.reuters.com/article/us-climate-change-italy-exclusive/exclusive-italy-to-make-climate-change-study-compulsory-in-schools-idUSKBN1XF1E1> (17. 6. 2021.).

⁵⁷ EKOSVJESNIK, Italija postaje prva zemlja koja klimatsku krizu uključuje u školski kurikulum (9. 11. 2019.). Dostupno na: <https://www.ekovjesnik.hr/clanak/2292/italija-postaje-prva-zemlja-koja-klimatsku-krizu-ukljucuje-u-skolski-kurikulum> (17. 6. 2021.).

⁵⁸ EARTHDAY.ORG, A New Wave of Environmental Education Is Starting in Argentina (14. 4. 2021.). Dostupno na: <https://www.earthday.org/a-new-wave-of-environmental-education-is-starting-in-argentina/> (16. 6. 2021.).

mijenjanje ljudskoga ponašanja prema okolišu i klimatskim promjenama. Moramo razvijati pristup gdje pozornost ne će biti samo na ekološkom osvješćivanju i znanju, nego u kreiranju drukčijega, poticajnoga i pozitivnoga ponašanja naspram svjetskoga okoliša. Pritom mudrost ima nezaobilaznu ulogu jer nas osnažuje i usmjerava za doprinos općemu dobru, u ovom slučaju doprinos našem zajedničkomu domu Zemlji.

2.1. NUŽNOST IMPLEMENTACIJE ZASEBNOGA PREDMETA EKOLOŠKO OBRAZOVANJE I MUDROST U OSNOVNIM I SREDNJIM ŠKOLAMA REPUBLIKE HRVATSKE

Slijedom svega rečenoga, zalažemo se za uvođenje zasebnoga predmeta Ekološko obrazovanje i mudrost u Nacionalni kurikulum Republike Hrvatske. Kurikulska reforma koja je započela u školskoj godini 2018./2019., a čiji je nositelj Ministarstvo znanosti i obrazovanja ističe posebno dva cilja: »1. povećanje kompetencija učenika u rješavanju problema; 2. povećanje zadovoljstva učenika u školi te motivacija njihovih učitelja i nastavnika.«⁵⁹ Kurikulska reforma na simboličan način izražava da obrazovanje treba pripremiti za budućnost i za život, a ne za skupljanje odličnih ocjena pomoću tzv. »bubanja«. Navedeni eksperimentalni projekt ističe važnost kritičkoga razmišljanja, samostalnoga i timskoga istraživačkoga rada, kreativnosti i inovativnosti, rješavanja problema nasuprot pasivnom upijanju znanja i učenju napamet. Drugim riječima, kurikulska reforma želi omogućiti obrazovanje koje će razvijati kod učenika one kompetencije potrebne za stvaran život i poticati cjeloživotno učenje. Ono što je nužno mladima 21. st. za njihov život, među ostalim, škola je koja će ih pripremiti za održivi život na Zemlji. Potrebno je obrazovanje koje će ih naučiti rješavati i spriječiti goruće probleme današnjice – globalno zatopljenje, klimatske promjene i zagađenje čije negativne posljedice proživljava velik dio čovječanstva, a nažalost, osjetit će ih i u budućnosti.

Kurikulska reforma napravila je određene pomake u zaštiti okoliša i održivom razvoju. Tako se u školskoj godini 2019./2021. uvodi međupredmetna tema *Održivi razvoj* u osnovnim i srednjim školama Republike Hrvatske. Međupredmetna tema *Održivi razvoj* proteže se kroz obvezatne i izborne predmete, kroz projekte, terensku nastavu, izvannastavne aktivnosti, ukratko rečeno, kroz školski kurikulum.⁶⁰ Prem-

⁵⁹ ŠKOLA ZA ŽIVOT, Eksperimentalne škole. Dostupno na: <https://skolazazivot.hr/oprojektu/eksperimentalne-skole/> (19. 6. 2021.).

⁶⁰ MINISTARSTVO ZNANOSTI I OBRAZOVANJA, Odluka o donošenju kurikuluma za međupredmetnu temu *Održivi razvoj* za osnovne i srednje škole u Republici Hrvatskoj, u: *Narodne novine*, 22. 1. 2019.

da je pohvalno što kurikulumna reforma posvećuje pozornost tako aktualnoj temi, smatramo da to nije u dostatnoj mjeri učinjeno.

Uzevši u obzir ozbiljnost i žurnost situacije, ovaj rad razvija znanstveni i interdisciplinarni pristup ekološkoj i klimatskoj tematici na način koji do sada nije bio adresiran te obrađuje navedenu tematiku i preko prijedloga jednogodišnjega zasebnoga predmeta u osnovnoj i srednjoj školi. U suprotnom prijeti opasnost od rascjepkanosti sadržaja, nepovezanosti gradiva i manjka nužne interdisciplinarnosti što u konačnici može rezultirati manjkavim znanjem i slabom integracijom znanja i djelovanja u svakodnevni život. Također, ovo poglavlje razvija ekološko obrazovanje koje će podupirati kultivaciju mudrosti i poticati na razboritu prosudbu i djelotvorne i dugoročne promjene počevši od lokalne, regionalne, nacionalne i globalne razine. Kada bi se naime u obrazovanju više promišljalo i vodilo računa o kultivaciji mudrosti, napravio bi se veći napredak ne samo u osobnim, društvenim nego i u ekološkim pitanjima.

2.2. PRIKAZ MODELA I KOMPONENTI PREDMETA EKOLOŠKO OBRAZOVANJE I MUDROST

Ovdje prikazujemo strukturu i bitne sastavnice zasebnoga predmeta Ekološko obrazovanje i mudrost. Predmet se temelji na teorijskom dijelu rada i višedimenzionalnom konceptu mudrosti kao modela koji smo u ovom radu razvili kao ključan odgovor na ekološku i klimatsku krizu. Tim modelom razvijamo novi znanstveni i metodološki pristup koji do sada nije bio na taj način istraživani, a tiče se uključivanja mudrosti u obrazovni proces učenika s primarnim fokusom na ekološku i klimatsku tematiku. U Republici Hrvatskoj ne postoje modeli koji bi preko zasebnoga predmeta razvijali osviještenost i stjecanje znanja o zaštiti planeta Zemlje, kao i poticali mudrost kao kognitivni proces koji osposobljava da kritički i ispravno prosuđujemo te mudrost kao krjepost koja pomaže da stečena znanja razborito i dosljedno primjenjujemo na dobrobit i ljudskoga roda i globalnoga ekosustava. Model također uključuje mudrost kao osobno dobro koje podupire veću povezanost između čovjeka i prirode u stavu zahvalnosti i poštovanja. Jednom riječju, mudrost je potrebna da nas vodi prema *summum bonum*.

2.2.1. Razvoj osviještenosti i znanja te kognitivnoga vida mudrosti

Pod bitnim sastavnicama predmeta Ekološko obrazovanje i mudrost podrazumijevamo razvijanje osviještenosti i stjecanje znanja o kompleksnosti okoliša i raznih ekosustava, atmosfere i oceana, globalnom zatopljenju i klimatskim promjenama te razumijevanje pozitivnoga i negativnoga čovjekova utjecaja na svjetski okoliš. Potrebno je razumijevanje različitih društvenih, ekonomskih, političkih i kontekstualnih čimbenika koji utječu na ljudski odnos prema okolišu. Učenici također

trebaju imati priliku upoznati se s prijašnjim, sadašnjim i budućim pothvatima za rješavanje ekološke i klimatske krize.

Premda znanost već preko trideset godina upozorava na opasnosti ljudskoga zagađenja i svih posljedica koje iz toga proizlaze, ništa se značajno nije promijenilo ni učinilo. Praksa pokazuje da sama znanost ne može riješiti problem ekološke i klimatske krize jer je riječ o moralnoj krizi koja se očituje u egoizmu, nepromišljenosti i neuzimanju u obzir dugoročnih posljedica na globalni ekosustav. Uz razvijanje osviještenosti i stjecanje novih znanstvenih spoznaja potrebno je razvijati i kognitivni vid mudrosti kod učenika. Poticanjem mudrosti kao kognitivnoga procesa bolje ćemo doprinijeti promjeni *mindseta* što je nužno za rješavanje ekološke i klimatske krize. Da bi došlo do promjene u načinu razmišljanja među mladima, potrebno je razvijati mudro razmišljanje. Robert Sternberg navest će da mudro razmišljanje obuhvaća sljedeće metakomponente: 1) identifikacija problema, 2) prepoznavanje srži problema, 3) poznavanje relevantnih podataka, 4) razvijanje strategije za rješavanje problema, 5) raspodjela resursa potrebnih za rješavanje problema, 6) procjena rješenja za navedeni problem, 7) vrjednovanje povratnih informacija.⁶¹

Osim navedenih strategija mladima mogu pomoći klasici u literaturi i filozofiji, kao i primjeri mudrih ljudi i odluke koje su donosili, na osnovi kojih će imati priliku za promišljanje, razvoj dijalektičkoga mišljenja, analize, diskusije te naučiti kako stečene spoznaje mogu primijeniti na dobrobit ljudskoga roda i okoliša imajući u vidu kratkoročne i dugoročne posljedice.⁶² Učenici mogu raditi u paru gdje će imati priliku za izražavanje osobnoga mišljenja, promišljanja i diskusiju o rečenim tvrdnjama, te iznijeti prijedloge i ideje kako oni kao pojedinci mogu doprinijeti boljitku planeta Zemlje. Također, osim rada u paru, učenici mogu navoditi svoja promišljanja i u dnevniku gdje će imati prilike razvijati sposobnost procjenjivanja izrečenih tvrdnji, osmišljavanja prijedloga koji će doprinijeti većem dobru i zaštitu okoliša te ponuditi načine za realnu konkretizaciju.⁶³

Učenicima se treba pružiti mogućnost i za postavljanje istraživačkih pitanja. Naime mudrost kao kognitivni proces uključuje i sposobnost postavljanja odgovarajućih pitanja koji prodiru u srž problematike i pomažu u otkrivanju uzroka koji su doveli

⁶¹ R. J. STERNBERG, Why Schools Should Teach for Wisdom. The Balance Theory of Wisdom in Educational Settings, u: *Educational Psychologist* 36(2001.)4, 227–245., ovdje 232.

⁶² R. J. STERNBERG, *Wisdom, Intelligence, and Creativity Synthesized*, Cambridge, 2003., 165.

⁶³ R. J. STERNBERG, L. JARVIN, A. REZNITSKAYA, Teaching for Wisdom through History. Infusing Wise Thinking Skills in the School Curriculum, u: M. FERRARI, G. POTWOROWSKI (ur.), *Teaching for Wisdom. Cross-Cultural Perspectives on Fostering Wisdom*, Toronto, 2008., 44–46. Autori navode u članku o povezanosti predmeta povijesti i mudrosti. Autorica ovoga članka dodala je povezanost mudrosti i zaštite okoliša.

do određene ekološke krize. Ističemo da nije cilj samo imenovati određeni problem, nego i razumjeti kako je došlo do toga. Zato, osim poticanja istraživačkih pitanja, učenici trebaju imati prilike i za istraživanja gdje će prikupljati i istraživati relevantne podatke i literaturu te će pomoću adekvatnoga tumačenja moći iznijeti rezultate istraživanja do kojih su došli. Mudro razmišljanje vodi prema istini te svaki istraživački rad treba biti usmjeren prema otkrivanju istine o stanju i kompleksnosti okoliša, kao i o međupovezanosti s društveno-političkim kontekstom. Aktualno stanje pokazuje da je cilj steći ne samo relevantnu količinu znanja nego i unaprijediti sam proces razmišljanja koji će biti kadar ustvrditi uzročno-posljedičnu vezu i međupovezanost između čovjeka i Zemlje.

2.2.2. Poticanje aktivnoga i odgovornoga djelovanja prema okolišu i rast u krjeposti mudrosti

Dosad smo mogli ustanoviti da mudrost objedinjuje ne samo sposobnost razboritoga prosuđivanja nego i potiče na djelovanje za opće dobro planeta. Učenici trebaju uvidjeti da ljudsko ponašanje koje je usmjereno na dobrobit okoliša i održiv razvoj nastoji reducirati štetan ljudski utjecaj te pozitivno doprinijeti očuvanju bioraznolikosti, prirodnih resursa i kvalitete okoliša. Pozitivno ponašanje može biti uvjetovano i zbog ljudskih potreba, kao što je očuvanje zdravlja i radi sigurnosti budućih generacija od prijetućih klimatskih promjena.⁶⁴ Ključno je da se krene s konkretnim i svrhovitim djelovanjem za zaštitu okoliša.

Poželjno je da učenici što više uočavaju pozitivno ophođenje prema okolišu – to djeluje na njih više motivirajuće nego kada se kritiziraju negativni obrasci ponašanja prema okolišu.⁶⁵ Učenike je potrebno ohrabriti da mogu doprinijeti očuvanju okoliša te da preuzmu svoj dio odgovornosti uzevši u obzir osoban, obiteljski i socijalni kontekst. Nije isto je li riječ o djetetu od 8 godina ili mladoj punoljetnoj osobi. Od mlade djece mogu se očekivati akcije u njihovoj užoj blizini, npr. akcija čišćenje vlastitoga ili školskoga vrta, dok se adolescenti mogu uključiti u aktivnosti koje promiču održivi razvoj u lokalnoj zajednici pri čemu mogu osmisliti inovativna rješenja.

Mladi i stariji mogu se uključiti u oblike ponašanja koji vode računa o zaštiti okoliša, u npr. ekološki aktivizam (aktivno sudjelovanje u ekološkim inicijativama), političko djelovanje (potpisivanje peticije, glasovanje, sudjelovanje u organizaciji),

⁶⁴ S. BAMBERG, G. MÖSER, Twenty Years after Hines, Hungerford, and Tomera. A New Meta-Analysis of Psycho-Social Determinants of Pro-Environmental Behaviour, u: *Journal of Environmental Psychology* 27(2007.)1, 14–25.

⁶⁵ S. E. GELLER, The Challenge of Increasing Proenvironment Behavior, u: R. BECHTEL, A. CHURCHMAN (ur.), *Handbook of Environmental Psychology*, New York, 2002., 528.

konzumerističko djelovanje radi zaštite okoliša (npr. recikliranje, smanjenje potrošnje energije, odabir ekoproizvoda), djelovanje u ekosustavu (npr. postavljanje kućica za ptice, sadnja drveća), promjena ponašanja na radnom mjestu (npr. smanjenje potrošnje u proizvodnji).⁶⁶ Nastavnici se mogu pritom koristiti nekim metodama kojima će poticati učenike na doprinos u zaštiti okoliša: podijeliti zahtjevnije zadatke u nekoliko manjih koji se lakše mogu obaviti, postaviti kratkoročne ciljeve i pratiti rezultate, pružiti ohrabrujuće povratne informacije, kao i potrebne korekcije (npr. u potrošnji energije), omogućiti učenicima da postave osobne ciljeve, suraduju s vršnjacima te vrjednuju vlastiti napredak.⁶⁷ Obrazovanje koje se odnosi na okoliš ne se smije shvatiti samo kao predmet u kojem se stječu znanja, nego i kao oblik odgoja u kojem se učenike potiče na usvajanje etičkih načela i moralnoga obrasca ponašanja prema zajedničkomu domu.⁶⁸

Krjepost mudrosti pritom potiče da se konkretno angažiramo u rješavanju ekološke i klimatske krize. Poticanje rasta u mudrosti kod učenika ne može se promatrati izolirano od rasta u drugim krjepostima. Uz mudrost veže se i altruizam, empatija, brižnost, samokontrola, odgovornost, pravednost, istinoljubivost, spremnost na žrtvu kao bitne ljudske kvalitete koje doprinose očuvanju okoliša i rješavanju ekološke i klimatske krize. Studije potvrđuju da će osobe koje imaju sposobnost transcendiranja vlastitih potreba, koje su društveno osviještene i altruistične prije iskazati pozitivno ophođenje prema okolišu.⁶⁹ Tako će npr. altruistične osobe pokazati veći stupanj samokontrole i biti spremnije na žrtvu od egoističnih osoba. Istraživanja potvrđuju i da će se ljudi s razvijenijim osjećajem moralne odgovornosti pozitivnije ponašati prema okolišu. Više će voditi računa o uštedi energije, recikliranju, izboru ekološki prihvatljivijega putovanja, kao i o kupnji koja je manje štetna za okoliš.⁷⁰

Učenici trebaju imati mogućnost razumjeti i iskusiti da rast u krjepostima, osobito u mudrosti, pomaže čovjeku da živi moralno i etično ne samo u odnosu prema sebi, bližnjima, zajednici nego i u odnosu prema planetu Zemlji. Uloga je nastavnika kao

⁶⁶ M. C. MONROE, Two Avenues for Encouraging Conservation Behaviors, u: *Human Ecology Review* 10(2003.)2, 113–125., ovdje 115.

⁶⁷ S. E. GELLER, Integrating Behaviorism and Humanism for Environmental Protection, u: *Journal of Social Issues* 51(1995.)4, 179–195., ovdje 187.

⁶⁸ I. CIFRIĆ, Ekološka edukacija. Utjecaj na oblikovanje novog identiteta? u: *Filozofska istraživanja* 25(2005.)2, 327–344., ovdje 339.

⁶⁹ L. STEG, C. VLEK, Encouraging Pro-Environmental Behaviour. An Integrative Review and Research Agenda, u: *Journal of Environmental Psychology* 29(2009.)3, 309–317., ovdje 311.

⁷⁰ S. BAMBERG, G. MÖSER, Twenty Years after Hines, Hungerford, and Tomera. A New Meta-Analysis of Psycho-Social Determinants of Pro-Environmental Behaviour, 15.

pozitivnoga uzora u procesu obrazovanja vitalna. Svojim primjerom može doprinijeti da se o zaštiti okoliša i mudrosti ne samo diskutira nego da se, uz mudro razmišljanje, potiče i mudro djelovanje te pohvali kada se učenik ne vodi samo svojim dobrom, nego i općim dobrom te da u skladu sa svojim mogućnostima doprinese očuvanju okoliša počevši od svoje zajednice pa nadalje. Pritom nastavnik zajedno s učenicima može izabrati one obrasce ponašanja koji se trebaju mijenjati radi zaštite okoliša, analizirati zašto dolazi do takvoga ponašanja te preispitati sustav vrijednosti koji je u pozadini toga djelovanja, prakticirati nove obrasce ponašanja i krjeposti te vrjednovati učinak navedenih promjena na kvalitetu ljudskoga života, kao i na kvalitetu okoliša.⁷¹

2.2.3. *Priroda i mudrost kao osobno dobro*

Jednu od bitnih sastavnica predmeta Ekološko obrazovanje i mudrost čini kontakt i njegovanje povezanosti s prirodom. Učenici se trebaju upoznati s istraživanjima koja potvrđuju da priroda ima brojne dobrobiti na kvalitetu ljudskoga života.

Neuroznanstvenik i psihijatar Manfred Spitzer upozorava na probleme današnjih generacija djece i mladih – sve više onih koji su ovisni o digitalnim medijima, tehnologiji i društvenim mrežama, pri čemu učestalije doživljavaju probleme s pozornošću, koncentracijom, frustriranošću, nesocijalizacijom i usamljenošću.⁷² Odlasci u prirodu i boravak u njoj lijek su i zdrava protuteža nezdravom i pasivnom stilu života. Provođenje vremena u prirodi ima blagotvoran učinak na psihičko i fizičko zdravlje, smanjenje stresa, bolju koncentraciju, poboljšanu kognitivnu funkcionalnost.⁷³ Studije potvrđuju da boravak u prirodi doprinosi i većoj razini životnoga zadovoljstva i ispunjenja, većem samopouzdanju i emocionalnoj ravnoteži. U Kanadi je 2014. godine provedeno istraživanje u kojem je preko 9000 sudionika provelo 30 minuta tijekom 30 dana u prirodi. Rezultati su pokazali kako su sudionici osjećali veći stupanj energije, vitalnosti i pozitivnih emocija, posebno očaranost i divljenje.⁷⁴ Dok u urbanim sredinama čovjek doživljava buku i zagađenje zraka što se negativno odražava na čovjekovo zdravlje, npr. poremećajima u spavanju,

⁷¹ L. STEG, C. VLEK, Encouraging Pro-Environmental Behaviour: An Integrative Review and Research Agenda, 309. Autori ne navode da je uz promjenu obrasca ponašanja prema okolišu važna i formacija u krjepostima. Autorica ovoga članka osobno je to nadodala.

⁷² M. SPITZER, *Digitalna demencija. Kako mi i naša djeca silazimo s uma*, Zagreb, 2018.

⁷³ G. MACKERRON, S. MOURATO, Happiness Is Greater in Natural Environments, u: *Global Environmental Change* 23(2013.)5, 992–1000., ovdje 993. i M. G. BERMAN, J. JONIDES, S. KAPLAN, The Cognitive Benefits of Interacting with Nature, u: *Psychological Science* 19(2009.)12, 1207–1212., ovdje 1207.

⁷⁴ E. K. NISBET, *Canadians Connect with Nature and Increase Their Well-Being. Results of the 2014 David Suzuki Foundation 30x30 Nature Challenge*, Peterborough, 2014., 7.

većom razinom stresa, višim krvnim tlakom, srčanim i respiratornim bolestima,⁷⁵ boravak u prirodi i zelenom okruženju nema takvih posljedica. Mnogi ljudi, koji su bili iscrpljeni i pod psihičkim pritiskom, doživjeli su da su prirodna okruženja, poput planina i netaknute prirode, ljekovita mjesta.⁷⁶ Čak su i oni koji pate od velikoga depresivnoga poremećaja primijetili kognitivna i afektivna poboljšanja nakon hodanja u prirodi i ta je dobrobit bila izraženija nego kod zdravih pojedinaca.⁷⁷ Howard Frankin navodi u svojem radu rezultate brojnih studija koje potvrđuju terapijsko djelovanje divljine na emocionalno nestabilnu djecu i adolescente, na ožalošćene, na oboljele od karcinoma, PTSP-a, na psihičke bolesnike, na žrtve silovanja i incesta, na ovisnike. Boravak u divljini budi divljenje, čuđenje, poniznost, osjećaj snage i obnove.⁷⁸

Nije bez razloga skovan termin *ekoterapija* koji ističe da aktivnosti u prirodi često imaju terapijski učinak.⁷⁹ Ekoterapija obuhvaća različita područja, kao što su »terapeutsko vrtlarjenje, terapiju uz pomoć životinja, tjelovježbu u prirodi, očuvanje okoliša, terapiju divljinom i terapijski rad na farmi«⁸⁰. Može uključivati i avanturističke aktivnosti, poput planinarenja i raftinga, kampiranja, čišćenja prirode, hodanja, trčanja, slikanja u prirodi. Te se aktivnosti provode u prirodnom okruženju, često u društvu ljudi, ne samo zbog zdravstvenih poteškoća nego i zbog obnavljanja umne i tjelesne snage te da se osoba osjeća bolje.⁸¹ Jedna od vodećih teorija koja objašnjava povezanost između čovjeka i prirode, biofilija, tvrdi kako je riječ o urođenoj vezi kao rezultatu evolucijskoga razvoja. Ljudi su tijekom svoje povijesti bili okrenuti prema prirodi, ponajprije zbog pronalaska hrane i skloništa, a ta je povezanost ostala zapisana i dalje u njihovim genima.⁸²

⁷⁵ G. MACKERRON, S. MOURATO, Happiness Is Greater in Natural Environments, 2.

⁷⁶ H. FRUMKIN, Beyond Toxicity: Human Health and the Natural Environment, u: *American Journal of Preventive Medicine* 20(2001.)3, 234–240.

⁷⁷ M. G. BERMAN, E. KROSS, K. M. KRUPAN, M. K. ASKREN, A. BURSON, P. J. DELDIN, S. KAPLAN, L. SHERDELL, I. H. GOTLIB, J. JONIDES, Interacting with Nature Improves Cognition and Affect for Individuals with Depression, u: *Journal of Affective Disorders* 140(2012.)3, 300–305., ovdje 303.

⁷⁸ H. FRUMKIN, Beyond Toxicity: Human Health and the Natural Environment, 237.

⁷⁹ ZAVOD ZA JAVNO ZDRAVSTVO ZAGREBAČKE ŽUPANIJE, Boravak u prirodi i zdravlje (27. 5. 2021.). Dostupno na: <https://www.zzjz-zz.hr/boravak-u-prirodi-i-zdravlje/> (10. 9. 2021.).

⁸⁰ Isto.

⁸¹ Isto.

⁸² K. ROGERS, Biophilia Hypothesis, u: *Encyclopedia Britannica* (25. 6. 2019.). Dostupno na: <https://www.britannica.com/science/biophilia-hypothesis> (9. 9. 2021.).

Predmet Ekološko obrazovanje i mudrost treba uključiti kao jednu od bitnih sastavnica kontakt s prirodom te promovirati boravak djece i mladih u zelenom okruženju. Kao što mudrost doprinosi većem životnom ispunjenju, radosti i unutarnjem spokoju, tako i boravak u prirodi doprinosi većoj kvaliteti života, zdravlju, vitalnosti i zadovoljstvu. Mudrost je promicati povezanost između čovjeka i prirode, koju će neki usporediti s »terapijom koja nema negativnih nuspojava, a dostupna je svima«⁸³. Također, istraživanja su potvrdila da djelovanje koje je usmjereno zaštititi i očuvanju okoliša doprinosi ne samo dobrobiti Zemlje nego i većoj dobrobiti čovjeka. Promjenom potrošačkih navika i brižnijim ophođenjem prema okolišu doprinijet ćemo i većem životnom zadovoljstvu pojedinca.⁸⁴

Dosad smo mogli uvidjeti da zasebni predmet Ekološko obrazovanje i mudrost objedinjuje dosad neistraženi pristup višedimenzionalnoga koncepta mudrosti u odnosu na ekološku i klimatsku tematiku te njegovu primjenu u obrazovnom sustavu. U modelu koji smo razvili integriran je kognitivni vid mudrosti s osviještenošću, promišljanjem i znanjem o ekološkim i klimatskim procesima. Drugo, obuhvatili smo mudrost kao krjepost s promicanjem aktivnoga očuvanja okoliša. Treće, postavili smo mudrost kao osobno dobro u suodnos s tijesnom povezanošću čovjeka i prirode.

Elementi takve konstrukcije ne mogu se pronaći ni u jednom školskom predmetu u Republici Hrvatskoj. Također ni jedan školski predmet ne adresira na taj način ekološku i klimatsku tematiku. Riječ je o konceptualnom izričaju koji ima za cilj istodobno upozoriti na hitnost ekološke tematike, koju hrvatski školski sustav nedostatno adresira, te ponuditi kao moguće rješenje model koji promiče višedimenzionalni koncept mudrosti preko obrazovanja o ekološkoj i klimatskoj tematici budućih građana društva. S obzirom na to da u hrvatskim školama nedostaje jedan sustavniji i cjelovitiji pristup ekološkoj i klimatskoj krizi, ovdje je razvijena struktura interdisciplinarnoga i zasebnoga predmeta koji nudi smjernice za tu goruću i aktualnu tematiku. Znanje nije dostatno, potrebno je pobuditi volju i raspoloženje da ga na adekvatan način primijenimo, kao i naš pristup i doživljaj prirode – a za to je potreban i rast u mudrosti koja je *par excellence* krjepost.

Predmet bi obuhvatio ne samo prirodoznanstvene spoznaje nego i humanističke i etičke jer u korijenu ekološke i klimatske krize stoji čovjek i njegov moralno iskrivljen stav i eksploatacijsko djelovanje naspram Zemlje. Stoga je cilj razvijati kod

⁸³ M. G. BERMAN, J. JONIDES, S. KAPLAN, The Cognitive Benefits of Interacting with Nature, 1207.

⁸⁴ N. IBÁÑEZ-RUEDA, M. GUILLÉN-ROYO, J. GUARDIOLA, Pro-Environmental Behavior, Connectedness to Nature, and Wellbeing Dimensions among Granada Students, u: *Sustainability* 12(2020.)21, 1–16., ovdje 4–5.

učenika mudar intelekt, krjepostan karakter i mudro srce koje će znati reflektirati, zaštititi i voljeti naš zajednički dom – planet Zemlju.

Zaključak

Dobitnik Nobelove nagrade za mir Al Gore, zbog svojega iznimnoga zalaganja za podizanje javne svijesti o opasnosti globalnoga zatopljenja, napisao je dvije poznate uspješnice *Zemlja u ravnoteži* i *Neugodna istina*. Prema drugoj knjizi snimljen je i istoimeni dokumentarni film koji je prvi dokumentarni film u povijesti koji je dobio dva Oscara. Al Gore, kao političar i aktivist u borbi protiv klimatskih promjena, isticao je da je pitanje globalnoga zatopljenja u prvom redu moralno, a ne političko pitanje. Klimatske promjene poziv su za alarm, ali i poziv na nadu. Al Gore pritom navodi da se kineski izraz za »krizu« sastoji od dvaju znakova. Prvi označava opasnost, a drugi mogućnost. Klimatske promjene predstavljaju iznimnu opasnost za ljudski rod i Zemlju, kao i ljudsku težnju da pobjegne od neugodne istine. Klimatske promjene predstavljaju i mogućnost da se izdignemo te moralno i etički odgovorimo na globalni problem svojom brigom i odgovornošću za zajednički planet.⁸⁵ Ovaj rad zalaže se da prionemo uz opciju »mogućnost« gdje će se svatko od nas odlučiti za poštovanje života u svim njegovim oblicima i iskazati aktivnu brigu za naš zajednički dom. Pojedinaac nije dovoljan, potrebni su i brojni drugi politički, gospodarski i društveni akteri. Nastavnici koji djeluju u obrazovnim institucijama, koji promiču i njeguju znanost i kulturu mogu dati značajan doprinos ako svojim učenicima otvaraju nove vidike, razvijaju ekološku osviještenost, posebno s obzirom na održivost i stabilnost ekosustava, pružaju saznanja o ranjenosti našega planeta, kao i potrebu da zajedničkim naporima i zalaganjem odgovorimo na njezin vapaj te liječimo i povijamo ranu koju smo joj mi ljudi zadali. To bi bio put prema mudrosti kao i put ekološkoga obraćenja.

Ovaj rad otkrio je da postoje nove dimenzije proučavanja ekološke i klimatske tematike u povezanosti s višedimenzionalnim konceptom je mudrosti koji do sada nije bio na taj način istaknut i obrađen. U radu smo ustanovili da mudrost kao višedimenzionalni koncept ključan odgovor za klimatske promjene, ali i ostale ekološke poremećaje koji su rezultat čovjekova neodgovornoga ponašanja i potrošačko-izrabljivačkoga mentaliteta. Mudrost je bila nepravедno izostavljena u akademskom diskursu oko rješavanja globalne klimatske krize, te smo ovim radom željeli aktualizirati njezinu vrijednost i doprinos u rješavanju kompleksnih ekoloških problema. Naglasili smo i ulogu obrazovanja i odgoja, tj. razvili smo strukturu zasebnoga predmeta Ekološko obrazovanje i mudrost, koji za cilj ima

⁸⁵ A. GORE, *An Inconvenient Truth. The Planetary Emergency of Global Warming and What We Can Do About It*, New York, 2006., 3.

omogućiti ne samo relevantne znanstvene spoznaje o okolišu i njegovu očuvanju nego i poticati rast u mudrosti koja osposobljava za krjeposno i dosljedno djelovanje na dobrobit našega planeta Zemlje i svih njezinih stanovnika. Trebamo uložiti zajednički napor u rješavanju ekološke krize, a zasigurno je jedan od najboljih putova preko obrazovanja i odgoja, koji pritom ne smije biti samo intelektualna formacija, nego i mudrosno-krjeposna koja će nas osposobiti za održivi život na Zemlji.

THE RELATIONSHIP BETWEEN WISDOM AND ENVIRONMENTAL EDUCATION AS A RESPONSE TO THE ENVIRONMENTAL CRISIS AND CLIMATE CHANGE

Marija SERTIĆ*

Summary: *The paper analyzes the multidimensional concept of wisdom based on which it develops a structure for a separate subject in primary and secondary schools, Environmental Education and Wisdom, as one of the key responses in a constructive confrontation with the global environmental crisis, especially climate change. The cultivation of wisdom, especially through environmental education, is a necessary response to the environmental and climate crisis which are primarily an ethical crisis and a crisis of human morality. The paper is divided into two parts. The first part examines the multidimensional concept of wisdom — as a cognitive process, as a virtue, and as a personal good — which helps us recognize how our judgments and actions do good or harm to the overall life on the planet. Numerous ecological disturbances and devastation of ecosystems occur locally and globally due to the lack of wisdom and humanity's reckless activity. Wisdom provides a guideline for morally and politically responsible action and underlines the long-term rather than the short-term consequences of human impact on the Earth, especially the climate. The second part develops a model of a separate subject Environmental Education and Wisdom. We need a more serious approach to environmental education that will take into account what is ethically, wisely, and morally responsible towards the Earth and its inhabitants, and not only what brings economic profit and the satisfaction of human interests.*

Keywords: *wisdom; the multidimensional concept of wisdom; ecological crisis; climate change; climate crisis; ecological education; curriculum.*

* Marija Sertić, Ph.D., Catholic University of Croatia, Ilica 242, 10000 Zagreb, Croatia, marija.sertic@unicath.hr

Integrirana nastava Glazbene kulture i drugih predmeta – razlike između razrednih i predmetnih učitelja

JASNA ŠULENTIĆ BEGIĆ* – AMIR BEGIĆ**
– IVAN VODOPIĆ***

• <https://doi.org/10.31823/d.31.4.3> •

UDK: 001.89:372.8*78(497.5) • Izvorni znanstveni rad

Primljeno: 19. kolovoza 2022. • Prihvaćeno: 30. studenoga 2023.

* Izv. prof. dr. sc.
Jasna Šulentić Begić,
Akademija za umjetnost
i kulturu u Osijeku,
Sveučilište Josipa Jurja
Strossmayera u Osijeku,
Kralja Petra Svačića 1f,
31 000 Osijek, Hrvatska,
jsulentic-begic@aukos.hr

** Doc. dr. sc. Amir Begić,
Akademija za umjetnost
i kulturu u Osijeku,
Sveučilište Josipa Jurja
Strossmayera u Osijeku,
Kralja Petra Svačića 1f,
31 000 Osijek, Hrvatska,
abegic@aukos.hr

*** Ivan Vodopić,
mag. mus., Gimnazija
Vukovar, Šamac ul. 2,
32 000 Vukovar;
Osnovna glazbena škola
pri OŠ »Ivan Goran
Kovačić« u Đakovu, Ul.
kralja Tomislava 25,
31 400 Đakovo,
Hrvatska, ivan.vodopic@skole.hr

Sažetak: Nastava koja učenicima daje širok spektar mogućnosti za postizanje boljšeg razumijevanja nastavnih sadržaja i pristup nastavnom sadržaju sa širega aspekta jest integrirana nastava, a nastava glazbe pruža mnoštvo mogućnosti pri međupredmetnom povezivanju. U okviru rada provedeno je istraživanje na uzorku od 110 učitelja razredne nastave i učitelja predmetne nastave Glazbene kulture iz četiriju hrvatskih županija. Cilj istraživanja bio je utvrditi postoje li statistički značajne razlike u provođenju integrirane nastave Glazbene kulture i drugih predmeta između učitelja razredne nastave i učitelja Glazbene kulture, kao i razlike u njihovim mišljenjima o takvoj nastavi. Rezultati istraživanja upozorili su na potrebu intenzivnijega provođenja međupredmetne povezanosti nastave Glazbene kulture i drugih predmeta, koja doprinosi cjelovitosti, učinkovitosti i suvremenosti nastave u korist dobrobiti učenika.

Ključne riječi: nastava Glazbene kulture; međupredmetno povezivanje; interdisciplinarnost; nastavni sadržaji; učitelji razredne nastave; učitelji Glazbene kulture.

Uvod

Nemoguće je svaki životni segment učiti posebno, pa tako i sadržaje poučavanja u nastavi ne treba razdvajati, već povezati kako bi se učenicima omogućilo iskustveno učenje

koje rezultira stvaranjem prirodnih i logičkih veza.¹ Prema spoznajama o dječjem učenju, djeca najbrže uče iskustvom. Sva ta iskustva nemoguće je tradicionalno dijeliti na školske predmete.² »Metoda poučavanja koja najviše odgovara takvoj potrebi cjelovita istodobnog spoznavanja i osmišljavanja okoline najjasnije se primjenjuje u oblicima integriranog učenja. Cjelovit doživljaj potiče interdisciplinarni pristup u obradi sadržaja.«³ Takav, interdisciplinarni pristup od učitelja zahtijeva pomno planiranje integrirane nastave, stručnu i metodičku kompetenciju, odnosno zahtijeva više vremena pri osmišljavanju nastave.⁴ Russell-Bowie⁵ integriranu nastavu dijeli u tri modela: 1) model uslužnoga povezivanja; 2) model simetrične korelacije; 3) integracijski model. U modelu uslužnoga povezivanja učenje je usmjereno na jedan nastavni predmet, dok drugi nije važan. Simetrični korelacijski model stavlja naglasak na oba predmeta te su ravnopravni. Integracijski model podrazumijeva da je u središtu tema učenja i da se integrira u sve nastavne predmete. Van Vuuren⁶ predlaže i četvrti model integrirane nastave, tzv. sinergijski model. Prema takvom modelu koristi se široki spektar nastavnih predmeta u jednakim ili neravnomjernim kombinacijama, no glavni je cilj da integritet svakoga predmeta ostane netaknut, tako da neki predmeti ne postanu *dodatci* drugom predmetu.

