

**„СВИЂА МИ СЕ КАД СЕ СТАЛНО ЗБУЊУЈЕМ“ -  
МЛАДИ КАО КУЛТУРНИ ПОТЕНЦИЈАЛ**  
Бојана Шкорц

**Бујице и млади људи**

Време поплава и еколошке катастрофе, какво нас је задесило у пролеће 2014. године, изнело је на видело више слојева догађаја и њихових последица. Не само најочљивија лица друштвене и приватне трагедије и неодвојивост ова два, него и чињеницу да су се млади људи и деца масовно одазвали у покушају да учине нешто колективно корисно и помогну заједници у којој расту. Горко наличје ове слике показује да друштво није имало чак ни минималних механизма да им ово омогући. Са критичних места на која су одлазили и на која су их медији позивали, враћани су кућама јер нису потребни.

Психологија кризе, коју смо на жалост, детаљно проучавали теоријски и практично последњих деценија, показује да је у тренуцима тегобе боље учинити било шта, него ништа. Активност, чак и када није сасвим јасна и ефикасна, има своју психолошку енергију. Ако смо активни и покушавамо нешто, могуће је да изградимо одговор на проблем. Ако активности нема, нема ни шанси за промену. Да ли у нашој заједници деца и млади људи имају могућности за то?

Набујале воде у Србији нису једини пример али су уочљиво показале однос друштва према младима. Ипак, кризу и тешкоће са којима се заједница суочава не морамо сагледати само кроз негативне одлике, она може да се разуме као ситуација учења. Иза првог, лако уочљивог слоја постаје видљив огроман потенцијал који у младима лежи. Чини се да ми, одрасли и наше институције једнако не умемо са бујицама, као и са енергијом младих.

**Култура као грађење односа**

„Вама сам открио што нисам ни мислио!“ (дечак, уесник у радионици)

У психологији под културом сматрамо све духовне продукте неке заједнице, било да се ради о материјалним артефактима произашлим из духовног рада или о високо апстрактним системима симбола као што су језик, говор или књижевност. Виготски је у својој психолошкој теорији мишљења и говора развио идеју о друштвеном пореклу виших менталних функција.<sup>1</sup> Култура је фундамент психолошког развоја јер развој, по овој идеји, почива на социјалној размени са другима. Усвајање културе би био процес градње односа између детета и социјалног света, и то процес који је дијалектички двосмеран – култура је у промени, мења се са сваким новим умом који је прихвата. Да би се то одиграло, потребна је активност.

На пример, „разговор“ између бебе и одрасле особе се не дешава помоћу апстрактних симбола (речи), то ће се догодити касније. Али, у „разговору“, беба користи своје социјалне способности да изводи нешто налик говору, брбља,

<sup>1</sup> Vigotski, L. (1977) *Mišljenje i govor*. Nolit, Beograd.

производи све гласове које грло дозвољава, чека да одрасли заврши па онда она „прича“. Беба изводи игру разговора, учествује у активности говора и пре него што га је усвојила и тиме ствара психолошки простор за усвајање говора какав ће имати у будућности.

На сличан начин поступамо читавог живота, усвајање културе је процес који није квантитативан (није прикупљање знања и вештина, нити колекција образовних исхода), него отворен процес у који деца ступају и у коме не знају где ће стићи али креативно учествују у градњи овог процеса. Свако новорођено људско биће у једној култури представља ново стварање те исте културе како у свом, тако и у заједничком пољу. Култура је осетљива и сложена конструкција која се социјално преноси, она је однос између детета и окружења у коме се његов живот одиграва.

Неговање културе је могуће само кроз безбројна нова откривања.

### **Култура и концепт знања**

„Човек нема околину, него свет.“ (Хамваш)<sup>2</sup>

Када се знање схвати догматски, оно полази од утврђивања редоследа основних чињеница, смештања у мисаоне системе и памћења. Потребно је јасно омеђити поље у коме се знање креће, одредити кључне елементе и упознавати се редом. Процес тече једносмерно од катедре према дечијој глави, метод постаје важнији од онога који учи, циљ важнији од исхода, а форма знања (количина запаћеног) важнија од садржаја и онога шта са тим може да се ради. Више није битно ко учи, него да ли су примењени сви кораци да би се допрло до задатих исхода. Знање се тако претвара у „знање“. Дете је послушно, воли нас и има поверења у нас одрасле. Зато пристаје да на неком месту седи 8 година и памти низове неповезаних микропојмова из широке лепезе различитих области, да ради задатке који углавном немају везе са његовим детињством и што је више могуће избегава бесмислице које се од њега траже. Оно на својој кожи осећа то што психолози знају: већина градива није прилагођена узрасту детета<sup>3</sup>, програми су серије елемената, оно што се назива знањем је послушно памћење и репродукција. Истовремено су спонтаност, стваралаштво, игра, уметност и активности отвореног типа минимално видљиве, протеране из учионица и третиране као разбирга, губљење времена или чак безобразлук.<sup>4</sup>

