

Arhe XIX, 38/2022

UDK 37(4/9)

37.01 : 81'366.594

DOI <https://doi.org/10.19090/arhe.2022.38.111-125>

Originalni naučni rad

Original Scientific Article

MINA ĐIKANOVIĆ¹

Univerzitet u Novom Sadu, Filozofski fakultet

BUDUĆNOST OBRAZOVANJA I PITANJE O SUBJEKTU

Sažetak: U tekstu se istražuje pitanje budućnosti obrazovanja iz konteksta subjekta obrazovanja. U kontrastu s (neo)humanističkom tradicijom, savremene obrazovne tendencije pokazuju izrazitu sklonost ka usklađivanju obrazovnih principa sa zahtevima tržišta rada, umesto sa potpunim razvojem čoveka. Na taj način se u čitavom procesu gubi ideja čoveka kao subjekta obrazovanja i ustupa mesto pretpostavci da su učenici i studenti zapravo *objekti*. Vraćanje subjektiviteta subjektu moguće je kroz uključivanje humanističkih elemenata obrazovanja u pragmatički model.

Ključne reči: obrazovanje, subjekt, objekt, (neo)humanizam, filantropizam

U tekstu *Budućnost filozofije i pitanje o subjektu*, Riker navodi da je jedino moguće istraživanje pitanja budućnosti filozofije ono koje odgovara na pitanje „Šta u našoj filozofiji danas ima budućnost?“. Ne vredi da pitamo šta će filozofija biti u budućnosti niti koja će se struja današnje filozofije nastaviti u budućnosti: „Budućnost filozofije, ove ili one filozofije ostaje nam nepoznata koliko i budućnost sveukupne naše

¹ E-mail adresa autorke: mina.djikanovic@ff.uns.ac.rs

kulture”². Kad bismo formulaciju ovog stava primenili na pitanje obrazovanja uopšte, moglo bi se reći da nam budućnost obrazovanja ostaje nepoznata koliko i budućnost sveukupne naše kulture. Ako, pak, odlučimo da – u Rikerovom maniru – pitamo šta u našem obrazovanju danas ima budućnost, odgovor će izvesno biti nepovoljan za humanističke znanosti.

U okviru pitanja o budućnosti obrazovanja uopšte postoji i jedno uže, s istim potencijalom nepovoljnog odgovora, naime – kakva je budućnost filozofskog obrazovanja. Filozofski predmeti se već duži niz godina izbacuju iz planova srednjih škola ili im se daje izborni karakter. Studije filozofije svake godine imaju sve manji broj zainteresovanih studenata. Ne treba se zavaravati u pogledu nužne veze između ova dva momenta: izučavanje filozofije u okviru srednjeg nivoa obrazovanja neposredno utiče na broj budućih studenata. Jednako tako, izostanak ili umanjenje izučavanja filozofije u okviru srednjih škola neposredno uslovljavaju neisplativost studija filozofije, jer se tržište rada zatvara za svršene filozofe. Rad *u struci* sve je omeđeniji.

Filozofija je možda i jedina znanost koja svoju egzistenciju mora da opravdava od samog nastanka. Već više od dva i po veka, svaka filozofska disciplina, orijentacija ili stanovište u isto vreme predstavljaju i borbu za legitimitet same filozofije. Mizologija je toliko sveprisutna da svakodnevi jezik „filozofiranje“ daje pežorativan prizvuk, a filozofima se odriče kompetencija ne samo za ono što obična svest ne vidi kao mogući predmet filozofije, već i za vlastito polje ekspertize. Izdvajanjem posebnih znanosti iz okrilja filozofije, filozofija je – u očima javnosti – izgubila nadležnost nad predmetima tih znanosti. Budući da je sve što utilitaristički um smatra vrednim izučavanja svakako prešlo u posed različitih posebnih nauka, filozofija ostaje nasukana na stenju lukrativnosti i izložena kao muzejski primerak nekadašnjeg načina mišljenja. Filozofija se smatra naprosto *anahronom* te se njene pretenzije

² Ricoeur, P., „Budućnost filozofije i pitanje o subjektu“ u *Čemu još filozofija*, 161-200, Znaci, Zagreb 1982, str. 163.

ne prihvataju, premda je filozofski način mišljenja, bez ikakve sumnje, zaslužan i za prodore u posebnim znanostima³.

