

СВРХА УНИВЕРЗИТЕТСКОГ ОБРАЗОВАЊА СА СТАНОВИШТА ХУМБОЛТОВСКИХ НЕОХУМАНИСТИЧКИХ ВРЕДНОСТИ

Апстракт *Тема овог рада је сврха универзитетског образовања са становишта хумболтовских неохуманистичких вредности. У периодима великих реформи образовних система значајно је стално преиспитивање вредности на којима се заснива и којима тежи образовни систем у целини и на појединим нивоима. Хумболтов приступ одређивању сврхе универзитетског образовања заснован је на његовој теорији образовања која укључује три кључне поставке, у складу с којима је и структуриран овај рад: (а) образовање индивидуе као хармонични развој свих њених потенцијала; (б) образовање као култивација индивидуалности заснована на развоју „унутрашњих форми“; (в) ограничавање улоге државе у образовању – претпоставка развоја индивидуалности. У складу с тим поставкама сврха универзитетског образовања остварује се на темељу доминације општеобразовног у односу на стручно образовање и научног истраживања у односу на школско подучавање. Главна улога државе је да омогући и гарантује институционално уређење универзитета које штити аутономију и самоуправни карактер академске заједнице.*

Кључне речи: *сврха универзитетског образовања, неохуманистичке вредности, развој индивидуалности, улога државе у образовању, аутономија универзитета.*

THE PURPOSE OF UNIVERSITY EDUCATION FROM THE POINT OF VIEW OF HUMBOLDTIAN NEOHUMANISTIC VALUES

Abstract *The topic of this paper is the purpose of university education from the point of view of Humboldtian and neo-humanistic values. In the periods of major reforms of education systems it is necessary to frequently re-examine the values on which the education system as a whole and on individual levels is based and which it aspires to reach. Humboldt's approach to determining the purpose of university education is based on his theory of education which includes three key assumptions in accordance with which this article is structured: (a) education of the individual as a harmonious development of their potentials; (b) education as cultivation of individuality based on the development of 'internal forms'; (c) limitation of the role of the state in education - a presupposition of the development of individuality. In accordance with these assumptions the purpose of university education is accomplished through the dominance of general education in relation to specialized education and scientific research in relation to lecturing. The main role of the government is to provide and guarantee institutional arrangements which protect autonomy and self-regulating character of the academic community.*

Keywords: *purpose of university education, neo-humanistic values, development of individuality, role of government in education, university autonomy.*

¹ bbodrosk@f.bg.ac.rs

СМЫСЛ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ТОЧКИ СРЕНИЯ ГУМБОЛТОВСКИХ НЕОГУМАНИСТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ

Резюме

В данной работе рассматривается проблема смысла университетского образования с точки зрения гумбольтовских неогуманистических ценностей. В период больших реформ образовательной системы очень важным становится постоянное переосмотрение ценностей к которым стремится образовательная система в целом и отдельные ее части. Подход Гумбольта к определению смысла университетского образования обосновывается на его теории образования, в которой выделяются три ключевые посылки: (а) образование индивида как гармоничное развитие всех его возможностей; (б) образование как культивация индивидуальности на основе развития „внутренних форм“; (в) ограничение роли государства в образовании как предпосылка развития индивидуальности. В соответствии с этим структурирована и данная работа. Следовательно, смысл университетского образования осуществляется на основе доминанции общеобразовательного над специальным образованием и научного исследования над школьным обучением. Главная роль государства заключается в обеспечении институционального устройства университета, который защищает автономию и самоуправленческий характер академического сообщества.

Ключевые слова: *смысл университетского образования, неогуманистические ценности, развитие индивидуальности, роль государства в образовании, автономия университета.*

Увод

Било који одговор на питање шта је права сврха универзитетског образовања можемо разумети само у оквирима концепцијске основе образовања у целини. Хумболт је у својим радовима истицао да универзитетско образовање има специфичну сврху која га чини различитим од свих осталих видова образовања, али исто тако да она произлази из основних постулата одговарајуће теорије образовања и карактеристика целокупног образовног система. Његово схватање суштине универзитетског образовања обележило је историју развоја високошколског образовања до те мере да се често назива „традиционалним“ или „класичним“ приступом. Хумболтова концепција данас представља општи критеријум на основу којег се траже и процењују промене образовног система у различитим правцима. При томе, истиче се потреба реинтерпретације његових основних схватања у складу са савременим друштвеним условима.

Хумболтова теорија образовања се заснива на трима кључним поставкама: (а) образовање индивидуе као хармоничан развој свих њених потенцијала; (б) образовање као культивација индивидуалности заснована на развоју „унутрашњих форми“; (в) ограничавање улоге државе у образовању – претпоставка развоја индивидуалности.

Образовање индивидуе као хармоничан развој свих њених потенцијала

У центру Хумболтових разматрања налази се индивидуа и њено многострано образовање које је вредно по себи, независно од било каквих спољашњих критеријума – корисности, потреба свакодневног живота, релевантности праксе или актуелности. Образовање је пут појединца ка самом себи. Без обзира о којем нивоу образовања се ради, оно мора бити индивидуализовано – у складу са унутрашњом структуром субјекта, и целовито – што подразумева развој свих потенцијала индивидуе. Циљ образовања је „једноставан и увек исти и може се, будући да је дело рационалне идеје, црпсти само из унутрашње људске природе – а то је највиши, најодређенији и најусклађенији развој свих људских снага“ (Хумболт, 1991б: 85-86).