Struktura međupredmetnoga poučavanja nameće timski rad učitelja, odnosno zahtijeva veći angažman učitelja i učenika.⁷ Fogarty⁸ smatra kako timski pristup često dovodi do uzbudljivih i neočekivanih rezultata u kreativnom i inovativnom smislu osmišljavanja i provedbe nastave. Arredondo i Rucinski⁹ smatraju da integrirano poučavanje čini nastavne predmete, koji su učenicima manje zanimljivi ili ih

¹ Usp. V. KOSTOVIĆ-VRANJEŠ, S. ŠOLIĆ, Nastavni sadržaji Prirode i društva – polazište za interdisciplinarno poučavanje u razrednoj nastavi, u: *Život i škola* 25(2011.), 207–216., ovdje 213.

² Usp. S. BEBEK, *Radost učenja – integrirana i projektna nastava u osnovnoj školi*, Virje, 2003., 21.

³ *Isto*, 21.

⁴ Usp. V. KOSTOVIĆ-VRANJEŠ, S. ŠOLIĆ, *Nastavni sadržaji Prirode i društva ...*, ovdje 213.

⁵ Usp. D. RUSSELL-BOWIE, Syntegration or disintegration? Models of Integrating the Arts Across the Primary Curriculum, u: *International Journal of Education & the Arts* 10(2009.)28, 1–23., ovdje 5.

⁶ Usp. E. J. van VUUREN, Integrated Music Education in Primary School: A Position Paper, u: *Journal of Culture and Values in Education* 5(2022.)1, 211–222., ovdje 214.

⁷ Usp. Z. TOMLJENović, S. NOVAKOVIĆ, Integrirana nastava – projekt u izbornoj nastavi likovne kulture u osnovnoj školi, u: *Metodički obzori* 14(2012.)3, 119–134., ovdje 131–132.

⁸ Usp. R. FOGARTY, *Best Practices for the Learner-Centered Classroom: A Collection of Articles*, Arlington Heights, 1995., prema G. COSENZA, Implications for Music Educators of an Interdisciplinary Curriculum, u: *International Journal of Education & the Arts* 6(2005.)9, 1–7., ovdje 2.

⁹ Usp. D. E. ARREDONDO, T.T. RUCINSKI, Principals' Perceptions and Beliefs about Integrated Curriculum Use, u: *Journal of Educational Administration*, 36(1998.)3, 286–298., prema G. COSENZA, *Implications for Music Educators ...*, ovdje 2.

doživljavaju kao *višak*, zanimljivijim jer učenici usvajaju sadržaje na suvremeniji način. Osim na učenike, integrirana nastava pozitivno djeluje i na učitelje jer osmišljavanje integrirane nastave budi kreativnost i pruža *bijeg* od jednolične nastave u kojoj učitelji svakodnevno sudjeluju.¹⁰ Šulentić Begić¹¹ naglašava nužnost dodatnoga vremena koje učitelji trebaju za organizaciju integriranoga oblika poučavanja u okviru timskoga rada. Naime timski rad iziskuje dogovor o temi sata, osmišljavanje aktivnosti sata, tijeka sata, redoslijeda izmjenjivanja aktivnosti, pripremanje nastavnih materijala i dogovor termina realizacije. Međutim ističe da je dobitak od takve nastave neizmjeran te da bi se svaki učitelj trebao upustiti u organiziranje i realiziranje takve nastave jer će se ona odvijati na obostrano zadovoljstvo, i učitelja i učenika. Što se tiče nižih razreda osnovne škole, realizacija integrirane (interdisciplinarne) nastave mnogo je jednostavnija, jer učitelji razredne nastave izvode nastavu svih obveznih predmeta te mogu samostalno korelirati sadržaje različitih predmeta.¹²

Nastava umjetničkih predmeta dobra je polazišna točka pri organiziranju integrirane nastave jer svojim »univerzalnim jezikom« umjetnički nastavni predmeti nude veliku mogućnost za ostvarenje suvremenih oblika nastave.¹³

1. Međupredmetno povezivanje nastave glazbe i drugih predmeta

Snyder¹⁴ navodi tri osnovna uvjeta koja moraju biti ispunjena prije početka integriranoga poučavanja koje uključuje povezivanje nastave glazbe s drugim nastavnim predmetima: 1) razumijevanje glazbe kao discipline; 2) poznavanje teme koja je temelj povezanosti s nastavom glazbe; 3) znanje o drugim disciplinama koje mogu biti, ali nisu nužno, dio poučavanja. Kako bi se glazba integrirala u različite školske

¹⁰ Usp. J. R. BARRETT, Interdisciplinary Work and Musical Integrity, u: *Music Educators Journal*, 87(2001.)5, 27–31., ovdje 31.

¹¹ Usp. J. ŠULENTIĆ BEGIĆ, Integrirana nastava Glazbene kulture/umjetnosti i Geografije: Tradicijskom glazbom putujemo Hrvatskom, u: J. ŠULENTIĆ BEGIĆ (ur.), *Suvremeni pristupi nastavi glazbe i izvannastavnim glazbenim aktivnostima u općeobrazovnoj školi*, Osijek, 2018., 77–92., ovdje 91.

¹² Usp. J. ŠULENTIĆ BEGIĆ, A. BEGIĆ, Mogućnosti interdisciplinarnog povezivanja nastave glazbe s neglazbenim predmetima, u: S. VIDULIN ORBANIĆ (ur.), *Glazbena pedagogija u svjetlu današnjih i budućih promjena*, Zbornik radova s Trećeg međunarodnog simpozija glazbenih pedagoga održanog na Odjela za glazbu Sveučilišta Jurja Dobrile, Pula, 2013., 241–256., ovdje 6.

¹³ Usp. T. TACOL, Učitelj – snovalec ustvarjalnoga učnoga procesa likovne vzgoje, u: B. MARENIC POŽARNIK (ur.), *Konstruktivizem v šoli in izobraževanje učiteljev*, Konferenci zbornik Centra za pedagoško izobraževanje Filozofskog fakulteta, Ljubljana, 2004., 397–410., prema Z. TOMLJE-NOVIĆ, S. NOVAKOVIĆ, Integrirana nastava ..., ovdje 126.

¹⁴ Usp. S. SNYDER, Integrate with integrity: Music Across the Elementary Curriculum, u: *Counterpoint* (1996.), 16–24., ovdje 23.

aktivnosti, važna je, među ostalim, naobrazba učitelja glazbe. Naime učitelju glazbe povjeren je zadatak da učenicima prenese iskustvo kako glazba ne postoji isključivo u glazbenoj učionici, već da je dio svakodnevnoga života. Glazba ne treba biti isključivo unutar jednoga nastavnoga predmeta, već treba biti integrirana i u druga područja kurikula s namjerom da učenici iskuse glazbu u različitim kontekstima.¹⁵ Prema istraživanju koje je proveo Huang¹⁶ učitelji razredne nastave više podržavaju integriranu nastavu i korelaciju, tj. međupredmetno povezivanje nastave glazbe i drugih predmeta, nego predmetni učitelji glazbe. Shuck¹⁷ je svojim istraživanjem usporedio učitelje razredne nastave i predmetne učitelje glazbe i došao je do spoznaje da učitelji razredne nastave glazbu integriraju u većoj mjeri u druge predmete jer u većoj mjeri poznaju i imaju veći pristup materijalima koji se koriste glazbom pri poučavanju drugih područja kao što su čitanje, pamćenje činjenica i sl. Prema istraživanju koje je proveo Levenduski¹⁸ učitelji razredne nastave smatraju da je međupredmetna korelacija nastave glazbe najostvarivija pri obradi povijesnih tema. Tako Lazar¹⁹ navodi da kada se obrađuju povijesne teme, korelaciju je moguće ostvariti slušanjem pjesama iz različitih razdoblja. An, Capraro i Tillman²⁰ utvrdili su da integracija glazbe u nastavu matematike višestruko povećava matematičke sposobnosti kod učenika. Szczygieł²¹ smatra da glazba može pomoći smanjivanju stresa kod učenika, dok Shuck²² navodi mogućnost povezivanja nastave glazbe s

¹⁵ Usp. C. HARRISON, An integrated approach to music in the curriculum, u: N. BEACH, J. EVANS, G. SPRUCE (ur.), *Making music in the primary school: Whole class instrumental and vocal teaching* London, 2011., 82–91. prema Y. E. HUANG, *Music integration in the elementary school community: an investigation of integration styles and collaborative modes in Pennsylvania and Taiwan*, The Pennsylvania State University, 2012., 3.

¹⁶ Usp. isto, iii.

¹⁷ Usp. C. M. SHUCK, *Music Integration: Educators' Perceptions of Implementation and Student Achievement in Public School Elementary Education*, University of South Florida, 2005., 195.

¹⁸ Usp. K. LEVENDUSKI, *The Importance of Connecting the Music Curriculum to Aspects of the Classroom Curriculum in the Elementary School*, Oshkosh, 2005., 22.

¹⁹ Usp. M. LAZAR, Interactive Music Strategies for the Academic Curriculum, New Horizons for Learning: Teaching and Learning Strategies, u: *Quarterly Journal* (2004.). Dostupno na: <http://www.songsforteaching.com/lazar/interactivestrategies.htm>

²⁰ Usp. S. AN, M. M. CAPRARO, D. A. TILLMAN, Elementary Teachers Integrate Music Activities into Regular Mathematics Lessons: Effects on Students' Mathematical Abilities, u: *Journal for Learning through the Arts* 9(2013.)1, 1–21., ovdje 1.

²¹ Usp. M. SZCZYGIEL, More Evidence that Math Anxiety is Specific to Math in Young Children: The Correlates of the Math Anxiety Questionnaire for Children (MAQC), u: *International Electronic Journal of Elementary Education* 12(2020.)5, 429–438., ovdje 434.

²² Usp. C. M. SHUCK, *Music Integration: Educators' ...*, 108.

nastavom jezika i kao primjer navodi nastavni sat jezika kojem je cilj učenje i recitiranje pjesme napamet.

Kada govorimo o nastavi glazbe u osnovnoj školi, tj. nastavi Glazbene kulture u Republici Hrvatskoj, razvoj integriranoga oblika poučavanja pojačano se počeo odvijati od školske godine 2006./2007., kada je na snagu stupio *Nastavni plan i program za osnovnu školu*.²³ Njime se predlagalo predmetno i međupredmetno povezivanje sadržaja na horizontalnoj i vertikalnoj razini te se poticala redovita i trajna suradnja učitelja u obliku rasprava o povezanosti odgojno-obrazovnih sadržaja s drugim odgojno-obrazovnim područjima i/ili predmetima. Tako i *Kurikulum za nastavni predmet Glazbena kultura za osnovne škole i Glazbena umjetnost za gimnazije*²⁴ u Republici Hrvatskoj stavlja naglasak na integriranu nastavu navodeći kako postoji čvrsta povezanost između nastave glazbe i ostalih polja umjetnosti te da je poželjna korelacija s drugim predmetima, područjima i međupredmetnim temama. Rezultati istraživanja koje je provela Šulentić Begić²⁵ pokazali su kako se integrirana nastava Glazbene kulture najčešće provodi s Hrvatskim jezikom i Vjeronaukom, zatim Povijesti, Likovnom kulturom i Geografijom, dok su ostali predmeti manje zastupljeni. Belošević²⁶ je istražila s kojim predmetima učitelji razredne nastave povezuju nastavu Glazbene kulture. Utvrdila je da učitelji razredne nastave najčešće povezuju nastavu glazbe s nastavom Likovne kulture, slijedi Tjelesna i zdravstvena kultura, zatim Hrvatski jezik i Priroda i društvo, a najmanje s Matematikom. Do sličnih rezultata došlo se i u istraživanju kojim se htjelo doznati u kojoj su mjeri glazbene aktivnosti zastupljene u neglazbenim predmetima u razrednoj nastavi, tj. u prvim trima razredima osnovne škole.²⁷ Doznalo se da su glazbene aktivnosti najzastupljenije bile na satima Prirode i društva, zatim na satima Tjelesne i zdravstvene kulture i Hrvatskoga jezika, slijedi Likovna kultura, a u nastavi Matematike uopće nisu bile prisutne. Također, iste autorice utvrdile su da se glazba u neglazbenim predmetima koristila najčešće kao sredstvo motivacije, kao zvučna kulisa i kao

²³ Usp. MINISTARSTVO ZNANOSTI, OBRAZOVANJA I ŠPORTA, *Nastavni plan i program za osnovnu školu*, Zagreb, 2006., 9.

²⁴ Usp. MINISTARSTVO ZNANOSTI I OBRAZOVANJA, *Kurikulum za nastavni predmet Glazbena kultura za osnovne škole i Glazbena umjetnost za gimnazije*, Zagreb, 2019., 6.

²⁵ Usp. J. ŠULENTIĆ BEGIĆ, Hrvatski nacionalni obrazovni standard i permanentno obrazovanje učitelja glazbe, u: *Tonovi* 54(2009.), 49–65., ovdje 13.

²⁶ Usp. I. BELOŠEVIĆ, *Mogućnosti korelacije predmeta Glazbena kultura s ostalim predmetima u primarnom odgoju i obrazovanju*, Zagreb, 2019.

²⁷ Usp. J. ŠULENTIĆ BEGIĆ, B. ŠPOLJARIĆ, Glazbene aktivnosti u okviru neglazbenih predmeta u prva tri razreda osnovne škole, u: *Napredak – časopis za pedagoškijsku teoriju i praksu* 152(2011.), 447–462., ovdje 458.

sredstvo opuštanja. Gergorić²⁸ je analizom 136 izvedbenih planova i programa za predmet Glazbena kultura u odnosu na međupredmetnu temu Građanski odgoj i obrazovanje utvrdila povezanost nastave Glazbene kulture s drugim predmetima u sljedećim postotcima: Hrvatski jezik (23 %), Geografija (21 %), Povijest (14 %), strani jezik (9 %), Vjeronauk (8 %), Priroda, Biologija, Tjelesna i zdravstvena kultura (6 %), Likovna kultura, Informatika (5 %), Kemija (2 %) i Matematika (1 %).

U okviru ovoga rada anonimnim anketnim upitnikom provedeno je istraživanje na uzorku koji su činili učitelji razredne nastave koji izvode nastavu glazbe u razrednoj nastavi, tj. od prvoga do četvrtoga razreda, i predmetni učitelji glazbe koji izvode nastavu od petoga do osmoga razreda osnovne škole.²⁹ U nastavku rada slijede prikazi i rezultati istraživanja.

2. Metodologija istraživanja

2.1. CILJ I ISTRAŽIVAČKE HIPOTEZE

Cilj istraživanja bio je utvrditi postoje li statistički značajne razlike u provođenju integrirane nastave Glazbene kulture i drugih predmeta između učitelja razredne nastave i učitelja Glazbene kulture, kao i razlike u njihovim mišljenjima o takvoj nastavi. Istraživanje je polazilo od sljedećih hipoteza:

H1: Postoji statistički značajna razlika između učitelja razredne nastave i učitelja Glazbene kulture u učestalosti i načinima provođenja međupredmetne povezanosti nastave Glazbene kulture i drugih predmeta.

H2: Postoji statistički značajna razlika između učitelja razredne nastave i učitelja Glazbene kulture u samoprocjeni kompetencije za provođenje međupredmetne povezanosti nastave Glazbene kulture i drugih predmeta.

H3: Postoji statistički značajna razlika između učitelja razredne nastave i učitelja Glazbene kulture u mišljenjima o provođenju međupredmetne povezanosti nastave Glazbene kulture i drugih predmeta i njegovu utjecaju na učenike.

²⁸ Usp. A. GERGORIĆ, Implementacija sadržaja Građanskog odgoja i obrazovanja u nastavu Glazbene kulture, u: V. BALIĆ, D. RADICA (ur.), *Sinteza tradicionalnog i suvremenog u glazbenom odgoju i obrazovanju 21. stoljeća*, Zbornik radova s Četvrtog međunarodnog simpozija glazbenih pedagoga održanog na Umjetničkoj akademiji Sveučilišta u Splitu, Split, 2015., 123–145., prema A. GERGORIĆ, *Razvojne perspektive izvannastavnih glazbenih aktivnosti učenika osnovnih škola u Republici Hrvatskoj*, Split, 2019., 43.

²⁹ Ovisno o organizaciji škole nastavu Glazbene kulture u četvrtom razredu izvodi učitelj razredne nastave ili predmetni učitelj glazbe.

Hipoteze su temeljene na pretpostavkama koje proizlaze iz rezultata drugih istraživanja koje su proveli Szczygieł³⁰, An, Capraro i Tillman,³¹ Lazar³², Shuck³³, Huang³⁴, Gergorić³⁵, Belošević³⁶, Šulentić Begić³⁷.

2.2. UZORAK I PRIKUPLJANJE PODATAKA

Istraživanje se odvijalo tijekom školske godine 2020./2021. i obuhvatilo je 110 učitelja razredne nastave i Glazbene kulture iz četiriju hrvatskih županija (Vukovarsko-srijemska, Osječko-baranjska, Virovitičko-podravska, Požeško-slavonska). Podatci su prikupljeni postupkom mrežnoga anketiranja. Istraživanje su financirali autori rada. Uzorak sudionika istraživanja vidljiv je u tablici 1.

Tablica 1. Opis uzorka (N = 110)

		Učitelji razredne nastave (N = 50)	Učitelji Glazbene kulture (N = 60)	Ukupno (N = 110)
Spol	muški	6 (12 %)	13 (21,7 %)	19 (17,3 %)
	ženski	44 (88 %)	47 (78,3 %)	91 (82,7 %)
	Ukupno	50 (100 %)	60 (100 %)	110 (100 %)

Kao što se može vidjeti iz tablice 1, u istraživanju je sudjelovalo 110 učitelja, od kojih je 50 (45,5 %) učitelja razredne nastave i 60 (54,5 %) učitelja Glazbene kulture. Manje od jedne petine činili su muški učitelji.

2.3. INSTRUMENT I STATISTIČKI POSTUPAK

Anonimni mrežni anketni upitnik koji su učitelji ispunili sastojao se od pitanja i tvrdnji kojima se htjelo doznati koliko često i na koji način učitelji provode međupredmetnu povezanost nastave Glazbene kulture i drugih predmeta. Osim toga

³⁰ Usp. M. SZCZYGIEŁ, *More Evidence that Math Anxiety...*, 429–438.

³¹ Usp. S. AN, M. M. CAPRARO, D. A. TILLMAN, *Elementary Teachers Integrate Music Activities...*, 1–21.

³² Usp. M. LAZAR, *Interactive Music Strategies for the Academic Curriculum...*

³³ Usp. C. M. SHUCK, *Music Integration: Educators'...*, 2005.

³⁴ Y. E. HUANG, *Music Integration in the Elementary School Community...*, 2012.

³⁵ Usp. A. GERGORIĆ, *Implementacija sadržaja Građanskog odgoja i obrazovanja u nastavu Glazbene kulture*, u: V. BALIĆ, D. RADICA (ur.), *Sinteza tradicionalnog i suvremenog u glazbenom odgoju i obrazovanju 21. stoljeća*, 123–145.

³⁶ Usp. I. BELOŠEVIĆ, *Mogućnosti korelacije predmeta Glazbena kultura s ostalim predmetima u primarnom odgoju i obrazovanju*, Zagreb, 2019.

³⁷ Usp. J. ŠULENTIĆ BEGIĆ, *Hrvatski nacionalni obrazovni standard...*, 49–65.

htjelo se doznati smatraju li se kompetentnima za izvođenje takve nastave, njihovo mišljenje o integriranoj nastavi i o njezinu utjecaju na učenike. Anketni je upitnik sveukupno sadržavao 34 čestice, od kojih je za potrebe ovoga rada korišteno njih 26.

Instrument pomoću kojega se od sudionika htjelo doznati koliko često i na koji način povezuju nastavu Glazbene kulture i nastavu drugih predmeta sastojao se od 10 čestica, od kojih je jedna bila dihotomnoga karaktera (ponuđeni odgovori bili su *da/ne*), jedna u formi Likertove skale (primjer: *Na ljestvici od 1 do 5 označite u kojoj mjeri se slažete s tvrdnjom da pri provođenju međupredmetnoga povezivanja Glazbene kulture i drugih predmeta ponekad odstupate od uobičajenoga metodičkoga pristupa nastavi Glazbene kulture, gdje 1 znači da se uopće ne slažete s navedenom tvrdnjom, 2 da se ne slažete, 3 da nemate mišljenje, 4 da se slažete, a 5 da se u potpunosti slažete s navedenom tvrdnjom*), dok je osam čestica bilo konstruirano u obliku pitanja višestrukoga izbora (primjer: *Međupredmetno povezivanje Glazbene kulture i drugih predmeta provodim u okviru: (možete označiti više odgovora) a) učioničke nastave; b) izvanučioničke nastave; c) redovite nastave; d) projektne nastave; e) ne provodim međupredmetno povezivanje; f) ostalo*). Samoprocjena kompetencija za provođenje međupredmetne povezanosti ispitana je instrumentom koji se sastojao od dviju čestica u formi Likertove skale. Nadalje, mišljenje učitelja o provođenju međupredmetnoga povezivanja nastave Glazbene kulture i nastave drugih predmeta, kao i njihovo mišljenje o njegovu utjecaju na učenike ispitano je instrumentom koji se sastojao od 11 čestica u formi Likertove skale. Za provjeru hipoteza korišten je *t-test* radi utvrđivanja mogućih statistički značajnih razlika u učestalosti, načinima provođenja, samoprocjeni kompetencije i stavovima o provođenju međupredmetne povezanosti između učitelja razredne nastave i učitelja Glazbene kulture. Kvantitativni podatci obrađeni su računalnim programom SPSS.

2.4. REZULTATI I RASPRAVA

2.4.1. Učestalost i načini provođenja međupredmetne povezanosti

Na početku upitnika od učitelja se htjelo doznati povezuju li i koliko često nastavu Glazbene kulture i nastavu drugih predmeta (tablice 2 i 3).

Tablica 2. Provođenje međupredmetne povezanosti

Provodite li međupredmetno povezivanje Glazbene kulture i drugih predmeta?		Učitelji razredne nastave (N = 50)	Učitelji Glazbene kulture (N = 60)	Ukupno (N = 110)
Odgovori	da	48 (96 %)	57 (95 %)	105 (95,5 %)
	ne	2 (4 %)	3 (5 %)	5 (4,5 %)
	Ukupno	50 (100 %)	60 (100 %)	110 (100 %)

Kao što je vidljivo u tablici 2, gotovo svi ispitanici izjavili su kako provode međupredmetnu povezanost. Negativno je odgovorilo pet ispitanika (tri učitelja Glazbene kulture i dva učitelja razredne nastave), a kao razloge naveli su neinformiranost o načinima provođenja međupredmetne povezanosti, manjak sati i nemogućnost povezivanja nastavnih sadržaja. U nastavku rada odgovori pet navedenih učitelja ne će biti navođeni u tablicama niti će njihovi odgovori biti uključeni u statističke izračune.

Tablica 3. Učestalost provođenja međupredmetne povezanosti

Međupredmetno povezivanje Glazbene kulture i drugih predmeta provodim:		Učitelji razredne nastave (N = 48)	Učitelji Glazbene kulture (N = 57)
Odgovori	svaki dan	5 (10,4 %)	11 (19,3 %)
	četiri puta tjedno	6 (12,5 %)	1 (1,8 %)
	tri puta tjedno	9 (18,8 %)	9 (15,8 %)
	dva puta tjedno	16 (33,3 %)	16 (28,1 %)
	jednom tjedno	12 (25 %)	20 (35,1 %)
	Ukupno	48 (100 %)	57 (100 %)

Iz tablice 3 može se vidjeti kako više od polovice učitelja obiju skupina međupredmetno povezivanje provode jednom odnosno dva puta tjedno. Smatramo kako je učestalost provođenja relativno mala kod učitelja razredne nastave s obzirom na to da sami izvode nastavu obveznih predmeta (osim nastave stranoga jezika). Statistički značajna razlika između dviju skupina sudionika istraživanja nije utvrđena ($p > .05$).

U nastavku upitnika od učitelja se htjelo doznati na koji način provode međupredmetno povezivanje s obzirom na vrstu glazbe, aktivnosti i sadržaje kojima se koriste, s kojim predmetima povezuju nastavu Glazbene kulture, u kojem dijelu sata to čine i s kojom svrhom. Također su se trebali izjasniti u okviru kakve nastave (učioničke, izvanučioničke...) provode međupredmetno povezivanje, surađuju li pri tome s kolegama i pribjegavaju li drukčijem metodičkom pristupu.

Radi provjere hipoteze H1, koja je glasila *Postoji statistički značajna razlika između učitelja razredne nastave i učitelja Glazbene kulture u učestalosti i načinima provođenja međupredmetne povezanosti nastave Glazbene kulture i drugih predmeta*, uspoređeni su dobiveni rezultati (tablica 4).

Tablica 4. T-test za nezavisne uzorke s obzirom na učestalost i načine provođenja

Varijabla	Radno mjesto	N	M	SD	t
korištenje umjetničkom glazbom	razredna nastava	48	1,54	.50	3,01**
	predmetna nastava	57	1,26	.44	
korištenje glazbom za djecu	razredna nastava	48	1,10	.31	-7,04***
	predmetna nastava	57	1,67	.48	
provođenje slušanjem	razredna nastava	48	1,27	.45	2,23*
	predmetna nastava	57	1,11	.31	
provođenje glazbenim igrama / pokretom i plesom uz glazbu	razredna nastava	48	1,13	.33	-4,50***
	predmetna nastava	57	1,51	.50	
provođenje muzikološkim sadržajima	razredna nastava	48	1,98	.14	5,38***
	predmetna nastava	57	1,58	.50	
povezivanje s Likovnom kulturom	razredna nastava	48	1,23	.42	-2,47*
	predmetna nastava	57	1,46	.50	
povezivanje s Tjelesnom i zdravstvenom kulturom	razredna nastava	48	1,15	.36	-3,20**
	predmetna nastava	57	1,42	.50	
povezivanje sa stranim jezikom	razredna nastava	48	1,92	.28	6,13***
	predmetna nastava	57	1,42	.50	
povezivanje s Povijesti	razredna nastava	48	1,94	.24	9,80***
	predmetna nastava	57	1,25	.43	
povezivanje s Geografijom	razredna nastava	48	1,94	.24	9,38***
	predmetna nastava	57	1,26	.44	
povezivanje s Vjeronaukom	razredna nastava	48	2,00	.00	6,74***
	predmetna nastava	57	1,51	.50	
povezivanje s Informatikom	razredna nastava	48	2,00	.00	4,47***
	predmetna nastava	57	1,70	.46	
provođenje u uvodnom dijelu sata	razredna nastava	48	1,23	.42	-2,66**
	predmetna nastava	57	1,47	.50	
provođenje u središnjem dijelu sata	razredna nastava	48	1,67	.48	5,55***
	predmetna nastava	57	1,19	.40	
provođenje u završnom dijelu sata	razredna nastava	48	1,25	.44	-2,97**
	predmetna nastava	57	1,53	.50	

Varijabla	Radno mjesto	N	M	SD	t
provođenje zbog motivacije učenika	razredna nastava	48	1,17	.38	-3,10**
	predmetna nastava	57	1,44	.50	
provođenje zbog opuštanja učenika	razredna nastava	48	1,29	.46	-3,87***
	predmetna nastava	57	1,65	.48	
provođenje zbog boljša razumijevanja nastavnih sadržaja	razredna nastava	48	1,52	.50	-3,72***
	predmetna nastava	57	1,19	.40	

$p < .05^*$; $p < .01^{**}$; $p < .001^{***}$

Statistički značajna razlika (tablica 4) uočena je kod korištenja umjetničkom glazbom ($p < .01$) i glazbom za djecu ($p < .001$). Naime učitelji Glazbene kulture češće se koriste umjetničkom glazbom, a učitelji razredne nastave glazbom za djecu. Rezultati su očekivani s obzirom na razlike u dobi učenika kojima predaju učitelji razredne i predmetne nastave. Statistički značajna razlika nije utvrđena s obzirom na korištenje popularnom i tradicijskom glazbom.

Isto tako učitelji razredne nastave međupredmetnu povezanost češće provode glazbenim igrama / pokretom i plesom uz glazbu ($p < .001$), dok učitelji Glazbene kulture to češće čine slušanjem ($p < .05$) i muzikološkim sadržajima ($p < .001$). I u ovom slučaju dobiveni rezultati očekivani su s obzirom na dob učenika, tj. činjenicu da učitelji razredne nastave izvode nastavu u nižim razredima, a predmetni učitelji glazbe u višim razredima osnovne škole. Ipak treba naglasiti kako postoji opravdanost za primjenu glazbenih igara / pokreta i plesa uz glazbu i u četvrtom i petom razredu, u kojima nastavu izvode predmetni učitelji glazbe. Statistički značajna razlika nije utvrđena s obzirom na aktivnosti pjevanja, sviranja, glazbenoga pisma i stvaralaštva.

Učitelji razredne nastave značajno češće povezuju nastavu Glazbene kulture s nastavom Likovne kulture ($p < .05$) i Tjelesne i zdravstvene kulture ($p < .01$), dok to uopće ne čine s nastavom Vjeronauka ($p < .001$) i Informatike ($p < .001$), za razliku od učitelja Glazbene kulture od kojih polovica povezuje s Vjeronaukom i nešto manje od trećine s Informatikom. Učitelji Glazbene kulture značajno češće nastavu povezuju s nastavom stranoga jezika ($p < .001$). Može se zamijetiti kako učitelji razredne nastave češće povezuju nastavu Glazbene kulture s tzv. odgojnim predmetima, dok istodobno izbjegavaju povezivanje s predmetima koje sami ne predaju. Također učitelji Glazbene kulture čine to značajno češće s nastavom Povijesti ($p < .001$) i Geografije ($p < .001$), iako smatramo da i druga skupina sudionika istraživanja to čini, ali u okviru predmeta Priroda i društvo, u kojem se upoznaju geografski i povijesni sadržaji tijekom prvih četiriju razreda osnovne škole.

Dobiveni rezultati uglavnom su u skladu s ranijim istraživanjima koje su proveli Belošević³⁸, Šulentić Begić i Špoljarić³⁹ te Gergorić⁴⁰. Osim navedenih predmeta sudionicima istraživanja bili su još ponuđeni Hrvatski jezik, Matematika i Priroda / Priroda i društvo ili su imali mogućnost navesti neki drugi predmet.

Statistički značajna razlika uočena je i kod korištenja međupredmetnom povezanosti s obzirom na dio sata. Učitelji razredne nastave to češće čine u uvodnom ($p < .01$) i završnom ($p < .01$) dijelu sata, a učitelji Glazbene kulture u središnjem dijelu ($p < .001$). Dobiveni rezultati govore kako učitelji razredne nastave provode međupredmetnu povezanost prije svega zbog motivacije učenika na početku sata ili opuštanja na kraju, dok učitelji Glazbene kulture to čine u središnjem dijelu kada se usvajaju novi nastavni sadržaji.

U skladu s prethodno navedenim zaključcima pokazalo se kako se međupredmetnim povezivanjem učitelji Glazbene kulture češće koriste kako bi učenici bolje razumjeli nastavne sadržaje ($p < .001$), dok učitelji razredne nastave to češće čine zbog motivacije ($p < .01$) i opuštanja učenika ($p < .001$), što je u skladu s ranije provedenim istraživanjem.⁴¹ Statistički značajna razlika nije utvrđena s obzirom na korištenje međupredmetnom povezanosti zbog najave nastavnoga sadržaja.

Isto tako razlika nije utvrđena s obzirom na mišljenje učitelja o vrsti nastave tijekom koje provode međupredmetnu povezanost (učionička, izvanučionička, redovita, projektna), o suradnji s kolegama zbog provođenja takve nastave (*suradujem, teško suradujem, ne moram surađivati*) i o tome pribjegavaju li drukčijem metodičkom pristupu pri izvođenju integrirane nastave. S obzirom na dobivene rezultate hipoteza H1: *Postoji statistički značajna razlika između učitelja razredne nastave i učitelja Glazbene kulture u učestalosti i načinima provođenja međupredmetne povezanosti nastave Glazbene kulture i drugih predmeta*, djelomično je prihvaćena.

U nastavku upitnika od učitelja se htjelo doznati jesu li kompetenciju potrebnu za izvođenje integrirane nastave razvijali tijekom studija i razvijaju li je i dalje u okviru cjeloživotnoga obrazovanja.

³⁸ Usp. I. BELOŠEVIĆ, *Mogućnosti korelacije predmeta Glazbena kultura...*, 2019.

³⁹ Usp. J. ŠULENTIĆ BEGIĆ, B. ŠPOLJARIĆ, Glazbene aktivnosti u okviru neglazbenih predmeta..., 447–462.

⁴⁰ Usp. A. GERGORIĆ, Implementacija sadržaja Građanskog odgoja i obrazovanja u nastavu Glazbene kulture, u: V. BALIĆ, D. RADICA (ur.), *Sinteza tradicionalnog i suvremenog u glazbenom odgoju i obrazovanju 21. stoljeća*, Zbornik radova s Četvrtog međunarodnog simpozija glazbenih pedagoga održanog na Umjetničkoj akademiji Sveučilišta u Splitu, Split, 2015., 123–145.

⁴¹ Usp. J. ŠULENTIĆ BEGIĆ, B. ŠPOLJARIĆ, Glazbene aktivnosti u okviru neglazbenih predmeta..., 447–462.

Tablica 5. T-test za nezavisne uzorke s obzirom na mišljenje o razvijanju kompetencije tijekom studija i tijekom cjeloživotnoga obrazovanja

Varijabla	Radno mjesto	N	M	SD	t
Mišljenje o razvijanju kompetencije tijekom studija	razredna nastava	48	3,40	1,28	3,09**
	predmetna nastava	57	2,63	1,25	

$p < .05^*$; $p < .01^{**}$; $p < .001^{***}$

Statistički značajna razlika utvrđena je s obzirom na tvrdnju o razvijanju kompetencije tijekom studija ($p < .01$) jer gotovo polovica učitelja razredne nastave smatra kako je za vrijeme studija razvijala potrebnu kompetenciju, dok je istoga mišljenja tek svaki peti učitelj Glazbene kulture (tablica 5). Pretpostavljamo kako su učitelji razredne nastave tijekom studija značajnije svladavali metodičke postupke izvođenja integrirane nastave. Razlika nije utvrđena s obzirom na mišljenje o razvijanju kompetencije tijekom cjeloživotnoga obrazovanja. Stoga je hipoteza H2: *Postoji statistički značajna razlika između učitelja razredne nastave i učitelja Glazbene kulture u samoprocjeni kompetencije za provođenje međupredmetne povezanosti nastave Glazbene kulture i drugih predmeta*, djelomično prihvaćena.

Učitelji su zatim u formi Likertove skale dali svoje mišljenje o nekoliko tvrdnji vezanih za provođenje međupredmetne povezanosti i njegovu utjecaju na učenike.

Tablica 6. T-test za nezavisne uzorke s obzirom na mišljenje o integriranoj nastavi i njezinu utjecaju na učenike

Varijabla	Radno mjesto	N	M	SD	t
mišljenje o pozitivnom učinku na zanimljivost nastave	razredna nastava	48	4,94	.24	2,90**
	predmetna nastava	57	4,67	.61	
mišljenje o zahtjevnosti izvođenja	razredna nastava	48	2,40	1.20	-3,76***
	predmetna nastava	57	3,23	1.07	
mišljenje o pozitivnom učinku na smanjenje stresa učenika	razredna nastava	48	4,50	.88	3,85***
	predmetna nastava	57	3,51	.95	
mišljenje o utjecaju dobi učenika na sklonost provođenju	razredna nastava	48	3,56	1.29	2,13*
	predmetna nastava	57	3,11	.90	
mišljenje o pozitivnom učinku na motivaciju učenika	razredna nastava	48	4,88	.39	3,02**
	predmetna nastava	57	4,51	.76	

$p < .05^*$; $p < .01^{**}$; $p < .001^{***}$

Radi provjere hipoteze H3, koja je glasila: *Postoji statistički značajna razlika između učitelja razredne nastave i učitelja Glazbene kulture u mišljenjima o provođenju međupredmetne povezanosti nastave Glazbene kulture i drugih predmeta i njegovu utjecaju na učenike*, uspoređeni su dobiveni rezultati (tablica 6).

Iz tablice 6 vidljivo je kako je statistički značajna razlika u mišljenjima između dviju skupina učitelja uočena kod pet varijabli. Naime gotovo svi učitelji razredne nastave smatraju kako integrirana nastava čini nastavu zanimljivijom ($p < .01$), što je u skladu s ranijim istraživanjima (Arredondo i Rucinski,⁴² Barrett⁴³, Šulentić Begić⁴⁴), dok učitelji Glazbene kulture (njezino izvođenje drže zahtjevnijim ($p < .001$)), što je u skladu s rezultatima nekih istraživanja koja su proveli Kostović-Vranješ i Šolić⁴⁵ te Tomljenović i Novaković⁴⁶. Pretpostavljamo da je učiteljima Glazbene kulture izvođenje integrirane nastave zahtjevnije jer iziskuje suradnju s drugim učiteljima. Statistički značajna razlika nije utvrđena s obzirom na mišljenje o tome da je međupredmetno povezivanje Glazbene kulture i drugih predmeta moguće provoditi na mnogo načina i da organiziranje međupredmetnoga povezivanja ovisi o afinitetu predmetnih učitelja i učenika.

