

Мина Радовановић¹
Универзитет у Нишу
Филозофски факултет у Нишу

Прегледни научни рад
UDK 37.018; 14 Расел Б.
Примљено: 07.10.2023.

Одобрено за штампу: 14.12.2023.
DOI: <https://doi.org/10.46630/fpre.1.2024.4>

РАСЕЛОВО СХВАТАЊЕ ВАСПИТАЊА И ОБРАЗОВАЊА

Апстракт: У овом раду разматрамо схватање Бертранда Расела (Bertrand Russell) о образовању и васпитању, једном од бројних филозофских проблема о којима је писао. Фокус ће бити на следећим питањима: да ли нам је у образовању циљ да створимо корисне грађане или изврсне појединце, које особине чине идеални карактер, као и која је Раселова визија пожељне школе. Расел није остао упамћен као значајан филозоф образовања иако је много писао о тој тематици. Ипак, теме којима се бавио још увек су релевантне и многи аутори сматрају да је Расел неправедно запостављен као филозоф образовања. Његови главни доприноси огледају се у јасној анализи васпитних и образовних идеала, наглашавању злоупотребе образовања кроз индоктринацију и неопходности образовања за стварање изврских индивидуа и бољег света.

Кључне речи: Берtrand Расел, филозофија образовања, индоктринација, критичко мишљење

0. Увод

Берtrand Расел за себе каже да су га кроз живот водиле три страсти: „чежња за љубављу, трагање за знањем, и неподношљиво жаљење због патње човечанства“² (Russell 1967: 3). Узроке патње човечанства окарактерисао је као три зла: физичка зла (болести, патња и глад), зла карактера (незнање, недостатак воље и насилне страсти) и зла моћи (ометање слободног развоја појединца или групе) (Russell 1919: 188). Веровао је да наука може искоренити физичка зла, да политичке и економске реформе могу свести на минимум зла моћи, а леком за зла карактера Расел је сматрао образовање. Отуда не чуди што се Расел осим науком и критиком друштва бавио и овом темом.

У разматрању које следи почећемо од дилеме да ли образовање треба да има за циљ стварање узорних грађана или изврских појединаца и у којој мери. Расел се противи мишљењу које образовање види као политичко оружје које кроз националистичку пропаганду и индоктринацију служи само зарад одржавања постојећег режима. Истиче важност стварања услова у којима ће деца стећи знања и навике које су потребне за формирање независног мишљења.

¹ m.radivojevic-15427@filfak.ni.ac.rs

² Све преводе извршио је аутор овог текста.

Испитаћемо затим особине чији развитак би требало да буде циљ образовања: виталност, храброст, осећајност и интелигенцију. Развој ових особина Расел види не само као предуслов за развој и срећу појединца, већ за унапређење целокупног човечанства.

Осим ових начелних разматрања, Расел се бави и конкретнијим питањима и дилемама: да ли предност дати корисном или декоративном знању, која је права мера ауторитарности наставника и слободе ученика, као и каква атмосфера треба да влада међу ученицима у школи. У раду ће бити размотрена и ова питања.

1. Дете као циљ или као средство – индивидуално или грађанско образовање

Које резултате желимо да постигнемо образовањем и каквог човека желимо да образујемо? Расел књигу „Образовање и друштвени поредак“ (енг. “Education and the Social Order“) започиње разматрањем дилеме да ли нам је у образовању циљ да створимо добре индивидуе или добре грађане. Врста образовања ће се, зависно од тог циља, разликовати. Одговор на ово питање најпре захтева одговор на питање шта сматрамо под добрим грађанином. Грубо говорећи, добар грађанин је онај који одговара на потребе друштва или неке институције, а образовање у том случају служи томе да дете укалупи зарад тих „виших“ циљева. Према томе, развој детета није циљ, већ је дете само средство.

Образовање грађанина, како га најчешће виде државни системи образовања, спречава индивидуални раст и истиче као пожељне многе негативне елементе зарад користи владајуће мањине. Тако схваћено грађанско образовање ученика види као средство за остварење себичних интереса. Према овом схватању, добри грађани су они који поштују *status quo* и прихватају задати сет мишљења без самосталног промишљања. Ипак, школовани људи су неопходни данашњем друштву. Покорност институцијама може се постићи и без формалног образовања – пример је оданост цркви у средњем веку, али модерно друштво захтева писмене и за одређене професије обучене људе. „Постојање велике популације на ограниченом подручју је једино могуће помоћу науке и технике; образовање мора да пружи нужан минимум тога“ (Russell 1915: 204). Стога је главни изазов образовања данас, из угла државе, „давање информација без давања интелигенције“ (Russell 1922: 29). Расел истиче да су они који су највише подлегли оваквом образовању „најчешће закржљали у њиховом менталном и духовном животу, лишени су импулса и имају одређене механичке склоности које су заузеле место живе мисли“ (Russell 1916: 148–149). Ако деца у школи науче да беспоговорно прихватају туђа мишљења, таква пракса може довести до тога да улогу „свезнајућег наставника“ касније у будућности преузме неки други „свезнајући вођа“ (црквени или световни).

Осим критика образовања „добрих грађана“ из угла штетности по индивидуу, Расел уочава недоследност и релативизам у томе шта у датом тренутку

добар грађанин значи, као и то да се данас дивимо и глорификујемо управо грађане који су за своје време били „лоши“ и чији идеали и данас могу бити сматрани „лошим“: „Американци се диве Џорџу Вашингтону и Џеферсону, али шаљу у затвор оне који деле њихова политичка убеђења“ (Russell 2009: 4).

Шта би, са друге стране, биле добре индивидуе? Расел не даје прецизну дефиницију изврсне индивидуе, али наводи да је најизразитија људска особина способност човека да стиче широка знања и бави се дубоким питањима науке и филозофије. Уз то, потребно је да поседује општу радост стичући ова знања, а да у турбулентном свету промена буде свестан управо себе као главног покретача тих промена, да јача своју вољу и буде свестан своје моћи. Међутим, знање, емоције и моћ нису друштвени и индивидуа у друштву мора рачунати на постојање других људи: „Он је свестан да његова воља није једина воља на свету и брине, на један или други начин, за хармонију суклобљених воља које постоје у друштву“ (Исто, стр. 3). Према томе, образовање грађанина је неопходно јер смо сви грађани, а постојање друштвеног живота и цивилизације не би било могуће без међусобне сарадње и пријатељског односа према другима, а којима се учимо уз помоћ образовања.

