
KRIZA U OBRAZOVANJU

HANA ARENT

S engleskog prevela Slobodanka Glišić

I

Opšta kriza koja je svuda i u gotovo svim sferama zahvatila moderni svet različito se manifestuje, pogađa različite oblasti i ima različite oblike u raznim zemljama. U Americi se u svom najkarakterističnijem i najupečatljivijem vidu javlja kao kriza u obrazovanju koja, doduše, nije ništa novo, ali je, bar tokom protekle decenije, postala politički problem prvog reda i gotovo svakodnevna tema u novinama. Svakako nam nije potrebna velika mašta da bismo shvatili kakve opasnosti nosi stalno opadanje elementarnih standarda u celokupnom školskom sistemu, a na ozbiljnost problema ukazuju i bezbrojni uzaludni naponi nadležnih obrazovnih institucija da se tome stane na put. Ipak, u poređenju s političkim iskustvom drugih zemalja u dvadesetom veku, s revolucionarnim nemirima nakon Prvog svetskog rata, koncentracionim logorima namenjenim istrebljivanju ljudi, pa čak i velikim slabostima koje se još od kraja Drugog svetskog rata šire Evropom iako se čini da se stvari kreću nabolje, ovu krizu u obrazovanju pomalo je teško shvatiti tako ozbiljno kako ona zaslužuje. Zaista smo u iskušenju da je posmatramo kao lokalnu pojavu, nepovezanu s velikim problemima veka, da krivicu svalimo na osobenosti života u Americi za koje se teško može naći pandan u drugim delovima sveta.

Međutim, kad bi to bilo tačno, kriza u našem školskom sistemu ne bi postala političko pitanje i obrazovne institucije ne bi bile nesposobne da ga s vremenom reše. Ovde svakako nije reč samo o zagonetnom pitanju zašto Džoni ne ume da čita. Pored toga, uvek smo u iskušenju da poverujemo da se suočavamo sa specifičnim problemom, svedenim na istorijske i nacionalne granice i važnim samo za one koje neposredno pogađa. Pokazalo se da je u naše vreme

baš to uverenje pogrešno. Sa sigurnošću možemo reći da je u ovom veku zavlдало опште правило да оно што је могуће у једној земљи може у скорој будућности бити подједнако могуће готово и у свакој другој.

178 Pored tih opštih razloga iz kojih, kako mi se čini, treba preporučiti laiku da se pozabavi problemima u oblastima o kojima, u stručnom smislu, možda ništa ne zna (a pošto nisam profesionalni pedagog, to je moj slučaj kad govorim o krizi u obrazovanju), postoji još jedan, čak uverljiviji razlog da se čovek pozabavi kritičnom situacijom iako nije u nju neposredno umešan. To je prilika, proistekla iz same činjenice da je reč o krizi – koja otklanja privid i briše predrasude – da se istraži i ispita sve što je ostalo lišeno suštine, a suština obrazovanja je natalitet, činjenica da se ljudi rađaju u svetu. Nestanak predrasuda naprosto znači da smo izgubili odgovore na koje se obično oslanjamo a da nismo ni svesni da su oni prvobitno bili odgovori na pitanja. Kriza nas prisiljava da se vratimo na sama pitanja i zahteva da damo ili nove ili stare odgovore, ali, u svakom slučaju, da donesemo direktne sudove. Kriza postaje katastrofa samo kad na nju odgovorimo unapred donetim sudovima, to jest predrasudama. Takvim postupanjem ne samo što zaoštravamo krizu nego i gubimo kontakt sa stvarnošću i priliku za razmišljanje koju ta kriza pruža. Ma koliko se opšti problem jasno pokazao u krizi, nikad nije moguće potpuno odvojiti univerzalni element od konkretnih i posebnih okolnosti u kojima se javlja. Iako kriza u obrazovanju možda pogađa ceo svet, neosporno je da u Americi ima najekstremniji oblik, a ima ga verovatno zato što je samo u Americi mogla da postane važan činilac u politici. U stvari, u Americi obrazovanje igra drukčiju i, politički, neuporedivo važniju ulogu nego u drugim zemljama. Tehnički gledano, objašnjenje za to naravno leži u činjenici da je Amerika oduvek bila zemlja imigranata; očigledno je da se strahovito teško stapanje najrazličitijih etničkih grupa – koje nikad nije bilo potpuno uspešno, ali je uvek uspevalo više nego što se očekivalo – može postići samo uz pomoć školovanja, obrazovanja i amerikanizacije dece imigranata. Pošto im engleski uglavnom nije maternji jezik, ta deca moraju da ga nauče u školi, a to znači da škole moraju da preuzmu funkcije koje u nacionalnoj državi obično obavlja porodica.

Međutim, još je važniji uticaj koji to stalno doseljavanje ima na političku svest i stanje duha nacije. Amerika nije naprosto kolonijalna zemlja kojoj su potrebni imigranti kako bi naselila teritoriju, a da pri tom njena politička struktura ostane nezavisna od njih. Za Ameriku je odlučujući faktor oduvek bio moto odštampan na novčanici od jednog dolara: *Novus Ordo Seclorum* (Novi svetski poredak). Imigranti, došljaci, garancija su da zemlja predstavlja novi poredak. Smisao tog novog poretka, tog osnivanja novog sveta nasuprot starom, bio je i jeste oslobađanje od siromaštva i tlačanja. Ali, istovremeno, njegova veličina leži u tome što se nikad nije izolovao od

spoljnog sveta – kao što je to na drugim mestima bio običaj kad su osnivane utopije – kako bi mu suprotstavio savršen model, niti je težio da jača imperijalne pretenzije, a ni da se postavi kao nekakav neprikosnoven uzor. Odnos prema spoljnom svetu od početka je više karakterisalo to što je nova republika, koja je planirala da ukine siromaštvo i ropstvo, dobrodošlicom dočekivala sve siromašne i porobljene sveta. Džon Adams je 1765. godine, dakle pre donošenja Deklaracije nezavisnosti, izgovorio sledeće reči: “Oduvek posmatram naseljavanje Amerike kao početak velikog plana i nakane Proviđenja da prosvetli i oslobodi porobljeni deo čovečanstva širom sveta.” Amerika je otpočela svoj istorijski i politički život u skladu s tom osnovnom namerom ili osnovnim zakonom. Izuzetna zainteresovanost za ono što je novo, ispoljena u skoro svim aspektima američkog svakodnevnog života, i istovremena vera u “beskrajno savršenstvo” – u čemu je De Tokvil video kredo običnog, “neukog čoveka” i što se, kao takvo, pojavilo skoro sto godina pre nego što je otpočeo razvoj drugih zemalja na Zapadu – trebalo je u svakom slučaju da dovedu do toga da se veća pažnja posvećuje i veći značaj pripisuje došljacima po rođenju, to jest deci koju su, kad prerastu detinjstvo i kao mladi ljudi treba da se uključe u zajednicu odraslih, Grci jednostavno nazivali **οἱ υἱεοι** (novi). Međutim, postoji još nešto, nešto što je odredilo značenje obrazovanja, a to je da se ta strast prema novom pojmovno i politički razvila u osamnaestom veku iako se pojavila znatno ranije. Otuda je, još na početku, izveden obrazovni ideal – obojen rusozinom i zapravo pod direktnim uticajem Rusoa – po kojem obrazovanje postaje političko sredstvo, a sama politička aktivnost je shvaćena kao oblik obrazovanja.