Isto tako učitelji razredne nastave u značajnijem postotku misle kako takva nastava smanjuje stres kod učenika ($p < .001$), što je u skladu s rezultatima drugih istraživanja,⁴⁷ i dodatno ih motivira ($p < .01$), što je u skladu s već navedenim rezultatima s obzirom na svrhu međupredmetnoga povezivanja. Konačno, gotovo polovica učitelja Glazbene kulture nema mišljenje o tvrdnji da su međupredmetnom povezivanju skloniji učenici mlađe dobi ($p < .05$), dok se više od polovice učitelja razredne nastave složilo s tom tvrdnjom. Statistički značajna razlika nije utvrđena s obzirom na mišljenje učitelja o tome pruža li međupredmetno povezivanje učenicima cjelovit pristup nastavnom sadržaju, potiče li njihovu kreativnost, omogućava li lakše prenošenje znanja i doprinosi li poboljšanju stjecanja životnih vještina učenika. Stoga je hipoteza H3: *Postoji statistički značajna razlika između učitelja razredne nastave i učitelja Glazbene kulture u mišljenjima o provođenju međupredmetne povezanosti nastave Glazbene kulture i drugih predmeta i njegovu utjecaju na učenike*, djelomično prihvaćena.

⁴² Usp. D. E. ARREDONDO, T. T. RUCINSKI, *Principals' Perceptions and Beliefs*, 286–298., prema D. RUSSELL-BOWIE, *Syntegration or Disintegration?...*, 1–23.

⁴³ Usp. J. R. BARRETT, *Interdisciplinary Work and Musical Integrity...*, 27–31.

⁴⁴ Usp. J. ŠULENTIĆ BEGIĆ, *Integrirana nastava Glazbene kulture...*, 77–92.

⁴⁵ Usp. M. SZCZYGIEL, *More Evidence that Math Anxiety...*, 429–438.

⁴⁶ Usp. Z. TOMLJENOVIĆ, S. NOVAKOVIĆ, *Integrirana nastava...*, 119–134.

⁴⁷ Usp. M. SZCZYGIEL, *More Evidence that Math Anxiety...*, 429–438.

Zaključak

U okviru ovoga rada provedeno je istraživanje kojim su se htjele utvrditi razlike između učitelja razredne nastave i učitelja Glazbene kulture u provođenju međupredmetne povezanosti nastave Glazbene kulture i drugih predmeta, kao i njihovo mišljenje o integriranoj nastavi i njezinu utjecaju na učenike. Rezultati su pokazali kako gotovo svi učitelji obiju skupina više puta tjedno provode integriranu nastavu, ali i da postoje određene razlike među njima. Učitelji razredne nastave preferiraju glazbu za djecu, češće se koriste aktivnostima glazbenih igara / pokreta i plesa uz glazbu i povezivanjem s nastavom Likovne kulture i Tjelesne i zdravstvene kulture. Ujedno, učitelji Glazbene kulture to značajno češće čine s nastavom stranoga jezika, Povijesti i Geografije. Također učitelji razredne nastave međupredmetnu povezanost najčešće provode u uvodnom i završnom dijelu sata, i to radi motivacije ili opuštanja učenika. S druge strane učitelji Glazbene kulture preferiraju umjetničku glazbu, aktivnost slušanja i muzikološke sadržaje. Ujedno, međupredmetnu povezanost najčešće provode u središnjem dijelu sata radi boljšeg razumijevanja nastavnih sadržaja. Nadalje učitelji razredne nastave u većoj mjeri smatraju kako su za vrijeme studija razvijali kompetenciju potrebnu za provođenje međupredmetne povezanosti, da je integrirana nastava zanimljivija i da smanjuje stres učenika i dodatno ih motivira.

Navedene rezultate i zaključke treba uzeti u obzir s dozom rezerve zbog nekoliko ograničenja ovoga istraživanja. Povećanjem uzorka i proširenjem istraživanja na još više hrvatskih županija mogle bi se utvrditi moguće razlike između dviju skupina učitelja, a uključujući i varijablu kao što je lokacija škole (urbana, ruralna). Također bi se u istraživanje mogli uključiti i nastavnici Glazbene umjetnosti u gimnazijama, čime bi se dobio cjelovitiji uvid u međupredmetno povezivanje tijekom osnovnoškolskoga i srednjoškolskoga obrazovanja.

Smatramo kako su rezultati istraživanja upozorili na potrebu intenzivnijega provođenja međupredmetne povezanosti nastave Glazbene kulture i drugih predmeta, koje doprinosi cjelovitosti, učinkovitosti i suvremenosti nastave u korist dobrobiti učenika. Integriranu nastavu osobito je moguće intenzivirati tijekom prvih četiriju razreda osnovne škole jer razredni učitelji mogu sami povezivati međupredmetne sadržaje. Osim toga osobito je važan holistički pristup usvajanju nastavnih sadržaja kod djece mlađe dobi, što je dodatni razlog za provođenje međupredmetnoga povezivanja.

INTEGRATED TEACHING OF MUSIC CULTURE AND OTHER SUBJECTS – DIFFERENCES BETWEEN CLASSROOM AND SUBJECT TEACHERS

Jasna ŠULENTIĆ BEGIĆ* – **Amir BEGIĆ**** – **Ivan VODOPIC*****

Summary: *Teaching that provides students with a wide range of opportunities to achieve a better understanding of curriculum content and an approach to curriculum content from a wider perspective is called integrated teaching, and teaching music offers many opportunities for cross-curricular integration. As part of the work, research was conducted on a sample of 110 classroom teachers and Music Culture subject teachers from four Croatian counties. The goal of the research was to determine whether there are statistically significant differences in the implementation of integrated teaching of Music Culture and other subjects between classroom teachers and Music Culture teachers, as well as differences in their opinions about such teaching. The results of the research pointed to the need for more intensive implementation of cross-curricular integration between the teaching of Music Culture and other subjects, which contributes to the completeness, efficiency, and modernity of the teaching for the benefit of the students.*

Keywords: *teaching of Musical Culture; cross-curricular integration; interdisciplinarity; curriculum content; classroom teachers; Music Culture subject teachers.*

* Assoc. Prof. Jasna Šulentić Begić, Ph.D., Academy of Arts and Culture in Osijek, Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Kralja Petra Svačića 1f, 31000 Osijek, Croatia, jsulentic-begic@aukos.hr

** Asst. Prof. Amir Begić, Ph.D., Academy of Arts and Culture in Osijek, Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Kralja Petra Svačića 1f, 31000 Osijek, Croatia, abegic@aukos.hr

*** Ivan Vodopić, MA in Music, High School Vukovar, Šamac ul. 2, 32000 Vukovar; Elementary Music School at »Ivan Goran Kovačić« Elementary School in Đakovo, Ul. kralja Tomislava 25, 31400 Đakovo, Croatia, ivan.vodopic@skole.hr

Oblikovnica djelovanja pučkih učitelja u srijemskom dijelu Vojne krajine

MIRKO LUKAŠ* – DOMINIK HUDOLIN**

• <https://doi.org/10.31823/d.31.4.4> •

UDK: 373.3(497.544 Srijem)“18/19” • Pregledni članak

Primljeno: 1. veljače 2022. • Prihvaćeno: 30. studenog 2023.

* Prof. dr. sc. Mirko
Lukaš, Sveučilište Josipa
Jurja Strossmayera u
Osijeku, Filozofski
fakultet, Lorentza
Jägera 9, 31 000
Osijek, Hrvatska,
mirkolukas64@gmail.
com

** Dominik Hudolin,
mag. paed. et mag.
educ. hist., Osnovna
škola Stjepana
Antolovića Privlaka,
Školska 40, 32 251
Privlaka, Hrvatska,
dominik.hudolin@
gmail.com

Sažetak: Na promatranom području zapadnoga Srijema i u posebnom povijesnom kontekstu nalazio se veliki dio Vojne krajine sa specifičnim društvenim uređenjem i militariziranim odgojno-obrazovnim sustavom. Odredbama o institucionaliziranju obrazovanja i sustavnom stjecanju znanja i na prostoru Vojne krajine dolazi do reformskih zahvata u tadašnje oblike organizacije školstva. U to se doba u javnosti promiču težnje o ciljanom i svrhovitom usvajanju znanja, vještina i navika učenika, kao i njihovih učitelja. Propisi koji reguliraju tadašnje školstvo donose odredbe o stručnim i dopunskim kompetencijama koje učitelji moraju posjedovati kako bi udovoljili zahtjevima graničarskih škola. Pojedine kompetencije nisu se u odgojno-obrazovnoj praksi promatranoga razdoblja uopće zamjećivale što u javnom diskursu rezultira izrazitim podcjenjivanjem učiteljskoga zanimanja. Stoga se ovim radom, analizom sadržaja povijesne literature i dokumentacije, donosi oblikovnica koja upućuje na nedostatke i naputke za poboljšanja navedene profesije u promatranom razdoblju. Navedenim spoznajama cilj je istaknuti pokušaje kojima se namjeravalo poboljšati tadašnje stanje i kvaliteta te iskazati pozitivni stavovi koji upućuju na moguće doprinose stvaranja modernijega školstva na tom prostoru.

Ključne riječi: graničarsko područje; kompetencije; militarizacija; nadzor; oblikovanje; pedagoško osposobljavanje; pučke škole.

Uvod

»Učitelj je djeci ljubeći otac, odgojitelj, prijatelj, savjetnik, pokrovitelj, sudija, sve u svemu uzor

svake krieposti, ogledalo i kaži put, vodja i najveći dobročinitelj. Pravičan, bezpristran, dosljedan, strog al' i ljubezan prema učenicah. To i strpljivost, strpljivost i opet strpljivost, pak se može svemu odoliti.«¹

Postavljajući nove smjernice u odgoj i obrazovanje, prosvjetiteljski duh 18. st. promiče pedagoški optimizam i nadu u napredak te potiče vjeru u čovjeka i moć razuma. Na promjenu društvenih odnosa od agrarno-feudalnih prema industrijsko-građanskima velik je utjecaj imao prosvijećeni apsolutizam. Prosvjetiteljske ideje potaknule su kreiranje društvenih načela temeljenih na univerzalnosti, jednakosti i demokraciji.² Na njih se pojavom *filantropizma*³ nadovezuju uvjerenja o potrebama oblikovanja svakoga pojedinca i njihov razvoj vlastitih snaga i sposobnosti kako bi tijekom života lakše ostvarivali osobnu sreću. Sve to vodi prema ideji protomodernoga školstva u ingerenciji državnoga aparata, koji postaje sastavnim dijelom procesa evolucije moderne države. Snažan preduvjet za provedbu reformi unutar školskoga sustava jest osiguranje dostatnih javnih sredstava za njihovo financiranje i dostupnost tih sredstava svim lokalnim jedinicama. U promatranom razdoblju to se postiže uvođenjem (*kontribucija*) stalnoga poreza, konfiskacijom svih isusovačkih posjeda i utemeljenjem brojnih fondacija i zaklada za financiranje školskoga aparata. Vrlo značajan čimbenik u razvitku organiziranoga školstva postale su i ideje *kameralizma*⁴ kojima se promicala važnost socijalne uloge države. Tako je školstvo postalo ne samo pravo nego obveza i dužnost vladara i svih središta političke moći o kojem su se morale brinuti javne uprave.⁵

»Neka mole svitlu cesaricu, ... Baš Mariju dragu Tereziju, ... Milostivo neka zapovidi, Svaku župu da s meštrom providi, ... Koji bi vam mladež naučili, Da bi bolje Bogu poslužili Štiti, pisat i Boga moliti.«⁶

¹ M. STOJANOVIĆ, *Sgode i nesgode moga života*, D. Župan, S. Andrić, D. Matanović (prir.), Slavonski Brod, 2015., 115–116.

² I. MARKOVIĆ, Razvoj pučkih škola u Slavonskoj vojnoj krajini tijekom 18. i 19. stoljeća, u: *Scrinia Slavonica* 11(2011.)1, 79–96., ovdje 80.

³ Filantropistička pedagogija u škole uvodi tjelovježbu, ručni rad i igru izražavajući tendenciju i uvjerenje da je potrebno kod svakoga čovjeka potaknuti razvoj vlastite sposobnosti u skladu s prirodom i na taj način postići sreću u životu. Proleksis enciklopedija. Dostupno na: <https://proleksis.lzmk.hr/150/> (23. 7. 2021.).

⁴ Smjer ekonomskoga mišljenja i gospodarske djelatnosti države od 16. do 18. st. u zemljama srednje Europe koji se razvijao na idejama merkantilista. Nudi rješenja za potrebe vođenja državne gospodarske i socijalne politike, a posebno politike državnih prihoda i rashoda. Hrvatska enciklopedija. Dostupno na: <http://www.enciklopedija.hr> (23. 7. 2021.).

⁵ I. HROBEC, M. MATASOVIĆ, V. ŠVOGER, *Od protomodernizacije do modernizacije školstva u Hrvatskoj, knjiga I. – zakonodavni okvir*, Zagreb, 2017., 12.

⁶ M. A. RELKOVIĆ, *Satir iliti divji čovik*, Bjelovar, 1895., 42–43.

Prevladavajuće je mišljenje kako na području Vojne krajine škole nisu ni postojale prije dolaska Marije Terezije na vlast. Međutim na tom su prostoru već za osman-ske okupacije obrazovanje provodili mjesni dušobrižnici (ponajviše franjevci) pro-vodeći među lokalnim stanovništvom početno vjersko obrazovanje. Na mjestima gdje su bili otvoreni samostani i manastiri postojalo je sustavnije obrazovanje u kojem su mladići mogli naučiti čitati, pisati i računati i na taj se način pripremiti za svećenički, a ubrzo i činovnički poziv.⁷ Zbog nepostojanja sustavnih nastavnih planova i programa, kao i njihove zakonske regulative, te su škole većinom bile fi-nancirane iz dragovoljnih priloga.⁸

Dvorsko školsko povjerenstvo (*Studienhof commission*) kao središnja upravna insti-tucija Habsburške Monarhije utemeljeno je u Beču 1760. godine iz Odjela za škol-stvo. Njegova je funkcija bila preuzimanje savjetodavne uloge i sustavne brige nad školstvom Monarhije. Temeljne zadaće te institucije bile su utvrditi stanje školstva na svom području ingerencije i na njemu predlagati i provoditi korjenite promjene. Stoga se može tvrditi kako je upravo osnutak toga povjerenstva omogućio veliki zamah reformama u djelatnosti školstva toga područja.⁹ Potaknuto navedenim, u Tovarniku se 1762. godine održao sastanak svećenika, pod predsjedanjem pečuškoga biskupa Klime, na kojem se zaključuje kako svećenici u sporazumu s vlastima trebaju osnivati škole i poučavati djecu. Na tom su susretu bili prisutni Marko Mo-rović, župnik u Županji, i Stjepan Adžić (1730. – 1789.), pečuški kanonik i vikar za Slavoniju, rođen u Rajevu Selu. Njihova zadaća bila je poticati župnike na otvaranje škola u svojim župama, a imenovani svećenici u toj su namjeri ostvarili značajan doprinos na prostoru Brodske pukovnije.

Reforma školstva nastavljena je 1764. godine odredbama Marije Terezije u koji-ma se lokalne vlasti obvezuju u sjedištu svake pukovnije i satnije osnovati jednu njemačku školu, po mogućnosti s učiteljem njemačke narodnosti. Provedbe tih odredbi smatraju se počecima rada prvih trivijalnih škola kao državnih krajiških škola u svakom *štopskom*¹⁰ mjestu i središtu satnije.¹¹ U tim školama djelovali su pismeni vojni službenici kao učitelji, a njihov rad financiran je uz pomoć pukov-nijske i župnih blagajni. Iz navedenih se blagajni financiralo stanje školskih zgrada, a nadzor nad njihovim radom obavljali su zapovjednici kompanija i lokalni župni-

⁷ I. MARTINOVIĆ, *Povijesne ctice o školstvu Brodske pukovnije i brodskog okruga*, Zagreb, 1912., 81.

⁸ E. MUNJIZA, *Povijest hrvatskog školstva i pedagogije*, Osijek, 2009.

⁹ I. HROBEC, M. MATASOVIĆ, V. ŠVOGER, *Od protomodernizacije do modernizacije školstva u Hrvatskoj, knjiga I. – zakonodavni okvir*, 12.

¹⁰ Središte kompanije – satnije.

¹¹ F. TIČAK, *Kratka poviest o razvitku pučkog školstva u Hrvatsko-slavonskoj Vojnoj krajini od najstarijeg doba do danas*, 1880., 7.

ci.¹² U skladu s navedenom odredbom i svojim nadležnostima Pečuška biskupija sačinila je popis objekata i vodila brigu o stanju škola na području Slavonije. Na prostoru Vojne krajine prvi učitelji poučavali su djecu čitati, pisati i vjeronauk tzv. općom metodom, a oni koji su njime ovladavali poučavali su njemački jezik, dok se u Vinkovcima učilo i računati. Biskupija u navedenom popisu spominje kako su pojedini učitelji obavljali i druge dužnosti unutar svojih zaduženja, poput zvonarske, kantorske i orguljaške, a poneki su zbog skromne učiteljske plaće dodatno bili i notari – pisari.¹³ Dekretom iz 1770. godine Monarhija je preuzela brigu za škole, čime je došlo do odvajanja škola od nadzora crkvenih predstavnika. Dotadašnji snažan doprinos Crkve u području obrazovanja puka izrazito je oslabio, a osobito nakon 1773. godine i ukidanjem isusovačkoga svećeničkoga reda, kada je država u potpunosti preuzela nadzor nad školstvom.¹⁴

U odnosu na ranije isusovačko razdoblje, u promatranom se razdoblju pučko školstvo nastoji koliko-toliko zadržati prema važećim uredbama. Međutim srednje školstvo znatno se više degradira i sve manje postaje namijenjeno obrazovanju seoske populacije, za koju su vlasti imale intenciju zadržavanja mladeži u što većem broju na ruralnim područjima.¹⁵

1. Pristup problemu istraživanja

Cilj je ovoga rada analizom sadržaja pedagoške literature i dokumentacije prikazati čimbenike koji su utjecali na stručno oblikovanje graničarskih pučkih učitelja u zapadnom Srijemu tijekom 19. stoljeća u počecima organiziranoga javnoga pučkoga školstva.

Za uspješnu realizaciju postavljenoga cilja istraživanja osmišljene su sljedeće zadatke:

- ⇒ Analizom sadržaja dostupne literature i dokumentacije opisati početne stručne i didaktičko-metodičke oblike izobrazbe kojima su se mogli stjecati različiti stupnjevi u učiteljskoj profesiji i obogaćivati stručne kompetencije za rad u graničarskim školama.
- ⇒ Interpretirati spoznaje o elementima početne stručnosti i etičnosti pučkih graničarskih učitelja kojima su se realizirali društveni utjecaji na oblikovanje lika pučkih učitelja.

¹² K. TKALAC, *Školstvo Slavonije u 18 i 19 stoljeću*, Mijat Stojanović 1818. – 1881., 1973.

¹³ S. SRŠAN, *Stanovništvo i župe u Slavoniji 1745. – 1774.*, Osijek, 2007., 227–232.

¹⁴ D. FRANKOVIĆ. (ur.) *Povijest školstva i pedagogije u Hrvatskoj*, Zagreb, 1958., 42.

¹⁵ I. MARKOVIĆ, *Razvoj pučkih škola u Slavonskoj vojnoj krajini tijekom 18. i 19. stoljeća*, u: *Scrinia Slavonica* 11(2011.)1, 79–96., ovdje 88.

- ⇒ Interpretirati spoznaje o praktičnim oblicima kojima je vlast skrbila o popunjavanju učiteljskoga kadra na prostoru Vojne krajine.
- ⇒ Prepoznati i interpretirati odgojno-obrazovne sadržaje koji su dominirali u promatranom školstvu i temeljem njih poželjne stručne i dodatne kompetencije graničarskih pučkih učitelja na prostoru zapadnoga Srijema tijekom 19. stoljeća.

Shodno cilju i zadacima istraživanja, postavljaju se istraživačka pitanja:

- Kojim su se oblicima stručne i didaktičko-metodičke izobrazbe služile vlasti kako bi djelovale u osposobljavanju i obogaćivanju praktičnih i teorijskih pedagoških kompetencija graničarskih učitelja za njihovu odgojno-obrazovnu ulogu?
- Na koji su se način ostvarivale povezanosti promatranoga prostora Vojne krajine s Bečkom vojnom upravom te učiteljski i vojnički oblici života?
- Kojim su se praktičnim rješenjima koristile vlasti za popunu nedostatka učitelja i na koji su način djelovale na podizanju statusa učitelja na prostoru zapadnoga Srijema?
- Koje odgojno-obrazovne sadržaje usvajaju polaznici i koji su čimbenici utjecali na oblikovanje znanja i vještina polaznika pučkih škola promatranoga povijesnoga razdoblja?
- Koji čimbenici utječu na poželjnu oblikovnicu usvojenih specifičnih pedagoških znanja, vrijednosti i stavova graničarskih učitelja?

U radu se kao metoda za prikupljanje podataka koristi analiza sadržaja povijesnih izvora pedagoške dokumentacije i literature o povijesti školstva na području zapadnoga Srijema. Pedagoška dokumentacija podrazumijeva skup sačuvanih podataka vezanih za problematiku odgoja i obrazovanja i predstavlja izvor za istraživanje povijesno-pedagoških spoznaja. Analiza sadržaja literature obuhvaća kvalitativne i hermeneutičke postupke analize podataka. Nakon prikupljanja dostupnih izvora, dokumentacije i literature, kvalitativnom analizom obuhvaćeni su redukcija podataka, sređivanje podataka i izvođenje zaključka. U kvalitativnoj analizi primjenjuje se hermeneutika kao znanost o umijeću interpretacije tekstova radi shvaćanja smisla njihova iskaza, koja zauzima središnje mjesto u istraživanjima povijesti odgoja i obrazovanja.

Uzorak istraživanja obuhvaća dostupnu literaturu i dokumentaciju objavljenu s tematikom školstva i oblikovanja uloge odgojno-obrazovnih djelatnika na području zapadnoga Srijema. Radom se navedeno područje promatra u vrijeme njegovih graničarskih funkcija obuhvaćajući istočne satnije (kompanije) bivše Brodske pukovnije (regimente): šesta (*babogredska*) satnija, sedma (*ivankovačka*), osma (*ce-*

ranska), deveta satnija s Vinkovcima i selima, deseta satnija, jedanaesta (*županjska*) satnija i jedanaesta (*drenovačka*), koje zajedno čine prostor tzv. *Cvelferije*.¹⁶

2. Početno osposobljavanje pučkih učitelja

U ovom se dijelu rada analizom sadržaja dostupne literature i dokumentacije daje odgovor na prvo istraživačko pitanje deskripcijom praktičnih oblika izobrazbe graničarskih učitelja za stjecanje početnih ili obogaćivanje već postojećih stručnih i didaktičko-metodičkih znanja kojima su učitelji ostvarivali i različite stupnjeve zvanja unutar učiteljske profesije, od pomoćnih učitelja, učitelja iz nužde do nadučitelja i učiteljskih nadzornika za rad u graničarskim školama.

U početnim vremenima institucionalnoga obrazovanja učiteljima su postajale osobe koje posjeduju nešto malo veću količinu znanja od prosječnoga puka. Na području Vojne krajine to su bili prije svega dočasnici i časnici njemačkoga podrijetla koji su zajedno s lokalnim svećenstvom provodili obrazovanje mladeži. Učiteljsko zanimanje u tom razdoblju nije među pukom bilo posebno ugledno, a njihov rad bio je izrazito slabo plaćen. Za pojedine vojne službenike obavljati posao učitelja ponekad je bila kazna i degradacija, pa su ga prihvaćali samo u velikoj nuždi. Otpušteni vojni namještenici vrlo nevoljko postajali su učiteljima u pučkim školama.¹⁷ Organiziranjem pedagoškoga tečaja u Beču na kojem je poučavao i ugledni Johann Ignaz von Felbiger¹⁸ o svojoj metodi rada u obrazovanju šalje se iz Vojne krajine na osposobljavanje i podizanje razine dotadašnjih stručnih kompetencija nekoliko istaknutih učitelja koji su dobro poznavali hrvatski i njemački jezik. Zadatak tih polaznika bio je po povratku u domovinu djelovati na daljnjem širenju novousvojenih znanja i prenošenju tih spoznaja na ostale krajiške učitelje. Zbog usvojih znanja i

¹⁶ A. BUCZYNSKI, M. KRUHEK, M. VALENTIĆ, *Hrvatska na tajnim zemljovidima 18. i 19. stoljeća – svezak 2. Brodska pukovnja*, Zagreb, 1999., 103.

¹⁷ M. LUKAŠ, Razdoblje početne institucionalizacije obrazovanja učitelja u Hrvatskoj s posebnim osvrtom na prostore tadašnje Slavonije i Vojne krajine, u: *Školski vjesnik* 64(2015.)4, 561–572.

¹⁸ Johann Ignaz von Felbiger (Głogów, 1724. – Bratislava, 1788.) završio je bogoslovlje i bavio se mudroslovljem (filozofijom), izučavajući djela antičkih pisaca. Ministar je u vladi i po nalogu pruskoga kralja Fridrika II. provodi reformu školstva u državi. Austrijski je reformator školskoga sustava i pedagog koji uvodi obvezno posjećivanje državnih škola i pohađanje nastave. Za vrijeme nastave djeca se nisu smjela koristiti za druge poslove niti ih se smije voditi na bogoslužja, iako nastava i tada počinje i završava molitvom. <https://www.newadvent.org/cathen/06027a.htm> (*The Catholic Encyclopedia*, 20. 11. 2022) Bio je i na čelu ravnateljstva Normalne škole koja je tada služila kao pilot za reforme na polju obrazovanja i član je Dvorskoga školskoga povjerenstva. Rezultat njegova rada objavljen je 6. prosinca 1774. godine pod nazivom Opći školski red za njemačke normalne, glavne i trivijalne škole (*Allgemeine Schulordnung für die deutschen Normal-,Haupt-und Trivialschulen*) kojim je ujednačena struktura osnovnoga školstva u austrijskim i češkim nasljednim zemljama te u Vojnoj krajini (A. CUVAJ, 1910.).

visoke kvalitete u školskom radu upravo su polaznici navedenoga tečaja postajali prvi školski upravitelji i namještenici vojnokrajiškoga školstva, točnije članovima školske komisije i nadučiteljima (*Oberlehrer*). Za provedbu obrazovanja u Brodskoj pukovniji i Gradiškoj pukovniji bili su namješteni učitelji Pokorny i Ried.¹⁹ Zašto je to bilo nužno govori i sam prijedlog školske uprave:

»Ako se upitamo na koji bi način najshodnije pučko školstvo u vojnoj Krajini popraviti, tako mniemo s naše strane, da bi se trebalo najprije pobrinuti, da se valjani i usposobljeni učitelji ne samo državnih, nego i na obćinskih učionah namještavaju, tu neće biti ni valjanih obćinskih učitelja.«²⁰

Uspostavom nove školske uprave započinju i provedbe prvih tečajeva za učitelje koje drže prvi *nadučitelji* u slavonsko-srijemskom dijelu Vojne krajine, među njima je i Franjo Ž. Engelbretcht, koji je bio Felbigerov učenik. On je u Petrovaradinu 1778. godine održao prvi ispit za nadučiteljska mjesta. Uz provedbu nadzora nad učiteljima općinskih škola nadučitelji su najčešće neformalno obrazovali učitelje dajući im detaljne naputke kako i što u školama poučavati: »Ako je nevješt učitelj trebao kakav savjet, mogao se obratiti na nadučitelja ili pak na vješta druga svoga, da mu dadu zgodnu uputu.«²¹

Iz *Upute* iz 1780. godine doznajemo o tome kako u trivijalnim školama postoji potreba za izborom nadarenih dječaka koji će biti postavljeni obavljati poslove *pomoćnika učitelja*. Prema sadržaju toga dokumenta, birani su mladići koji su po uputama starijih učitelja odmah krenuli poučavati drugu djecu i tako se pripremati za samostalnu učiteljsku službu. Na taj su način trivijalne škole postale nositeljima osposobljavanja učiteljskoga pomlatka. Mladići koji su se u to vrijeme odlučili za učiteljski poziv morali su polagati ispit koji se sastojao od katekizma, čitanja, krasopisa, pravopisa, računstva i praktičnoga dijela.²²

Prvi pedagoški tečaj osnovan je u karlovačkom dijelu Krajine 1817. godine nakon što je car Franjo I. dopustio njegovo pohađanje svim krajiškim *učiteljskim pomoćnicima*. Predmeti koje su polaznici slušali na tom tečaju bili su pedagogija, didaktika, njemački jezik, zemljopis, povijest, prirodoslovlje i praktična geometrija. Oni kandidati koji su uspješno završili navedeni tečaj i posebno su se isticali znanjem mogli su biti primljeni na poseban tečaj za obnašanje nadučiteljske slu-

¹⁹ I. MARTINOVIĆ, *Iz povijesti Vojne krajine*, Vinkovci, 1994.

²⁰ F. TIČAK, *Kratka poviest o razvitku pučkog školstva u Hrvatsko-slavonskoj Vojnoj krajini*, Zagreb, 1880., 18.

²¹ I. MARTINOVIĆ, *Iz povijesti Vojne krajine*, 104.

²² *Isto*, 94.

žbe. Za zapadni dio Srijema značajan je bio pedagoški tečaj koji je pokrenut 1822. godine u Vinkovcima u trajanju od šest mjeseci, ali je ubrzo smanjen na samo tri mjeseca i održavao se svake treće godine. Zbog slaboga pohađanja toga tečaja vlasti su bile primorane primati i kandidate koji nisu ispunjavali sve propisane uvjete koji su podrazumijevali: psihofizičko zdravlje, izvrsno vladanje i završenu višu školu (*Oberschule*). »Bilo ih je mladih i starih, bogatih i siromašnih, po gospodski, a i po seljački odjevenih, dotle bez ikakva zvanja i sa zvanjem, bio je to mali šareni bataljun.«²³ Polaznici tih tečajeva mogli su prema dobivenim naputcima svoje praktično i naučeno znanje iskušati u vježbaonicama i na kraju tečaja položiti pismeni i usmeni ispit. Takvi tromjesečni učiteljski tečajevi nazivani su nižim pedagoškim tečajevima.²⁴

Mnogi učitelji na tom prostoru nisu imali završen potreban stupanj obrazovanja, pa su u izvanrednim situacijama, koje su nastale pomanjkanjem učiteljskoga kadra, učitelji mogle postati osobe koje su položile samo završni ispit i odmah bi počele predavati u nekima od općinskih škola. To su bili tzv. *učitelji od nužde*, koji su većinom birani iz reda dočasnika ili nižih časnika koji su posjedovali znanje pisanja, čitanja i računanja.²⁵

Napredovanjem školstva dolazi se do zaključka kako tromjesečni tečajevi nisu dostatni za obavljanje te zahtjevne društvene funkcije, pa se 1842. godine otvara viši šestomjesečni pedagoški tečaj u Mitrovici, a kasnije i u Rakovcu, koji su ubrzo prerasli u jednogodišnji tečaj osposobljavanja kandidata za *općinske učitelje, školske pomoćnike, trivijalne učitelje, nadučitelje i učitelje realki*. Uvidjevši složenost i veliku zahtjevnost toga posla, tečaj se već 1852. godine produljuje i postaje dvogodišnji viši pedagoški tečaj. Njegova organizacija bila je takva da polaznici u prvoj godini slušaju pretežno teorijske spoznaje, a drugoj su godini svoju pozornost usmjeravali na uvježbavanje praktične nastave. Ti su pedagoški tečajevi radi lakše provedbe praktičnih vježbi najčešće bili spojeni s realnim školama. Zbog velikih potreba za učiteljskom *silom* otvoren je 1862. godine Viši pedagoški tečaj i u Petrinji, koji zajedno s Mitrovicom postaje središtem obrazovanja učitelja slavonsko-srijemskoga dijela Vojne krajine, u narodu poznati pod nazivom preparandije.²⁶ Pedagoški je tečaj u Petrinji po uzoru na austrijske učiteljske škole, a temeljem školske uredbe iz

²³ I. MARTINOVIĆ, *Povijesne crtice o školstvu Brodske pukovnije i broskog okružja*, 317.

²⁴ M. LUKAŠ, Razdoblje početne institucionalizacije obrazovanja učitelja u Hrvatskoj s posebnim osvrtom na prostore tadašnje Slavonije i Vojne krajine, 561–572.

²⁵ M. LANDEKA, Život učitelja u prošlosti, u: *Vukovarsko-srijemski učitelj* 2(2005.)2, 119–126.

²⁶ M. LUKAŠ, Razdoblje početne institucionalizacije obrazovanja učitelja u Hrvatskoj s posebnim osvrtom na prostore tadašnje Slavonije i Vojne krajine, 561–572.

1871. godine i pod vodstvom glavnoga zapovjedništva na području Vojne krajine postao samostalna trogodišnja učiteljska škola.²⁷

Osim na vojnokrajiškim tečajevima i preparandijama te zagrebačkim školama, učiteljski se kadar obrazovao i u drugim centrima širom Monarhije. Prvo organizirano osposobljavanje učitelja odvijalo se na prostoru carevine od 1774. godine u Beču, a njegova se tradicija nastavila i dalje pa su se i s prostora Vojne krajine redovito slali kandidati na školovanje u Beč u C. kr. glavnu normalnu školu sv. Ane, sve do 1847. godine, na kojoj su mnogi učitelji dobivali svjedodžbu za položeni viši pedagoški tečaj. Godine 1868. otvoren je Bečki pedagogij s trima tečajevima za više i daljnje obrazovanje učitelja. Taj su zavod mogli pohađati samo kandidati koji su prethodno završili učiteljsku školu. Bečki pedagogij uspješno su završili i naši poznati učitelji Ivan Martinović i Franjo Klaić. Poneki mladić iz Vojne krajine odlazio je i na učiteljsku glavnu školu u Graz kako bi se osposobio za privatnoga učitelja. Ljubljanska preparandija bila je u to vrijeme isto tako vrlo popularna među krajiškim stanovništvom, a u njoj su kandidati pripremani za nadučiteljsko zvanje. Nakon određenoga vremena Vojna krajina donijela je propis kojim obvezuje sve polaznike pedagoških tečajeva u inozemstvu čije se školovanje financira iz njezine blagajne da se po završetku tih škola moraju vratiti u svoj kraj i službovati u graničarskim školama najmanje deset godina.²⁸

3. Provedbe uredbi nadležnih za praktičnu djelatnost pučkih učitelja Vojne krajine

Druga i treća zadaća koje smo postavili u istraživačkom dijelu ovoga rada dobivaju odgovore na svoja pitanja u ovom podnaslovu kojim se interpretiraju spoznaje o elementima početne stručnosti i etičnosti graničarskih učitelja i o oblicima kojima su vlasti djelovale na poboljšanje društvenoga ugleda i podizanje statusa pučkih učitelja. Ovdje se opisuju i praktični oblici kojima se djelovalo na popunjavanje učiteljskoga kadra nakon što su vlasti svojim uredbama poboljšale školske uvjete i djelovale na otvaranju novih škola na prostoru Vojne krajine.

Stanje u pučkim školama i mogućnosti napretka i poboljšanja učiteljskih uvjeta za rad postale su prve teme kotarskih rasprava koje su se održavale prije općih učiteljskih skupština. Vrlo važna bila je kotarska učiteljska skupština održana u Vinkovcima 1849. godine na kojoj je osnovano učiteljsko društvo *Lipa* po uzoru na slično udruženje u Češkoj. Uz nju je važna i učiteljska skupština za Hrvatsko-slavonsku

²⁷ I. MARTINOVIĆ, *Iz povijesti Vojne krajine*, 96.

²⁸ I. MARTINOVIĆ, *Povijesne crtice o školstvu Brodske pukovnije i broskog okružja*, Zagreb, 2012., 264.

vojnu krajinu koja se održala u Petrinji 1850. godine radi unaprjeđenja školstva modernizacijom pedagoških metoda rada i udžbenika. Za školstvo u zapadnom Srijemu bilo je značajno *Učiteljsko društvo brodskog okružja Vinkovci* osnovano 1871. godine i *Učiteljsko društvo upravnog kotara županijskoga*.²⁹ Prema uredbi iz 1871. godine okružja su bila obvezana organizirati vlastite učiteljske skupštine koje su uobičajeno trajale po tri dana. Za brodsko okružje učiteljske skupštine toga ranga održavale su se od 1872. godine u Vinkovcima.³⁰

Značajna uredba za djelatnost školstva na prostoru Vojne krajine donesena je 1871. godine pod nazivom *Zbirka zakonah i naredbah za Vojnu krajinu – Propis o nastavi pučkih učionah u Vojnoj krajini*. Njime se detaljno propisuju uvjeti za osnivanje i uzdržavanje pučkih škola, a posebno je donio upute za higijenske i zdravstvene uvjete te prostornu organizaciju. Njime je propisano trajanje školske obveze od šest godina, za razliku od austrijskoga koji propisuje petogodišnje obrazovanje. Obvezujuće pohađanje početnoga obrazovanja u Vojnoj krajini regulira se propisom kojim djeca na tim prostorima započinju pohađati pučku školu sa šest ili sedam godina, a koje u ruralnim područjima traju sedam, dok u gradovima traju osam godina ubrajajući i opetovnicu. Iako je taj propis imao određene manjkavosti, on je stvorio nužne preduvjete za razvoj pučkoga školstva u Vojnoj krajini, sve do 1881. godine, kada je došlo do njezine reinkorporacije i objavljivanja novoga zajedničkoga zakona o pučkim školama civilne i vojne Hrvatske 1888. godine.³¹ Uz navedene i brojne druge naputke taj *Propis* donosi i popis nastavnih predmeta koje su učenici obvezni slušati u pučkim školama:

»Na svakoj obćoj pučkoj učioni ima se barem u sljedećih učevnih predmetih obučavati: u nauku vjere i čudorednosti; u jezicih; u računanju; u onom, što je najpotrebitije znati iz prirodoslovlja (prirodopisa i prirodoslovlja); u zemljopisu i povjesti, s osobitim obzirom na domovinu i na njezin sustav; u pisanju; u mjerstvenom likoslovlju u pjevanju; u vježbanju tiela i poljskom gospodarstvu za dječake; u ženskom ručnom djelu i kućanstvu za djevojke. Koliko treba od svakoga učevnoga predmeta predavati, ravna se po stepenu, na koje svaka učiona stoji pogledom na broj razpoloživih učiteljskih silah.«³²

²⁹ K. TKALAC, *Školstvo Slavonije u 18. i 19. stoljeću*, Županja, 1973.