Једном речју, сврху образовања Расел описује као „цивилизацију“ и наглашава да мора укључивати и индивидуалне и друштвене елементе (Russell 1915: 202). Детаљније ћемо се о циљевима образовања бавити у поглављу 2, али напоменимо да у идеалном друштву, како га Расел види, образовање грађанина не би требало да ограничава индивидуалне способности (попут когнитивних и емоционалних), већ да их прихвати као допринос грађанству. Бићемо бољи грађани ако смо прво свесни свих наших потенцијала као индивидуе.

Може се учинити да Расел не подржава образовање којем је циљ стварање добрих грађана на штету развоја индивидуе, будући да на многим местима истиче важност индивидуалног раста. Посебно у књизи „О образовању и васпитању: посебно у раном детињству“ (енг. “On Education, Especially in Early Childhood”) приметан је став да дете мора да се искључиво посматра као циљ, а никако као средство за државне, верске или друге циљеве. Међутим, следеће место из „Образовања и друштвеног поретка“ (енг. “Education and the Social Order”) показује да Расел у међувремену ублажава став: „Из перспективе вечности, образовање индивидуе је по мени боље од образовања грађанина; али у политичком смислу, у односу на потребе времена, образовање грађана мора, плашим се, да дође на прво место“ (Russell 2009: 14). У обављању одређених послова Расел чак сматра да радници морају имати осећај припадности држави јер „ако тај осећај не буде стечен, постоји опасност да ће се цео индустријски систем срушити“ (Исто, стр. 14). Дакле, битно је да имају осећај патриотизма како би добро обављали свој посао, зарад општег добра. На другом месту, слично томе, наводи да ако би, рецимо, поштари били уметнички настројени и најрадије по цео дан уживали у посматрању „како језеро рефлектује Сунца сјај“ (Расел 2015: 49), то би било веома непожељно за њихову професију. „Особине које чине човека великих вредности у одређеном правцу често су такве да би биле непожељне ако би биле опште“ (Исто, стр. 49).

Осим осећаја припадности држави, који сматра нужним у одређеним пословима, Расел посебно истиче потребу за постојањем једног другог осећаја – „осећаја припадности грађанству света“. Тај осећај подразумевао би разумевање целог човечанства као једне кооперативне јединице и Расел га сматра неопходним за опстанак научне цивилизације. Систем образовања који би развијао овај осећај код људи захтевао би „за век или два, одређена уверења која ће бити против развоја индивидуе“ (Russell 2009: 14). Из овога можемо извући закључак да је за сада неопходно да понекад занемаримо развој индивидуе, али „када свет као једна економска и политичка јединица буде постао сигуран, биће могуће оживети индивидуалну културу“ (Исто, стр. 14). Занемаривање развоја индивидуе оправдава опстанком и развојем научне цивилизације. Треба нагласити да ово не значи да подржава занемаривање индивидуалног развоја зарад личних интереса владајуће мањине. Оштро критикује индоктринацију, пропаганду и потребу за одржањем *statusa quo* који су наглашени у данашњем образовању грађанина.

1.1. Индоктринација насупрот критици друштва

У развијеним државама, образовање је у рукама државе која најчешће користи ту моћ да одржи своју власт, чиме потискује критичко мишљење код ученика. Циљ је наметнути им ставове, који су можда и погрешни, а које ће они прихватити без критичког промишљања. образовање је у том смислу само маска иза које се крије индоктринација и које је „начињено не да даје право знање, већ да учини људе савитљивијим пред вољом њихових господара“ (Russell 1922: 23–24). Власт се води мишљу: „Боље је да људи буду глупи, лењи и угњетавани, него да им мисли буду слободне. Јер ако им мисли буду слободне, можда неће мислити исто као и ми. А та катастрофа мора се избећи по сваку цену“ (Russell 1916: 166). Расел иде и корак даље у својој критици. Неће само „глупи“ људи мислити онако како је то предвиђено, већ индоктринација треба да учини да и они који у некој мери промишљају ипак дођу до истих, пожељних закључака. Не морају сви закључци бити сервирани, довољно је сервирати пожељне премисе. „Образовање као политичка институција има за циљ да формира навике и да заокружи знање на такав начин да учини један сет мишљења неизбежним“ (Исто, стр. 145).

Један од главних примера индоктринације је пример узет из праксе подучавања историје. Углавном државе имају за циљ самовеличање у школским уџбеницима. „Када човек пише своју аутобиографију, од њега се очекује извесна доза скромности; али када нација пише своју аутобиографију, нема границе њеној хвалисавости и таштини“ (Russell 1922: 22). Међутим, држава је нешто апстрактно, што нема вредност само по себи. „Када размислимо конкретно, не апстрактно, налазимо уместо 'државе' одређене људе који имају више моћи него већина осталих“ (Russell 1949: 339). Из тог разлога, величање државе заправо можемо да схватимо као самовеличање владајуће мањине. Интереси владајуће мањине штите се и овековечавањем традиционалних неправедности.

Расел наводи пример добростојећих младића који су се осећали патриотски када су разбијали штрајкове. Не само да им је „образовање“ дало патриотски осећај, већ нису били довољно образовани да схвате положај штрајкача. За лош положај нижих слојева, који је могуће поправити, потребно је стога измислити апсурдна оправдања или затворити очи пред њиховом патњом. Тако неговање *statusa quo* сузбија саосећање и интелигенцију (Russell 2009: 8–9).

Самовеличање нације, огледано у ставу „наша нација је најбоља“, Расел подвргава и логичкој критици. Могућа је случајност да су овакви искази тачни, али ако претпоставимо да јесу, онда би требало да се подучавају у свим државама. Напротив, „у такве исказе никада се не верује изван те одређене државе која се глорификује“ (Russell 1922: 23). Деца се уче да верују да је њихова држава увек била у праву, да је боља од свих осталих држава и да је произвела многе великане, међу које се убрајају и ратни хероји који титулу „хероја“ добијају најчешће тиме што су убили највећи број људи.

Овакве лажне идеје деца лако прихватају и тешко их избацују из инстинкта каснијим знањем. Из тога се рађа осећање национализма које охрабрује мржњу и лоше односе између држава. Као једно од решења за одржавање мирних и добрих односа између држава Расел види формирање међународне комисије „која би требало да произведе неутралне уџбенике [из историје] у којима нема патриотске пристрасности која се данас свуда захтева“ (Russell 1916: 150–151).

