DETINJSTVO I DRUŠTVO ODRASLIH NOVA MEĐUGENERACIJSKA TRANSMISIJA KULTURE I NOVA STRATEGIJA UČENJA

Mile N.Nenadić

Sažetak: Članak promoviše ideju da je detinjstvo relevantano i od značaja kao društvena institucija i kao socijalni i kulturni konstrukt. Autor brani stav da su deca, a ne samo odrasli *mainstream society*, te da dete treba pretpostaviti celom ljudskom rodu, a detinjstvo društvu. Kako bi snažnije protežirao potrebu za *recognition childhood* autor na više načina potencira problem dečjeg identiteta i insistira na razlici između puer-identiteta i adult-identiteta.

Posebnu pažnju autor usmerava na problem detinjstva i školskog sistema. Školski sistemi priznaju samo školsku, ali ne i dečju kulturu. Priznanjem detinjstva u školi bi se dogodila velika promena, tako potrebna obrazovanju u postmoderno doba. Najveća promena bi se odnosila na promenu međugeneracijske transmisije kulture. Bez nove međugeneracijske transmisije kulture sve druge strategije povezivanja bile bi samo tehničke projekcije mogućeg „nestanka detinjstva“. Elektronski mediji, posebno internet, znatno ujednačavaju razliku između sveta odraslih i dečijeg sveta, tako da se stvara utisak da se deca brže razvijaju intelektualno nego moralno i psihički.

Školsko distanciranje od dečje kulture vodi u naopako priznanje (*misrecognition*) detinjstva, slici koja je ograničavajuća, ponižavajuća ili prezriva. Potrebna nam je škola koja će se svemu tome suprostaviti.

Кljučne речи: childhood, adulthood, pueritizam, puer i adult-identitet, transmisija kulture, misrecognize childhood, školski sistem

Prošla su vremena kada se na detinjstvo gledalo kao na trivijalnu, bezvrednu stvar, ili, kao na područje ljudskog ponašanja koje je toliko jednostavno da ne zavređuje ni da se pominje. Neverovatno, ali nakon „otkrića detinjstva“ Filipa Arijesa (Ariés, Philippe) sociologija nije više ono što je nekada bila (Arijes, 1989). Sa sociologijom je tako da najčešće polazi od stvari koje na početku izgledaju kao da su bezvredne da bi se na kraju

stiglo, nasuprot svakom očekivanju, do nečega što se pokazuje veoma relevantnim.

Do pred kraj 20. veka u sociološkim istraživanjima su dominirale ideje koje nisu pridavale veću važnost staranju o deci, a samo donekle o kulturnim aktivnostima dece. Danas su se stvari promenile: detinjstvo je relevantna društvena institucija – ili, ono je od značaja (*childhood matters*). Na njega više niko ne gleda kao na puki epifenomen društva odraslih – uzgredna pojava koja ne utiče na njegove glavne tokove. I ne samo to. Uvođenjem detinjstva u igru, društvena teorija na društvo više ne gleda kao na realnost koja je inherentna samo odraslima. Na društvo više niko ne bi smeo da gleda samo kao na svet odraslih: društvena realnost je prestala biti adultocentrična kategorija. Univerzalne antropološke kategorije –kultura, bogatstvo, sloboda, jednakost, ljudska prava – nisu više samo adultne kategorije, već su „i“ i „i“, to jest, odnose se *i* na detinjstvo kao društvenost mladih *i* na odraslost kao društvenost odraslih. Uostalom, “bez bavljenja detinjstvom ne može se adekvatno objasniti društveno” (James, Jenks and Prout, 1998:200). Društvo se tiče dece koliko i odraslih: detinjstvo je homologno odraslosti. Deca su suštinska a ne sporedna dimenzija čovečanstva. Detinjstvo je mainstream društva: decu treba pretpostaviti ljudskom rodu, a detinjstvo društvu odraslih.

Pravi je trenutak za otpočinjanje političkog diskursa o potrebi ili zahtevu za priznanjem (*recognition*) detinjstva, stvari od koje zavisi smislenost i kvalitet ljudskog života, a ne samo biološki opstanak ljudske vrste. Pored političkih zahteva za priznanje jednakosti različitih kultura (multikulturalizma), rodne jednakosti žena (feminizma), priznanja živih bića (environmentalizam) potrebno izaći sa zahtevom i za priznanje detinjstva (pueritizam ili juvenilizam). Detinjstvo nije nepokretna tačka u središtu tornada istorijskih mena, nije neutralno u odnosu na razorne vrtložne društvene promene, ili, nije stanje u kome se ništa ne događa dok naokolo caruje kaos. Mnogi se i danas čude kada čuju za zahev za jednakim priznanjem dece i odraslih: ‘Pueritizam? Šta je to? Jednakost dece je atak na hijerarhiju porodičnih uloga, a to znači na same temelje društva’? Pueritizam se doživljava kao puerilizam. Politički zahtev za priznanje detinjstva se doživljava kao puerilna crna rupa koja će progutati kulturu kao takvu. Mnogobrojni su faktori koji za sobom vuku zahteve za priznanjem detinjstva, a najvažniji među njima je prestanak brkanja pueritizma i puerilizma – priznanje detinjstva sa infatilnim ponašanjem kao bolesti. Drugo, na zahtev za *recognize childhood* ne treba gledati kao na još jedan u nizu drugih apela za „učtivijim“ ili civilizovanijih i humanijim odnosom prema deci. Pueritizam je više od toga. To je nova politička praksa kojoj je

cilj da radikalno promeni odnose među ljudima i da oplemeni njihovu kulturu.