³⁰ I. MARTINOVIĆ, *Povijesne crtice o školstvu Brodske pukovnije i brodskog okružja*, 391–408.

³¹ A. CUVAJ, *Građa za povijest školstva Kraljevine Hrvatske i Slavonije od najstarijih vremena do danas*, Drugo ispravljeno i dopunjeno izdanje, 1910.

³² I. HROBEC, M. MATASOVIĆ, V. ŠVOGER, *Od protomodernizacije do modernizacije školstva u Hrvatskoj, knjiga I. – zakonodavni okvir*, 341.

Stupanjem na snagu propisa kojim su općine primorane u svakom mjestu otvoriti školu dolazi do velike potražnje za učiteljskim kadrom. U tom su razdoblju vlasti bile primorane na učiteljska mjesta postavljati islužene časnike i dočasnike (mahom pisare, stražmeštre, kaprale i sl.), pismene obrtnike (krojače, kovače, mlinare) ili priučene pismene seoske mladiće. Osim pismenosti, ostali uvjeti za posao učitelja bili su vrlo skromni, a odnosili su se na elementarno poznavanje glazbe, pjevačko umijeće i eventualno odgovaranje na pitanja iz katekizma. Zbog prevelikoga broja traženih učitelja u tu su službu primani kandidati koji su bili izrazito loši baš u svemu od navedenoga, ali su ih mjesne vlasti prihvaćale smatrajući kako će se ti kandidati tijekom službe dodatno obrazovati i tako poboljšati svoje znanje. Potreba za glazbenim znanjem u to je vrijeme bila izrazito dominantna zbog toga što je osoba koja obavlja posao učitelja vrlo često obavljala i poslove orguljaša i kantora u župi.³³

Vojnička obilježja čitavoga prostora i uprave nad promatranim područjem ostavljala su vidljive tragove prenoseći ih kao pretjeranu strogoću i na odgojno-obrazovnu djelatnost. Odgojne metode u kojima je dominirala agresija dugo vremena zadržale su se u krajiškim školama, unatoč brojnim zabranama koje su stizale od samoga vrha vojnih vlasti i preporuka stručnjaka. Znalo se često dogoditi da su pojedini učitelji zbog pretjerane upotrebe strogoće, iskorištavanja i fizičkoga nasilja nad djecom bili otpušteni iz službe. Kazne kojima su se učitelji koristili, uz obveznu upotrebu šibe, bile su klečanje, prepisivanje, diktati, zatvor (*rešt*), zatvor u *gvozdju*. Vrlo često znalo se dogoditi da učitelj iskorištava učenike za obavljanje svojih privatnih poslova iako su to vojni propisi i komanda strogo zabranjivali. Sve to upućuje nas na zaključke o tome kako je bez obzira na postojanje propisa i čestih nadzora učiteljske djelatnosti među ondašnjim učiteljima bio velik nedostatak kulture, etike i ljubavi prema tomu humanomu zanimanju.³⁴

Većina učitelja bila je nemotivirana i netaletrirana za rad s djecom, a takvo ponašanje bilo je, među ostalim, uzrokovano vrlo lošim materijalnim uvjetima, niskim društvenim statusom i podcijenjenim ugledom toga zanimanja. U promatranom razdoblju učitelji su se prehranjivali tako što su dodatno morali obrađivati zemlju koju su dobivali u najam od crkve ili općine, a plaću za svoj rad vrlo često nisu uopće dobivali ni bilo kakvu financijsku naknadu. Stoga su učitelji bili primorani obavljati i druge poslove na poljoprivredi, u ugostiteljstvu, u crkvi ili u državnoj upravi gdje su bili bilježnici ili pisari, jer u selima gdje su službovali osim župnika i učitelja nitko i nije znao pisati.³⁵ Učitelji koji su se odlučili oženiti morali su za brak ishoditi dozvolu vojnih vlasti, a ona se teško dobivala. S obzirom na to da je položaj

³³ I. MARTINOVIĆ, *Povijesne crtice o školstvu Brodske pukovnije i broskog okružja*, 303.

³⁴ *Isto*, 100.

³⁵ *Isto*, 201.

učitelja bio vrlo nezahvalan, očekivano se samo maleni broj mladića odlučivao za to zanimanje, pa su na mjestu učitelja često završavale neobrazovane i nemotivirane osobe koje su taj posao prihvaćale iz puke nužde i neimaštine.³⁶

»Učitelju smeta i prieti u rješenu njegove zadaće često: 1. Domaće odgojenje mladeži; 2. Neuredno polaganje škole po mladeži; 3. Oskudica u učevnih sredstvih. 4. Često i nedovoljno izobraženje učiteljevo. 5. Kad mu dotični najbliži pred- postavljeni skrb i pomoć za učionu i u djelovanju njegovu uzkrate. 6. Njegovo zapostavljanje i zločesto nagrađivanje za sav njegov trud.«³⁷

U takvoj općoj društvenoj nebrizi za učiteljski poziv i njegovim srozavanjem ugleda u zajednici svi su mještani uzimali sebi za pravo nadgledati rad učitelja i davati mu kritike što je još više utjecalo na nepopularnost izbora toga zvanja među pukom.

»Tako i pop i častnik, i trgovac i zanatnik, i ratar, i muško i žensko, i staro i mlado, osobito u sadašnje vrijeme napada na učitelja, bez koga ipak ne može nitko postati ono što jest (...) svako si to zna propisivati dužnost za učitelja, rešetati mu ponašanje, kontrolirati svaki korak, mjeriti, vagati, procjenjivati mu posao. I tu se zasnjeđava starodrevna poslovice iz poganskih vremena: 'Koga su god bogovi mrzili, učinili su ga pedagogom'.«³⁸

Dostupni sadržaji analizirane literature ističu kako se ni sami učitelji međusobno u to vrijeme nisu poštovali:

»Malo nas uvažava dostojno stališ učiteljski, nego skoro svatko natoč radi na tom, da učitelja okleveta, ozloglasi, ponizi, poništi. Tako postupajući nećemo doći do valjanih učevnih sila za naše pučke učione.«³⁹

Izravan nadzor vojnih vlasti nad školstvom na ovom je prostoru omogućavao časnicima potpunu kontrolu neposrednog rada učitelja i njihovog cjelokupnog djelovanja. Stoga su vojni nadzornici vrlo često znali navraćati u učionice i pred djecom ili u javnom prostoru pred pukom kažnjavati učitelje i rugati im se ako su smatrali da oni loše rade svoj posao. Učitelju je bilo dopušteno da se požali komisiji ili vojnom zapovjedništvu ako ga je netko ponizio ili kaznio batinama u razredu pred učenicima ili u javnosti pred pukom.⁴⁰ Suprotno tome je odlučeno da se javno nagrađuju izvrsni učitelji u svrhu promicanja dostojanstva ove profesije i poboljšanja njihova statusa u društvu.

³⁶ Isto, 218., 219.

³⁷ A. V. TRUHELKA, Boj učiteljev sa zapriekami, u: *Napredak* 24(1861.)2, 553–558. ovdje 553.

³⁸ M. STOJANOVIĆ, *Sgode i nesgode moga života*, 185.

³⁹ Isto, 186.

⁴⁰ I. MARTINOVIĆ, *Povijesne crtice o školstvu Brodske pukovnije i broskog okružja*, 100.

»Učitelj je u najmanjoj pučkoj učionici, ako je muž na svome mjestu, tako je važna osoba, kao makar koji načelnik grada ili popečitelj kojegod države. Brez učitelja neima, borme, ni popečitelja.«⁴¹

Tijekom vremena ipak se učiteljski status mijenja nabolje pa oni prestaju biti obvezni držati noćne straže i obavljati ostale vojničke obveze, a plaće im se izjednačavaju s ostalim krajiškim časnicima i činovnicima. Nakon odrađenoga staža i za njihov dugogodišnji rad učiteljima se određuje isplata adekvatne mirovine.⁴² Većina učitelja, ipak, i nadalje nije mogla živjeti samo od učiteljske plaće, već su bili primorani dodatno dobivati prihode u naturi (ogrjev, hranu i sl.) ili novac i darove roditelja i djece, novčane naknade za različite crkvene aktivnosti, svatovske čestitke, pisanje pisama te ponekad i muziciranje u gostionicama i sličnim prostorima pri crkvenim godovima, vjenčanjima i sl. Zbog svih tih dopunskih obveza njihov je odgojno-obrazovni rad znatno trpio.

»Učiteljsko zvanje, koje se visoko cijeni samo onda, kad se govori o zadaći pučkog učitelja, koju treba da vrši u korist domovini, ne cijeni se tako, kad se govori o plaćama učitelja. To je razlog što neki ostavljaju svoje zvanje, pa traže drugu unosniju i udobniju službu. Prolistao sam dosta starih spisa, pa nigdje ne nadjoh ubilježeno, da je koji stalno i dobro namješteni činovnik napustio svoju službu i posvetio se iz ljubavi zvanju pučkih učitelja.«⁴³

4. Stručne i dopunske kompetencije graničarskih učitelja

Dostupni sadržaji kurikula povijesno promatranoga pučkoga školstva određivali su odgojno-obrazovne metode i sredstva rada tadašnjih pučkih učitelja. U ovom se dijelu rada opisuju čimbenici koji su imali izravan utjecaj na oblikovanje stručnih i potrebe za stjecanjem dodatnih kompetencija graničarskih pučkih učitelja na prostoru zapadnoga Srijema tijekom 19. stoljeća. Radi što slikovitije i jasnije deskripcije i intepretacije pogleda na analizirane sadržaje u početnom se dijelu kraćim usporednim pristupom donose trenutačno poželjni činitelji učiteljskih kompetencija kako bi se olakšalo uočavanje razlike u osmišljavanju oblikovnice graničarskoga pučkoga učitelja.

Učitelj u svom radu *»(...) obavlja poslove radi ostvarivanja odgojno-obrazovnih ciljeva primjenjujući stečena znanja i praktične vještine u školskoj praksi«*.⁴⁴ Za

⁴¹ M. STOJANOVIĆ, *Sgode i nesgode moga života*, 88.

⁴² F. TIČAK, *Kratka poviest o razvitku pučkog školstva u Hrvatsko-slavonskoj Vojnoj krajini*, 14.

⁴³ I. MARTINOVIĆ, *Povijesne crtice o školstvu Brodske pukovnije i broskog okružja*, 214.

⁴⁴ V. STRUGAR, *Učitelj – temeljni nositelj sustava odgoja i obrazovanja*, u: A. MIJATOVIĆ, H. VRGOČ i sur. (ur.), *Osnove suvremene pedagogije*, Zagreb, 1999., 399–422., ovdje 402.

uspješno obavljanje toga zanimanja u današnje doba osoba mora steći brojna teorijska znanja i vještine iz više znanstvenih disciplina, poput psihologije, sociologije, filozofije, struke, metodike, pedagogije, informatike i slično.⁴⁵ Suvremeni učitelj ima zadaću organizirati učenikov rad, kreirati zajedničke aktivnosti, programirati i mentorirati zadaće i obveze učenika na način da prepozna njegove potrebe i interese. Na uspješnom ostvarivanju odgojnih ciljeva i zadaća učitelj je pozvan surađivati s roditeljima i širom društvenom zajednicom. Suvremeni pristup profesiji učitelja od pojedinaca koji se bave odgojno-obrazovnom djelatnošću očekuje posjedovanje brojnih osobina i pedagoško-psiholoških crta ličnosti, a neke su od njih:

»(...) pravednost, poštenje, nepristranost, autoritet i uzor, strpljivost, smirenost, objektivnost, prilagodljivost, samokritičnost, ovladavanje svojim osjećajima, iskazivanje zanimanja za učenike, pomaganje učenicima u radu i poticanje njihovog interesa, biti veseo, realan i prirodan, dobrog raspoloženja, ljubazan i pristupačan, dosljedan, postojan i uravnotežen, povjerljiv i privržen, prijateljski raspoložen prema svojim učenicima, razumjeti ih, poštovati njihovu ličnost, izbjegavati sarkazam i pogrdne riječi, pokazivati entuzijazam, a osobno paziti na svoj izgled i ugled, iskazivati smisao za humor i duhovitost, moći se stavljati u učenikov položaj (empatija), vjerovati u učenikove sposobnosti i održavati demokratske odnose uz dobru suradnju.«⁴⁶

Motivacija za izbor učiteljskoga zanimanja ponajprije podrazumijeva želju za rad s djecom i adolescentima, ali i opći društveni doprinos, sigurnost te brojne prednosti učiteljskoga posla kao što su užitak u poučavanju, kompatibilnost s obiteljskim životom, ostalim osobnim interesima i aktivnostima te mogućnost vlastitoga učenja.⁴⁷ S druge strane učitelj je vrlo zahtjevno zanimanje, pa postoje brojni razlozi koji danas dovode do odustajanja od učiteljske profesije. Najčešće se kao razlozi spominju veliko radno opterećenje, male plaće, problemi s učeničkom disciplinom i negativna slika o učiteljskoj profesiji.⁴⁸ Uz navedeno, taj se poziv ne može u potpunosti razumjeti bez sveobuhvatnoga razumijevanja njegova društveno-ekonomskoga okruženja u kojem djeluje, radnih uvjeta, odnosa u školi i stava cjelokupne zajednice.⁴⁹

⁴⁵ M. CINDRIĆ, *Profesija učitelj u svijetu i u Hrvatskoj*, V. Gorica – Zagreb, 1995., 93.

⁴⁶ V. STRUGAR, *Učitelj – temeljni nositelj sustava odgoja i obrazovanja*, 407.

⁴⁷ I. MARUŠIĆ, I. JUGOVIĆ, T. PAVIN IVANEC, Primjena teorije vrijednosti i očekivanja u kontekstu odabira učiteljske profesije, u: *Psihologijske teme* 20(2011.)2, 299–318.

⁴⁸ *Isto*, ovdje 308.

⁴⁹ V. STRUGAR, *Učitelj između stvarnosti i nade*, Zagreb, 2014., 257.

Učiteljske se kompetencije mogu promatrati kao svojevrsna sinteza prirodnih sposobnosti i stečenih pedagoških znanja koja se kod pojedinca unaprjeđuje osobnim stilom.⁵⁰ Specifične stručne kompetencije učitelja oblikuju se izborom i primjenom metoda i kreiranjem predmetnih sadržaja, organizacijom i vođenjem odgojno-obrazovnog procesa i razrednim ozračjem. Kompetencije integriraju sve navedene elemente: znanje i razumijevanje (teorijsko znanje u akademskom području, kapacitete za spoznaju i razumijevanje), znanje o tome kako djelovati (praktična primjena znanja u određenim situacijama) i znanje o tome kako biti (vrijednosti kao integralni elementi načina opažanja i življenja s drugima u društvenom kontekstu). One opisuju razinu i stupanj u kojem ih je pojedinac sposoban upotrijebiti.⁵¹

Dobro je poznato da za učiteljski poziv i pedagoški rad i danas i u promatranom povijesnom razdoblju nisu dovoljna samo znanja, već je potreban istinski talent i urođena ljubav. Znanja, vještine i vrijednosti koje učitelji moraju posjedovati ilustrirane su školskim propisima i uredbama, ponajprije *Sustavom početnih škola* iz 1845. godine, a zatim *Propisom o nastavi u pučkim učionah vojne Krajine* iz 1871. godine, kojima se predviđaju poželjne kompetencije pučkih učitelja: poznavanje sadržaja i metoda poučavanja, višejezičnost, vjerski odgoj i ćudoređe, znanje iz gospodarskih djelatnosti, vojnički odgoj i obuka, tjelesni odgoj i zdravlje, glazbeno znanje, ručni rad i rukotvorenje, vođenje dokumentacije, osobni ugled, pedagoški takt i rad s gluhoonijemom i slijepom djecom.

Početna temeljna znanja koja su učitelji morali steći bila su vrlo jednostavna, većinom su to pismenost i elementarno poznavanje glazbe. Institucionaliziranjem obrazovanja došlo je do propisivanja sadržaja koje učitelji moraju usvojiti za rad u školi, a to su nauk vjere, pedagogika s praktičnim vježbama, nastavni jezik, zemljopis, povijest i pouka o domaćem ustavu, matematika i geometrijsko crtanje, prirodopis, fizika, gospodarstvo s osobitim obzirom na svojstva tla u vlastitoj zemlji, kaligrafija, crtanje golom rukom, glazba s osobitim obzirom na crkvenu glazbu i gimnastika.⁵²

Za što uspješniji rad učitelja bilo je nužno poznavati propisane metode poučavanja, od kojih je dominantna bila Felbigerova (normalna ili saganova) metoda. Zatim je bilo potrebno usvojiti vještine u radu s nastavnim pomagalicama za zorno predstavljanje sadržaja koji se usvajaju. Iako je učiteljima u tom razdoblju bila dostupna određena literatura koja je omogućavala upoznavanje sadržaja i metoda poučava-

⁵⁰ S. ANTIC, *Rječnik suvremenog obrazovanja. Obrazovanje u trendu 21. stoljeća*, Zagreb, 2000., 141.

⁵¹ Tuning Educational Structures in Europe Workgroup, *Tuning Educational Structures in Europe. Summary of Outcomes – Education*, 2005., 5. Dostupno na: http://tuning.unideusto.org/tuningeu/images/stories/template/Template_Education.pdf (1. 4. 2022.).

⁵² I. HROBEC, M. MATASOVIĆ, V. ŠVOGER, *Od protomodernizacije do modernizacije školstva u Hrvatskoj, knjiga I. – zakonodavni okvir*, 149–154.; 208.; 319–323.; 369.

nja, ipak im je bilo potrebno dodatno znanje i sposobnost za kvalitetno iščitavanje, shvaćanje i primjenu pročitanih sadržaja u praksi.⁵³

Rad učitelja bio je pod stalnim stručnim nadzorom tako što je školskoj komisiji omogućena kontrola rada učitelja pomoću odabranih ravnatelja. Oni su pučkim učiteljima postavljali različita pitanja iz područja odgoja, školske discipline ili praktičnoga rada na pojedinom nastavnom predmetu. Na postavljena su pitanja učitelji morali odgovarati pisanim putem izrađujući elaborate na zadanu temu, koje su preko satnija slali na provjeru uglednim nadučiteljima ili ravnateljima realki. Pitanja ili teme o kojima su učitelji pisali elaborate zadane su na njemačkom i hrvatskom jeziku.⁵⁴ Primjeri su takvih pitanja bili:

»1. Iz koliko se delah sastoji jezikoslovje (obuka u slovnicu) i kako se imade isto u pogledu novog obučavanja obdelavati? 2. Kako će učitelj iz perve slovničke čitanke na štivu 63 'Bog je sve mudro odredio' deci stvarnu i slovničku obuku predavati? 3. Što se imade učitelj u voćnjaku (učioni voćakah) od meseca listopada do sverhe veljače sve pobrinuti (skerbiti) i k čemu mladež upućivati? 4. Šta imade učitelj preko zime s pčelami činiti i koje med davajuće sadovje i bilje nahodi se ili dolazi u okolici i u koje vreme?«⁵⁵

Središnja zadaća pučkih škola u Vojnoj krajini bila je učenje njemačkoga jezika, dok je materinski jezik često bio zanemarivan. Događalo se da djeca uopće nisu razumjela što im učitelj govori jer su oni u početku bili većinom njemačke nacionalnosti i regrutirani iz vojnih redova bez poznavanja hrvatskoga jezika.⁵⁶

»(...) pronašli smo dječake koji ne znaju njemački jezik, a opskrbljeni su samo njemačkim katekizmima. Iz njih recitiraju ono što nauče napamet, no ne znaju to prevesti na svoj pučki govor.«⁵⁷

U školama su postojale različite metode naukovanja njemačkoga jezika (diktati, prevođenje i sl.), a učenje se nastojalo dodatno olakšati i učeničkom knjižicom *Slavonisch-deutsches Namenbüchlein*, koja je bila propisana za sve učenike nižih razreda,⁵⁸ a uz njemački se učio i latinski jezik.⁵⁹

⁵³ Isto, 59.

⁵⁴ Isto.

⁵⁵ Isto, 333.

⁵⁶ F. TIČAK, *Kratka poviest o razvitku pučkog školstva u Hrvatsko-slavonskoj Vojnoj krajini*, 12.

⁵⁷ S. SRŠAN, *Kanonske vizitacije, knjiga VII. – Županski i vrbanjski dekanat 1782. – 1833.*, Osijek – Đakovo, 2009., 5.

⁵⁸ I. MARTINOVIĆ, *Povijesne crtice o školstvu Brodske pukovnije i broskog okružja*, 344.

⁵⁹ Isto, 99.

Vjerski i ćudoredni odgoj učenika bili su važna zadaća svake škole. Učitelji su morali svojim primjerom i etičkim ponašanjem poticati religioznost svojih učenika. Prva točka *Propisa o nastavi pučkih učionah vojne Krajine* iz 1871. godine kaže:

»Pučkoj je učioni zadaća, da djecu ćudoredno religiozno odgaja, da njezinu umnu djelovnost razvija, da joj potrebna dalnjemu obrazovanju za život znanja i umještine pribavlja i da bude osnovnom uzgajanju čestitih ljudi i članovah obćega zajedinstva.«⁶⁰

Učitelji su u školi morali stvarati pozitivnu odgojnu kulturu i ozračje kako bi djecu odgajali prema svim moralnim, etičkim i vjerskim pravilima. To im je uvelike omogućavao dobro uhodani način svakodnevnoga početka rada u učionici koji je počinjao i završavao molitvom. Učenici su u odgojne svrhe od svojih učitelja bili poticani na ispovijed, pohađanje crkve i sl. Za valjanu provedbu rečenih zadaća često su se organizirale kateheze i vizitacije župnika u školama.⁶¹

»Njihova je sveta zadaća, nevinu mladež, ne samo u školskih učevnih predmetih kao življu svakoga dalnjega izobraženja dosljedno duhu vremena obučavati, nego ju i nabožno i ćudoredno odgojivati.«⁶²

Od samih početaka školstva na tim se područjima spominju i školski vrtovi (*Schulplantage*) kao obvezatni sastavni dio svake općinske škole. Na taj se način značajno podizala razina voćarstva i vrtlarstva u Vojnoj krajini.⁶³ Mladež se poučavala i hranjenju stoke u štalama, napuštanju i odstranjivanju ugara i pašnjaka (*liva-darstvu*). Uz primjerenu vojnu obuku vlastima bila je značajna i gospodarska obuka kako bi zemlja ekonomski jačala kao i svaki njezin kraj.

»(...) naredba, kojom se učiteljima toplo preporučuje, da učenicima u srce usade, da je za njih poljodjelstvo i gospodarstvo najpotrebnija i najznatnija zabava, pa ako to krajišnik valjano vrši, služi mu na čast i slavu kao i vojništvo.«⁶⁴

Školski vrtovi služili su učenicima kao pokusni poligoni na kojima su zajedno sa svojim učiteljima sadili, orezivali, zalijevali, promatrali i ubirali plodove. U to je vrijeme važno bilo poznavanje kalemljenja, tj. oplemenjivanje voćaka, koje su svi dječaci morali usvojiti. Škola je uz vrt posjedovala i priručne alate kao što su nožići,

⁶⁰ I. HROBEC, M. MATASOVIĆ, V. ŠVOGER, *Od protomodernizacije do modernizacije školstva u Hrvatskoj, knjiga I. – zakonodavni okvir*, 337.

⁶¹ I. MARTINOVIĆ, *Povijesne crtice o školstvu Brodske pukovnije i broškog okružja*, 197.

⁶² K. F., Učitelj neka nastoji, da ga učenici štiju, u: *Napredak* 3(1861.)3, 33–34. ovdje 33.

⁶³ F. TIĆAK, *Kratka poviest o razvitku pučkog školstva u Hrvatsko-slavonskoj Vojnoj krajini*, 26.

⁶⁴ I. MARTINOVIĆ, *Povijesne crtice o školstvu Brodske pukovnije i broškog okružja*, 197.

pilice, škare, ašove (štijače), motike, grablje i tačke. Najčešće kulture koje su u školskim vrtovima nicala bile su jabuke, kruške, orasi, trešnje, šljive, breskve, marelice, dunje, bobičasto voće i danas slabo poznate *mušmule*.⁶⁵

Krajiška je uprava 1776. godine u nastavni sadržaj otpočela uvoditi pčelarstvo kao važnu poljoprivrednu granu. Uz med koji se upotrebljavao kao osnovno sladilo pčelarstvo je nudilo i proizvodnju voska koji je služio za laštenje kožnoga remenja korištenoga u vojne i poljoprivredne svrhe. Uz školske vrtove počeli su nicati i pčelinjaci, a pukovnija bi kao nagradu poklanjala po jednu maticu s košnicom najboljim učenicima iz nastave pčelarstva. Radi toga je tiskana i korisna literatura *Vjecsni uvod u gojenje pcselah za potribovanje vojniciskih Krainah* pa je pčelarstvo do sredine 19. stoljeća postalo gotovo nezaobilazna obuka u pučkim školama i opetovnicama.⁶⁶

Počekom 19. stoljeća započelo se u školstvo Vojne krajine uvoditi i svilogojstvo. Djeca su bila primorana brati dudov list i hraniti gusjenice dudova svilca. Radi toga su s vremenom uz škole počeli nicati dudinjaci. Za takvu su provedbu nastave učitelji dobivali literaturu na njemačkom jeziku *Über die Seidenzucht*, po kojoj su trebali poučavati djecu svilarstvo i uvoditi ih u tu gospodarsku granu. Upravo zbog toga što su vojne vlasti velikom silom poticale svilarstvo među pukom, ono se kao gospodarska grana nije dugo održalo na prostoru Vojne krajine.⁶⁷

Osnovna svrha postojanja izdvojenoga vojnokrajiškoga područja bila je stvaranje neiscrpne vojne sile koju je Monarhija tijekom čitavoga njezina postojanja neštedljivo crpila. Stalna potreba za vojnicima i vojna uprava nad teritorijem Vojne krajine utjecali su na oblikovanje školstva koje je za cilj imalo stvaranje poslušnoga seljaka – vojnika. Korištenje vojnim metodama u odgojno-obrazovnom procesu bilo je vrlo zastupljeno, a najčešće su to bile metode kažnjavanja i održavanja bespogovorne discipline. Za učenike je u graničarskim školama domoljublje bilo jedna od najvažnijih vrijednosti u životu, a biti vojnikom golema čast.⁶⁸ Najočitiji primjer utjecaja militarizacije školstva bio je predmet predvojničke obuke koji je zajedno s učiteljem poučavao mjesni podčasnik pod nadzorom satnijskoga časnika. Obuka toga predmeta odvijala se zimi u prostranim školskim prostorijama, a ljeti u školskome dvorištu u trajanju nešto malo više od pola sata. Za vojničke vježbe koristile su se drvene puške kojima su rukovali snažniji dječaci i drveni štapovi za mačevanje koje su izrađivali satnijski tesari.

⁶⁵ K. ŠKULJEVIĆ, *Školski vrtovi i učeničko gospodarstvo u Hrvatskoj u drugoj polovici 19. st. s posebnim osvrtom na školu u Sibirju*, Sibirj, 2013., 31.

⁶⁶ I. MARTINOVIĆ, *Povijesne crtice o školstvu Brodske pukovnije i broskog okružja*, 230.

⁶⁷ Isto, 231.

⁶⁸ F. TIČAK, *Kratka poviest o razvitku pučkog školstva u Hrvatsko-slavonskoj Vojnoj krajini*, 12.

Vojničko ozračje cijeloga područja pridavalo je vrlo veliku važnost zdravoj i umjerenoj prehrani, odmoru i opuštanju tijela vježbanjem, tj. razgibavanju na svježem zraku. Učitelji su se morali brinuti o higijeni svojih učenika kao i o čistoći odijela u kojima su oni dolazili u školu. Stoga je uredbama bilo propisano kako svaka škola uz sve već navedeno mora imati i gombališta.⁶⁹ Vojne su vježbe dugo vremena bile dobra zamjena za gimnastiku koja je 1868. godine u Vojnoj krajini uvedena kao obavezan školski predmet.⁷⁰ Od tada su graničarski učenici u svim školama vježbali *turnovanje*⁷¹.

Glazbeno obrazovanje učitelji su stjecali u preparandijama, u kojima se učilo pjevanje (*pojanje*), sviranje violine, glasovira, gusli i orgulja, s posebnim naglaskom na crkvenu glazbu. Učiteljima je glazbeno obrazovanje bilo nužno jer su učenicima u pučkim školama morali pružati i osnovne glazbenoga obrazovanja. Vrlo čest slučaj u tom je razdoblju bilo i osnivanje učeničkih zborova kojima su zborovođe postajali učitelji.⁷²

Vrlo značajan dio odgojno-obrazovnog procesa bila je i nauka iz ručnoga rada koja se razvojem školstva sve više provodila u temeljnom obrazovanju. Poduke iz ručnoga rada u početcima su držale učiteljske supruge koje su učile djevojčice šivanju, pletenju, vezenju i sl. i uz ta znanja pružale su im osnovnu obuku iz kućanstva. Kasnije će ta praksa postati propisano gradivo za sve djevojačke škole.⁷³ Za dječake su učitelji održavali neformalnu obuku iz praktičnoga rada poučavajući ih osnovnim vještinama u izradi različitih primjenjivih kućnih i gospodarskih predmeta, pa su učitelji i sami morali biti vješti u tim aktivnostima.⁷⁴

Prvim graničarskim učiteljima velik je problem predstavljala birokracija vojnoga aparata puna besmislene dokumentacije koju su kreirali činovnici izvan učiteljske struke, a koju su učitelji morali ispunjavati i podnositi vojnim vlastima. Do druge polovice 19. stoljeća u svim školama nisu postojali tiskani pedagoški obrasci, već su ih učitelji morali sami praviti, crtati i ispisivati, i to gušćim perom.⁷⁵ U školsku dokumentaciju tada su pripadali zakonom propisani školski imenici, dnevници, matične knjige i sl.

⁶⁹ Vježbalište – otvoreni prostor za izvođenje vježbi.

⁷⁰ I. MARTINOVIĆ, *Povijesne crtice o školstvu Brodske pukovnije i broskog okružja*, 341.

⁷¹ Gimnastiku.

⁷² I. HROBEC, M. MATASOVIĆ, V. ŠVOGER, *Od protomodernizacije do modernizacije školstva u Hrvatskoj, knjiga I. – zakonodavni okvir*, 21.

⁷³ I. MARTINOVIĆ, *Povijesne crtice o školstvu Brodske pukovnije i broskog okružja*, 102.

⁷⁴ *Isto*, 230–232.

⁷⁵ M. LANDEKA, *Život učitelja u prošlosti*, 121.

Uza sve navedeno što je obilježavalo odgojno-obrazovnu djelatnost krajiških učitelja, njihov etički kodeks i ponašanje te držanje do vlastitoga ugleda bila je velika obveza svakoga učitelja.

»Premda Mi učiteljima na selu dopuštamo da uz svoju službu u školi mogu imati i drugu časnu djelatnost, ukoliko ta ne narušava njihovu glavnu dužnost, u pogledu gostionica ipak želimo zabraniti da se isti bave obrtom točenja pića čim su dovoljno plaćeni za svoju službu u školi i s time mogu izići na kraj.«⁷⁶

Pedagoški takt jedan je od neizostavnih uvjeta za valjano poučavanje djece koji su učitelji trebali posjedovati i s vremenom ga dodatno oplemenjivati. Iako su učitelji većinom bili nezainteresirani za poučavanje i rad s djecom, vojnokrajiške su vlasti zajedno s istaknutim pojedincima iz učiteljske struke često upozoravali na nužnost valjanoga i čovjekoljubivoga ophođenja prema učenicima u školi.

»Jezgra svijuh učiteljevih dužnostih glede na odnošenje prema svojim učenikom sastoji se u ljubavi, koju mora imati kakogod prema svomu stališu u obće, tako napose prema svojim učenikom. Mora biti oduševljen tom ljubavju, inače neće moći raditi veselo i rado, nego će izpunjavati svoje dužnosti s nategom, silom i mrzko, pod moraš, pak s kakvim uspjehom, to se dade lahko pogoditi.«⁷⁷

»Njegov pedagojski takt čuvao ga je od pogriješaka, koje mi ostali učitelji lako činimo davajući djeci ili odviše ili premalo. Mir, uztrpljivost, konsekvencija i ljubav prema djeci čušaše ga od nenaravna postupka s istom.«⁷⁸

Zaključak

Na promatranom prostoru i u promatranom povijesnom kontekstu prvi učitelji bili su isključivo polupismeni obrtnici i razvojačeni vojnokrajiški službenici koji nisu poznavali metode i oblike poučavanja. Uvjeti za rad u školstvu bili su poznavanje njemačkoga jezika, glazbeno znanje i površno poznavanje vjerskoga nauka. Na kvalitetu obrazovne djelatnosti utjecali su oskudni uvjeti za rad i izrazita podcijenjenost učiteljskoga zanimanja. Najčešće se kao razlozi podcjenjivanja toga poziva

⁷⁶ I. HROBEC, M. MATASOVIĆ, V. ŠVOGER, *Od protomodernizacije do modernizacije školstva u Hrvatskoj, knjiga I. – zakonodavni okvir*, 67.

⁷⁷ M. STOJANOVIĆ, *Misli s polja promatranja pučke učionice*, u: *Napredak* 9(1861.)2, 133–137., ovdje 133.

⁷⁸ O. ZOBUNDJIJA, *Nekoliko zaključnih o alternaciji*, u: *Napredak* 32(1891.)23, 353–357., ovdje 354.

spominju veliko radno opterećenje, male plaće, problemi s učeničkom disciplinom i negativna društvena slika o učiteljskoj profesiji. S razočaranjem moramo potvrditi kako suvremena istraživanja navedene čimbenike i danas ističu kao najčešće uzroke za odlazak osoba iz učiteljske profesije.⁷⁹ Izrazito nepovoljnom stanju školstva u zapadnom Srijemu doprinosi i neujednačeno i neorganizirano osposobljavanje i usavršavanje učitelja koje je vrlo često izostajalo zbog njegove neobligatne naravi.

U stručnim tiskovinama za učitelje toga doba vrlo je često naglašavana važnost stručnih i osobnih (psihosocijalnih i emocionalnih) kompetencija koje učitelji moraju posjedovati, s posebnim naglaskom na etičnost, empatiju i ljubav prema djeci. Zbog nemotiviranosti i slabe osposobljenosti početnoga učiteljskoga kadra i vojničkoga ozračja čitavoga promatranoga prostora, emocionalne kompetencije rijetko su dolazile do izražaja u odnosu na fizičko i psihološko kažnjavanje koje je bilo vrlo učestalo.

S obzirom na to da su učitelji uz pedagoški rad bili i nositelji kulturnoga života svoje lokalne zajednice, izrazito je značajno njihovo posjedovanje umjetničkih vještina i znanja. Zadaća učitelja bila je moralni i vjerski odgoj učenika pa je stoga i sam učitelj morao posjedovati određene stručne, etičke, socijalne i građanske kompetencije kako bi svojim primjerom ponudio društveno poželjan model ponašanja. Uza sve navedeno, prosvjetni djelatnici morali su veliku pozornost pridavati i vlastitom ugledu u društvu držeći do svoga statusa i autoriteta. Radi toga učitelji u radu s djecom, njihovim roditeljima i lokalnom zajednicom moraju raspolagati profiliranim psihosocijalnim vještinama u izražavanju i ophođenju. Pomoću religioznih sadržaja učitelj je očitovao i svojevrсну refleksiju osobnih stavova kojima je utjecao na učenike i zajednicu u cjelini.

⁷⁹ *Isto*, 308.

A MODEL OF ACTIVITIES OF PUBLIC TEACHERS IN THE SRIJEM PART OF THE MILITARY FRONTIER

Mirko LUKAŠ* – Dominik HUDOLIN**

Summary: *In the observed area of western Srijem and in the specific historical context, there was a large part of the Military Frontier with a specific social order and militarized educational system. Provisions on the institutionalization of education and the systematic acquisition of knowledge introduced reform of the former forms of school organization also in the Military Frontier. They publicly promoted aspirations for a targeted and purposeful acquisition of knowledge, skills, and habits of both students and teachers. Regulations governing the school system at the time laid down provisions on the competencies that teachers must possess to meet the requirements of border schools. Certain competencies were not at all noticed in the educational practice of the observed period, which led to a significant undervalue of the teaching profession in the public discourse. Therefore, by analyzing the content of historical literature and documentation, this work provides a model that points to shortcomings and suggestions for improving the mentioned profession in the observed period. These findings aim to highlight attempts that were intended to improve the current state and quality and to express positive attitudes that indicate possible contributions to creating a more modern school system in this area.*

Keywords: *border area; competencies; militarization; supervision; shaping; pedagogical training; public schools.*

*Full. Prof. Mirko Lukaš, Ph.D., Faculty of Humanities and Social Sciences in Osijek, Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Lorenza Jäger 9, 31000 Osijek, Croatia, mirkolukas64@gmail.com

**Dominik Hudolin, M. Ed. in History and Pedagogy, Elementary School Stjepan Antolović Privlaka, Školska 40, 32251 Privlaka, Croatia, dominik.hudolin@gmail.com

Između negiranja i konsternacije. U čemu se sastoji i o čemu ovisi ispravna percepcije krize i bolesti?