Расел свој став о нацијама излаже на следећем месту: „Поделе међу расама, нацијама и вероисповестима требало би третирати као глупости које нас ометају у борби против хаоса и мрака, што је наша једина истинска људска делатност“ (Расел 2015: 294). Као људе који су „учинили нешто како би растерали мрак у нама и око нас“ (Исто, стр. 205), Расел види Буду, Сократа, Архимеда, Галилеја, Њутна, „као и све оне који су нам помогли да овладамо сами собом и природом“ (Исто, стр. 205). Ти људи би заузели место хероја у његовом предавању историје, а не ратни „хероји“.

Закључак који можемо извући из Раселовог разматрања индоктринације јесте став да тренутно не постоји права демократија, него само привид демократије. Разлог је тај што људи немају заиста своја мишљења, већ наметнуте ставове. Предуслов за праву демократију био би да постоје рационални људи отвореног мишљења, који могу постојати само уз боље образовање. У индоктринацији, која се сервира под маском образовања, отвореност мишљења није пожељна, јер се сматра да су људи који самостално мисле тешки за управљање. „Само стражари, Платоновим језиком речено, би требало да мисле, остали би требало да се покоре или да прате вође као стадо оваца“ (Russell 1922: 30).

2. Циљеви васпитања и образовања према Раселу

Расел прави разлику између образовања (или наставе у ужем смислу) и васпитања карактера, при чему друго представља најважнији циљ школовања. Под образовањем подразумева обучавање детета да стиче знања, а као циљ вас-

питања карактера види да се код мушкарца и жене (што је било напредно схватање за то време) произведу одређене карактерне особине. Образовање може и треба да обогати живот особе. Тиме Расел не мисли само на стицање знања. Наиме, треба емотивно доживети изванредну комплексност и разноликост света за шта је потребна комбинација емоција и знања. „Мудрост, инсистира Расел, је више од питање интелекта, и повећање мудрости укључује ослобађање од скучене когнитивне перспективе, али такође и од осиромашеног гледања на свет“ (Hare 2002: 493). Образована особа биће слободна, самостална и неустрашива пред светом и ауторитетима. „Размишљање је анархијско и незаконито, равнодушно према ауторитетима и не мари за добро испробане мудрости давних векова. Мисао гледа у јаму пакла и не плаши се. Види човека као слабашну мрљницу окружену недокучивом дубином тишине; али се носи поносно, непомично, као да је господар универзума. Мисао је велика и брза, ослобађа светлост света и највећа је слава човека“ (Russell 1916: 165–166).

Раније смо навели да Расел циљем образовања једном речју сматра цивилизацију, па би особине које треба развити осим индивидуалног развоја требало да оспособе особу за живот у заједници и сарадњу са другима. Образовање, самим тим, треба да развија когнитивне и емоционалне квалитете, али такође да утиче и на развој саосећања и бриге за друге. Расел не заговара гушење импулса и жеља, наметање осећања гриже савести или кајања, већ оснаживање импулса који развијају индивидуу. „Нећемо створити добар свет ако покушавамо да човека учинимо укроћеним и застрашеним већ охрабривањем да буде одважан, авантуристички настројен и неустрашив“ (Russell 1949: 343). Потребно је и развијање свести да је немогуће достићи срећу наношењем патње другима, већ да „срећа и средства за њено достизање зависе од хармоније са другим људима“ (Russell 1951: 11).

Да би се остварили ови циљеви, Расел издваја четири најважније карактеристике које морају бити укључене у васпитање карактера и које чине идеални карактер, а то су: виталност, храброст, осећајност и интелигенција. Кроз засебна потпоглавља испитаћемо сваку од ових особина из угла образовања детета.

2.1. Виталност

Прва особина која је потребна да би се формирао идеални карактер је виталност, која се више тиче телесног, него менталног здравља. Најчешће је присутна у младости, а опада временом. Можемо је одредити као задовољство живљења, које повећава радост, а смањује патњу. Она буди интересовање за истраживање света и подстиче на рад. Витално дете има више шанси да се заинтересује за истраживање света око себе. Разлог за то је чињеница да патња која долази од невиталности често чини особу окупираном собом и својим проблемима, те незаинтересованом за било шта изван ње саме. То је непожељно зато што се у том случају јавља досада или чак меланхолија која узрокује некорисност детета. Карактер детета које је заинтересовано само за себе неће напредовати, за разлику од карактера детета које истражује спољашњи свет.

Занимљиво је да Расел сматра да се срећа постиже управо оваквим истраживањем које се не тиче нас самих, већ стања света и разних грана знања (Расел 2020: 11–19). Како су болесни, невитални људи, фокусирани само на себе и своје проблеме, то имплицира да тешко могу доћи до среће.

Још једна предност виталности је што она штити од зависти која је „један од главних извора људске беде“ (Расел 2015: 51). Штити на тај начин што доприноси квалитету живота и чини живот пријатнијим. Расел се чак позива и на особине Њутна и Лока, који су, по његовом мишљењу, били завидни и раздражљиви. Као разлог за то види управо њихово лошије здравље и невиталност, уједно подсећајући да знање и интелигенција нису довољни за пун развој личности и срећан живот.

2.2. Храброст

Расел види страх као једну од највећих препрека развоју индивидуе. „Страх спутава људе – страх да ће се њихова драгоценост уверења показати заблудима, страх да се институције по којима живе не покажу као штетне, страх да се не покаже да су они сами много мање вредни поштовања него што то мисле“ (Russell 1916: 166). Расел подсећа и на то да је бес осећање блиско страху и да би оба осећања могла бити превазиђена развојем храбрости.

Наравно, нису сви страхови ирационални, постоје и рационални. Ирационалне страхове треба отклонити, док рационалне треба контролисати. Расел не нуди дефиницију храбрости, али бисмо је једном речју најближе могли описати као независност. Због тога су за храброст изузетно битни самопоштовање и објективни поглед на живот.

