

Исидора Јарић
Универзитет у Београду
Филозофски факултет

УДК: 371.3::316-057.874
Прегледни рад
Примљен: 30. 4. 2012.

СРЕДЊОШКОЛСКА НАСТАВА СОЦИОЛОГИЈЕ У ПЕРИОДУ УСМЕРЕНОГ ОБРАЗОВАЊА

Рад представља покушај реконструкције једној историјској периода и концептуализације средњошколске наставе социологије унутар њега, кроз разматрање ширих друштвених и ужих струковних (социолошких) прилика унутар друштва Србије и СФР Југославије. Посебна пажња унутар рада је посвећена анализи два средњошколска уџбеника социологије (Радошина Рајовића из 1981. и уџбеника Појовића, Ранковића, Милић и Болчића из 1981.) који су коришћени у средњошколској настави социологије у периоду усмереног образовања. Рад настоји да мапира социјалне и професионалне друштвене (и идеолошке) противречности и сукобе унутар садашње југословенској друштва и уже друштва Србије, али и професионалне заједнице социолога који су по мишљењу ауторке бијно одредили садржај уџбеника и границе интерпретације одређених тема у њима, а последично и структуру и садржај средњошколске наставе социологије у посматраном периоду.

Кључне речи: социологија, уџбеници, средњошколско образовање, реформа усмереног образовања, Србија

* * *

Почетком 1970их, на основу припремних конгресних материјала, а у складу са одлукама републичких Скупштина започео је процес припреме велике и темељне реформе средњошколског образовања у СФР Југославији која је почивала на идеји “развијања нових концепата позивног образовања” (*Просветни гласник*, 1975: 345) касније колоквијално названог *усмерено образовање*. Основна идеја реформе средњошколског образовања била је да се елиминише дуалистичка подела школа, „нарочито средњег ступња¹...која је један део младих држала далеко од производње и самоуправне друштвене праксе и припремала их само за даље образовање, а други део младих припремала претежно за производни рад“ (Šoškić, 1974:131). Реформа је требало да стартне позиције младих на нивоу средњег усмереног образовања изједначи или бар приближи.

¹ Мисли се на поделу средњих школа на гимназије и средње стручне школе (прим ИЈ).

Посматрано са ове историјске дистанце, сама реформа почивала је на бар две унутрашње противречности из којих је могуће извести одређене системске нелогичности које су, у многоме, допринеле појави системских дисфункционалности проистеклих из имплементације одређених реформских решења (по којима се ова образовна реформа и најчешће памти унутар јавног дискурса).

Прва противречност је *економска* и у тесној је вези са устројством социјалистичког економског система. Ипак, иако ће на овом месту она бити поменута, овом противречношћу се рад неће детаљније бавити. Као што је већ поменуто једно од кључних полазишта ове образовне реформе било је развијање концепта позивног образовања које има смисла само у условима високо диференцираног и висококонкурентног економског система. Парадоксално, реформу је требало спровести у условима недовољно развијеног тржишта и недовољно аутономног економског подсистема. Наиме, бивше југословенско друштво је функционисало као друштвени систем „са високим степеном концентрације политичке моћи, која ... баца у засенак друге облике моћи. То је моћ која под својим окриљем има све области друштвеног живота, почев од привреде на коју усредсређује далеко највећи део свог потенцијала дириговања и контроле.“ (Mađžar, 1990:21) Ова „нагомилана моћ и одсуство демократске контроле ... дају политичком систему у социјалистичким заједницама висок степен аутономије. То значи да из њега могу да потекну многи импулси који нису изнуђени економским кретањима па чак ни функционално везани за њих.“ (ibid.:21) Такав је случај, нажалост био и са реформом усмереног образовања.

Друга противречност је *идеолошке* природе и тесно је повезана са идеолошким очекивањима система и Партије о томе какав је садржај тог новог квалитета образовања који реформа треба да промовише. За разлику од претходне противречности ова је у најтешњој вези са темом овог рада, јер су управо друштвене науке (и социологија као једна од њих) у оквиру средњошколских курикулама биле перципиране као науке у оквиру чијих курикулама средњошколских предмета треба да се промовишу одређени, друштвено пожељни, идеолошки садржаји и поруке. У припремним конгресним документима, конгресним документима, али и у стручној литератури из тог периода наилазимо на неколико елемената који се односе на ову тему. Реформисано образовање треба да буде класно освешћено уместо класно неутрално, да развија креативност и критичност у тумачењу различитих социјалних и других проблема, укратко, с једне стране, да учврсти и легитимише одређене развојно-идејно-идеолошке и класне приоритете социјалистичке федеративне и самоуправне државе, који су перципирани од стране система и КПЈ као прет-

поставка за даљи развој друштвених и економских односа, попут нпр., развоја самоуправних друштвено-економских односа, превазилажења социјалних разлика у области васпитања и образовања, побољшања стања идејно-политичког и марксистичког васпитања и образовања и усавршавања система образовања и васпитања (*Просветни гласник*, 1975: 346). Са друге стране, реформисано образовање треба да развије претпоставке за стварање “новог грађанина” за ново југословенско социјалистичко федеративно и самоуправно друштво који је слободан, самосталан и обучен да аутономно промишља о различитим друштвеним и историјским проблемима и процесима, уместо да се пасивно конформира и приклања доминантним друштвеним, политичким и историјским глобалним конструктима, околностима и процесима. Јасно је да су ова два захтева у дубокој међусобној несагласности. Не може се истовремено слепо следити један идеолошки концепт (захтев за „идејност“ у настави и марксистичка заснованост целокупног образовања и васпитања, као и захтев за морално политичком подобношћу наставника....) и постављати као циљ образовања изградња креативне критичке личности. Јер, креативност и критичност које су у старту лимитиране идеолошким захтевима и границама су *contradictio in adiecto*, без обзира на могући еманципаторски потенцијал тих истих захтева.