### **Култура и стваралаштво у образовању**

Постоји дубљи раскорак између атмосфере школе и атмосфере живота. Атмосфера образовања је и сама у превирању, на једном полу дубоко прожета хуманизмом и просветитељством, а на другом једносмерном, ауторитарном атмосфером казнионице, чији је идеални производ медиокритет. Ту је са једне

---

<sup>2</sup> Хамваш, Б. (1995) *Магија сутра*. Чигоја. Београд. (12)

<sup>3</sup> Плут, Д. Крњајић, З. (уредници) (2004) *Образовање и друштвена криза: документ о једном времену*. Институт за психологију Филозофског факултета, Београд.

<sup>4</sup> Sternberg, R.; Grigorenko, E.; Singer, J. (2005) *Creativity – from Potential to Realization*. American Psychological Association. Washington DC.

стране потреба за редом и структуром, дефинисаним ефектима и исходима, а са друге стране се налази дете и његов бескрајно отворен, динамичан потенцијал за играње и стварање. Шта се догађа у сусрету креативног потенцијала и школе? Недвосмислено, трпи креативни потенцијал, кривуља креативног постигнућа нагло опада са улажењем у образовање у свим посматраним културама, показује највећи број студија.<sup>5</sup>

Не постоји повезаност између креативности и школског успеха,<sup>6</sup> и још више забрињавајуће: на пример, недавно је утврђена негативна веза између тога колико дете воли ликовно и успеха у школи.<sup>7</sup> Они који воле да цртају имају лошији успех од оних који не воле. Није добро бити креативан, добићемо јединицу.

### Усвајање културе

„Ни један стварност не постоји као апсолутна стварност. Стварности израстају.“ (Јасперс)<sup>8</sup>

Када се догма о знању пренесе на усвајање културе, уметности, креативних продуката неке цивилизације, а то се десило у нашем образовању, онда изгледа као да је систематско памћење чињеница исто што и њено усвајање. Деца меморишу чињенице о неком уметнику, знају да наброје његова дела, умеју нешто да кажу о историјском контексту у коме се то одвијало. Затим звони, час је завршен и она радосно беже у живот што даље од те присиле.

Последице оваквог учења о култури уместо грађења односа са њом постају озбиљне када се прелију у друштвену заједницу. Ефекти успешности образовања код нас показују забрињавајуће тенденције. Скоро половина наших ученика заврши основну школу функционално неписмена<sup>9</sup>, културне потребе су редуковане, естетски критеријуми неразвијени<sup>10</sup>. Галерије немају довољно публике, музичке дворане су празне, а када изађемо из школских клупа са књижевношћу или поезијом немамо никаквих додира. Тиме што их спречавамо да усвоје језик озбиљне културне традиције, приморавамо младе да се окрену ономе што је преостало, према месту где је доживљај једноставан, директан, једнократан, где је културни продукт редукован, плитак и доступан. Јефтином, масовном, лако сварљивом спектаклу који постаје сурогат естетског доживљаја.

### Невидљиви потенцијали

„Шта кажеш када не знаш шта да кажеш?“ (Њумен)<sup>11</sup>

<sup>5</sup> Amabile, T. (1996) *Creativity in Context*. Westview press, a member of Perseus Book Group. USA

<sup>6</sup> Максић, С.; Ђуришић – Војановић, М. (2004) *Креативност, знање и школски успех*. Институт за педагошка истраживања. Београд; 36. 85-105

<sup>7</sup> Кораћ, И. (2013) *Компетенције наставника ликовне културе и могућности њиховог професионалног развоја*. докторска дисертација. Филозофски факултет, Универзитет у Новом Саду.

<sup>8</sup> Јасперс, К. (2008) *Светска историја филозофије*. Федон. Београд. (56)

<sup>9</sup> Просветни преглед – специјални број. (2010) *List просветних радника Републике Србије*.

<sup>10</sup> Стојиљковић, И. (2012) *Експериментална провера теорије процене*. Магистарски рад. Филозофски факултет у Београду, Одељење за психологију

<sup>11</sup> Newman, F. (2009) *Let's develop – vodič za stalni lični rast i razvoj*. Mostart. Zemun.

Моје професионално искуство показује да људи врло често не виде да постоје опције и могућност избора. Због тога нису у стању да увиде свој значај и улогу у животу других, као и снагу оних са којима живе.