Под самопоштовањем Расел подразумева то да је потребно очувати интегритет личности, што значи да особа не сме бити зависна од дивљења других (уз које иде и страх да ће то дивљење изгубити), да не сме бити понизна и покорна. Управо је покорност једна од честих „врлина“ које се захтевају од деце, док када одрасту она захтевају покорност од других. Дакле, за храброст је потребно држати живот у нашим рукама и не покоравати се другима нити зависити од покорности других. „Наши циљеви требало би да буду наши, а никако резултат спољашњег ауторитета; и наши циљеви никад не би требало да буду силом наметнути другима“ (Расел 2015: 55).

Објективни поглед на живот подразумева свест о сопственој пролазности. Пролазност не треба да обеснажи човека или изазове страх од смрти и преокупираност собом. Преокупираност собом препрека је развоју. Свест о пролазности се може превазићи једино тако што ћемо да се „издигнемо изнад нас самих“ (Исто, стр. 56) кроз љубав, знање и уметност. „Савршену храброст поседује онај човек с много интересовања, који осећа свој его да постоји само као мали део света, не презирући себе, већ више ценећи оно што није он сам“ (Исто, стр. 56).

2.3. Осећајност

Осећајност је потребна да би се ограничила храброст. Лако је да храброст пређе у сулудост и потребно је да осећајност буде корекција храбрости. Осећајност представља адекватни и одговарајући емоционални одговор на догађаје из живота и не тиче се нужно интензитета одговора.

Тиче се и способности да се одговори на догађаје који нам нису у непосредној близини, већ су апстрактни. У том смислу можемо разликовати апстрактно и конкретно саосећање са људима који пате. Апстрактно саосећамо са неким ко пати када то чулно не видимо, али знамо да се патња дешава, а конкретно када то опажамо. Способност за апстрактно саосећање је ретка и потребна је велика интелигенција за њено развијање. „Људи сматрају да је рат ужасан када је њихов син или брат осакаћен, али га не сматрају ужаснијим када би у њему милион људи било осакаћено“ (Исто, стр. 58). Мањак апстрактног саосећања код људи Расел види као узрок тога што постоје потчињене класе које раде у фабрикама у нехуманим условима. Људи на врху немају апстрактног саосећања, а немају ни директног додира са људима који пате, па немају ни конкретно саосећање са њима. „Наука је знатно повећала нашу моћ утицања на живот удаљених народа, а да није повећала наше саосећање с њима“ (Исто, стр. 58). Раселов циљ је да се уз помоћ васпитања деци повећа апстрактно саосећање што би довело и до знатног смањења патње у будућности.

2.4. Интелигенција

Последња особина која чини идеалан карактер је интелигенција, која је посебно важна за васпитање и обликовање идеалног карактера. Интелигенција, према Раселу, обухвата две компоненте – чињенично или стечено знање и способност за стицање новог знања самосталним мишљењем. Образовање интелигенције би, према томе, требало да има два циља. Први је да пружи ученицима јасно одређена коначна знања или информације. Таква знања су рецимо знања из математике и језика. Овај циљ је, уз пропаганду и индоктринацију, обично једини циљ на којем државно образовање инсистира.

Други и важнији циљ образовања интелигенције је да пружи способност ученицима за увећавање сазнања, како би могли да стичу будуће, ново знање. Без друге компоненте интелигенције свет не може да напредује, те Расел посебно наглашава њену важност. Битније је, дакле, да дете зна да спознаје и самостално мисли, него да поседује чињенично знање. Ипак стечено знање може додатно помоћи у овоме јер „што је човек више научио, то му је лакше да и даље учи: увек под претпоставком да не учи у догматском духу“ (Исто, стр. 59). Међутим, Расел поново подсећа да циљ данашњих школских система није развој жеље за даљим сазнањем и могућности за самостално мишљење и да, штавише, они служе као брана овим квалитетима. „Суочавамо се са парадоксалном чињеницом да је образовање постало једна од главних препрека интелигенцији и слободи мишљења“ (Russell 1922: 31).

Интелигенција, као способност за стицање знања, захтева радозналост чији је мотив искрена љубав према знању. Радозналост код детета није нешто ретко или нешто што је потребно подстаћи и пробудити. „Углавном је жеља детета да учи толико снажна да родитељи само треба да му пруже прилику. Дајте детету шансу да се развија и његови напори ће сами учинити остало“ (Расел 2015: 77). Радозналост се с годинама смањује, људи се навикавају на постојећа знања, а „оно што је непознато побуђује само одвратност, без икакве жеље за ближим упознавањем“ (Исто, стр. 61). Битно је зато на време децу учити да прихватају нове доказе и истине, а то се може учинити уз помоћ неговања отворености мишљења.

Отвореност мишљења подразумева да свако питање треба сматрати отвореним, али и бити у стању да се одбаци свако мишљење на основу нових доказа. Харе овакав став према знању и истини описује синтагмом „бити истинит као потенцијално неистинит“ (Наре 1987: 31) и истиче да такав став не умањује наше поштовање према истини, „јер ако је наше поштовање заиста рационално поштовање, оно ће прихватити и поздравити нове доказе који поништавају раније веровање“ (Исто, стр. 31). Отворености мишљења нема тамо „где су друге жеље повезане с веровањем да ми већ знамо истину“ (Расел 2015: 189), нити тамо где се сматра да је истину немогуће достићи, као што, редом, сматрају догмате и скептици.

3. Раселова визија пожељне школе

Поред начелних тема које смо размотрили, остаје још да размотримо конкретнија питања и дилеме којима се Расел бавио. Најпре ћемо испитати садржај образовања кроз дилему да ли предност дати корисном или декоративном знању. Друга дилема коју ћемо анализирати јесте однос ауторитарности наставника и слободе ученика. Трећа дилема тиче се атмосфере у школи и утицаја великог и малог „крда“ на карактер детета.

3.1. Корисно или декоративно знање

Какву врсту знања би требало давати деци? Расел прави разлику између две врсте знања: корисног и декоративног. Питање које се јавља је да ли при образовању треба да има предност декоративно или корисно знање. Пример декоративног знања је изучавање мртвих језика, а под корисним знањима Расел подразумева изучавање природних наука.