Хумболт је био инспирисан античким идеалима – посебно старогрчке културе. За шта је све човек кадар у својој слободи – када влада својим духом и када је у складу са својом природом, јесте не само поука већ и културни подстицај човечанству. Још у тако раној фази развоја људске цивилизације појавило се интересовање за самог човека као аутономног субјекта. На образовање се гледало као на самообразовање, самоспознавање које води од примитивизма у културу, од неодговорности у аутономију. Због тога је, пише Хумболт, „проучавање карактера старогрчке културе посебно важно у периодима када је из многих разлога пажња више усмерена на ствари неголи на људе и више на масе него на појединце, на њихову унутрашњу вредност и задовољство“ (према: Wertz, M., 1993: 2). Образовно-теоријска вредност те културе од Хомера до Платона је у томе што се може назвати парадигматском за европску цивилизацију и човечанство у целини. У својој усмерености на узвишеност људских карактера, спој лепог и доброг, она може и данас, као што је Хумболт сматрао за своје време, представљати критичко огледало човечанства.

Темељна теза неохуманизма управо је идеја да се људски потенцијали и људска разноликост могу проучити на примеру оне културе која је први пут ставила у средиште својих филозофских, политичких и естетских интереса човека као појединца, чија се вредност процењује према субјективној структури и унутрашњем складу његових снага, а не према објективној употребљивости његових дела.

Двоструки су разлози, наводи Хумболт, због којих је у образовању толико важно држати се индивидуалности. Најпре, зато што је она од непроцењивог значаја за самог појединца, јер представља афирмацију његове самосвојности и могућности да постане оно најбоље што може да буде. С друге стране, индивидуалност појединца има друштвену вредност – она је неопходан услов друштвеног напретка. Сваки човек постаје, сразмерно

развоју своје индивидуалности, вреднији сам себи, а према томе и тек онда способан да буде вреднији и другима.

Да би се остварио циљ целовитог развоја индивидуалности, Хумболт се позива на два нужна услова. То посебно истиче у свом делу *Идеје за покушај одређивања граница делотворности државе*, које је толико инспирисало Џона Стјуарда Мила да је чак и један део Хумболтовог текста цитирао као мото на почетку свог познатог есеја *О слободи*². У истом делу Хумболт наглашава да „права сврха човека – не она која му прописује променљива склоност, него она која му прописује вечно непроменљиви ум – јесте највише и најпропорционалније обликовање његових снага у једну целину. За то обликовање је слобода први и неопходан услов. Али, осим слободе, развој људских снага захтева још нешто, мада тесно везано са слободом: разноврсност ситуација. И најслободнији и најнезависнији човек, стављен у једноличне положаје, мање се образује“ (Хумболт, 1991а: 13).

Слобода и „разноврсност“ су заправо две стране истога. Слобода подразумева развој свих оних људских особина које се никад под притиском не би развиле. Без разноврсности у начинима живота, искуствима, положајима и околностима, појединац не стиче праксу ни у расуђивању ни у тражењу онога што је најбоље. Ако сви живимо сличне животе, гледамо исто, слушамо исто, бринемо исте бриге, имамо исте ставове и на исти начин их бранимо, онда је могућност да чинимо изборе и на тај начин себе развијамо проналазећи оно што је у складу са нашом природом далеко мања. Униформност спречава развој.

С друге стране, Хумболт напомиње да није свака различитост једнако вредна да буде сачувана, препоручена или толерисана. Не било која различитост, већ она која подстиче слободан развој људских индивидуа у правцу највиших вредности људског рода. Опште образовање је управо зато стуб његове концепције образовања и образовног система у целини јер је најближе ономе што одговара појмовима „различитост садржаја“ и слободе развоја. У том смислу, Хумболтов јединствени приступ реформи образовног система у целини базиран је на тежњи да се на свим нивоима образују грађани који су у стању да слободно на темељу свог образовања мисле за себе, својом главом. Зачуђујуће је да се пре више од два века у једној апсолутистичкој монархији развила тако снажна идеја образовања за културу независности, а не за културу подаништва. То говори о веома јаком утицају нововековне идеје просветитељства, и то у кантовском сми-

² „Велико, водеће начело којем непосредно тежи сваки аргумент изнесен на овим страницама јесте у томе да је апсолутно и суштински најважније да се људски род у свом развоју испољи у најбогатијој могућој разноликости“ (Вилхелм фон Хумболт, према: Мил, 1988: 33)

слу³. Свако мора имати добро базично опште образовање – то је основа Хумболтовог приступа. Кроз образовање (основно, средње и универзитетско) свака личност тежи да реализује људске потенцијале као јединствена индивидуа и то је сврха целокупног образовног система. Виши степен образовања захтева виши степен слободе и обрнуто. Није циљ само да у слободи и разноврсности пронађемо свој индивидуални карактер, ако имамо среће и наклоњене околности, већ и да га задржимо, што је по мишљењу Хумболта још тежи посао.