У том смислу, фундаментално питање којим ћемо се бавити у овом тексту јесте питање интерпретације одређених реформских начела унутар, с једне стране, професионалне групе/јавности социолога², а с друге стране унутар средњошколских уџбеника социологије³ који су коришћени у настави средњошколског предмета социологије у овом периоду. Пажљивом анализом интерпретације ових реформских начела унутар (а) интерпретативног контекста (омеђаног с једне стране хегемоним идеолошким и политичким дис-

² О интерпретацијама ових реформских начела које су постојале и/или биле актуелне унутар професионалне заједнице социолога у период у коме је конципирана реформа усмереног образовања сазнајемо на основу неколико различитих врста података које смо користили у овој анализи: (а) стручних текстова и књига које су објављивали социолози на тему реформе усмереног образовања, као и текстова из периодике који се баве проблемима средњошколске наставе социологије у том историјском периоду; (б) интервјуа са (још увек живим у тренутку извођења интервјуа) ауторима средњошколских уџбеника социологије (Михајлом Поповићем, Ањелком Милић, Силваном Болчићем и Миодрагом Ранковићем са којим сам обавила неколико краћих телефонских разговора/интервјуа), (ц) интервјуа са Анком Јакшић, дугогодишњом уредницом социолошких издања у Заводу за уџбенике и наставна средства, Београд, који је у периоду којим се бави овај рад био једини, од стране државе, овлашћени издавач средњошколских уџбеника на територији Србије.

³ Уџбеника Радошина Рајовића (1981): *Социологија за IV разред*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд; и уџбеника Поповић Михајла, Ранковић Миодрага, Милић Ањелке, Болчић Силвана (1981): *Социологија за IV разред усмереног образовања преводилачке и архивско-музејске стипендије*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.

курсом, а с друге стране идејном климом унутар професионалне заједнице социолога) и (б) реторичке организације текста уџбеника, откривају се обриси различитих аспеката скривеног курикулума средњошколске наставе социологије у овом историјском периоду.

1. Теоријске претпоставке реформе

Најдетаљније теоријско објашњење основних претпоставки реформе усмереног образовања налазимо у књизи *Школа и њиворница*, социолога и политичара Стипе Шувара⁴ који је био један од иницијатора, креатора, али и активни заговорник ове реформе.

Већ у уводном делу књиге Шувар објашњава зашто је за југословенско друштво важно да се на организован и системски начин бави питањима васпитања и образовања. Он каже:

„Преображај одгоја и образовања у југословенском је друштву задатак рада на начелима социјалистичког самоуправљања.“ (Šuvar, 1977:VII)

Јер, наставља Шувар, „ако преображај одгоја и образовања желимо проматрати као један од незаобилазних задатака социјалистичке револуције што је непрестано на дјелу, а на концептуалној их разини заснивати на марксистичкој критици класног експлоататорског друштва, онда и његово коначно извршење требамо видјети у докидању свих узрока и облика класне подјеле друштва.“ (ibid.,VII) Због тога би било неопходно „развијати марксистичку социологију образовања и марксистичку политичку економију образовања, односно марксистичку критику класне функције образовања.“ (ibid.,VII) Понајвише јер „...у нас ... на овом подручју још превладавају типично педагошко-позитивистички или пак технократско-функционалистички приступи образовању.“ (ibid.,VII)

Дакле, Шувар предлаже темељну реформу постојећег образовног система која би била спроведена у сагласју са начелима социјалистичке револуције дугог трајања, марксистичком критиком класног друштва и била окончана коначним укидањем свих облика друштвених неједнакости које се на различите начине перпетуирају кроз постојећи образовни систем. Инспирацију за овакву интерпретацију неопходности државне и друштвене интервенције у сфери образовања

⁴ Стипе Шувар (рођен у Загвозду код Имотског, 17.02.1936., преминуо је у Загребу, 29.06.2004.), хрватски и југословенски политичар, социолог и универзитетски професор на Филозофском факултету у Загребу. У време СФРЈ обављао је низ друштвених и политичких функција. Био је: републички секретар за просвету и културу Републике Хрватске (од 1974. године), члан Председништва ЦК СКХ (од 1982. године), члан Председништва СФРЈ и председништва ЦК СКЈ. Ипак, највише је остао упамћен управо по свом ангажману на реформи средњошколског образовања.

и васпитања, али и постојећих производних односа Шувар проналази с једне стране у „најважнијим нормативима и програмским документима наше (југословенске, прим.ИЈ) друштвене заједнице и Савеза комуниста Југославије.“ (ibid., VII), а с друге стране у класичним делима Маркса⁵ и других аутора⁶ марксистичке оријентације.

Ипак, образовни систем не може бити реформисан на овај начин док се не изврши и темељна реформа других друштвених подсистема који су у директној вези са образовним подсистемом. У том смислу, а у духу марксистичког погледа на свет, једна од главних претпоставки за извођење успешне реформе образовања је темељна реформа „творнице“/фабрике, тј. реформа производних односа унутар ње.

„Школа не може изићи из кризе и изолације, ако се творница не преобрази, и то не у смислу пуких техничких иновација и модернизација...Тко ту битну везу не схваћа, не може схватити ни пут преображаја образовања у социјализму.“ (ibid., 32)

Јер, „... и школа и творница какве ... познајемо, поникле су и ’развиле’ (су) се у грађанском друштву. Социјалистичко друштво, у шест десетљећа свог постојања и свог развика, у разним облицима своје ’прелазности’ и своје почетне ’остварености’, није (још) у бити мењало ни школу ни творницу.“ (ibid., 3) Управо из ове „...логике капиталистичке репродукције⁷ произлази и класна функција образовања. Она је ’у служби’ одржања раздвојености духовне и материјалне производње, подјеле рада на умни и физички, класно-слојне дистанце између ’интелектуалаца’ и ’радника’.“ (ibid., 40) У том смислу, Шувар наводи неколико илустрација класне функције школе у грађанском друштву које се једнако успешно могу применити и на постојећи, по његовом мишљењу недовољно реформисан, школски систем у социјализму.

⁵ „Као што за буржуја укидање класног власништва значи престанак саме производње, тако је за њега престанак класног образовања идентичан са престанком образовности уопште. – *Комунистички манифест*“ (наведено према: Šuvar, 1977:3) „Творнички систем створио је ’клицу одгоја будућности који ће за сву дјецу изнад одређене доби спајати производни рад с наставом и гимнастиком, и то не само као методу за производње свестрано развијених људи (Маркс, Капитал, I том, стр. 421).“ (наведено према Šuvar, 1977:59)

⁶ „Образовни ’boom’ је вишеструки израз уништења ситне буржоазије, јачања монополског капитала, даље бирократизације живота, кејнзијанске привредне политике и стављања индивидуума под старатељство – у свему. Тако сагледан, образовни ’boom’ не дјелује као база неке праве производне снаге, већ више као права деструкциона снага која исисава вишак производа из производног сектора и ствара далеко раширене илузије о нужној комплицираности исхода друштвених процеса. И тиме ступа капитализам у властито доба барока.“ (Keppler i Vahrenkamp, стр:43; наведено према Šuvar, 1977:31)

⁷ Која се још увек задржала и у социјалистичким фабрикама (прим ИЈ).