Декоративно знање, у ужем смислу, Расел објашњава преко појмова „дама“ и „дентлмен“. Дентлмена 18. века учили су лепом говору, чистом акценту, цитатима класика, моди и формалностима, што све спада у декоративна знања. Шири смисао декоративног знања, који је често присутан данас, обухвата читање књижевних дела која чине људски дух богатијим и имају духовну, а не практичну вредност. Битно је нагласити да Расел не третира на исти начин

читање књижевних дела само ради хвалисања и читање због правог уживања, које прати промишљање о прочитаном. Други тип читања може бити користан, а посебно када се садржај књиге повезује са тренутном друштвеном и политичком ситуацијом. Први тип читања често је праћен памћењем датума који су везани за писца, назива свих његових дела, заправо „свиме што може да стане у приручник“ (Исто, стр. 206), што све Расел види као бескорисно.

Једна од дилема које могу да се јаве поводом овог питања јесте: да ли треба дати предност материјалним или духовним добрима. Расел сматра да духовна добра најчешће вреде више од материјалних, а изузетак је када материјална зла могу да надвладају духовна добра – то су проблеми патње, болести, сиромаштва, ратова и глади. Чињеница је да ми имамо могућности да променимо свет, да сведемо на минимум патњу и сиромаштво људи уз помоћ знања које добијамо од образовања, на шта нас и Расел подсећа. Такав нови свет једино би могао да се изгради уз помоћ корисног знања, односно, науке. Без корисног знања не би могао, али би могао без декоративног знања. Није нам потребно, на пример, знање о Шекспиру и Моцарту да бисмо остварили овакав идеал. Овај аргумент назива се утилитаристичким.

Са друге стране, имамо и хуманистички аргумент који се пита: чему здравље и слободно време ако не знамо на шта ћемо да их утрошимо? Расел дубоко верује у исправност првог аргумента, али ипак сматра да се „не сме допустити да свет у борби против зла изгуби оно што има као највеће добро“ (Исто, стр. 28). Човеку треба оставити времена и да се бави стварима које су му од суштинске вредности, а питање шта има суштинску вредност доводи нас до наредне дилеме.

Да ли је само декоративно знање од суштинске вредности за човека? Расел износи своје искуство и каже да му је учење декоративног знања (конкретно, учење латинског и старогрчког језика) било губљење времена и да није имало суштинску вредност. Са друге стране, каже да је корисно знање (изучавање математике и природних наука) за њега имало суштинску вредност и одредило му је темељ за даља истраживања и размишљања. Стога, даје одговор да није само декоративно знање од суштинске вредности и поткрепљује га својим искуством. Закључак који изводи је да у образовању треба да имамо више корисног знања а мање декоративног, јер корисно знање може створити свет без патње.

Напоменимо да овде Расел не мисли само на то да ће наука унапредити пољопривреду, излечити многе болести или омогућити лагоднији живот. Расел сматра да путем науке можемо докучити и утицати на физиолошке елементе који утичу на формирање карактера, интелигенцију и таленте. „Интелигенција, уметнички капацитет, добронамерност – све ово се без сумње може увећати науком. Тешко је да постоји било каква граница у томе шта је могуће урадити за добар свет када би само људи користили науку мудро“ (Russell 1957: 365).

Ипак, да би се створио бољи свет, морамо прво бити у стању да га замислимо. Машта је предуслов за прогрес. „Јер само уз помоћ маште људи могу докучити оно што би свет могао бити, без имагинације би ‚прогрес‘ постао

механички и тривијалан“ (Расел 2015: 30). За развој имагинације битни су хуманистички елементи у образовању, али Расел наводи да наука такође може подстаћи машту.

Још један разлог зашто Расел корисном знању даје предност је у томе што је оно конструктивније од декоративног. Када Расел говори о декоративном знању најчешћи пример који узима је изучавање мртвих језика, зато што су већ утврђени, не постоји никакав напредак који можемо да учинимо на том пољу. Декоративно знање је статично. Са друге стране, научно знање се стално мења, што помаже детету да напредује у сазнавању и оригиналности. У том смислу, корисно знање је конструктивније од декоративног јер ми можемо да утичемо на напредак науке. При изучавању декоративног знања, деца се охрабрују да избегавају језичке грешке и критикују оне који их праве, да не преиспитују правила и да увек поштују ауторитет, што убија конструктивност и ствара „тип човека који је ситничав, непредузимљив и ускогруд“ (Исто, стр. 112). Ово разматрање доводи нас до питања ауторитета.

3.2. Ауторитет и дисциплина

Да ли ауторитет и дисциплина треба да постоје у образовању и васпитању? Одговор на то питање зависи од тога како разумемо ауторитет и дисциплину. Старо схватање подразумевало је да дете мора да чини оно што не воли или да не чини оно што воли из страха од физичке казне, јер уколико учини супротно од онога што се очекује биће кажњено. Расел увек наглашава да дечије импулсе треба каналисати, а не сузбијати. „Васпитање се састоји у култивисању инстинката, а не у њиховом гашењу“ (Исто, стр. 102).

Очигледан приговор прекомерном ауторитету и кажњавању је да на тај начин дете може да стекне одбојност према ствари због које се кажњава. Дете може замрзети одређени предмет изучавања због асоцијације са физичким болом. Поред тога, деца која су под утицајем оваквог ауторитета често постају или покорна или бунтовна. Покорна деца не развијају способност да самостално мисле, те због овакве спутаности траже начин да испоље бес преко малтретирања слабијих. Такви ученици се претварају у „плашљиве тиране, неспособне да буду другачији и да толеришу разлике код другог“ (Russell 1915: 205). Бунтовна деца се, са друге стране, противе ауторитету и сматрају да су неконвенционална мишљења увек тачна. Тачно је да постоје и добри видови бунтовништва, али они су праћени мудрошћу. „Галилео је био бунтовник и био је mudar, они који верују у равну Земљу су подједнако бунтовни али нису мудри“ (Исто, стр. 205). Лош вид бунтовништва је често ефекат који превише ауторитета има на живахне ученике.

У Раселово време, али и данас, дисциплина и ауторитет се схватају другачије. Не одбацују се, али се мења метод којим се дете дисциплинује. Дете треба да има жељу за учењем и то треба да му буде покретач, а не страх од казне. Тада учи брже и са мање замора. Расел даје пример госпође Монтесори која се залагала за овај принцип и овакво схватање дисциплине. Дисциплина је код ње ва-

жна, али нема спољашњег притиска који смо имали код старог схватања. Деца слободно приступају задатку, нису застрашивана већ са љубављу уче. И код ње постоје правила, али њих деца прихватају зато што имају жељу за учењем, а не из страха од ауторитета.

