

---

STANOJE IVANOVIĆ

---

# OBRAZOVANJE PRE SVEGA

---

U zapaženoj ediciji „XX vek” Beogradskog izdavačkog grafičkog zavoda objavljena je knjiga francuskog socijalnog psihologa Mišela Lobroa *Obrazovanje pre svega*.\* Ona se bavi veoma aktuelnim problemima uloge i značaja obrazovanja u razvoju pojedinca i društvenog života, ali sa ciljem da uspostavi novu osnovu vrednovanja obrazovanja u društvu.

Autor polazi od toga da je „obrazovanje bitna činjenica, odlučujuća za razvoj pojedinaca i društava” i da se ne može zanemarivati koncept obrazovanja kao faktor interiorizacije i socijalizacije. Za razliku od teorije po kojoj priroda tela određuje njihov odnos, Lobro ističe da odnos između ljudi određuje ličnost svakog čoveka i njegovu istoriju jer proizilazi iz niza uticaja iz okoline i životnih situacija. U kompleksu ovog odnosa „obrazovni odnos je najznačajniji jer određuje ne samo aktivnost svakog čoveka već i njegovu ličnost, to jest njegovo nesvesno biće” (str. 9). Prema ovom konceptu uloga nasleđa u formiranju jedinki je drugorazredna, zapravo biološko nasleđe ima samo jednu ulogu u stvaranju sredine u kojoj živi pojedinac. Drugim rečima, biološko nasleđe doprinosi formiranju sredine „koju autor naziva „unutrašnjom”. Ova sredina biće razložena u „spoljašnjoj” sredini koja pojedinca okružuje i koja igra ulogu neprekidnog posrednika u odnosu na „unutrašnju” sredinu.

Postoje mnoga istraživanja koja se bave delovanjem pojedinih činilaca vezanih za sredinu ili za ličnu konstituciju. Ona pokazuju da slično biološko nasleđe nije prepreka za ogromne društvene i kulturne razlike pojedinaca ili širih društvenih grupa i klasa jer je uticaj društvene sredine „odlučujući činilac razvoja ljudskog bića”.

\*) Mišel Lobro, *Obrazovanje pre svega*, BIGZ, Beograd, 1979.

Polazeći od toga da je obrazovanje najznačajniji faktor društvene sredine, autor navodi više primedbi na Marksovo shvatanje društva i klasne borbe. Lobro ističe da je tehnika, kao faktor proizvodnih snaga, individualni ljudski proizvod i da se tehnička otkrića nalaze u rukama malog broja ljudi koji poseduju obrazovanje i naučno iskustvo. Dalje, on dovodi u sumnju ideju da ekonomski i tehnički nivo proizvodnje izaziva određeno društveno stanje, već smatra da veći značaj ima psihologija naroda, stanje duha i akcija nadgradnje. Ovakvo tumačenje Marksove teorije nastalo je iz potrebe da se pruži šire obrazloženje sopstvene teorije o predominantnom uticaju obrazovanja u ljudskom razvoju. Međutim, u njemu se prilično jednostrano suprotstavlja baza i nadgradnja, a obrazovnoj tradiciji daje se primat. Slabost ovog pristupa je što polazi od proste analogije između individualnih i društvenih činilaca razvoja.

Dok je rasprava o delovanju globalnih faktora razvoja prilično uprošćena i neprecizna, analiza faktora individualnog razvoja je daleko pouzdanija. Autor navodi mnoga ispitivanja koja pokazuju da stavovi i težnje koje se javljaju u najranijem detinjstvu imaju neznan uticaj na kasniji razvoj; da uticaji koji određuju ponašanje deteta od 5—6. godine počinju mnogo ranije, ali su njihove posledice odložene; i da tek osobine koje se stiču od 13—14. godine imaju odlučujući značaj na formiranje odrasle ličnosti. Lobro zaključuje da je ličnost deteta počev od 5—6. godine određena „uticajima društveno-kulturne prirode, a ovo je dokazano veoma velikim razlikama koje postoje između dece različitih društveno-ekonomskih nivoa” (str. 31). Priroda ovih uticaja veoma je složena, a njih izaziva i oblikuje porodica i škola.

Razvoj deteta i prisvajanje sveta putem znanja i posredstvom akcije odvija se pod snažnim uticajem „očinskih modela”, a tome škola sa svojim ciljevima mnogo doprinosi. Ciljevi koje škola potvrđuje su „prilagođavanje budućeg mladog čoveka društvu, prenošenje kulture i saznanja, profesionalno formiranje, itd., a ciljevi kojima stvarno teži mogu se sažeti u činjenicu da škola uslovljava dete, to jest da ga primorava da uči, radi i studira, odbijajući da ono samo uzme na sebe svoje vlastito formiranje” (str. 39).