179

Od antičkih vremena do danas, uloga obrazovanja u svim političkim utopijama pokazuje u kolikoj meri se čini prirodnim da se stvaranje novog sveta započinje s onima koji su po rođenju i prirodi novi. Što se politike tiče, to naravno povlači za sobom pogrešno razumevanje stvari: umesto da se u ubeđivanju i rizikovanju da u tome ne uspemo pridružimo ravnima sebi, mi preduzimamo diktatorsku intervenciju zasnovanu na apsolutnoj superiornosti odraslih i pokušavamo da proizvedemo novo kao gotovu stvar, to jest kao da je novo već postojalo. Otuda je u Evropi verovanje da moramo početi od male dece ako želimo da stvorimo nove uslove ostalo najvećim delom monopol revolucionarnih pokreta tiranskog tipa koji su, kad osvoje vlast, oduzimali decu roditeljima i indoktrinirali ih. Obrazovanje ne treba da učestvuje u politici jer u politici uvek imamo posla s onima koji su već obrazovani. Ko god želi da obrazuje odrasle zapravo želi da bude njihov čuvar i spreči ih da budu politički aktivni. Pošto ne možemo da obrazujemo odrasle, reč “obrazovanje” loše zvuči u politici; pretvaramo se da je to obrazovanje, a u stvari glavna svrha je prisila bez upotrebe sile. Onaj ko stvarno želi da putem obrazovanja stvori

nov politički poredak, to jest ni silom ni prinudom, a ni ubeđivanjem, mora doći od stravičnog platonovskog rešenja: izгона svih starijih ljudi iz države koju treba osnovati. Ali čak se i deci koju želimo da obrazujemo kao građane utopijske sutrašnjice zapravo poriče buduća uloga u političkom telu jer, sa stanovišta novih, sve novo što stariji svet predloži nužno je starije od njih samih. U ljudskoj prirodi je da se svaka nova generacija razvije u stari svet, tako da pripremanje nove generacije za nov svet može samo značiti da želimo da došljacima uskratimo šansu za novo.

180 Ništa od toga nije prisutno u Americi i upravo zato je ovde teško ispravno prosuđivati o tim pitanjima. Politička uloga koju obrazovanje doista igra u zemlji doseljenika, činjenica da škole ne služe samo amerikanizaciji dece nego utiču i na njihove roditelje, da u stvari pomazemo da se došljaci otarase starog sveta i uključe u novi, jačaju iluziju da se nov svet gradi putem obrazovanja dece. Naravno, stvarna situacija je potpuno drukčija. Svet u koji se deca uvode star je čak i u Americi, drugim rečima, to je već postojeći svet koji su izgradili živi i mrtvi, a nov je samo za one što su tek stigli kao imigranti. Ali ovde je iluzija jača od stvarnosti pošto potiče direktno iz osnovnog američkog iskustva da se nov poredak može uspostaviti, i to s punom svešću o istorijskom kontinuumu jer izraz "Novi svet" dobija značenje u odnosu na Stari svet koji je, ma koliko dostojan divljenja iz drugih razloga, odbačen zato što nije mogao da nađe rešenje za siromaštvo i tlačenje. Što se tiče samog obrazovanja, iluzija nastala iz strasti prema novom proizvela je najozbiljnije posledice tek u našem veku. Pre svega, omogućila je da skup modernih obrazovnih teorija koji vodi poreklo iz Centralne Evrope i čini neverovatnu papazjaniju smisla i besmisla sprovede, pod parolom progresivnog obrazovanja, radikalnu revoluciju u celom sistemu obrazovanja. Ono što je u Evropi bilo eksperiment, što je probavano tu i tamo, u pojedinim školama i obrazovnim institucijama, da bi zatim postepeno širilo svoj uticaj na neke oblasti, u Americi je pre otprilike dvadeset pet godina potpuno i gotovo preko noći uništilo sve tradicije i ustanovljene metode podučavanja i učenja. Neću zalaziti u detalje niti se baviti privatnim školama, a naročito ne katoličkim parohijskim školskim sistemom. Važno je to što su, u ime određenih teorija, dobrih ili loših, sva zdravorazumska pravila gurnuta u stranu. Takav postupak je uvek poguban, naročito u zemlji koja se u političkom životu u tolikoj meri oslanja na zdrav razum. Kad god zdrav ljudski razum ne uspe u pokušaju da pruži odgovore na politička pitanja ili od tog pokušaja odustane, suočeni smo s krizom; jer ta vrsta razuma je zaista zajedničko čulo zahvaljujući kojem se mi i naših pet individualnih čula uklapamo u jedan svet, zajednički svima nama, i uz čiju pomoć se krećemo u njemu. Nestanak zajedničkog čula u današnje vreme najsigurniji je znak današnje krize. U svakoj krizi deo sveta, nešto što nam je svima

zajedničko, biva uništeno. Propast zajedničkog čula upire, poput rašlje, u mesto gde se takvo urušavanje desilo.

U svakom slučaju, na pitanje zašto Džoni ne ume da čita ili na načelnije pitanje zašto školski standardi prosečne američke škole toliko zaostaju za prosečnim standardima gotovo svih zemalja Evrope, ne možemo, nažalost, jednostavno odgovoriti da je Amerika mlada zemlja i još nije uhvatila korak sa standardima Starog sveta; naprotiv, treba reći da je Amerika, u toj posebnoj oblasti, “najnaprednija” i najmodernija zemlja na svetu. A to je tačno u dvostrukom smislu: nigde obrazovni problemi masovnog društva nisu postali tako akutni i nigde najmodernije teorije iz domena pedagogije nisu tako nekritički i slepo prihvaćene. Otuda kriza u američkom obrazovanju s jedne strane najavljuje propast progresivnog obrazovanja, a s druge strane predstavlja strahovito težak problem jer je nastala u uslovima masovnog društva i kao odgovor na zahteve tog društva.