Ипак, ни потпуна слобода није пожељна и уплив ауторитета у образовању је у одређеној мери неизбежан. Потпуна слобода може произвести осећај свемоћности код деце и непријатељског става и небриге према другој деци. Такав став према окружењу је непожељан, што истиче и Расел: „Брига за друге, не само у битним питањима већ и у малим свакодневним стварима, есенцијални је елемент цивилизације без кога би друштвени живот био неподношљив“ (Исто, стр. 206–207). Нови метод дисциплине и ауторитета има за циљ да произведе пријатељски став деце према окружењу и новим идејама, који се често не јавља спонтано, већ мора да буде научен.

Примена ауторитета у образовању мора да буде вођена осећањем љубави и поштовања наставника према деци. Расел посебно истиче важност љубави у образовању. Ако наставник нема љубави према детету онда ни карактер ни интелигенција не могу да се развијају добро и слободно. Љубав је по њему осећање наставника да је дете циљ образовања, а не пуко средство за неки апстрактни циљ, попут славе Богу или величине државе. „Ниједно дете неће бити захвално ако служи само томе да сутра гласа за одређену странку или да буде тело за жртву краљу или отаџбини“ (Исто, стр. 209).

Беспомоћност детета и зависност од наставника чине да наставник постане свестан одговорности коју он има и поверења које дете има према њему. Посматрајући дете које може да постане добро или зло у зависности од тога како се васпита и образује, наставник има „тежњу да помогне детету у његовој бици“ (Russell 1916: 147), опремајући га знањима која ће му помоћи да се развије и самостално мисли, а не пружањем сета мишљења који је пожељан за политичке или религиозне циљеве. Када наставник има овакву врсту љубави према деци, она не осећају непријатељски став према њему и према учењу. Тада су деца спремна да одговоре на предлоге, прихвате забране и без спољашњих притисака стичу знања.

Међутим, Расел истиче да због презапослености наставници временом изгубе осећај за децу и „почну да гледају ученике на исти начин на који посласличар гледа колаче“ (Russell 1915: 209). Дакле, да се временом уморе и да им деца постану досадна. Као решење за овакав замор Расел види ограничење броја радних сати са децом на највише два сата дневно.

3.3. Атмосфера у школи

Пожељан однос међу ученицима је однос међусобне сарадње и пријатељства. Према Раселу, једна од пракси које су заступљене у данашњем образовању, а која подрива пријатељски став према другима, јесте надметање. Надметање је један од начина на који знање губи сврху. Ученици не уче да би се унапредили, већ да би били бољи од других. Надметање самим тим укључује

и превелику заинтересованост за себе, што је у супротности са потребом да се „особа издигне изнад себе“ (чиме смо се бавили у потпоглављу 2.2.). Штавише, надметачки став се уклапа у доминантне вредности друштва и често се задржава у каснијем животу онемогућујући срећан живот. Ако се образовањем људи буду учили да уживају у учењу, науци, уметности, мања је вероватноћа да ће бити несрећни, а данас су несрећни чак и „најуспешнији“ људи због доминантних и погрешних вредности друштва које пропагира константну борбу за више и више, то јест, Раселовим речником – учествују у „утакмици“ (Расел 2020: 34–42). Како би се деца заинтересовала за свет око себе, нужно је да се окрену од страсти које их затварају у њих саме. „Наша дужност би била како у образовању, тако и у прилагођавању свету, да се старамо да избегнемо себи окренуте страсти и задобијемо оне наклоности и интересовања која ће спречити наше мисли да се вечно бавимо сами собом“ (Исто, стр. 179).

Други проблем који Расел уочава је „тиранија испита“. Поново се ради о измештању сврхе учења: не учи се ради знања и личног раста, већ зарад оцене или успеха на испиту. Градиво се не учи детаљно нити са жељом да се разуме и доживи, већ је циљ репродуковати информације које се траже на испиту. „Млада особа која мора да положи рецимо елементарни испит из енглеске литературе ће вероватно бити добро саветована да не прочита ниједну реч било ког великог писца, већ да научи напамет неки приручник у коме су дате све информације осим оних које вреди имати“ (Russell 2009: 124–125). По Раселу, настава би требало да буде пре свега у форми дискусије, а не давања инструкција и информација. Приликом оцењивања нагласак треба бити на самосталном истраживању, а резултате не треба судити „на основу ортодоксије или других закључака до којих је ученик дошао, већ на основу обима знања и разумности аргументације“ (Исто, стр. 124–125).

Међутим, улога школе није само у организовању наставе и атмосфере за време часова, већ је јако битно какве се вредности негују и поспешују међу ученицима и ван часа.

Према Раселу, један битан утицај на дете су родитељи и околина који чине велико крдо³, а други школа коју назива малим крдом. Велико крдо је састављено од читавог друштва коме дете припада, а мало или школско крдо од школских другара. Будући да деца желе да се осећају као део групе и да буду прихваћена у крду, она схватају „брзо и скоро инстинктивно шта се тражи да би се постао обичан припадник крда, што је потребно за уобичајено поштовање касније у животу“ (Russell 2009: 60). Понашају се у складу са тиме, а исти модел се преноси на касније понашање у друштву, на факултету, послу и слично. Пожељно понашање подразумева униформност и неодступање од уобичајених понашања и интересовања.

Расел као битан задатак наставника види промишљање о карактеру крда које ће створити. Није само довољно да наставник буде изврстан, јер „ако доз-

³ Реч „крдо“ користимо за реч која у оригиналу гласи „herd“, која може блаже да се преведе као „група“, али с обзиром на то да Расел често пореди децу са коњима, псима и мачкама, не би чудило да је на уму имао баш животињско крдо.

вољава да школско крдо буде окрутно и нетолерантно, деца под његовом негом ће искусити болно окружење упркос његовој изврности“ (Исто, стр. 65). Негативан утицај крда на карактер детета огледа се у смањењу интересовања према стварима које просечну децу не интересују, попут уметности и науке. Деца која имају неку изузетну способност и која сматрају неки непопуларни циљ или мишљења за важне, треба да се одупру притиску крда и њихових предрасуда. Ипак, „човек не би требало да се претвори у неку врсту јежа и истурени своје бодље да би држао свет на дистанци“ (Расел 2015: 65), већ је за живот у заједници нужна сарадња. Дакле, битно је проналажење праве размере. Битна је сарадња са другима али, са друге стране, и остављање простора за област у коју притисак крда не би требало да допире.