Škola prihvata sistem motivacije za uspeh koji je porodica prethodno pripremila i razvija svoj „proces čistog uslovljavanja” u kome ambicija donosi nagradu, a ova uspeh. U ovom procesu

dete stiće negativno iskustvo o radu, gubi kreativnost i radoznalost, a nametnuta prinuda odbija ga kasnije od proizvodnih delatnosti. Slično se dešava i kada mladi od puberteta i kasnije sazrevaju i otkrivaju društveni život. Iskustvo koje oni stiču „o odnosu sa drugima odvija se u okviru u kome vladaju autoritarni stavovi, hijerarhijske strukture, nasilni sistemi, propisi svake vrste. Mladić i devojka uče da povezuju komunikaciju sa dosadom, osećanjem inferiornosti, prezirom, hladnoćom, eksteriornošću” (str. 48). Socijalne strukture igraju pedagošku ulogu zbog toga što najčešće nepovoljno utiču na iskustva koja bi mogla otvoriti pristup pozitivnim vrednostima.

Autor zaključuje da se razvoj ličnosti odvija tako što se smenjuju dve uzastopne faze: jedna u kojoj postoji prolazna eksplozija kreativnosti i druge u kojoj iskustva postaju nemoguća bilo zbog zabrana bilo zbog suprotnih iskustava, što sputava stvaranje i ispoljavanje unutrašnjih potencijala. Umesto potiskivanja o kome je govorio Frojd, ovde se radi o sprečavanju. U tome i škola ima negativnu ulogu jer je postala sredstvo „društvenog uslovljavanja u uskoj perspektivi rada i proizvodnje”. Po njemu jedini faktori koji se suprotstavljaju ovim negativnim uticajima su masmediji, marginalne grupe i napredne porodice.

U analizi delovanja vaspitnih uticaja na razvoj pojedinca, autor razgraničava primarni i sekundarni nivo uticaja. Na primarnom nivou odnos pojedinca sa stvarnošću je pre svega fizički i telesni, a sekundarni nivo posredstvom predstavljanja, simbola i intelektualnog znanja, omogućava uspostavljanje posrednih odnosa. Pored ovih nivoa odnosa, postoje i dva domena odnosa — domen odnosa sa prirodom i domen odnosa sa ljudskim bićima. Zavisno od nivoa i domena odnosa može postojati više tipova ljudskih aktivnosti, a znači i više vrsta uticaja na pojedine sektore psihičkog razvoja.

Autor istražuje ulogu porodice i sredine u primarnim sektorima ličnosti i pokazuje da sredina ima poseban značaj u formiranju najizvornijih i najosnovnijih vidova ličnosti i u određivanju njegove psihološke strukture koja je osnova za kasniji razvoj. Na sekundarnom nivou uticaj porodice je daleko manji i uglavnom, posredan. Umesto nje značajnije su skupine šire od porodice, a među njima izdvaja se škola.

U suštini škola ima trostruku instrumentalnu ulogu: ona pruža mladima znanja i sposobnosti, priprema ih za dužnosti prema zahtevima društva i prinuđena je da se potčini

društvenim i profesionalnim težnjama učenika i njihovih porodica da bi zadovoljila njihove aspiracije. Proces intelektualnog formiranja zasniiva se u velikoj meri na uslovljavanju i prinudi. „A, u stvari vaspitač koji vidi u sili, poštovanju i zakonskoj prinudi jedini odnos sa svojim učenicima, ne nastoji da ih intelektualno obogati, već da ih spreči da budu slobodni, da se sami odrede, da postanu samostalni, kako ne bi smetali sebi i drugima, kako bi zbilja stremili onim ciljevima kojima on želi da streme. Vaspitač ih uči pokornosti, potčinjenosti, ozbiljnom, više nego nekoj disciplini” (str. 89). To ima za posledicu slabu motivaciju za učenje, reprodukovanje postojećih društvenih slojeva i oblikovanje lojalne većine.

Dok su iskustva na primarnom nivou vezana za prisustvo ili odsustvo zabrana, odnosno sankcija, na sekundarnom nivou dominira prinuda. „Sredina nameće rad, marljivost u izvršavanju izvesnih zadataka, neke obrasce za postizanje uspeha, izvesne odnose sa drugima” (str. 93). Tako se javlja dvostruko uslovljavanje. Na prvom mestu mladi doživljavaju ljudske odnose kao autoritarne odnose koji im oduzimaju mogućnosti samostalnog istraživanja, na drugom mestu odsustvo samostalnog istraživanja sprečava otkrivanje pravih odnosa sa drugima, razumevanje i saradnju.