U vezi s tim moramo imati na umu još jedan, opštiji činilac – iako on svakako nije uzrok krize, ali ju je u velikoj meri zaoštrio – a to je jedinstvena uloga koju pojam jednakosti igra i oduvek je igrao u američkom životu. Taj pojam podrazumeva mnogo više nego što su jednakost pred zakonom, ukidanje klasnih razlika ili čak ono što označavamo izrazom “jednake šanse”, mada su one veoma važne jer je u Americi pravo na obrazovanje jedno od neotuđivih građanskih prava. To pravo je odlučujuće uticalo na strukturu državnog školskog sistema – naime, u Americi srednje škole u evropskom smislu postoje samo kao izuzeci. Obaveza pohađanja škole važi sve do šesnaeste godine tako da svako dete mora da upiše srednju školu, što znači da je ona u osnovi neka vrsta nastavka osnovne škole. Pošto praktično nema srednje škole, pripreme za koledž moraju da obave sami koledži; posledica toga je da su im nastavni programi hronično opterećeni, a to, zauzvrat, utiče na kvalitet njihovog rada.

181

Na prvi pogled može nam se učiniti da ta anomalija proističe iz same prirode masovnog društva budući da u njemu obrazovanje više nije privilegija bogatih klasa. Ako bacimo pogled na Englesku, gde je, kao što svi znamo, odnedavno srednje obrazovanje takođe dostupno svim klasama stanovništva, videćemo da je taj zaključak pogrešan. Jer tamo, na kraju osnovne škole, đaci od jedanaest godina moraju da polažu veoma težak ispit koji uspeva da savlada samo deset procenata učenika spremnih za srednje obrazovanje. Tako stroga selekcija ni u Engleskoj nije prihvaćena bez otpora; u Americi bi bila naprosto nemoguća. U Engleskoj je cilj “meritokratija”, a jasno je da ona opet uspostavlja oligarhiju, ovog puta ne bogatih ili zaslužnih po rođenju, nego talentovanih. Ali to znači da će se, iako ljudima u Engleskoj cela stvar možda nije sasvim jasna, tom zemljom, čak i pod socijalističkom upravom, i dalje vladati kao što se vladalo od pamtiveka, to jest ni monarhistički ni demokratski, nego

će tu funkciju obavljati oligarhija ili aristokratija, ovo poslednje u slučaju da se za-uzme stanovište da su najnadareniji istovremeno najbolji, što ne mora biti tačno. U Americi bi takva, gotovo fizička podela dece na nadarene i nenadarene bila neprihvatljiva. Meritokratija je, ništa manje nego bilo koja druga oligarhija, suprotna principu jednakosti u egalitarnoj demokratiji.

To znači da razlog za tako akutnu krizu u američkom obrazovanju leži u političkoj klimi zemlje koja se bori da uspostavi jednakost ili da što više izbriše razlike između mladih i starih, nadarenih i nenadarenih i, konačno, između dece i odraslih, naročito učenika i nastavnika. Očigledno je da se takvo uspostavljanje jednakosti zapravo može postići na račun autoriteta nastavnika i na račun obdarenih đaka. Međutim, takođe je jasno, bar svakome ko je ikad došao u dodir s američkim obrazovnim sistemom, da taj problem, proistekao iz političke orijentacije zemlje, ima i velike prednosti, ne samo u humanom nego i u obrazovnom smislu; u svakom slučaju, tim opštim činionicima se ne može objasniti kriza u kojoj se sada nalazimo niti se mogu opravdati mere koje su do nje dovele.

II

182 Šematski prikaz nastanka tih pogubnih mera pokazao bi da se one oslanjaju na tri osnovne i dobro poznate pretpostavke. Prva je da postoje dečji svet i društvo uspostavljeno među decom koja su samostalna i mora im se prepustiti, koliko god je to moguće, da sama vladaju. Odrasli su tu samo da im pomognu da vladaju. Autoritet koji pojedinačnom detetu govori šta treba i šta ne treba da radi u rukama je same njegove grupe, a posledica toga je, između ostalog, da odrastao čovek bespomoćno stoji pred detetom i nema kontakt s njim. Jedino što može da mu kaže jeste da radi ono što mu se dopada i zatim spreči najgori ishod. Tako se kidaju istinske i normalne veze između dece i odraslih zasnovane na činjenici da su ljudi svih doba života uvek istovremeno prisutni u svetu. Suština ove prve osnovne pretpostavke leži u tome što se u obzir uzima samo grupa, a ne i pojedinačno dete.

Naravno, samom detetu je u grupi daleko gore nego što mu je bilo pre. Jer autoritet grupe, čak i dečje grupe, uvek je znatno jači i u većoj meri tiranski nego što najstroži autoritet pojedinačne osobe ikad može biti. Pojedinačno dete, ako stvari posmatramo s njegovog stanovišta, praktično nema nikakve šanse da se pobuni ili uradi nešto na svoju ruku; ono se više ne nalazi u situaciji u kojoj se neravnopravno bori sa bez sumnje apsolutno nadmoćnom osobom, ali ipak može da računa na solidarnost druge dece, to jest svojih vršnjaka; umesto toga, dete se nalazi u već po definiciji beznadežnom položaju manjine, koju čini ono samo, suprotstavljene većini, koju čine svi drugi. Malo je odraslih ljudi koji mogu da istraju

u takvoj situaciji, čak i kad je ne podupiru spoljna sredstva prisile; deca su za to potpuno nesposobna.

Dakle, kad se oslobodi autoriteta odraslih, dete nije oslobođeno nego je podvrgnuto mnogo strašnijem i istinski tiranskom autoritetu, tiraniji većine. U svakom slučaju, rezultat je da su deca takoreći izgnana iz sveta odraslih. Ili su prepuštena sama sebi ili su izložena tiraniji sopstvene grupe, protiv koje, zbog njene brojčane nadmoći, ne mogu da se pobune, s kojom, zato što su deca, ne mogu razložno da se dogovore i od koje ne mogu da pobegnu u neki drugi svet pošto je svet odraslih za njih zatvoren. Reakcija dece na taj pritisak može biti konformizam ili maloletnička delinkvencija, a često i mešavina te dve stvari.