„... класна функција школе (система образовања) у грађанском друштву исцрпљивала се (и још се исцрпљује) у:

- давању одређене количине (која се повећавала) опћег образовања свој најамној радној снази; произвођачима и потрошачима; продавачима и купцима; грађанима са једнаким шансама у формално-правном смислу: то је био увјет одржања тржишта, функционирања друштва које почива на начелу опште размјене;
- доприносу репродуцирању 'апстрактног рада' произвођача материјалних добара; усмјерено на 'произвођење' управљача и научних и културних стваралаца, а одвојено од производње, образовање мора бити селективно у односу на основну произвођачку класу друштва и стога је пружало класи само оно што је било неопходно да радник остане радник па макар му се нудила и могућност 'успона' у радничкој 'каријери' и радничкој хијерархији квалификација;
- подизању 'квалитета' најамне радне снаге само у границама потреба да се постиже релативни вишак вриједности при тенденцијском опадању просјечне профитне стопе;
- доприносу одржању хијерархијске организације творнице и цјелокупне друштвене зграде, односно одржању монопола управљања и надзора у рукама капиталисте и његових 'официра' и 'подофицира' у *десјојској* (Мархов израз) организацији рада и технобирокуратској организацији читавог друштва;
- доприносу подређивању свих сфера друштвеног рада и свих области друштвеног живота оплођавању капитала;
- идеолошкој рационализацији друштвеног поретка, интериоризацији владајућег система вреднота и особито развоју 'индустрије свести';
- производњи хуманистичке и техничке интелигенције као, по социјалној функцији, осамостаљеног *homo sapiensa* насупрот раднику у положају; *homo fabera*
- доприносу репродуцирања науке, културе и самог образовања као осамостаљених 'сектора' друштвене репродукције насупрот материјалној производњи;
- доприносу одржању друштвене подјеле рада у цјелини (подјеле на стварно производни и непроизводни рад, на потребан рад и вишак рада на послодавни и извршитељски рад, итд.).“ (ibid., 41)

Функција васпитања и образовања, и образовног подсистема у целини би, по Шуваровом мишљењу, „...у новом друштву морала бити у битним одредницама управо супротна функцији одгоја и образовања у експлоататорском класном друштву опћенито, а у његовој посљедњој формацији, у грађанском друштву

посебно.“ (ibid., 69) Ипак, са жаљењем, он констатује да унутар југословенског социјалистичког друштва, у погледу овог питања, још увек није „превладано наслеђе класног друштва, већ се у основи задржала логика развитка одгоја и образовања каква постоји и у грађанском друштву.“ (ibid., 69)

Ново социјалистичко друштво би, насупротив постојећем стању, требало „...постепено докидати подјелу на 'стручњаке' и 'нестручњаке' не у смислу чисто 'техничког' или 'стручног', 'специјалистичког' умијећа већ у смислу друштвене подјеле на оне који су у друштвеној организацији рада, па и у цијелокупном друштвеном животу услијед своје одређене чисто техничке стручности 'горе' и на оне који су управо због тога што су стручни само за непосредно производни рад 'долје'.“ (ibid., 66) Ипак, овај „... нови систем одгоја и образовања не може се увести преко ноћи, неким декретом“ (ibid., 73), већ попут оног претходног се мора етапно и системски развијати кроз постојеће институције система. Јер, „раздвојеност производње и образовања у грађанском друштву била је једна од основних полуга 'уситњавања' непосредно производног рада и 'заглуљивања' производних радника, репродуцирања 'апстрактног рада' и немогућности да колективни, укупни радник присвоји производне снаге и узме их под своју контролу.“ (ibid., 66) У том смислу и у социјализму, и југословенском друштву седамдесетих година прошлог века када Шувар пише ову књигу, „... школа и образовање и даље играју улогу стабилизатора у подвојености производње и 'надградње'.“ (ibid., 57-58)

„Само *ново друштво* може развити и *нову логику* и функцију образовања.“ (ibid., 58)

Ипак, овај „нови систем образовања, с његовим новим функцијама, не може се, ... остваривати без нове организације рада, новог система друштвене репродукције, одлучујуће улоге 'удружених произвођача' ... у творници и у друштву. ... (ibid., 73)

„Сједињење производње и образовања стога је и један од кључних задатака новог друштва, које поступно докида друштвену подјелу рада.“ (ibid., 67)

Током овог процеса посебно треба водити рачуна о скривеним опасностима несвесног репетирања постојећих матрица структурних класних односа наслеђених из претходног историјског периода, које су, како Шуварова анализа прилика у југословенском друштву 1970тих показује још увек присутне, а извршене промене нису превазишле површне козметичке интервенције унутар одређених, а по његовом мишљењу, кључних друштвених подсистема (производног и образовног).

„Остварити спајање образовања и рада само у смислу боље 'обуке', само у смислу 'усавршавања радне снаге', и ради 'адекватнијег' задовољавања постојећих 'потреба привреде и друштва', а ако се не иде за формирањем радника – самоуправљача, који неће бити редуциран на '*fah idiota*' и пуког извршиоца бирократско-технократског управљања, или пак свести 'повезивање школе са животом' на 'уознавање' живота радника и сељака, на опробавање физичког рада само по себи ... значи крајње вулгаризовати изворну марксистичку и дубоко револуционарну интенцију 'растварања' старог класног образовања и интеграције свијета рада и свијета учења.“ (ibid., 74)

У том смислу:

„'Етапа' или 'фаза' удруженог рада није 'довршени' социјализам, није неко коначно друштво, није сама по себи циљ, већ корак према комунистичкој асоцијацији слободних произвођача, према друштву у којем више неће постојати производња вриједности (робна производња) и класне разлике.“ (ibid., 75)