Све у свему, Хумболтово схватање образовања и приступ реформи образовног система није утилитаристички подухват припреме ученика за будућа радна места, иако подразумева квалификовано образовање, на различитим нивоима, за потребе онога што се данас назива јавни сектор; то је процес суштински различит од уске стручне и професионалне обуке, а ипак друштвено функционалан у најширем смислу. Свака личност има основно право на најбоље могуће опште образовање на свим нивоима и на тај начин слободно бирајући оно што је у складу с њеним унутрашњим потенцијалима – постаје у потпуности функционалан грађанин, који је у стању да превазиђе своју „самоскривљену незрелост“, у друштвеној, професионалној, приватној и свакој другој сфери живота. У том смислу је и Хумболтов универзитет превасходно установа општег образовања, *alma mater* (*hraniteljica majka*), место где се изучавају све науке и где нема концентрисања или усредсређивања на професионалну обуку (Wertz, 1993; Hohendorf, 2000).

Да је суштина универзитетске одговорности утемељене на највећој могућој академској слободи много шира од професионалног образовања идеја је која се све до 80-их година 20. века апсолутно не доводи у питање. Данас се о овој тези живо дискутује, посебно са становишта неолибералних тежњи болоњске реформе европског образовног система.

Оно што је Хумболт поверио универзитету на чување и данас се налази као ознака на грбовима најстаријих и најбољих светских универзитета – *veritas*. Одговорност за истину је универзална брига сваке куће која претендује да буде институционални дом науке – а то је универзитет. Посвећеност научним истраживањима или трагање за истином – због саме истине – јесте основа Хумболтове идеје универзитета. Она суштински дефинише однос професора и студената. Нити су професори ту због студената, нити су студенти ту због професора – већ они чине јединствену заједницу

³ На питање шта је просвећеност, Кант је одговорио: „Просвећеност је излазак човеков из стања самоскривљене незрелости. Незрелост је немоћ да свој разум употребљава без вођства неког другог. Та незрелост је самоскривљена онда када њен узрок не лежи у недостатку разума, него у поманкању одлучности и храбрости да се њиме служи без туђег вођства“ (Кант, Ум и слобода, 1974: 43).

која има тежак задатак да се ухвати у коштац са проблемима непристрасног и слободног од сваког спољашњег притиска – трагања за научном истином. Образовање кроз истраживање, и обрнуто, јесте оно што у основи разликује универзитетско образовање од образовања на осталим ступњевима образовног система, а не ниво општег образовања или професионалне обуке.

Иако индивидуа и њен хармоничан развој представљају кључни елемент Хумболтовог схватања образовања, није исправно рећи да је индивидуа самим тим окренута од спољашњег света. Напротив, спознати, деловати, мењати, усавршавати свет – али не као крајња сврха, већ као средство за постизање самоспознаје и слободе личности – јесте срж ове концепције образовања. Свако се развија „из себе самога и себе самог ради“ (Хумболт, 1991а: 16). Да би развили своје потенцијале и свој лични идентитет у контексту разноврсности друштвених ситуација и положаја, људима је потребно друштвено ангажовање. Само тако оријентисан вид друштвене укључености има образовну вредност. Како би тек данашњи друштвени живот Хумболт проценио, када је за своје савременике сматрао да развој личности подређују спољашњој користи или делотворности. „Уместо да људи ступају у друштво да би изоштрили своје снаге, макар тиме и изгубили од искључивог поседа и уживања, они стичу материјална добра на рачун својих снага“ (Хумболт, 1991а: 21).

Социјално разматрање индивидуалности може се запазити у Хумболтовим дневничким записима из 1789. у којима се наводи да „образовање индивидуе захтева укљученост у друштво и подразумева њене везе са друштвом у целини“ (Hohendorf 2000: 9). Индивидуа не само да има право, већ је и обавезна да узме учешће у обликовању света око себе. При томе, нису само у питању државне или националне друштвене форме. Хумболт никада није заступао национално образовање које би било доминантно пруско, већ је гледао изван граница пруске државе. У научним радовима мислио је увек на интересе човечанства. „Човек смер свог деловања треба да прилагоди правцу кретања читавог човечанства, не треба само да буде грађанин своје државе и свог доба, већ истовремено грађанин света“ (Хумболт, 1991б: 83).

У есеју *Теорија људског образовања* који је написан 1793. године, а објављен знатно касније, Хумболт истиче да образовање, истина и врлина морају бити развијени у таквом степену да појам човечности има племениту форму у свакој индивидуи. Међутим, то мора личност да достигне, свака индивидуа мора имати сопствену активност и у складу са својим могућностима и способностима креирати себе у интеракцији са средином (Hohendorf, 2000).