Druga osnovna pretpostavka o kojoj treba razmisliti u sadašnjoj krizi ima veze s podučavanjem. Pedagogija se, pod uticajem moderne psihologije i načela pragmatizma, razvila u nauku podučavanja uopšte, to jest potpuno je zanemarila gradivo koje deca treba da uče. Nastavnik je, kako se mislilo, čovek koji može da predaje bilo šta. On se obučava da podučava, a ne da vlada nekim određenim predmetom. Takav stav je, kao što ćemo videti, po svojoj prirodi vrlo blisko povezan s osnovnom pretpostavkom vezanom za učenje. Otuda je prethodnih decenija potpuno zanemareno obučavanje nastavnika da predaju sopstveni predmet, naročito u državnim srednjim školama. Pošto nastavnik ne mora da zna sopstveni predmet, neretko se dešava da od svog razreda više zna u onoj meri u kojoj mu je to potrebno da bi održao sledeći čas. To, zauzvrat, znači ne samo da učenici moraju sami da se dovijaju nego i da najlegitimniji izvor nastavnikovog autoriteta kao osobe koja, kako god okreneš, ipak više zna i više može da uradi od njih nije više delotvoran. Dakle, neautoritarni nastavnik, koji želi da se uzdrži od svih metoda prisile jer je u stanju da se osloni na sopstveni autoritet, više ne može da postoji.

Ali ta štetna uloga koju pedagogija i koledži za nastavnike igraju u sadašnjoj krizi postala je moguća samo zbog moderne teorije učenja. To je, jednostavno rečeno, logična posledica oslanjanja na treću osnovnu pretpostavku u našem kontekstu, pretpostavku koje se moderni svet vekovima drži i koja svoj sistematski pojmovni izraz nalazi u pragmatizmu. Ta osnovna pretpostavka glasi da možemo znati i razumeti samo ono što smo sami uradili, a njena primena u obrazovanju primitivna je koliko i očigledna: učenje treba zameniti činjenjem koliko god je to moguće. Razlog što je postalo nevažno da nastavnik ovlada sopstvenim predmetom bio je zapravo želja da se on natera na neprestano demonstriranje aktivnosti učenja da ne bi, kako se to kaže, prenosio "mrtvo znanje" nego stalno pokazivao kako se ono proizvodi. Svesna namera nije prenošenje znanja nego upućivanje u veštinu, a rezultat je neka vrsta pretvaranja učilišta u institucije za

stručno obrazovanje, nesposobne da omoguće deci da normalno savladaju standardni nastavni program, ali uspešne u njihovom osposobljavanju da voze auto, kucaju na pisačoj mašini ili, što je za “umeće” življenja još važnije, da se slažu s drugima i budu popularni.

Međutim, ovaj opis je pogrešan, ne samo zato što očigledno preuveličava stvari da bi istakao suštinu nego i zato što ne uzima u obzir činjenicu da se u tom procesu posebna važnost pridaje što temeljnijem brisanju razlike između igre i rada – u korist ovog prvog. Za igru se veruje da je najživlji i najprikladniji način ponašanja deteta u svetu, jedini oblik aktivnosti koji se spontano razvija iz njegove egzistencije kao deteta. Samo ono što se može naučiti kroz igru dostojno je te životnosti. Misli se da je igra aktivnost karakteristična za dete; učenje u starom smislu, prisiljavanjem deteta na pasivno ponašanje, teralo ga je da odustane od sopstvene inicijative zasnovane na igri. Blisku vezu između te dve stvari – zamenu učenja činjenjem i zamenu činjenja igrom – direktno ilustruje učenje jezika: dete treba da uči putem govora, to jest činjenja, a ne proučavanjem gramatike i sintakse; drugim rečima, strani jezik treba da uči na isti način na koji je u ranom detinjstvu naučilo sopstveni jezik: kao da se igra i u neprekinutom kontinuitetu proste egzistencije. Nezavisno od pitanja da li je to moguće – moguće je samo donekle i samo ako je po ceo dan u okruženju gde se govori strani jezik – savršeno je jasno da takvim postupkom svesno nastojimo da starije dete što duže zadržimo na nivou malog deteta. Upravo ono što treba da pripremi dete za svet odraslih, postepeno sticanje navike da radi, a ne da se igra, ukinuto je u ime autonomije sveta detinjstva.

Kakva god da je veza između činjenja i znanja ili kakva god da je validnost pragmatičke formule, njena primena na obrazovanje, to jest na način na koji deca uče, teži da svet detinjstva učini apsolutnim isto onako kao što smo videli da se to čini u slučaju prve osnovne pretpostavke. Dete je i ovde, pod izgovorom da se poštuje njegova nezavisnost, izbačeno iz sveta odraslih i veštački zadržano u sopstvenom svetu; u meri u kojoj se to može nazvati svetom. Takvo zadržavanje deteta veštačko je zato što kida prirodnu vezu između odraslih i dece, koja se, između ostalog, sastoji u podučavanju i učenju, i zato što istovremeno protivreči činjenici da je dete čovek u razvoju, da je detinjstvo privremeni stadijum, priprema za odraslost.

Sadašnja kriza u Americi posledica je priznanja da su pomenute osnovne pretpostavke razorne i očajničkog pokušaja da se ceo obrazovni sistem reformiše, to jest potpuno promeni. Pri tom se – ako izuzmemo planove za ogromno povećanje kapaciteta za obuku u oblasti fizičkih nauka i tehnologije – samo obnavlja ono što je srušeno: podučavanje će opet biti u rukama autoriteta, igranje neće biti dozvoljeno za vreme časova i opet će se ozbiljno raditi, naglasak

će se prebaciti sa vannastavnih aktivnosti čiji je cilj ovladavanje veštinama na sticanje znanja propisanog nastavnim programom, a konačno se pominje i promena sadašnjeg programa za nastavnike, što znači da će nastavnici morati i sami nešto da nauče pre nego što im prepustimo decu.

Te predložene reforme, o kojima se tek raspravlja i tiču se samo Amerike, ne treba ovde da nas zanimaju. Neću govoriti ni o pitanju koje je više tehničko iako je, dugoročno gledano, možda važnije, a to je kako reformisati nastavne programe osnovnih i srednjih škola u svim zemljama da bi mogli da odgovore potpuno novim zahtevima savremenog sveta. Za našu argumentaciju važna su dva pitanja. Koje je aspekte modernog sveta i krize u njemu zaista otkrila kriza obrazovanja, to jest koji su pravi razlozi što se već decenijama stvari rade na način tako upadljivo kontradiktoran zdravom razumu? I drugo, šta iz ove krize možemo da naučimo o suštini obrazovanja – ne u smislu učenja na greškama, na onome što nije trebalo uraditi, nego u smislu razmišljanja o ulozi obrazovanja u svakoj civilizaciji, o tome da je ono obaveza koju postojanje dece podrazumeva u svakom ljudskom društvu. Počecemo od drugog pitanja.