Naravno, obrazovanje je – možda i na očitiji način od filozofije – vlastito vreme mislima obuhvaćeno⁴. I Hajzenberg izražava slično uverenje govoreći da je „pojedinaac, ako hoće da sudeluje u stvaranju duhovne strukture svog vremena, upućen na mogućnosti koje mu je istorijski razvoj pripremio upravo za to vreme“⁵. Duh vremena određuje i naučne perspektive i uređenje društva. *Obrazovna politika* uvek je neposredna ilustracija vladajućih vrednosti jednog društva – zapravo, dominantne kulture. Obrazovne tendencije na ovim prostorima izvrstan su primer takvih prilika. Riker polazi od pretpostavke da je živa tradicija ona koja otvara pogled u budućnost, jer budućnost ima samo savremeno mišljenje koje reinterpreтира svoje izvore⁶. Na tom tragu, budućnost mišljenja usmerenog na obrazovanje takođe presudno zavisi od reinterpretacije vlastitih izvora.

Postavlja se, međutim, pitanje o tome šta su uopšte izvori savremenog obrazovanja. Koliko savremeni obrazovni ciljevi imaju dodira s helenskom *paideiom* ili konceptom *Septem Artes Liberales*? Da li savremene gimnazije baštine izvorne ideje Melanhtonove škole? Ima li u savremenom školstvu dovoljno tragova neohumanističkih tendencija? Odgovor na ova pitanja zavisi od perspektive. Duh našeg vremena je, u skladu s hegelijanskom perspektivom, proizvod svih prethodnih mena i momenata duha. S druge strane, vladajući pogled na obrazovne ciljeve gotovo je dijametralno suprotan idealima iz kojih izvire koncept opšteg obrazovanja.

³ Tako Hajzenberg svedoči o velikom utisku koji je na njega ostavio Platonov *Timaj*, koga su u originalu čitali u okviru školskih zadataka! (Hajzenberg, V., *Fizika i metafizika*, Nolit, Beograd 1972, str. 30 i dalje).

⁴ Prema poznatoj Hegelovoj tezi (Hegel, G. W. F., *Osnovne crte filozofije prava*, Veselin Masleša-Svjetlost, Sarajevo 1989, str. 18).

⁵ Hajzenberg, op. cit., str. 52.

⁶ Ricoeur, P., op. cit., str. 163.

*Strategija razvoja obrazovanja i vaspitanja u Republici Srbiji do 2030. godine*⁷ je sveobuhvatni strateški dokument javne politike u oblasti razvoja obrazovanja u ovoj državi. Predstavlja nastavak i proširenje prethodne strategije te podrazumeva uključivanje tema koje nisu bile deo prethodnog strateškog okvira; usaglašavanje politika u obrazovanju sa naučnim, tehničkim i tehnološkim razvojem, kao i savremenim kretanjima u društvu i ekonomiji; usaglašavanje propisa u obrazovanju sa međunarodnim dokumentima⁸.

Vidimo da se strateški interesi obrazovanja tiču onog naučnog, tehničkog, tehnološkog i ekonomskog. Osim činjenice da izvorno utemeljenje pojmova nauke, *techne*-a i ekonomske biti dugujemo Aristotelu, ne može se reći da u ovako zamišljenim ciljevima ima prostora za filozofiju. Ili izučavanje klasičnih jezika, primera radi. *Strategija* ističe i važnost osnaživanja vaspitne komponente u okviru čitavog sistema obrazovanja, pominje se čak i negovanje kritičkog mišljenja⁹, ali stiče se utisak da se kritičko mišljenje odnosi na ono što se – ne samo na engleskom govornom području – naziva „thinking outside the box“, a ne na kritičko promišljanje opstojećih vrednosti. Kao ključni dometi prethodne strategije u vezi s gimnazijama napominju se otvaranje odeljenja za učenike s posebnim sposobnostima za računarstvo i informatiku, biologiju i hemiju, geografiju i istoriju, kao i obrazovno-vaspitni rad u gimnazijama po programu internacionalne mature¹⁰. Ključni zahtev trenutne strategije u vezi s gimnazijama je osnivanje državne onlajn gimnazije.