Однос социјалног и индивидуалног посебно је осетљиво питање на нивоу универзитетског образовања. Као највиши ниво образовања оно

захтева и највишу слободу и најразвијенију индивидуалност свих својих учесника без које нема стваралаштва и креативности – односно научног развоја. То нису индивидуалности у социјалној изолацији, већ оне које повезује заједничка посвећеност истини, посебна форма живота и заједничка одговорност за креирање јединствене културе научног независног мишљења. Бити достојан тако велике слободе и одговорности тражи одрицање професора и студената од свих спољашњих партикуларних тежњи конформизма, индивидуалне користи, егоизма и изазова спољашњег света који би нарушили поверење јавности да академска заједница и сви њени чланови заиста саопштавају праву истину како је они виде и да ничим у томе не могу бити спречени.

Образовање као култивација индивидуалности заснована на развоју „унутрашњих форми“

Хумболтово гледиште на суштину образовања је великим делом обликовано Лајбницовом поставком о томе да „спољашње учење“ само побуђује оно што се у нама на скривен и потенцијалан начин већ налази (Wertz, M., 1993). Хумболтов појам „унутрашње форме“ је кључни појам целокупне немачке класичне филозофије образовања. Нити је образовање нешто што по Локовом схватању улази у личност која је *tabula rasa*, нити је оно што по Русоовом схватању представља „природни развој“. образовање по Хумболтовом схватању значи култивисање „унутрашњих форми“ индивидуе или њеног првобитног, исконског, урођеног карактера или нарави. Ове „унутрашње снаге“ су неуништиве и не можемо их ни на који начин искоренити. О њиховом пореклу не можемо ништа поуздано знати, нити њихов првобитни садржај јасно артикулисати. Васпитањем и образовањем можемо их слабити, мењати, али никада тако уклонити да се при свакој промени животних околности не би поново испољиле (Хумболт1991б; Hohendorf 2000; Wertz, 1993).

Управо је то она снага која у васпитању тако често изневерава наша очекивања или чини наш труд узалудним, напомиње Хумболт. „Првобитна нарав, урођени карактер воспитаника опире се сваком покушају његовог искорењивања или суштинског мењања, а веома је уобичајена појава да су браћа и сестре потпуно истог образовања у годинама зрелости показивали ону исту разлику у карактерима коју су испољавали у најранијем детињству. Ниједна жива снага не прихвата туђи утицај пасивно. Ма колико је споља јачали, водили и подржавали, ипак је све што се у њој догађа само дело њене сопствене и унутрашње енергије, а када се жалимо на отпор који људска природа пружа мудрому образовању, онда не смемо заборавити да без такве снаге одбијања не би била могућа ни таква способност примања. Ту

унутрашњу самосталност коју срећемо у читавој органској природи човек поседује у још бољем смислу. Индивидуа носи у себи првобитни карактер. Ако бисмо могли да се вратимо до тренутка рођења, већ бисмо ту срели ову особеност“ (Хумболт1991б: 139).

Стога је апсолутно узалудно настојање да се личност човека потпуно схвати и прикаже на основу спољних околности које су утицале на њега или васпитних намера његових васпитача. „Ма колико дубоко желели да се приближимо и продремо у истину, увек остаје једна непознаница: то је примитивна снага, исконско ја, личност која је дата рођењем. На њој почива слобода човека и она је зато његов прави карактер“ (исто: 139).

Оно што знамо о сваком човеку резултат је заједничког деловања васпитања, околности и унутрашњих снага личности. И поводом тога, Хумболт исказује дубоко уверење да никада не можемо прецизно разликовати ове утицаје. Истовремено, то га не спречава да пред васпитаче постави нимало лак задатак – васпитање ускладити с индивидуалним карактеристикама унутрашњих форми сваког васпитаника. Слободно деловање или спонтанна активност васпитаника је најсигурнији путоказ у откривању његових унутрашњих склоности. Лако је и у себи и у другима препознати снагу целокупног бића када делујемо у складу са собом, са својом правом природом. „Потражимо најбоље и највише што је било који субјекат урадио у свим различитим правцима деловања, повежимо то у једно, прихватимо тако створену целину као његову особену и суштинску структуру“ (Хумболт 1991б: 144-145). При томе треба разликовати случајно од суштинског или аутентичног. Аутентично у индивидуалном карактеру се појављује свуда и стално, у свакој прилици и у целини нашег деловања. Случајно или неаутентично у нашем карактеру се појављује ретко, краткотрајно, у посебним околностима и само у појединим аспектима делатности.

Образовање у хумболтовском смислу значи култивисање унутрашњих форми или урођеног карактера индивидуе. Не подразумева неговање индивидуалности као такве, „природне“ или спонтане, већ „култивисане индивидуалности“. Хумболт наглашава да је човеку „потребан извесни, не баш мали степен културе да би стекао свој индивидуални облик“ (Хумболт, 1991б:38). С обзиром на то да се индивидуа развија само када учи оно што је у складу са њеним унутрашњим формама, може се рећи да је образовање процес развоја „унутрашњег ја“ покренут и посредован истинским вредностима људске културе. Оно представља промену и развој и више је од учености у смислу организованог знања. Хумболт сматра да је централна грешка образовне теорије управо то што тражи специфичне законе спољашњег људског деловања из којих се могу извући образовни принципи. Суштински „целокупно образовање потиче из унутрашњег духа човека, сви спољашњи

утицаји или догађаји могу само иницирати али не и проузроковати образовање“ (према: Oelker, 2001: 82).