III

Kriza u obrazovanju bi u svakom vremenu pobudila ozbiljnu zabrinutost čak i da nije odraz, kao što ova današnja jeste, opštije krize i nestabilnosti u društvu. Jer obrazovanje spada u najelementarnije i najneophodnije aktivnosti ljudskog društva, koje nikad ne ostaje takvo kakvo je nego se stalno obnavlja rađanjem, dolaskom novih ljudskih bića. A ti došljaci nisu dovršeni ljudi nego su u stanju postajanja. Otuda dete, subjekt obrazovanja, ima za pedagoga dvostruki aspekt: novo je u svetu koji mu je stran i u procesu je postajanja; ono je novo ljudsko biće i ljudsko biće u postajanju. Taj dvostruki aspekt nije očigledan sâm po sebi i ne važi za životinjske oblike života; on korespondira s dvostrukim odnosom, odnosom prema svetu s jedne i životu s druge strane. Stanje postajanja svojstveno je svim živim bićima; u odnosu na život i njegov tok, dete je čovek u procesu postajanja baš kao što se i za mače može reći da je mačka u procesu postajanja. Ali dete je novo samo u odnosu na svet jer taj svet je bio tu i pre njega, nastaviće da bude tu i nakon njegove smrti i u njemu će provesti svoj život. Kad dete ne bi bilo došljak u tom ljudskom svetu, kad bi bilo samo još nedovršeno stvorenje, obrazovanje bi bilo samo funkcija života i ne bi moralo da se sastoji ni od čega drugog osim od brige za održanje života i one praktične obuke u življenju koju sve životinje pružaju svojim mladima. Međutim, ljudski roditelji nisu pozvali svoju decu u život samo putem začeca i rađanja nego su ih istovremeno uključili u svet. Putem vaspitanja i obrazovanja oni preuzimaju odgovornost za obe stvari, za život i razvoj

deteta i za opstanak sveta. Te dve odgovornosti nisu podudarne; i te kako mogu doći u sukob jedna s drugom. Odgovornost za razvoj deteta okreće se u izvesnom smislu protiv sveta: detetu su potrebni posebna zaštita i briga da mu spoljni svet ne bi uradio ništa pogubno. Ali i svetu je potrebna zaštita da ne bi bio upropašćen i uništen napadom novih koji se sa svakom novom generacijom obrušavaju na njega. Pošto dete mora biti zaštićeno od sveta, tradicionalno mesto mu je u porodici, čiji se odrasli članovi svakodnevno vraćaju iz spoljnog sveta i povlače u bezbednost privatnog života između četiri zida. Ta četiri zida, unutar kojih se odvija privatni porodični život ljudi, štite od sveta, a naročito od javnog aspekta sveta. Oni okružuju bezbedan prostor bez kojeg nijedno živo stvorenje ne može da napreduje. To ne važi samo za detinji život nego i za ljudski život uopšte. Kad god je ljudski život neprestano izložen svetu, bez zaštite koju pružaju privatnost i bezbednost, vitalni kvalitet mu biva uništen. U javnom svetu, zajedničkom svima, ljudi su važni i važan je rad, to jest rad naših ruku kojim svako od nas doprinosi zajedničkom svetu; ali život kao život nije važan. Pošto svet ne može da bude obziran prema njemu, život se mora sakriti i zaštititi od sveta.

186 Sve što živi, ne samo vegetativni život, izranja iz tame i ma koliko snažno težilo da se probije na svetlost, neophodna mu je bezbednost tame da bi uopšte raslo. To zaista može biti razlog što deca slavnih roditelja često krenu rđavim putem. Slava probija četiri zida, osvaja privatni prostor i donosi sa sobom, naročito u današnjim uslovima, nemilosrdno bleštavilo javnog prostora koje preplavljuje privatne živote svih koji su mu izloženi i deca više nemaju bezbedno mesto gde mogu da rastu. Ali isto takvo uništavanje istinskog životnog prostora dešava se i kad pokušamo da samu decu preobratimo u neku vrstu sveta. Tada se među vršnjačkim grupama javlja nekakav javni život i, bez obzira na to što nije stvaran i što je ceo pokušaj neka vrsta obmane, ostaje činjenica da su deca – to jest ljudi u procesu postajanja, ali još nedovršeni – prisiljena da se izlože štetnoj svetlosti javnog života. Jasno je da, u meri u kojoj nastoji da uspostavi dečji svet, moderno obrazovanje uništava uslove neophodne za vitalni razvoj i rast. Ali zaista je čudno kad takvu štetu detetu u razvoju nanosi obrazovanje koje je proglasilo da mu je isključivi cilj da služi detetu i pobunilo se protiv nekadašnjih metoda zato što nisu dovoljno uzimale u obzir unutrašnju prirodu i potrebe deteta. Setimo se da je u *Veku deteta* zastupano stanovište da decu treba emancipovati i osloboditi merila poteklih iz sveta odraslih. Kako se onda moglo desiti da većinu elementarnih životnih uslova neophodnih za rast i razvoj deteta previđamo ili jednostavno ne priznajemo? Kako se moglo desiti da je dete sad izloženo nečemu što najviše od svega karakteriše svet odraslih, javnom aspektu tog sveta, iako smo upravo zaključili da je celokupno nekadašnje obrazovanje grešilo zato što je na dete gledalo kao na malog odraslog čoveka?

Razlog za to čudno stanje stvari nema direktne veze s obrazovanjem: prećemo ga naći u sudovima i predrasudama o prirodi privatnog života i javnog sveta i o njihovom međusobnom odnosu; ti sudovi i predrasude karakteristični su za moderno društvo od samog početka modernih vremena, a pedagozi su ih, kad su konačno i relativno kasno počeli da modernizuju obrazovanje, prihvatili kao same po sebi očigledne pretpostavke, nesvesni posledica koje to mora ostaviti na život deteta. To što se na život, to jest zemaljski život pojedinca i porodice gleda kao na najveće dobro osobenost je modernog društva, a ne nečeg što je prirodno dato; i ta osobenost je razlog što su sad, za razliku od svih prethodnih vekova, taj život i sve aktivnosti povezane s očuvanjem i razvojem oslobođeni skrivene privatnosti i izloženi svetlosti javnog sveta. To je istinsko značenje emancipacije radnika i žena, naravno ne kao osoba, nego u meri u kojoj ispunjavaju funkciju koja je neophodna u životnom procesu društva.

