

САДРЖАЈ

- Уместо увода

Корени образовања у Србији

- *Ејиској шумадијски др Сава (Вуковић)*
- *Хришћанско просвећивање српског народа*

Просвета у доба социјалиста

- *Иван Ружичић: Просвета у Србији*

Проф. Др Емил Каменов: Реформа школства: Да, али како? (Просвета у доба мондијалиста)

- *Правна регулисана друштвене бриге о деци након укидања*

истомоименог закона

- *Реформа школства: Pro et contra*
- *Гашина реформа школства*

Расправа о методи (активна настава и радионице)

- *Обрада народне песме "Хасанагиница"*
- *Др Миролуб Вучковић: Истине и заблуде о "активном учењу"*
- *Љубинко Злајић, Јелена Стефановић: "Све се мења али се школе не дају"*
- *Др Миролуб Вучковић: "Зашто су нам огледала крива"*
- *Др Милка Андрић: О реализацији пројекта "активно учење"*
- *Славица Јурић: "Васпитно-образовне" секције*

- Анђелка Нинковић: Шта је то ново
- Јелена Стефановић, Љубинко Златић: Које и зашто смета активна настава
- Славица Кнежевић: Није нешто

Које смета историја?

- Др Славенко Терзић: Поробљавање српске историје
- Др Ханес Хофбауер: Пушчујући научнички циркус

Из Гашиног доба

- ЦИОА: Право лице реформе школства
- ЦИОА: Реформа школе - да, али каква?
- Свешћеник Иван Пауновић: Министарству просвете

Случај Љиљане Чолић

- Бошко Обрадовић: У одбрану једне жене

Универзитет на низбрдици

- Проблеми високог образовања у Републици Србији
- Проф. Др Драго Панић: Транзициони универзитети

На болоњској низбрдици

- Закључци универзитетске трибине о преднацртиу Закона о високом образовању

Сорош и американизација школства

- Карен Галбој: Цорџ Сорош, пророк "оствореног друштва"
- Др Срђа Трифковић: Америчка политичка погодност
- Др Зоран Аврамовић: Сличности марксистичког и крађанског образовања и васпитања

*** Одакле је шта?**

Уместо увода

Пред читаоцем је зборник "Од Светог Саве до Берџа Сороша/Образовање у Србији на прекретници". Књига почиње огледом блаженопочившег владике шумадијског Саве о улози Светог Саве и Србске цркве у просвећивању нашег народа, а завршава текстовима Карен Талбот, Срђе Трифковића и Зорана Аврамовића о "сорошијацији" Источне Европе и Србије по узору на америчко - глобалистички метод изградње "политички подобног" (или, како би се новогвором рекло, "политички коректног") школства. Између тога су огледи о ономе што се дешавало са образовањем у Србији у последњој деценији 20. века и првој деценији 21. столећа: како је, за време режима социјалиста разграђивано, а за време мондијалиста пресаздавано, да и у једном и другом случају не личи ни на оно што нам је завештао Свети Сава, ни на оно што би нам помогло да не заостанемо у 21. веку, који ће бити век знања.

Аутори су угледни стручњаци (попут проф. др Емила Каменова, легенде српске педагогије, проф. др Мирољуба Вучковића, методичара, проф. др Драга Пантића, чији је Педагошки покрет и данас одлучан у одбрани школе, проф. др Милке Андрић, такође врсног методичара у области српског језика и књижевности), дугогодишњи синдикални активисти (Иван Ружичић, професор филозофије из Чачка), просветни радници (учесници полемика у "Школском часу"), социолози образовања и културе (др Зоран Аврамовић), историчари (др Срђа Трифковић), новинари (Милорад Вукашиновић), антиглобалистички мислиоци (Ханес Хофбауер, Карен Талбот), итд. Ту су и саопштења Центра за изучавање образовних алтернатива, писмо једног вероучитеља Министарству просвете из доба Гаше Кнежевића, текст у одбрану храбре Љиљане Чолић, која се супротставила, као министар просвете, разарању домаћег школства (из пера Бошка Обрадовића). Теме су разнолике: од основа српског образовања до односа према друштвеној бризи о деци. Полемике су вођене о томе како треба реформисати школу, покушајима да се школска историографија претвори у инструмент за "брисање српског вируса" (израз Дејвида Гомперта из Савета за иностране односе), методама "активне наставе", настојањима Гаше Кнежевића да спроведе "брисање српског вируса", до већ поменутих сорошизације Србије и њених ђака и студената ("болоњизација" као американизација Универзитета).

На читаоцу је да одлучи хоће ли се пут од Светог Саве наставити ка Светом Сави или ка Бербу Сорошу. Циљ ове књиге је да помогне неодлучнима.

*Чисти уторак 2007.
Приређивач*

КОРЕНИ ОБРАЗОВАЊА У СРБИЈИ

ХРИШЋАНСКО ПРОСВЕЂИВАЊЕ СРПСКОГ НАРОДА

Др Сава (Вуковић), епископ шумадијски

Христијанизација Срба била је постепена и веома дуга. Хришћанску веру и културу Срби су примали полако и прилично површно. Земље које су насељавали припадале су у црквеном погледу Риму "све док их цар Лав III Исавријанац (717 - 740) није одузео од папе"¹. Срби су се тешко одвајали од старе религије, а нову нису разумевали, "јер народ није разумевао латинске молитве и црквене књиге"². Зато је цар Лав Мудри (886-912) и био у прилици да каже: "А они који су примили светињу спасоносног крштења све до наших времена, утолико уколико до њих стоји, чувају склоност према старим слободама"³.

Константин Порфиригенит (913-959) оставио је два драгоцене податка о покрштавању Срба. Из првог сведочанства сазнајемо да је цар Ираклије (610-641) послао латинске свештенике из Далмације за превођење Срба у хришћанство, мисионаре да изврше покрштавање Срба. "И пошто садашња Србија и Паганија и земље Захумљана и Требињана и земља Конављана беху под влашћу Ромеја, а те земље опусте од Авара, јер из тамошњих земаља они изгнаше Романе који сада станују у Далмацији и Драчу, то цар у овим земаљама насели исте Србе и беху они потчињени цару Ромеја; цар њих покрсти доведши свештенике из Рима и, научивши их да правилно врше дела побожности, изложи им хришћанско веровање."⁴ Све се ово догађало у време "када су православна и католичка црква формално сачињавале једну целину, али је већ у то доба међу њима било толико разлике, да су потпуно различити били утицаји Рима и католицизма и утицаји Цариграда и православља"⁵.