Како би се ова асоцијација слободних произвођача остварила неопходно је да васпитање и образовање „...не служе само да човјека 'оспособе' за стручни рад и за један једини, доживотни позив у материјалној и духовној производњи ..., већ и за управљање властитим животом ..., за конкретно потврђивање и у раду и у (од рада) 'слободном' времену. Ученици, студенти, полазници треба да када 'изађу' из процеса (редовног) образовања, буду неспособни за улогу (најамне) радне снаге, а напротив способни за улогу самоуправљача, за постизање људског заједништва.“ (ibid., 149) Другим речима „нови систем образовања мора бити јединствен, 'отворен', 'прилагодљив', у смислу да се стално мијења и прилагођава – новим људским и друштвеним потребама и задацима“ (ibid., 152), како би досадашњи „полазник одгојно-образовног програма, односно 'жртва' одгојно-образовног процеса уистину постао (његов) субјект.“ (ibid., 152)

Ова надахнута и, у многим аспектима, храбра Шуварова студија показује амбивалентност самог аутора у односу према постојећем друштвеном и политичком систему унутар кога је живео и стварао, као и његов унутрашњи напор да одређене делове тог система реконцептуализује и учини их бољим и више у функцији система друштвених и продукционих односа који ће омогућити стварање новог жељеног друштва. У својој студији он покушава да теоријски концептуализује будућу/очекивану реформу средњих школа пратећи у бити једну утопистичку визију друштвеног развоја у многоме инспирисану теоријом младог Маркса. Имајући у виду вишедеценијске унутрашње идеолошке сукобе унутар Комунистичке партије Југославије, између тзв. конзервативаца и модерниста, јавно опредељивање за овакав приступ реформи, Шувара, који је и сам био члан

и високи партијски функционер, је *implicite* конфронтирало са конзервативним елементима унутар те исте Партије. Наравно, све то ипак у тренутку када је отворен извесни простор слободе.

“Чудне су биле те ...године. Партија је била већ ослабљена. Ваљда је Шуварева реформа била последњи крик авангардности партије. Ипак, још увек су се те бирократске структуре морале нечим одобробољити.“ (извод из интервјуа са Анђелком Милић)

С друге стране, ова теоријска интерпретација неопходности реформе садржала је у себи и једну озбиљну системску мањкавост у приступу теми. На извештајан начин ова мањкавост приступа проистиче из (несвесног) оглушивања аутора, или пак његовог (свесног) одбијања да реалност југословенског друштва сагледа без идеолошких и утопијских филтера који су амортизовали и/или потискивали стварно постојеће противречности на којима је ово друштво почивало. Разлози за одабир оваквог приступа су многоструки. Један од најзначајнијих се свакако тиче природе социјалистичког система, и његове стварно постојеће реалности, унутар које је, као што је већ поменуто, једино политички систем имао статус реално аутономаног, док су се сви остали друштвени подсистеми, укључујући и онај економски, налазили у некој врсти субординираног (и зависног) положаја (Madžar, 1990). У складу са овим увидом, изгледа да и Шувар у својој интерпретацији несвесно игнорише одређена (економска и друштвена) ограничења која су била конститутивни део реалности свакодневице друштва унутар кога је реформа требало да се одигра, усмеравајући своју целокупну пажњу ка елаборацији теоријско-идеолошке основе реформе која је имала функцију да да легитимитет реформи унутар политичког подсистема. Ауторов субјективни напор да ово учини треба свакако позитивно евалуирати, с обзиром на реална политичка значења која проистичу из учињених интерпретативних помака које он чини упркос очекиваном унутар партијским отпорима, искрено понешен фантазијом о новом друштву разотуђених грађана-субјеката способних да, без обзира на врсту будућег рада, разумеју шире процесе производње и репродукције друштва.

2. Повратак социологије у средњошколске курикулуме: два лица скривеног курикулума средњошколског предмета социологије

Захваљујући бројним активностима Социолошког друштва Србије, а посебно подсекције средњошколских наставника, као и индивидуалним напорима бројних чланова овог струковног удружења током касних 1960их и 1970их година⁸ средњошколски предмет Социологија је реформом усмереног образовања поново враћен у средњошколске курикулуме. Иако је имплементација ре-

форме званично започела школске 1977/1978. године, нови уџбеници социологије објављени су тек 1981. године када је прва генерација „усмерених“ средњошколаца уписала четврти разред средње школе у коме је према новим реформисаним наставним плановима и програмима било предвиђено да похађају предавања из социологије. Током трајања примене овог реформског решења⁹ (усмереног образовања) у оптицају су била два уџбеника социологије, чија су оба прва издања објављена исте 1981. године. То су уџбеник Радошина Рајевића: *Социолоџија за IV разред усмереног образовања љавне и биройтехничке сџруке*, Завода за уџбенике и наставна средства, Београд, и коауторски уџбеник Михајла Поповића, Миодрага Ранковића, Анђелке Милић и Силвана Болчића: *Социолоџија за IV разред усмереног образовања љреводиљачке и архивско-музејске сџруке*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.

Иако су оба средњошколска уџбеника писана према пропозицијама готово идентичних наставних планова и програма они су на више различитих начина другачији. Увидом у њихов садржај јасно се намеће закључак да су аутор/аутори сваког од ова два уџбеника на задату тему (наставни план и програм) одговорили различито, мање или више аутентично у односу на претходни уџбеник Михајла Поповића¹⁰, у смислу: уџбеничке структуре, садржаја одређених тематских области, акцентовања одређених образовних задатака и скривених аспеката предметног курикулума које је средњошколски предмет социологија требало да испуни унутар ширег средњошколског курикулума. И док уџбеник Радошина Рајевића прати неку врсту имагинарног стандарда/матрице садржаја коју је Михајло Поповић успоставио објављивањем свог уџбеника 1961. године, коауторски уџбеник Михајла Поповића, Миодрага Ранковића, Анђелке Милић и Силвана Болчића, се потпуно одлепљује од ове, унапред задате, матрице, трагајући за влатитом интерпретацијом жанровске теме (структуре уџбеничког текста).

Анализа која ће бити предочена у овом тексту посебну пажњу посвећује управо различитим аспектима скривеног курикулума који су уписани и происходе из различитих структурних, садржинских, текстуалних и стилских решења којима су аутори ових уџбеника прибегли на нивоу уџбеничког текста, приликом његовог концепирања и писања. О намерама, жељама и фантазијама самих аутора, тј њиховом субјективном сагледавању околности унутар којих су уџбеници настали и наметнутим границама у интерпретацији одређених тема биће такође

⁸ Видети више о томе у Јарић, 2012а.

