

Anton Sania
VHS Beč, Austrija

OBRAZOVANJE – VREDNOST ILI ROBA?

Ili pokušaj odgovora na pitanje: kakav smisao ima obrazovanje?¹

Apstrakt: U članku se analiziraju promene u značenju pojma, koncepciji, sadržaju i funkciji obrazovanja kroz vekove. Rast i rekonstrukcija kulturnog iskustva odražava se na obrazovanje odraslih kroz promenu i značenjskog i vrednosnog momenta. Autor prati ulogu obrazovanja u kulturno-istorijskom i ideološkom okviru tri epohe: humanizma i renesanse, prosvetiteljstva i radničkog pokreta. U svakom od ova tri perioda autor analizira misli istaknutih filozofa epohe, dominantan sistem vrednosti, obrazovne ideale i poželjne sadržaje obrazovanja, i dovodi ih u vezu sa ideološkim promenama, klasnim odnosima i socijalnim suprotnostima. Tako dolazi do zaključka da je obrazovanje u fazama uspona pojedinih epoha bilo veoma visoko vrednovano i cenjeno dobro, dok je u fazama opadanja poprimalo karakter kupljive robe ili puke salonske zabave. U sva tri pomenuta kulturna perioda, obrazovanje u fazama poleta i razvoja igra značajnu ideološku ulogu, potkrepljujući zahteve društvene klase u usponu, dok u fazama stagnacije, odnosno opadanja, obrazovanje postaje deo otmenog društvenog stila i načina života, a time i uslov za pristup višim društvenim pozicijama, ili se prezrivo posmatra kao beskoristan ukras dekadentne kulture.

Ključne reči: istorija obrazovanja odraslih, cilj obrazovanja, humanizam i renesansa, prosvetiteljstvo, radnički pokret.

Približavanje pojmu

Obrazovanje je od antičkog doba centralni pojam evropske duhovne i kulturne istorije. Kako god da ovi pojmovi zvuče na različitim jezicima, oni

¹ Prerađeno izlaganje sa 37. internacionalnih „Salcburških razgovora za rukovodioce u obrazovanju odraslih“, iz 1994. Iz: Zur modernen Volkshochschule, VÖV/PAF, Wien, 1994/95. prvi deo.

ipak nose u velikoj meri jedinstveno shvatanje. Neki od primera mogu to da objasne.

Educatio je latinski pojam, koji na nemačkom glasi *Bildung*. Osnovno značenje ove reči sadržano je otprilike u pojmu „izvođenje”, ili „biti izveden iz nečega.” Iz čega to izvodi *educatio*? Odgovor na ovo pitanje pruža latinski, sa nešto pretencioznim izrazom za istu stvar, naime sa *eruditio*, što znači otprilike i „osloboditi se iz sirovog stanja”. Pod sirovim stanjem misli se na prirodno stanje (izvorno stanje), iz kojeg treba čoveka izvesti, i to upravo uz pomoć obrazovanja. Ta stara latinska reč je kao *education*, *éducation*, *educazione* ili *educaciòn* ušla u mnoge evropske jezike, čega većina njenih korisnika nije ni svesna, a naročito nije svesna suprotnosti između „sirovog”, divlje izraslog prirodnog stanja i civilizacijskog oblikovanja.

Slično stanje je i sa nemačkom reči *Bildung*, koja je u vezi sa *Bild*,² čime u svom značenjskom polju nosi nešto artifičijelno, veštačko, različito od prirode. I, zaista, neobrazovan čovek se ponekad označava kao „sirovina”, znači istom rečju kojom se označava i kameni blok, koji vajar još nije ni dotakao. Na ovom mestu sreće se nemačko *obrazovanje* sa latinsko-romanskom *edukacijom*: i ovde se priroda shvata kao ono što je sirovo ili neobrazovano.

Nije potrebno posebno ukazivati na to da ovo shvatanje sirovu prirodu i civilizacijsko obrazovanje ne smatra jednako vrednim suprotnostima, već se prirodi pripisuje jedno pežorativno i potcenjujuće značenje, dok se obrazovanju pripisuje viša vrednost i ka njemu stremiti jedan je, doduše ne uvek direktno izgovoren zahtev, ali onaj koji se podrazumeva za svakog pojedinca.

Ovim je takođe rečeno da pojam *obrazovanje* spada u filozofiju vrednosti, i to u tom smislu da diskusija o tome da li je obrazovanje za čoveka neophodno ili pak suvišno, i šta bi bili neophodni i neodvojivi sadržaji obrazovanja, predstavlja predmet ideologije svakog pojedinačnog društva. Šta se u ovom kontekstu pod ideologijom podrazumeva definiše, na primer, Robert Haveman (Robert Havemann) na sledeći način: „Predstave koje u glavama svojih članova društvo produkuje o sebi, koje nemaju nikakav naučni karakter, ali spadaju u jedan od uslova za njegov opstanak, to je ideologija.”³

² Na srpskom: slika, odraz (prim. prev.).

³ Robert Havemann: *Dialektik ohne Dogma? Naturwissenschaft und Weltanschauung*, Reinbek bei Hamburg, 1971. S. 110.