Уобичајено, децу водимо у музеј у коме ће она редом читати написе испод дела, погледаће дело, саслушати водича, наставити утврђеним смером до излаза. Могло би се размислити о томе да када децу одведемо у музеј она добију прилику да сама потраже елементе доживљаја, да га сама стварају, да разговарају са делима, да се крећу у непредвидивим смеровима, макар пропустили нешто. Уместо да иду редом, могла би да створе своје путање. Уместо да виде све, могла би да одаберу нешто. Уместо да посматрају, могла би да говоре, отпевају слику, одиграју или нацртају детаљ слике. Прва (уобичајена) стратегија подразумева системски пут, налик куповној ситуацији, треба за цену улазнице видети што више. Друга стратегија садржи елементе личне слободе и иницијативе, садржи елемент игровости, непредвидљивости и расипања. Тада напуштамо систематско знање о култури у корист активне културе, у тој тачки почиње прича о активности усвајања.

### Учешће младих

„Госпођо Тили, рекао бих да сте написали дивно, правописно и граматички исправно писмо у ком предлагете да се једном недељно шиба свако испод оснамнаест година не би ли престали да дижу толику ларму?“

- „Једном дневно, господине де Ворде“, рече госпођа Тили. „То има да их научи памети, да не буду више толико млади!“ (Прачет)<sup>12</sup>

Када децу и младе питамо како да поправимо њихов живот, одговори које чујемо показују мудрост. Школа би требало да садржи више друштвених, а мање индивидуалних активности, потребно је више игре и активизма, а мање пасивног седења и ћутања. Професори би требало да буду отворенији и заинтересованији за рад, требало би да се препозна и негује другарство, солидарност и искреност. Родитељи и одрасли око њих су често виђени као уморни, нервозни, забринути, склони да захтевају али не и да подрже, склони да казне али не и да помогну. Најважнији у одрастању је онај одрасли који жели да саслуша и да пружи савет, који је видео више и зна више, коме је стало.<sup>13</sup>

Оно што одрасли могу да науче од младих је оптимизам и нада, поверење у будућност, активизам.<sup>14</sup>

Енергија младих, животна сила коју они представљају, није увек препозната у заједници. Погледајмо слику младих у медијима. Са једне стране су супер-хероји који немају додирних тачака са нормалним, обичним младим човеком, освојили су ретке награде, владају естрадом, побеђују на светским такмичењима, припадају

<sup>12</sup> Прачет, Т. (2012) *Истина*. Лагуна. Београд. (404)

<sup>13</sup> Škorc, В; Ognjenović, V. (2012) *Doživljaj vršnjaka i odraslih u obrazovanju*. 60 Naučno-stručni skup psihologa Srbije „Merenje i procena u psihologiji“, Beograd. 145-146.

<sup>14</sup> Škorc, В. (2008) *Potencijali za prevazilaženje lične i socijalne krize – grupa mladih*. Млади и породица Зборник radova sa III konferencije Dani primenjene psihologije. Univerzitet u Nišu, Filozofski fakultet Niš. 159 – 169

недостижном свету елите. Са друге стране су анти-хероји. За њих чујемо када некога убију, опљачкају, погину, сукобе се или разбијају излоге по граду. Тада је подизање јавне тензије са елементима позива на линч, као и називи које им медији дају, достојно инквизиторског процеса.

Има ли кога између?

Ту је млад човек. Ми одрасли, а поготово ми у школама, често га не видимо. Заборавимо да је важно разговарати. Не чујемо. Гледамо изнад хоризонта, чекамо будућност у којој ће неко нешто урадити уместо нас. За то време генерације одрастају и учествују у нашим животима без буке, спектакла, преузимају живот. Јер свет припада „трпељивим бићима, тихим бићима која рађају“.<sup>15</sup>

### **Потенцијали граничног времена**

„Свиђа ми се кад се стално збуњујем“ (младић, учесник радионице)

Гранично време, појам из етнологије и народне религије<sup>16</sup>, означава оне тренутке када је ризик од невоље повећан али су истовремено „сви светови отворени“. У народном веровању гранично време је време ризика, време прелаза између дана и ноћи, ноћи и дана, то су раскрснице у поноћ, прелази између годишњих доба, између животних етапа, између живих и мртвих, време у коме се сусрећу многоструки светови, тачка пресека паралелних слојева постојања. Припадати малој култури притешњеној између великих царевина у граничном времену, времену масовних криза и промена, не значи нужно одрећи се стваралачке енергије, још пре, стваралачка енергија добија већу снагу у том тренутку.

Свако од нас се суочио са неким обликом апокалипсе на личном, породичном или националном плану. Да би постојале контра-силе за културни опстанак, потребно је пажљиво неговати поље потенцијала. Не само тамо где га јасно видимо, него још више тамо где се још није испољио, можда никад ни неће али постоји нада, тамо где се тек ствара, где постоји отворена могућност, где је млад човек - биће у настајању.

---

<sup>15</sup> *Махабхарата* (2007) Логос Арт. Београд.

<sup>16</sup> Ђорђевић, Т. Р. (1985) *Зле очи у веровању Лужних Словена*. Просвета. Београд.