Nema sumnje da „obrazovne politike“ prate i izražavaju duh vlastitog vremena, ali isto je tako belodano da ga u velikoj meri određuju i formiraju. Ukoliko je ideal obrazovanog čoveka svestrana ličnost sklona kritičkom promišljanju zbiljnosti, obrazovni sistem će se

⁷ *Strategija obrazovanja i vaspitanja u Republici Srbiji do 2030. godine*, februar 2021. godine, dostupno na: https://www.mpn.gov.rs/wp-content/uploads/2021/11/1-SROVRS-2030_MASTER_0402_V1.pdf

⁸ *Ibid.*, str. 4.

⁹ *Ibid.*, str. 27.

¹⁰ *Ibid.*, str. 17.

verovatno razvijati na tragu humanističke tradicije. Ukoliko je, pak, poželjno da produkt obrazovnog procesa bude konkurentnost na tržištu rada, ključni elementi obrazovanja svakako neće biti klasični jezici, već nauka, tehnika, tehnologija etc.

Savremene gimnazije ne trpe „aristokratsko-elitističke tendencije“ kakve su, možda i s pravom, pripisivane humanističkoj gimnaziji: „Teorijsko-obrazovna orijentacija na klasične studije osporava se već samom činjenicom da je filozofska i naučna kritika u bitnom revidirala sudove modernog čovjeka o antičkoj epohi. Bitnije od toga je da humanistički obrazovni ideal više nije primjeren u industrijskoj epohi, jer više ne posjeduje veću realno-praktičnu vrijednost, posebno u područjima prirodnih nauka. Stoga iz reda prirodnih nauka i dolaze najoštrije kritike gimnazije i humanističkog obrazovanja. U punoj mjeri je tako postala spornom novohumanistička orijentacija na verbalizam, koncentracija na jezičku stranu čovjeka i formalno shvatanje obrazovanja. Osobito se smatra spornim stavljanje jezika u centar duhovne aktivnosti, naspram susretanja s realnom i aktivnom komunikacijom”¹¹. Dramatična ekspanzija prirodnih znanosti, tehnike i tehnologije, a posebno interneta i pratećih platformi, potpuno je preoblikovala savremeni svet, pa samim tim i obrazovanje.

Ipak, savremena gimnazija – kao i savremeni obrazovni sistem – uistinu je produkt tradicije. Kako je moguće da je neohumanistička tradicija na kraju produkovala pragmatičko obrazovanje? I sam neohumanizam produkt je građanske epohe. Velika povesna transformacija feudalizma u kapitalizam uslovlila je čitav niz promena u strukturi samorazumevanja čoveka i njegovog zadatka. Odbacivanje teleološkog uzroka u korist eficijentnog posredno se moralo odraziti i u obrazovanju. Veliki duhovni sukob prosvetiteljskih/filantropističkih i neohumanističkih tendencija u ideji obrazovanja na ovim je prostorima bio razrešen u korist neohumanizma te su prve srpske gimnazije bile izgrađene po humanističkom modelu. Savremene tendencije, naprotiv, u većoj meri slede osnovne pretpostavke filantropističkog modela, kao

¹¹ Perović, M. A., „Evropska gimnazija i tradicija nastave filozofije“, *Tradicija nastave filozofije*, Filozofski fakultet, Novi Sad 2008, str. 21-22.

„najvažnije grane nemačke prosvetiteljske pedagogije“: „Taj koncept počivao je na kritici jednostrane dominacije starih jezika kao i njihove koristi za mladalački razvoj, kao i na zahtjevu za izmjenom školskog kanona u pravcu *korisnosti i orijentacije na sadašnjost, tj. na vaspitanje za zanimanje*“¹². Ovo vaspitanje za zanimanje samo je privremeno izgubilo bitku u evropskom duhovnom prostoru¹³. Recentnije tendencije pokazuju da je sasvim sigurno dobilo rat.

Strategija razvoja obrazovanja i vaspitanja ističe i značajnu ulogu okruženja: „I na kraju, kako na vrednosne sudove mladih na svim nivoima značajno utiču opšte okolnosti, pa tako i modeli ponašanja i komunikacije u javnom životu, obrazovanje i vaspitanje treba da doprinese negovanju društveno prihvatljivog javnog diskursa u medijima i institucijama“¹⁴. Ova „društvena prihvatljivost“ je dvosekli mač. Ako se pod njom misli na neke „večne“ vrednosti koje su izložene još u antičkom idealu dobrog građanina dobrog polisa, površan pristup

¹² Perović, M. A., „Humbolt i Hegel: gimnazija između filantropizma i neohumanizma”, *Tradicija nastave filozofije III*, Filozofski fakultet, Novi Sad 2009, str. 12 (podv. M. Đ.).