Istorijski osvrt

Sve u svemu, ako po pitanju pojma obrazovanja i postoji opšta saglasnost, po pitanju njegovog sadržaja mišljenja se veoma razilaze. Kao ilustracija za to poslužiće sledeći istorijski osvrt.

Humanizam i renesansa

Humanizam i iz njega proistekla renesansa bili su prvi pokreti u obrazovanju u Evropi novog doba. U velikim italijanskim gradovima – republikama XIV i XV veka probuđeno je interesovanje za antičku istoriju, latinski i grčki jezik, kao i za filozofiju i literaturu na ovim jezicima. Ko je u ono vreme hteo da važi za obrazovanog čoveka, morao je umeti da se lepo izražava na antičkim jezicima, da se razume u istoriju, politiku i filozofiju antike i da vešto diskutuje o njima.

Ova interesovanja se nisu pojavila slučajno. Ona su se koncentrisala na klasičnu Atinu i republikanski Rim, dok je imperatorsko Rimsko carstvo posmatrano kao vreme pada i dekadencije. Time se već dokazuje ideološka pozadina te novopobuđene ljubavi prema klasičnoj antici, koja je nosiocima ovih novih duhovnih strujanja izgledala kao neko uzvišeno vreme građanskog sjaja u politici i nauci. Klasično obrazovanje je bilo ideološko oružje koje je vodilo građansku inteligenciju gradova – republika u vreme njihovog privrednog i političkog uspona u borbi protiv zahteva feudalnog plemstva za uvažavanjem i moći. Ova nova svest obrazovanih građana ogleda se, na primer, u jednom pismu florentinskog kancelara Koluča Salutacia (Coluccio Salutati, 1334-1406), upućenom staroplemićkom rimskom patriciju Nikolu Orsiniju (Niccolò Orsini), u kojem mu saopštava sledeće: „Ne divim se ni tvom bogatstvu, ni sjaju tvoje plemićke krvi, od čega je jedno poklon milosrdne sudbine, a drugo dar božji, a i prirode, nego se divim tvojoj vrlini kojom sve nadmašuješ.“⁴

U čemu se sastojala ova divljenja vredna vrlina, pokazao je Lionardo Bruni (1369-1444), jedan od vodećih intelektualaca onog vremena, u svojoj pohvali upućenoj Ciceronu: „Tako je on sam, kao što verujem, dva najveća i najteža zadatka ljudska ispunio: u državi koja je svet vodila, iako mnogo zaposlen, pisao je više od filozofa, koji su u dokolici samo studiranju posvećeni; sa druge strane, u velikoj meri ispunjen studijama i sastavljanjem knjiga, uradio je više državnih poslova nego neki što su svake brige o nauci oslobođeni bili. /.../ Verujem da se njemu ovih stvari radi treba diviti: prvo, zbog njegove začuđu-

⁴ Coluccio Salutati: *Epistolario*, ed. Francesco Novati. Roma 4 Bde 1891-1911. Bd I.S. 57.

juće i božanske duhovne veličine, drugo, zbog njegove budne i valjane prirode, treće, jer se, ispunjen svom mudrošću i učenošću, posvetio državi.“⁵

Obrazovni ideal građanskog humanizma potkraj XIV i XV veka ovaploćuje se u liku *uomo universale*,⁶ čoveka široko literarno i naučno obrazovanog, koji istovremeno aktivno učestvuje u sudbini svoje države. Prema ovom idealu merena je i ondašnja kraljica nauke, sholastička teologija, pri čemu Lionardo Bruni dolazi do jednog ne baš laskavog zaključka kada kaže: „Ali ja ne govorim o onoj običnoj i nerazumljivoj učenosti koju poseduju oni što se danas teologijom zanimaju, nego o pravom i autentičnom obrazovanju, koje pokušava da uspostavi vezu između poznavanja književne tradicije i oblasti nauke.“⁷

Ovom kritikom se Lionardo Bruni posvetio jednoj temi koja je u narednih pet vekova uvek iznova ulazila u centar naučnog diskursa – naime, oduzimanju prava prvenstva religiji u odnosu na nauku.

Sa ponovnim jačanjem kneževske aristokratije u XVI veku, materijalno potpomognutim prilivom zlata i srebra iz Novog sveta, došlo je do propadanja ovog ranograđanskog obrazovnog ideala. Feudalna restauracija je oduzela građanima osnov za delovanje u politici. U skladu sa ovom tendencijom, građanski humanizam renesanse razvio se u dvorski humanizam renesanse. Dosta jasnu sliku promena u obrazovnom idealu, vezanih za taj razvoj, daje nam Baldezar Kastiljone (Baldessare Castiglione, 1478-1529) u svojoj knjizi *Hofmanova knjiga*, u kojoj ovako opisuje taj svoj ideal: „Želim da u naukama bude obrazovan više od proseka, makar u studijama koje zovemo humanističkim, i da ne poznaje samo latinski, nego i grčki jezik, i to zbog mnogih raznovrsnih stvari koje su u njima izvrsno opisane. /.../ Neka se razume u pesnike, besednike i istoričare, bude vešt u pisanju stihova i proze, i to pre svega na našem narodnom jeziku.“⁸