Da bismo razumeli usku povezanost između dečjeg identiteta i priznanja detinjstva moramo uzeti u obzir suštinsku razliku između identiteta dece i odraslih. A šta sam identitet podrazumeva? Identitet podrazumeva životni narativ pre nego fiksiranu predstavu o sebi, ali i prepoznavanje da tuđi životi učestvuju u nečijoj predstavi o sebi. „Svoj identitet definišemo uvek u dijalogu, ponekad u sukobu, sa onim što naši značajni (signifikantni) drugi žele da vide u nama... Razmislite šta podrazumevamo pod *identitetom*. To je ono što jesmo, 'odakle smo'. Kao takav, on je pozadina koja čini smislenim naše ukuse, želje, mišljenja, aspiracije. Ako su neke od onih stvari koje volim meni pristupačne samo unutar relacije sa voljenom osobom, tada ona postaje deo mog identiteta... Odnosi sa ljudima su nam potrebni da bismo sebe ispunili – ne da bismo sebe definisali (Tejlor, 2003:39; Tejlor 2008:15-176). Ričard Dženkins (Jenkins, Richard) tvrdi da je društveni identitet naše razumevanje onoga ko smo i ko su drugi ljudi i, recipročno, razumevanju drugih ljudi toga ko su oni i ko su drugi (Jenkins, 1996). Društveni identitet se tiče društveno izgrađenih značenja, poput značenja „mladi“, a ne suštinskih razlike među ljudima.

Međutim, „novi kapitalizam“ – kako Ričard Senet (Sennett, Richard) naziva postindustrijsko društvo – „uznemirava“ društveni identitet industrijskog doba: novi identitet, na primer, radikalno menja ljudsko shvatanje rada („... ljudi ne mogu da se identifikuju sa konkretnim zaposlenjem ili jednim poslodavcem, frustrirani su, i kako sam otkrio, o svojim poslovima ispisuju održiv životni narativ...“), ali je takođe „uznemirio i identitete zasnovane na mestu, tom osećaju 'doma' i pripadanja nečemu posebnom u svetu“ kao i druge stvari (Senet, 2003:230-232). Po postmodernom razumevanju identita Zigmunda Baumana (Bauman, Zygmunt), identitet više nema čvrstu osnovu – tiče se pitanja izbora, tako da svako može promeniti svoj identitet kako i kada želi. U traganju za svojim identitetom uzrast ili neke neke druge suštinske razlike nisu presudne. On nema čvrste temelje, jer fizičke crte (boja kože, pol ili uzrast) nemaju puno toga zajedničkog sa onim na osnovu čega pojedine osobe traže naše uvažavanje (Bauman, 1996). Tvrdnje, poput one da su deca manje inteligentna ili da su nesposobna za visoku moralnu svest i slično, empirijski najslabije stoje. Na tvrdnju o tome da su polne ili uzrasne razlike biloški dokaz superiornosti i moralnosti odraslih nad decom ili muškaraca nad ženama gleda se rezignirano. Kada se pitamo šta je to u deci što ih čini vrednim uvažavanja ne moramo se držati samo „organskih osećaja“ da su manje vredna, da su nesposobna, primitivna i necivilizovana, da su „divljaci

u našem dvorištu“ ili našem domu. Biološka je činjenica da su deca različita, ali je kulturna činjenica da nisu sasvim drugačija od odraslih. Stvar je u tome što društveni identitet odraslih i društveni identitet dece u suštini nije isti pojam.

Ako se našim identitetom označava nešto kao (samo)razumevanje osobe – naime, to ko je ona – ako se pod tim misli na njene fundamentalno definišuće karakteristike kao društvenog bića, postavlja se pitanje da li društveni identitet dece uopšte i postoji? Identitet odrasle osobe zavisi od brojnih elemenata. Njima se označava nešto što je razumevanje sebe kao osobe, toga ko sam i šta jesam. Elementi dečjeg ili puer-identiteta nisu brojni, svega nekoliko promenljivih društvenih i kulturnih karakteristika. Društveno okruženje nije ono koje određuje da li je neko muško ili žensko, ali ono ipak određuje smisao ili značenje ove pripadnosti: roditi se kao devojčica u Kabulu i Oslu nema isto značenje; žene ne doživljavaju na isti način svoju ženskost (*womenhood*), niti bilo koji drugi element svoga identiteta. A tako je i sa decom: deca rođena u Kabulu i Oslu ne doživljavaju na isti način svoje detinjstvo, niti bilo koji drugi element svog identiteta. Put do oformljenog identiteta dug je taman toliko koliko je potrebno da deca prestaju biti deca.

Po Eriku H. Eriksonu (Erikson, Erik H.) socijalni identitet počinje s imanjem poverenja u svet u obliku majke, tako da je osećaj osnovnog poverenja temeljni identitet ličnosti; nastavlja se stadijumom koji je značajan po konfliktu između suprotstavljenih obrazaca ponašanja, kao što su „držati“ i „pustiti“, kao i ogromnoj vrednosti koju dete, još uvek zavisno, pridaje svojoj autonomiji; penje se do stadijuma koga karakteriše porast moći nad okolinom, ali i porast odgovornosti, a koji se još zove i „doba igre“; da bi potom ušao u stadijum u kome se razvija marljivost, prilježnost i upornost, u kome školsko učenje zamenjuje igru, i u kome deca osećaju da su od koristi, da su u stanju da naprave stvari i to dobro, ili čak savršeno; i konačno, izlaskom iz petog, najrizičnijeg stadijuma psihosocijalnog razvoja, stadijuma prelaska, lutanja, nesnalaženja, konflikata sa sredinom, stadijuma u kome je mlada osoba u nezavidnom položaju, jer je ni ovde ni tamo, nije više dete, ali nije još ni odrastao čovek – dete prelazi u stadijum odrasle osobe (Erikson, 2008). Obeleženo konfliktima, doba adolescencije je stadijum u kojem se dovršava formiranje ličnog identiteta, ali isto tako i stadijum u kojem može doći do konfuzije ili gubljenja osećaja identiteta, o čemu će biti više reči kasnije. U svakom stadijumu dete izgrađuje svoj identitet ili svoj „svet“: (1) svet *poverenja* u obliku majke; (2) svet *volje* koja se razvija kroz uspešnu manipulaciju, lokomociju i verbalizaciju; (3) svet *igre* koga karakteriše porast detetove moći nad okolinom, ali i porast odgovornosti; (4) svet *učenja*

koga karakteriše marljivost, privrženost i upornost i (5) svet *traganja* za identitetom koga karakteriše lutanje, nesnalaženje i konflikti sa sredinom.