Будући да хришћанство код Срба није ухватило јачег корена, цар Василије I Македонац (877-886) предузима поново крштавање Срба, Међутим, папа Јован VIII (872-882) и даље је имао претензије на ужи српски простор. Иницијатива пак за поновно крштење дошла је сада од Срба. Њихове изасланике "цар благо прими и прихвати и одмах с њима посла свештенике с царским човеком, како би их пре свега ослободио душевне опасности и поново привео ранијој вери и разрешио их из незнања и лудости учињених грехова"⁶.

Сматра се да је ово друго покрштавање Срба изведено заслугом учене браће Кирила и Методија који су, заједно са својим ученицима, уз помоћ словенског писма и Светог писма и богослужбених књига на народном, словенском језику "све словенске стране просветлили". Међутим, најтеже је ишло са Неретвљанима. "Прихватању хришћанства", каже Сима Ђирковић, "најдуже су се опирали Неретвљани, који су због тога били прозвани и паганима, али и њихово преобраћање завршено је за владавине Василија I".⁷ Неретвљани у "непроходним и брдовитим крајевима... пославши посланике истом блажене успомене цару Василију, затражише да буду и они покрштени и он пославши царске људе покрсти и њих".⁸ И поред тога, један део Срба остао је некрштен. Хришћанство су примили тек после представљења Светог Саве, кога добише као крсну славу. Њихови потомци (Слијепчевићи, Пецељи, Гарићи, Манојловићи и други) и данас славе Светог Саву као своје крсно име.

Пре Светог Саве наша земља би "растрзавана утакмицом између католицизма и православља, које се све више снажило од појаве Стевана Немање".⁹ Иако је Немања био човек силан и упоран, није ни он "могао потиснути ни католицизам, ни искоренити сасвим јереси, које су харале унутар самог народа. Пада веома у очи да Немањи није ишло за руком да Вукана, свог најстаријег сина, одвоји од привржености католицизму".¹⁰

Свети Сава у свом "малом књижевном ремек-делу, житију свог оца Немање, творца и ујединитеља наше старе државе, тај мистик записује ове слатке речи: Продаде све што имађаше да купи бисер драгоценог Христа. Одиста, Немањићи су сазидали Хиландар и мраморне Дечане, које нема нико око нас! Срби су затим дали у истој великој инспирацији и два величанствена епоса, који, када би нестали, ничег више не би други балкански народи и хришћански Словени могли показати као достојан писмени докуменат о хришћанској трагедији тих векова. Срби су дакле, били мач и слово Христово на овој страни Европе. Све је ово укупно величанствена афирмација Србина у његовом значењу европског грађанина и Христовог војника.

Са оваквим историјским наслеђем хришћанства, ми смо живели и војевали и трпели. Православље су изграђивали грчки оци који су у њега унели ведрину грчке мудрости и животну радост старе хеленске идеје о односима неба и земље; а светосавље је у њега унело чистоту односа између верника и држављанина, између националне државе и државне нације, и најзад између општег и личног, а обоје заједно је дало Србину да увек буде са Богом насамо! Требало је неизмерне мудрости и хришћанске силе Светом Сави да између Цариграда и Рима, који су нас подједнако прити-

скивали, пробије пут за спасење моралног интегритета и духовног јединства свом народу. У једном доцнијем моменту је, по наредби из Рима, шест година вођен у Босни против 'шизматика' крсташки рат до истребљења! Српски народ је имао против себе две најстрашније монархије, једну са истока а другу са запада, отоманску и аустријску; и две најискључивије религије, муслиманску и римску, али је грађевина Светог Саве остала ипак и даље моћна. Није чудо, дакле, што Срби који су на Балкану пали последњи, поново су се дигли први".¹¹

После седамнаестогодишњег пребивања у Светој Гори, где је спасавао своју душу, Свети Сава напустио је слатку му пустињу и дошао је у Србију да настави хришћанско просвећивање свог народа и да му на тај начин спасе душу.

"У најзабаченијим крајевима или касније придруженим крајевима религиозност је била површна. Нека веровања и обичаји били су штетни остаци паганства. Сава је у премудрости својој знао да ту треба поступити 'ни о шухоју ни о деснују, но о правоју'. Све што се суштински није косило с речју Божијом и аутентичним предањима он је допуштао, али се трудио да искорени оно што је могло да поремети Христову истину, да излеже јерес. Он је сем тога учио народ да је права вера не само у догми него да њу треба да потврђују и добра дела...

Свети Сава је увиђао да није добро да Срби у црквеном погледу зависе од Охридске архиепископије, односно Васељенске патријаршије... Сава је све више веровао да би најбоље било да црква у Рашкој буде самостална, под управом домаћих људи, да епископа и свештеника треба да буде више, како би се могла довршити христјанизација земље, да црква буде заиста народна и српска, а да ипак остане у духовној догматској вези са патријаршијом у Византији. Таква црква између Грка и Латина, дисидената, јеретика, било је најбоље решење. Такво црквено уређење свело би на праву меру и опортунистичко понашање његове браће према западу и папској столици, која му се није могла свиђати".¹²

Пут српског народа ка Христу, светлости "која обасјава свакога човека који долази на свет" (Јован 1:9), био је дуг и напоран. Зато је "српски народ прошао кроз три ступња на путу ка Христу: прво су грчки свештеници бацили семе Христове науке, затим су дошли ученици Ђирила и Методија, а Сава је довршио дело кроз свој велики верски занос и политички таленат, Сава је нашао Христа у раду за отаџбину, место да га тражи у глувој пустињи. Он је сејач једне мисли која је расла заједно са ширењем српске државе; мисли која ће нацивети царство".¹³

Као Христов следбеник, раван апостолима, у просвећивању српског на-

рода калемии је православној вери на живот, чије је гране "органиски спојио једну с другом, тако да се не може једна од њих одсећи, а да остале не осете бол".¹⁴

Будући да је у младом архиепископу Сави "проврела Немањина крв" - како рече Станоје Станојевић¹⁵, он се сав предаје хришћанском просвећивању свог народа.