Sa zahtevom da se piše na narodnom jeziku, Kastiljone je napustio strogi obrazovni kanon građanskog humanizma i otvorio se za područje lepe umetnosti. U skladu sa tim. zahtevao je dalje od svog idealnog Hofmana: „Morate da znate, /.../ neću biti zadovoljan Hofmanom ako on nije i muzičar i ako se, osim što se trudi da dobro čita note, ne razume u različite instrumente.“⁹ Osim

⁵ Lionardo Bruni: *Humanistisch-philosophische Schriften mit einer Chronologie seiner Werke und Briefe*, ed. Hans Baron. Leipzig, Berlin, 1928. S. 115.

⁶ Univerzalni čovek (prim. prev)

⁷ Lionardo Bruni: *Humanistisch-philosophische Schriften*, a.a.O. S.6

⁸ Baldassare Castiglione: *Il libro del cortegiano*. In: Carlo Cordié (Hg.): *Opere di Baldassare Castiglione*, Giovanni della Casa, Benvenuto Cellini. Milano, Napoli, o.j. S. 74 f.

⁹ Baldassare Castiglione: *Il libro del cortegiano*, a.a.O. S. 78 f.

toga, jedan Hofman „/.../ nikako ne sme da propusti da se razume u crtanje i da ima znanja o slikarstvu.”¹⁰

Vežbanje svih ovih sposobnosti, kojima treba dodati još sportsku vrednoću i vojničku vrlinu, stoji pod najvišom zapovedi ljupkosti, koja se u tome ogleda da: „/.../ koliko god je to moguće, afektiranje treba izbegavati kao jedan hrapav i opasan greben, i u svemu /.../ izvesnu opuštenost primenjivati, koja krije umetnost i pokazuje da je ono što čovek radi ili kaže nastalo očigledno bez ikakve muke i skoro bez razmišljanja. Otuda dolazi, verujem, najveći deo ljupkosti.”¹¹

Time se taj ideal obrazovanosti preobrazio u lik zabavljača, u književnosti i umetnosti diletantskog *gentiluomo*,¹² koji svojom uzvišenom pojavom uvećava sjaj renesansnog kneževskog dvora.

Ni u svojim filozofskim pogledima Hofman nije rigorozan i strog, kao što su raniji predstavnici građanskog humanizma bili, nego poseduje izvesnu mekoću, koja je prilagođena odnosima u jednom okruženju nepredvidivih moćnika. Vladarski dvor naime nije, kao što Tomas Mor (1478-1535) u svojoj knjizi *Utopija* obrazlaže, mesto za „skolastičku filozofiju koja smatra da sve svuda pristaje. Ali, postoji druga filozofija, još pitomija, koja je dobro upoznala svoju pozornicu pa joj se prilagođava, te svoju ulogu u svakome komadu, koji joj se daje, odigrava prikladno i na zadivljujući način.”¹³

Prosvetiteljstvo

Dok je zlato iz Novog sveta kratkoročno ojačalo moć kneževa, dugoročno ga je potkopavalo time što je ubrzalo preobražaj robne razmene u novčanu privredu, a ova je opet podstakla brži prelazak sa kućne ekonomije ka ranim industrijsko-tehničkim oblicima proizvodnje, koja je, zajedno sa trgovinom, kao i uvek, bila u domenu građanstva. Ono je time zapravo dobilo u ruke sredstva koja su omogućila njegov nezaustavljiv uspon ka vlasti u društvu i državi.

Novi oblici proizvodnje usmerili su interesovanje građanske inteligencije na prirodne nauke i njihovu praktičnu primenu u tehnici. To je uslovalo još jedan preobražaj obrazovnog ideala. Odlika obrazovanog čoveka nije više bila besprekorno vladanje starim jezicima, kao ni sveobuhvatno poznavanje

¹⁰ Baldassare Castiglione: *Il libro del cortegiano*, a.a.O. S. 81.

¹¹ Baldassare Castiglione: *Il libro del cortegiano*, a.a.O. S. 47.

¹² Ljubazan čovek (prim. prev.)

¹³ Thomas More: *De optimo reipublicae statu deque nova insula Utopia libellus...* ed. Edward Surtz SJ und J. H. Hexter. New Haven, London, 1965. S.51. Prema prevodu Franja Barišića, T. Mor, *Utopija*, Kultura, Beograd, 1964.