ANDRIJANA ŠANTIĆ* – DUNJA DEGMEČIĆ**

• <https://doi.org/10.31823/d.31.4.5> •

UDK: 159.942: 615.85 • Pregledni članak

Primljeno: 26. travnja 2022. • Prihvaćeno: 30. studenoga 2023.

* Andrijana Šantić,
dr. med., Klinika za
psihijatriju, KBC
Osijek – Medicinski
fakultet Osijek,
Sveučilište Josipa
Jurja Strossmayera u
Osijeku, J. Huttlera
4, 31 000 Osijek,
Hrvatska, andrijana.
miskovic1@gmail.
com

** Prof. prim. dr. sc.
Dunja Degmečić,
dr. med., Klinika za
psihijatriju, KBC
Osijek – Medicinski
fakultet Osijek,
Sveučilište Josipa
Jurja Strossmayera u
Osijeku, J. Huttlera 4,
31 000 Osijek,
Hrvatska, ddegmecic@
gmail.com

Sažetak: *Analizirajući relevantna istraživanja shvaćanja međudjelovanja okolišnih kulturnih i socioekonomskih čimbenika na zdravstveno stanje te daljnjim proučavanjem dostupne literature dolazimo do širine i jednostavnosti definiranja pojmovna bolesti i kriznoga stanja. Shvaćanje bolesti i suočavanje s njom uvijek je individualno, što uporište pronalazi u vlastitoj predodžbi bolesti. Krizno stanje označava poremećaj psihosocijalne ravnoteže koji je posljedica nekoga nepovoljnoga događaja ili prolongiranih, često dugotrajnih, nepovoljnih životnih okolnosti. Cilj je ovoga preglednoga rada pojasniti osnovne elemente koji doprinose stvaranju percepcije bolesti i kriznoga stanja pacijenta te važnost empatije terapeuta tijekom sudjelovanja u liječenju pacijenata, što podrazumijeva stvarno dijeljenje osjećaja tereta, uz zadržavanje profesionalne objektivnosti i kontroliranja terapijskoga plana.*

Ključne riječi: *percepcija; zdravlje; bolest; homeostaza; krizno stanje; empatija.*

Uvod

Shvaćanje vlastitoga zdravstvenoga stanja nastaje međusobnim utjecajem okolišnih, kulturnih i socioekonomskih čimbenika. Posljedično tomu percepcija dobroga zdravlja rapidno pada starenjem pojedinaca.¹ U nastavku rada poja-

¹ G. GIORGI, L. I. LECCA, J. M. LEON-PEREZ, S. PIGNATA, G. TOPA, N. MUCCI, Emerging Issues in Occupational Disease: Mental Health in the Aging Working Population and Cognitive Impairment-A Narrative Review, u: *Biomed Res Int* 2020.

snit ćemo pristup pojmu zdravlja, koje je prema Andriji Štamparu označavalo »stanje potpunog fizičkog, psihičkog i socijalnog blagostanja, a ne samo odsustvo bolesti«. Upravo iz toga razloga stanje bolesti dobiva svoju jednostavnost u definiranju i širinu u opisivanju. Bolest kao pojava za sobom povlači niz promjena koje se tiču osobnoga funkcioniranja i postojanja. Iako velik dio pacijenata dijeli pojedine dijagnostičke kategorije, shvaćanje i suočavanje s bolesti uvijek je individualno. Osnovni razlog tomu jest stvaranje vlastite predodžbe bolesti. Percepcija bolesti pristupamo pomoću osobne kontrole, kontrole tretmana i koherentnosti. Percepcija bolesti izravno utječe na ponašanja, strategije suočavanja i emocionalne odgovore na bolest, a time i razvoj tjelesnoga i psihičkoga oporavka nakon što se bolest već pojavila. Pojam krize ili kriznoga stanja označava poremećaj psihosocijalne ravnoteže koji je posljedica nekoga nepovoljnoga događaja. Krizno je stanje, zapravo, poremećaj prilagodbe koji je posljedica prolongiranih, često dugotrajnih, nepovoljnih životnih okolnosti. Osnovni je element koji stvara percepciju bolesti i kriznoga stanja pacijenta empatija terapeuta.² Ona podrazumijeva stvarno dijeljenje osjećaja tereta, uz zadržavanje profesionalne objektivnosti i kontrolnih sposobnosti vezanih za terapijski plan. Cilj je ovoga rada kritički pristupiti pojmovima zdravlja, bolesti i shvaćanja kriznoga stanja kao osnovnim sastavnicama života pojedinca. Stoga smo sustavno pretraživali baze podataka PubMed i Embase za studije koje izvješćuju o ranije navedenim pojmovima objavljenim između 1. siječnja 2000. i 1. siječnja 2021. godine, na engleskom ili hrvatskom jeziku. Studije su identificirane korištenjem pojmovima za pretraživanje koji se odnose na zdravlje, bolest, krizno stanje, njihove posljedice i dugotrajno praćenje. Za pretraživanja su kombinirani izrazi medicinskih predmetnih naslova (MeSH) i riječi slobodnoga teksta. Referentne liste relevantnih radova provjerene su za dodatne studije. Naše detaljne strategije pretraživanja predstavljene su u *Dodatnim metodama* u kojima smo odabrali pretraživanje knjiga i dokumenta, uz cjelovite dostupne članke objavljene u ranije navedenom razdoblju.

1. Osobno shvaćanje zdravlja

Zapadnim pristupom zdravlje se kao fenomen opisuje stanjem potpunoga blagostanja organizma, odnosno njegova idealno usklađenoga funkcioniranja na tjelesnoj, emocionalnoj, društvenoj i duhovnoj razini pojedinca. Takvu definiciju dobili smo od Svjetske zdravstvene organizacije koja izjednačava zdravlje pojedinca s kvalitetom njegova življenja.³ Holizam (grč. *holos*) se populistički proteže u medijima

² L. LORETTU, G. C. NIVOLI, P. MILIA, C. DEPALMAS, M. CLERICI, A. M. A. NIVOLI, *Il colloquio in situazioni psichiatriche di crisi* [Clinical interview in psychiatric difficult situations], u: *Rivista di Psichiatria* 52(2017.)4, 150–157.

³ V. HALAUK, *Kvaliteta života u zdravlju i bolesti*, u: *Radovi Zavoda za znanstvenoistraživački i umjetnički rad u Bjelovaru*, 2013., sv. 7, 251–257.

kao općeprihvaćeno načelo pristupa zdravlju pojedinca kao cjelini koja se ne može promatrati po pojedinim tjelesnim entitetima.⁴ Taj pristup omogućava shvaćanje kako postoji veza između materijalne i nematerijalne čovjekove dimenzije te obuhvaćanje obiju dimenzija što doprinosi poboljšanju kvalitete ljudskoga života, a samim time i zdravlja. Na ljestvicama životnih prioriteta visoko prvo mjesto zauzima vrijednota zdravlja, kojoj se pridaje najveća važnost u današnjem društvu.^{5,6} Shvaćanje zdravlja kao takvoga ni u jednom trenutku ne predstavlja problem dokle god se pojedinac može nositi s njegovom odsutnošću. Problem nastaje kada zdravstvena ograničenja, bolest i starost postanu okupacija cjelokupnoga društva te se sve čini kako se čovjek s navedenim ne bi morao suočiti. U tom slučaju komercijalizam i funkcionalizam nadvladaju holistički pristup te on postaje uvjetovan tržištem što otežava suočavanje pojedinca s bolešću, patnjom, smrću. Tomu dodatno doprinosi moderna medicina sa svojim pristupom u kojem na sve moguće načine pokušava onеспособiti vlastitu sposobnost i spremnost prihvatanja boli i prihvatanja trenutačnoga stanja ograničavanjem osjeta organske boli i nelagoda.^{7,8,9} Homeostatski model procjene kvalitete života nameće nam činjenicu kako je naš subjektivni dojam kvalitete života stabilan do te mjere dok na njega ne utječu odraženi biološki procesi i okolinski čimbenici. Promjene u navedenim čimbenicima matematički dovode do promjena kvalitete života i narušavanja homeostaze.¹⁰ Iako prateći dostupnu literaturu najčešće kvalitetu vlastitoga života pripisujemo subjektivnoj procjeni određenih kriterija, pojedini autori tomu dodaju i element osobnoga temperamenta, karakteristike ličnosti koje utječu na dojam realnosti i osobno životno iskustvo. Pristup kvaliteti života na temelju zdravlja podrazumijeva mogućnost obavljanja aktivnosti u primarnoj životnoj okolini te bolesnikovo zadovoljstvo stupnjem funk-

⁴ N. BUBANDT, T. OTTO, Anthropology and the Predicaments of Holism, u: ISTI, *Experiments in Holism: Theory and Practice in Contemporary Anthropology*, West Sussex, UK, 2010., 1–15.

⁵ M. KRIZMANIĆ, V. KOLESARIĆ: Pokušaj konceptualizacije pojma »kvaliteta života«, u: *Primenjena psihologija* (1989.), 179–184.

⁶ R. A. CUMMINS, Personal Income and Subjective Well-Being: A Review, u: *Journal of Happiness Studies* (2000.)1, 133–158.

⁷ R. A. CUMMINS, Objective and Subjective Quality of Life: an interactive model, u: *Social Indicators Research* 52(2000.), 55–72.

⁸ Z. CHEN, G. DAVEY, Subjective Quality of Life in Zhuhai City, South China: A Public Survey Using the International Wellbeing Index, u: *Social Indicators Research* 91(2009.), 243–25.

⁹ V. SLONIM-NEVO, J. MIRSKY, L. RUBINSTEIN, B. NAUCK, The Impact of Familial and Environmental Factors on the Adjustment of Immigrants: A Longitudinal Study, u: *Journal of Family Issues* 30(2009)1, 92–123.

¹⁰ D. MELLOR, R. CUMMINS, E. KARLINSKI S. STORER, The Management of Subjective Quality of Life by Short-Stay Hospital Patients: An Exploratory Study, u: *Health and Quality of Life Outcomes* 39(2003.)1.

cioniranja i kontroliranja stadija bolesti. Medicinski bi ju definirali omogućavanjem što sličnijega načina života životu koji je prethodio bolesti i provedenoj medicinskoj intervenciji.¹¹ Slikovito bi tomu najbolje odgovarao prikaz triju povezanih i kružnicom presječenih krugova kojim u interakciju dolazi objektivno stanje bolesnika; subjektivni osjećaj blagostanja; sustav vlastitih vrijednosti i sklonosti pojedinca. Sva tri entiteta potrebno je promatrati iz dimenzije fizičke, materijalne, socijalne i emocionalne dobrobiti te osobnoga razvoja u odnosu na utjecaj okolinskih čimbenika.¹² Iz toga proizlazi kako je riječ o kognitivnoj komponenti subjektivnoga osjećaja blagostanja i da su ugodne i neugodne emocije te zadovoljstvo životom elementi koji su umjereno povezani i relativno nezavisni.¹³ U idealnim životnim uvjetima zdravlja i općega blagostanja bilo bi jednostavno održavati kvalitetu života na visokoj razini, no većina istraživača slaže se kako je idealno stanje teško postići jer na njega u velikoj mjeri utječu osobine ličnosti te psihičko stanje čovjeka. Brojna istraživanja potvrđuju kako je osnovni medijator ishoda liječenja te procjene kvalitete života u situacijama bolesti psihičko stanje, osobito stanja poput depresivnosti i anksioznosti. Teži se shvaćanju zdravlja kao rezervne snage za život, a ne kao jedinstvenoga cilja života.¹⁴ Zbog toga je nužno mijenjati vlastiti životni stil promjenom pojedinih obrazaca ponašanja što podrazumijeva prevenciju rizičnih ponašanja koja vode u ovisnosti ili kronična oboljenja te odvajanje vremena za odmor i duhovni razvoj. Također se naglasak stavlja na socijalnu podršku, jer je dokazano kako pojedinac bolje funkcionira u društvenoj zajednici, kada osjećaj pripadnosti stvara sigurnost i samopouzdanje. Dobri obiteljski odnosi izvor su zadovoljstva, dok narušena obiteljska stabilnost negativno utječe na zdravlje pojedinca i čini ga povučenim, tjeskobnim ili depresivnim. U očuvanju pozitivnih socijalnih odnosa najveći angažman treba preuzeti pojedinac i zajednica preko rada institucija i ustanova u cjelini.¹⁵

2. Shvaćanje bolesti i strategije suočavanja s bolesti

Kao što je ranije spomenuto kako shvaćanje zdravlja ovisi o više čimbenika, jednako tako pojam bolesti razlikuje se od čovjeka do čovjeka. Objašnjenje navedenoga

¹¹ G. VULETIĆ, R. MISAJON, Subjektivna kvaliteta života, u: G. VULETIĆ (ur.), *Kvaliteta života i zdravlje*, Osijek, 2011., 9–16.

¹² H. LEVENTHAL, L. A. PHILLIPS, E. BURNS: Modelling management of Chronic Illness in Everyday Life: A Common-Sense Approach, u: *Psychological Topics* 25(2016.)1, 1–18.

¹³ J. OGDEN, *The Psychology of Health and Illness: an open access course*, 2017. Dostupno na : https://my.uopeople.edu/pluginfile.php/57436/mod_book/chapter/160034/PSYC1111.Ogden.Psychology.of.Health.and.Illness.pdf (11. 4. 2022.).

¹⁴ S. WILLIAMS, *Where Are We with Education About Mental Health and Illness: A Survey Research*, Georgia, 2021.

¹⁵ A. ROGERS, D. PILGRIM, *A Sociology of Mental Health and Illness*, London, 2021.

pripisuje se osobnom shvaćanju oboljenja i dijagnoze. Shvaćanje vlastite bolesti daje značenje simptomima i konačno određuje strategije suočavanja s bolesti. Shvaćanje bolesti predodređeno je s više komponenata, među kojima je priroda bolesti uz pojavu s njom povezanih simptoma koja određuje svojevrstan identitet bolesti.¹⁶ Osobno shvaćanje dugotrajnosti zdravstvenoga problema također definira trajanje bolesti. Zatim navodimo važnost shvaćanja uzroka bolesti te kontrole bolesti počevši od alternativnih do konvencionalnih pristupa liječenju. Jedna od najvažnijih stavki vezanih za shvaćanje bolesti jest emocionalno shvaćanje bolesti.

Predodžba bolesti prediktor nam je za ozbiljnost shvaćanja savjeta liječnika te traženje pomoći, želju za ozdravljenjem, povratkom na radno mjesto te uspješno nošenje s bolešću. Zanimljivo je kako se osjećaj kontrole zdravstvenoga stanja i tretmana povezuje s bolesnikovom nadom za uspješnost tretmana u budućnosti te samim time poboljšava kvalitetu života pojedinca vezanu za zdravlje.¹⁷ Ako se bolesti pridaje viši identitet, ona je nositelj kontrole, te je ishod izlječenja manji.¹⁸

Pozivajući se na Beckov kognitivni model, znamo kako je ponašanje pojedinca posredovano načinom kojim tumači određeno stanje ili događaj.¹⁹ Iz toga proizlazi kako je vlastiti doživljaj bolesti reakcija bolesnika na bolest.²⁰ Stoga je za očekivati kako različiti ljudi imaju različite predodžbe istih bolesti ili dijagnoza, a time različita emocionalna shvaćanja bolesti i različite strategije suočavanja s bolešću. Shvaćanje vlastite bolesti doprinosi razvoju pojedinih psihičkih bolesti kao što su depresija i anksioznost što dodatno komplicira zdravstveno stanje i zdravstveni ishod.²¹

¹⁶ A. POKRAJAC-BULIAN, M. KUKIĆ, T. MOHORIĆ, Revidirani Upitnik percepcije bolesti – provjera mjernih karakteristika ljestvice atribucija uzroka bolesti, u: *Primenjena psihologija* 13(2020.)1, 71–90.

¹⁷ J. MARTINOVIĆ, J. OMBLA, A. SLIŠKOVIĆ, Osobna kontrola razvoja, osjećaj koherentnosti i zadovoljstvo životom kod osoba oboljelih od nekih kroničnih bolesti, u: *Klinička psihologija* 5(2012.)1–2, 5–19.

¹⁸ K. J. PETRIE, J. WEINMAN, Why Illness Perceptions Matter?, u: *Clinical Medicine* 6(2006.), 536–539.

¹⁹ J. S. BECK, *Osnove kognitivne terapije*, Jastrebarsko, 2011.

²⁰ K. J. PETRIE, L. A. JAGO, D. A. DEVCICH, The Role of Illness Perceptions in Patients with medical conditions, u: *Current Opinion in Psychiatry* 20(2007.), 163–167.

²¹ C. N. HALLAS, J. WRAY, P. ANDREOU, N. R. BANNER, Depression and Perceptions about Heart Failure Predict Quality of Life in Patients with Advanced Heart Failure, u: *Heart & Lung* 40(2011.), 111–121.

Leventhal je predlagao model samoregulacije, kojim je pojedinac bio potaknut da predstavlja tjelesne osjećaje.²² Na taj način stvara vlastitu predodžbu o bolesti stvarajući cjelovit prikaz kojem istodobno pridaje smisao.²³ Njegov model podrazumijeva pet komponenti koje se spominju: identitet bolesti (osoban dojam simptoma koji oboljeli pripisuje svojoj bolesti; uzroci bolesti (stav oboljeloga o razlozima i uzrocima koji su doveli do razvoja bolesti); vremenski tijek (vjerovanje bolesnika o trajanju bolesti); kontrola bolesti (vjerovanje kako oboljeli samostalno kontrolira tijek bolesti te kako se bolest može kontrolirati liječenjem); posljedice (značenje bolesti u životu oboljeloga).²⁴ Napominjemo kako je u slučaju tih pet komponenti varijabla i tjelesno doživljena (stvaran osjećaj boli) i mentalno predstavljena (uvjerenje kako tjelesna bol upozorava na bolest te da bolest izaziva iskustvenu bol).²⁵ Osobno iskustvo i anticipacija budućnosti stvara motivaciju za traženjem pomoći u vidu liječenja doživljene bolesti.

U današnje vrijeme percepcija bolesti može se provjeravati pomoću različitih validiranih upitnika koji pokazuju dobre psihometrijske karakteristike. U Republici Hrvatskoj u uporabi je Ljestvica atribucije uzroka bolesti koja se pokazala dobrom i pouzdanom za mjerenje percepcije atribucija uzroka bolesti, osobito u kroničnih bolesnika tijekom njihova praćenja za vrijeme te nakon primijenjenoga tretmana liječenja. Ljestvica atribucije uzroka bolesti dobra je i pouzdana mjera percepcija atribucija uzroka bolesti. Pravilna atribucija uzroka bolesti omogućuje uravnoteženo gledanje na sve kronične bolesti te preuzimanje primjerene odgovornosti za vlastito zdravlje. Na taj način pacijenti ne bi bili pasivni u suočavanju s bolešću, već bi se aktivno uključivali u poboljšanje vlastitoga tjelesnoga i psihološkoga zdravlja.²⁶

3. Krizno stanje

Prijelomni događaji u životu mogu narušiti ravnotežu psihičkoga funkcioniranja. Osim psihičke ravnoteže neposredno djeluju i na fizičku i socijalnu ravnotežu što može ključno obilježiti čovjekovo postojanje.²⁷ Bilo da je riječ o minuti ili o satima individualno je shvaćanje krize u svim slučajevima utemeljeno. Najbolje pojam kri-

²² N. JOKIĆ-BEGIĆ, B. BAGARIĆ, J. JURMAN, »www.depresija/anksioznost.hr« Informacije o depresiji i anksioznosti na internetskim stranicama, u: *Socijalna psihijatrija* 43(2015.), 209–218.

²³ H. LEVENTHAL, L. A. PHILLIPS, E. BURNS, Modelling Management of Chronic Illness in Everyday Life: A Common-Sense Approach, u: *Psychological Topics* 25(2016.), 1–18.

²⁴ J. OGDEN, *The Psychology of Health and Illness: An Open Access Course*.

²⁵ A. AFLAKSEIR, Role of Illness and Medication Perceptions on Adherence to Medication in a Group of Iranian Patients with Type 2 Diabetes, u: *Journal of Diabetes* 4(2012.)3, 243–247.

²⁶ J. OGDEN, *The Psychology of Health and Illness: An Open Access Course*.

²⁷ V. ŠENDULA JENGIĆ, S. KATALINIĆ, Krizna stanja i primjena mjera prisile u psihijatriji, u: *Zbornik Pravnog fakulteta Sveučilišta u Rijeci* 38(2017.)3, 1225–1240.

ze opisuje obrazloženje grčkoga glagola *krinein* koji je u medicinskoj terminologiji označavao trenutak preokreta u nekom stanju, bilo ono u trenutku zdravlja ili bolesti. Opisno bi označavao trenutak koji dijeli, koji komplicira, koje dovodi u teško ili problematično stanje koje zahtijeva preokret. Za Hipokrata je kriza označavala fazu u kojoj bolesnikovi tjelesni osjećaji, koji imaju osobine poput plime i oseke, mijenjaju smjer.²⁸ Iz psihijatrijske perspektive razlikujemo dvije vrste kriznih stanja; jednu se pripisuje razvojnim krizama, a drugu traumatičnim krizama. Razvojne krize podrazumijevaju psihosocijalne događaje koji su nužno praćeni emocionalnom krizom. Takvi su događaji na primjer: adolescencija, osnivanje obitelji, odlazak djece od kuće, menopauza i tomu slično.²⁹ Svi nose sa sobom mogućnost gubitka i preokreta nabolje ili nagore. Za razliku od razvojnih kriza, traumatične su krize neočekivane, slučajne i mogu ih uzrokovati različiti događaji i iskustva. Sve krize trebale bi biti sastavni dio svačijega života te se ne trebaju uvijek klasificirati kao bolesti. O poremećaju u sklopu kriznoga stanja govorimo isključivo ako je događaj ili iskustvo donijelo takvu mentalnu i fizičku promjenu pojedincu da je integritet njegove osobnosti u pitanju.³⁰ Naime ako je došlo do narušavanja emocionalne ravnoteže (gubitkom ili prijetnjom gubitkom) te osoba takvo stanje smatra neizdrživim i nepremostivim; s obzirom na vlastite vještine snalaženja, sposobnost prilagođavanja i upravljanja različitim situacijama, možemo reći da proživljava krizno stanje.³¹

Prema Lazarusovoj teoriji upravljanja, stresnoj situaciji pristupamo emocionalno i kognitivno. Emocionalno, iako bi trebalo biti vođeno ciljem, uglavnom je obrambeno i manje učinkovito i ne donosi dovoljno dobra rješenja u kriznim situacijama. Dok kognitivno podrazumijeva procjenu koliko je pojedina situacija signifikantna za pojedinca; zatim procjenu kako prevladati ili olakšati novonastalo oštećenje te je posljednja komponenta kako prevladati novonastali stres. Uobičajeno je uspješnija za rješavanje kritičnih situacija.³² Prema psihodinamičkoj teoriji također kombiniramo emocionalne i kognitivne komponente, ali pomoću pet različitih pristupa

²⁸ G. JOVANOVIĆ, Subverted Crisis and Critique, u: *Human Arenas* 4(2021.), 1–17. Epub ahead of print. PMCID: PMC7801229.

²⁹ M. ŽURO, *Prevenција poremećaja ponašanja u dječjoj i adolescentnoj dobi: institucionalna i izvaninstitucionalna skrb*, Završni rad, Split, 2017.

³⁰ L. B. SHERWIN, E. LEARY, W. A. HENDERSON, Effect of Illness Representations and Catastrophizing on Quality of Life in Adults With Irritable Bowel Syndrome, u: *Journal of Psychosocial Nursing and Mental Health Services* 54(2016.)9, 44–53.

³¹ E. BROADBENT, C. WILKES, H. KOSCHWANEZ, J. WEINMAN, S. NORTON, K. J. PETRIE, A Systematic Review and Meta-Analysis of the Brief Illness Perception Questionnaire, u: *Psychology & Health* 30(2015.)11, 1361–85.

³² V. KOSTRENIČIĆ, *Uloga anksioznosti i percepcije bolesti u zdravstvenim ishodima oboljelih od sindroma iritabilnog crijeva*, Diplomski rad, Rijeka, 2018.

upravljanju krizom. Prvi se temelji na upravljanju usmjerenom na probleme; drugi na regres koji podrazumijeva uporabu primitivnih oblika upravljanja; treća vrsta podrazumijeva poricanje i negiranje postojanja problema; četvrta podrazumijeva stanje inercije – pretvaranja kako ne postoji moguće rješenje problema; posljednji pristup podrazumijeva izražavanje osjećaja, što je najčešće pretjerano ili neprikladno i produbljuje problem te onemogućava nadzor nad njim.³³

Utješno je kako je kriza vremenski ograničena, a trajanje možemo pretpostaviti s obzirom na njezine karakteristične faze.³⁴ Pretkrizna faza podrazumijeva održavanje ravnoteže koristeći se osobnim tehnikama samopomoći i strategijama upravljanja situacijama, prepoznaje se ako je stresni događaj u iščekivanju. Suočavanje sa stresnim događajem dovodi do emocionalne neravnoteže i ranjivoga stanja. Doživljavanje situacije kao prijatne ili kao gubitka dovodi do povećane napetosti i anksioznosti. Pojava okidačkoga događaja dovodi do aktivne krizne situacije.³⁵ Okidački događaj uglavnom je dio postojećega problema; može biti važan, ali uglavnom objektivno djeluje beznačajnim; no upozorava na iscrpljenost prilagodbenih kapaciteta za održavanje napetoga ranjivoga stanja. Faza aktivne krize traje najčešće od šest do osam tjedana i prijelomno je razdoblje, kada većina traži stručnu pomoć, a nekolicina doživljava emocionalni slom jer ne može tolerirati tjeskobu i napetost, dok se jedan dio prikloni lošim obrascima ponašanja kao što su ovisnosti i auto-agresivne misli, ideje i pulzije. Produženje kriznoga stanja podrazumijeva razdoblje reintegracije, kada je potrebno započeti reorganizaciju kako bi konačno stanje nakon krize omogućilo postizanje visokih razina samostalnoga funkcioniranja.²⁶ Često se nošenje s kriznim situacijama veže za prošlost pojedinca, zbog čega se psihoterapijski nerijetko radi svojevrsni presjek osobina ličnosti koje su doprinijele trenutačnoj situaciji.

Ako je ishod krize dobar za pojedinca, to dovodi do jačanja ličnosti u suočavanju s budućim poteškoćama i kriznim događajima.³⁶ Krizna stanja djelomično se preklapaju s hitnim psihijatrijskim stanjima. Pristupa im se najčešće kao poremećaju prilagodbe koji se očituje simptomima dezorijentiranosti, naglašene anksioznosti,

³³ T. BAINES, A. WITTKOWSKI, A systematic review of the literature exploring illness perceptions in mental health utilising the self-regulation model, u: *Journal of Clinical Psychology in Medical Settings* 20(2013.)3, 263–74.

³⁴ E. AMANDA, C. PATRICIA, *Trauma-Informed Care: How Neuroscience Influences Practice*, London, 2014., 1–162.

³⁵ H. LEVENTHAL, L. A. PHILLIPS, E. BURNS, The Common-Sense Model of Self-Regulation (CSM): a dynamic framework for understanding illness self-management, u: *Journal of Behavioral Medicine* 39(2016.)6, 935–946.

³⁶ D. CAPPS, The decades of life: Relocating Erikson's stages, u: *Pastoral Psychology* 53(2004.)1, 3–32.

ljutnje, depresije, iritabilnosti, očaja praćenoga psihomotornom uznemirenosti. Akutna reakcija na stres najčešće se javlja kao posljedica kriznoga stanja i nemoćnosti samostalnoga nošenja s istim. Krizna stanja u sklopu težih psihički bolesti sa simptomima akutne psihotičnosti, intoksikacije, stanja s promjenama svijesti i afekta kao uvod u heteroagresivno ili autoagresivno ponašanje zahtijevaju posebnu hitnu psihijatrijsku intervenciju radi zaštite života i zdravlja bolesnika ili osoba u njegovoj okolini.²⁴ Najčešće je riječ o primjenama mjera prisile koje imaju svoje egzistencijalno i terapijsko opravdanje te se provode uz poštovanje zakonskih normi i etičkih načela te maksimalnu zaštitu tjelesnoga i duševnoga integriteta osobe nad kojom se vrši prisila.³⁷

Primjena psihofarmakoterapije i primjena psihoterapijskih tehnika najčešće podrazumijeva pristup bolesniku preko kriznih intervencija. Psihoterapijske tehnike omogućit će lakše podnošenje utjecaja pojedinih vanjskih stresora, a time i bolju kontrolu vlastite krizne situacije. Kriterij za uključivanje u psihoterapijski postupak jest intenzitet psihološke reakcije na krizno stanje. Društveno je prihvatljivo da manja krizna stanja budu razriješena intervencijom okoline i prijatelja. U slučaju da je riječ o osobama koje imaju osobne psihološke predispozicije za neadekvatno reagiranje u svakodnevnom životu, nužna je intervencija liječnika. Jedan od često korištenih terapijskih modela jest kognitivno-bihevioralna terapija, čiji je osnovni element educirati osobu o funkcionalnoj prirodi anksioznosti te o načinu na koji negativne misli potiču neugodne emocije te kako kontroliramo misli njihovim razlikovanjem od činjenica. Osim spomenutoga modela važno je navesti i psihodinamičku terapiju koja je izgrađena na Freudovoj psihoanalitičkoj teoriji traume. Kod toga modela pozornost se usmjerava na rješavanje nesvjesnih sukoba izazvanih kriznim stanjem te način kojim uključujemo normalne mehanizme prilagodbe te prizivamo u svijest ono što je u nesvjesnom.³⁸ Tim činom omogućavamo da kriznom stanju damo značenje u kontekstu vlastite osobnosti, osobnih stavova i ranijih iskustava pojedinca. Također je poželjno spomenuti i uporabu socioterapije koja je dio rehabilitacije u kojoj se u terapijske svrhe koristimo dimenzijom skupine. Cilj je poboljšati funkcioniranje bolesnika i ojačati njegove sposobnosti socijalne prilagodbe te u konačnici reintegrirati bolesnika u zajednicu. Članove se potiče na bolje sporazumijevanje i na kompromis te ih se uči toleranciji i prihvatanju različitosti. Bolesnika se uči vještini svladavanja njegove emocionalne nape-

³⁷ H. MIDDLETON, Sociological Perspectives of Coercion in Psychiatry, u: B. VÖLLM, N. NEDOPIL (ur.), *The Use of Coercive Measures in Forensic Psychiatric Care. Legal, Ethical and Practical Challenges*, 2016. Dostupno na: https://www.researchgate.net/publication/301793828_The_Uses_of_Coercive_Measures_in_Forensic_Psychiatry_A_Literature_Review (11. 4. 2022.).

³⁸ N. JANOWITZ, Freud's Legacy and Modern Theories of Ineffable Trauma, u: *Am J Psychoanal* 79(2019.)2, 212–229.

tosti, a ne analizi njegovih osjećaja prema drugima, što je, zapravo, razlika prema psihoterapiji. Kada je riječ o psihoterapijskom pristupu, potrebno je izgraditi terapijsko povjerenje kako bi bolesnik prihvatio terapeuta kao pomoćnika.³⁹ Potrebno je potaknuti nadu u male promjene koje su realne i koje može ostvariti. Osnova pristupa u cjelini mora biti empatija koja podrazumijeva spremnost i sposobnost da se terapeut psihički stavi u poziciju druge osobe, da osjeća njegove osjećaje i njegov unutarnji svijet, a zadrži vlastitu objektivnost i identitet. Pomoću terapijske komunikacije zdravstveni tim može osigurati holističko praćenje terapijskoga odnosa i pacijentova povjerenja u vidu praćenja rezultata liječenja, razvoja štetnih učinaka i praćenja zadovoljstva pacijenata što omogućava identificiranje prepreka u daljnjem liječenju. Biopsihosocijalni model skrbi pruža vodič za pristup pacijentima, a tehnike terapijske komunikacije dobro se integriraju u identificiranje biopsihosocijalnih čimbenika koji doprinose zdravlju i bolesti kod pacijenta.⁴⁰

Zaključak

S obzirom na to da je Europa postala kontinent starije životne dobi, osobno shvaćanje dobroga zdravlja pomoću praćenja kvalitete života u rapidnom je opadanju. U istraživanju Europske unije iz 2022. godine, koje je zahvatilo različite dobne skupine, udio muškaraca koji su procijenili dobro zdravlje bio je veći od udjela žena, a ta se razlika s godinama razmjerno povećavala; dok je kvaliteta života opadala.⁴¹ Upravo iz tih razloga potrebno je uputiti pojedinca na ono što život čini kvalitetnim te kako u sklopu vlastitih mogućnosti povećati kvalitetu života.

Pozitivan učinak svakako čini rad na razvoju iskustva medicinskoga osoblja, što se pokazalo kao važan čimbenik prezentacije empatije. Na toj razini nužno je omogućiti edukaciju i pohađanje tečajeva o empatiji kako bi prvotno zdravstveni djelatnici, a zatim i ostali poboljšali svoj pristup i suradnju sa sugovornicima, bilo da je riječ o pacijentu ili članovima njegove obitelji.⁴²

³⁹ S. ISLAM, N. FREY. Psychotherapy for the Treatment of Acute Musculoskeletal Pain: A Review of Clinical Effectiveness and Guidelines [Internet], Ottawa (ON), Canadian Agency for Drugs and Technologies in Health, 2020 Apr 17. Dostupno na: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK563005/> (11. 4. 2022.).

⁴⁰ F. BORRELL-CARRIÓ, A. L. SUCHMAN, R. M. EPSTEIN, The Biopsychosocial Model 25 Years Later: Principles, Practice, and Scientific Inquiry, u: *Annals of Family Medicine* 2(2004.)6, 576–82.

⁴¹ EUROPSKA UNIJA, The Life of Women and Men in Europe 2022 INTERACTIVE EDITION. Dostupno na: <https://ec.europa.eu/eurostat/cache/infographs/womenmen/index.html?lang=en> (26. 1. 2023.).

⁴² N. RENJE, *Važnost empatije u radu zdravstvenog djelatnika*, Završni rad, Zagreb, 2018.

Unatoč postojanju krize društva, pri čemu se osvrćemo na zahlađenje odnosa u društvu te poticanje individualizma kao vrhunca vlastitoga ostvarenja, nameće nam se činjenica kako je ranijih godina opća melankolija društva bila manje zastupljena. To bi se moglo pripisati upravo globalizaciji interneta, a posljedično i društvenih mreža koje bi primarno trebale poboljšati komunikaciju među pojedincima, čemu često ne svjedočimo.^{43,44} Nažalost, onemogućile su prijenos emocionalne podrške i dodatno izložile pojedinca lavini kaskadnih informacija o simptomima koji vode u bolest, što nerijetko dovodi do još jednoga zdravstvenoga problema, somatoformnoga poremećaja – hipohondrijaze. Osim različitih preventivnih programa koji podrazumijevanju poduzimanje mjera koje produžuju životni vijek, smatramo kako će u budućnosti jednako tako biti potrebno voditi edukacije o prihvatanju starenja kao dijela životnoga ciklusa te prihvatanju smrti kao jedine inačice završetka tjelesnoga životnoga ciklusa.

⁴³ J. F. HELLIWELL, R. LAYARD, J. D. SACHS, J. E. DE NEVE, L. B. AKNIN, S. WANG (ur.), *World Happiness Report 2022*, New York, 2022. Dostupno na: https://happiness-report.s3.amazonaws.com/2022/Appendix_1_StatiscalAppendix_Ch2.pdf (11. 4. 2022.).

⁴⁴ E. PACI, La globalizzazione della medicina e la cultura locale [Medical globalization and local culture.], u: *Recenti Progressi in Medicina* 108(2017)3, 113–116.

BETWEEN DENIAL AND CONSTERNATION WHAT DOES THE CORRECT PERCEPTION OF CRISIS AND ILLNESS CONSIST OF, AND WHAT DOES IT DEPEND ON?

Andrijana ŠANTIĆ* – Dunja DEGMEČIĆ**

Summary: *Analyzing relevant research on understanding the interaction of environmental cultural and socioeconomic factors on health and further studying the available literature, we come to the breadth and simplicity of defining the terms »illness« and »crisis«. Understanding and dealing with illness is always individual and based on personal perception of illness. A crisis means a disorder of psychosocial balance resulting from an adverse event or prolonged, often long-lasting, unfavorable life circumstances. This review aims to clarify the basic elements that contribute to creating the perception of illness and crisis of patients and the importance of empathy of therapists participating in the treatment of patients, which implies real sharing of feelings of burden while maintaining professional objectivity and controlling a treatment plan.*

Keywords: *perception; health; illness; homeostasis; crisis; empathy.*

*Andrijana Šantić, M.D., Clinic for Psychiatry, University Hospital Center Osijek – Faculty of Medicine Osijek, Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, J. Huttlera 4, 31000 Osijek, Croatia, andrijana.miskovic1@gmail.com

**Full Prof. Dunja Degmečić, Ph.D., M.D., Clinic for Psychiatry, University Hospital Center Osijek – Faculty of Medicine Osijek, Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, J. Huttlera 4, 31000 Osijek, Croatia, ddegmecic@gmail.com

(Ne)poznavanje osobe i djela biskupa Strossmayera

*Rezultati internoga istraživanja među studentima
Filozofskoga fakulteta i Akademije za umjetnost i kulturu
Sveučilišta J. J. Strossmayera u Osijeku*

VLADIMIR DUGALIĆ* – SANJA MATIČIĆ**

• <https://doi.org/10.31823/d.31.4.6> •

UDK: 001.89 :27-722.52 *378-057.857 • Stručni članak

Primljeno: 22. lipnja 2021. • Prihvaćeno: 30. studenog 2023.

