

Рад примљен: 20. 4. 2015.  
Рад прихваћен: 12. 5. 2015.

Прегледни  
рад

др Весна С. Трифуновић<sup>1</sup>  
Универзитет у Крагујевцу, Факултет педагошких наука, Јагодина



## Дехристијанизација модерних друштва и хришћанско васпитање<sup>2</sup>

**Резиме:** Далеко одмакли процес дехристијанизације модерних друштва, посебно друштва западне културне круже, која су, иначе, настала и развила се на хришћанској традицији, остварује снажан утицај на концепте и перцепције образовања. У новој ирадији образовања која уобичава такозвани јединствени европски образовни простор, хришћанске вредности су потиснуте, а централно место имају економске. Знатије има цену, његово приношење и усвајање је саображено неолибералној стратегији развоја. Принципи ефикасности и тржишне оправданости образовања постају кључни; васпитање и, нарочито, хришћанско васпитање су потиснути у позадину: материјално је надвладало духовно. Улазак религије у образовне системе многих источноевропских друштва крајем деведесетих година, која су и тиме показивала намеру остваривања хармонизације са унијом развијених западних друштва – није допринео исцељењу духовној начели у појединцу или његовој припреми за животи вечни. Веронаука је уведена у школе, међутим, није се применило суштинско деловање институционализованог образовања на појединце – оно и даље настоји да човеков духовни животи „доведе у ред“ деловањем на такозвану психичку периферију или карактер. Није прекознајна важност васпитања целовити личности чије срце је надахнуто и остворено за сећање на Бога. С друге стране, најшири социокултурни контекст у којем се одвија институционализовано образовање не ствара најповољније услове за надахнуће душе: образовање не припрема душу за спасење, већ за животи у земаљској равни у којој уређивање духовној животи уступа пред уређивањем тварној животи.

**Кључне речи:** модерна друштва, глобализам, вредности, васпитање, хришћанско васпитање.

<sup>1</sup> dimitrije95@ptt.rs

<sup>2</sup> Припремљено у оквиру пројекта *Одрживости идентитета Срба и националних мањина у пограничним оштинама источне и југоисточне Србије* (179013), који се изводи на Универзитету у Нишу – Машински факултет, а финансира га Министарство за науку и технолошки развој РС.

## Увод

Цивилизацијски досегнут начин живота образовању намеће не само сервисирање одређеног квантума знања генерацијама пристиглим за обухват различитим степенима образовања већ и њихово оспособљавање за радне и друге друштвене улоге, као и развијање вештина прилагођавања свету који се мења. Глобална визија образовања, представљена у Извештају Унескове Међународне комисије о образовању (1996), даје смернице за његову организацију утемељену на четири главна стуба учења: учење за знање, учење за рад, учење за заједнички живот, учење за постојање. Та четири стуба учења, сматра се, пружала би појединцу неопходна знања и важне оријентире деловања како би се интегрисао у друштвену средину. Није укључено, међутим, знање које би појединцу омогућило *сјасење* – присутно је само знање које развија адаптабилне способности.

Култура и друштво остварују снажан утицај на образовани процес. Разматрајући културолошке и социјалне аспекте сазнајног процеса и образовања уопште, Брунер (Bruner, 2000) сматра да се у образовању реализују шире друштвене и културне тежње и активности. „У образовању није реч само о уобичајеним аспектима школе као што су наставни програм, мјерила оцјењивања или провјера знања. Смернице којих се одлучимо придржавати у школи имају смисла једино ако се проматрају у ширем контексту онога што друштво намерава постићи кроз образовно инвестирање у младе“ (Bruner, 2000: 9). Развијања потребе за преиспитивањем и неговањем критичког духа према образовању представља изазов, својеврсни испит одговорности: како реципијенте припремити за процјењивање вредности и њихову селекцију? Ако у оквиру система формалног образовања не постоје могућности за развијање критичког духа, као ни повољни услови за развијање мишљења ослобођеног утицаја медиокритета, онда се развија