starih pisaca, već otvorenost ka raznim područjima novih saznanja. U svom delu *Misli o vaspitanju*, Džon Lok (1632-1704) je ovim novim shvatanjima o obrazovanju dao gotovo programski izraz: „Možda će vas čuditi što govorim o učenju tek sada, a naročito ako vam kažem da ja smatram da je to najmanje važan deo vaspitanja. Možda izgleda neobično kada to kaže čovek od nauke, a pošto učenje predstavlja glavnu, ako ne i jedinu brigu oko dece, i ono na šta se jedino misli kada se govori o vaspitanju, onda je moje mišljenje utoliko više čudno. Kada samo pomislim kakva se vika diže oko nešto latinskog i grčkog jezika, koliko se vremena provede oko toga, i kolika se graja i posao time stvara, i to bez ikakvog cilja. /.../ Čitati i pisati i znati druge stvari smatram da je potrebno, ali ne i da je glavni posao. Mislim da ćete reći da je budala svaki ko ne ceni dobrog ili mudrog čoveka više nego učenog. Ne zato što smatram da učenost kod dobrih ljudi nije od koristi ovim osobinama, već zato što moramo priznati da će ona svakog bez ovih osobina učiniti većom budalom ili nevaljalcem. /.../ Treba biti učen, ali tek na drugom mestu, pa i to da bi učenost poslužila nekim drugim osobinama.“¹⁴

Ako, dakle, ne u bogatstvu znanja, u čemu leži obrazovni ideal po ovakvim shvatanjima? O tome Lok daje objašnjenje na jednom drugom mestu svojih razmatranja kad piše: „Ono što svaki dobar roditelj (koji se iole stara o vaspitanju svoje dece) želi da ima njegov sin, pored imanja koje mu ostavlja, može se (kako ja mislim) sažeti u ove četiri reči: vrlina, mudrost, dobro vaspitanje i znanje.“¹⁵

Kad je u pitanju obrazovni ideal, Lok je u svom traktatu ostao pri konvencionalnim oblicima života zadovoljnog državnog plemstva, ali se ipak pionirski izjasnio o neprocenjivom značaju vaspitanja: „/.../ smem reći da su od svih ljudi koje vidamo, devet desetina ono što su, dobri ili rđavi, korisni ili ne, samo po svom vaspitanju.“¹⁶

Tvrdokorne socijalne suprotnosti i izrazito feudalno kočenje privrednog razvoja u Francusko, radikalizovali su razmišljanja francuskih intelektualaca. Od Monteskijea (1689-1755) do Rusoa (1712-1778), skidali su sa države njenu božansku auru i objašnjavali je kao ljudski produkt, putem teorije društvenog ugovora.¹⁷

¹⁴ John Locke: *Some Thoughts Concerning Education*. In: *The Works of John Locke*. Vol. IX. London 1801. §147. Prema prevodu Milorada Vanlića, Džon Lok, *Misli o vaspitanju*, ZZIU SRS, Beograd, 1967.

¹⁵ John Locke: *Some Thoughts*, a.a.O. § 134. Prema prevodu Milorada Vanlića.

¹⁶ John Locke: *Some Thoughts*, a.a.O. § 1. Prema prevodu Milorada Vanlića.

¹⁷ Jean Jacques Rousseau: *Der Gesellschaftsvertrag*. In: *Philosophen Lesebuch*, ed. Herausgeberkollektiv. Berlin 2 Bde 1988. Bd 2. S. 55.

Time je oduzet legitimitet povlašćenom društvenom položaju plemstva i duhovne elite, pa su čak i potcenjivani kao paraziti. Po uzoru na Rusoovu teoriju društvenog ugovora, moć vlasti poziva se na ugovor po kojem su ljudi preneli vlast na nekog vladara, kako bi on brinuo za mir i njihovo blagostanje. Društveno-političko stanje Francuske u njegovo vreme bilo je za Rusoa i mnoge druge rezultat egoističkog iskorišćavanja te moći od strane vladara i njegovih pristalica, a time i kršenje društvenog ugovora, zbog čega prestaje i obaveza poslušnosti za potčinjene.¹⁸

Iz toga proizilazi da od običnih podređenih državljana moraju postati građani, koji bi svoje sopstvene poslove mogli da uzmu u svoje ruke. Put do toga da ljudi postanu građani vodi upravo kroz obrazovanje.

„Rađamo se slabi i stoga su nam potrebne sile, rađamo se bez igde ičega i stoga nam je potrebna pomoć; rađamo se glupi i stoga nam je potrebna moć rasuđivanja. Sve što nam nedostaje pri našem rođenju, i što nam je potrebno kad odrastemo, daje nam se vaspitanjem. Ovo nam vaspitanje dolazi od prirode, ili od ljudi, ili od stvari. Unutrašnji razvoj naših sposobnosti i naših organa jeste vaspitanje od strane prirode; upotreba, koju nas uče da činimo od ovih razvijenih sposobnosti i organa, jeste vaspitanje od strane ljudi; a znanje, koje stičemo iskustvom s obzirom na predmet koji deluje na nas, posledica je vaspitanja od strane stvari. Svaki je, dakle, od nas, obrazovan pomoću tri vrste učitelja.”¹⁹

Primetno je da Ruso najveću ulogu u vaspitnom procesu daje prirodi, jer je ona delotvorna kako kao unutrašnja, tako i kao i spoljašnja priroda – „predmet koji deluje na nas.” Iz toga on izvodi zaključak o suprotnosti između prirodno razvijene suštine ljudskog bića i zahteva koje država i društvo postavljaju tom biću. „Prisiljeni da se borimo protiv prirode ili protiv socijalnih uredaba, moramo se rešiti da li ćemo da obrazujemo čoveka ili građanina, jer se ne može postići u isto doba i jedno i drugo.”²⁰