⁹ Све до 1990. године када је званично укинато усмерено образовање и враћене гимназије.

¹⁰ Први послератни средњошколски уџбеник социологије који је коришћен у гимназијама између 1962. и 1967. Године на територији Србије (видети више о томе у Јарић, 2012б).

речи на основу емпиријске грађе прикупљене у интервјуима са самим ауторима уџбеника.

3. Легитимација постојећег: Уџбеник Радошина Рајовића¹¹

Пројектована улога коју је систем наменио друштвеним наукама унутар средњошколских курикулума била је с једне стране да учврсти и легитимише одређене идеолошке позиције система и подржи пројекат социјализације младих генерација у складу са одређеним идеолошки пожељним вредностима, а с друге стране да омогући и, на изванредан начин, промовише, дугорочни пројекат стварања грађана за ново социјалистичко и самоуправно друштво који би били опремљени знањем и алаткама за критичко мишљење које би им омогућавало да независно и компетентно промишљају о свету који их окружује, о различитим (локалним и глобалним) друштвеним противречностима и процесима.

Два поменути уџбеника социологије настала у оквиру овог политичког реформског захвата у области средњошколског образовања можда најјасније илустрју ову системску противречност у којој су се затекле друштвене науке и посебно социологија међу њима унутар нове југословенске послератне¹² државе. Иако оба уџбеника социологије настају унутар истог друштвеног и политичког система, у истом историјском тренутку, различити аутори у уџбенички текст уписују битно различита скривена значења ослањајући се на два различита, међусобом противуречна, захтева система имплицитно и/или експлицитно садржана у највишим партијским документима и фрагментарно у другим законским и подзаконским актима којима је регулисано поље средњошколског образовања. На чудан начин кроз ове две различите интерпретације задате теме (наставног плана и програма средњошколског предмета социологије) могуће је јасније разумети и професионални сукоб унутар заједнице социолога, потакнут различитим мишљењима, али и идеолошким позицијама са којих протагонисти овог скривеног темељног струковног сукоба наступају, промишљају и делају, изјашњавајући се о томе шта је предмет социологије, којим методолошким поступцима се социологија може и треба служити у промишљању властитог предмета¹³, каква би требало да буде њена друштвена улога ... Овај темељни професионални сукоб

¹¹ Радошин Рајовић је био правник по основном образовању. За Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, написао је неколико уџбеника: Рајовић Р. (1959): *Право и основни појмови о држави и праву – друштвено и државно уредјење Југославије за III разред*, Рајовић Р. (1974): *Основи науке о друштву са друштвеним уредјењем СФРЈ за IV разред*, Рајовић Р. (1981): *Социологија за IV разред*. У периоду од 07.12.1979. до 31.10.1987. године обављао је функцију судије Уставног суда (<http://www.ustavni.sud.rs/page/view/sr-Latn-CS/313-101295/ranije-sudije-ustavnog-suda> - страници приступљено 16.01.2012.).

¹² Мисли се на Други светски рат.

¹³ Видети више о томе у Lukić (1961) и Šušnjić (1961).

унутар камерних струковних кругова социолога могуће је пратити унутар/преко различитих аспеката социолошке струковне реалности у различитим историјским периодима. Један од тих аспеката је и реалност средњошколских уџбеника социологије кроз које се овај темељни струковни сукоб такође прелама. Управо аутори два средњошколска уџбеника настала у окриљу реформе усмереног образовања, према готово идентичним наставним плановима и програмима, бирају интерпретативне стратегије које полазе са позиција две различите идеолошке (и научне) опције које подразумевају два различита мишљења о претпостављеној друштвеној улози друштвених наука и социологије као једне од њих.

Аутор Радошин Рајовић у свом уџбенику опредељује се за стратегију интерпретације задате теме на претходно већ „проверен“ начин. Теме унутар уџбеника интерпретира тако да понавља матрицу коју је Поповић промовисао у свом уџбенику који је настао унутар, на много различитих начина, другачијег социјалног, идеолошког и професионалног контекста. Тако оно што се унутар дискурзивне анализе садржаја Поповићевог уџбеника показује као теоријски и интерпретативни помак¹⁴, у Рајевићевом уџбенику представља тек пуко понављање општег места давно освојене и у међувремену заборављене слободе, која је за нове генерације социолога постала самоподразумевајући стандард и „лажни проблем“ југословенске социологије давно ослобођене идеолошких стега историјског материјализма. Посвећивање целог потпоглавља односу између историјског материјализма и марксистичке социологије којим Рајовић завршава поглавље: „Појам и предмет социологије“ уместо емоцијама набијеног плеса на ивици између друштвеног прихватања социологије као науке, отварања друштвених и научних претпоставки за њено деловање и потпуног друштвеног и политичког одбацивања могућности за њено успостављање као легитимне научне дисциплине, који изводи Поповић у истоименом поглављу у свом уџбенику, инспирисан закључцима са Бледског саветовања социолога, у Рајовићевом уџбенику ово поглавље се трансформише у репетитивни след идеолошких мантри које ни на једној од системских институционалних инстанци које уџбеник пролази пре увођења у наставу не производе нежељене емоције. Примера ради Рајовић однос историјског материјализма и марксистичке социологије интерпретира као сколастичко питање, дефинишући историјски материјализам као теорију, а марксистичку социологију као науку, као да наука може да опстоји без одређеног теоријског концепта:

„... материјалистичко схватање друштва, као филозофска теорија, не може се изједначити са марксистичком социологијом, пре свега зато што историјски материјализам представља општи (филозофски) поглед на друштво и законе његовог кретања, док социологија, као најопштија друштвена на-

¹⁴ Видети више о томе у Јарић, 2012б.

ука (која је у односу на филозофију – посебна наука) изучава друштво и друштвене појаве као конкретну реалност. Међутим, марксистичка социологија тумачи конкретно друштво и конкретне друштвене појаве историјско-материјалистички, што значи да полази од материјалистичког схватања друштва.“ (Рајовић, 1981:24).