Да би се индивидуа довела до ступња развијене или „култивисане индивидуалности“, потребна је богата разноврсност ситуација и садржаја. Оно чему тежи образовање као култивација индивидуалности јесте достизање општих идеја човечности и хуманости. „Човек мора потражити нешто чему ће, као свом последњем циљу, подредити све, и на основу чега, као према апсолутном мерилу, може судити о свему. Он то не може наћи нигде осим у себи, у својим унутрашњим вредностима“ (Хумболт, 1991б: 156). Што више индивидуа постаје свесна својих вредности, она усваја од свих утицаја који на њу делују оно што је по мери њеног унутрашњег карактера. За разлику од Хербартове концепције васпитања која у обликовању личности највећу вредност придаје настави као најорганизованијем и најсистематичнијем виду образовања, Хумболт наглашава значај целокупног искуства индивидуе, које превазилази границе формалног образовања. образовање треба да тежи „култивисаној индивидуалности“ кроз целокупно искуство, а не само кроз школовање или организовано учење. „Ма колико био важан утицај васпитања и ма колико оно дејствовало на цео живот, ипак су још увек важније околности које прате човека кроз цео живот“ (Хумболт 1991а: 61).

За Хумболта искуство значи сталну трансформацију људског опажања света и живота у мисаоне унутрашње форме које су центар учења. Учење није ништа друго него „стално усаглашавање између начина да будемо и начина да мислимо, тј. нашег искуства у теорији и пракси“ (према: Oelker, 2001: 81). Оба начина функционишу заједно. Нема раздвајања између практичног и теоријског.

У том смислу Хумболту је био потребан шири појам „култивације“ и „самокултивације“ индивидуе која не искључује опште образовне стандарде, само им даје конкретну индивидуалну форму. С тим у вези се поставља питање – како се може мерити степен индивидуалне култивације личности. Развој једне индивидуе не може се упоређивати са развојем друге индивидуе, јер се само квалитети исте врсте могу упоређивати по степену. Хумболт види решење у највишим идеалним захтевима које људски род не само овде и сада него кроз читаву историју поставља пред човека. И зато судити о човеку и његовом развоју „не значи ништа друго него питати: који је садржај умео да да форми човечанства? Какав појам би се могао створити о човечанству уопште када би он био једини образац из кога би овај могао да се изведе?“ (Хумболт 1991б: 162).

Сваком појединцу на свом животном путу потребно је да се с времена на време заустави и *оријентуше*, не према другим људима у својој садашњости или прошлости, већ према захтевима човечности и хуманости, који

се у идеалној форми могу наћи у истинској филозофији, науци, уметности, литератури. А то је повремено потребно и читавом човечанству на свом широком и замршеном путу ка већем савршенству (Хумболт1991б). Као што се јединствена вредност индивидуе не може открити упоређивањем са другим индивидуама, тако се ни карактер човека не може открити искључиво посредством његових дела, посебно оних која се чине ради материјално корисних последица, независно од духовног развоја. Спољашња делотворност не мора бити знак унутрашњег развоја. Она може да даје најбрже и највидљивије резултате, али једино се унутрашњим променама покреће трајан и сигуран развој личности. Тако нам Хумболт сугерише да је човек нешто много више и сложеније од свих његових речи и поступака, осећања и мисли. Обично се по делима суди о човеку. Хумболт верује у обрнут пут и наглашава да свако вредновање образовања мора имати у виду два аспекта: (а) прво се оцењују људи, па онда њихова дела (б) важнији је *ток* него *резултат* развоја (Хумболт1991б: 126).

Многи критичари савремених тенденција у образовању, посебно високошколском, радо се данас враћају Хумболтовим идејама и подсећају нас да је универзитет „установа коју чине људи због људи“ (Lohmann, 2006:10). Сваки универзитет је одговоран најширој јавности јер репрезентује науку као јавно добро, цивилизацијску и културну тековину човечанства. По ономе што симболизује, он не може бити у служби никаквих партикуларних интереса професора, студената, послодаваца, политичких власти. То не значи да универзитет не треба да брине о томе како га види спољни свет и колико цени његове напоре. Поверење најшире јавности је управо пропорционално угледу универзитета. Док универзитет ужива поштовање зато што је усредсређен на науку, зато што његови професори и студенти одолевају искушењима за политичком моћи или економским богаћењем, верују у вредност онога што раде, академске каријере сматрају позивом, а не још једним начином зарађивања за живот, у јавности се обично не поставља питање његове ефикасности или сврховитости. Научни рад је јавни рад, а његови „производи“ су јавно добро које посредно или непосредно побољшава квалитет живота сваког човека. Научни радови, књиге, стручни часописи, уметничка дела, стручне дискусије о најважнијим друштвеним темама, научна открића и проналасци универзитетских заједница широм света из области медицине, генетике, екологије, електронике, исхране и сл. представљају духовну и материјалну добробит читавог човечанства. Хумболтов етос универзитетског образовања сугерише да је само интелектуална и морална посвећеност општем добру гаранција његовог опстанка у променљивом свету. Поверење јавности, а не власти – јесте оно што суштински одлучује о његовој судбини.