Adult-identitet i puer-identitet su temeljno definišuće karakteristike ali nisu isti pojmovi. Adult-identitet predstavlja suštinsku osobenost života odrasle osobe – označava poziv da otkrijemo šta je naš vlastiti, originalni put bivstvovanja. Odrasli se najčešće identifikuju sa našom etničkom pripadnošću, profesijom, kulturom, jezikom, religijom i slično. Deca se ne identifikuju ni sa jednim od ovih elemenata. Puer-identitet nije toliko transparentan koliko je potentan i nepredvidljiv; o njemu se može govoriti pre kao o latentnom identitetu, a ne kao o rigidno društvenom odnosu.

Sociologija detinjstva traga za pretpostavljenim vezama koje postoje između adult-identiteta i puer-identiteta, jer bez te veze, onoga što deca i odrasli imaju zajedničko, zahtev za jednakim priznanjem detinjstva nema nikakvog smisla. Deca nisu određene ličnosti, nemaju čvrste predstave o sebi kao pojedincima, ali to ne znači da je njihovo detinjstvo urođena ili evolutivni organski niz veza, da ne predstavlja najvažniji element njihovog identiteta. Detinjstvo je takva bio-personalno-socio-kulturno dinamična struktura tako da se identitet ne temelji ni na jednom konkretnom elementu strukture. Odrasla osoba za sebe može reći da je lekar, irac, član profesionalnog udruženja, suprug, otac itd.: „Dete je u jednom trenutku jedno, a u drugom drugo, a to što ono jeste u jednom trenutku ne određuje ono što će postati u drugome. U tome je kako šarm, tako i manjkavost detinjstva. Na dete ne možete računati; ne možete uzeti da će sve ono što dete čini određivati šta će ono učiniti u bilo kojem trenutku. Ono nije organizovano u celini. Dete nema određeni karakter, određenu ličnost“ (Mead, 2003:135).

Istina je da dete nema „čvrst karakter“ (*personality*), nije određena ličnost (nego je rigidna struktura sposobnosti ili sklonosti); ono ničim posebnim ne iskazuje svoje dispozicije. Pored toga, dete svoj esencijalni kvalitet (reputaciju) ne mora iskazivati verbalno, kako to čine odrasle osobe kada svoj identitet iskazuju pripovestima o svom kredibilitetu i svojim kompetencijama. Govor je samo jedan od „jezika“ izražavanja dečjeg identiteta. Dete svoj identitet „izgovara“ pomoću više vrsta „jezika“. Ono ga može iskazati „mimičkim gestom“ ljubavi, privrženosti, poverenjem, iskrenosti i slično. Ove načine izražavanja svoga identiteta deca uče putem interakcije sa odraslima, a pre svih sa onima koje Džordž H. Mid (Mead, Herbert George) naziva „signifikantnim drugim“, osobama koji su detetu važne (roditelji, braća ili sestre, vršnjaci i slično). „Dete reaguje na izraze lica pre nego na većinu podražaja i odgovora s vlastitim primerenim izražajima, pre nego što se odazove na način koji smatramo smislenim. Ono

ulazi u svet visoko osetljivo na taj takozvani 'mimički gest', te svoju najraniju inteligenciju praktikuje u adaptaciji na svoju društvenu okolinu" (Mead, 2003:348-349)

Igra i igranje su važni činioci u razvoju ličnosti deteta, odnosno u sticanju individualnosti i identiteta. G. H. Mead je uočio razliku između igranja (*play*) i igre (*game*): mala deca se samostalno zabavljaju "igranjem" (igraju se "sama sa sobom"), a tek kasnije ona su spremna za "igru" koja se izvodi prema pravilima („između dve vatre“, rukomet, fudbal, košarka). Igranje koje se izvodi po pravilima najčešće je zajednička kompeticijska igra (utakmica). Za razliku od „igre“ kao utakmice, zabava (*amusement*) se sprovodi bez pravila i unapred utvrđenih obaveza. Deca ničim toliko ne izražavaju personalitet i identitet koliko to čine u igranju i igri. Deca nemaju, poput odraslih, stabilnu sliku o sebi. Reč je o dinamičnom, kontinuiranom, stalno menjajućem procesu, a ne o čvrstom, u procesu socijalizacije urezanom ili utisnutom (*imprinting*) i očekivanom ponašanju. Odrasli imaju interioriziranu, stabilnu, očekivanu i predvidljivu sliku o sebi. Oni sliku o sebi nose na svom licu kao *masku* (lat. *persona*) (Golubović, 1997:130; Allport, 1957:39). Socijalnu masku odrasli kao „osobe“ ili „ličnosti“ nose na svom licu, u svom ponašanju, gestovima, stilu života kao svom habitusu – kao pravi *glumci* – definišući na taj način svoj socijalni položaj, status, društvenu ulogu ili mesto u društvu. „Socijalna maska“ je način na koji svaki od društvenih persona (osoba, ličnosti) identifikuje sebe.