Taj proces emancipacije na kraju je uticao i na decu: upravo ono što je bilo istinsko oslobađanje za radnike i žene – jer oni nisu samo radnici i žene nego i osobe i stoga polažu pravo na javni svet, to jest pravo da vide i budu viđeni u njemu, da govore i da ih čuju – pokazalo se kao napuštanje i izdaja dece, koja su još uvek u stadijumu kad je jednostavna činjenica života i rašćenja važnija od faktora ličnosti. Kad sve više odbacuje razliku između onoga što je privatno i onoga što je javno, između onoga što može da napreduje samo kad je na skrovitom mestu i onoga što treba da bude svima pokazano na punoj svetlosti javnog sveta, to jest kad između privatnog i javnog sve više uvodi društvenu sferu u kojoj privatno postaje javno i obrnuto, moderno društvo otežava ispravno postupanje s decom, kojoj je po prirodi potrebna skrovitost da bi neometano sazrevala.

187

Iako je takvo narušavanje uslova za životni razvoj ozbiljno, sigurno je da je potpuno nenamerno; glavni cilj napora celokupnog modernog obrazovanja jeste dobrobit dece i, naravno, ta činjenica nije manje tačna čak i ako ti napori ne uspeavaju uvek da doprinesu njihovoj dobrobiti onako kako se očekuje. Situacija je potpuno drukčija u sferi obrazovnih zadataka koji više nisu usmereni ka detetu nego ka mladom čoveku, došljaku i tuđincu, rođenom u već postojećem, njemu nepoznatom svetu. Za te zadatke su pre svega, ali ne i isključivo, odgovorne škole; one moraju da se bave podučavanjem i učenjem; neuspeh na tom polju gorući je problem u današnjoj Americi. Šta je pravi razlog za to?

Dete se obično prvo upoznaje sa svetom škole. Ali škola nije svet i ne sme se praviti da jeste; ona je institucija koju umećemo između privatnog domena kod kuće i sveta kako bismo uopšte omogućili prelazak iz porodice u svet. Pohađanje škole ne zahteva porodica nego država, to jest javni svet, i zato, u odnosu na dete, škola u izvesnom smislu predstavlja svet mada još nije istinski svet. U toj fazi obrazovanja

odrasli opet preuzimaju odgovornost za dete, ali sad to nije toliko odgovornost za vitalnu dobrobit bića koje raste koliko za ono što obično zovemo slobodnim razvojem karakterističnih kvaliteta i talenata. S opšteg i suštinskog stanovišta, to je jedinstvenost po kojoj se svako ljudsko biće razlikuje od drugih bića, kvalitet zahvaljujući kojem ono nije samo tuđinac u svetu nego i nešto što nikad nije bilo tu.

Dokle god se ne upozna sa svetom, dete se mora postepeno uvoditi u njega; dok god je novo, mora se voditi računa da to biće sazri u odnosu na svet takav kakav je. Međutim, kako god okrenemo, pedagozi su za mlade predstavnici sveta za koji moraju da preuzmu odgovornost iako ga nisu lično pravili i možda, tajno ili otvoreno, žele da je drukčiji. Ta odgovornost nije im slučajno nametnuta; nju podrazumeva činjenica da odrasli uvode mlade u svet koji se stalno menja. Onaj ko odbije da preuzme zajedničku odgovornost za svet ne treba da ima decu i ne sme mu se dozvoliti da učestvuje u njihovom obrazovanju.

U obrazovanju se ta odgovornost za svet javlja u obliku autoriteta. Autoritet pedagoga i kvalifikacije nastavnika nisu ista stvar. Iako je neophodno da autoritet ima izvesnu kvalifikaciju, ni najviša moguća kvalifikacija ne može da izrodi autoritet. Nastavnikova kvalifikacija sastoji se u upućenosti u svet i sposobnosti da uputi druge u njega, ali se njegov autoritet zasniva na preuzimanju odgovornosti za svet. U odnosu na dete, on igra ulogu predstavnika svih odraslih stanovnika, ukazuje na detalje i kaže detetu: to je naš svet.

Svi znamo kako danas stvari stoje s autoritetom. Kakav god stav imali prema tom problemu, očigledno je da u javnom i političkom životu autoritet ili ne igra nikakvu ulogu – jer nasilje i teror u totalitarnim zemljama nemaju naravno nikakve veze s autoritetom – ili igra krajnje osporavanu ulogu. Međutim, to jednostavno znači da ljudi u suštini ne žele ni od koga da traže i nikome da povere preuzimanje odgovornosti za sve drugo jer je s istinskim autoritetom, gde god je postojao, išla i odgovornost za tok stvari u svetu. Uklanjanje autoriteta iz političkog i javnog života može značiti da će se odsad od svakog podjednako očekivati da bude odgovoran za tok stvari u svetu. Ali može značiti i da se zahtevi sveta i poretka u njemu svesno ili nesvesno odbijaju, da se odgovornost za svet potpuno odbija, odgovornost za davanje naređenja ništa manje nego za slušanje naređenja. Nema sumnje da obe te stvari igraju ulogu u gubljenju autoriteta u modernom svetu i često istovremeno i nerazdrešivo deluju zajedno.

U obrazovanju, međutim, ne može biti takve ambivalentnosti u vezi sa sadašnjim gubitkom autoriteta. Deca ne mogu da odbace obrazovni autoritet kao da su pod represijom odrasle većine – mada u modernoj obrazovnoj praksi ima apsurdnih pokušaja da se tretiraju kao potlačena manjina koju treba osloboditi. Autoritet

su odbacili odrasli i to može značiti samo jednu stvar: odrasli odbijaju da preuzmu odgovornost za svet u koji su uveli decu.

Između gubitka autoriteta u javnom i političkom životu i gubitka autoriteta u privatnim i prepolitičkim domenima porodice i škole svakako postoji veza. Kako se sve više zaoštava nepoverenje u autoritet u javnoj sferi tako je, naravno, sve veća verovatnoća da ni privatna sfera neće ostati toga pošteđena. Postoji i dodatna činjenica, verovatno odlučujuća, a to je da naša politička misao od pamtiveka vidi autoritet roditelja nad decom, učitelja nad đacima, kao model na osnovu kojeg treba razumeti politički autoritet. A upravo je taj model, koji nalazimo već kod Platona i Aristotela, razlog što je pojam autoriteta u politici tako ambivalentan. Prvo, zasnovan je na apsolutnoj superiornosti koja je takva da ne može postojati među ljudima i, sa stanovišta ljudskog dostojanstva, ne sme nikad ni postojati. Drugo, zasnovan je, po ugledu na model obdaništa, na krajnje privremenoj superiornosti i stoga postaje kontradiktoran kad se primeni na odnose koji po svojoj prirodi nisu privremeni – na primer između vladara i podanika. Otuda je u prirodi same stvari – to jest i u prirodi sadašnje krize autoriteta i u prirodi naše tradicionalne političke misli – da se gubljenje autoriteta koje je počelo u političkoj sferi prenosi i u privatnu; i naravno nije slučajno to što se tamo gde je politički autoritet prvo potkopan, to jest u Americi, moderna kriza u obrazovanju najjače oseća.