Ограничавање улоге државе у подручју образовања – претпоставка развоја људске индивидуалности

Хармоничан развој култивисане људске индивидуалности у Хумболтовој концепцији образовања представља јединствени циљ читавог образовног система, од основног до универзитетског нивоа. На свим нивоима јавног образовања иза којег стоји ауторитет државе треба да преовладава опште образовање, јер само оно обезбеђује „разноврсност ситуација“ и слободу избора сваке индивидуе. Опште образовање је услов просветитељске мисије образовног система у целини – борба против менталитета поданика, развијање културе интелектуалне независности и самоодређења. Због тога што опште образовање производи оно што се данас у неолибералној концепцији образовања назива „позитивним спољашњим ефектима“, држава као репрезент политичке јавности треба да преузме одговорност над овим делом образовања.

Јавно образовање, на различитим нивоима, поред доминантно општеобразовне функције омогућава и стицање извесних квалификација за различите државне службе. Међутим, стручно образовање, образовање за позив, за неко конкретно занимање, у Хумболтовој концепцији је предмет и одговорност приватне иницијативе, а не државне. И било би сасвим некоректно интерпретирати овај став као деградацију стручно-професионалног образовања. Наиме, Хумболт је сматрао да је приватни интерес делотворнији у многим подручјима јавног живота од државног покровитељства. То је веома рана антиципација данашњег неолибералног или тржишног погледа на образовање који сужава улогу државе у подручју образовања. Класична неолиберална концепција образовања подразумева да тамо где су приватне користи од образовања много веће од спољашњих ефеката на околину – а то је управо професионално-стручно образовање – приватни интерес може бити довољан да обезбеди оптималну понуду и потражњу образовања у друштву без посредовања државе.

Хумболт је сматрао да улога државе треба да се редукује на две главне функције – чувара спољне безбедности и унутрашњег реда у друштву. Проширена државна интервенција у регулисању друштвеног живота штетно делује на његову разноврсност, слободу индивидуалног развоја и спонтаног организовања. Разноврсност која настаје спонтаним удруживањем више индивидуа јесте највише добро које друштвена заједница може да пружи, а које се увек губи у степену у којем се држава уплиће својом принудном регулацијом. У том случају људи „у ствари више нису чланови једног друштва који међусобно живе у заједници, него појединачни поданици који ступају у однос с државом, тј. са духом који влада у њеној влади, и

то у такав однос у коме већ надмоћна власт државе кочи слободно деловање снага“ (Хумболт 1991а: 21).

Прописи државе увек носе са собом више или мање принуде и показују тенденцију сталног умножавања. Што је већа регулатива, то је потребнији већи надзор јер с повећањем броја прописа расте и број прилика да се од њих одступи. Отуда је држави потребно више службеника који ће надzirати њихово спровођење те тако однос државне регулативе и бирократије измиче свакој контроли ширења и смањује слободу грађана (Хумболт 1991а).

Проширена државна регулатива одвећ навикава људе на непотребно старатељство, на великог „народног васпитача“ који ће да их поучава, води и помаже. Човек нема шта да мисли јер има државу која нуди решење за све. Тако, наглашава Хумболт, од сувише проширене, па макар и благонаклоне бриге државе, највише трпи енергија делања и морални карактер. Слаби се међусобна солидарност грађана, спонтано саучествовање и узајамно пружање помоћи. На тај начин, држава „претерано брижним односом спречава самоделатност – човек који је навикао да се ослања на туђу снагу сваку тешкоћу посматра као безнадежну судбину“ (Хумболт 1991а: 24).

Брига државе за добробит грађана увек има своју лошу страну јер је управљена на мноштво, па отуда оштећује појединца мерама које не могу одговарати свакоме. Оно што човек не изабере сам, у чему је макар само ограничен и вођен, то „не прелази у његово биће, вечно му остаје туђе, то он, у ствари, не обавља људском снагом, него механичком спретношћу“ (Хумболт 1991а: 27). Све што неко може у друштву сам да прибави, као и добровољном сарадњом са другим индивидуама, то треба и да чини. Једино што појединац сам себи не може да обезбеди је сигурност. Без сигурности нема слободе. Отуда, оно што свака држава може најбоље да учини за своје грађане јесте да их сачува од опасности из спољашњег света и да им омогући безбедно уређен живот унутар сопствених граница (Хумболт 1991а).

Јавно организовано образовање зато треба да избегава било коју форму специфичне васпитне мисије, ван најширег просветитељског захтева „да се мисли својом главом“. Држава, у принципу, није делотворна као васпитач, а посебно када се сврха васпитања одреди као развој индивидуалности. Она само треба да омогући услове васпитним институцијама, породицама и појединцима да врше своју васпитну улогу и да коригује извесне тешкоће тако што ће, на пример, деци немарних родитеља поставити старатеље или потпомоћи сиромашне породице. С тим у вези Хумболт сасвим у духу модерних неолибералних схватања наглашава да његово социјално гледиште „појачава и умножава приватни интерес грађана, па се отуда чини да баш тиме јавни интерес слаби. Али јавни интерес се повезује са приватним,

штавише темељи се на њему, и то онако како га сваки грађанин признаје – јер свако жели да буде сигуран и слободан“ (Хумболт 1991a:170).