4. Критички осврт

Иако се Расел није позивао на друге филозофе, неке од Раселових ставова можемо наћи код његових претходника и савременика. Уверење да образовање може искоренити патњу налазимо још код Лока (J. Lock): „Срећа или несрећа сваког човека јесу већином њихово сопствено дело (...), од свих људи које виђамо њих девет десетина [су] оно што су, добри или рђави, корисни или не, само по свом васпитању“ (Лок 1950: 3). Да образовање треба за циљ да има развој детета као целине – развој његових емотивних, менталних и физичких потенцијала, да треба каналисати импулсе детета и избегавати испразно учење напамет налазимо код Русоа (J.-J. Rousseau): „(...) нека трчи и виче, укратко, нека увек буде у кретању. Најпре нека буде човек по снази, па ће ускоро бити човек и по разуму. (...) Ако ваша глава непрестано води његове мишиће, његова глава ће му најзад постати бескорисна“ (Русо 1989: 112). Џон Дјуи (John Dewey) наглашавао је, између осталог, значај друштвене и школске средине за развој детета и предност развоја личности у односу на стицање информација: „Када би сви наставници схватили да је квалитет духовног процеса, а не производња тачних одговора мерило васпитног развоја, онда би то скоро изазвало истинску револуцију у настави“ (Dewey, 1970: 124). Значај природних наука и критичког мишљења наспрам индоктринације и догми, посматрање детета као циља, али и сукоб таквог циља образовања са структурама моћи нагласио је 1913. године, пре Расела, оснивач Модерних школа, Франсиско Ферер (Francisco Ferrer): „Једино о чему воде рачуна је да детету наметну готове идеје и онеспособе га за независно мишљење, с циљем да очувају постојеће друштвене институције – једном речју, да од њега направе појединца који је строго прилагођен друштвеном механизму“ (Ферер 2010: 71).

Напоменимо да постоје и значајне разлике у односу на поменуте ауторе. На пример, Расел није веровао да су деца по природи добра (попут Русоа) (Расел 2015: 36), а за разлику од Дјуиа поред значаја процеса образовања наглашавао је и важност садржаја градива (Rockler 1993: 20).

Са друге стране, Расел је сва своја дела осим оних које се баве логиком писао јасним стилем схватљивим широј јавности и без амбиција да се његови

радови о политици, друштву, па и образовању сматрају филозофским – сам их није сматрао филозофским. Све ово утицало је на то да Расел буде запостављен као теоретичар и филозоф образовања. Џо Парк (Joe Park) сматра да је то делом и због субверзивности коју носе Раселови ставови о образовању, али и да Раселовим радовима о образовању недостаје филозофске дубине и ширине, те да се његови ставови пре могу сматрати хипотезама које тек треба проверити. Уз то, напомиње да Раселова разматрања делују субјективно, али исту ту субјективност, осећајност и бригу за човечанство којом Раселови радови одишу истовремено сматра и оним битним што Расел има да понуди – подсетник да образовање треба да служи усавршавању људи и целог друштва (Park 2013).

Вилијам Харе (William Hare), теоретичар образовања који је највише писао о Раселу, за разлику од Парка (J. Park), сматра да неки Раселови ставови о образовању имају филозофског значаја, те да је Раселов задатак „традиционалан филозофски задатак разјашњења и оправдања“ (Hare 1987: 41). Како овај став помирити са Раселовим властитим признањем да његови ставови о образовању немају филозофског значаја? Одговор лежи у различитом схватању практичних списа. Харе нас подсећа да се данас „примењена филозофија сматра легитимним аспектом опште филозофије, а Расел је можда користио превише оштар контраст између техничког и теоријског, с једне стране, и популарног и практичног, с друге стране“ (Исто, стр. 28). Харе такође наводи да „велики део Раселове бриге о циљевима образовања има за циљ да покаже како се образовање разликује од индоктринације“ (Исто, стр. 29–30). У каснијем свом раду (Hare 1998), Харе се бави Раселовим ставовима о критичком мишљењу у образовању. Истиче као значајно то да је Расел бавећи се овим проблемом успео да предвиди и превазиђе многе проблеме који су били предмет савременијих дебата, попут баланса између скептицизма и догматизма, избегавања емотивне одвојености и улоге пуког посматрача, учачања пристрасности и истицања важности и мере рационалности у реалном свету у коме имамо недовољно података, а чак и доступне податке треба узети са резервом. Коначно, у трећем раду (Hare 2002) Харе истиче значај разматрања и савета које је Расел дао на тему организовања наставе и односа наставника према ученицима закључујући поново да је Расел неправедно запостављен и да његова разматрања могу значајно проширити наше погледе на то како би подучавање требало да изгледа.

Ноам Чомски (Noam Chomsky) истиче Расела као значајног хуманистичког теоретичара образовања. Узима да је циљ образовања код Расела „да омогући стварање 'мудрих грађана слободне заједнице', да подстакне релацију грађанства са слободом и индивидуалном креативношћу“ (Чомски 2017: 52). Попут Расела, и Чомском је стало до слободе и независног мишљења, за које сматра да су потиснути у образовању како се данас практикује и види данашње школе као „институције за индоктринацију и наметање модела послушног понашања“ (Исто, стр. 27). Вудхаус (Woodhouse 2020) разматра хуманистичке аспекте у образовању код Расела и Чомског. Истиче као веома значајно и актуелно Раселово инсистирање на академској независности, истини и расветљавању лажи, као и инсистирање на његовој критици образовања која за циљ има само

уливање пожељних информација без оспособљавања ученика и студената за независно размишљање.

Проблем индоктринације и недостатак развијања критичког мишљења код младих који чине главни фокус Раселовог разматрања филозофије образовања су теме које су веома заступљене у савременој теорији образовања. Многе елементе које је Расел критиковао можемо уочити и у Србији. Тодор Куљић подсећа на свеprisутни историјски ревизионизам који је присутан у уџбеницима за историју (Куљић 2006). Ана Јовановић истиче примере из књижевности за основну школу који промовишу национализам на штету космополитизма (Јовановић 2004), а Растислав Динић истиче да су чак и уџбеници филозофије за средњу школу идеолошки пристрасни (Динић 2022). Инсистирање на оценама је свеprisутно, из године у годину има све више ученика који су завршили све године школовања са највишим оценама (сваки седми ученик 2018. године је завршио основну школу као вуковац⁴), док истовремено резултати ПИСА тестирања показују да је сваки трећи петнаестогодишњак функционално неписмен.⁵ Ово можемо, поред очигледно снижених критеријума за оцењивање, тумачити и Раселовом опаском да је изазов данашњег образовања пружи ти информације, без пружања интелигенције.