189

U stvari, najradikalniji vid opšteg gubitka autoriteta nalazimo u njegovom prodoru u prepolitičku sferu, gde se činilo da autoritet određuje sama priroda i da je nezavisan od istorijskih promena i političkih uslova. S druge strane, svoje nezadovoljstvo svetom i gađenje prema stanju stvari moderni čovek najjasnije izražava kad odbija da, u odnosu na decu, preuzme odgovornost za sve to. To je kao da im roditelji svakodnevno poručuju: “U ovom svetu nismo sasvim bezbedni; i za nas je tajna kako treba da se krećemo u njemu, šta treba da znamo, kakvim veštinama da ovladamo. Morate pokušati da se sami snađete; u svakom slučaju, nemate pravo da nas pozivate na odgovornost. Mi smo nedužni, dižemo ruke od vas.”

Naravno, takav stav nema nikakve veze s revolucionarnom željom za novim poretком u svetu – *novus ordo seclorum* – koja je nekad nadahnjivala Ameriku; pre će biti da je reč o simptomu modernog otuđenja od sveta, koji se, iako ga srećemo svuda, u posebno radikalnom i intenzivnom obliku ispoljava u uslovima masovnog društva. Tačno je da su moderni obrazovni eksperimenti, ne samo u Americi, predstavljeni kao veoma revolucionarni, što je donekle otežavalo jasan uvid u situaciju i izazivalo izvesnu konfuziju u raspravama o tom problemu; jer naprotiv svemu tome stoji neosporna činjenica da Amerika, dokle god je bila istinski

nadahnutu tim duhom, nije ni sanjala da bi uvođenje novog poretka trebalo početi od obrazovanja nego je, naprotiv, ostajala konzervativna u toj oblasti.

Da bismo izbegli nesporazum treba reći i sledeće: čini mi se da je konzervativizam, u smislu konzervacije, neodvojiv od obrazovne aktivnosti, čiji je trajni zadatak da neguje i štiti dete od sveta, svet od deteta, novo od starog, staro od novog. Čak i time preuzeta sveobuhvatna odgovornost za svet svakako podrazumeva konzervativan stav. Ali to važi samo za oblast obrazovanja ili, bolje reći, za odnose između odraslih i dece, a ne i za oblast politike, gde delujemo među odraslima i jednakima sebi i zajedno s njima. U politici taj konzervativni stav – koji prihvata svet takav kakav je i nastoji samo da očuva status quo – može da vodi jedino ka destrukciji jer svet je, u celini i u detaljima, nepovratno prepušten zubu vremena ukoliko ljudi nisu odlučni da intervenišu, da stvaraju novo. Hamletove reči “iz svojega se iščasila zgloba vremena ova; kakva gnusna zloba da ja baš rođen beh da ovo doba učašim”¹ manje-više važe za svaku novu generaciju, samo što su u ovom veku možda dobile na ubedljivosti.

190 Mi se u osnovi uvek obrazujemo za svet koji jeste ili postaje iščašen iz zgloba jer je ljudsko postojanje utemeljeno u svetu koji su stvorili smrtnici da u ograničenom vremenu služi smrtnicima kao dom. Pošto su ga stvorili smrtnici, svet se troši; a pošto se njegovi stanovnici stalno menjaju, izložen je riziku da postane smrtan kao i oni. Da bi se sačuvao od smrtnosti svojih tvoraca i stanovnika, svet mora uvek iznova da se popravljja. Problem je jednostavan: obrazovanje treba da bude takvo da zaista omogući popravljjanje iako uspeh u tome nikad ne može biti zajemčen. Nadu uvek ulažemo u ono što je novo i što donosi svaka generacija; ali baš zato što nadu zasnivamo samo na tome, unišćemo sve ako toliko nastojimo da kontrolišemo to novo kojem mi, stari, možemo da odredimo kako će izgledati. Obrazovanje mora biti konzervativno upravo u ime onog što je novo i revolucionarno u svakom detetu; mora sačuvati tu novinu i uključiti je kao novu stvar u stari svet, koji je, bez obzira na sva revolucionarna dešavanja u njemu, sa stanovišta svake sledeće generacije prestareo i blizu uništenja.

IV

Istinski problem u modernom obrazovanju leži u tome što je, uprkos današnjoj modi da se govori o novom konzervativizmu, izuzetno teško postići čak i taj minimum konzervacije i konzerviranja bez kojeg obrazovanje u našem vremenu jednostavno nije moguće. Za to postoje jaki razlozi. Kriza autoriteta u obrazovanju blisko je povezana s krizom tradicije, to jest krizom u našem odnosu prema prošlosti. S

¹ Preveo Velimir Živojinović. (Prim. prev.)

tim aspektom moderne krize naročito se teško nose pedagozi jer je njihov zadatak da posreduju između starog i novog, što znači da sama profesija zahteva da izuzetno poštuju prošlost. Tokom mnogih vekova, to jest tokom perioda rimsko-hrišćanske civilizacije, nisu imali potrebu da budu svesni tog svog posebnog kvaliteta jer je poštovanje prema prošlosti bilo suštinski deo stanja duha Rimljana i to se u hrišćanstvu nije promenilo niti završilo, nego je samo prebačeno na druge osnove.

Suštinski važni činiooci rimskog pogleda na svet (mada to nije važilo za sve civilizacije, pa čak ni za zapadnu uzetu u celini) bili su: prošlost kao uzor, precizni kao primer koji potomci u svakoj situaciji treba da slede i verovanje da sve što je vredno počiva u onome što je bilo i da je stoga starost najbolje doba jer star čovek, budući da je gotovo predak, može da služi kao model za način življenja. Sve to je suprotno ne samo našem svetu i modernom dobu od renesanse nadalje nego i grčkom stavu prema životu. Geteov komentar da je starenje “postepeno povlačenje iz sveta pojavnog” izrečen je u duhu starih Grka, za koje su se bivanje i pojavljivanje podudarali. Rimljani su smatrali da starenjem i laganim nestajanjem iz zajednice smrtnika čovek postigne svoj najkarakterističniji oblik bivanja jer se samo tada, iako se, u odnosu na svet pojavnog, nalazi u procesu koji vodi ka nepojavljivanju, može približiti postojanju u kojem će biti autoritet za druge.