Gledano poveshno, persona (osoba) može nositi „masku“ samo u uslovima u kojima je njena civilizovanost dobila na značaju. „Delovanje koje štiti ljude jedne od drugih, a ipak im dopušta da uživaju u društvu jednih s drugima civilizovano je delovanje. Nositi 'masku' suština je civilizovanosti. Maska omogućava čistu društvenost, odvojenu od okolnosti moći, slabosti i privatnog osećaja onih koji je nose. Cilj je civilizovanosti da zaštite druge od čoveka opterećenog sobom“ (Sennett, 1989:349; Sennett, 2003:231). I pored toga što je cilj civilizovanosti da zaštiti druge od onih koji su opterećeni sobom, ljudi se ponašaju necivilizovano i to kada, ulazeći u svakodnevne traume njihovog života ili iskazujući malo zanimanja za njihov život, opterećuju jedni druge. Ljudi prestaju da deluju civilizovano kada „skinu maske“, a oni to čine nasuprot civilizacijske tradicije. U svakom je društvu, nezavisno od njegove razvijenosti, teško uskladiti civilizovano delovanje: ono koje štiti da druge ne opterećujem sobom i obrnuto sa onim koje štiti da ničija ranjivost i ničiji problemi ne budu uzeti protiv njih samih. Sa terorom se susrećemo svaki put kada prvo civilizovano delovanje izgubi značenje (smisao) a drugo značaj; a sa terorom nad decom susrećemo se svaki put kada odrasli opterećuju decu eksploatišući njihovu zavisnost i

ranjivost, kada nepozvani ulaze u svakodnevne traume njihovog života, kada ih čine žrtvom svojih strepnji ili kada im plaćaju psihološke dugove drugih. Pod terorom nad decem mogu se podrazumevati i ona ponašanja odraslih u kojima oni istovremeno ne pokazuju nikakvo zanimanje za njihov život a ipak ih ne puštaju da žive svoj život.

Deca ne deluju necivilizovano; samo odrasli mogu tako delovati. Deca odrasle ne opterećuju sobom toliko koliko odrasli sobom opterećuju decu; opterećuju ih svojim poslom, karijerom, potrošačkim i hedonističkim navikama. Deca *jesu* opterećena sobom, ali svojim delovanjem ne opterećuju odrasle. Na primer, dete može biti zatečeno zalaskom Sunca, ali ispoljavanjem straha od mraka i traženjem objašnjenja ono ne deluje necivilizovano. S druge strane, signifikantni drugi, osobe primarnog poverenja, ne mogu sebe zaštititi od dečjeg delovanja autoritativno tako što će od njih zahtevati da deluju civilizovano: prvo, zato što je autoritet kao moć, sila i obuzdavanje nemoralan, a potom i zato što se njime ne postiže očekivani ishod. Ako dete nečim naljuti roditelja, on treba da pokaže da se naljutio, a ne da održi predavanje o njegovom lošem ponašanju. Slično tome, ukoliko dete izrazi svoje mišljenje, roditelj ne treba da pokuša da proceni ispravnost dečjeg suda, već samo da pokaže da razume njegova osećanja. Tomas Gordon (Gordon, Thomas) podstiče roditelje da primenjuju jednostavne i efikasne metode koje koriste profesionalni savetnici s ciljem da izazovu osećanja. On savetuje: upućujte „ja-poruke“ umesto ti-poruka“. Na primer, neprihvatljivo ponašanje deteta obično se završava time što roditelji upućuju „ti-poruke“ kao: „Prestani; ponašaj se kao divljak; ti si napast“. Međutim, kada roditelj saopšti detetu kako se sam *oseća* zbog njegovog ponašanja, poruka postaje „ja-poruka“. Drugi primer, porodica je krenula na godišnji odmor a deca se na zadnjem sedištu tuku, plaču i veoma otežavaju putovanje. Na kraju, otac silazi s drumu i zaustavlja kola. Umesto da uputi deci „ti-poruku“ on im pućuje „ja-poruku“: „Ja jednostavno ne mogu više da podnesem svu tu galamu i skakanje po kolima. Hteo bih da uživam u svom odmoru, ali, dođavola, kad vi tu nazad galamite, ja se nerviram i ne vozi mi se“ (Gordon, 1970:140). U životu dece značajni drugi treba da budu ono što romanopisci zovu „glas“, a koga je Flober (Flaubert, Gustave) jednom sažeto definisao izjavljujući: „Autor treba da je uvek prisutan u svojoj priči, ali nigde primetan“. Kada odrasli od dece traže da deluju civilizovano – ne samo da je početak kraja njihove civilizovanosti već je početak kraja njihove civilizacije.

Deca su opterećena svojim neprestalno različitim delovanjem, svojom delimično inkompatibilnom logikom ponašanja, raspršenom pažnjom koja se neočekivano preusmerava, koja se jače ili slabije intenzivira i slično. Ona

nisu u mogućnosti da u svoje ruke preuzmu realnost; za njih ne postoji realni svet. Realnost je u njihovim rukama u stalnoj opasnosti da se raspadne. U procesu stvaranja smisla o svetu oko njega ali i smisla njegovog vlastitog delovanja u tom istom svetu – a što za Dž. H. Mida ima značenje odrastanja – “sopstvo koje odrasta ima isto toliko mnogo i malo realnosti koliko i uloge koje dete igra... Kada dete kompletira krug društvenog sveta na koji reaguje i podstiče sebe da reprodukuje njegovo delovanje, ono je na neki način kompletiralo i vlastitu osobu spram koje se mogu usmeriti sve te aktivnosti igranja. To je dostignuće koje se objavljuje u prelazu s ranijeg oblika igranja (*game*) u oblik igara (*play*), u koje dete ulazi kao određena ličnost koja se kroz sve to odražava. Njegov interes prelazi s pripovetke, bajke, narodne priče na povezane izveštaje u kojima ono može održati saosećajan identitet s junakom ili junakinjom u trci događaja” (Mead, 2003:350).

Deca žive u nestabilnom i nepredvidljivom svetu, čije su sfere međusobno zamenjive i svodive jedna na drugu. To je svet koji ne poznaje prednosti i konformitet Senetove (Sennett, Rishard) “čiste društvenosti” odraslih. Umesto njega deca vlastito ponašanje kontrolišu putem reagovanja na način na koji reaguju drugi, a to se ne ograničava samo na ljubazno ponašanje. Suština je u tome da dete ima sklonost da u sebi, u bilo kojoj situaciji, izaziva istu reakciju koju izaziva u drugima. Društvo odraslih ne obuhvata decu svojim funkcionalnim sistemima kao kompletne osobe, jer se deca u njega ne daju integrisati. Moguće ih je samo privremeno uključiti kao osobe koje lutaju među različitim nefunkcionalnim svetovima i svetovima detinjih imaginacija i imitacija („Kobajagi!“). U svetu punom inkompatibilnosti deca se ne mogu ponašati drugačije a da sobom ne “opterećuju” odrasle. Ali, njihovo opterećivanje nema značenje necivilizovanog ponašanja kao opterećivanja sa određenom namerom ili konkretnim ciljem. Zbog „tereta“ drugima njihova „druževnost“ ili ono što je njihova „društvenost“ ne opada; naprotiv, što je „teret“ veći njihova „uzajamna druževnost“ je intenzivnija.