Predstavljanjem bogatstva primera iz grčke i rimske antike, Ruso objašnjava po čemu se građanin razlikuje od prirodno razvijenog čoveka. „Prirodni čovek je svet za sebe; on je brojna jedinka, apsolutna celina, koja stoji u odnosu samo sama sa sobom ili sa sebi sličnima. Građanski čovek je samo jedinka u obliku razlomka, koja zavisi od imenitelja i čija je vrednost u odnosu prema celom koje tvori socijalno telo. One su socijalne institucije dobre, koje najbolje

¹⁸ Jean Jacques Rousseau: *Der Gesellschaftsvertrag*, a.a.O. S. 54.

¹⁹ Jean Jacques Rousseau: *Aemil oder von der Erziehung*. Frankfurt, Leipzig 1762. Zitiert in: Karl Vorländer: *Philosophie der Neuzeit; Die Aufklärung*. Reinbek 1967. S. 211 (Geschichte der Philosophie. Bd V). Prema prevodu Dušana Tamindžića, Ž. Ž. Ruso, *Emil ili o vaspitanju, Estetika, Valjevo-Beograd*, 1989.

²⁰ Jean Jacques Rousseau: *Aemil*, a.a.O. S. 212. Prema prevodu Dušana Tamindžića

znaju promeniti čovekovu prirodu, oduzeti mu njegovo apsolutno biće, pa mu za to dati relativno, i njegovo ja preneti u opštu jedinku, tako da svaki pojedinac ne drži više sebe za jedinku nego za deo jedinke, te je primetan još samo u celome.”²¹

Vaspitni i obrazovni cilj nadolazećeg prosvetiteljstva može se izvesti iz prethodnih Rusoovih postavki, koje su ovde citirane i kao predstavnici mišljenja mnogih drugih autora, na sledeći način: obrazovan čovek nastoji da ovlada prirodom u sebi i oko sebe sa ciljem postizanja dobrobiti zajednice; ako su materijalna dobra u društvu i neravnomerno raspoređena, obrazovanje i znanje pak stoje svim ljudima u istoj meri na raspolaganju, kako bi oni mogli da učestvuju u borbi protiv feudalno-klerikalnih mračnjaka i da doprinesu napretku društva.

Ovaj, u osnovi utilitaristički obrazovni ideal, nije našao plodno tle samo u filozofskim objašnjenjima, nego i u opšte-političkim i društveno-političkim merama. Država i društvo su prepoznali značaj obrazovanja za politički i privredni život i uzeli su školstvo u svoje ruke. Od narodnih osnovnih škola, preko raznih stručnih škola, do univerziteta, obrazovanje je posmatrano kao *politicum*, a ne više kao *ecclesiasticum* prepušten crkvi.

Izdajom prosvetiteljskih ideala tokom francuske revolucije i njihovim privremenim porazom u vremenu restauracije, prosvetiteljska svest o obrazovanju izgubila je svoj emancipatorski polet. Ideal građanina je izbledeo, dok je slika buržoaskog izbila u prvi plan. Ta predstava je rođena iz razočaranja zbog neuspelih ideala velike revolucije i isključenja iz političkog života od strane reakcionarne državne vlasti. Osobu koja odgovara toj predstavi karakteriše prevashodno interesovanje za sopstveno materijalno blagostanje, bez naročitog smisla za zajedništvo i bez ma kakvog angažmana za zajednicu. Ovaj buržoaski filistar, čije su sve predstave o uspehu vezane za ekonomiju i stoga ceo svet vidi kao kupljivu robu, samo ako je cena povoljna, bio je taj koji je kulturu i obrazovanje sveo na priručna kulturno-obrazovna dobra koja je mogao da konzumira u salonima, posle svakodnevnog lova na novac i uspeh, a bez ikakve duhovne mučnine.

Iz ovoga su i nastala ona „muzejska i harmonijska društva koja su dobro namerno htela da i običnog čoveka usreće blagoslovima obrazovnih dobara.”²²

Iz ovog duhovnog stava, koji je u obrazovanju video sredstvo za kvaliteto ispunjavanje slobodnog vremena, nastao je pokret narodnog obrazovanja.

²¹ Jean Jacques Rousseau: *Aemil*, a.a.O. S. 213. Prema prevodu Dušana Tamindžića

²² Konrad Paul Liessmann: *Die Pflege des Reimenschlichen*. Zur Kritik der Erwachsenenbildung. In: Falter 1986. S.8.