S tako nenarušenom tradicijom u pozadini, tradicijom u kojoj obrazovanje ima političku funkciju (a to je bio jedinstven slučaj), relativno lako možemo uraditi ono što je potrebno u obrazovanju, čak i ako ne zastanemo da razmotrimo šta stvarno radimo, a lako je zato što je specifični etos obrazovnog principa u saglasnosti s temeljnim etičkim i moralnim uverenjima šireg društva. Po Polibijevim rečima, obrazovati znači “omogućiti da vidiš da si dostojan svojih predaka”, a u tom poslu pedagog može biti “kolega s kojim se takmičiš” i “kolega koji ti pomaže” jer je i on, iako na različitom nivou, prošao kroz život s očima uperenim u prošlost.

Kolegijalnost i autoritet u ovom slučaju nisu bili ništa drugo do dve strane iste stvari, a nastavnikov autoritet bio je čvrsto utemeljen na sveobuhvatnom autoritetu prošlosti kao takve. Međutim, danas više nismo u tom položaju; i nema mnogo smisla u tome da se ponašamo kao da jesmo i da smo samo slučajno skrenuli s pravog puta, ali smo u svakom trenutku slobodni da nađemo put natrag. To znači da kakva god kriza da se desi u modernom svetu, ne smemo jednostavno nastaviti dalje niti se vratiti. Takvo vraćanje samo bi nas dovelo u istu situaciju iz koje je kriza i potekla. Povratak bi bio repriza – mada možda u drukčijem obliku jer su mogućnosti za besmislice i neutemeljene ideje koje se mogu našminkati kao poslednja reč nauke neograničene. S druge strane, prosto, nepromišljeno istraživanje na istom putu, bez obzira na to da li tako idemo dalje u krizu ili se rutin-

ski držimo slepog verovanja da ona neće zahvatiti baš određenu sferu života, znači predavanje toku vremena i može samo dovesti do propasti; preciznije rečeno, može nas još više otuđiti od sveta koji nam već preti sa svih strana. Kad govorimo o obrazovanju, moramo uzeti u obzir taj proces otuđivanja od sveta; čak i priznati da smo verovatno suočeni s automatskim procesom, ali ne smemo ni zaboraviti da su ljudska misao i delovanje u stanju da prekinu i zaustave takve procese.

Problem obrazovanja u modernom svetu proističe iz činjenice da ono po samoj svojoj prirodi ne može odustati ni od autoriteta ni od tradicije, a ipak se mora odvijati u svetu koji autoritet nije strukturirao niti ga tradicija drži na okupu. Međutim, to znači da se nastavnici i pedagozi, ali i svi mi, budući da zajedno sa svojom decom i mladima živimo u jednom svetu, moramo prema njima radikalno drukčije ponašati nego što se ponašamo jedni prema drugima. Moramo odlučno odvojiti oblast obrazovanja od drugih oblasti, pre svega od javnog, političkog života, da bismo samo u obrazovanju primenili koncept autoriteta i prema prošlosti zauzeli stav koji je za tu oblast prikladan, ali nema opštu važnost niti na nju može pretendovati u svetu odraslih.

192 U praksi, prva posledica toga bilo bi jasno uviđanje da je funkcija škola da uče decu kakav je svet, a ne da ih upućuju u umeće življenja. Pošto je svet star, uvek stariji od njih, učenje se neizbežno okreće ka prošlosti bez obzira na to što se življenje dešava u sadašnjosti. Pored toga, linija povučena između dece i odraslih značila bi da ne možemo ni odrasle obrazovati ni prema deci postupati kao da su odrasla; ali ne smemo dozvoliti da ta linija preraste u zid koji decu odvaja od zajednice odraslih, kao da ne žive u istom svetu i kao da je detinjstvo nezavisno stanje ljudske egzistencije u kojem su deca sposobna da žive po sopstvenim zakonima. Nema opšteg pravila koje bi odredilo kuda treba da ide linija podele između detinjstva i odraslosti; to se često menja u skladu s dobom deteta i razlikuje se od zemlje do zemlje, od civilizacije do civilizacije, ali i od pojedinca do pojedinca. Ipak, za razliku od učenja, obrazovanje mora imati predvidljiv kraj. U našoj civilizaciji taj kraj se verovatno pre podudara sa sticanjem diplome koledža nego sa sticanjem diplome srednje škole jer je profesionalna obuka na fakultetima i tehničkim školama, iako uvek ima veze s obrazovanjem, neka vrsta specijalizacije. Njen cilj više nije da uvede mladu osobu u svet uopšte nego da je uvede u određeni, ograničeni segment sveta. Obrazovanje nije moguće bez istovremenog podučavanja; obrazovanje bez učenja isprazno je i zato se veoma lako degeneriše u moralno-emocionalnu retoriku. Ali ne možemo sasvim lako podučavati nekog a da ga i ne obrazujemo i možemo učiti do kraja života a da ne postanemo obrazovani. Međutim, sve te pojedinosti treba prepustiti stručnjacima i pedagozima.

Ono što sve nas zanima i zato ne može biti prepušteno tako specijalizovanoj nauci kao što je pedagogija jeste odnos između odraslih i dece uopšte ili, još opštije i tačnije rečeno, odnos prema natalitetu: činjenici da svi dolazimo na svet rođenjem i da se ovaj svet neprestano obnavlja rađanjem. Obrazovanje je tačka u kojoj odlučujemo da li dovoljno volimo svet da smo spremni da preuzmemo odgovornost za njega i tako ga spasemo od uništenja koje bi, kad ne bi bilo obnavljanja, kad ne bi pristizali novi i mladi, bilo neizbežno. Obrazovanje je i tačka u kojoj odlučujemo da li dovoljno volimo svoju decu da ne želimo da ih izgnamo iz svog sveta i pustimo da se sami snalaze, i da li ih volimo dovoljno da im ne uskratimo šansu da preduzmu nešto novo, nešto što ne vidimo unapred, ali ih unapred pripremamo za zadatak obnove zajedničkog sveta.

Naslov originala: “The Crisis In Education”, u Hannah Arendt, *Between Past And Future. Eight Exercises In Political Thought* (Penguin Books, 2006), str. 170-193.