Хумболт је остао запамћен по реформама пруског образовног система које је започео када је дошао на чело Министарства културе и просвете. Тековине његовог рада су биле далекосежне. Модерне и иновативне идеје, али никада у потпуности реализоване. Као први човек просветне власти увео је до тада невиђени дух сарадње, размену мишљења и колегијално управљање у државну администрацију. Уважавајући многа схватања о сврси и суштини образовања најистакнутијих личности свог доба (Канта, Шлајермахера, Шилера, Шелинга, Фихтеа, Гетеа и др.) поставио је основе за предлог оснивања универзитета у Берлину који данас носи његово име.

Главна Хумболтова дилема при конципирању Берлинског универзитета, који је постао прототип многих европских и америчких истраживачких универзитета током 19. и 20. века, јесте „како засновати *социјално интегрисану а истовремено аутономну институцију*“ (Nybom, 2007:61). Решење је нашао у институционалном уређењу заснованом на слободи и јединству образовања и истраживања које се обезбеђује ауторитетом државе као репрезента политичке јавности. Сматрао је да постоје два главна аргумента зашто држава треба да има улогу пасивног старатеља над институционалним уређењем универзитета које гарантује његову аутономију. Први аргумент је да се нова и оригинална знања могу стварати само у слободи од сваког спољашњег притиска (новца, славе, моћи, временских рокова и сл.). Други аргумент се односи на корист коју држава има од јединственог доприноса универзитетских знања и истраживања. Знања и истраживања су директно и недвосмислено повезана с интелектуалним, културним, економским просперитетом, па чак и опстанком државе. Тако је Хумболт начело аутономије универзитета сматрао „не само пожељним институционалним решењем, већ утилитарном потребом и главном моралном обавезом централне државе – *sine qua non*“ (Nybom, 2007:62).

Универзитет у Хумболтовој концепцији је истовремено и отворена и затворена институција. Отворен је за оне које имају унутрашњу склоност и способност да се баве науком и који ту оспособљеност могу да докажу. Отворен је за све који су спремни да један део свог живота посвете учењу не само од професора, већ и од својих колега студената, и то учењу заснованом на научном истраживању, а не „школском учењу“. За сиромашне студенте предложио је оснивање државних националних фондова, који су и установљени са циљем да омогуће студирање онима којима недостају средства, а показују спремност и склоност за научно образовање (Hohendorf, 2000). Први пут у историји универзитетског образовања држава преузима одговорност за принцип једнаких шанси у високошколском образовању.

Данас је Хумболтова визија суштине универзитетског образовања најсличнија ономе што се остварује на програмима последипломских студија (Pritchard: 2006). Масовно универзитетско образовање подразумева одустајање од многих критеријума које је он поставио, посебно од императива научног истраживања. Изгледа да данашњи универзитети у тежњи за променама још увек траже равнотежу између – свођења на уску професионалну обуку на рачун општег образовања и предавања, науке на уштрб научног истраживања.

Хумболт се задржао на челу просветне власти непуних шеснаест месеци и отишао је резигниран. Његова сугестија да се нови универзитет у Берлину не финансира из државног буџета, већ кроз издашне поклоне немачке државе и задужбинарство – није заживела. Он је желео да начини од Универзитета у Берлину независну институцију од евентуалних буџетских флукуација актуелних и будућих државних администрација. Стабилна финансијска средства у рукама универзитета су најбољи чувар његове аутономије. Међутим, овакав степен независности универзитета од државне власти никада није остварен. Самим тим и одобравање професорских места остало је у рукама државе (Michelsen, 2010: 157). Сматрајући да само суштинска економска независност и стабилност може гарантовати аутономију универзитетског академског живота, Хумболт не пристаје на компромисе и напушта место најодговорнијег човека немачке просветне власти. Међутим, својим укупним радовима и практичним ангажовањем на реформи образовног система дао је веома значајан допринос разумевању улоге државе на подручју универзитетског образовања.

Закључна разматрања

Универзитетско образовање у Хумболтовој концепцији је део образовног система који има јединствену сврху – целовити развој људске индивидуалности. Ова крајња сврха остварује се на темељу доминације, с једне стране, општеобразовног у односу на стручно-професионално образовање и, с друге стране, научног истраживања у односу на подучавање. Главна улога државе је да омогући и гарантује институционално уређење универзитета које штити аутономни и самоуправни карактер академске заједнице.

Многи критичари савремених тенденција у високошколском образовању сматрају да је олако одустајање од Хумболтових идеја о томе шта треба да буде права сврха универзитетског образовања довело до многих негативних последица – као што су редуковање образовања на стицање компетенција, редуковање студирања као форме живота на непосредно подучавање и учење лекција, нестајање академске самоуправе пред експанзијом хијерархијског професионалног администрирања, свођење његове општекултурне

и цивилизацијске мисије на вредности комерцијалне инструментализације (Bok, 2005, 2007; Maassen and Olsen 2007; Michelsen, 2010, Pritchard, 2004).