Нарочито у оним крајевима где се још борио "Перун са Христом".¹⁶ Оно што је Немања радио силом, његов син мирним начином уводи у православље оне који су још увек били "полупверни".

Калемећи Христа, племениту маслину, на дивљину рода нашег, Свети Сава се у раду на хришћанском просвећивању трудио да свима буде све. Описујући његов просветитељски рад, Теодосије каже: "Прохођаше и обилазише сву земљу народа свог, учвршћујући га вером православља и поучавајући, предајући му добре нарави и обичаје, настављајући све исповедањем и покајањем. Оне од благородника, што их налазаше у јересима, мољаше много и поучаваше, да се придруже Саборној и апостолској цркви".¹⁷

Као Христов процољедник увек се "придржавао дела духовних и богоугодних", каже Доментијан, "учећи сваком богољубљу, упућујући и утемељавајући све, милујући убоге, дајући потребитим свако довољство, а уставе и примере добротинастава сам собом показујући, као што рече Апостол: отпоче Исус творити и учити".¹⁸

У свом просветитељском раду Свети Сава "закорачио је на све стране, и сваки његов корак био је поуздан и добар; дотакао се много чега, и сваки његов додир био је мелем; осврнуо се на много шта, и сваки његов поглед претворио се у дивно дело".¹⁹

Били бисмо неправедни ако бисмо рекли да је рад на хришћанском просвећивању код нас почео од Светог Саве. Школа је било и пре њега. "Почетци њихови датирају од самога примана хришћанства. Јер се приманем хришћанства, које је у оно време значило исто што и ступање у ред културних народа, примани су и сви законски прописи и наређења о оснивању школа и поучавању деце и својих домаћих".²⁰ Но, и поред тога, хришћанско просвећивање нашег народа стављено је у темеље културног подизања захваљујући делу Светог Саве. Његове школе биле су "прве српске организоване школе у којима се омладина, са обуком писмености, упознавала и са главним основама вере, са молитвама и псалмима".²¹

Школски живот у доба Немањића може се пратити захваљујући изворној литератури. Тако, на пример, из биографија архиепископа Јевстатија I (1279-1286) и Данила II (1324-1337), сазнаје се, да су у крајевима, где су они рођени, постојале школе за "учење књига". Настава је била појединачна,

али и групна. Наставници су били свештеници, чрнци и чрнице, а такође и световна лица. "Истина, те школе нису биле школе у данашњем смислу: са нарочитим зградама, учитељима и разредним системима. Али таквих школа у средњем веку није било уопште. Школе су, у то доба, биле у зависности од воље и способности људи за учитељски посао, без обзира на то да ли су они свештеници, монаси или обични грађани, прикупљана су деца и отворане школе. У противном школе нису постојале, или су се гасиле, ако их је баш и било, са смрћу учитеља које није имао ко да наследи. И баш тај привремени карактер школа много је допринео да се ове у историјским споменицима помињу само узгредно."²²

Осим ових школа у Немањинском периоду било је и дворских школа за оне који беху просвећени крштењем и светим књигама - како сазнајемо из старих житија,

После косовске катастрофе "пресечено је било све наједанпут. Српске школе остале су да живе и после тога, али под тешким условима. Оне су биле јако проређене и уназађене".²³

Нарочиту пажњу хришћанском просвећивању посветио је деспот Стефан Лазаревић (1389-1427). Главна средишта и даље су били Студеница, Жича, Пећ, Манасија и други наши манастири. Образовани монаси преводили су с грчког језика не само богослужбене књиге, већ и све оно што је могло послужити хришћанском називавању.

У време проналаска штампарије, 1456, српски народ, иако савладан од Турака, није престао да у датим могућностима и даље ради на хришћанском просвећивању. Наиме, "наши стари нису клонули, нити сасвим напустили рад на просвети и умном развоју свом. Штавише, они се живо отимаху, да и у тим претешким приликама учине све што могу у корист културнога и религијскога напретка свога. Зато су међу првима примили и проналазак штампања књига. А први прегаоци на томе пољу су били калуђери наши из западних крајева - Црне Горе, Албаније, Босне и Херцеговине."²⁴

После гашења Пећке патријаршије (1766) српски народ живео је по покрајинским српским црквама. Све до васпостављања Српске патријаршије, после Првог светског рата, очи нашег народа биле су управљене у правцу Пећке патријаршије и на тај начин нејединство је ипак представљало црквено јединство. У свим покрајинским црквама основна брига била је сачувати веру и нацију. Сви они који су били на челу покрајинских цркава, а било их је шест, старали су се о верском васпитању оних који су њиховом старању и бризи били поверени, са више или мање успеха. Успех је пак зависио не само од политичких прилика, већ и материјалних могућно-

сти. "Но поред свих неприлика већ је владика Василије (1766) покушао да дигне просвету у свом народу: основао је прву школу на Цетињу, али она под тешким приликама брзо угину..."¹²⁵ Писменији свештеномонаси држали су у својим манастирима, у Црној Гори и Боки Которској, своје школе. У таквој школи учио се писмености и генијални митрополит Петар Петровић П Његош.

"Чим је прегалаштвом и многобројним крвавим жртвама одличних представника народа и Цркве почела се дизати слобода у Србији, почињу одмах и светли зраци просвете разбијати таму, што је тако дуго обавијала претке наше у турском и фанариотском ропству. И већ за устанка почеше се по градовима и неким селима подизати основне школе; а богатији људи узимали су и у кућу учитеља за своју децу. Учители су били већином аустријски Срби, а издржавани су махом из црквено-школског таса."¹²⁶ Напредак хришћанског васпитања и школства почео је тек после 1830. године, када су подизане основне, средње и више школе.