¹³ I ne samo evropskom – američki model obrazovanja postao je uzor i za Evropu, a Japan je odlučio da potpuno protera humanioru ako se ne nađe način da se učini korisnom (Up. Đikanović, M, „O korisnosti i beskorisnosti filozofije“, *Tradicija nastave filozofije IX*, Filozofski fakultet, Novi Sad 2019, 147-160).

¹⁴ *Strategija obrazovanja i vaspitanja u Republici Srbiji do 2030. godine*, str. 26. Više je nego zanimljivo primetiti da se i početkom XX veka, u Izveštajima o Srpskoj velikoj gimnaziji u Novom Sadu, pominje uticaj okruženja koji nam se danas može učiniti neobičnim: „Današnji se dečak ne zanosi za loptom, ne divi se potoku i cveću. On *zna* više, on *traži* više, ide za starijima. Eno ga i u gostionici, i u pozorištu, i na žuru, i na balu; pa ga vaspitava i pornografska književnost, nesolidna žurnalistika i frivolna umetnost“ (Brančić, B., „Govor o Svetom Savi 1902“, *Izveštaj o Srpskoj velikoj gimnaziji u Novom Sadu 1901-02*, Novi Sad 1902, str. 8). Ono što je u ovom odlomku neobično upravo je njegova posvemašnja primenjivost na savremeno vreme, uz minimalne izmene u pogledu aktuelnih mesta društvenog života i činjenice da su pornografija, nesolidna žurnalistika i frivolna umetnost na svega jedan wi-fi udaljene.

medijima pokazuje da je opstojeća društvena prihvatljivost apsolutno neprihvatljiva. Onda bi temeljni zadatak obrazovnog sistema morao podrazumevati vraćanje kritičkog mišljenja – u filozofskom smislu! – u prvi plan, kao i osposobljavanje učenika da razlikuju mnjenje od znanja. Ako se, pak, pod društvenom prihvatljivošću misli na realno vladajući javni diskurs, obrazovanje se pokazuje kao bespotrebna zanimacija kojom se bave *nesnađeni* i *nesnalazljivi*. U tom smislu i sama *Strategija* navodi da se zadatak povećanja broja doktora nauka mora unekoliko odložiti zbog koruptivnih sklonosti građanstva¹⁵.

Rikerova problematizacija budućnosti filozofije odvija se iz perspektive refleksivne filozofije, tj. iz perspektive subjekta. U ovom tekstu se pitamo ne o budućnosti filozofije u okviru obrazovanja, već o budućnosti samog obrazovanja. Polazna perspektiva je bliska Rikerovoj: zanima nas subjekt obrazovanja. Preciznije, zanima nas da li je subjekt obrazovanja u pragmatičkoj paradigmi uistinu subjekt. Ako se pod subjektom misli na onoga ko *biva obrazovan* u obrazovnom procesu, onda se sam taj proces ne može posmatrati kao receptivan, već pre svega kao perceptivan, jer se ne može biti obrazovanim bez vlastitih napora.

Po Rikerovom sudu, refleksivna filozofija ne treba da po svaku cenu ostane kakva jeste i prećuti napade protivnika, već da se „upusti u te napade, da se združi sa onim protivnikom koji je najviše osporava. Na taj način filozofija živi dalje – na taj način ona ima budućnost“¹⁶. Očito je srodan put i obrazovanja – humanističko obrazovanje se „združilo“ s protivnikom, tj. sa pragmatičkom vizurom, i nastoji da opstane makar delimično. Postavlja se, međutim, pitanje mogućnosti opstanka jednog takvog ideala u svetlu sveopšte specijalizacije obrazovanja.

Sami pojam subjekta pretpostavlja refleksiju, dakle, povratnu svest o vlastitom uspostavljanju. To onda znači da subjekt obrazovanja treba da ima povratnu svest o samom svome obrazovanju, treba da bude svestan njegovih dometa i ograničenja i da ih dovede u vezu s čitavom strukturom vlastite ličnosti. Jer – ne zavaravajmo se – obrazovanje, kao i

¹⁵ *Strategija obrazovanja i vaspitanja u Republici Srbiji do 2030. godine*, str. 20.