Radnička kultura

Revolucionarni polet radničkog pokreta u drugoj polovini XIX veka i ranom XX veku dao je građanskom narodnom obrazovanju nove podstreke, dajući mu obrazovanje radnika. Razliku između njih objasnio je Jozef Luitpold Štern sledećim rečima: „Pokret narodnog obrazovanja ima zadatak da čoveka srednjeg veka, Genovevinog obožavaoca, još pre rotacione mašine preobrazi u modernog, u prirodnim naukama jakog montera, koji, kad njegovom gazdi stane automobil, ne juri za četrnaest pomoćnika, nego pogleda da li je sito u rezervoaru zapušeno, ili da li je svećica umazana uljem. To je prilagođavanje neprosvećenog, srednjovekovnog, klerikalno-autoritarno vaspitanog poslušnog čoveka na modernu tehniku, kako bi se od njega napravio obučeni, u prirodnim naukama prosvećeni sluga mašine. Pokret narodnog obrazovanja je, dakle, imao konzervativne ciljeve, pokušavši da održi, sačuva, čak i da dalje razvija kapitalistički sistem. To su ciljevi koji se ne mogu lako odbaciti, jer čovek mora da pređe ceo razvojni put. Drugi ogranak, obrazovanje radnika, ima zadatak da proleterskoj masi pomogne u sazrevanju za političke, sindikalne, zadrugarske i kulturne zadatke u njenoj sveobuhvatnoj klasnoj borbi. Gde pokret za narodno obrazovanje zakaže, moramo mi da ga nasledimo i da ispunimo njegove zadatke.”²³

Cilj novog pokreta masovnog obrazovanja bio je stvoriti novog čoveka kroz obrazovanje – proletera i proleterku.²⁴

Cilj proleterskog obrazovanja bio je i razvijanje otvorenosti za nove utiske i postojanu želju za znanjem kao delom ličnosti, čime bi se obezbedilo oružje za klasnu borbu.

„Pokušajte svakog dana nešto novo da naučite i da uvek isprobate nove stvari. To je naučni odnos prema životu, put razvoja i stvarnog uspeha. To može da bude i nelagodan put, jer zahteva rad mozga, a to veliki broj ljudi ne ume, jer nikad nije naučio i to smatra najtežim radom. Ali, koliko je ipak bolje da mislite svojom glavom, a ne da vaše mišljenje poverite grupi ljudi čiji je lični interes upravo da vas iskoriste u svoje svrhe. /.../ Ne zaboravite nikad da živite u svetu klasne borbe, da svakog trenutka vaš duh biva napadnut od strane tajnih neprijatelja i da je izložen otrovnim isparenjima ljudi čiji ciljevi se veoma razlikuju od vaših.”²⁵

²³ Josef Luitpold Stern: Klassenkampf und Massenbildung. In: *Sozialismus und persönliche Lebensgestaltung*. Texte aus der Zwischenkriegszeit. Wien 1981. S. 46.

²⁴ „Naša obaveza, naš zadatak, naša misija je da izgradimo, obrazujemo proletera i proleterku.” Josef Luitpold Stern: *Klassenkampf und Massenbildung*, a.a.O. S. 47.

²⁵ Upton Sinclair: *Das Buch des Lebens*. In: *Sozialismus und persönliche Lebensgestaltung*, a.a.O. S. 47.

Slobodni mislioci koji su hteli da oblikuju jednu čvrstu životnu kulturu koja bi mogla da prati ceo životni tok čoveka, i kroz koju je trebalo da se dogodi oslobađanje duha iz preostalog zatočeništva, videli su sebe, u svom nastojanju da kroz obrazovanje postanu slobodni i kroz znanje osvoje moć, kao uzor proletera i proleterki – neka bude ovde naglašeno da je radnički pokret bio taj koji je svesno i namerno ženu po prvi put uz muškarca video kao subjekt i objekt obrazovnog rada. „Moramo da izađemo i da kažemo svakom radniku da samo kod nas može da dobije oslobađanje mozga i da će time doći u stanje da i on sam može da prosvetljuje druge. Moramo mu takođe reći da je njegova obaveza kao socijalističkog mislioca, kada se oslobodi okova religije, da te okove odbaci od sebe i da istupi iz crkve kojoj je svojevremeno pripadao. /.../ Stoga, napred u borbu protiv klerikalizma, u borbu za oslobađanje mozga od jarma vere i mraka.”²⁶

Drugi svetski rat i pobjeda fašizma u velikim delovima Evrope ugušili su radničku kulturu sa trajnim posledicama. Posleratno vreme, u kojem su zapadni kapitalizam i istočni komunizam definisali svoje interesne sfere i ideološki ih obojili, bilo je novi početak, ali ne naročito uspešan.

Poređenje i rezime

Epoha od kraja XIV veka do danas obeležena je procesom nestajanja klasno strukturisanog i ideološki prilično zatvorenog feudalnog plemićkog društva srednjeg veka u modernom društvu. Ovaj proces nije se odvijao pravolinijski, nego je bio i jeste do danas određen dijalektičkom smenom faza revolucionarnih poleta i restauracijskih kočenja.

Uklopljen u ovaj dinamični proces, odvija se još jedan delimičan proces, u kojem su predstave o vrednostima, odnosno ideološki uzori, podložni promenama, pa se njihova težišta pomeraju tamo-amo.