Autor zaključuje da negativne uticaje sredine u sekundarnim odnosima razvoja ličnosti može da ublaži sama porodica. Dok je na primarnom nivou razvoja porodica bila ograničavajući faktor uspostavljanja slobodnih istraživačkih oblika ponašanja — sistemom zabrana, na sekundarnom nivou ona se javlja kao protivteža ograničavajućem delovanju sredine sistemom prinude. Na kraju on izvodi sintetičan pregled delovanja pojedinih nivoo odnosa tokom detinjstva, mladosti i perioda života odraslog čoveka i zavisno da li postoji pozitivan ili negativan uticaj sredine na primarnom ili sekundarnom nivou u pojedinim fazama razvoja, daje pregled formula ponašanja. Uopštavajući modele ponašanja za svaki od četiri tipa ličnosti, Lobro pokazuje da postoji 16 tipova globalnih ličnosti, „koje nisu ništa drugo do rezultat uticaja sredine” i činilaca koji u njoj deluju.

Pozivajući se na mnoga psihološka istraživanja, autor razvija koncepciju o odlučujućem uticaju sredine na razvoj ličnosti. On se zalaže za istorijski pristup po kome „evolucija” pojedinaca predstavlja neprekidno preplitanje i suprotstavljanje uticaja unutrašnje i spoljašnje sredine.

Međutim, Lobro se žustro suprotstavlja shvaćanjima koja uvažavaju faktor nasleđa i karakterne crte pojedinaca, tako da odlazi u drugu krajnost naglašavajući ulogu društvene sredine. Na osnovu uticaja porodice, škole i drugih činilaca on utvrđuje tačno određeni broj tipova ličnosti (pozitivnih i negativnih), iako u teoriji i u praksi njih može biti i više i manje. Ovakva interpretacija polazi od jednosmernog delovanja društvene sredine na ličnost što je samo jedna strana odnosa, kao što se ne može zanemariti klasno-istorijska osnova društvene sredine i priroda društvenih odnosa koji u njoj dominiraju.

Zato Lobro može za obrazovnu tradiciju i nasleđe vaspitanja da kaže da počiva na mehanicističkoj shemi jednosmernog uticaja vaspitne sredine na vaspitanike koji dovodi do „najgorih neprilagođenosti, a do ovih dolazi upravo tamo gde je tradicionalno vaspitanje najbolje ostvareno” (str. 161).

Pošto od spoljašnjih činilaca zavisi izgrađivanje ili uskraćivanje pozitivnih nagona ličnosti koji su „nosioci uživanja i zadovoljstva”, Lobro se zalaže za takvo obrazovanje koje će omogućiti dodir deteta sa „izvorima uživanja i zadovoljstva”. Iz toga proizilazi da je veoma značajno pružiti osobama „sva obaveštenja i sva moguća obrazovanja da bi im se omogućilo da razviju sve moguće nagone” (str. 181). Samo tako se može stvoriti prostor za afirmaciju pozitivnih vrednosti i kreativnih potencijala ličnosti. Važnije je naučiti voleti nego prezirati, želeti nego plašiti se. Na ovom zahtevu Lobro razvija svoju teoriju uticaja po kojoj društvena sredina treba da stvara najšire mogućnosti za kreativan razvoj ličnosti. U tome je najvažniji „podsticajni uticaj” koji se zasniva na vrednosnom pristupu stvarnosti. Iznalaženje pravih rešenja od više mogućnosti je opazajni i saznajni proces u kome je izbor mogućnosti već jedna vrednost, kao što je i cilj kome teži pojedinac prilikom izbora nova vrednost. U takvim uslovima mogu se stvarati veze između pojedinaca i sredine koje će biti slobodne i koje neće gušiti želje pojedinca. To su one veze koje omogućavaju i osporavaju obrazovanje kao osnovni činilac preobražaja pojedinca i društva.

Iz svega proizilazi da Lobro pridaje posebni značaj društvenoj sredini u razvoju ličnosti, ali se suprotstavlja tradicionalnoj osnovi uticaja obrazovanja koja je po njemu negativna. Iako se zalaže za produktivnu i slobodnu „evoluciju”

pojedince, on ne razrađuje teorijsku osnovu na kojoj počiva uticaj sredine za takvu evoluciju. Izloženo stanovište više je kritika drugih shvaćanja i prakse koja na njima počiva, a manje razvijanje sopstvene teorijske orijentacije.

Ipak, knjiga „Obrazovanje pre svega” zaslužuje pažnju, jer na poseban način osvetljava uticaj društvene sredine na razvoj ličnosti.