Данас се много говори о императиву ефикасности а да при томе остаје веома нејасна сврха универзитетског образовања, посебно на основним студијама. Питање сврхе остаје кључно питање будућности универзитетског образовања. Почетком овог века појавиле су се у стручној литератури значајне критике реформи европских образовних система, које се базирају на схватању да предложена решења немају алтернативу.⁴ Овакав приступ реформама довео је до тога „да је превише питања *како* уместо *зашто* или *зашто би требало*“ (Maaseen, Olsen, 2007: 42).

У савременој литератури се могу наћи и схватања која оповргавају тезу да је Хумболтов универзитетски модел историјски превазиђен у ери масовне академске обуке са чврстом професионалном оријентацијом. Тако, Хајнрих Дитер (Heinrich Deiter), дугогодишњи декан Педагошког факултета на Хумболтовом универзитету у Берлину, наглашава да „Хумболтово схватање може олакшати дубљу анализу проблема са којима се суочава савремени универзитет“ (према: Hohendorf, 2000: 8). У целини гледано, све више се истиче потреба реинтерпретације Хумболтовог модела у светлу савремених друштвених улова, са пуном свешћу да се универзитет развија тако што се прилагођава спољашњем свету, и истовремено брани од њега.

Будућност универзитета се обликује под утицајем бројних фактора од којих су многи ван његове контроле. У том смислу се поставља питање да ли ова установа може да утиче на своју будућност. Историја показује да одговор зависи од тога колико је универзитет чврст као институција, да ли има интегритет, самопоштовање, заједничку сврху која га организује и мотивише да се развија у одређеном правцу.

Литература

- Bok, D. (2006), *Our underachieving colleges*, Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Bok, D. (2005), *Univerzitet na tržištu*, Beograd: Clio.
- Bruford, W.H. (2010) *The German Tradition of Self-Cultivation: 'Bildung' from Humboldt to Thomas Mann*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Gudjons, H. (1993), *Pedagogija*, Zagreb: Educa.
- Hohendorf, G. (2000), *Wilhelm von Humbolt (1767-1835)*, UNESCO: International Bureau of Education, 1-10, dostupno na adresi: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/publications/ThinkersPdf/humbolde.PDF
- Humbolt, V. (1991a), *Ideje za pokušaj određivanja granica delotvornosti države*, Izdavačka knjižarnica Zorana Stojanovića: Sremski Karlovci.

⁴ “TINA-perspective“ (There Is No Alternative)

- Humbolt, V. (1991b), *Spisi iz antropologije i istorije*, Izdavačka knjižarnica Zorana Stojanovića: Sremski Karlovci.
- Liessmann, K. P. (2009), *Teorija neobrazovanosti*, Zagreb: Naklada Jesenski i Turk.
- Lohmann S. (2006), *The public research university as complex adaptive system*, 1-15. dostupno na adresi: http://www.cabdyn.ox.ac.uk/complexity_PDFs/ECCS06/Conference_Proceedings/PDF/p88.pdf
- Lüth, C. (1998), On Wilhelm von Humboldt's Theory of Bildung, *Journal of Curriculum Studies*, vol. 30, no. 1, 43-59.
- Maassen, P., Olsen, J. P.(Ed.), (2007), *University Dynamics and European Integration*, Dordrecht: Springer.
- Michelsen, S. (2010), Humboldt Meets Bologna, *Higher Education Policy*, 23, 151-172.
- Nybom, T. (2007), A rule-governed community of scholars: The Humboldt Vision in the History of the European University, in: Maassen, P., Olsen, J. P. (Ed.), *University Dynamics and European Integration*, 55-81, Dordrecht: Springer.
- Oelker, J. (2001), Wilhelm von Humboldt (1767-1835), in: Ed. J. Palmer, *Fifty Major Thinkers on Education: From Confucius to Dewey*, 79-84, London: Routledge.
- Pritchard, R. (2004), Humboldtian Values in a Changing World: Staff and Students in German Universities, *Oxford Review of Education*, Vol. 30, No. 4, Decembar 2004, 509-528.
- Pritchard, R. (2006), Trends in the Restructuring of German Universities, *Comparative Education Rewew*, vol. 50, no. 1, 90-112.
- Wertz, M. (1993), *Wilhelm von Humboldt's Classical Education Curriculum*, dostupno na adresi: http://american_almanac.tripod.com/humboldt.htm

Напомена: Чланак представља део рада на пројекту Института за педагозију и андрагозију Филозофског факултета у Београду Модели процењивања и стратегије унапређивања квалитета образовања (бр.179060), чију реализацију подржава Министарство просвете и науке Републике Србије.

Подаци о аутору:

*Биљана Бодрошки Спариосу, доктор педагошких наука,
доцент на Одељењу за педагозију Филозофског факултета у Београду
e-mail: bbodrosk@f.bg.ac.rs*