– Humanizam je obesnažio plemićke zahteve za povlašćenim položajem u društvenom poretku, tako što zamisao da bi u okviru jednog društva mogle da postoje manje ili više privilegovane klase nije suštinski odbacio, ali je ipak nastojao da umanji legitimitet za postojanje takvih zahteva. Po njegovom shvatanju, ono što ljude čini plemićima i daje im pravo da u društvu zauzmu uticajne pozicije bilo je obrazovanje. Feudalna restauracija XVI veka preuzela je ovo, tzv. humanističko obrazovanje, tako što je njegove elemente pretvorila

²⁶ H. Hart: Warum werben wir? In: *Sozialismus und persönliche Lebensgestaltung*, a.a.O. S. 53.

u neku vrstu dekoracije kneževskih rezidencija, oličene u elegantno obučenim, produhovljenim, pričljivim, avanturama sklonim damama i gospodi sa dvora.

– Prosvetiteljstvo, u poređenju sa humanizmom obogaćeno za jednu, kroz otkriće sveta proširenu predstavu o čoveku, polazilo je u svojim osnovnim shvatanjima od prirodno date jednakosti svih ljudi. Stvarno postojeće društvene nejednakosti bile su za njih posledica nerazumnog – usled egoizma ili naučno nedokazivog zahteva jedne društvene grupe za vlašću nad drugom. Obrazovanje je za prosvetitelje bilo sredstvo za ostvarenje cilja, za stvaranje jednog razumnog, a time i pravednog društvenog poretka. Koliko je snažno preovladala ova zamisao vidi se u tome što je upravo u vreme prosvetiteljstva školsko obrazovanje priznato kao stvar države, bez obzira što je iza toga stajala racionalna namera da se svi ljudi odgajaju kao korisni građani države, koja već počinje da se smatra državom blagostanja.²⁷ Restauracija posle Bečkog kongresa zadržala je i neke od prosvetiteljskih racionalnih ideja, utoliko što je objedinila plemićki legitimitet sa racionalnom idejom države i veoma organizovanom birokratijom. Iz politike potisnuto građanstvo uzelo je obrazovanje u svoj privatni domen. Tako je nastala tzv. obrazovana građanska klasa, koja je svoje stanove ukrašavala statusnim simbolima kultivisanosti, sa puno ukusa sređenim knjigama, bistama istorijskih i savremenih duhovnih velikana, slikama sa određenim motivima i drugim stvarima.²⁸

– Radnička kultura je još jednom oživela veru u političku delotvornost obrazovanja, pri čemu je težište stavila na prirodno-naučne i ekonomske teme. Od ovih naučnih disciplina očekivalo se naoružavanje za klasnu borbu, kao i ključno objašnjenje o cilju i smislu istorije. Usvajanje jednog prirodno-naučnog pogleda na svet, pre svega iz ugla teorije evolucije Čarlsa Darvina (1809-1882) i Ernsta Hekela (1834-1919), zahtevalo je sa jedne strane uverenost o mogućoj kontrolisanoj promeni sveta, a sa druge strane potkopalo je svu snagu tradicionalnih predstava o vrednostima. Uništenje radničke kulture kroz fašizam i Drugi svetski rat dovelo je na kraju do pretvaranja odnosa prema obrazovanju u jednu rasprostranjenu ravnodušnost prema njemu, pa čak i do sakrivene ili otvorene nihilističke antiintelektualnosti.²⁹ Izostanak radnika u visokim narodnim školama možda je bio jedan od pokazatelja za to.

²⁷ Ovo optimističko shvatanje vaspitljivosti čoveka našlo je svoj izraz i u tome što su osnovane škole za osobe sa invaliditetom, da bi se i one dovele do ovog cilja.

²⁸ U Austriji je ovaj stil života našao izraz u bidermajeru, čija se privlačna snaga oseća čak i danas.

²⁹ Književni primer za ovo nudi Bertold Brecht u svojim *Razgovorima izbeglica*: „Otišao sam u visoku narodnu školu. Kolebao sam se oko onoga što je trebalo da učim. Walther von der Vogelweide ili hemija ili biljni svet kamenog doba. Praktično gledano, bilo je svejedno, nisam ništa od toga mogao da primenim. /.../ Uzeo sam delo Walther von der Vogelweide i na početku je i išlo, ali sam onda ostao bez posla i uveče sam bio previše umoran i odustajao sam. Predavanja su bila besplatna, nisu ništa koštala i nisu ništa koristila, ali je jedna reklama koštala kao tuce

U sva tri pomenuta kulturna perioda, obrazovanje u fazi uspona igra značajnu ulogu u ideološkom potkrepljivanju zahteva društvene klase u usponu, odnosno klase koja mu teži, dok u fazama stagnacije, odnosno opadanja, obrazovanje postaje ili deo tzv. otmenog načina života, a time i uslov za pristup višim društvenim pozicijama, ili se prezrivo posmatra kao beskoristan ukras dekadentne kulture.

Rečeno jednim pomalo filozofirajućim rečnikom, *obrazovanje je u fazama uspona bilo veoma vrednovano i po svom značaju čak precenjeno dobro, dok je u fazama opadanja poprimalo karakter kupljive robe*, u smislu da je moguće kupiti pristup obrazovanju plaćanjem školarine i kućnih učitelja, i jer je kupovina spoljašnjih statusnih simbola, kao što su, često ironično nazivani, dužni metri klasične literature sa zlatotiskom i u kožnom povezu, trebalo da ostavi utisak obrazovanosti njihovih vlasnika.