конформистички тип интеграције младе генерације. Увођењем религије у систем институционализованог образовања, стварају се предуслови за прихватање плуралистичке слике света, за развијање критичке интерпретације друштвене и културне реалности и отвара ново поље деловања, чији крајњи ефекти могу бити у функцији добробити појединца и друштва. Добробит чланова једног друштва не зависи само од количине материјалних добара којима располажу и од релативног социјалног мира, већ и од важне чињенице да ли је њихов живот испуњен смислом, да ли имају мотив да развијају сопствену духовност. Институционализовано образовање може успешно да реализује задатак *јужања моћива* школској популацији за смислено стварање, обезбеђујући јој контакт са оним агенсима културе који ће јој омогућити повезивање са духовним средиштем. У мери у којој омогућава развој дубоке духовности образовање стиче одлику универзалности и учесницима образовног процеса омогућује проницање у дубља значења појавног.

## Социокултурни контекст и образовање

У такозваним савременим друштвима одвија се хомогенизација подручја друштвеног живота, укључујући и образовање. Ствара се јединствени образовни простор заснован на прихватању одређених стандарда. Стандардизација је, иначе, одлика такозваних модерних друштва: под „изговором“ превладавања присутних супротности различита друштва прихватају јединствене обрасце уређивања унутрашњег устројства. Њихова јединственост или, боље, униформност због неприлагођености постојећим изазовима уводе друштва у одређене ризике (Век, 2001). Ризици или опасности од губитака попут оних означених као „опасности од губљења оригиналности личности као појединца, њене предодређености да самостално иза-

бере своју судбину и да оствари све могућности које јој се пружају коришћењем богатстава, традиције, културе свог народа“ (Delor, 1996:10), присутни су у образовању. Појединци су изложени опасности да кроз институционализовану припрему за живот изгубе додир са духовном димензијом властитог бића – у модерним друштвима *рационално* има примат над духовношћу. Образовање је постало инструмент развојних стратегија на националном и глобалном нивоу и активно учествује у припреми нових генерација за прихватање, од стране владајућих групација, изабраних модела развоја. „Усклађивање душтвене улоге образовања са идејним сликама света владајућих групација ствара потербу за редефинисањем и културне и образовне политике, као комплексних делова укупне развојне политике друштва“ (Трифунувић, 2010: 175). Стара парадигма либералног и, данас, преовлађујућа парадигма неолибералног развоја омогућују стварање амбијента који доводи до убрзавања процеса дехристијанизације друштва. Интеграције земаља такозваног западног културног круга, попут Европске уније (ЕУ), утемељене су на вредностима које не произлазе из хришћанске традиције, већ представљају удаљавање од њих, и то су следеће вредности: *људска њрава, слободно ѡржиишће* и *разум* (Мејер, 2009). Прихватање ових вредности као врховних у западним друштвима доводи до појаве *културире нової кайишализма*, која ствара и подржава социјалне дефиците (Senet, 2009).

Култура новог капитализма доводи до својеврсне разградње институција, стварајући „услове“ у којима може успети само одређена врста људи спремних да одговоре новим изазовима. Према Сенету, то су следећи изазови: први изазов је *време*, и тражи одговор на питање како управљати краткотрајним односима и самим собом; други је *шаленати*, и тражи одговор на питања како развити нове вештине и потенцијалне способности док се захтеви реалности мењају; и трећи изазов се тиче *ѡредаје*, то јест пронала-

жења начина на који се одвојити од прошлости, јер у новим друштвеним околностима заслуге из прошлости никоме не гарантују „добру“ позицију у садашњости (Senet, 2009). У култури новог капитализма опстају само „функционално“ неопходни појединци који су спремни да сваку новонасталу ситуацију искористе за властиту промоцију и успех, без одговорности за крајње домете различитих друштвених акција чији су актери. Моћ појединаца да успешно „одговоре“ датим изазовима повећава се у мери у којој су спремни да се одрекну хришћанских вредности и хришћанских врлина садржаних у максимама: (1) не чини другима што ниси рад да и они теби чине; (2) чини другима што си рад да и они теби чине.