Структури претходног уџбеника Михајла Поповића Рајовић додаје свега два поглавља: „Савремено друштво“ и „Југословенско социјалистичко самоуправно друштво“ како би одговорио на захтеве новог наставног плана и програма који предвиђа, као један од пројектованих циљева средњошколске наставе социологије, „...да ученици стекну теоријску основу за разумевање општинских законитости кретања и развоја друштва, а посебно нашег самоуправног социјалистичког друштва (подвукла ИЈ).“ (Просветни гласник, 1980:359) Попут Поповића двадесет година раније, Рајовић се у свим осталим поглављима, осим последњег („Југословенско социјалистичко самоуправно друштво“) бави само и искључиво апстрактним друштвом, без навођења конкретних социолошких истраживања која би говорила о било ком конкретном (југословенском или ма ком другом) друштву.

Парадоксално, иако се у наслову последњег поглавља помиње југословенско друштво, из уџбеничког текста не може се реконструисати шта су друштвене специфичности тог конкретног друштва. Наиме, сви наводи (извори закључивања које аутор помиње) су или из говора Јосипа Броза Тита, и/или из докумената верификованих на највишем политичком нивоу (Устав) (Рајовић, 1981:191-207). Од укупно 220 страница, колико уџбеник има, свега 23 странице (од 191 до 214), дакле око 10%, је посвећено југословенском друштву, у коме ученици живе. Нажалост, као што је већ поменуто, и на овим страницама аутор посматра југословенско друштво искључиво кроз призму државних и партијских докумената и говора Јосипа Броза Тита, не наводећи резултате нити једног социолошког или било каквог другог научног истраживања које говори о савременом југословенском друштву тог периода.

Питања која аутор поставља после сваког поглавља у случају поглавља које говори о југословенском друштву, постављена су сасвим неутрално, без икакве експлицитне и/или имплицитне намере аутора да потакне ученике да покушају да критички сагледају друштво у коме живе.

- Опиши садашњу међународну политичку ситуацију. Наведи разне догађаје и збивања у свету и опиши ситуацију, као и односе снага у свету.
- Објасни основне принципе и основне правце спољне политике Југославије како их Устав СФРЈ утврђује.
- Објасни суштину политике и покрета несврстаности. Наведи резултате активности овог покрета.

– Прочитај Програм СКЈ (трећу главу).“ (ibid., 214)

И на овом месту аутор се опредељује за стратегију неконфрнтирања, тражећи од ученика да покажу способност пуког понављања информација које су у „лекцији“ презентоване, без покушаја да учине напор да (самостално и критички) мисле и изван задатих координата презентованих садржаја, у конкретном случају фрагмената законских и партијских докумената. Чини се да је једина функција овако конципираног уџбеника легитимизација постојећег правног и идеолошког система друштвених односа.

4. Искорак из садашњости ка будућности: уџбеник Михајла Поповића, Миодрага Ранковића, Анђелке Милић и Силвана Болчића

За разлику од претходно презентованог уџбеника, уџбеник: *Социологија за IV разред усмереног образовања преводилачке и архивско-музејске сџруке*, групе аутора, који су у тренутку настанка уџбеника били запослени на Одељењу за социологију, Филозофског факултета у Београду, попут Поповићевог ауторског уџбеника двадесет година раније помера идеолошке границе жанровске интерпретације одређених уџбеничких садржаја. То наравно, као и у Поповићем случају, не би било могуће без ослањања на активности дугог трајања потакнуте и артикулисане унутар формалних/институционалних и неформалних/ванинституционалних социолошких струковних кругова¹⁵, који су на известан начин и учинили могућим појаву једног оваквог уџбеника.

Овај уџбеник је на много различитих начин посебан. То је први уџбеник међу чијим ауторима се појављују дипломирани социолози. То је на известан начин и логично, јер је прва самостална¹⁶ Катедра за социологију у оквиру Одељења за филозофију на Филозофском факултету у Београду основана школске 1959/60. године када је уписана прва генерација студената социологије. Сви социолози претходних генерација заправо су по образовању (факултету који су заврши-

¹⁵ „Друштво је било јако ангажовано. ... У Друштву је било активно доста професора социологије па су они вршили притисак да се та питања покрену јер је то било директно везано за њихов рад. Притисак професора је био сталан. Они заправо нису предавали по тим (постојећим, прим ИЈ.) уџбеницима него су ученици морали да хватају белешке на њиховим часовима да би из beleжака учили.“ (извод из интервјуа Анђелке Милић)

¹⁶ Самостална у смислу да је цео курикулум био осмишљен тако да његов коначни производ буде студент који ће имати звање дипломирани социолог. Најстарија катедра за социологију у Србији била је основана на Правном факултету у Београду далеке 1935. године, али она је функционисала на начин да су студенти правног факултета похађали предмет социологија у оквиру својих курикулума, али су по завршетку студија ипак добијали звање дипломираних правника.

ли) припадали неким другим струковним профилима (најчешће су били филозофи, попут Михајла Поповића, или правници, попут Радомира Лукића на пример). Наравно без њихових пионирских напора и индивидуалог залагања да знања стечена на последипломским студијама социологије у иностранству промовишу унутар југословенских академских, политичких и ширих друштвених кругова, као и организоване струковне акције да успоставе социологију као универзитетску дисциплину, и нешто касније средњошколски предмет, цео овај пројекат никада не би постао реалност. На симболичан начин, управо чињеница да је, 22 године од стварања Катедре за социологију на Филозофском факултету у Београду и 46 година од стварања Катедре за социологију на Правном факултету у Београду, ушао у штампу први средњошколски уџбеник социологије међу чијим ауторима се нашло и двоје, у том тренутку, млађих доктора социологије (али и дипломираних социолога), говори о некој врсти потврде да је социологија као наука коначно успела да заузме одређено симболичко место које јој је током претходних деценија било недоступно. Наравно, изгледа да су и сами аутори у тренутку објављивања уџбеника имали јасну свест о симболичком значају ове чињенице.