¹⁶ Ricoeur, P., op. cit., str. 164.

njegov izostanak, uvek i svuda u znatnoj meri utiče na ličnost, kako pozitivno, tako i negativno. Ideal celoživotnog učenja i slični savremeni koncepti, koje i *Strategija* pominje, jesu jedna vrsta prigovora humanističkom idealu obrazovanja, ali su istovremeno i njegov izraz. Ono što manjka pragmatičkom modelu, koji izvire iz prosvetiteljske ili filantropističke pretpostavke o obrazovnim svrhama, jeste ideja koja se neretko odbacuje kao elitistička: ideja o duhovnoj uzvišenosti čoveka. Kantova *oda dužnosti* naprosto nije moguća van konteksta neohumanizma, ne zato što bi pragmatizam bio nezainteresovan za zvezdano nebo nada mnogim i moralni zakon u meni, već zato što pragmatizam ne dopušta *divljenje*. Zvezdano nebo valja istražiti, moralni zakon treba analizirati – naročito iz krajnje praktičnog aspekta terapijskih procesa, recimo, što je jedno od istinski značajnih postignuća – ali nema tu prostora za istinsko oduševljenje. Subjekt obrazovnog procesa u filantropističkom modelu naprosto ne treba da bude oduševljen bilo čim drugim osim svojom sposobnošću za obavljanje različitih zadataka.

Perspektiva je bitno drugačija i donekle odgovara razlici između deontologije i konsekvencijalizma. Iz neohumanističke perspektive, kvalitet obrazovanja izvodi se iz pitanja motivacije subjekta. Iz filantropističke vizure, sve stoji do rezultata i učinkovitosti. Navodeći rezultate prethodnog strateškog dokumenta, *Strategija*, između ostalog, navodi: „Politika upisa, koja se kreira svake godine *u skladu sa potrebama tržišta rada na lokalnom i nacionalnom nivou*, je takva da omogućava dostupnost srednjeg i visokog obrazovanja svima, a posebno onim učenicima koji potiču iz socijalno ugroženih sredina i grupa“¹⁷. Dakle, politiku upisa ne diktira nekakav zamišljeni pravac razvoja društva, već postojeće tržište rada. To dalje implicira da postojeće tržište rada istovremeno kreira i budući pravac razvoja društva, a time i buduće obrazovne politike! Drugim rečima, ekonomska sfera uslovljava razvoj obrazovanja u skladu sa svojim potrebama te dugoročno kreira i poželjni ideal „građanina“.

¹⁷ *Strategija obrazovanja i vaspitanja u Republici Srbiji do 2030. godine*, str. 14, podv. M. Đ.

Hegel je moment obrazovanja statuirao upravo u građansko društvo. I to nije nimalo neobično, ako se uzme u obzir da je građansko društvo određeno kao sistem potreba, a obrazovanje je put kojim se posebnost potreba posreduje do opštosti¹⁸. Ipak, hegelijanska koncepcija obrazovanja je tesno povezana s idejom slobode, a građansko društvo nije potonja istina običajnosti. Drugim rečima, sfera ekonomije nije nadređena opštoj volji. Dakako, već je Marks kritikovao takvo poverenje u moć države, smatrajući ga naivnim i neodrživim. Međutim, ono što je ovde od interesa jeste to što tako shvaćeno obrazovanje vlastitu svrhu ne izvodi iz posebnosti, već upravo iz opštosti. Najrecentnije tendencije, naslonjene na ideju *vaspitanja za zanimanje*, idu upravo suprotnim putem – opštost izvode iz posebnosti. Samim tim se i subjektivitet subjekta obrazovanja određuje na bitno drugačiji način. Obrazovanje više nije „poslednja svrha života na Zemlji“, već *sredstvo* koje za vlastite svrhe oblikuje ekonomska sfera.

Dakako, ovaj žal za prošlošću nije izum našem veka. I sam neohumanizam – kao i humanizam renesansnog perioda, uostalom – nastaje na poverenju u moć tradicije i uverenju u visoki ideal čoveka i društva u antici. Time se ne zanemaruje uistinu ogroman napredak u slobodama čoveka, ali se nastoji obnoviti osobena celovitost ljudskog koja je razorena u procesima oslobađanja samog humaniteta.