У свету у коме потписани друштвени уговори не пружају гаранцију да ће се договорено поштовати, човек човеку поново постаје вук, а идеја хришћанске *љубави* је заклоњена реториком заштите људских права. Реторика заштите људских права прелази у *ѡерор* (Boudon, 2012) и суштински не обезбеђује слободу појединцу. „Рафинираним идеолошким утицајем на масе, а нарочито на младу генерацију, под изговором успостављања хуманизма и демократије и очувања људских права, путем моћних друштвених институција, укључујући и институционализовано образовање, врши се снажан притисак на свест маса да је *оно шиио је корисно исиовремено и добро*. При томе се избегавају расправе о краткорочности ефеката *корисии* на индивидуалном, локалном и глобалном нивоу, као и расправа о њеним далекосежним последицама, које могу остварити погубан утицај на индивидуалну способност препознавања *добра* и спремности да се *добро* активно заступа и брани у свакодневном животу“ (Трифунувић, 2008: 400).

У успостављеној констелацији односа, материјалне вредности се цене, њима се тежи; *користии* постаје крајњи циљ друштвеног ангажмана појединца, као што *ѡрофийи* постаје главни мотив

институционалног деловања. Популарна идеја о ослобађајућој улози образовања (Delor, 1996), која ће омогућити напредак појединца и читавог друштва, привлачна је али нејасна. Уколико се под овом идејом подразумева омогућавање развоја потенцијала појединаца само ради увећања *ризнице* владајућих групација, онда стратегији образовања за 21. век недостаје племенити циљ: образовање савести. Образовање савести или *стварање свесћи о дужностима* (Trbojević, 1933) усмерено је ка развијању свести о општем добру, развијању потребе да се о добру мисли и о добру стара. Тек спознавањем добра, његовим прихватањем и радом на добру, културни човек постаје и цивилизован, уљуђен, али још увек се није приближио Богу.

Сматра се да је за опстанак човечанства неопходно успостављање и очување моралног поретка: поретка у коме ће јасно бити разграничена линија између добра и зла. „Човечанство чезне за идеалима и вредностима које ми (да се нико не увреди) називамо моралним. Не постоји племенитији задатак који стоји пред образовањем него да (уз уважавање традиције, убеђења и уз потпуно поштовање плурализма) у сваком подстакне развој духа и мисли до спознаје универзалности света, с тим да човек у извесној мери превазиђе самог себе“ (Delor, 1996:11). Да ли се под овим „превазилажењем“ подразумева напор савладавања личних ограничења у тежњи да људске категорије надвисе надљудске или спознају да тек уз благодат Божју ограничени људски свет може да се споји са бесконачним?

### Вредности и образовање целовите личности

Вредности, као обрасци и као оријентир који појединца упућују на избор између различитих могућности, успостављају и регулишу односе између актера у друштвеним процесима. У интеракцији образовање–друштво–култура образовање се може испољити као важан прено-

силац вредности – представљање „одабраних“ вредности у процесу образовања прераста, једноставно, у сврховито вођење ка извесном идеалу, што онемогућује или битно осујећује слободу избора учесника образовног процеса. „Неоспорно је да вредности уносе ред у образовне напоре друштва, али је неоспорно и то да иза регулативне функције врховног система вредности стоји одређена друштвена структура, која представља функционирајући оквир доминантне културе. Стога критеријуми избора и селекције културних садржаја и вредности унутар формалног образовања не произилазе из унутрашњих одлика образовног процеса, већ су друштвено одређени“ (Трифуновић, 2008а: 126). Друштвено утврђени избор вредности и начин њиховог преношења кроз образовни процес могу, начелно, да остваре следеће ефекте: да омогуће морални развој и сазревање личности или да доведу до формирања индоктринираног појединца.

На обавезним нивоима образовања одвијају се вишедимензионални процеси који, због изложености утицају владајућих идеологија, омогућују манипулацију мишљењем најмлађих категорија школске популације. Подложност индоктринацији, свакако, не доводи у питање остваривање права на образовање сваког појединца и читавих генерација. Али, још увек, остаје проблем како унутар институционализованог образовања, у којем се одвија и процес манипулације свешћу појединаца и група, створити услове да се избегну њени ефекти? Слободан избор вредности и прихватање одговорности за тај чин један је од начина да се избегне тоталитарни утицај институционализованог образовања. Упознавање и прихватање хришћанских вредности и хришћанско васпитање могу представљати алтернативу која би школској популацији омогућила спознају устројства света на битно другачијим основама од оних на којима су се заснивала досадашња друштва.