„Писали су их (претходне, универзитетске и средњошколске, уџбенике социологије, прим ИЈ) квази-социолози. Као на пример, тај Радошин Рајовић. Нико га не зна. Не сећам се да сам видела тог човека. ... није био ни члан Друштва (Социолошког друштва Србије, прим. ИЈ), вероватно није ни завршио социологију, јер док је социологија била код нас у зачетку предавали су је људи који су завршили правне или неке друге факултете друштвених наука (дипломатску школу, књижевност, географију...). Таквих је шездесетих, па и седамдесетих било пуно и углавном су били универзитетски професори пошто се социологија предавала на свим факултетима.“ (извод из интервјуа са Анђелком Милић)

“Он (Радошин Рајовић, прим. ИЈ) је био човек који је припадао тој ортодоксној оријентацији. Био је старији. Знао да је тај уџбеник постојао, али га никада нисам видео. Гледајући уназад могу да кажем да тај уџбеник ... дао много мање од корпуса знања тадашње социологије у односу на онај који смо нас четворо направили. Сећам се да смо имали у штампарији чак техничке проблеме. Штампари су питали шта да раде са графиконима. То није било уобичајено да се у тој врсти текстова појављује. Наша интенција је била да ученицима покажемо да о истим темама о којима постоји много идеолошког може и другачије да се говори (подвукла ИЈ).” (извод из интервјуа са Силваном Болчићем)

У том смислу, аутори овог уџбеника жанровске интервенције праве с једне стране на нивоу структуре уџбеника, о чему је већ било речи, а с друге

стране на нивоу садржаја. По први пут у садржају једног средњошколског уџбеника социологије, појављују се, уместо тенденциозно неутралних, критички интонирани (под)наслови (попут на пример: Слојно структурирање младих, Извори сиромаштва, Дискриминација према полу, Дискриминација старих, Метропола и периферија ...) који провоцирају, конфронтирају, буде радозналост, подстичу на размишљање ...

Занимљив суштински интерпретативни помак који ова група аутора чини је и помак у интерпретацији проблема савремених друштава које аутори дислоцирају из сфере идеологије у сферу свакодневног живота везујући их за процесе индустријализације, урбанизације, модернизације.

„Савремена социолошка теорија издваја три процеса који се сматрају покретачима укупног друштвеног кретања у развијеним друштвима. То су процеси индустријализације, урбанизације и модернизације.“ (Поповић, Ранковић, Милић, Болчић, 1981:47)

Овај интерпретативни помак на нивоу уџбеничког текста отвара до тада непрактиковану жанровску могућност да ученици/читаоци/конзументи овог уџбеничког текста остваре интимнији однос са садржајем у смислу његовог повезивања са властитим социјалним и личним искуствима, уместо да усвајају одређене више или мање отуђене и апстрактне идеолошки прихватљиве теоријске формулације за које ученици нису сигурни на који начин могу да их употребе унутар координата њихових социјалних и личних живота. Стратегија аутора овог уџбеника била је да социологију представе као живу науку, која има мноштво различитих примена унутар свакодневице која нас окружује, која онима социјално радозналима може понудити методолошке алатке за разумевање најразличитијих (глобалних и локалних) проблема, околности и процеса, унутар којих живимо.

„У тражењу решења за проблеме који се јављају у пракси ..., у анализи чинилаца који доприносе превладавању раскорака између друштвено усвојених норми и стварне праксе ..., у откривању нових могућности за истинско ослобођење рада, социологија има, заједно са другим наукама, значајно место.“ (ibid., 101)

У складу са овом почетном индуктивном премисом аутори овог уџбеника отварају многа важна питања која се тичу различитих постојећих друштвених противречности, које су унутар јавног дискурса и посебно унутар средњошколских уџбеника традиционално третиране као нека врста табуа током дугега временског периода (практично од краја Другог светског рата до појаве

овог уџбеника). На овај начин аутори деконструирају идеолошку слику апстрактног социјалистичког друштва које је превазишло слабости претходних друштвених система, слику која је имала мало сличности са реалношћу свакодневице његових грађана. Уместо тога, први пут у историји средњошколске наставе социологије у периоду друге Југославије аутори овог уџбеника уцртавају координате новог социјалистичког друштва чије ткиво прожимају разнолике друштвене противуречности баш као и ткиво других друштва/друштвених система који су му претходили.

“На пример ја ту (у делу уџбеника: Друштвено самоуправљање као историјски покрет и друштвени систем, прим ИЈ) полемишем имплицитно са тезом да нема самоуправљања нигде осим у Југославији, да не постоје никакви покрети осим радничких. и показујем како то треба да се анализира. Први текст о социјалним покретима написан код нас је објављен у том уџбенику. Истина, у врло сажетом облику.” (извод из интервјуа са Силваном Болчићем)

Доследно инсистирање на интерпретацији социологије као теоријске, али и емпиријске науке, као и развијању и неговању критичког мишљења код ученика показује и одлучност аутора да критички промишљају о, и подстичу ученике да то чине, друштвено високо вреднованим категоријама, које су унутар јавног дискурса понекад третиране као неупитне, попут на пример социјалистичког самоуправљања.

„Треба међутим, имати у виду да захтев за самоуправљањем данас није једнозначан, већ да различите друштвене снаге дају идеји самоуправљања различит смисао. Тако, на пример, у језику технократије самоуправљање означава тежњу ка децентрализацији пословног управљања сложеним производним и другим организацијама. Јасно је, међутим, да самоуправљање није остварено децентрализацијом управљања, уколико у тим децентрализованим деловима организације и даље влада хијерархичност односа међу члановима организације и строга подела на оне који одлучују и оне који извршавају одлуке.“ (Поповић, Ранковић, Милић, Болчић, 1981:90)

Необични квалитет овог уџбеника лако је препознат унутар професионалних кругова социолога унутар којих је добро примљен, пре свега зато што је писању овог уџбеника претходила готово деценију дуга јавна професионална дебата вођена на редовним састанцима Социолошког друштва Србије, и посебно у оквиру секције унутар друштва која је окупљала средњошколске на-

ставнике, о томе како би будући уџбеник требало да изгледа, на које потребе средњошколских наставника и ученика он треба да одговори, на који начин треба да презентује социологију као науку и средњошколски предмет социологије ... Изгледа да су аутори овог уџбеника учинили напор да одговоре на ове различите препоруке и захтеве, о чему сведочи и следећи исказ једне од коауторки уџбеника:

“Није било никаквих примедби на тај уџбеник. Уџбеник је био близак професорима социологије.” (извод из интервјуа са Анђелком Милић)

Додатни квалитет овог уџбеника, по мишљењу ауторке ове студије представља професионални напор ове групе аутора да унутар уџбеника одређене теме интерпретирају у складу са актуелним теоријским парадигмама унутар социолошког дискурса тог времена, а да одређене социјалне феномене и процесе које помињу илуструју резултатима и примерима из различитих социолошких истраживања новијег датума. Одабир овакве интерпретативне стратегије унутар уџбеничког текста на најбољи могући начин омогућио је овој групи аутора да спроведе у дело једну од (скривених) интенција у писању овог уџбеника, о којој и Силвано Болчић говори у свом интервјуу: да покажу ученицима да је “о истим темама о којима постоји много идеолошког могуће и другачије да се говори” (извод из интервјуа са Силваном Болчићем). Овај уџбеник је ту скривену намеру сасвим сигурно успео да оствари.