Nevolja je u tome što su proces oslobađanja i proces razaranja celovitosti neodvojivi. Strukturiranje slobode ujedno podrazumeva i njenu „specijalizaciju“. Rađanje subjektivne volje onemogućilo je opstanak spontanog jedinstva različitih momenata praksisa, ali i ličnosti. Moderni čovek sebe razume u multiplikovanosti svojih sloboda, svaka od kojih se može naći u sukobu s drugom. Stoga je ideal antičkog čoveka i antičkog obrazovanja uistinu samo ideal, koji se s protokom vremena pokazuje sve neprimerenijim interesima slobode savremenog čoveka.

Međutim, neohumanistička perspektiva nije podrazumevala doslovnu restauraciju helenske *paideie*, već „idealistički posredovanu“ sliku helenskog duha: „Vodeća neohumanistička misao, koja je u temelju Humboltove teorije i reforme obrazovanja, usmjerena je protiv

¹⁸ Hegel, G. W. F., op. cit, par. 187, dodatak.

prosvjetiteljskog pedagoškog ideala (opšte) koristi. Obrazovni ideal temelji on na stavu o vrijednosti individualnosti svakoga pojedinca bez razlike koja se može opredmetiti u cjelovitom opštem obrazovanju čovjeka¹⁹. Humanističko obrazovanje treba da prethodi strukovnom, tj. najpre treba ozbiljiti ideju humaniteta da bi se čovek mogao osposobiti za obavljanje jednog posla. Na taj način bi bilo moguće postići jedinstvenost savremenog čoveka koja je prikladna savremenom dobu.

Humboltovska gimnazija – i humboltovski univerzitet – otvarali su mogućnost za vaspitanje i obrazovanje čoveka građanske epohe koji za vrhunski ideal ne uzima korist, već potvrđivanje vlastite slobode. Drugim rečima, temeljni interes obrazovnog sistema ne treba da bude pitanje „konkurentnosti na tržištu rada“, već ta konkurentnost treba da dođe kao neposredna posledica procesa obrazovanja u kome će svaki pojedinac izbrusiti svoju bit. I baš su gimnazije one karike obrazovnih lanaca koje treba da omoguće izgradnju celovitog pogleda na svet, za kojim će slediti dalja kvalifikacija za tržište rada.

Savremeno doba, naprotiv, ide za što većom brzinom u dobijanju gotovih proizvoda obrazovnog procesa. Nije, dakle, suština u postupnom oblikovanju subjekta, već u pretvaranju subjekta obrazovanja u objekat obrazovanja! Starogrčki jezik odavno se ne uči u opštim gimnazijama, latinski predstavlja neku vrstu formalnosti koja zbunjuje i same učenike, gimnazija se doživljava kao puki produžetak osnovne škole za one učenike koji žele da idu na studije. To, drugim rečima, znači da je gimnazija izgubila svoju samobit i da se posmatra naprosto kao međučin u drami osposobljavanja za učešće u sistemu potreba.

S druge strane, i univerzitetsko obrazovanje udaljava se od Humboltove ideje o univerzitetu kao mestu susreta autonomne individue i kosmopolitizma: „Potpuno suprotno tzv. bolonjskoj koncepciji univerziteta, po Humboltu univerzitetsko obrazovanje ne treba da bude pragmatički i usko utilitaristički koncipirano, nego upravo nezavisno od

¹⁹ Perović, M. A., „Humbolt i Hegel: gimnazija između filantropizma i neohumanizma“, *Tradicija nastave filozofije III*, Filozofski fakultet, Novi Sad 2019, str. 16.

lukrativnih privrednih interesa²⁰. Drugim rečima, u ime borbe protiv anahronosti i neefikasnosti obrazovnog sistema baziranog na humanističkom idealu, obrazovni sistemi širom Evrope transformišu se u *proizvodne pogone*. Reforma visokog obrazovanja u skladu s bolonjskim procesom kao jednu od ključnih prednosti isticala je *kraće vreme studiranja i jednostavnije polaganje ispita*. Broj stranica predviđenih za pripremu ispita ograničen je s obzirom na broj bodova koje taj ispit nosi, a ne s obzirom na samu materiju, etc. Sam duh studija u mnogo je većoj meri primeren srednjoškolskom ambijentu nego staroj humboltovskoj ideji razmene mišljenja i zajedničkog istraživačkog rada.