* Prof. dr. sc.
Vladimir Dugalić,
Katolički bogoslovni
fakultet u Đakovu,
Sveučilište Josipa
Jurja Strossmayera
u Osijeku, Petra
Preradovića 17, p. p.
54, 31 400 Đakovo,
Hrvatska, vladimir.
dugalic@djkb.hr

** Sanja Matičić, mag.
theol., Gimnazija
Vukovar, Šamac 2,
32 000 Vukovar,
Hrvatska, sanja.
maticic@skole.hr

Sažetak: Biskup Strossmayer ostavio je značajan trag u očuvanju hrvatske kulture, osobito promičući duhovno-odgojnu dimenziju umjetnosti. Rad stoga donosi rezultate internoga istraživanja koje je provedeno pomoću Googleova obrasca među 54 studenta prve i pete godine studija Povijesti i Hrvatskoga jezika i književnosti na Filozofskom fakultetu Sveučilišta J. J. Strossmayera u Osijeku te Likovne kulture na Akademiji za umjetnost i kulturu osječkoga sveučilišta. Oni su potvrdili početnu hipotezu da su studenti najviše upoznati s podacima koji se odnose na njihovo uže područje studija, a da je izostalo šire poznavanje biskupova djelovanja, osobito njegove vizije umjetnosti. Iznenađujući je međutim podatak da su na određena pitanja bolje odgovorili studenti prve godine od ispitanih studenata pete godine studija, što nameće zaključak da je potrebna veća međupredmetna korelacija kako bi današnji studenti bolje razumjeli djelovanje biskupa Strossmayera. Istodobno to upućuje i na zaključak da studenti veće znanje o osobi i djelovanju biskupa Strossmayera stječu tijekom srednjoškolskoga obrazovanja te da ga ne proširuju dovoljno tijekom svoga studija.

Ključne riječi: biskup Strossmayer; kulturna baština; hrvatska književnost; likovna umjetnost; visoko obrazovanje; studenti; Filozofski fakultet Sveučilišta J. J. Strossmayera u Osijeku; Akademija za umjetnost i kulturu Sveučilišta J. J. Strossmayera u Osijeku.

Uvod: metodološke napomene

Biskup Strossmayer velikan je hrvatske kulture i umjetnosti, borac za hrvatski jezik i identitet od tuđinske ruke, osnivaatelj i graditelj mnogih kulturnih i prosvjetnih ustanova te je, kao takav, najznačajnija osoba 19. stoljeća. Akademik Jelčić ističe: »Izdavali su knjige njemu u čast, od Matice hrvatske (1900.) i Društva hrvatskih književnika (1905.) do onih pet svezaka reprezentativnog kalendara Strossmayer s bogatim književnim sadržajem i još više, do brojnih izdanja Jugoslavenske i sada Hrvatske akademije znanosti i umjetnosti s njegovim spisima i građom o njemu. Pjesme su mu pisali hrvatski i slovenski pjesnici, pa i oni najveći: Preradović, Šenoa i Kranjčević, Gregorčić i Aškerc. Preradović čak tri puta, Šenoa dva puta. Pa Begović, Damjanić, Hranilović, Arnold, fra Grga Martić i Stjepan Buzolić, Josip Milaković i Milka Pogačić... sve do Krleža, koji u Kerempuhovoj baladi Planetarijum spominje i njega. Najzad u literarne dokumente o Strossmayeru moramo ubrojiti niz uspomena o njemu iz pera Gjalskoga, Zagorke, Milčetića, Deželića, Kempfta, Rittiga, Ortnera, Milera... (...) Brojem stranica neveliko, ali po vrijednosti zasebno, pa i počasno mjesto, zauzima Strossmayer u djelu najvećega hrvatskog književnika na prijelazu stoljeća, Antuna Gustava Matoša.«¹

O biskupu Strossmayeru mnogo je do sada napisano, ali nažalost, često s ideološkim predznakom.² Naime, kad je riječ o Strossmayeru, osobito nepovoljno utječe činjenica »da službena propaganda prve i druge Jugoslavije svoju protuhrvatsku politiku nastoji prikazati kao ostvarenje zamisli đakovačkog 'vladike'. Odatle ponešto primitivne reakcije nagonskog nepovjerenja prema onome, što protivnik tendenciozno slavi i uzdiže, prema tome nasijedati znači dozvoliti, da nam Srbi i komunisti odredjuju, kako ćemo misliti o istaknutim ličnostima naše prošlosti. Pozitivan ili negativan sud o Strossmayeru, treba biti naš vlastiti, hrvatski, neovisno o tuđim falsifikatima.«³ Može se stoga reći da čovjek ne mora »biti obožavatelj i skutonoša biskupa Strossmayera, a da mu po istini i pravu ne prizna epohalne zasluge za unapredjenje hrvatske kulture, a ne može mu biti ni tolikim političkim protivnikom, da toga ne prizna. Djela pobijaju rieči. (...) Mnogo će Save i Drave proteći, dok se bude moglo i o Strossmayeru mirno, stvarno i pravedno pisati. Hrvati bi pako bili najnezahvalniji narod na svijetu, kad već danas ne bi biskupu priznali, što on zaista zaslužuje.«⁴

¹ Usp. J. J. STROSSMAYER, *Izabrani književni i politički spisi*, sv. I., D. Jelčić (ur.), Matica hrvatska, Zagreb, 2005., 42.

² Usp. M. SRAKIĆ, Biskup Josip Juraj Strossmayer između odbijanja i prihvatanja, u: *Zbornik radova o Josipu Jurju Strossmayeru*, HAZU, Zagreb, 1997., 15–38.

³ I. BOGDAN, Strossmayer i njegovo doba, u: *Hrvatska revija* 5(1955.)3(19), 227.

⁴ M. GRLOVIĆ, *Zaslužni Hrvati XIX. stoljeća*, sv. II, Zagreb, 1898. – 1900., pod imenom *Josip Juraj Strossmayer*, /s. p./.

Potaknuti tim mislima, unutar doktorskoga rada *Biskup Strossmayer i hrvatski umjetnici* na poslijediplomskom doktorskom studiju hrvatske kulture Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Zagrebu provedeno je istraživanje pod nazivom *Biskup J. J. Strossmayer u studentskom obrazovanju danas*. Istraživanjem su obuhvaćena 54 studenta s dvaju fakulteta osječkoga sveučilišta koje upravo nosi ime biskupa Josipa Jurja Strossmayera. Anketnim upitnikom namjerno su obuhvaćani studenti prve i pete godine studija Povijesti i Hrvatskoga jezika i književnosti na Filozofskom fakultetu Sveučilišta J. J. Strossmayera u Osijeku te Likovne umjetnosti na Akademiji za umjetnost i kulturu, jer će upravo oni kasnije promicati hrvatsku povijest i kulturu i druge učiti o njoj. Osim toga pretpostavilo se da upravo zbog toga posjeduju i veće znanje o biskupu Strossmayeru od studenata drugih studijskih smjerova te se istraživanjem nastojalo dobiti što objektivniji uvid koliko studenti spomenutih studijskih smjerova uistinu poznaju osobu i djelo biskupa Strossmayera, osobito njegovo djelovanje na području umjetnosti.

Na studiju Likovne umjetnosti na Akademiji za umjetnost i kulturu ispitivanjem je bilo obuhvaćeno 6 studenata, 4 s prve godine i 2 studenta s pete godine. Prema službenim podacima u akademskoj godini 2019./2020. bilo je upisano 13 studenata na prvoj i isto toliko studenata na petoj godini studija Likovne umjetnosti, sveukupno 26 studenata.⁵ Drugim riječima, istraživanjem je obuhvaćeno oko 30 % studenata prve godine te približno 15 % studenata pete godine, odnosno 25 % studenata od ukupno upisanih u toj akademskoj godini na prvoj i petoj godini studija.

Na studiju Povijesti i Hrvatskoga jezika i književnosti Filozofskoga fakulteta osječkoga sveučilišta anketom je bilo obuhvaćeno 48 studenata, odnosno s prve godine njih 18, a s pete godine studija 30 studenata. Naime u akademskoj godini 2019./2020. na prvoj godini sveučilišnoga preddiplomskoga dvopredmetnoga studija Hrvatski jezik i književnost i Povijest bilo je upisano 10 studenata, dok je na drugoj godini (peta) sveučilišnoga diplomskoga dvopredmetnoga studija Hrvatski jezik i književnost, nastavnički smjer, i Povijest, nastavnički smjer, bilo upisano 4 studenta. U kombinaciji s drugim sveučilišnim preddiplomskim dvopredmetnim studijima, studij Hrvatskoga jezika i književnosti upisalo je 38 studenata, dok je 21 student upisao studij Povijesti. U kombinaciji s drugim sveučilišnim diplomskim dvopredmetnim studijima, studij Hrvatskoga jezika i književnosti upisalo je 24 studenta, dok je 19 studenata upisalo studij Povijesti. Osim toga na prvoj godini sveučilišnoga preddiplomskoga jednopredmetnoga studija Hrvatski jezik i

⁵ Usp. *Dopis* (Ur.br. 2158-73-01-20-8) od 10. ožujka 2020. kojim se odobrava provođenju istraživanja *Biskup Strossmayer u kulturi mladih* među studentima preddiplomskoga i diplomskoga sveučilišnoga studija Likovna kultura na Odsjeku na vizualne i medijske umjetnosti Akademije za umjetnost i kulturu Sveučilišta J. J. Strossmayera u Osijeku.

književnost u akademskoj 2019./2020. godini bilo je upisano 10 studenata, dok je u istoj akademskoj godini na drugoj godini (petoj) sveučilišnoga diplomskoga jednopredmetnoga studija Hrvatski jezik i književnost bilo upisano 18 studenata.⁶ Drugim riječima, od sveukupno 144 upisana studenta na tim studijskim smjerovima, anketnim ispitivanjem bilo je obuhvaćeno približno 35 % studenata, odnosno oko 25 % studenata prve godine preddiplomskoga studija te 50 % studenata druge godine diplomskoga studija.

Anketni upitnik sastojao se od dvadeset pitanja s višestrukim ponuđenim odgovorima od kojih su ispitanici morali odabrati jedan ili više. U suradnji s profesorima spomenutih učilišta upitnik je, zbog pandemije i propisanih epidemioloških mjera, distribuiran elektroničkom poštom u digitalnom obliku izrađenom pomoću Googleova obrasca za izradu upitnika. Istraživanje se provodilo anonimno i isključivo uz dobrovoljni pristanak ispitanika. Za prikaz rezultata korištena je mjera učestalosti – postotak.

Vrijedno je naglasiti da za Strossmayera umjetnost nije imala samo estetsku dimenziju, nego, prije svega, odgojnu. Istraživanje se stoga ograničava na likovnu i književnu umjetnost, jer za Strossmayera upravo one imaju najveću odgojnu dimenziju u narodu, osobito ako su prožete kristološko-kroatističkim i antropološkim dimenzijama te vjernike privode Bogu, a istodobno razvijaju nacionalni osjećaj. Osim toga rad se ograničava samo na analizu odgovora na neka pitanja iz upitnika koja upućuju na poznavanje općih biografskih podataka iz života biskupa Strossmayera te njegovih značajnijih postignuća u promicanju hrvatske kulture, a iz kojih se može donijeti, u određenoj mjeri, relativne zaključke o poznavanju osobe i djela biskupa Strossmayera među studentima na dvjema sastavnicama osječkoga sveučilišta, kao i predložiti neke smjernice za buduću praksu, jer bi sveobuhvatna analiza nadilazila dopušteni opseg objavljivanja u časopisu.

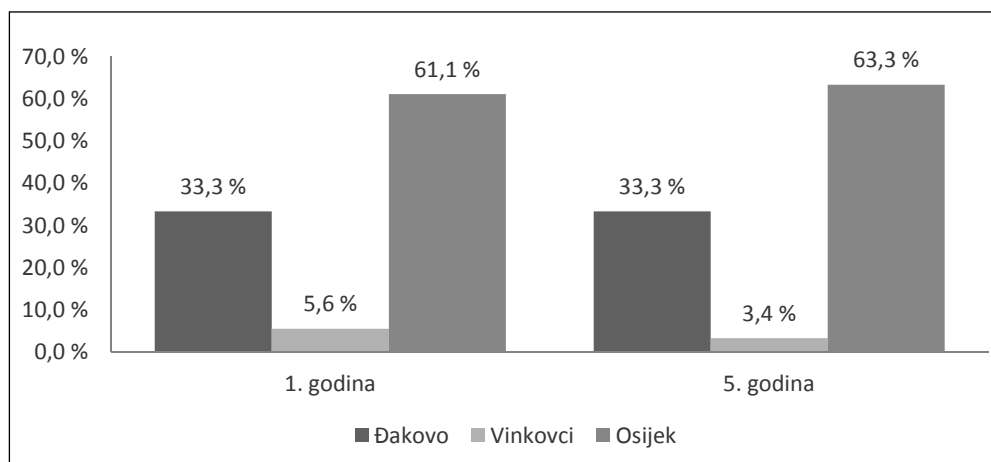
1. Poznavanje osnovnih biografskih podataka o biskupu Strossmayeru

Prva tri pitanja ankete sadržavala su osnovne podatke o studijskom usmjerenju, godini studija te iz koje županije dolaze studenti. Od 54 ispitanika, njih 21 dolazi iz Vukovarsko-srijemske županije, 2 studenta iz Požeško-slavonske, 18 iz Osječko-ba-

⁶ Usp. *Dopis* (Ur.br. 2158-83-06-22-2) o podacima o broju upisanih studenata na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Osijeku u akademskoj godini 2019./2020. na studijskim smjerovima Povijesti i Hrvatskoga jezika i književnosti, od 19. prosinca 2022. Vidi također *Dopis* (Ur.br. 2158-83-06-20-2) od 11. ožujka 2020. kojim se izdaje Suglasnost o provođenju istraživanja *Biskup Strossmayer u kulturi mladih* među studentima Odsjeka za povijest i Odsjeka za hrvatski jezik i književnost na Filozofskom fakultetu u Osijeku, a u sklopu doktorske disertacije »Biskup Strossmayer i hrvatski umjetnici«.

ranjske, 2 studenta iz Brodsko-posavske te 11 studenata iz ostalih županija. Četvrto pitanje sadržavalo je pitanje o mjestu rođenja biskupa Strossmayera te su bila ponuđena tri odgovora: (a) *Đakovo*; (b) *Vinkovci*; (c) *Osijek*. Točan odgovor bio je (c), odnosno da je biskup Josip Juraj Strossmayer rođen u Osijeku (4. veljače 1815.), u pohrvaćenoj obitelji koja vuče korijene iz Gornje Austrije⁷ i taj podatak podjednako znaju ispitanici prve i pete godine Filozofskoga fakulteta (61,1 % i 63,3 %). Ipak, njih 33,3 % odlučilo se za *Đakovo*, dok je mali postotak studenata zaokružio odgovor (b) *Vinkovci* (prva godina 5,6 %, a peta godina 3,4 %).

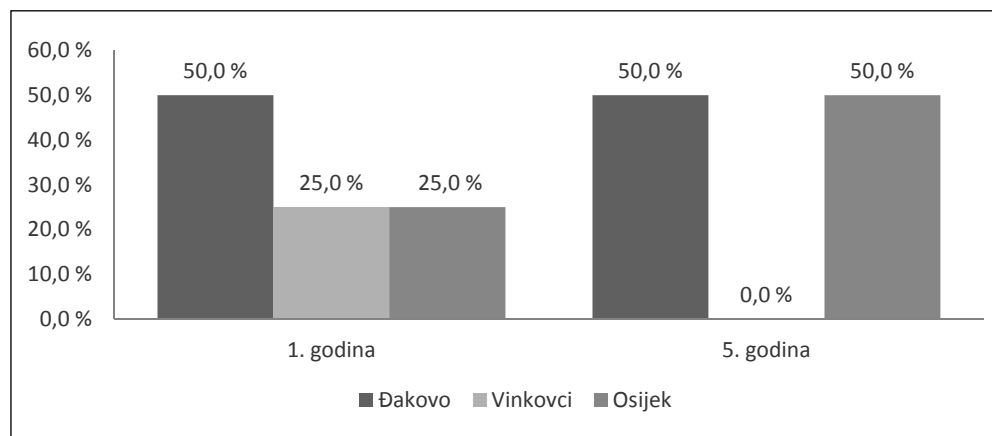
Grafikon 1. Upoznatost studenata Filozofskoga fakulteta u Osijeku s mjestom rođenja biskupa Strossmayera



Međutim među ispitanim studentima na Akademiji za umjetnost i kulturu dolazi do velikoga raskoraka u odgovorima. Čak 50 % ispitanih studenata prve godine odgovorilo je (a) *Đakovo*, a samo njih 25 % odgovorilo je točno, odnosno da je mjesto rođenja (c) *Osijek*, dok je njih 25 %, zaokružilo (b) *Vinkovci* kao mjesto biskupova rođenja. Ispitani studenti pete godine Likovne kulture na Akademiji podijeljeni su između *Đakova* (50 %) i *Osijeka* (50 %). Iz toga pitanja očito je da velik broj ispitanika ne zna mjesto gdje se rodio biskup Strossmayer.

⁷ Usp. T. SMIČIKLAS, Nacrt života i djela biskupa J. J. Strossmayera i izabrani njegovi spisi: govori, rasprave i okružnice, u: *Hrvatski domoljub Josip Juraj Strossmayer*, Zbornik radova, Zagreb, 1995., 17.

Grafikon 2. Upoznatost studenata na Akademiji za umjetnost i kulturu u Osijeku s mjestom rođenja biskupa Strossmayera

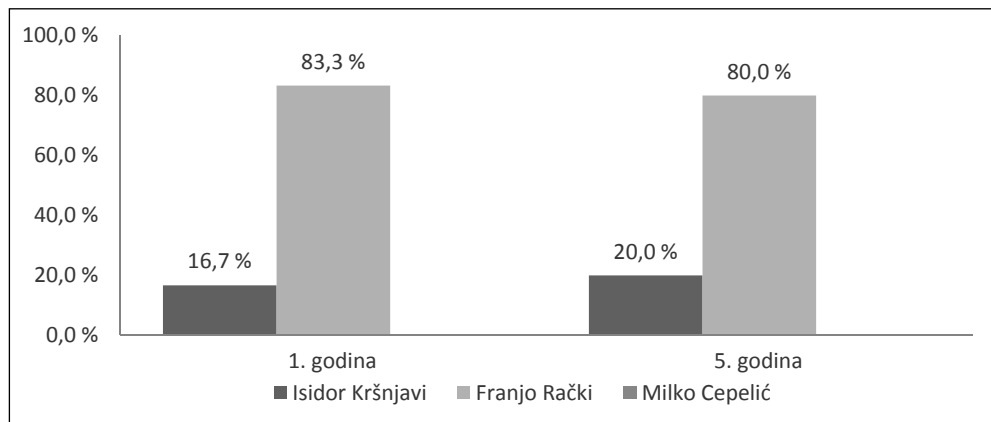


Na sljedeće, peto pitanje, kako se zove prijatelj biskupa Strossmayera koji je bio prvi predsjednik JAZU-a/HAZU-a, također su bila ponuđena tri odgovora: (a) *Isidor Kršnjavi*; (b) *Franjo Rački*; (c) *Milko Cepelić*. Točan odgovor bio je (b) *Franjo Rački* kojega je Strossmayer upoznao 1849. godine, a kasnije ne samo da mu je bio bliski suradnik nego su postali i istinski prijatelji.⁸ Studenti prve i pete godine Filozofskoga fakulteta u visokom postotku odgovorili su točno, njih 80 % i 83 %. Dio studenata prve godine (16,7 %) smatra da je točan odgovor (a) *Isidor Kršnjavi*, a to smatra i 20 % ispitanih studenata pete godine. Odgovor (c) *Milko Cepelić* nitko nije zaokružio.

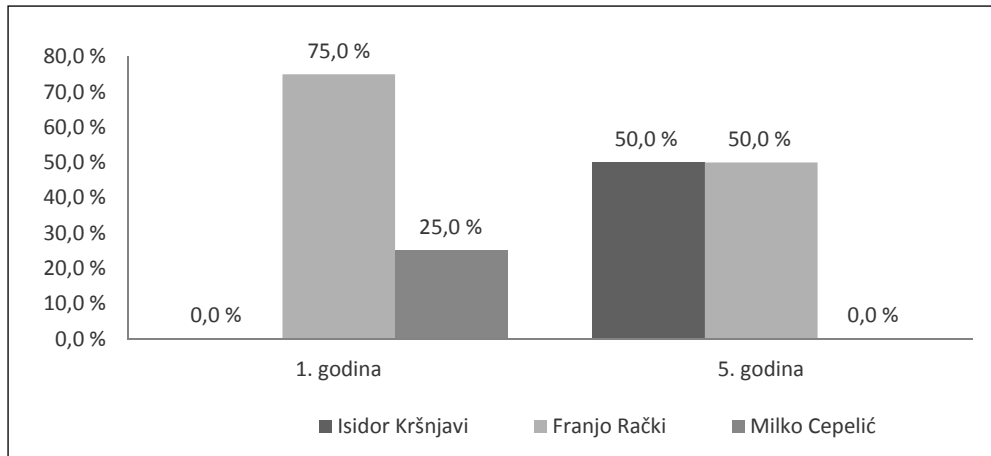
Studenti prve godine Likovne kulture u visokom postotku (75 %) odgovorili su točno te su zaokružili (b) *Franjo Rački*, dok je 25 % studenata odgovorilo netočno zaokruživši odgovor (c) *Milko Cepelić*. Ispitani studenti pete godine podijeljeni su u odgovorima. Njih 50 % odgovorilo je netočno zaokruživši odgovor (a) *Isidor Kršnjavi*, a 50 % studenata zaokružilo je točan odgovor (b) *Franjo Rački*. Za očekivati je bilo da će studenti pete godine u većem postotku odgovoriti točno, u odnosu na studente prve godine.

⁸ Usp. H. SIROTKOVIĆ, Život i djelo đakovačkog biskupa Josipa Jurja Strossmayera, u: *Josip Juraj Strossmayer – zbornik radova*, Zagreb, 2006., 29.

Grafikon 3. *Upoznatost studenata Filozofskoga fakulteta u Osijeku s podatkom o prvom predsjedniku JAZU-a/HAZU-a*



Grafikon 4. *Upoznatost studenata na Akademiji za umjetnost i kulturu u Osijeku s podatkom o prvom predsjedniku JAZU-a/HAZU-a*

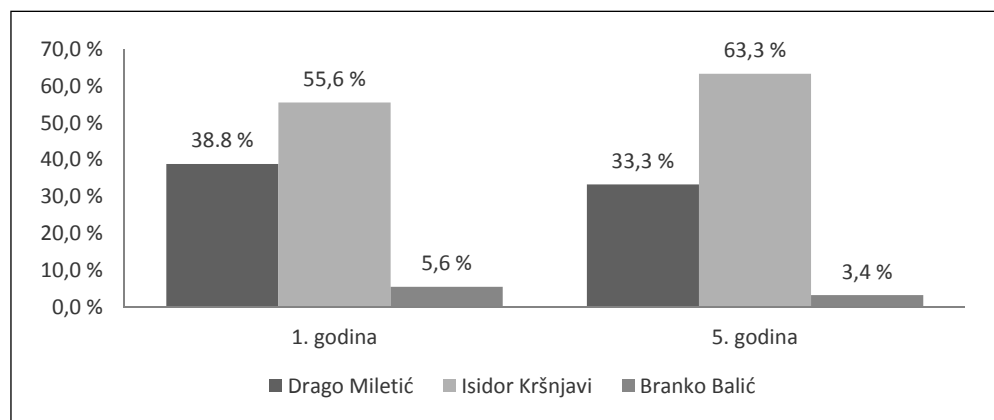


2. Biskup Strossmayer i hrvatska kultura

Šesto postavljeno pitanje odnosilo se na ime prvoga hrvatskoga školovanoga povjesničara umjetnosti kojega biskup Strossmayer postavlja na Katedru povijesti umjetnosti. Bila su ponuđena tri odgovora: (a) *Drago Miletić*; (b) *Isidor Kršnjavi* i (c) *Branko Balić*. Naime osnutkom Galerije starih majstora biskup Strossmayer

nastojao je dati određeni institucionalni okvir hrvatskoj povijesnoj i umjetničkoj kulturi, a osnivanje Katedre povijesti umjetnosti imalo je za cilj pomoći Sveučilištu u obrazovanju budućih hrvatskih stručnjaka. Na čelo Katedre bio je postavljen dr. Isidor Kršnjavi – prvi hrvatski školovani povjesničar umjetnosti te ujedno ravnatelj i kustos Galerije. Prema nacrtima arhitekta Friedricha von Schmidta, Strossmayer financira izgradnju i neorenesansne zgrade Galerije, kao i kupnju vrijednih umjetnina, osobito starih majstora, stavljajući Galeriju pod upravu JAZU-a.⁹ Točan odgovor, (b) *Isidor Kršnjavi* zaokružilo je 55,6 % studenata prve godine te 63,3 % studenata pete godine Filozofskoga fakulteta. Za odgovor (a) *Drago Miletić* odlučilo se 38,8 % ispitanih studenata prve i 33,3 % pete godine. Mali postotak netočnih odgovara, odnosno da je to (c) *Branko Balić* zaokružilo je 5,6 % studenata prve te 3,4 % ispitanih studenata pete godine studija Povijesti i Hrvatskoga jezika i književnosti na Filozofskom fakultetu.

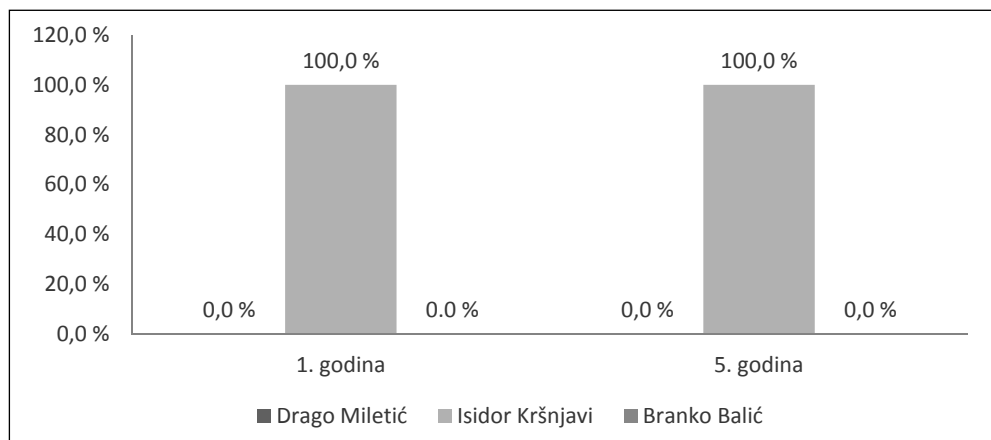
Grafikon 5. Upoznatost studenata Filozofskoga fakulteta u Osijeku s podatkom o imenu prvoga hrvatskoga školovanoga povjesničara umjetnosti kojega biskup Strossmayer postavlja na Katedru povijesti umjetnosti



Kod ispitanih studenata Likovne kulture nema dvojbi. Svi studenti (100 %) prve i pete godine odgovaraju točno, odnosno da je to bio Isidor Kršnjavi.

⁹ Usp. I. PASINI TRŽEC, LJ. DULIBIĆ, *Slike starih majstora u Strossmayerovoj zbirci* nabavljene posredstvom kanonika Nikole Voršaka u razdoblju od 1869. do 1880., u: *Radovi Instituta povijesti umjetnosti* 35(2011.), 213.

Grafikon 6. *Upoznatost studenata na Akademiji za umjetnost i kulturu u Osijeku s podatkom o imenu prvoga hrvatskoga školovanoga povjesničara umjetnosti kojega biskup Strossmayer postavlja na Katedru povijesti umjetnosti*



2.1. BISKUP STROSSMAYER I KULTURNE INSTITUCIJE

Na sedmo pitanje: *Koje kulturne institucije osniva biskup Strossmayer?* bilo je ponuđeno više točnih odgovora. Bilo je navedeno: (a) *Galeriju slika starih majstora*; (b) *Sveučilište u Zagrebu*; (c) *JAZU/HAZU Zagreb*; (d) *Matica hrvatska*; (e) *Društvo povjesničara umjetnosti Hrvatske*. Bilo je očekivano da će studenti u najvećem postotku prepoznati najvažnija ostvarenja biskupa Strossmayera na području kulture i obrazovanja: osnivanje Južnoslavenske akademije znanosti i umjetnosti (1861.), davanje značajnoga doprinosa u osnivanju modernoga Sveučilišta u Zagrebu 1874. godine te Galeriju slika starih majstora 1884. godine¹⁰ te da će znati da biskup Strossmayer nije osnovao Maticu hrvatsku i Društvo povjesničara umjetnosti Hrvatske. Vrijedno je ovdje spomenuti da je na prvoj sjednici banske konferencije, 10. prosinca 1860. godine, Strossmayer predao banu Šokčeviću zakladni list na 50 000 tisuća forinti kao temeljnu glavnica za osnutak Akademije.¹¹

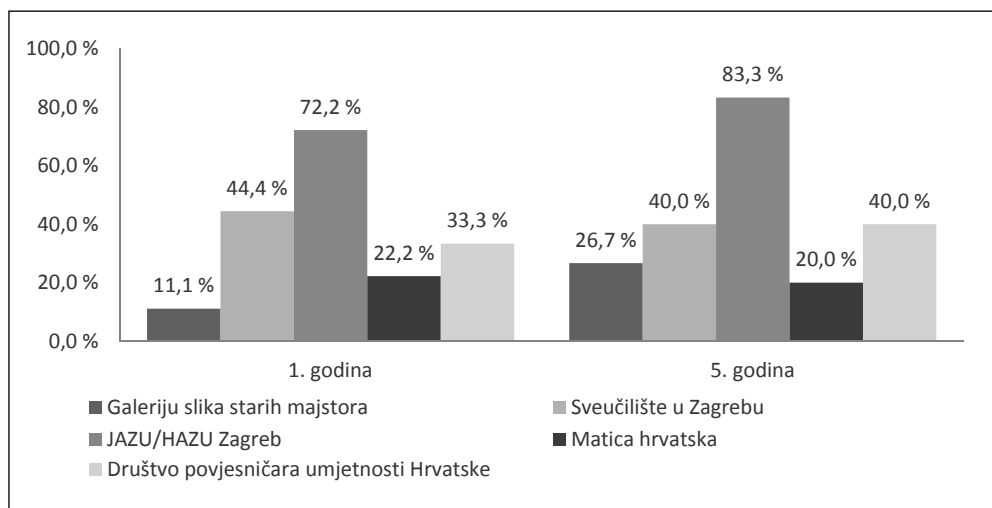
Ispitani studenti prve godine Filozofskoga fakulteta, njih 72 % odgovorilo je točno odgovorom (c) *JAZU/HAZU Zagreb*, a taj odgovor zaokružilo je i 83,3 % studenata

¹⁰ Usp. I. KRŠNJAVI, *O biskupu Strossmayeru*, u: *Strossmayer – Koledar 1907.*, izd. i ur. odbor zagrebačkih gospoja za Strossmayerov spomenik u Zagrebu, god. 1. tisak: Dioničke tiskare, 130.

¹¹ Usp. H. SIROTKOVIĆ, *Đakovački biskup Josip Juraj Strossmayer utemeljitelj i pokrovitelj Jugoslavenske akademije znanosti i umjetnosti*, u: *Lik i djelo Josipa Jurja Strossmayera. Radovi međunarodnog znanstvenog skupa Osijek – 1990. – Đakovo*, ur. prof. emeritus Stanislav Marijanović, Osijek, 2008., 54.

pete godine. Točan odgovor (b) *Sveučilište u Zagrebu* zaokružilo je 44,4 % studenta prve godine te 40 % studenata pete godine. Točan odgovor (a) *Galerija starih majstora* zaokružilo je 11,1 % studenata prve godine te 26,7 % ispitanih studenata pete godine. Netočan odgovor (d) *Matica hrvatska* zaokružilo je 22,2 % ispitanih studenata prve godine te 20 % pete godine. Za netočan odgovor (e) *Društvo povjesničara umjetnosti Hrvatske* odlučilo se 33,3 % studenata prve godine te 40 % studenata pete godine studija Povijesti i Hrvatskoga jezika i književnosti na Filozofskom fakultetu. Iako možemo biti relativno zadovoljni postotkom točnih odgovora, ipak iznenađuje da određeni postotak studenata nije upoznat s činjenicom da je biskup Strossmayer osnovao Galeriju starih majstora te dao potporu osnivanju modernoga Sveučilišta u Zagrebu.

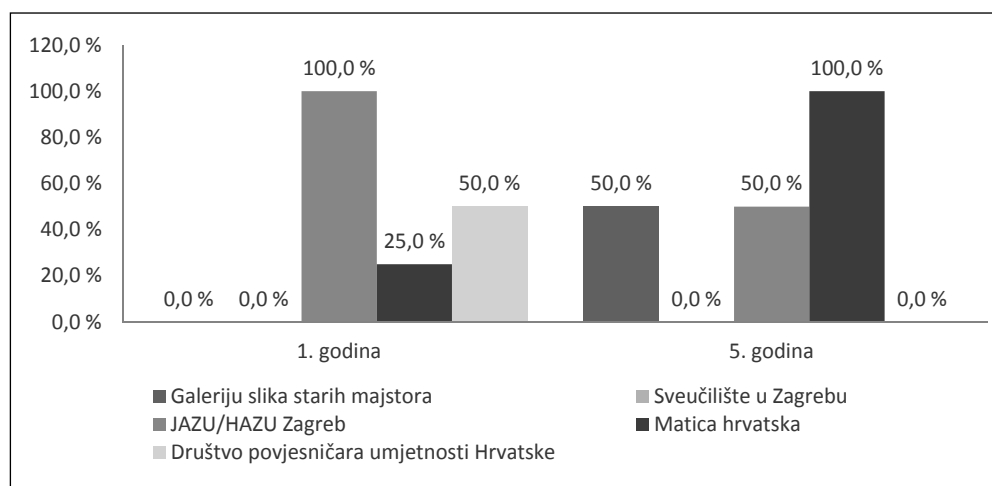
Grafikon 7. Upoznatost studenata Filozofskoga fakulteta u Osijeku s podatkom o kulturnim institucijama koje osniva biskup Strossmayer



Ispitani studenti prve godine Likovne kulture svi su odgovorili (100 %) da je biskup Strossmayer osnovao (c) *JAZU/HAZU u Zagrebu*, dok studenti pete godine na to pitanje odgovaraju polovično (50 %). Ne iznenađuje stoga da su studenti pete godine zaokružili netočan odgovor (d) *Matica hrvatska* (100 %). Maticu hrvatsku kao odgovor navode i ispitani studenti prve godine studija, ali u manjem postotku (25 %). Raskorak od 50 % među ispitanim studentima dogodio se i u odgovoru (a) *Galerija slika starih majstora* i (e) *Društvo povjesničara umjetnosti Hrvatske*. Naime ispitani studenti pete godine Likovne kulture upućeniji su od studenata prve godine u to da je biskup Strossmayer osnovao Galeriju starih maj-

stora, što je i za očekivati. Odgovor (b) *Sveučilište u Zagrebu* nitko nije zaokružio, što se može opravdati činjenicom da je biskup samo dao potporu osnivanju modernoga Sveučilišta u Zagrebu koje svoje temelje ima u 1669. godini. Iako zbog maloga broja ispitanika nije moguće objektivno donijeti određene zaključke, ipak, rezultati upućuju na zaključak da ispitanici stječu više znanja o životu i radu biskupa Strossmayera tijekom srednjoškolskoga obrazovanja te da tijekom studija to znanje ne proširuju dovoljno.

Grafikon 8. *Upoznatost studenata na Akademiji za umjetnost i kulturu u Osijeku s podatkom o kulturnim institucijama koje osniva biskup Strossmayer*



2.2. BISKUP STROSSMAYER I UMJETNICI

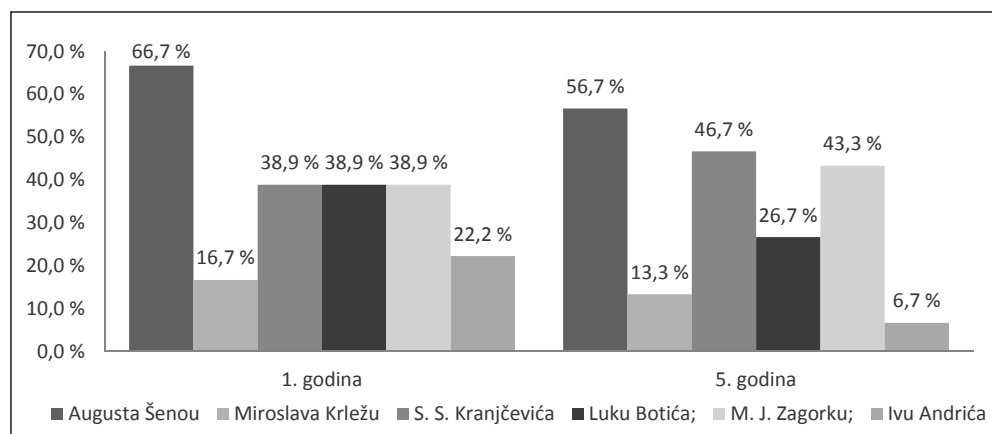
Mnogi umjetnici, osobito književnici, duguju zahvalnost biskupu Strossmayeru jer im je pružao moralnu i materijalnu pomoć. Poznato je naime što je biskup učinio za Šenou, Kranjčevića, Jurić-Zagorku, Kurelca, Botića i mnoge druge.¹² Mnogi od njih posvetili su mu kasnije neka od svojih djela ili izrazili svoju zahvalnost te tako S. S. Kranjčević piše biskupu Strossmayeru: »Vi ste veliki mužu ono sidro ufanja moga« (15. 11. 1886.).¹³ Zanimljivo je stoga bilo osmo pitanje u kojem se upitalo studente koje je hrvatske književnike financirao biskup Strossmayer. Ponuđeni su odgovori bili: (a) *Augusta Šenou*; (b) *Miroslava Krležu*; (c) *S. S. Kranjčevića*; (d) *Luku Botića*; (e) *M. J. Zagorku*; (f) *Ivu Andrića*. Točni odgovori bili su (a), (c), (d) i (e), a netočni (b) i (f).