ЛИТЕРАТУРА:

- Безданов, С. (1981). *Васпитање и образовање у мисли и делу Едварда Кардеља*. Београд.
- Безданов, С. и др. (1982). *Васпитање и образовање у мисли и делу Јосипа Броза Тита*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Bezdanov, S. (1980). *Udruženi rad i obrazovanje*. Београд: Glas: Marksistička biblioteka.
- Bezdanov, S. (1979). *Vaspitanje i obrazovanje u dokumentima i revolucionarnoj akciji KPJ/SKJ (1919-1979)*. Novi Sad: Pedagoški zavod Vojvodine.
- Deseti kongres SKJ: Dokumenti* (1974). Београд: Izdavački centar „Komunist“.
- Fijamengo, A. (1961). Metodologija u našim udžbenicima sociologije. *Sociologija* III (2): 3-22.
- Golubović-Pešić, Z. (1969). Elementi sociologije u jednom srednjoškolskom udžbeniku. *Sociologija*. XI (1): 143-154.
- Јарић, И. (2012а). Борба за успостављање социологије као средњошколског предмета у Србији: Активности Социолошког друштва Србије. Реферат презентован на конференцији Српског социолошког друштва *Свој година социологије у Србији*, одржаној 1. и 2. сеп-

- тембра на Авали. <http://ssd.org.rs/index.php?option=com_content&view=article&id=254:2012-07-01-12-40-03&catid=35:2011-12-11-16-36-13&Itemid=41> 09.07.2012.
- Јарић, И. (2012б). Кратки прилог историји социологије: Први средњошколски уџбеник социологије у Србији. Реферат презентован на конференцији Српског социолошког друштва *Свој година социологије у Србији*, одржаној 1. и 2. септембра на Авали. <http://ssd.org.rs/index.php?option=com_content&view=article&id=254:2012-07-01-12-40-03&catid=35:2011-12-11-16-36-13&Itemid=41> 02.07.2012.
- Klemenović J., J. Milutinović (2003). Iskustva dosadašnjih reformi sistema vaspitanja i obrazovanja u našoj zemlji (II deo). *Pedagogija* XIL (1): 49-67.
- Lukić, R. (1961). Odnos između marksističke i buržoaske sociologije. *Sociologija* III (2): 23-34.
- Madžar, Lj. (1990). *Suton socijalističkih privreda: Simptomi, uzroci, institucionalne uslovljenosti sloma socijalističkih privreda*. Београд: Економика и Институт економских наука.
- Поповић, М., М. Ранковић, А. Милић, С. Болчић (1981). *Социологија за IV разред усмереног образовања преводачке и архивско-музејске струке*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Просветни гласник* (1975). Јул-август XXV (5-6).
- Просветни гласник* (1980). XXX (7).
- Рајковић, Р. (1981). *Социологија за IV разред*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Ранковић, М., С. Болчић, Б. Џуверовић, З. Аврамовић (1979). *Социологија и предметни друштвених наука у школама средње усмереног образовања на историји CP Србије: ујоредна анализа*. Београд: Социолошко друштво Србије (рукопис).
- Ранковић, М. (1970). Досадашњи резултати и неколико идеја за реорганизацију наставе социологије у средњој школи. *Социолошки истраживања* IV (1): 117-126.
- Ранковић, М. (1972). Настава социологије у средњој школи. *Социолошки истраживања* VI (2): 281-286.
- Rus, V. (1981). Jugoslovenska sociologija između politizacije i socijalizacije. *Sociologija* XXIII (3-4): 215-227.
- Симовић, Р. (1990). *Политика образовања и њена реализација у CP Србији*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Smilevski, C. (1987). Usmereno obrazovanje kao permanentno obrazovanje. *Pedagogija* XXV (2):169-217.
- Смиљанић, Ђ. (1986). Заједничка основа (прва фаза) средњег усмереног образовања. *Настава и васпитање* XXXV (4): 634-649.
- Šoškić, B. (1974). Uvodno izlaganje u Komisiji za pitanja obrazovanja i vaspitanja, nauke i kulture. U: *Deseti kongres SKJ: Dokumenti*. Београд: Издавачки центар “Комунист”, стр. 127-145.
- Šušar, S. (1977). *Škola i tvornica: U susret reformi odgoja i obrazovanja*. Загреб: Школска књига.
- Šušnjić, Đ. (пр.и.) (1961). Izvodi iz diskusije na Bledskom savetovanju jugoslovenskog udruženja za sociologiju. *Sociologija* III (2):35-45.

Isidora Jarić
University of Belgrade
Faculty of Philosophy

Summary

A HIGH SCHOOL TEACHING SOCIOLOGY IN THE PERIOD OF THE REFORM OF VOCATIONAL EDUCATION

The paper represents an attempt of reconstruction of certain historical period and the conceptualization of high school sociology education within it, through discussion of broader social and sub-professional (sociological) circumstances within Serbian society and SFR Yugoslavia. Special attention in the paper is devoted to the analysis of two high school textbooks in sociology (textbook of Radošin Rajović from 1981. and textbook Popović, Ranković, Milić and Bolčić from 1981.) used in this historical period in secondary education on the territory of Serbia. The paper tries to map the social and professional (as well as the ideological) differences and conflicts within society (Yugoslav and Serbian) and the sociological professional community that strongly influenced on one side the content of textbooks, and on the other side the limits of interpretation of certain themes within them, and consequently on the structure and content of textbooks in sociology that were used in secondary education in this period.

Key words: Sociology textbooks, secondary education, vocational education reform, Serbia