У Босни и Херцеговини српски народ је поклањао велику пажњу хришћанском васпитању своје деце. Прва вест о вероисповедној школи у Сарајеву потиче из XVI века. У једном турском документу из 1539/60. године помиње се "земљиште на вароши, које је завјештала Пава, кћи попа Раке, да ту, наравно пошто се направи кућа, станују свештеници и да они поучавају у јеванђељу хришћанску дјецу"¹²⁷

До XIX века српска деца у Босни и Херцеговини верска знања цобијала су у манастирима, а писменост су учили методом срицања. Бригу о васпитању деце водила је Црква. Зато су се црквене општине, као и у Карловачкој митрополији, називале црквено-школским општинама. Тако је црквено-школска општина у Сарајеву 1855. године отворила, поред основне школе, и средњу школу коју је назвала Већа грађанска школа.

Када је Босна и Херцеговина подвргнута управи Аустроугарске, она је решила "да дотадашњу самоуправу Срба православних у питањима цркве и школе стегне и подвргне свом надзору и утицају"¹²⁸. Српски народ у Босни и Херцеговини добро је знао да су "црква и школа били бедеми са којих је српски народ у Босни и Херцеговини бранио своју верску и националну индивидуалност за време робовања под Турцима и Аустројом"¹²⁹.

Колико је, на пример, Мостарцима стало до вероисповедних школа види се и по томе, "да су Срби себе драговољно обавезали, да ће у ту сврху давати годишње 20, 30 па и 50 француских наполеондора, или исто толико руских империјада, или турских златних мецидија, док је у исти мах и онај по иметку најслабији Србин Мостарац, чак и они који су по улицама продава-

ли 'сомуне', прилагао годишње по 20, 30 и више 'плета', оних старих аустријских сребрних цванцика".³⁰

Првим преегоцима на просветном пољу у Карловачкој митрополији сматрају се митрополити Мојсеј Петровић (1713 -1730) и Викентије Јовановић (1731-1737), који су просветне раднике доводили из православне Русије. За основне школе доведени су учитељи 1726, а за средње, класичне школе, 1731. "Основне школе одржале и развијале су се лепо током времена, под црквено-народном управом, и много су користиле народном просвећивању у српском националном духу".³¹

Поменуће школе брзо су запустеле, али су додаском Павла Ненадовића (1749-1768) на положај митрополита карловачког поново оживеле. У том циљу основао је Покровобогородичне школе, чије је издржавање пало на терет посебног фонда у који су се сливали прилози свештенства и народа. Овај школски фонд до краја његовог живота нарастао је до пет милиона круна и подмиривао је многе просветне потребе Срба у бившој Карловачкој митрополији".³²

Рад митрополита Павла "на подизању културе и просвете међу аустроугарским Србима био је од епохалног значаја. Од то доба, управо, јавља се међу Србима више интереса за науком; од тада у српском друштву све се више осећала струја новог живота".³³

Из његове оставине основан је Школски фонд који је нарастао до 5 милиона круна до Првог светског рата, и служио је за покривање просветних потреба. Уништен је за време Другог светског рата.

За време митрополита Павла у Срему је било 20 српских вероисповедних школа у које је он слао "своје изасланике који су одржавали испите... И, исти су по обављеној визитацији и испитима подносили му списак школске деце и њихових учитеља...".³⁴

Почетком XIX века Карловачка митрополија имала је 353 школских здања вероисповедних школа, 282 учитеља, 202 учитељице и 73.575 ученика. Све је то било на буџету Митрополије. Поред основних вероисповедних школа да поменемо и друге црквене школе: Богословија са Семинаром у Сремским Карловцима, која је имала факултетско уређење, две Велике Српске православне гимназије у Сремским Карловцима и Новом Саду, мушку и женску учитељску школу (препарандију) у Сомбору, мушку учитељску школу у Пакрацу, а женску у Горњем Карловцу; три Више девојачке школе у Панчеву, Новом Саду и Сомбору, васпитни завод за девојке - Ангелијанум, а за српске студенте-Текелијанум, у Будимпешти. У свим поменутим школама веронауку су, од времена патријарха Георгија Бранковића (1890-1907) па до стварања Краљевине Југославије, предавала лица

са највишом богословском спремом. А онда је дошао Први светски рат. "Рат је сав тај рад прекинуо, али се очекује нов полет и на овом пољу" - рекао је проф. др Радослав М. Грујић. Нажалост, његова предвиђања нису се остварила, а у то се, касније, и сам уверио. Зато је Иларион, епископ горњокарловачки, историчар и новозаветњак, и могао рећи: "Наш се брод 1918. године насукао." Наиме, све оно што смо имали, од основних школа да Великих гимназија и Богословије, која је давала свештенике, професоре и катихете са највишом теолошком спремом, пропало је у Краљевини Југославији и тај ниво никад више нисмо достигли. Богословија у Карловцима насилно је укинута без икакве одлуке надлежних државних власти. Студенти су морали завршити започето школовање у манастиру Гргетегу, а у њихову зграду уселила се деветоразредна средња богословска школа. Све основне школе, препарандије (учитељске школе), женски васпитни заводи и обе гимназије изгубили су свој статус односно верски карактер, јер су подржављене. На нашу срамоту, верски карактер двома гимназијама вратио је римокатолички свештеник Антон Корошец, министар просвете, непосредно пред Други светски рат, али то је већ било касно. Све оно што се два века изграђивало на пољу не само хришћанске просвете, већ просвете уопште, разорено је у новој држави.

У Будимској и Темишварској епархији вероисповедне школе задржале су се и самостално одржавале све до 1945. године. Оне су биле у овим државама најважнији чинилац у очувању православне вере, језика и народности. Њиховим укидањем отворена су врата мађаризацији и романизацији оно мало преосталог нашег живља. У Румунији су још недавно нашој деци у чисто српским селима постављани за учитеље Румуни, а учитељи српске народности упућивани су на рад у чисто румунска села.