¹² Usp. J. J. STROSSMAYER. *Izabrani književni i politički spisi*, I, 42.

¹³ HR AHAZU 59, XI – A /Kranj. S. S. 1.

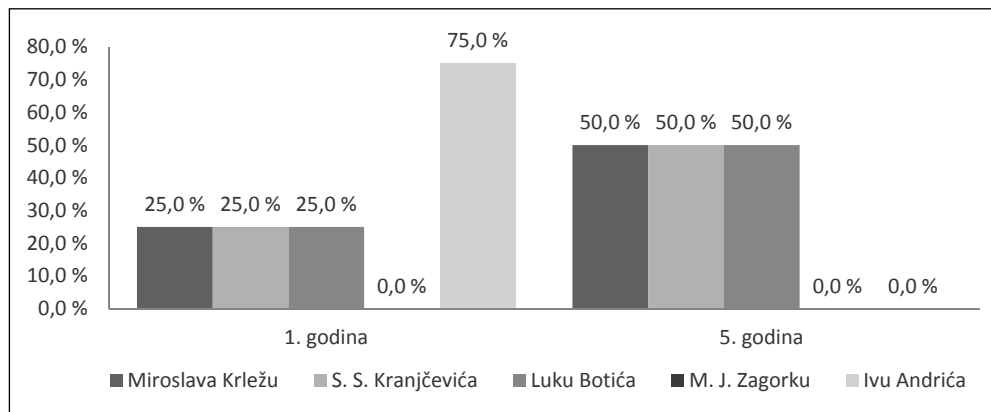
Većina ispitanih studenata Filozofskoga fakulteta, u prvoj godini studija njih 66,7 %, a u petoj 56,7 %, zaokružila je točan odgovor (a) *Augusta Šenou*. Ispitani studenti pete godine zaokružili su i točan odgovor (c) *Silvija Strahimira Kranjčevića* (46,7 %), kao i 38,9 % studenata prve godine. Luku Botića zaokružilo je 38,9 % studenata prve godine te 26,7 % studenata pete godine. Studenti pete godine odlučuju se i za M. J. Zagorku (43,3 %) kao i 38,9 % studenata prve godine. Netočan odgovor (f) *Ivo Andrić* dalo je 22,2 % studenata prve godine te 6,7 % studenata pete godine. Isto tako, netočan odgovor (b) *Miroslava Krležu* zaokružilo je 16,7 % studenata prve godine te 13,3 % studenata pete godine, iako ni Krleža ni Andrić nisu bili suvremenici biskupa Strossmayera.

Grafikon 9. *Upoznatost studenata Filozofskoga fakulteta u Osijeku s podatkom o hrvatskim književnicima koje je financirao biskup Strossmayer*



Studenti prve godine Likovne kulture s visokih 75 % zaokružili su točno (e) *Mariju Jurić Zagorku*, dok je ispitani studenti pete godine uopće ne spominju. Zanimljivo je uočiti i da je, kao po dogovoru, 25 % ispitanih studenata prve godine zaokružilo točno (a) *Augusta Šenou* i (c) *S. S. Kranjčevića*, ali i netočan odgovor (b) *Miroslava Krležu*, dok je 50 % ispitanih studenata pete godine odgovorilo točno na (a) i (c), ali i netočno na odgovor (b) *Miroslava Krležu*, dok odgovore (d) *Luku Botića*, (e) *Mariju Jurić Zagorku* i (f) *Ivu Andrića* nitko nije zaokružilo.

Grafikon 10. *Upoznatost studenata na Akademiji za umjetnost i kulturu u Osijeku s podatkom o hrvatskim književnicima koje je financirao biskup Strossmayer*

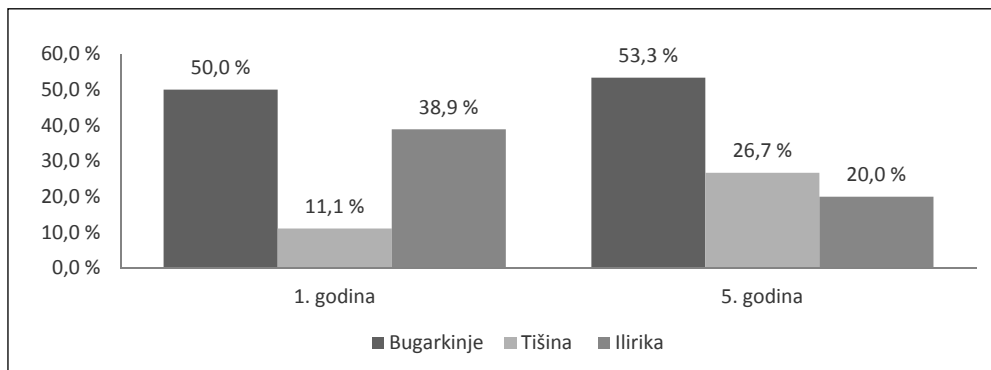


Koliko ispitanici studenti poznaju djelo biskupa Strossmayera i njegov doprinos hrvatskoj književnosti moglo se saznati i iz odgovora na 10. pitanje: *Koju zbirku pjesama financira biskup Strossmayer?* Ponuđeni su bili odgovori: (a) *Bugarkinje*; (b) *Tišina* i (c) *Ilirika*. Točan odgovor bio je (a) *Bugarkinje* što potvrđuju i riječi samoga Kranjčevića: »U naravi je velikih muževa, poimence to da umiju biti i nizki. Počut će svačiji glas, pružit će i desnicu i to da je ono pio čem se prijestol velikana luči od tirana. Svom velikom dobrotvoru Josipu Jurju Strossmayeru biskupu sriemsko-bosanskom itd. itd. u znak sinovske zahvalnosti. Silvije Strahimir Kranjčević« (S. S. Kranjčević, *Bugarkinje*, Senj, 1885.).¹⁴

Polu ispitanika (50 %) prve godine studija Povijesti i Hrvatskoga jezika i književnosti na Filozofskom fakultetu odgovorilo je točno, dok njih 38,9 % misli da je odgovor (c) *Ilirika*, a 11,1 % odgovara (b) *Tišina*. I 53,3 % studenata pete godine odgovorilo je točno, dok je njih 26,7 % odgovorilo netočno (b) *Tišina* te 20 % zao-kruživši (c) *Ilirika*.

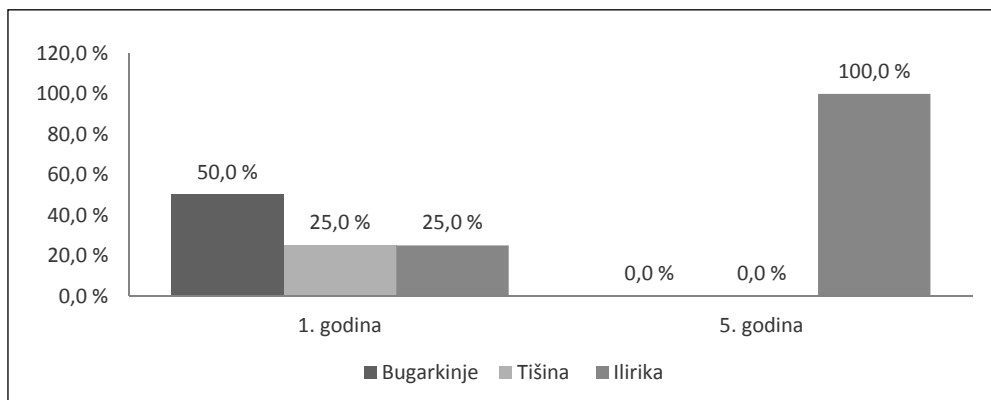
¹⁴ Posvete su objavljene u: M. SRAKIĆ, *Osobna biblioteka Josipa Jurja Strossmayera*, u: *Lik i djelo Josipa Jurja Strossmayera*, Osijek, 2008., 567–573.

Grafikon 11. Upoznatost studenata Filozofskog fakulteta u Osijeku s naslovom zbirke pjesama koju je financirao biskup Strossmayer



Zbirku pjesama *Bugarkinje* odabralo je 50 % ispitanih studenata prve godine na Akademiji. Podijeljenost mišljenja od 25 % očituje se u odgovorima *Tišina* i *Ilirika*. Kod studenata pete godine nema dvojbe, svi su odgovorili *Ilirika*, što je ujedno bio i netočan odgovor.

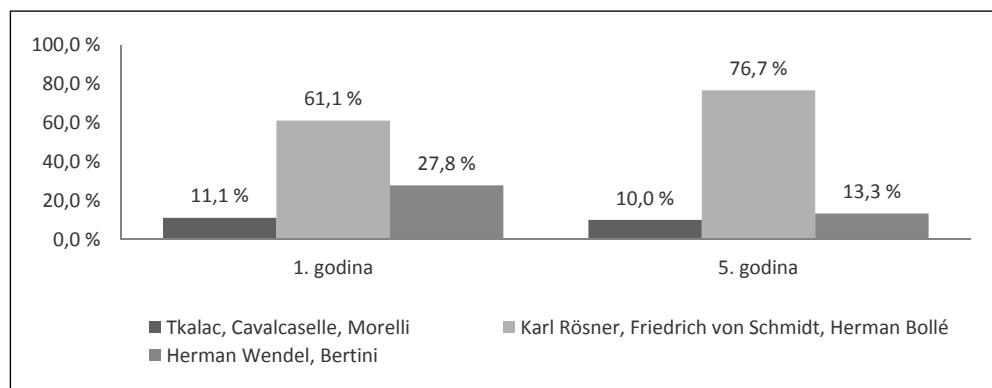
Grafikon 12. Upoznatost studenata na Akademiji za umjetnost i kulturu u Osijeku s naslovom zbirke pjesama koju je financirao biskup Strossmayer



2.3. BISKUP STROSSMAYER I SAKRALNA UMJETNOST

Koliko su studenti upoznati s doprinosom biskupa Strossmayera razvoju sakralne umjetnosti u našoj domovini, nastojalo se saznati iz 11. pitanja, koje je glasilo: *Glavni izvođači radova (arhitekti) na đakovačkoj katedrali jesu: (a) Tkalac, Cavalcaselle, Morelli; (b) Karl Rösner, Friedrich von Schmidt, Herman Bollé te (c) Herman Wendel, Bertini.* Đakovačka katedrala djelo je arhitekata Karla Rösnera i Friedricha Schmidta, koji su pripadali među najznačajnije arhitekate u Austro-Ugarskoj Monarhiji na području sakralne arhitekture.¹⁵ H. Bollé 1876. godine dolazi u Đakovo, a bio je zadužen za razradu projekta opremanja unutrašnjosti katedrale te doraduje Schmidtove projekte za đakovačku katedralu.¹⁶ Točan odgovor (b), da su izvođači (arhitekti) radova na katedrali Karl Rösner, Friedrich von Schmidt, Herman Bollé, potvrdilo je 61,1 % ispitanih studenata prve godine te 76,7 % studenata pete godine studija Povijesti i Hrvatskoga jezika i književnosti na Filozofskom fakultetu. Za netočan odgovor (a) *Tkalac, Cavalcaselle, Morelli* opredijelilo se 11,1 % ispitanih studenata prve godine te 10 % studenata pete godine. Netočan odgovor (c) *Herman Wendel, Bertini* dalo je 27,8 % ispitanih studenata prve godine te 13,3 % studenata pete godine.

Grafikon 13. Upoznatost studenata Filozofskoga fakulteta u Osijeku s podatkom o glavnim izvođačima radova (arhitektima) na đakovačkoj katedrali

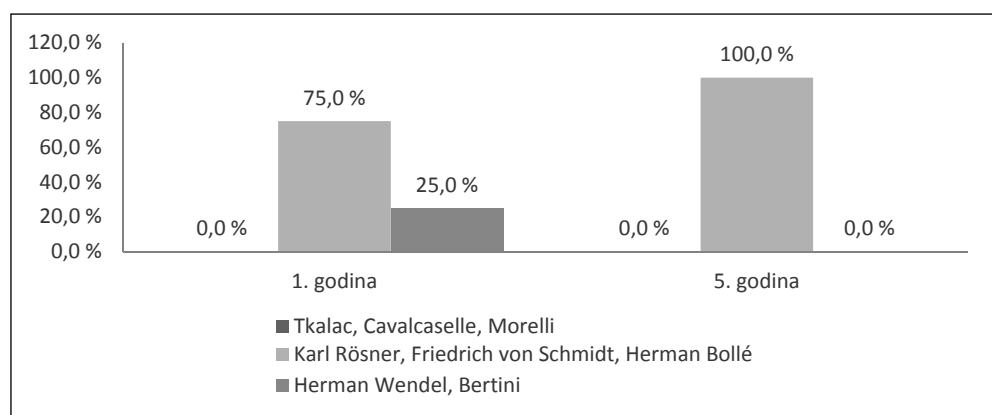


¹⁵ Usp. D. DAMJANOVIĆ, Biskup Josip Juraj Strossmayer i đakovačka katedrala. Stilsko rješenje, tijek izgradnje, modeli financiranja, u: G. GRBEŠIĆ, D. DAMJANOVIĆ BARIŠIĆ (ur.), *Josip Juraj Strossmayer 1815. – 2015.*, Zbornik radova, Đakovo, 2017., 134.

¹⁶ Usp. isto, 138–143.

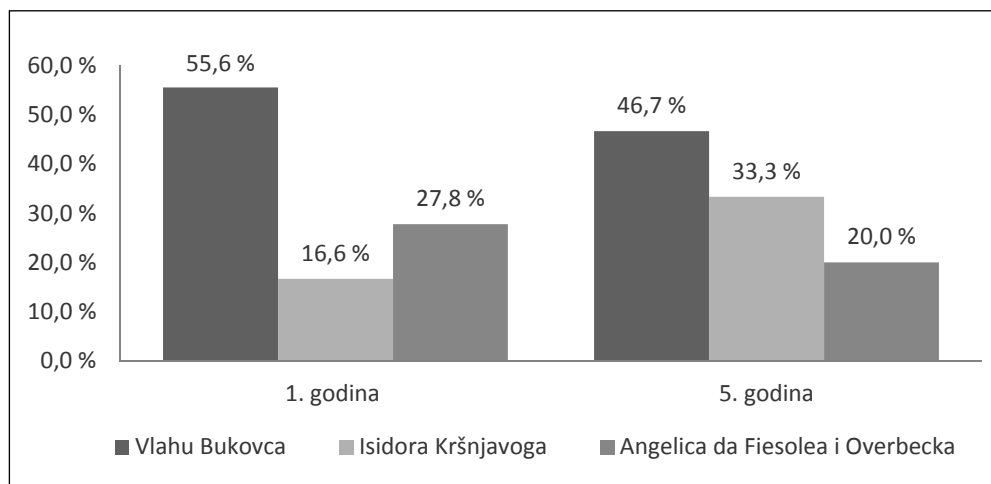
I ispitani studenti Likovne kulture u velikom postotku odgovorili su točno na postavljeno pitanje te su odgovor (b) *Karl Rösner, Friedrich von Schmidt, Herman Bollé* zaokružili svi studenti pete godine (100 %) i 75 % studenata prve godine. Netočan odgovor (c) *Herman Wendel, Bertini* dalo je 25 % studenata prve godine, dok odgovor (a) *Tkalac, Cavalcaselle, Morelli* nije nitko zaokružio (0 %). Možemo reći da su studenti na Akademiji vrlo dobro upoznati s imenima izvođača radova na đakovačkoj katedrali.

Grafikon 14. Upoznatost studenata na Akademiji za umjetnost i kulturu u Osijeku s podatkom o glavnim izvođačima radova (arhitektima) na đakovačkoj katedrali



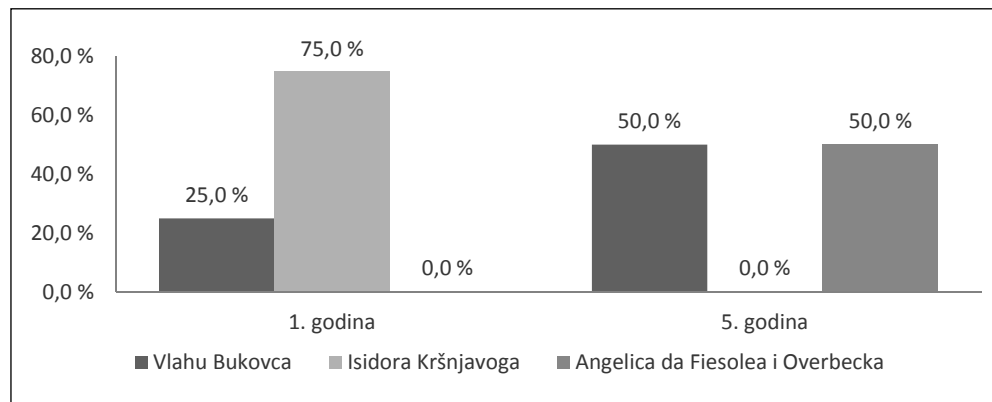
Zanimljivo je bilo i 13. pitanje, u kojem se studente upitalo koga je biskup Strossmayer neizmjereno cijenio i poimao vrhom umjetnosti: (a) *Vlahu Bukovca*; (b) *Isidora Kršnjavoga*; (c) *Angelica da Fiesolea i Overbecka*. Točan odgovor bio je (c) *Angelica da Fiesolea i Overbecka*. Međutim, za razliku od prethodnoga pitanja, ovdje su ispitani studenti dali nešto slabije odgovore. Studenti prve godine najviše su glasova dali odgovoru (a) *Vlahu Bukovca*, njih 55,6 %, a tako je odgovorilo i 46,7 % ispitanih studenata pete godine. Netočan odgovor (b) *Isidora Kršnjavoga* zaokružilo je i 16,6 % studenata prve godine te 33,3 % studenata pete godine. Točan odgovor (c) *Angelico da Fiesole i Overbeck* dalo je 27,8 % ispitanih studenata prve godine te 20 % studenata pete godine. Iz dobivenih odgovora možemo naslutiti da studenti Povijesti i Hrvatskoga jezika i književnosti na Filozofskom fakultetu imaju nešto slabije znanje iz povijesti umjetnosti.

Grafikon 15. *Upoznatost studenata Filozofskoga fakulteta u Osijeku s osobama koje je biskup Strossmayer neizmjereno cijenio i poimao vrhom umjetnosti*



Za razliku od studenata s Filozofskoga fakulteta, ispitani studenti prve godine na Akademiji u visokom su postotku prednost dali netočnom odgovoru (*b*) *Isidora Kršnjavoga*, njih čak 75 %. Netočno je odgovorilo i 25 % studenata zaokruživši odgovor (*a*) *Vlahu Bukovca*, što znači da nijedan student prve godine nije točno odgovorio na to pitanje. Međutim 50 % studenata pete godine dalo je točan odgovor zaokruživši odgovor (*c*), ali je 50 % studenata odgovorilo netočno, zaokruživši odgovor (*a*). Budući da su to studenti Likovne umjetnosti, očekivao se veći postotak točnih odgovora, iako se kod ispitanih studenata pete godine vidi očit napredak u odnosu na studente prve godine. Ipak, možemo zaključiti da studenti likovne umjetnosti nisu upoznati s predstavnicima nazarenske škole slikanja, odnosno s predstavnicima jedne od glavnih škola religioznoga slikarstva 19. stoljeća. To nam nameće zaključak da religiozno slikarstvo nije u dovoljnoj mjeri zastupljeno tijekom studija te da studenti nedovoljno razumiju nakane biskupa Strossmayera i njegovu zauzetost u promicanju umjetnosti.

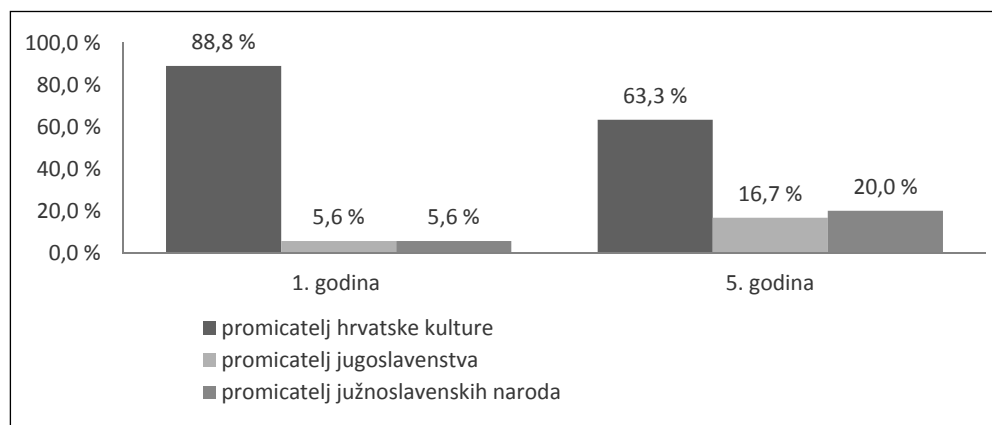
Grafikon 16. *Upoznatost studenata na Akademiji za umjetnost i kulturu u Osijeku s osobama koje je biskup Strossmayer neizmjereno cijenio i poimao vrhom umjetnosti*



3. Današnja percepcija biskupa Strossmayera

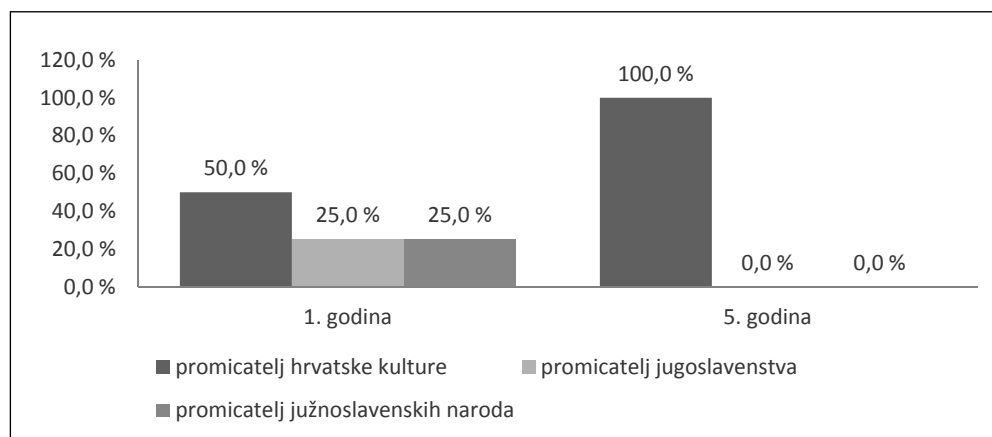
Unutar istraživanja nastojalo se uočiti kakvu percepciju imaju današnji studenti o biskupu Strossmayeru te je jedan dio pitanja bio više osobne naravi. U 14. pitanju studenti su trebali izreći svoj stav o biskupu Strossmayeru te ih se zapitalo tko je on za tebe: (a) *promicatelj hrvatske kulture*; (b) *promicatelj jugoslavenstva*; (c) *promicatelj južnoslavenskih naroda*. Studenti prve godine Povijesti i Hrvatskoga jezika i književnosti na Filozofskom fakultetu u velikom postotku odgovorili su da je on za njih promicatelj hrvatske kulture (88,8 %). I 63,3 % ispitanih studenata pete godine zaokružilo je odgovor (a) *promicatelj hrvatske kulture*, dok je njih 20 % zaokružilo odgovor (c) *promicatelj južnoslavenskih naroda*. Za 5,6 % ispitanih studenata prve godine biskup Strossmayer promicatelj je jugoslavenstva, dok to mišljenje dijeli 16,7 % studenata pete godine. Da je biskup Strossmayer promicatelj južnoslavenskih naroda smatra 5,6 % ispitanih studenata prve godine studija. Dobiveni odgovori neizravno nam sugeriraju da se tijekom studija povećao postotak onih koji biskupa Strossmayera smatraju promicateljem jugoslavenstva ili južnoslavenskih naroda.

Grafikon 17. *Mišljenje studenata Filozofskoga fakulteta u Osijeku o biskupu Strossmayeru*



Kod studenata Likovne umjetnosti na Akademiji za umjetnost i kulturu osječkoga sveučilišta situacija je obratna. Da je biskup Strossmayer (a) *promicatelj hrvatske kulture* smatra 50 % ispitanih studenata prve godine, dok 25 % ispitanika smatra da je (b) *promicatelj jugoslavenstva* ili (c) *promicatelj južnoslavenskih naroda*. Međutim kod studenata pete godine nema dvojbe jer su svi (100 %) zaokružili odgovor (a) *promicatelj hrvatske kulture*. Taj podatak istodobno upućuje i na zaključak da je tijekom studija kod ispitanih studenata porasla svijest o doprinosu biskupa Strossmayera nacionalnoj kulturi.

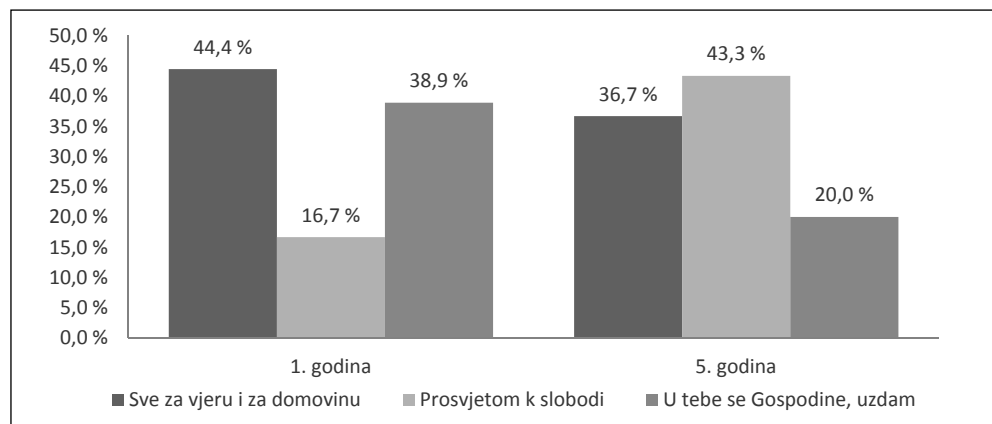
Grafikon 18. *Mišljenje studenata na Akademiji za umjetnost i kulturu u Osijeku o biskupu Strossmayeru*



3.1. POZNAVANJE STROSSMAYEROVA BISKUPSKOGA GESLA

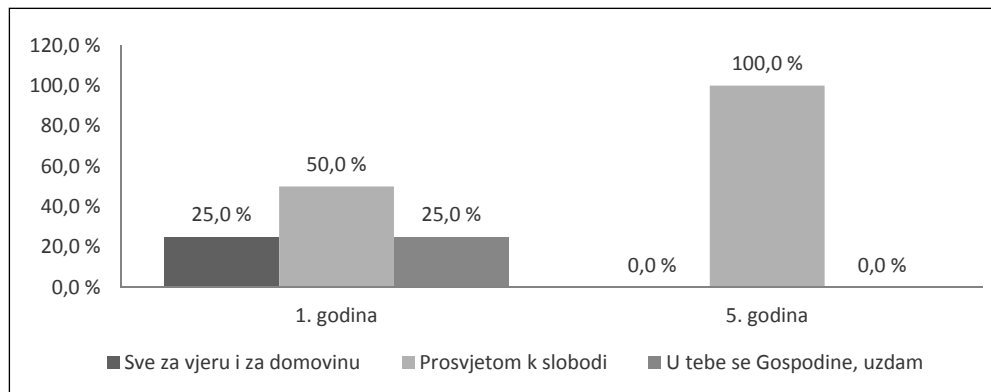
Zanimljiva je analiza 17. pitanja, u kojem se upitalo studente o Strossmayerovu biskupskom geslu. Naime već izabiranjem gesla moglo se naslutiti u kojem će se smjeru kretati Strossmayerov biskupski rad. Bila su ponuđena tri odgovora: (a) »Sve za vjeru i za domovinu«; (b) »Prosvjetom k slobodi«; (c) »U tebe se, Gospodine, uzdam«. Točan je odgovor (a) »Sve za vjeru i za domovinu«, jer se pod odgovorom (b) »Prosvjetom k slobodi« nalazila poznata Strossmayerova krilatica, a odgovor (c) »U tebe se, Gospodine, uzdam« bio je geslo bl. Kardinala Alojzija Stepinca. Uvidom u dobivene odgovore uočava se da je točno odgovorilo 44,4 % ispitanih studenata prve godine te 36,7 % studenata pete godine studija Povijesti i Hrvatskoga jezika i književnosti na Filozofskom fakultetu zaokruživši odgovor (a) »Sve za vjeru i za domovinu«. Poznatu biskupovu krilaticu »Prosvjetom k slobodi« zaokružilo je 16,7 % ispitanih studenata prve godine te čak 43,3 % studenata pete godine. Da je geslo kardinala Stepinca »U tebe se, Gospodine, uzdam« bilo geslo biskupa Strossmayera smatra 38,9 % ispitanih studenata prve godine te 20 % studenata pete godine studija. Možemo reći da je određeni postotak studenata zamijenio geslo i krilaticu biskupa Strossmayera, ali i da raste postotak onih koji su upoznati s biskupovim geslom.

Grafikon 19. Upoznatost studenata Filozofskoga fakulteta u Osijeku sa Strossmayerovim biskupskim geslom



Na prvoj godini studija Likovne umjetnosti na Akademiji za umjetnost i kulturu osječkoga sveučilišta 25 % ispitanih studenata odgovorilo je točno i zaokružilo odgovor (a) »Sve za vjeru i za domovinu«. Međutim, da je biskupova krilatica (b) »Prosvjetom k slobodi« točan odgovor, smatra 50 % ispitanih studenata prve godine, a 25 % ih smatra da je točan odgovor geslo bl. kardinala Stepinca (c) »U tebe se, Gospodine, uzdam«. Ispitani studenti pete godine smatraju pak da je točan odgovor (b) »Prosvjetom k slobodi«, odnosno krilatica biskupa Strossmayera (100 %).

Grafikon 20. *Upoznatost studenata na Akademiji za umjetnost i kulturu u Osijeku sa Strossmayerovim biskupskim geslom*



Sve to upućuje na činjenicu da u našem obrazovnom sustavu život i djelo biskupa Strossmayera nisu dovoljno zastupljeni te da učenici i studenti ne usvajaju dovoljno znanja o njegovu radu. Visok postotak onih koji su zaokružili geslo bl. kardinala Stepinca samo potvrđuje da se u obrazovnom sustavu više pozornosti posvećuje djelovanju kardinala Stepinca, nego biskupu Strossmayeru. Time se ne žele dovesti u pitanje zasluge bl. kardinala Stepinca, jer su obojica velikani naše povijesti i zaslužuju posebno mjesto u školskim i fakultetskim kurikulumima. Može se samo predmnijevati da o biskupu Strossmayeru još uvijek postoje u određenim krugovima predrasude koje ga povezuju s jugoslagenstvom te da ga se zbog toga u određenoj mjeri marginalizira u nastavnim sadržajima što se onda odražava i na slabije poznavanje njegova djelovanja, osobito na crkvenom planu. Naime, iako su odgovori na prethodno pitanje uputili na to da tijekom studija raste svijest o doprinosu koji je biskup Strossmayer dao nacionalnoj kulturi i uočava se određeni odmak od jugoslavenskoga stereotipa koji se godinama nametao, možemo ipak zaključiti da on još uvijek nije zadobio ono mjesto u sustavu obrazovanja koje mu nedvojbeno pripada.

3.2. BISKUP STROSSMAYER I RELIGIOZNA DIMENZIJA UMJETNOSTI

Da još uvijek postoje određene predrasude prema biskupu Strossmayeru i određeno nerazumijevanje njegova djelovanja, a osobito u njegovu pristupu i shvaćanju umjetnosti, mogu potvrditi i odgovori na 19. pitanje: *Zašto je Strossmayer promicao umjetnost?* Bila su ponuđena četiri odgovora: (a) *zbog ljepote i estetike*; (b) *zbog uzdizanja religioznoga duha*; (c) *promiče kulturu građana*; (d) *zbog financijskih razloga*. Točan odgovor bio je (b) *zbog uzdizanja religioznoga duha*, što je potvrdio i sam biskup Strossmayer kada je rekao: »Umjetnost bez dvojbe oplemenjuje srce, i svi pravi umjetnici što ih ja poznajem, ljudi su čista i neporočna značaja i života. Ne

može dakle biti dvojbe, da tko umjetnost u narodu širi, i tko čuvstvo estetičko u srcu goji i razvija, taj bitno doprinosi, da se narod poboljša i oplemeni.«¹⁷ Naime biskup Strossmayer ne isključuje važnost ljepote i estetike te važnost umjetnosti u promicanju kulture građana, ali za njega umjetnost mora imati, prije svega, transcendentalnu (religioznu) i nacionalnu (kulturnu) dimenziju. Biskup Strossmayer nikada nije odvajao Krista i Crkvu od svoga pastirskoga djelovanja i ljubljenoga naroda. U pismu što ga je uputio Stjepanu Pejakoviću (18. 11. 1862.) biskup Strossmayer to jasno potvrđuje te piše: »Život svoj na čast i slavu svetu majke Crkve i bidnoga našega naroda posvetiti mogu (...) od prvog časa života svoga pa sve do danas, ljubav prema Isusu Kristu, Gospodinu našem i ljubav prema svetoj majki Crkvi i prema svetom zvanju svome, vazda i nerazdruživo spajam s ljubavlju prema narodu mom, s ljubavlju za njegovu slobodu, slavu, snagu, napredak i njegovu samosvojnost.«¹⁸ Na tragu biskupa Strossmayera i biskup Antun Mahnić uputio je književnicima apel da promiču kršćanske i domoljubne vrijednosti: »Dobro! Hrvatski književnici, služite dakle, poklonite se suverenoj volji naroda za koji pišete! Narod hrvatski je kršćanski, to je bio, to jest i to želi ostati!«¹⁹

Na postavljeno pitanje najveći postotak studenata prve (44,4 %) i pete (40 %) godine studija Povijesti i Hrvatskoga jezika i književnosti na Filozofskom fakultetu zaokružilo je odgovor (b) *zbog uzdizanja religioznoga duha* i (c) *promiče kulturu građana*. Da je biskup Strossmayer promicao umjetnost zbog (a) *ljepote i estetike* misli 11,2 % ispitanika prve godine i 13,3 % ispitanika pete godine. Odgovor (d) *zbog financijskih razloga* navelo je 6,7 % ispitanih studenata pete godine. Može se reći da je velik postotak ispitanih studenata točno odgovorio na postavljeno pitanje.

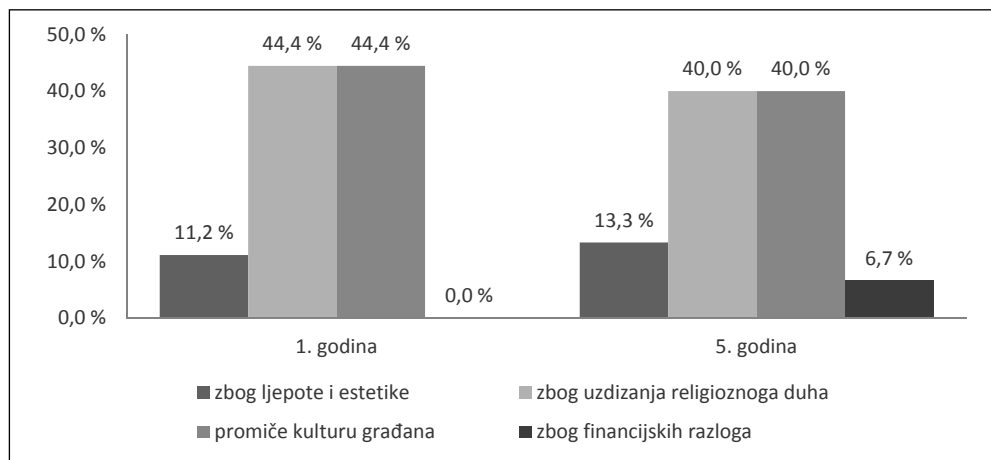
Ispitani studenti Likovne umjetnosti u odgovoru na to pitanje ostali su podijeljeni. Naime 50 % ispitanih studenata prve godine podjednako je zaokružilo odgovor (a) *zbog ljepote i estetike* kao i odgovor (c) *promiče kulturu građana*. Zanimljivo je da nitko nije zaokružio odgovor (b) *zbog uzdizanja religioznoga duha*. Ispitani studenti pete godine po 50 % svoj su odgovor podijelili između odgovora (b) *zbog uzdizanja religioznoga duha* i (c) *promicanja kulture građana*. Očito je da su tijekom studija produbili svoje znanje o biskupu Strossmayeru i njegovu viđenju umjetnosti.

¹⁷ Pismo biskupa Strossmayera sveučilišnom profesoru dru. Izidoru Kršnjavomu, u: *Strossmayer Kalendar za 1908.*, 92.