Drugačije gledano, može se reći i da je obrazovanje moglo, u zavisnosti od istorijskih okolnosti, da poprimi kvalitativan ili kvantitativan karakter. U fazama uspona pojedinih duhovno-istorijskih epoha, vrednovan je pre svega kvalitet, novi sadržaj onog što se smatralo obrazovanjem. U periodima stagnacije obrazovanje se često izjednačavalo sa nagomilavanjem naučnog materijala, što sa stvarnom životnom situacijom onog ko je na taj način obrazovan nije imalo mnogo zajedničkog, i važilo je kao sastavni deo kultivisanosti, a time i kao karakteristično obeležje klase, koje je razdvaja od drugih klasa.³⁰

Reference

- Castiglione, Baldassare, *Il libro del cortegiano*, in: Carlo Cordié (Hg.), *Opere di Baldassare Castiglione*, Giovanni della Casa, Benvenuto Cellini, Milano, Napoli
- Brecht, B. (1965), *Geschichten 2*, *Kalendergeschichten*, *Geschichten vom Herrn Keuner*, *Flüchtlingsgespräche*, Frankfurt am Main
- Hart, H., *Warum werben wir?* In: *Sozialismus und persönliche Lebensgestaltung*, a.a.O. S. 53
- Havemann, R. (1971), *Dialektik ohne Dogma? Naturwissenschaft und Weltanschauung*, Reinbek bei Hamburg

cigareta." In: Bertolt Brecht: *Flüchtlingsgespräche*. In: Bertolt Brecht: *Geschichten 2*, *Kalendergeschichten*, *Geschichten vom Herrn Keuner*, *Flüchtlingsgespräche*, Frankfurt am Main 1965. S. 202

³⁰ Industrijalac koji ume da zgodnom prilikom citira delove iz *Iljade* time se pokazuje kao pripadnik višeg obrazovnog sloja, i tako povlači granicu između sebe i ekonomski možda uspešnijih konkurenata koji to isto ne umeju. Obrazovanje ove vrste je imalo sličan društveni cilj kao polaganje ispita iz književnosti kod pretendena na visoke državne službe u staroj Kini.

- Liessmann, K. P. (1986), *Die Pflege des Reinemenschlichen*, Zur Kritik der Erwachsenenbildung, in: Falter
- Lionardo Bruni, L. (1928), *Humanistisch-philosophische Schriften mit einer Chronologie seiner Werke und Briefe*, ed. Hans Baron, Leipzig, Berlin
- Locke, J. (1801), Some Thoughts Concerning Education, in: *The Works of John Locke*, Vol. IX, London
- Rousseau, Jean Jacques, *Aemil oder von der Erziehung*, Frankfurt, Leipzig 1762, Zitiert in: Karl Vorländer, *Philosophie der Neuzeit*, Die Aufklärung, Reinbek, 1967
- Rousseau, J. J. (1988), *Der Gesellschaftsvertrag*, in: *Philosophen Lesebuch*, ed. Herausgeberkollektiv, Berlin 2 Bde
- Salutati, C., *Epistolario*, ed. Francesco Novati, Roma 4 Bde 1891-1911
- Sinclair, U., *Das Buch des Lebens*, in: *Sozialismus und persönliche Lebensgestaltung*
- Stern, J. L. (1981), *Klassenkampf und Massenbildung*, in: *Sozialismus und persönliche Lebensgestaltung*, Texte aus der Zwischenkriegszeit, Wien
- Thomas, M., *De optimo reipublicae statu deque nova insula Utopia libellus...* ed. Edward Surtz SJ und J. H. Hexter, New Haven, London, 1965

Prevod sa nemačkog:
Mirjana Klapprodt i Katarina Popović

Anton Szanya
VHS Vienna, Austria

EDUCATION – THE VALUE OR GOODS?

**Or trying to answer the question:
what is the meaning of education?**

Summary: *The article analyzes changes in education concept meaning, content and function through centuries. The reconstruction and development of cultural experience is reflected on adult education trough changes in aspects of meaning and values. The author follows the role of education in cultural – historic and ideological framework of three historic epochs: Renaissance Humanism, Enlightenment and Labor movement. The author analyses the thoughts of prominent philosophers, dominant system of values, education ideals, and desirable educational contents, in each of these periods, linking them to ideological changes, class relations and social contradictions. From this he draws the conclusion that, in each epoch, the education was highly appreciated in the periods of growth, while in the periods of decline it would assume the character of purchasable goods or simple social pastime. In all of the above mentioned cultural periods, the education played an important ideological role in the phases of growth and development, supporting demands of the social class on the rise, while, in the phases of stagnation or decline, the education was reduced to a mere part of a stylish way of life and a precondition for attaining privileged social positions or to a pure decoration of a decadent culture, viewed with scorn.*

Key words: *history of adult education, goal of education, renaissance humanism, enlightenment, labor movement.*