У Америци је крајем деветнаестог века отворено седам "школица", како рече јеромонах Севастијан Дабовић, један од највећих православних мисионара ове земље, у свом писму патријарху Георгију Бранковићу. Приликом организовања Српске православне цркве у Америци и Канади, све су црквене општине организоване као црквено-школске општине и данас све оне имају своје недељне црквене школе. Ове школе далеко су од организованих вероисповедних школа у Босни, Херцеговини и Карловачкој митрополији. И поред доброг материјалног стања, наше општине нису никада постале у правом смислу и школске, јер нису ни покушале да отворе макар једну, експерименталну основну школу на матерњем језику, или макар са двојезичном наставом с правом јавности. Зато наша деца у Новом свету не знају нашег језика, а родитељи плаћају данак у крви. Црква је немоћна да било шта учини у овом погледу, јер материјалним добрима, која нису мала, управља световни еле-

мент. Док коптска заједница у Египту има своје основне и друге школе и Египту, а Украјинци у Америци и Канади, ми свега тога, нажалост, немамо.

Наш брод који се 1918. године насукао, како рече најученији међу српским архијерејима, Иларион Зеремски, после 1944. почео је са пропадањем и још увек пропада све дубље и дубље. Српска православна црква, вековни носилац културе и просвете, доведена је после Другог светског рата до просјачког штапа Одузет јој је сав коренити иметак. Једва је 1948. године добила дозволу да отвори у Призрену прву од пет предратних богословија. Све су јој зграде основних вероисповедних школа, гимназија, учитељских школа и васпитних завода национализоване, а фондови и задужбине за издржавање просветних завода и стипендирање сиромашних студената, међу којима је најмање било теолога, одузети. Верска настава, која је од 1944. постала факултативна, забрањена је 1949. у државним школама. Када је Црква организовала по градовима и у неком селу верску наставу у својим просторијама, чињене су јој невероватне сметње све до наших дана. Тако да се хришћанско просвећивање наше деце и омладине није могло вршити чак ни у црквеним просторијама, Али зато, одмах после Другог светског рата отворена су сва врата сектантима свих врста, који су несметано добијали дозволе за подизање својих молитвених домова врло zgodних за разбијање Српске православне цркве. Сви одговорни добро су знали да ове идеје долазе са запада. Срца оних који су проверили нису више била у Београду, већ на западу.

Поставља се онда питање где је ту излаз? Српска православна црква залаже се за увођење верске наставе у државним школама као изборни предмет. Недавно искуство наше цркве у Босни и Херцеговини, где се веронаука по школама редовно предаје, доказује нам да је сада тамо међу омладином много мање оних који се одају дрогама и оном, како би свети апостол Павле рекао, о чему је срамота и говорити.

Црква је вољна да помогне младима. Она стално настојава да се верска настава одржава и припрема вероучитељски кадар на Богословском факултету и Институту. Издаје и савремене веронаучне уџбенике у великом тиражу, јер она из искуства зна да "вера бива од проповеди, а проповед од речи Божије" (Рим. 10:17).

Надамо се да идемо у сусрет бољим временима, која ће бити више наклоњена Цркви, односно верујућем нашем народу. У том случају ће Црква моћи испунити своју дужност учења, добијену од свог божанског Оснивача, који јој стално поручује: "Идите и начините све народе мојим ученицима" (Матеј 28:19).

2000. година

НАПОМЕНЕ

- ¹ Боко Слијейчевић, *Историја Српске православне цркве, I*, Минхен 1962, 357.
- ² К. Лиречек - Ј. Радовић, *Историја Срба, I*, Београд 1952, 98.
- ³ Византијски извори за историју народа Југославије, књ. I, Београд 1955, 233.
- ⁴ *Исто*, 49.
- ⁵ Стјаноје Стјанојевић, *Борба за самосталност католичке цркве у Немањинској држави*, Београд 1912, V.
- ⁶ Византијски извори..., књ. II, 16-17.
- ⁷ Сима Бирковић, *Образовање српске државе*, у: *Историја српског народа*, друго издање, Београд 1994, 151.
- ⁸ Византијски извори..., 16-17.
- ⁹ Боко Слијейчевић, *Историја Српске православне цркве, I*, 41.
- ¹⁰ *Исто*.
- ¹¹ Јован Дучић, *О Светом Сави*, Гласник Српске православне цркве, Београд 1946, 37.
- ¹² Божидар Ковачевић, *Свети Сава између истока и запада*, у: *Свети Сава*, Београд 1977, 322.
- ¹³ Божидар Ковачевић, *Свети Сава пре и после смрти*, Српски књижевни гласник, бр. 3, Београд 1935, 197.
- ¹⁴ Блаж. Гардашевић, *Светосавско просвећење*, Гласник Српске православне цркве, Београд 1946, 39.
- ¹⁵ Стјаноје Стјанојевић, *Свети Сава*, Београд 1935, 35.
- ¹⁶ Божидар Ковачевић, *Свети Сава пре и после смрти...*, 197.
- ¹⁷ Теодосије, *Живот Светиога Саве (Башић, Старе српске биографије*, Београд 1926, 151).
- ¹⁸ Лазар Мирковић, *Животни Светиога Саве и Светиога Симеона*, Београд 1938, 243.
- ¹⁹ Владимир Пишовић, *Умјетнички дух Светиога Саве*, Гласник Српске православне цркве, Сремски Карловци 1940, 177.
- ²⁰ Др Јордан П. Илић, *Српске школе у доба Немањина*, Гласник Српске православне цркве, Београд 1946, 175.
- ²¹ *Исто*, 176.
- ²² *Исто*, 178.

ПРОСВЕТА У ДОБА СОЦИЈАЛИСТА

ПРОСВЕТА У СРБИЈИ

Иван Ружичић

Увод

Данас се у Србији као мерила угрожености људских права и слобода највише помињу изузетно репресивни Закон о универзитету и Закон о информисању из 1998. године. Ови закони нападају основе либералног друштва, а то су слобода штампе и слобода и аутономија универзитета. При свему томе некако у сенци остаје стање у основном и средњем образовању које је важна основа једног друштва. Када се говори о стању у овој области, мора се знати да је исто оно што је урађено универзитету законом из 1998. урађено и средњим и основним школама још 1992. Управо од тада почиње назадовање школства у Србији које се најочитије манифестује у готово непрекидним штрајковима у последњих 5-6 година и у упадљиво лошим резултатима ученика на пријемним испитима за упис у средње школе што је посебно дошло до изражаја у јунском року 2000. године.