Закључак

Према Раселу, образовање не би требало да има за циљ себичне интересе и дете не сме бити само средство у рукама државе, већ циљ. Изврсне индивидуе, по њему, морају да се издигну изнад себе, морају имати широка знања и интересовања и жив однос са светом. Најбитније одлике идеалног карактера које разрађује су виталност, храброст, осећајност и интелигенција, а васпитање и образовање требало би да имају за циљ да произведу ове карактеристике које би у великој мери смањиле количину патње и несреће. „Заједница мушкараца и жена који поседују виталност, храброст, осећајност и интелигенцију у највишем степену које васпитање може да пружи, веома би се разликовала од сваке заједнице која је до сада постојала. Веома мало људи би било несрећно“ (Расел 2015: 66). Развој ових карактеристика створио би плодно тле за друштвене промене којим би се искоренила већина проблема у свету, укључујући и сиромаштво. „Осећајност би пробудила људе да га укину, интелигенција би им показала пут, а храброст би их повела да се тога прихвате“ (Исто, стр. 66). Иако Раселова схватања могу деловати утопијски, управо је његова брига за добробит човека и будућност човечанства оно што делује да недостаје данашњем свету који се суочава са истим тешкоћама које је и Расел настојао да реши.

⁴ Видети: <https://ceo.edu.rs/wp-content/uploads/2018/09/Извештај-о-результатима-завршног-испита-на-крају-основног-образовања-и-васпитања-у-школској-2017-2018-години.pdf>

⁵ Видети: <https://www.danas.rs/vesti/drustvo/djaci-srbije-na-pisa-testiranju-zauzeli-45-mesto/>

Литература

- Чомски, Н. (2017) О погрешном образовању. Београд: Едука.
- Dewey, J. (1970) *Vaspitanje i demokratija: uvod u filozofiju vaspitanja*. Cetinje: Obod.
- Динић, Р. (2022) „Идеологија у уџбенику *Филозофија за четврти разред гимназије и стручних школа*, Милета Савића, Владимира Цветковића и Ненада Цекића“, *Годишњак за социологију XVIII/29*, 41–44. DOI: <https://doi.org/10.46630/gsoc.29.2022.08>
- Ферер, Ф. (2010) *Модерна школа: порекло и идеали*. Београд: Центар за либертерске студије.
- Hare, W. (1987) “Russell’s contribution to philosophy of education“, *Russell: The Journal of Bertrand Russell Archives* 7.1: 25–41.
- Hare, W. (1998) “Bertrand Russell on critical thinking“, *The Paideia Archive: Twentieth World Congress of Philosophy Vol. 29*: 142–149.
- Hare, W. (2002) “Ideas for Teachers: Russell’s legacy“, *Oxford Review of Education* 28.4: 491–507. DOI: 10.1080/0305498022000013634
- Jovanović, A. (2004) „Hajduci – srpski heroji i junaci“, *Historijski mitovi u zemljama nasljednicama Jugoslavije*, zbornik, Institut za istoriju, Sarajevo, Univerzitet, Oslo i Inter University Center, Dubrovnik.
- Куљић, Т. (2006) „Анти – антифашизам“, *Годишњак за Друштвену историју* 1-3, Београд, 171–184.
- Лок, Џ. (1950) *Мисли о васпитању*. Београд: Знање.
- Park, J. (2013) *Bertrand Russell On Education*. London and New York: Routledge.
- Расел, Б. (2015) *О образовању и васпитању: посебно у раном детињству*. Београд: Мандала.
- Расел, Б. (2020) *Освајање среће*. Шабац: Суматра.
- Rockler, M. J. (1993) Russell vs. Dewey on education. *Current Issues in Education*, 10(1), 13–23.
- Русо, Ж.-Ж. (1989) *Емил или о васпитању*. Београд: Ваљево.
- Russell, B. (1915) *In Praise of Idleness and Other Essays*. London: George Allen & Unwin LTD Museum Street.
- Russell, B. (1916) *Principles of Social Reconstruction*. London: Allen & Unwin; *Why Men Fight*, New York: The Century Companies (Appleton-Century-Crofts).
- Russell, B. (1919) *Proposed Roads to Freedom: Socialism, Anarchism and Syndicalism*. New York: Henry Holt and Company.
- Russell, B. (1922) *Free Thought and Official Propaganda*. London: Watts & Co., Johnson’s Court, Fleet Street, E.C.4.

- Russell, B. (1949) “Authority and the Individual“ y The Basic Writings of Bertrand Russell. London: Routledge.
- Russell, B. (1951) New Hopes for a Changing World. New York: Simon and Schuster.
- Russell, B. (1957) “Why I Am Not a Christian“ y The Basic Writings of Bertrand Russell. London: Routledge.
- Russell, B. (1967) The Autobiography of Bertrand Russell. Boston: Little, Brown and Company.
- Russell, B. (2009) Education and the Social Order. London and New York: Routledge.
- Woodhouse, H. (2020) “Russell and Chomsky as advocates of humanistic education“, *Philosophical Inquiry in Education*, 27(2), 135–152. DOI: <https://doi.org/10.7202/1074043ar>

Mina Radovanović

RUSSEL’S VIEWS ON EDUCATION

Abstract: In this paper, we consider Bertrand Russell’s views on education, one of the many philosophical problems he wrote about. We mainly focus on the following questions: Should education produce useful citizens, or should it develop exceptional individuals? What qualities form an ideal character? What is Russell’s vision of a desirable school? Russell is not remembered as a significant philosopher of education, although he wrote a lot on the subject. However, the topics he investigated are still relevant, and many authors consider Russell to be unfairly neglected as a philosopher of education. His main contributions are a clear analysis of educational ideals, emphasising the misuse of education through indoctrination and the necessity of education for creating exceptional individuals and a better world.

Keywords: Bertrand Russell, philosophy of education, indoctrination, critical thinking.