Традиционалне вредности, које имају важну улогу у стварању слике друштва којем појединац припада и слике света чији је интегрални део дато друштво, протеране су из институционализованог образовања. У такозваним савременим друштвима укупне промене имају антитрадицијски и контратрадицијски карактер, а у складу са тим људске категорије потискују и надвисују надљудске категорије, претећи да уговорена људска мерила постану примарна у односу на универзалне вредности (Genon, 1987). Немогућности јасног сагледавања свих димензија основних феномена постојања индивидуи не омогућава да схвати целину стварности. Институционализовано образовање само појачава стање конфузије и осећај изгубљености на путу трагања за најпотпунијом сликом света, јер нове вредности потискују традиционалне, а свеprisутни материјализам потискује духовност – присутне промене отежавају и чак онемогућавају потрагу појединца за сигурним и непроменљивим тачкама ослонца.

Актуелне реформе образовања у српском друштву представљају политички избор и израз су прихватања системских решења карактеристичних за земље такозваног западног културног круга. Коришћење страних искустава, међутим, није довољно и не сме бити једино мерило у припреми националних стратегија образовања, под условом да у свету који се глобализује уопште може да се говори о националним стратегијама. Увођење веронауке на нивоима доуниверзитетског образовања (2001) било је последица политичких и социоекономских промена у српском друштву, ипак, улазак религије у учионице суштински није довео до преображаја односа према вери, цркви, хришћанским вредностима и њиховом укључивању у реалну друштвену стварност. Образовање са елементима религијског образовања, чини се, само је номинално приближило нове генерације хришћанству: испуњен је захтев за укључивањем религијске слике света у укупну *сјознају* света као *йриближа-*

*вање Боју*. Изражени су у институционализованом образовању, међутим, различити облици усавршавања Сопства и усредсређености на себе, што је пут *удаљавања од Боја*.

Тежња човека да досегне *бесконачности* пронашла је два пута: пут на коме се човеку открива сам Бог и пут мимо Бога, на којем се човеку показује снага твари (света, материје). „Своју укорењеност ми тражимо ван нас – то и јесте неутољива жеђ за бесконачношћу: неутољива зато што у самој личности за њу нема пуноће која би је утолила. Ако се окрећемо Богу, душа добија одговор на своја трагања, но желимо ли испунити жељу за бесконачношћу ван Бога, онда се природно окрећемо свету, иманентној снази света, његовој вечној (мада и створеној) сили, бесконачности у твари – тварној Софији“ (Zenjkovski, 2002: 86), а пред појединцима је избор да ли ће за бесконачношћу да трагају у Богу, ван Бога или без Бога. Користећи начело слободе, људи непрестано врше судбоносни избор, који је увек израз превласти између онтолошког греха и дубине духа, избор *од чега ће га живе: духа или твари*.

У човековој духовној сфери одвија се борба између две стране или пола „пола добра и пола зла, односно пола светле и пола тамне духовности“ (Zenjkovski, 2002:88). Постојање склоности ка злу у човековом духу може се превладати једино слободном тежњом душе ка Богу, сједињене са благодатном помоћи Божјом. Међутим, човекова усредсређеност на себе самог води га ка самообожењу – окренутости од Бога. Човекова страст за сазнањима, издизање науке изнад духовног узрастања онемогућају човеково *смисао* и уводи у борбу са Богом.

*Научни* дух обележава наше време, обиље научних информација чини школске програме све обимнијим, научне чињенице су преправиле школске уџбенике, представљање информација потпуно је потиснуло спознају начина стицања знања, метод откривања нових чињеница. Ипак,



савремено образовање је у супротности са научним поступком, јер не развија сумњу, критику, не подстиче оповргавање и доказивање, заправо, негује лењост духа. Преношење довршене науке пружа уопштену слику стварности, која је, истовремено, искривљена слика света. Шта млади човек, припадник школске популације може да сазна о супротностима између света приказаног у уџбеницима и друштвене збиље и, посебно, о несагласју човековог света са божанским? „Од њега се скривају огромне празнине у људском знању и противречности саме науке; пружа му се савршена представа те науке, која се лако претвара у магијску представу (зато што је магија суштинска тежња људског духа, зато што се извор свемоћи налази у књигама које човек чак не мора ни да схвати јер постоје специјалисти... )“ (Furastje, 1973:81). Институционализовано образовање пружа фрагментирано знање, које се представља као целовито, стварајући привид моћи код оних који га откривају и оних који га преносе.