Ситуација је алармантна и тражи озбиљну анализу узрока стања у школству Србије, јер образовање је дуго било понос ове земље. Нажалост, данас је ситуација таква да се све свело само на форму, а од стварног образовања и од основних функција школе готово ниједна се не остварује на прави начин.

У јавности су, такође, присутне и многе предрасуде у односу на целокупан систем образовања. Једна од њих је да ми имамо вишак школованих и образованих људи, што се поткрепљује изводима са бироа за запошљавање где има приличан број лица са вишом и високом стручном спремом и уопште по броју незапослених где смо на врху светских листа. Управо таква слика о нашем стварном стању говори нешто сасвим друго.

Када би професори у школама радили у одељењима која би имала од 20 до 24 ученика, а не 40 и више, лако се може израчунати колико би учитеља, наставника и професора било још потребно овом друштву. Или, када би лекари прегледали дневно 6-8 пацијената, а не да имају обавезу да приме и прегледају све пацијенте, колико би лекара још било потребно и какве би тада њихове услуге биле. Ако би привреда радила капацитетом од пре десетак и више година, ниједан инжењер, правник, економиста или мајстор било ког профила не би био незапослен. У овом тренутку све то

изгледа као леп сан који је неостварив. Али, сурова стварност у којој учитељи и професори само чувају децу у школи размишљајући како ће да прехране своју породицу, у којој лекари, инжењери и врхунски стручњаци "дилују" девизе или продају бензин на улици да би преживели, наводи нас да верујемо да ће се то променити, јер док не почнемо да остварујемо онај сан о нормалном животу, ми и нисмо друштво организованих и слободних индивидуа, већ само бића која се боре за живот. Кад је борба за живот у питању, онда ту статистички подаци ништа не значе, па и податак који говори да у Србији има вишак образованих људи постаје ироничан. Ако се све то има у виду, поставља се питање после овакве основне и средње школе какве ћемо лекаре, инжењере, мајсторе и професоре имати за 10 до 20 година?

Временски период који овде анализирам, а у којем је дошло до пропасти школства у Србији, релативно је кратак и ако се брзо крене са променама у овој области стање би се могло поправити за наредних 7-8 година. У противном, ако се овакво стање настави још неку годину, период опоравка српске просвете биће знатно дужи, а последице свега тога биће катастрофалне и по друштво, и по нацију, и по државу. У овом огледу ћу покушати да укажем на основне узроке тешког стања у српској просвети, са посебним освртом на синдикалну борбу просветних радника да такву ситуацију промене.

Закон о средњој школи и његове последице

Закон о средњој и основној школи из 1992. године увео је неколико важних новина којима је практично започео суноврат српске просвете.

У претходном периоду финансирање просвете било је препуштено локалним самоуправама, па се у пракси дешавало да плате запослених у просвети варирају зависно од могућности и степена развијености општина. Под паролом да је то неоправдано и да сви запослени са истом квалификационом структуром треба да имају исту плату, најпре је централизовано финансирање образовања. Тако је просвета прешла на буџет Републике а запослени у њој су постали чиновници државе. Врло брзо се показало да је то био само начин да се буџетска издвајања за просвету смањују и да се политичка парола о "бесплатном школству" реализује бесплатним радом запослених у просвети. Први покушаји запослених да укажу на неодрживост таквог стања "брањени" су ставом да "ванпривреда" мора да дели судбину "привреде" која је у кризи. Оваква псеудомарксистичка

терминологија још увек је присутна код многих, без обзира да ли се ради о "стручњацима" или лаицима, и представља озбиљну препреку у разумевању ове ситуације у којој се као друштво и држава налазимо последњих година.

Подела на привреду и ванпривреду, тј. некакав "прави рад" и онај који то није, једна је неприродна подела која управо води цивилизацијској декаденцији друштва које такву поделу прихвата. Једини прави критеријум неког рада јесте да ли је он потребан или није. Свако друштво којем ванпривреда и интелектуални рад нису потребни треба то јавно да одреди, а не да се заклиње у вредности просвећивања, а читаву област да сведе на ниво да зидар заради професорску плату за два дана рада. То су биле последице централизованог образовања које се односе на материјално стање запослених. Од увођења овог закона, материјални положај просвете је све гори и дошао је до нивоа да је већ неколико година плата учитеља и професора редовно испод просечне плате у Србији. Посебна прича су злоупотребе Владе у вези са обавезама послодавца када су у питању исплате топлих obroка, регреса за годишњи одмор или јубиларне награде.

Међутим, материјални положај запослених у просвети је само "врх леденог брега". Овај закон створио је још читав низ проблема и апсурда који имају катастрофалне последице.

Наставничко веће - Школски одбор

Претходним законским решењима из времена самоуправљања, кључну улогу у раду школе, поред директора школе и радничких савета, имало је наставничко веће које су чинили сви који учествују у извођењу наставног процеса у школи. Раднички савет је биран из редова свих запослених па се могло десити да неко са нижом стручном спремом има већи утицај у доношењу одлука везаних за проблеме струке од неког са високом стручном спремом или да одлучује о нечему о чему нема знање.

Да би се то отклонило укинути су самоуправљање и раднички савети, а уведени су школски одбори.

Шта је, у ствари, тиме урађено, биће јасније кад се види како се формирају ти одбори и шта је њихова улога.

Школски одбор чини обично десет чланова, од којих су запослени из школе увек у мањини (у пракси највише три), а остали су изван школе (представници послодавца). Ти "представници послодавца", тј. Владе, из

редова су грађана, али су по правилу чланови СПС-а или ЈУЛ-а који најчешће немају никакве везе са просветом. Њихова улога није сасвим јасна. У пракси они доносе формалне одлуке о годишњем плану рада школе, одлучују о пријему радника, користе сваку прилику да оспоре одлуке наставничког већа, предлажу кандидата за директора школе од лица која се јаве на конкурс... Углавном, школски одбор је изнад наставничког већа, чиме се улога наставника своди на чиновника који треба да одржи одређен број часова, да одради одређен број "лекција" и да да одређен број оцена. Реч и гест наставника изван учионице немају више никакву тежину тако да је он буквално затворен у учионицу са ученицима који постају објекти његових "строго" одређених задатака. Такав наставник и таква школа су све више предмет критике и негодовања ученика и извор све већих проблема у самим школама. Додуше, укидањем школских одбора проблеми ове врсте не би аутоматски нестали. Њихово постојање има смисла само као присуство људи са стране који надгледају рад једне установе и чине је отвореном за јавност и који би били у мањини у односу на људе из школе, а не никако некакви "врховни арбитражи" о стварима о којима немају довољно знања.