Dečja „intimna tiranija“ – dečje „prisno ugnjetavanje“ odraslih čiji je život ograničen na život sa decom kao jednom od niza stavki iz kataloga klaustrofobične rutine življenja u domu – onemogućava odrasle da u interakciji s decom nose socijalnu masku „čiste društvenosti“. Ričard Senet „čistu društvenost“ odvađa od „okolnosti moći, slabosti i privatnog osećaja onih koji je nose“. Ona je svojstvena onima koji vrše određene društvene uloge, poput nastavnika, sudije, sveštenika i slično. Ali, u odnosima s decom ona je irelevantna (nebitna). Za decu je svaka socijalna maska maska odraslih. Socijalne maske ili pozicija „čiste društvenosti“ nije od posebne prednosti i nema neki značaj u odnosima sa decom. To što je neko sudija,

lekar, sveštenik neće mu pomoći da kao roditelj izbegne da bude žrtva vremenskih i prostornih zahteva života vezanog za negu, brigu i odgoj dece u porodici. Repetativnost kućnih aktivnosti i klaustrofobičnost kućne svakodnevnice onemogućavaju roditelje da mogu izbeći intimnu tiraniju ili prisno dečje ugnjetavanje. Roditelji se moraju dragovoljno prepustiti intimnoj tiraniji svoje dece; ne mogu se povući iz svakodnevne interakcije sa njima, jer bi njihov beg od takvog angažmana ostavio decu bez nužnog antagonizma, a to znači bez identiteta, jer on nastaje upravo u konfliktu između toga kako vas drugi vide i kako sami vidite sebe. Ono što važi za roditelje važi i za učitelje.

Svoju civilizovanost deca iskazuju kroz svoju „čistu druževnost“, dečju praksu koja najčešće ima oblik dečje igre: „Igra priprema decu za iskustvo glume učeći ih da konvencije ponašanja tretiraju kao nešto u što se može verovati“ (Sennett, 1989: 352). U igranju male dece, a i kasnije kada se igraju skupa, postoje brojni dokazi o tome da dete tokom tog procesa preuzima mnoge različite uloge odraslih. U igranju svake te uloge deca se obraćaju sebi. U ranom dobu dete o sebi govori u trećem licu. „Ono je sklop svih tih individua kojima se obraća kada preuzima uloge onih oko njega“ (Mead, 2003:349). Odraslima – za koje možemo reći da su, u odnosu na decu, „glumci lišeni umeća“ – socijalna maska služi da se snalaze u situacijama u kojima se grade (prave se, glume) da žive u svetu „čiste druženosti“. Deci, za koju možemo reći da su u odnosu na odrasle „glumci sa umećem“, jer se ne grade da glume, nego naprosto glume kako se grade da glume – igra (*play*) i igranje (*game*) služe za građenje sveta „čiste druženosti“. U druženju sa decom signifikantni drugi ne mogu postupati na način na koji postupaju menadžer-trener koji „igrače“ tera da igraju, mada sam ne igra. Signifikantni drugi, osobe od apsolutnog poverenja koje su u stalnoj interakciji sa decom, reaguju na postupke dece na isti način na koji deca reaguju na njih. „Vladavina dece“ najčistiji oblik ima u bezbrojnim formama igranja u kojima preuzimaju ulogu odraslih oko njih. Igranje lutkama ukazuje na to kako je u detetu roditeljski stav, odnosno neki od roditeljskih stavova spreman za ispoljavanje. Ovo izvođenje uloga drugih u oba pravca nazivamo dečjom „čistom druženosti“.

Čista druženost odraslih, omogućena nošenjem socijalne maske, i čista druženost dece, omogućena detinjim iskustvom igre i igranja, međusobno se isključuju. U dečjim sociodisejama čista druženost odraslih se preobraća u čistu druženost dece. Bolje reći, u dečjoj sociodiseji – nesiguranoj orijentaciji na njihovom životnom putu – čista druženost ima značenje primordijalne čiste druženosti. U čistoj druženost sa

signifikantnim drugim deca njihovu čistu društvenost obogaćuju i oplemenjuju na način na koji odrasle oplemenjuje umetnost.

Moderna kultura je preplavljena pričama o složenom identitetu: da pričaju različite priče kada objašnjavaju sebe u zavisnosti od toga šta žele da objasne; da pričaju o tome „kako sam otkrio kakva sam stvarno osoba“, ili, o tome da je danas moguće izabrati sve pa „čak i samog boga“ (Sennett, 2003:248; Bek, 2003:218). Ali, u tim pripovestima o složenom identitetu svaki put se preskoči „priča“ o složenom identitetu dece. O čemu se tu radi? Svako dete ima svoj originalan način da bude ljudsko biće, odnosno da kao osoba ima svoju „meru“ po kojoj je prepoznatljivo. Priznanje detinjstva se modifikuje i intenzivira individualizovanjem identiteta, onim što je osobito i koje svako dete samo otkriva. Individualizam, odnosno raznolikost i čine suštinu zapadne kulture (Beck&Beck-Gernsheim, 2000). U toj kulturi deca su (posebno mladi) prigrabila ideju o važnosti razlika kao svoju ideju. Put da se bude čovek deca vide kao – moj put; poziv da se živi život ona vide kao poziv da se živi na svoj način, a ne kao imitaciju tuđeg života. Pojmovi dostojanstva i autentičnosti nisu samo pojmovi odraslih, nego i dece koja tragaju za vlastitim identitetom. Vernost samom sebi – “Budi onaj koji jesi!” – deci znači više nego odraslima njihova konzervativna doslednost. Biti ljudsko biće za dete znači biti ljudsko biće za „mene“. Obrazovne institucije, istina, više od drugih institucija doprinose afirmaciji takvog njihovog presonaliteta, ali ga nisu dovele do kraja.