Humboltovski univerzitet trpeo je značajne kritike već u XIX veku. Niče je smatrao da potraga za znanošću u okviru univerziteta ne vodi ka oblikovanju mladih umova u pravcu humaniteta, već ih čini „slugama“ znanosti koja se pojavljuje pre kao birokratski sistem nego kao način života²¹. Ipak, i on je „postavio oblikovanje individue posredstvom slobodnog kultivisanja najviših moći u samo središte obrazovnog procesa i na vlastiti način izražavao zabrinutost zbog prodora državnih interesa u univerzitet“²². Savremene kritike na račun sistema obrazovanja uopšte idu u pravcu isplativosti. Ne samo da je uveliko napušten humanistički ideal obrazovanja, već se u sve mećoj meri napuštaju i same humanističke nauke. Japanske vlasti naložile su rektorima da humanističke znanosti učine korisnim ili ih ukinu, a istraživanje statusa humaniore na Harvardu dalo je poražavajuće rezultate: „Istraživanje je pokazalo da univerzitetske discipline moraju postići bar jednu od tri stvari da bi zadobile podršku univerzitetske administracije. Da bi bila uspešna, disciplina mora ili (1) biti posvećena izučavanju novca; ili (2) biti sposobna da privuče ozbiljan novac za

²⁰ Ibid., str. 17.

²¹ Reitter, P., Wellmon, C., „How the Philologist Became a Physician of Modernity: Nietzsches Lectures on German Education“, *Representations*, Vol. 131, No. 1 (Summer 2015), pp. 68-104, University of California Press, p. 82.

²² Ibid., p. 87.

istraživanja; ili (3) garantovati da će njeni svršeni studenti zarađivati ozbiljne sume novca²³.

Više je nego očigledno da humanističke znanosti ne mogu odgovoriti ni na jedan od ova tri zahteva, ukoliko se i same ne udalje od vlastite biti i postanu predmet mešetarenja. Štaviše, zahtevati od humaniore lukrativnost jednako je kao i zahtevati od liberalne ekonomije da se ravna prema principima komunizma. Istinsko je pitanje ima li uopšte smisla sameravati vrednost filozofije i humanističkih znanosti prema postignućima i ciljevima prirodnih i tehnoloških nauka. I – ako je odgovor na to pitanje negativan, a morao bi da bude – imaju li filozofija i humanističke znanosti pravo da budu zastupljene u srednjim školama i na univerzitetima uprkos svojoj temeljnoj nesposobnosti da odgovore na ona tri zahteva?

U Hegelovoj strukturi moderne običajnosti, čovek se razume kao jedinstvo različitih načina ispoljavanja vlastite slobode te se pokazuje kao telesno-duševno-svesno-duhovno biće koje je pravna osoba, moralni subjekt, član porodice, član građanskog društva i građanin države. Svi ovi načini ispoljavanja slobode mogu stajati u odnosima međusobne napetosti, ali jedinstveni koren svih njih jeste moderna ideja ličnosti, kao subjektiviteta volje koji se opredeljuje u skladu sa vlastitim nazorima. Obrazovanje za svrhu ima upravo „doterivanje posebnosti da se ponaša po prirodi stvari“, tj. omogućavanje da čovek učestvuje u građanskom društvu i ozbiljuje vlastite potrebe posredovanjem posebnosti do opštosti, odnosno, tako što će i sam uzeti učešća u ozbiljavanju tuđih potreba. Međutim, ovaj sistem potreba nije ni potonji ni jedini osnov čovekove slobode.

²³ „The Teaching of the Arts and Humanities at Harvard College: Mapping the Future“, Harvard University, Arts and Humanities Division, Humanities Project, p. 5. Ovo obrazloženje pojavljuje se u okviru jednog od pet argumenata koje autori navode kao nimalo trivijalne prigovore na račun humanističkih znanosti. Pored *vokacijskog argumenta*, u okviru koga je izložen ovaj trostruki kriterijum uspešnosti, navode se još i *ekonomski argument*, *kulturni i društveni argumenti*, *naučni argument* i *tehnološki argument* (ibid., pp. 4-5).

Ipak, savremeno doba pokazuje da je sistem potreba postao ona potonja osnova stvari koja određuje svrhe obrazovnom sistemu, a time i utiče na čitavo područje čovekovog samorazumevanja. Ako su se neohumanističkim tendencijama mogli uputiti opravdani prigovori o elitističkom karakteru i prevelikoj fokusiranosti na (stare) jezike, onda se savremenim tendencijama moraju uputiti još opravdaniji prigovori o dehumanizujućem karakteru i fah-idiotizmu.