Избор директора школе

По ранијим законским решењима из времена самоуправљања, избор директора школе вршен је на основу одлуке и гласова свих запослених у школи. У пракси, за директора школе бирани су најбољи наставници и најцењенији чланови колектива.

Увођењем школских одбора и укидањем самоуправљања, на конкурс за директора школе могу се јавити сви који испуњавају законске услове. Конкурс расписује школски одбор и истовремено он формира конкурсну комисију коју чине углавном чланови колектива који су чланови школског одбора. Задатак ове комисије је да по истеку рока за пријављивање утврди да ли сви кандидати испуњавају законске услове. Када се то утврди, сав даљи посао преузима школски одбор. Он предлаже свог кандидата министру просвете који именује директора школе. Одлука и предлог школског одбора за министра просвете не значе ништа, јер у пракси се често дешава да он предлог школског одбора не прихвата. То сведочи да постоје неке "кадровске кућиње" и неки "тајни канали" који "саветују" министра кога ће именовати за директора школе. Већ је јавна тајна да су министри партијски другови или коалициони партнери, а у многим градовима знају се имена тих "моћника"

који чак себе негде називају "селектори директора". У пракси се дешава да директор није више најбољи и најцењенији члан колектива, већ сасвим супротно, човек који својим партијским везама потврђује своју подобност и стручност. Такође, често се дешава да се такав кадар не може наћи у колективу па се мимо воље колектива постављају за директоре школа људи са стране, што је последњих година у неколико градова у Србији довело до штрајкова запослених.

Оно што се показује у оваквом начину избора директора школа јесте улога чланова школског одбора који јавно и отворено пристају на улогу какву имају. Посебан парадокс је министар просвете који именује 1618 директора школа преко 16.000 чланова школских одбора у школама у Србији, а да је ретко кога од њих срео бар једном у животу, а камоли да зна нешто о њиховим стручним квалитетима.

Најважније у свему томе је, ипак, да су запослени искључени из читавог процеса и да је укинута самоуправањање. На све примедбе запослених да и они желе да се питају ко ће им бити директор, они који су се до јуче клељали у самоуправањање кажу да то не може и да оно више не постоји. Шта је, у ствари, урађено?

Самоуправањање је имало и својих добрих страна. Оно је замишљено са циљем да се запослени активно укључе у процес рада и да својим сугестијама и идејама унапређују тај процес. Додуше, у пракси се често дешавало да је то немогуће урадити јер нестручни владају над стручнима. Управо увођењем школских одбора добра страна самоуправањања је укинута, а задржана је она негативна у још драстичнијем облику.

Из свега тога лако се може закључити где су основни узроци проблема и слабости у српској просвети.

Остале последице централизовања образовања

Закон о основној и средњој школи из 1992. године у члану 105 предвиђа да Министарство просвете обезбеђује средства школама за плате, накнаде и друга примања са посебног рачуна која се издвајају из буџета Републике Србије. О том централизовању финансирања образовања већ је било речи. Али, у истом овом члану се предвиђа да "општина, односно град Београд, обезбеђује средства за инвестиције, инвестиционо и текуће одржавање, материјалне трошкове... за стручно усавршавање наставника, струч-

них сарадника и васпитача". Овим је предвиђено да улогу у обезбеђивању средстава за функционисање школа имају, поред Владе Републике Србије, и општине. Међутим, статус послодавца и оснивача школе има искључиво Влада Републике Србије, тј. Министарство просвете. Када је Закон о средњој и основној школи донет очито да они који су га писали и усвајали нису ни сањали да ће од 1996. године у четрдесетак општина у Србији на власти бити неко изван СПС-а или њима слепо привржених партија. Данас у пракси локалне самоуправе имају своје обавезе у финансирању просвете, које нису занемарљиве, али уопште немају право на бар једног члана школског одбора, чиме би бар пратиле како се врши утрошак средстава за инвестиције и инвестиционо одржавање што је једна од улога школског одбора (члан 90). Тако се често дешава, поготово тамо где постоји разлика у политичкој припадности између републичке и општинске власти, да се они међусобно препуцавају ко није испунио обавезе према просвети и просветним радницима, а у свему томе трпе највише сами запослени и само образовање.

Најновији пример те збрке надлежности и превелике бриге за просвету је ситуација око исплате топлог obroка просветним радницима за 2000. годину. Можда ово питање и не би завређивало посебну пажњу да та исплата топлог obroка за запослене у просвети није веома важна. На пример, за помоћно особље у школама топли оброк је већи од једног дела плате. На једном месту Хегел каже да "оно чиме се човек задовољава показује колико је он пао". Дакле, неким уредбама и Законом о буџету из јануара 2000. године надлежност око исплате топлог obroка за запослене у просвети пребачена је на општине. Пошто су општине своје буџете усвојиле без те ставке до краја децембра 1999. године, једноставно не прихватају ту обавезу, јер немају пара за то. У читавом спору страдају запослени у просвети којима се елементарно право из радног односа закида тако да ће многи дочекати почетак нове школске 2000/2001. без решења тог питања. Не знам да ли је све ово случајно, али као да неко жели да се запослени у просвети замајавају око борбе за исплату топлог obroка да не би поново, по ко зна који пут, поставили суштинско питање о томе да ли је послодавац у стању да обезбеди нормално функционисање школа или није. Све се одвија по већ виђеном сценарију у Србији. Онај исти који ти створи проблем, он га после и решава и зато треба да га славимо и да му се захваљујемо! У свим овим негативним последицама централизованог образовања јасно се показује жеља Владе да влада образовањем, а не да га што боље и рационалније организује. Министарство просвете жели послушне директоре, ови желе послушне наставнике, а велико је питање да ли ће ови одолети

да не пожелe послушне ученике. Онај који не гаји и не подстиче индивидуу и не развија њен став, који ствара Прометеје, да ли ће моћи да створи новог Теслу или Андрића, и уопште какве ће људе стварати за нека будућа времена?