Sociologija detinjstva polazi od pretpostavke da detinjstvo nije univerzalno, tj. da ono nije poput biološke organizacije i urođenih instinkata. Princip univerzalizovanja detinjstva zanemaruje njegov istorijski, socijalni i kulturni sklop. Detinjstvo je kulturno, istorijski i socijalno određena kategorija. Sociologija detinjstva istražuje detinjstvo kao istorijski promenljivu društvenu tvorevinu, socijalni, ekonomski i kulturni sklop. Dete se može zamisliti samo unutar širokog kulturnog sklopa (James, Jenks and Prout, 1998:196; Bellingham, 1988; Prout&James, 1990; Tomanović, 1997).

Iako se individualnost dece ne može isključiti, na njihovu socijalizaciju se gleda kao na brisanje prakse ili kulture detinjstva, s naglaskom na individui kao psihičkoj ličnosti. Tradicionalni školski sistemi deluju kao scijentistički laboratoriji u kojima istraživači apstrahiraju od aktivnosti ili prakse detinjstva. Detinjstvo za školu nije od značaja; ona na njega gleda kao na manje vrednu društvenu praksu i manje značajno iskustvo. Ali, detinjstvo nije ostalo nepriznato samo od strane školskih sistema; polja religije, politike, ekonomije ili prava, a sve do kraja 18. veka i polja umetnosti takođe nisu priznavala detinjstvo. Tradicionalna pedagoška praksa je računala s pretpostavkom da se brisanjem detinjstva iz školske

kulture nastava oslobađa sadržaja koji bi je mogli na neki način ograničavati. Priznanjem detinjstva, škola bi predupredila ili obesmisllila generacijske razlike u kulturi: dečja kultura bi postala jednako vredna i valjana školskoj kulturi (Dibe, 2002). Njegovim priznanjem u školi bi se dogodile velike promene, a najveća promena bi se odnosila na međugeneracijsku transmisiju kulture: u njoj ne samo da bi mladi učili od starijih, već bi i stariji učili od mladih, jer informacije ne bi išle samo od nastavnika prema učenicima, već i obrnuto. Uostalom, svedoci smo da u postmodenom dobu stvari stoje bukvalno tako da iskustvo starijih mladima nije od presudnog značaja (Vidi: Kon, 1991:145-55). Nova međugeneracijska transmisija kulture je centralno ognjište iz koga isijavaju sve druge strategije povezivanja, pa i onih povezivanja koja predstavljaju nove strategije učenja. Bez nove međugeneracijske transmisije kulture sve druge strategije povezivanja samo su tehničke projekcije mogućeg „nestanka detinjstva“ (Postman, 1994). Naime, radi se o sledećim momentima: pred naletom elektronskih medija, posebno kompjutera i interneta, menja se način usvajanja kulture u detinjstvu. Hipertehnicizirana okruženja – poput kuće ili stana, urbanizirane sredine prepune raznim „sokoćalima“ – dovode do toga da životni prostor dece sve više liči na kosmički brod, artificijelnu realnost koja smanjuje šanse dece za čulno-neposrednim iskustvom u ophođenju sa stvarnim bićima i živim ljudima. Iskustveni prostor ulice, nekadašnje bojno polje na kojem se sticao ili učvršćivao dečji identitet, više ni ne postoji. Deca socijalni prostor svoga detinjstva doživljavaju samo u formi prostora namenjenog za „institucionalizirano detinjstvo“, za život na „ostrvima“: ostrvo za stanovanje, školsko ostrvo, ostrvo za posete i slično. Intenzivno bombardovanje dečjeg sveta elektronskim medijima komunikacije (televizija, kompjuteri, internet) intenzivira promene u načinu usvajanja kulture: stvarnost, realni svet postepeno nestaje iz dečjeg sveta, a iskustvo iz druge ruke počinje zapritati (prekrivati) primarno iskustvo. Pritom, iako iskustvo virtuelnog sveta ne može nadomestiti iskustvo neposredne stvarnosti ono je zamenjuje, i time stvara nepremostivu teškoću za naš civilizacijski razvoj: dovodi do dominacije intelektualnog i moralnog relativizma, pri čemu je ovaj drugi velikim delom zasnovan na prvom. „Postmoderni dete“ raste u kulturno depriviranom detinjstvu, zakinutom za subjektivno iskustvo nastalom na neposrednom iskustvu sa fizičkim predmetima i živim ljudima: do saznanja kakav svet stvarno jeste deca ne dolaze na osnovu uporednih doživljaja stvarnosti, već na osnovu prethodno stvorenog tumačenja te stvarnosti i diskurzivnih poruka. I, konačno, medijska, a posebno kompjuterska euforija, mogu uticati na „nestanak detinjstva“, jer elektronski mediji, a posebno internet, znatno ujednačavaju razliku između sveta odraslih i dečjeg sveta, a ono stvara utusak da se deca

razvijaju brže intelektualno nego moralno i psihički (Gudjons, 1994; Rolff, 1985:48-52).