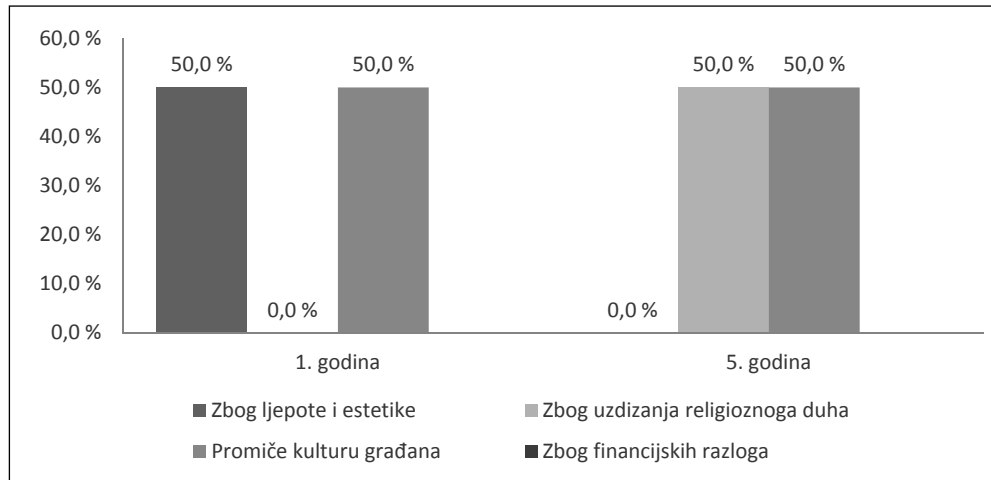
¹⁸ HRAHAZU 51 XV-29/1a 121

¹⁹ A. MAHNIĆ, *O lijepoj umjetnosti – studije i eseji*, Glas Koncila, Zagreb, 2006. 132.

Grafikon 21. Mišljenje studenata Filozofskoga fakulteta u Osijeku o razlogu promicanja umjetnosti biskupa Strossmayera



Grafikon 22. Mišljenje studenata na Akademiji za umjetnost i kulturu u Osijeku o razlogu promicanja umjetnosti biskupa Strossmayera



Umjesto zaključka

U ovom radu obrađeni su rezultati internoga istraživanja koje je provedeno metodom Googleova obrasca među 54 studenta prve i pete godine studija Povijesti i Hrvatskoga jezika i književnosti na Filozofskom fakultetu te Likovne kulture na Akademiji za umjetnost i kulturu osječkoga sveučilišta. Istraživanje je imalo za cilj doznati koliko studenti uistinu poznaju kulturno djelovanje biskupa Strossmayera, tim više jer će upravo ti studenti kasnije promicati hrvatsku kulturu i druge učiti o njoj. Iako rezultati istraživanja nisu reprezentativni jer je obuhvaćeno između 25 % i 35 % upisanih studenata na spomenutim studijskim smjerovima, oni ipak upućuju na početnu hipotezu da, unatoč svemu, mlade generacije danas ne poznaju dovoljno lik i djelo velikoga biskupa.

Prema pojedinačnim pitanjima, studenti su najviše upoznati s podacima koji se odnose na njihovo uže područje studija i tu se vidi razvoj od prve do pete godine studija, ali je, nažalost, izostalo poznavanje nekih činjenica iz opće kulture. Najnepoznatije područje jest crkveno, kao i biskupova vizija umjetnosti radi očuvanja vjerskoga i hrvatskoga identiteta. Iznenađujući je međutim podatak da su na određena pitanja bolje odgovorili studenti prve od onih s pete godine studija. To upućuje i na zaključak da se tijekom studija premalo govori o biskupu Strossmayeru kao i da se još uvijek u našem obrazovnom sustavu osjeti ostatak ideološke zlorabe biskupa Strossmayera iz jugoslavenskoga vremena. Drugim riječima, studenti tijekom svoga studija ne proširuju dovoljno znanje o biskupu Strossmayeru, iako ga većina ispitanika smatra promicateljem hrvatske kulture.

Smatramo stoga da je potrebna veća međupredmetna korelacija Književnosti, Likovne kulture, Crkvene povijesti i Opće povijesti kako bi današnji studenti bolje upoznali i razumjeli djelovanje biskupa Strossmayera. Biskup Strossmayer to zaslužuje jer je snažno pridonio jačanju kulturnoga identiteta, a bio je i promicatelj književne i likovne baštine radi uzdizanja religioznoga duha kroz kristološko-antropološku prizmu. Nažalost, današnji studenti nisu s tim dovoljno upoznati, jer je naše istraživanje pokazalo da određeni postotak studenata ne zna da je biskup Strossmayer zaslužan za osnivanje današnje Hrvatske akademije znanosti i umjetnosti ili Galerije slika starih majstora. Nadamo se stoga da će rezultati istraživanja biti poticaj da teme o biskupu Strossmayeru budu zastupljenije u kolegijima iz povijesti, umjetnosti i književnosti te da će boljim poznavanjem njegova djelovanja iščeznuti, još uvijek prisutne, određene predrasude o njegovim zamislima i idejama. Naime promičući umjetnost, osobito likovnu i književnost, biskup Strossmayer ostavio je neizmjeran trag u očuvanju hrvatske kulture i identiteta. Umjetnost, za njega, mora imati ne samo estetsku nego i odgojnu dimenziju te sadržavati kristološko-kroatičke elemente.

(NOT) KNOWING THE PERSON AND WORK OF BISHOP STROSSMAYER

RESULTS OF INTERNAL RESEARCH AMONG STUDENTS OF
THE FACULTY OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES AND
THE ACADEMY OF ARTS AND CULTURE OF J. J. STROSSMAYER
UNIVERSITY OF OSIJEK

Vladimir DUGALIĆ* – Sanja MATIČIĆ**

Summary: Bishop Strossmayer left a significant mark in the preservation of Croatian culture, especially by promoting the spiritual and educational dimension of art. Therefore, the paper presents the results of internal research conducted using Google Form among 54 first and fifth-year students of History and Croatian Language and Literature at the Faculty of Humanities and Social Sciences and students of Fine Arts at the Academy of Arts and Culture of the J.J. Strossmayer University of Osijek. They confirmed the initial hypothesis that students are most familiar with data related to their specific field of study and lack broader knowledge of the bishop's work, especially his vision of art. It is surprising, however, that some questions were answered better by first-year students than by fifth-year students, which leads to the conclusion that a greater cross-curricular correlation is needed for today's students to better understand the work of Bishop Strossmayer. At the same time, this also leads to the conclusion that students acquire greater knowledge about the person and work of Bishop Strossmayer during their secondary education and that they do not expand it enough during their studies.

Keywords: Bishop Strossmayer; cultural heritage; Croatian literature; fine arts; Higher Education; students; Faculty of Humanities and Social Sciences of J. J. Strossmayer University of Osijek; Academy of Arts and Culture of J. J. Strossmayer University of Osijek.

*Full Prof. Vladimir Dugalić, Ph.D., Catholic Faculty of Theology in Đakovo, J. J. Strossmayer University of Osijek, Petra Preradovića 17, P. O. box 54, 31400 Đakovo, Croatia, vladimir.dugalic@djkbf.hr

**Sanja Maticić, MA in Theology, High School Vukovar, Šamac 2, 32000 Vukovar, Croatia, sanja.maticic@skole.hr

Prikazi / Book Reviews

Antal MOLNÁR

Zagrebačka biskupija i osmanska Slavonija u 17. stoljeću. Uloga Katoličke crkve u teritorijalnoj integraciji kontinentalne Hrvatske

– Hrvatski institut za povijest, Zagreb, 2022., 225 str.

U izdanju Hrvatskoga instituta za povijest 2022. godine objavljena je knjiga autora Antala Molnára *Zagrebačka biskupija i osmanska Slavonija u 17. stoljeću. Uloga Katoličke crkve u teritorijalnoj integraciji kontinentalne Hrvatske*. Sadržaj knjige obuhvaća: UVOD (1–8), tri opsežna poglavlja – ZAGREBAČKA BISKUPIJA U SKLOPU USTROJSTVA UGARSKE KATOLIČKE CRKVE U 16. I 17. STOLJEĆU (9–57), UGARSKA KATOLIČKA HIJERARHIJA I OSMANSKA UGARSKA (59–76) i JURISDIKCIJA ZAGREBAČKE BISKUPIJE NAD TERITORIJEM POD OSMANSKOM VLAŠĆU (77–145) s više potpoglavlja i potpotpoglavlja, zatim ZAKLJUČAK (147–151), NADBISKUPI I BISKUPI UGARSKIH I HRVATSKIH KATOLIČKIH DIJECEZA 1526. – 1686. (153–163), KARTE (165–177), IZVORI I LITERATURA (179–215), KAZALO IMENA (217–220) i KAZALO MJESTA (221–225).

U uvodnom poglavlju (1–8) autor je istaknuo kako je knjiga rezultati više-desetljetnoga rada na toj tematici. Također je objašnjeno na koji se način pristupilo izvorima u istraživanju, ka-

kva je istraženost teme i u mađarskoj i u hrvatskoj historiografiji, koji su izazovi na koje je naišao pri istraživanju te je zahvalio institucijama i znanstvenicima koji su mu pomogli pri istraživanju.

Poglavlje ZAGREBAČKA BISKUPIJA U SKLOPU USTROJSTVA UGARSKE KATOLIČKE CRKVE U 16. I 17. STOLJEĆU započinje potpoglavljem *Posljedice osmanskoga osvajanja na području Zagrebačke biskupije* (9–24), odnosno potpotpoglavljem *Preustroj povijesno-geografskih okvira* (9–13), u kojem se govori o povijesnim okolnostima koje su zadesile područje južno od Drave u srednjem i ranom novom vijeku. Također se raspravlja o tumačenju pojmova Slavonije, Hrvatske i drugih promatranih prostora te autor definira da će područja međurječja Drave i Save nakon dolaska Osmanlija nazivati »osmanska Slavonija« ili »Slavonija pod osmanskim upravom«. Sljedeće potpotpoglavlje *Teritorijalne i materijalne posljedice* (14–19) obuhvaća raspravu o povijesti Zagrebačke biskupije u srednjem vijeku, zatim njezinu teritorijalnom opsegu te odnosu razvoja crkvenih institucija na hrvatskom u odnosu na ugarski prostor u 16. i 17. stoljeću. Nadalje se objašnjava utjecaj osmanskih osvajanja na materijalno stanje u Zagrebačkoj biskupiji te Molnár naglašava da se biskupija u promatranom razdoblju suočila s reformacijom i doseljavanjem stanovništva koje je pripadalo Srpskoj pravoslavnoj Crkvi. Potonje se detaljnije opisuje u potpotpoglavljju *Reformacija i doseljavanje pra-*

voslavnih Srba (19–24) gdje autor obrazlaže protureformaciju i njezin uspjeh na području biskupije, kao i neuspjeh pokatoličenja pravoslavnoga stanovništva, što objašnjava na primjeru tzv. Marčanske unije. Sljedeće potpoglavlje *Mijene institucionalnog ustrojstva Zagrebačke biskupije* (24–57) započinje potpotpoglavljem *Kaptol* (24–33), u kojem je riječ o stolnom kaptolu biskupije, promjenama u broju arhiđakonata tijekom 17. stoljeća, zatim o prihodima *stalluma*, obrazovanju kanonika i specifičnim aktivnostima pojedinih kanonika. U potpotpoglavljju *Odgoj svećeničkih kandidata* (33–38) autor opisuje kako je zagrebački kaptol imao više udjela u odgoju svećenstva u odnosu na druge biskupije. Također se objašnjavaju institucije za hrvatske studente u drugim državama, poput *Collegiuma Ungarico-Illyricuma*, bečkoga Hrvatskoga kolegija i drugih. Potpotpoglavlje *Biskupi* (38–44) obuhvaća pregled zagrebačkih biskupa u vrijeme Osmanlija, kao i financijske, jurisdikcijske i kadrovske izazove s kojima su se susretali. Sljedeće potpotpoglavlje naslovljeno je *Rekonstrukcija ustrojstva crkvenih ustanova* (44–51). U njemu se opisuje koliko je bilo župa prije dolaska Osmanlija na području biskupije, koje su župe opstale, stanje se uspoređuje s onim u ugarskim biskupijama poput Jurske, Ostrogonke i Vesprimske, a riječ je i o statusu redovničkih zajednica na biskupijskom području. Posljednje potpotpoglavlje toga poglavlja *Zagrebačka sinoda 1634. godine: počeci hrvatske nacionalne konfesionalizacije* (51–57)

donosi raspravu o vezama ugarskih i hrvatskih biskupija te njihovu razilaženju od kraja 16. stoljeća. To pak autor dovodi u vezu sa sinodom iz 1634. godine u kojoj su iznesene težnje Zagrebačke biskupije za većom samostalnošću te iako odredbe sinode Papa nije odobrio, Molnár upućuje na to kako su one dokaz početka redefiniranja hrvatsko-mađarskih odnosa.

Drugo poglavlje *UGARSKA KATOLIČKA HIJERARHIJA I OSMANSKA UGARSKA* obuhvaća tri potpoglavlja. U prvom, naslovljenom *Katolici u osmanskoj Ugarskoj* (59–63), autor iznosi usporedbu karakteristika katoličkoga stanovništva u onim dijelovima Ugarske koje su Osmanlije osvojili u odnosu na one koje nisu, pri čemu naglašava da je u neku ruku broj katolika nadoknađen doseljavanjem južnoslavenskoga katoličkoga stanovništva. U potpotpoglavljju *Sveta Stolica i katoličke misije* (63–66) objašnjava se kako je Sveta stolica osmansku Ugarsku smatrala misijskim područjem, tko su bili prvi apostolski vizitatori, kako su djelovali benediktinci i isusovci, a poseban je naglasak stavljen na razdoblje nakon osnivanja Kongregacije za širenje vjere 1622. godine. Posljednje potpoglavlje *Vikari ugarskih biskupa na područjima pod osmanskom vlašću* (66–76) donosi opis vikarske funkcije u šest ugarskih dijeceza koje su djelomično ili u potpunosti došle pod osmansku vlast. Pritom autor objašnjava specifičnosti u pojedinim biskupijama te iznosi zaključke vezane za vikarske funkcije na tom teritoriju, općenito.

Posljednje poglavlje *JURISDIKCIJA ZAGREBAČKE BISKUPIJE NAD TERITORIJEM POD OSMANSKOM VLAŠĆU* počinje potpoglavljem *Pozadina prisutnosti zagrebačkih biskupa na teritoriju pod osmanskom upravom* (77–99), to jest potpotpoglavljem *Hrvatsko-slavonski staleži i osmanska Slavonija* (77–88), u kojem je riječ o povezanosti djelomičnoga nestanka i slabosti plemstva s ubiranjem poreza, pa tako i crkvenih poreza, kao i unutrašnjih problema koji su mučili pojedine crkvene ustanove. Također je prikazana komparacija osmanskoga pustošenja teritorija južno, odnosno sjeverno od Drave, koja je dovedena u vezu s procesima depopulacije i kasnije dolaska novoga stanovništva. Potpotpoglavljem *Katolička crkva u osmanskoj Slavoniji* (88–99) autor započinje dio knjige koji je primarno usredotočen na teritorij osmanske Slavonije. Opisuje se stanje crkvenih ustanova u srednjem vijeku, zatim u vrijeme osmanskih osvajanja te pitanje jurisdikcije nad crkvenim tijelima. Značajan je naglasak dan na unutarnje sukobe franjevačke bosanske provincije, koji su pak neposredno utjecali i na njihove odnose sa Zagrebačkom biskupijom. U drugom potpoglavlju *Vikari Zagrebačke biskupije na teritoriju pod osmanskim vlašću* (100–145), koje počinje potpoglavljem *Nastanak i ustaljivanje vikarske dužnosti* (100–109), govori se o specifičnostima održavanja odnosa Zagrebačke biskupije s prostorom osmanske Slavonije u 16. i 17. stoljeću, primarno preko dodjeljivanja naslovnih titula. Također je objašnjeno kako su separa-

tistički pokret slavonskih franjevaca i borbe za naslov bosanskoga biskupa sa Zagrebačkom biskupijom utjecale na jurisdikciju u slavonskim župama. U potpotpoglavlju *Jurisdiksijski sukobi s misijskim biskupija* (109–127) opširno se objašnjava kako se razvijala institucija vikarijata na području osmanske Slavonije, uključujući sukobe o jurisdikciji u posljednjim godinama osmanske vlasti. Tijekom opisa događaja autor donosi i nekoliko zabluda u kojima su se našli svi pretendenti na crkveni teritorij, koji su na temelju srednjovjekovnih okvira nastojali rekonstruirati crkvene institucije, no zbog nedostatka izvora, nepreciznih tumačenja te neargumentirane povijesne interpretacije često bili u zabludi u vezi s primjerice teritorijem Đakovačke ili Bosanske biskupije. Sljedeće potpotpoglavlje *Pastoralne zadaće vikara* (127–134) obuhvaća prepreke u pastoralnom radu vikara Zagrebačke biskupije na osmanskome teritoriju, uključujući dostavu svetoga ulja, blagoslov liturgijskih predmeta, održavanje hodočašća za stanovnike na osmanskome teritoriju izvan njega, zaštitu vjernika, suradnju s franjevcima i slično. U potpotpoglavlju *Obavještajne dimenzije* (134–137) opisano je, na primjerima, kako vikari nisu imali isključivo duhovnu ulogu, već je njihova zadaća bila tzv. špijuniranje Osmanlija i obavještavanje kršćanskoga dijela zemlje o eventualnim vojnim operacijama. Posljednje potpotpoglavlje *Peštanska rezidencija bosanskih franjevaca i vikar Ostrogonске nadbiskupije za teritorij pod osmanskim upravom* (137–145) odnosi se na okol-

nosti osnivanja budimskoga, odnosno peštanskoga vikarijata kao proizvoda internih sukoba bosanskih franjevac a te djelokrug njegova djelovanja.

U *ZAKLJUČKU* Molnár iznosi nekoliko rezultata koje je donijela analiza uspoređivanja crkvene povijesti na teritoriju Ugarske i Slavonije, gdje, prije svega, naglašava kako je Zagrebačka biskupija značajno pridonijela oblikovanju hrvatske nacionalne svijesti. Također su se porezne obveze zbog (ne) postojanja plemstva gotovo u potpunosti razlikovale u odnosu na ugarske. Nadalje je istaknuta posebnost postojanja i funkcioniranja na prostoru osmansko-ugarskoga kondominija i, konačno, autor navodi kako je prisutnost ugarske hijerarhije na okupiranom teritoriju omogućila kontinuitet crkvenih institucija i nakon odlaska Osmanlija.

Nakon zaključnoga poglavlja donesen je pregled svih nadbiskupa i biskupa ugarskih i hrvatskih katoličkih dijece-

za od 1526. do 1686. godine. Zatim je prikazano više karata koje potkrjepljuju sadržaj knjige. *IZVORI I LITERATURA* podijeljeni su na *Arhivske izvore* (179–182) prema državama u kojima se nalaze, *Objavljene izvore* (182–187) te *Literaturu* (187–215). Na kraju knjige nalaze se kazalo imena i kazalo mjesta.

Knjiga o Zagrebačkoj biskupiji i povijesnim okolnostima u crkvenim institucijama na području osmanske Slavonije u 16. i 17. stoljeću donijela je nova saznanja o tim pitanjima, inovativna tumačenja izvora te dodatne interpretacije o problematici Katoličke Crkve na području osmanske Slavonije. To sveobuhvatno istraživanje, temeljeno na mnoštvu izvora i literature, može se preporučiti svakom zainteresiranom za povijest Slavonije, crkvenu povijest tih područja te hrvatsko-mađarske veze u ranom novom vijeku.

Petra Plantosar

Adrese autora – Addresses of the Authors

- Izv. prof. dr. sc. Kotel Dadon, Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Ivana Lučića 3, 10 000 Zagreb, Hrvatska, kdadon@gmail.com
Assoc. Prof. Kotel Dadon, PhD, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Zagreb, 10000 Zagreb, Croatia, kdadon@gmail.com
- Dr. sc. Marija Sertić, Hrvatsko katoličko sveučilište, Ilica 242, 10 000 Zagreb, Hrvatska, marija.sertic@unicath.hr
Marija Sertić, Ph.D., Catholic University of Croatia, Ilica 242, 10000 Zagreb, Croatia, marija.sertic@unicath.hr
- Izv. prof. dr. sc. Jasna Šulentić Begić, Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Kralja Petra Svačića 1f, 31 000 Osijek, Hrvatska, jsulentic-begic@aukos.hr
Assoc. Prof. Jasna Šulentić Begić, Ph.D., Academy of Arts and Culture in Osijek, Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Kralja Petra Svačića 1f, 31000 Osijek, Croatia, jsulentic-begic@aukos.hr
- Doc. dr. sc. Amir Begić, Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Kralja Petra Svačića 1f, 31 000 Osijek, Hrvatska, abegic@aukos.hr
Asst. Prof. Amir Begić, Ph.D., Academy of Arts and Culture in Osijek, Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Kralja Petra Svačića 1f, 31000 Osijek, Croatia, abegic@aukos.hr
- Ivan Vodopić, mag. mus., Gimnazija Vukovar, Šamac ul. 2, 32 000 Vukovar; Osnovna glazbena škola pri OŠ »Ivan Goran Kovačić« u Đakovu, Ul. kralja Tomislava 25, 31 400 Đakovo, Hrvatska, ivan.vodopic@skole.hr
Ivan Vodopić, MA in Music, High School Vukovar, Šamac ul. 2, 32000 Vukovar; Elementary Music School at »Ivan Goran Kovačić« Elementary School in Đakovo, Ul. kralja Tomislava 25, 31400 Đakovo, Croatia, ivan.vodopic@skole.hr
- Prof. dr. sc. Mirko Lukaš, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet, Lorenza Jägera 9, 31 000 Osijek, Hrvatska, mirkolukas64@gmail.com
Full. Prof. Mirko Lukaš, Ph.D., Faculty of Humanities and Social Sciences in Osijek, Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Lorenza Jägera 9, 31000 Osijek, Croatia, mirkolukas64@gmail.com
- Dominik Hudolin, mag. paed. et mag. educ. hist., Osnovna škola Stjepana Antolovića Privlaka, Školska 40, 32 251 Privlaka, Hrvatska, dominik.hudolin@gmail.com
Dominik Hudolin, M. Ed. in History and Pedagogy, Elementary School Stjepan Antolović Privlaka, Školska 40, 32251 Privlaka, Croatia, dominik.hudolin@gmail.com
- Andrijana Šantić, dr. med., Klinika za psihijatriju, KBC Osijek – Medicinski fakultet Osijek, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, J. Huttlera 4, 31 000 Osijek, Hrvatska, andrijana.miskovic1@gmail.com
Andrijana Šantić, M.D., Clinic for Psychiatry, University Hospital Center Osijek – Faculty of Medicine Osijek, Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, J. Huttlera 4, 31000 Osijek, Croatia, andrijana.miskovic1@gmail.com

- Prof. prim. dr. sc. Dunja Degmečić, dr. med., Klinika za psihijatriju, KBC Osijek – Medicinski fakultet Osijek, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, J. Huttlera 4, 31 000 Osijek, Hrvatska, ddegmecic@gmail.com
Full Prof. Dunja Degmečić, Ph.D., M.D., Clinic for Psychiatry, University Hospital Center Osijek – Faculty of Medicine Osijek, Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, J. Huttlera 4, 31000 Osijek, Croatia, ddegmecic@gmail.com
- Prof. dr. sc. Vladimir Dugalić, Katolički bogoslovni fakultet u Đakovu, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Petra Preradovića 17, p. p. 54, 31 400 Đakovo, Hrvatska, vladimir.dugalic@djkbf.hr
Full Prof. Vladimir Dugalić, Ph.D., Catholic Faculty of Theology in Đakovo, J. J. Strossmayer University of Osijek, Petra Preradovića 17, P. O. box 54, 31400 Đakovo, Croatia, vladimir.dugalic@djkbf.hr
- Sanja Matićić, mag. theol., Gimnazija Vukovar, Šamac 2, 32 000 Vukovar, Hrvatska, sanja.maticic@skole.hr
Sanja Matićić, MA in Theology, High School Vukovar, Šamac 2, 32000 Vukovar, Croatia, sanja.maticic@skole.hr

Popis recenzenata u XXXI. godištu

Uredničko vijeće časopisa *Diacovensia* – *Teološki prilozi* zahvaljuje svim recenzentima na suradnji i konstruktivnoj kritici objavljenih tekstova.

Uredničko vijeće časopisa *Diacovensia* – *Teološki prilozi*

Antunović, Ivan	Mijatović, Franjo
Arambašić, Lidija	Mikrut, Jan
Bendra, Ivana	Milikić, Tadija
Bošnjaković, Josip	Milotić, Ivan
Brčić Kuljiš, Marita	Mršić Felbar, Iva
Damjanović, Dragan	Pavlić, Richard
Dautbegović, Amela	Perković Kovačević, Marina
Đuranović, Marina	Ploskić, Nermin
Gašpar, Veronika s. Nela	Punda, Edvard
Greguric, Ivana	Radeka, Igor
Havel, Boris	Radić, Stjepan
Jagodar, Josip	Raguž, Ivica
Josipović Batorek, Slađana	Šendula-Jengiđ, Vesna
Jukić, Tatjana	Šimunec, Davor
Jurišić, Oliver	Šimunović, Josip
Kalem, Hrvoje	Tadić, Stipan
Kljajić, Stipo	Tolvajčić, Danijel
Komar, Zvonimir	Tomas, Domagoj
Kovač, s. Valerija	Vidulin, Sabina
Krešić, Milenko	Vuković, Davor
Krznar, Tomislav	Vulić, Boris
Kuterovac Jagodić, Gordana	Zubović, Alma
Lucić, Nataša	Žalec, Bojan
Medved, Marko	Živić, Tihomir

Sadržaj XXXI. godišta – Contents of 31st Volume

Uvodnik – Editorial

BORIS VULIĆ, Ljudska prava kao novi oblik religioznosti	5
DAVOR VUKOVIĆ, Riječ Božja, Sveto pismo i <i>Lectio divina</i>	157
TOMISLAV ĆURIĆ, O tajnama	301
STJEPAN RADIĆ, Medijalizacija čovjeka	477

Članci – Articles

IZVORNI ZNANSTVENI RAD – ORIGINAL SCIENTIFIC PAPER

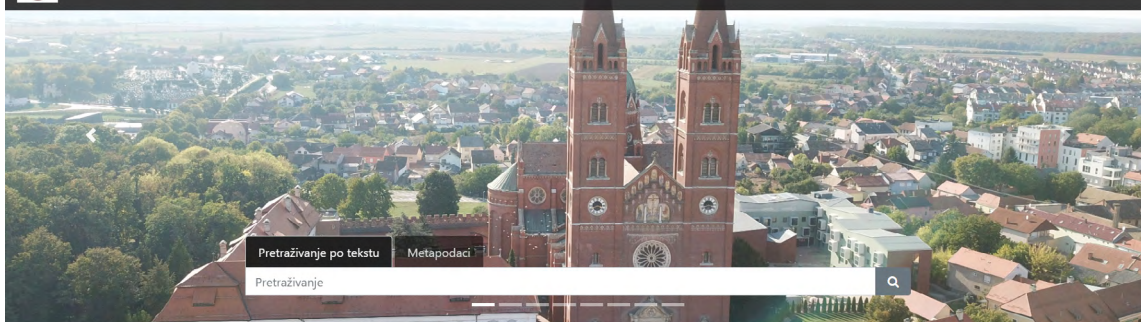
ODILON-GBÈNOUKPO SINGBO, Tehnokratska kultura kao izazov kulturi i teologiji <i>Technocratic Culture as a Challenge to Culture and Theology</i>	13
EMANUEL PETROV, Čovjek kao blagoslovna egzistencija u misli Lothara Liesa <i>Eulogische Existenz des Menschen bei Lothar Lies</i>	35
MIRKO MIŠKOVIĆ, ANDREA FILIĆ, »Petar je progovorio po Leonu« (I). Recepcija <i>Dogmatske poslanice Flavijanu Leona Velikoga</i> na zasjedanjima Kalcedonskoga koncila (I. – III. sjednica, 8. – 13. listopada 451.) » <i>Peter Spoke Through Leo</i> « (I) <i>The Reception of The Dogmatic Letter to Flavian of Leo the Great at the Sessions of the Council of Chalcedon (1st – 3th Session, October 8 – 13, 451)</i>	51
NEDJELJKA VALERIJA KOVAČ, JOSIP VRSALJKO, Ambivalentnost recepcije Drugoga vatikanskoga koncila u svjetlu prosudbe Josepha Ratzingera / Benedikta XVI. <i>The Ambivalence of the Reception of the Second Vatican Council in Light of the Judgement of Joseph Ratzinger / Benedict XVI.</i>	75

MIRKO MIŠKOVIĆ, ANDREA FILIĆ, »Petar je progovorio po Leonu« (II). Recepcija <i>Dogmatske poslanice Flavijanu Leona Velikoga</i> na zasjedanjima Kalcedonskoga koncila (IV. – V. sjednica, 17. i 22. listopada 451.) »Peter Spoke Through Leo« (II). <i>The Reception of The Dogmatic Letter</i> <i>to Flavian of Leo The Great at Sessions of the Council of Chalcedon</i> (4th – 5th Session, October 17 and 22, 451)	165
SANJA MATKOVIĆ, BILJANA OKLOPČIĆ, The Meaning of Life in Frank Capra's <i>It's a Wonderful Life</i> (1946) <i>Smisao života u Divnom životu</i> (1946.) <i>Franka Capre</i>	187
EDVARD PUNDA, MARIJAN ŠITUM, Il senso della storia. Uno sguardo teologico sulla filosofia della storia di Nikolaj A. Berdjajev <i>Smisao povijesti. Teološki pogled na filozofiju povijesti</i> <i>Nikolaja A. Berdjajeva</i>	307
SLAVICA BLAŽEKA KOKORIĆ, ANTUN VOLENIK, MAJA LAKLIJA, Procjena različitih dimenzija kvalitete partnerskih odnosa kod polaznika zaručničkih tečajeva <i>Assessment of Various Dimensions of the Quality of Romantic</i> <i>Partnerships Among Attendees of Pre-marriage Courses</i>	327
ANA POPOVIĆ, BLANKA GIGIĆ KARL, Potencijal sinkrono-asinkronoga modela nastave skupnoga sviranja i pjevanja <i>The Potential of the Synchronous-Asynchronous Model of Teaching</i> <i>Playing and Singing in a Group</i>	353
KOTEL DADON, Samoubojstvo iz vjerskih razloga i kao čin heroizma. Analiza samoubojstva u Masadi te samoubojstva za vrijeme holokausta prema rabinskoj literaturi <i>Suicide for Religious Reasons and as an Act of Heroism.</i> <i>An Analysis of Suicides at Masada and Suicides During the Holocaust</i> <i>According to Rabbinic Literature</i>	487
MARIJA SERTIĆ, Povezanost mudrosti i ekološkoga obrazovanja kao odgovor na ekološku krizu i klimatske promjene <i>The Relationship Between Wisdom and Environmental Education</i> <i>as a Response to the Environmental Crisis and Climate Change</i>	509

JASNA ŠULENTIĆ BEGIĆ, AMIR BEGIĆ, IVAN VODOPIĆ, Integrirana nastava Glazbene kulture i drugih predmeta – razlike između razrednih i predmetnih učitelja <i>Integrated Teaching of Music Culture and Other Subjects – Differences Between Classroom and Subject Teachers</i>	533
PRETHODNO PRIOPĆENJE – PRELIMINARY COMMUNICATION	
JOSIP JAGODAR, A Contribution to the Biography of Ivan Šalić <i>Prilog biografiji Ivana Šalića</i>	209
JOSHUA FARRIS, Ensouled Identity: Deconditioning Philosophy and Unconditioned Theology <i>Duševni identitet: dekondicioniranje filozofije i neuvjetovana teologija</i>	381
ANA BABIĆ ČIKEŠ, Razvoj sposobnosti emocionalne inteligencije – znamo li dovoljno? <i>Developing the Abilities of Emotional Intelligence – Do We Know Enough?</i>	413
PREGLEDNI ČLANAK – REVIEW ARTICLE	
ANTO GAVRIĆ, Doprinos dominikanskoga reda i Francisca de Vitorije u obrani prava naroda u Novom svijetu <i>The Contribution of the Dominican Order and Francisco de Vitoria in Defending the Rights of Peoples in the New World</i>	99
BRUNO PETRUŠIĆ, Neki momenti u teološkom čitanju znakova vremena <i>Some Moments in the Theological Reading of the Signs of the Times</i>	121
DRAGO MARKOVIĆ, Ratzinger e alcune linee di comprensione della cultura <i>Ratzinger i neki pravci razumijevanja kulture</i>	231
IVICA RAGUŽ, JOSIP DOLIĆ, Erik Petersons dogmatischer Ansatz zur Ekklesiologie <i>Dogmatski pristup ekleziologiji Erika Petersona</i>	253

GRGO GRBEŠIĆ, The Church Against Totalitarianism During the Pontificate of Pius XI <i>Crkva nasuprot totalitarizmu za vrijeme pontifikata Pija XI.</i>	439
MIRKO LUKAŠ, DOMINIK HUDOLIN, Oblikovnica djelovanja pučkih učitelja u srijemskom dijelu Vojne krajine <i>A Model of Activities of Public Teachers in the Srijem Part of the Military Frontier</i>	549
ANDRIJANA ŠANTIĆ, DUNJA DEGMEČIĆ, Između negiranja i konsternacije. U čemu se sastoji i o čemu ovisi ispravna percepcije krize i bolesti? <i>Between Denial and Consternation. What does the Correct Perception of Crisis and Illness Consist of, and What Does It Depend on?</i>	571
STRUČNI ČLANAK – PROFESSIONAL ARTICLE	
GRGO GRBEŠIĆ, Panoramica storica della diocesi bosniaca e istituzione dell'arcidiocesi di Đakovo-Osijek <i>Povijesni pregled Bosanske biskupije i utemeljenje Đakovačko-osječke nadbiskupije</i>	267
VLADIMIR DUGALIĆ, SANJA MATIČIĆ, (Ne)poznavanje osobe i djela biskupa Strossmayera. Rezultati internoga istraživanja među studentima Filozofskoga fakulteta i Akademije za umjetnost i kulturu Sveučilišta J. J. Strossmayera u Osijeku <i>(Not) Knowing the Person and Work of Bishop Strossmayer. Results of Internal Research Among Students of the Faculty of Humanities and Social Sciences and the Academy of Arts and Culture of J. J. Strossmayer University of Osijek</i>	583
Prikazi – Book Reviews	
Danijel BERKOVIĆ, <i>Biblijski bestijarij, uloga i mjesto životinja u Bibliji</i> , Biblijski institut, Zagreb, 2022., 158 str. (Karlo Višaticki)	141
Josip ŠIMUNOVIĆ, <i>Djelatna blizina. Sveti Josip – nadahnuće za pastoralno i katehetsko djelovanje u župnim zajednicama na području Republike Hrvatske</i> , Glas Koncila, Zagreb, 2022., 264 str. (Ivica Pažin)	142

Ivica ČATIĆ, <i>Evangelje po Marku – prvi dio (1,1-3,6). Uvodna pitanja i komentari</i> , Kršćanska sadašnjost, Biblica 25, Komentari: 3, Zagreb, 2022. 250 str. (Ivan Benaković)	293
Stanko ANDRIĆ, <i>Grabovo i Bijela. Benediktinski samostani svete Margarete</i> , Hrvatski institut za povijest – Podružnica za povijest Slavonije, Srijema i Baranje, Slavonski Brod, 2021., 260 str. (Petra Plantosar)	465
Antal MOLNÁR, <i>Zagrebačka biskupija i osmanska Slavonija u 17. stoljeću. Uloga Katoličke crkve u teritorijalnoj integraciji kontinentalne Hrvatske</i> , Hrvatski institut za povijest, Zagreb, 2022., 225 str. (Petra Plantosar)	611
Ostalo – Other	
Sadržaj – Contents	3
Adrese autora – Addresses of the Authors	151
Sadržaj – Contents	155
Adrese autora – Addresses of the Authors	295
Sadržaj – Contents	299
Adrese autora – Addresses of the Authors	471
Sadržaj – Contents	475
Adrese autora – Addresses of the Authors	615
Popis recenzenata u XXXI. godištu	617
Sadržaj XXXI. godišta – Contents of 31 st Volume	619



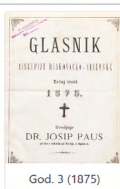
Dostupna građa: Digitalizirani Vjesnik Đakovačko-osječke nadbiskupije (1873 - 2020)



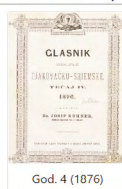
God. 1 (1873)



God. 2 (1874)



God. 3 (1875)



God. 4 (1876)



God. 5 (1877)



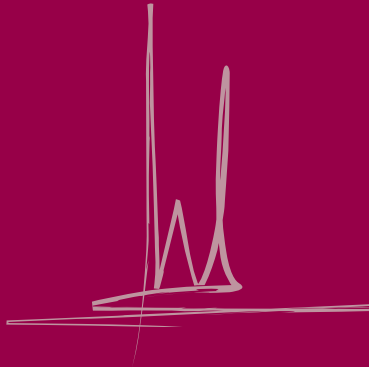
God. 6 (1878)

[Pokaži više ...](#)



Digitalna knjižnica Đakovačko-osječke nadbiskupije
Digitalizirani *Vjesnik Đakovačko-osječke nadbiskupije* (1873. – 2020.)

<https://digitalna.djos.hr>



ISSN 1330-2655



9 771330 265001