Институционализовано образовање се разрачунава са традиционалним вредностима, укључујући и религију, вредностима које су одржале досадашњу људску цивилизацију и уноси научно-технолошке вредности, као вредности које би могле побољшати људску судбину. Наука и технологија утичу на промену организације свакодневног живота човека, политичке односе, комуникацију, начин повезивања људи, али, ипак, не могу да промене природу основних феномена човековог постојања, као што не могу да задовоље његову чежњу за повезаношћу са ентитетом изван материјалне стварности.

Идеја интелектуализма, која се спроводи у савременој школској пракси, о првенственом значају интелектуалних процеса и развијању когнитивних способности појединаца, као основних у систему душевног живота, на штету духовно-моралних принципа и уопште духовности, претворили су образовање у моћан ин-

струмент идеолошког деловања. Запостављен је хумани концепт васпитања (васпитање и срца и душе), који отвара пут индивидуализацији личности. Развијање дубинских слојева духовности, као трагање за целовитошћу, данас постаје неодложна потреба у свету у којем постоји двојност, у којем са добром расте и зло. И у појединцу постоји двојност, а да би духовно узрастао и развијао светло начело духовног живота, њему је потребан „регулатор“: Црква, мудар духовник, благодат Божја. Институционализовано образовање није прави регулатор, ипак, може допринети стварању услова и утицаја за развијање целовите личности. Један од практичних покушаја превазилажења ригидности, идеологизације и интелектуализације образовног процеса је идеја о *школи живога* Ш. А. Амонашвилија (Амонашвили, 1999), која покреће питање васпитавања душе детета као централног циља васпитања. Васпитање душе може се одвијати само уз стално присутни духовни утицај наставника, који треба да је упознат са изворима духовности у великим светским религијама.

Различите концепције образовања и васпитања остварују утицај преко одређених садржаја на процес сазревања личности. Савремени образовно-васпитни процес је првенство дао развоју интелектуалне димензије личности и знању поиманом као прихватање информација унутар социјалног односа заснованог на хијерархијском устројству који се успоставља између различитих учесника образовног процеса. Таква организација образовног процеса оставља простор религијским и религиозним садржајима да остваре ефекат оживљавања духовних и моралних принципа, који ће надоместити празнину изазвану интелектуалним империјализмом и однеговати целовите личности, спремне да искажу *љубав* у њеном онтолошком значењу, а не као релативан психолошки доживљај.

Образовање целовитих личности, дубоко духовних и окренутих Богу, претпоставка је

за покретање и остварење промена унутар различитих димензија друштва које би биле усмерене ка превазилажењу социјалних дефицита и неједнакости. Образовне структуре, међутим, не одговарају адекватно на друштвене изазове, не из разлога што не постоји разумевање промена у друштву, ни снага за учествовање у њима, већ из једноставног односа хијерархијске надређености која је имплицитно садржана у формалном односу између глобалног система (друштво) и његовог функционалног подсистема (образовање). Тај тип односа можемо посматрати и као својеврсну субординирајућу корелацију, која произлази из традицијског контекста поштовања „старијег“ (надређеног) контекста у којем је усвојена регула надвисила *љубав* према Богу, према себи, према ближњем.

### Закључак

Припремање за живот у савременом образовању, окренутом потребама друштва које је опчињено технолошким наукама, материјалним добрима и у којем влада клима деперсонализације, има превагу над развојем личности. Садржаји и методе наставе код појединца развијају потребе и интересовања која се крећу у оквиру концепта адаптације околини, не пружајући, истовремено, одговор на питање *шта даље*, изгубивши у потпуности сотирилошки карактер.

У модерним друштвима, друштвима која су уобличио индустријализација, урбанизација, капитализам и демократија, религија је оп-

стала. У њима се религија користи као инструмент хомогенизације различитих социокултурних групација и показује као активни чинилац стварања такозване културе света. Религију данас уобличавају процеси глобализације, а, са друге стране, испољава се као средство глобализације: (а) долази до међусобног прожимања различитих религија и покушаја њиховог подвргавања општим (заједничким) правилима, (б) прихватање вредности и понашања карактеристичних за одређену религију појединцима намеће њен глобални *смишљивост*.