Školski sistem je društvena organizacija koja je, kako je to zapazio Filip Arijes, presudno uticala na nastanak detinjstva (Arijes, 1989:210-218), ali nije doprineo njegovom priznanju. Tradicionalna škola je uticala ne priznanje detinjstva samo onoliko koliko je ono bilo u funkciji socijalizacije i edukacije učenika, odnosno u meri u kojoj je moglo biti didaktički instrumentalizirano. Škola se od samog početka neprijateljski distancirala spram dečje kulture, tako da je istorija školstva, zapravo, funkcionisala kao praksa naopakog priznanja (*misrecognition*) detinjstva. U japanskoj školskoj tradiciji uvreženo je mišljenje da su učenici „prazni ćupovi“ koje treba napuniti kurikularnim sadržajima, a evropska tradicija potencira da je dečja kultura *potpuno drugačija* od školske kulture, i da je stoga treba „izbrisati“ iz školske prakse na način na koji su se nekada brisali zapisi na voštanoj tablici za pisanje (*tabula rasa*). Tradicionalni učitelji, akteri socijalizovanja koji služe kao model, imaju neslavni zadatak da „brišu“ dečju kulturu iz školskih učionica, kako bi škola mogla na novouspostavljenoj „praznoj ploči“ ispisivati svoje kurikularne sadržaje. Zadatak tradicionalnog učitelja je bio da u svesti svakog učenika projektuju negativnu sliku o njegovom detinjstvu. Tradicionalna škola na kulturu dece i na detinjstva gleda kao na praznu (ispražnjenu) posudu ili glatku (izbrisanu) ploču.

Tradicionalni školski sistemi ne samo da se nisu borili za priznanje, nego su svom snagom doprinosili naopakom priznanju (*misrecognize*) dece i detinjstva. Škola, istina, nije otvoreno insistirali na njegovom nepriznavanju (*nonrecognition*), ali su od nastavnika (pre svega od učitelja) tražili da budu agenti svete misije školske socijalizacije. Istorija učionice svedoči o merama koje su učitelji u izvesnim situacijama primenjivali kako bi postigli pretpostavljeni cilj. Batine, šibanje, razni oblici prisile i pritisci su „disciplinske mere“ koje su primenjivane uz prihvatanje omalovažavajuće slike o detinjstvu. Cilj je bio da se interiorizirana slika o inferiornosti vlastitog detinjstva nosi do kraja obrazovanja, a često i do kraja života (Fuko, 1997). Tradicionalni školski sistemi su uticali da se kod dece razvije „negativni identitet“. Erikson upozorava na to da gubljenje osećanja identiteta mladoj osobi može da postane glavni fokus njenog jetkog prezira (Erikson, 2008:148-151). Teza Čarlsa Tejlora, kanadskog filozofa, nešto je složenija: naš idenitet je delimično oblikovan priznanjem ili njegovim odsustvom, a često i naopakim priznanjem od strane drugih. Naopako priznanje ne predstavlja samo nedostatak dužnog poštovanja; ono zadaje bolnu ranu, opterećujući svoju žrtvu nakaznom samomržnjom (Tejlor, 2003:33-34). Kada deca prihvate omalovažavajuću sliku o svom detinjstvu –

sliku koja je ograničavajuća, ponižavajuća ili prezriva – i interioriraju je, ona može naneti štetu čak i ako neke od objektivnih prepreka njihovom napredovanju nestanu, jer je dete, vlastitom samomržnjom, osuđeno da pati od nedostatka samopoštovanja.

Tradicionalne teorije socijalizacije su se usredsredile na ulogu roditelja i učitelja kao aktera socijalizovanja, dok je malo značaja pridatvao razmatranju učinka, odnosno značenja tih institucija u životu dece. Nedovoljno pažnje je posvećeno mogućnosti protivrečnosti i konflikta u procesu socijalizacije. Mnogi istraživači su istakli da u doba refleksivne moderne obrazovanje služi kulturnoj reprodukciji, kolektivističkim ideologijama i golim vlasničkim interesima (Bourdije and Paseron, 1977; Liotar, 1988; Gidens, 2005; Gidens, 1998; Bek, 2001). U takvim uslovima nastavnici imaju neslavnu ulogu da u formi skrivenog kurikulumu ubacuju u svet učenika i takve delove svoje psihe kojih bi se i sami, da mogu, najradije oslobodili. Podsetio bih na anegdodu iz staljinističkih vremena, legendu o malom komunisti, dečaku Pavliku Mozorovu, kome je boljevička vlast podigla na desetine spomenika širom SSSR-a zato što je svoje „zabludele“ roditelje prijavio enkavedovskoj tajnoj policiji (Nikadinov, 1996:14). Psihičke mehanizme zloupotrebe dece Lojd Demoz objašnjava koristeći metaforu o „skladištu za otrov“ (engl. *poison containers*). Naime, deca su „kontejner“ (kanta za otpad) u koje odrasli odlažu one delove svoje psihe kojih se odriču, ali tako da sada svoja osećanja – i to bez opasnosti po same sebe – mogu kontrolisati u telu drugog. Odrasli to čine na način na koji fetus koristi majčinu placentu – kao kontejner za odlaganje otrova, odnosno sistem za čišćenje njihove zagađene krvi (De Mause, 1976). Ovome možemo dodati da i totalitarni sistemi, poput fašizma, nacizma i komunizma, nacionalizma i fundamentalizma školske učionice koriste kao kolektivne „*poison containers*“. „Al Kaida“ (škola, baza za obuku) samim svojim nazivom svedoči o takvom instrumentaliziranju školstva.

Još nije stvoren školski sistem koji bi se mogao suprostaviti negativnom priznanju detinjstva, odnosno koji bi mogao pomiriti detinjstvo i „svetu misiju obrazovanja“. Liberalniji školski sistemi očekuju od učitelja usluge koje nemaju drugačije značenje od značaja usluga koje nam pruža lekar ili lokalni piljar. Školski sistemi demoniziraju *peer groups*, a ako su to ujedno i subalterne grupe, tj. grupe sačinjene od ranjivih, nejakih i nesamostalnih pojedinaca, koji su zavisni, podređeni i potčinjeni odraslima, škole vrše i zaštitničku ulogu. Negativno priznanje detinjstva dovodi školu je u sve veću krizu. Politika jednakog priznanja detinjstva primarni je zadatak reforme školskog sistema. Potreba za priznanjem detinjstva nije naprosto stvar navike, udobnosti, lažne svesti ili uložениh interesa, već stvar kojom se

rešava problem koga Mišel Fuko (Foucault, Michel) naziva „režimom istine“: situacija kada „istina“ funkcioniše kao samoispunjavajuće proročanstvo (Fuko, 1997).