Svakako, otvaraju se stalno nove mogućnosti obrazovanja, nove studijske grupe, fakulteti pa i čitavi univerziteti pojavljuju se ranije nezamislivom dinamikom. Nikada u povesti čovečanstva izbor mogućih studija – pa čak i izbor srednjoškolskog obrazovanja – nije bio teži, s obzirom na broj mogućnosti. Istinsko je pitanje da li ta proširenja izbora omogućuju razvoj subjektiviteta ili ga – samo naizgled paradoksalno – guše i pretvaraju subjekte obrazovanja u objekte, a znanje naprosto u robu. Obrazovan u neohumanističkoj gimnaziji, Verner Hajzenberg ukazuje upravo na nedostatak pragmatičko-pozitivističke filozofije koji možemo pripisati i savremenom konceptu obrazovanja: „Pozitivizam u svom današnjem vidu pada, međutim, u grešku što neće da vidi veliku povezanost, što nju – sada ja možda preterujem sa svojom kritikom – *svesno drži u magli; u najmanju ruku, nikog ne podstiče da o njoj razmišlja*“²⁴. Između manjka podsticaja na kritičko mišljenje i svesnog držanja u magli zapravo je veoma mali razmak, koji se nužno smanjuje sistemskim sprovođenjem ovog prvog.

Riker navodi da refleksivnoj filozofiji prigovore upućuju psihoanaliza i strukturalizam. Pitanje subjekta mora se posredovati s ovim *prigovaračima* kako bi filozofija subjekta imala budućnost. S kim i na koji način može i treba da pregovara obrazovanje da bi subjekt obrazovanja imao budućnost kao subjekt?

²⁴ Hajzenberg, V., op. cit, str. 323, podv. M. Đ.

CITIRANA LITERATURA

- „The Teaching of the Arts and Humanities at Harvard College: Mapping the Future“, Harvard University, Arts and Humanities Division, Humanities Project.
- Brančić, B., „Govor o Svetom Savi 1902“, *Izveštaj o Srpskoj velikoj gimnaziji u Novom Sadu 1901-02*, Novi Sad 1902.
- Hajzenberg, V., *Fizika i metafizika*, Nolit, Beograd 1972.
- Hegel, G. W. F., *Osnovne crte filozofije prava*, Veslin Masleša-Svjetlost, Sarjaevo 1989.
- Perović, M. A., „Evropska gimnazija i tradicija nastave filozofije“, *Tradicija nastave filozofije*, Filozofski fakultet, Novi Sad 2008.
- Perović, M. A., „Humbolt i Hegel: gimnazija između filantropizma i neohumanizma“, *Tradicija nastave filozofije III*, Filozofski fakultet, Novi Sad 2009.
- Reitter, P., Wellmon, C., „How the Philologist Became a Physician of Modernity: Nietzsches Lectures on German Education“, *Representations*, Vol. 131, No. 1 (Summer 2015), pp. 68-104, University of California Press.
- Ricoeur, P., „Budućnost filozofije i pitanje o subjektu“ u *Čemu još filozofija*, 161-200, Znaci, Zagreb 1982.
- Strategija obrazovanja i vaspitanja u Republici Srbiji do 2030. godine*, februar 2021. godine, dostupno na: https://www.mpn.gov.rs/wp-content/uploads/2021/11/1-SROVRS-2030_MASTER_0402_V1.pdf, pristupljeno 10. 02. 2022.

MINA ĐIKANOVIĆ

University of Novi Sad, Faculty of Philosophy

THE FUTURE OF EDUCATION AND THE QUESTION OF SUBJECT

Abstract: The author investigates the question of the future of education from the context of the subject of education. In contrast to (neo)humanistic tradition, contemporary educational tendencies show a distinctive inclination towards the adjustment of the educational principles with demands of the labor market, instead with the complete development of man. Thus, the idea of man as a subject of education is lost in the whole process and pupils and students become *objects*. It is, however, possible to regain subjectivity by including humanistic elements of education in the pragmatic model.

Keywords: education, subject, object, (neo)humanism, philanthropism

Primljeno: 14.3.2022.

Prihvaćeno: 28.5.2022.