Модернистичка уверавања о значају личних перспектива, личних избора и важности усредсређености на себе дестабилизovala су хришћанске вредности, међу којима је највиша *љубав*. Из различитих подручја друштва протерана је *саборност* (заједништво у различитостима), у њима сада владају рационализација, ефикасност, конкурентност, бирократизација и други принципи социјалног организовања који: (а) регулишу интеракције појединца са другима, (б) дефинишу меру самосвести, самопроматања и самоприпадања. Будући да је друштво ове способности регулисало и дефинисало, то значи да је појединцу одузет дар *слободе* или начело стваралачког самооткривања: о избору да ли ће у *Боју*, *ван Боја* или *без Боја* ићи кроз живот све мање одлучује појединац, јер друштво покушава да живи без Бога. Институционализовано образовање овде има улогу медијатора, који друштвено одабране изборе представља и шири међу учесницима образовања, активно учествујући у глобалној завери против слободе.

### Литература

- Amonašvili, Š.A. (1999). *Škola života*. Beograd: Zajednica učiteljskih fakulteta Srbije.
- Bek, U. (2001). *Rizično društvo*. Beograd: Filip Višnjić.
- Boudon, R. (2012). *Sociologija kao znanost*. Zagreb: Naklada Jesenski i Turk, Hrvatsko sociološko društvo.
- Bruner, Dž. (2000). *Kultura obrazovanja*. Zagreb: Educa.
- Delor, Ž. (1996). *Obrazovanje skrivena riznica*. Beograd: Ministarstvo prosvete Republike Srbije.

- Furastje, Ž. (1973). *Univerzitet pred stečajem*. Beograd: Duga.
- Genon, R. (1987). *Mračno doba*. Čačak: Gradac.
- Mejer, T. (2009). *Identitet Evrope*. Beograd: Službeni glasnik.
- Senet, R. (2009). *Kultura novog kapitalizma*. Beograd: Arhipelag.
- Trbojević, D. (1938). *Obrazovanje savesti*. Beograd: Srpska kraljevska akademija.
- Трифуновић, В. (2010). Културна политика и образовање у савременом друштву. *Српска ђолићичка мисао*, 30/4: 173-186.
- Трифуновић, В. (2008). Религија и образовање: промене у образовној култури у савременом српском друштву. У Љ. Митровић и Г. Стојић (ур.), *Изазови и домети савремене социологије друшћивеној развоја*, 395 – 404. Ниш: Филозофски факултет департман за социологију и центар за социолошка истраживања.
- Трифуновић, В. (2008). *Образовање и религија*. Јагодина: Педагошки факултет.
- Zenjkovski, V. V. (2002). *Problemi vaspitanja u svetlu hrišćanske antropologije*. Beograd: Brimo.
- Dechristianity of Modern Society and Christian Pedagogical Work

#### Summary

*The process of dechristianisation of modern societies has gone far away, particularly of societies of Western cultural circle, which have appeared and developed on Christian tradition and have strong influence on the concepts and perspectives of education. In the new paradigm of education which frames so-called a unique European area, Christian values are repressed, and the central place belongs to the economic ones. Knowledge has value, its transmission and adoption is collected in the neo liberal strategy of development. Principles of efficiency and market justification become the key points; upbringing, a particularly Christian upbringing have been suppressed: material values have overpowered the spiritual ones. Entrance of religion into the educational systems of many East European societies in the end of nineties, which have showed the intention of realisation of harmonisation with the union of developed Western societies – did not contribute to healing of the spiritual postulates in the individual or his preparation for eternal life. Religion as a subject has been introduced at schools, but in its essence institutional education has remained the same – it still exists in order to bring spiritual life in order dealing with psycho distance or character. Significance of upbringing whole personalities has not been recognised whose heart is inspired and open to remembering God. On the other hand, the widest socio cultural context in which institutional education is taking place does not create the most appropriate conditions for inspiring the soul: education does not prepare the soul for salvation, but for life in the earth's plain in which nourishing spiritual life is neglected by nourishing the real life.*

**Key words:** modern societies, globalism, values, upbringing, Christian upbringing