ЛИТЕРАТУРА

Arijes, F., (1989): *Vekovi detinjstva*, Zavod za izdavanje udžbenika i nastavna sredstva, Beograd

Bauman, Z., (1996): „From pilgrim to tourist – or a short history of identity“, u Hall, S. i du Gay, P. (ed.): *Questions of Cultural Identity*, Sage, London

Beck, U. and Besk-Gernsheim, E., (2000): *Individualisation*, Sage, London

Beck, U., (2004): *Moć protiv moći u doba globalizacije – Nova svjetskopolitička ekonomija*, Školska knjiga, Zagreb

Bek, U., (2001): *Rizično društvo – U susret novoj moderni*, “Filip Višnjić”, Beograd

Bek, U., (2003): „Živeti sopstveni život u svetu koji se ubrzano menja: individualizacija i globalizacija politike“ u Haton, V. i Gidens, E., *Na ivici. Živeti sa globalnim kapitalizmom*, Plato, Beograd

Bellingham, B. (1988): „The History of Childhood Since the 'Invention of Childhood': Some Issues in the Eighties“. *Journal of Family History*. Vol. 13. No. 3

Bourdieu, P. & Passeron, J., (1977): *Reproduction in Education, Society and Culture*, Sage, London

Dibe, F., (2002): *Srednjoškolci*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd

Erikson, E.H., (2003): *Identitet i životni ciklusi*, Zavod za udžbenike, Beograd

Fuko, M., (1997): *Nadzirati i kažnjavati – Rođenje zatvora*, Prosveta, Beograd

Gidens, E., (2005): *Odbegli svet*, Stubovi kulture, Beograd

Gidens, E., (1998): *Posledice modernosti*, “Filip Višnjić”, Beograd

Golubović, Z., (1997): *Antropologija u personalističkom ključu*, Gutenbergova galaksija, Beograd-Valjevo,

Gordon, T., (1970): *How to be an Effective Parent*, Collins

Gudjons, H. (1994): *Pedagogija – temeljna znanja*, Eduka, Zagreb

James, A., Jenks, Ch. and Prout, A. (eds), (1998): „Theorizing Childhood“ in *Theorizing Childhood*, Polity Press, Oxford

Jenkins, R., (1996): *Social Identity*, Routledge, London

Kon, I.S., (1991): *Dete i kultura*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd

Liotar, Ž-F., (1988): *Postmoderno tanje*, Bratstvo-jedinstvo, Novi Sad

Mause, Loyd de (1976): „The Evolution of Childhood“, u: L de Mauseed. *The Histori of Childhood*. New York: Souvcnir Press

Mead, H. M., (2003): *Um, osoba i društvo*, Naklada Jesenski i Turk, Zagreb

Nikadinov, N. D., (1996), „*Obrazovanje u Rusiji posle prestrojke – potraga za novim vrednostima*“, Norma, No 3, Sombor

Allport, G., (1957): *Personality. A Psychological Interretation*, Henry Holt&Co.,New York

Postman, N. (1994): *The Disappearance of Childhood*, Vintage books ed., New York

Prout, A. and James, A. (eds.), „A New Paradigm for the Sociology of Childhood - Promise and Problems“, u: *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociology of Childhood*, the Falmer Press, London, 1990.

Rolff, H-G., (1985): „Wieviel Computer broucht die Schule?“, *Die Neue Gesellschaft*, No 1.

Sennett, R., (1989): *Nestanak javnog čoveka*, Naprijed, Zagreb

Senet, R., (2003): „Ulica i kancelarija: Dva izvora identiteta“, u Hatin, V. i Gidens, E., *Na ivici – Živeti sa globalnim kapitalizmom*, Plato, Beograd

Tejlor, Č., (2003): „Politika priznanja“, u Gatman, E. (ed.), *Multikulturalizam – Ispitivanje Politike priznanja*, Centar za multikulturalnost, Novi Sad,.

Tejlor, Č., (2008): *Izvori sopstva – Stvaranje modernog identiteta*, Akademska knjiga, Novi Sad

Tomanović-Mihajlović, S., (1997): *Detinjstvo u Rakovici. Svakodnevni život dece u radničkoj porodici*, ISI FF, Beograd

Tomanović, S. (ed), *Sociologija detinjstva*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 2004.

Tomanović, S., „*Detinjstvo u istoriji, između ideje i prakse*“, Sociologija, vol. XXXVIII, No. 3. 1996.

CHILDHOOD AND ADULT COMPANY: NEW INTERGENERATIONAL TRANSMISSION OF CULTURE AND NEW LEARNING STRATEGY

Mile N. Nenadić

Abstract: The paper promotes the idea that childhood is relevant and significant both as a social institution and as a social and cultural construct. The author holds the view that *mainstream society* comprises children as well as adults, and that consequently children should be given priority over the rest of the human race, and childhood should be given priority within society. In order to emphasize the need for *recognition of childhood*, the author in several ways brings attention to the problem of children's identity and draws distinction between it and adult identity.

Special emphasis is placed on the problem of childhood and school system. School systems recognize only their own, school culture, but not children's culture. Recognition of childhood would bring about a profound change – just the type of change so badly needed by postmodern education. The deepest change would concern the change in intergenerational transmission of culture. Without new intergenerational transmission of culture all other linking strategies would remain simply technical projections of the possible “disappearance of childhood”. Electronic media, especially the internet, level out the difference between the adult world and the children's world, so much so that it seems that children develop far more quickly intellectually than morally and psychically.

The fact that school distances itself from children's culture results in misrecognition of childhood and creates a limiting, humiliating and disparaging image of it. School that would correct this is sorely needed.

Key terms: childhood, adulthood, puerility, puerile and adult-identity, transmission of culture, misrecognise, childhood, school system

Миле Н. Ненадић, Висока школа струковних студија за васпитаче, Крушевац
mile.nenadic@vaspks.edu.rs

Примљен. 19. фебруара 2014.

Прихваћен. 18. маја 2014.