Синдикална борба просветних радника

Зачетке праве синдикалне борбе у Србији пратимо почетком деведесетих година. У том смислу, са озваничењем политичког плурализма у Србији, пратимо настанак мноштва политичких партија које врло често стварају и подстичу управо они који су на власти. Са синдикатима није тако. Стари социјалистички концепт синдиката тешко и споро се урушавао, а онима који су били на власти не пада на памет да га доводе у питање. Синдикат је био замишљен као украс у друштвеном животу и као привезак партије на власти који само повремено дели радницима уље, шећер, брашно... Такав синдикат није ни заслуживао да се тако зове, али 50 година је такав био и служио је појединцима да напредују на друштвеној лествици. Од борбе за права радника није било ништа. Проблеми су почели оног тренутка кад је настала потреба за синдикатом који ће се борити за законска права запослених, која су укидана и постепено суспендована. Све то је било праћено суновратом материјалног положаја радника, а стари синдикат је то само посматрао. Као такав, губио је смисао свог постојања и почео полако сам да се урушава. Постао је још један апсурд овог система, још један *contradictio in adjecto*, Владин синдикат, што је у нормалном свету незамисливо, јер су тамо три најважнија независна и супротстављена чиниоца Влада, предузећа и синдикати.

Управо, прве независне синдикате почели су да стварају они који су схватили да је улога синдиката да се бори за права и статус запослених, чиме се синдикат ставља, по дефиницији, наспрам послодавца који жели да та права ускрати и узурпира. Тема овог рада није синдикални покрет у Србији крајем XX века, али се може напоменути да је, што се предузећа тиче, све то у зачетку и доста отежано стањем у којем се привреда налази. Не може се говорити о синдикалној борби кад радници и не раде и више их је ван фабрика него у њима. Ни ситуација код оних који зависе од државног буџета није најсјајнија. Такозвани независни синдикати у полицији, судству и здравству готово да не постоје. Једина област у којој се у пуном смислу може говорити о правим, независним синдикатима је просвета. То су једини синдикати који бар покушавају да испуне свој смисао и

зато су и једина светла тачка на синдикалној сцени Србије и заслужују да се о њима посебно говори.

Почетак независних просветних синдиката у Србији

Први корак у стварању независних синдиката у просвети чинили су они појединци који су се самостално ишчлањавали из државног синдиката, чиме су желели да не издвајају било какву чланарину за такав синдикат и да их аутоматски по запослењу учлањују у једини постојећи синдикат.

У оним школама и срединама где је било више таквих појединаца већ почетком 90-их година почели су да настају први регистровани независни синдикати. Додуше, током 1994. и 1995. јављају се појединци и школе који у оквирима државног синдиката почињу праву синдикалну борбу. Та борба се сводила на примену законског штрајка у којем часови трају 30 минута. Такав вид борбе је у самом почетку примењиван у само пар школа које су по неколико месеци радиле тако. Током пролећа 1996. десило се по први пут да су неке школе потпуно обуставиле наставу у трајању од пет наставних дана. Међутим, све су то појединачни покушаји који су имали ефекте само у локалним оквирима. Те 1996, поред УГС "Независност" који је имао своје чланство у неким школама у Србији, једини регистровани независни синдикат у просвети Србије био је Самостални синдикат радника у образовању А П Војводине, који је основан 1991. године. Овај синдикат је, због тога што је у међувремену "државни" синдикат себе назвао Самостални синдикат, променио име и регистрован је 15. фебруара 1996. као Синдикат просветних радника Војводине са седиштем у Новом Саду.

Прекретница у стварању независних синдиката у просвети Србије био је велики штрајк фебруара 1997. Све до тада просветни радници су веровали да се државни синдикат бори за њихове интересе. Он је имао потпуну превласт у каналисању оправданог незадовољства просветних радника у Србији свих претходних година, а и те зиме 1997.

Припреме и наговештаји штрајка са потпуном обуставом рада обављени су током децембра 1996. и почетак штрајка је најављен за 28. јануар наредне године. Извршни одбор Синдиката просветних радника Војводине први је у Србији, још 10. јануара 1997, донео је одлуку о ступању у штрајк са потпуном обуставом рада почетком другог полугодишта. У штрајк су прве ступиле основне и средње школе у Сомбору и околини већ 15. јануара 1997. У наредне две недеље штрајк се ширио у Војводини, Београду и

једном броју школа у осталим градовима Србије.

У Београду је 31. 01. 1997. у Дому синдиката одржан скуп представника школа из читаве Србије. Упркос покушајима представника државног синдиката да се штрајк укочи и заустави, тај скуп је донео одлуку о генералном штрајку. После тога у штрајк је ушло скоро 1000 школа у Србији.

То што се дешавало у Србији наредних пет недеља, све до 5. 03. 1997. када су донете одлуке о почетку наставе и прекиду штрајка, може се с правом узети као почетак праве синдикалне борбе у Србији. Оно што је карактеристично за овај штрајк јесте да је он у потпуности изведен у организацији и логистици државног синдиката. У ствари, он је и за руководство тог синдиката био велико изненађење. О томе сведоче упорни покушаји лидера синдиката да са Владом потпишу било какав споразум којим би окончали штрајк. У акцију гушења укључени су, поред "лидера" синдиката, и државни медији и директори школа. Незадовољство просветних радника "државним" синдикатом било је огромно. Узгред речено, штрајк је окончан повећањем плата за неких 30%, односно у пролеће 1997. професор у Србији је имао плату око 400 ДЕМ. Овај податак је занимљив, јер су каснија догађања показала да што је плата била мања спремност просветних радника да се боре за свој положај била је такође све мања.

Стварање Уније синдиката просветних радника Србије

Огромно незадовољство просветних радника Самосталним или државним синдикатом достигло је врхунац у одлукама да читаве средине колективно иступе из тог синдиката и почну оснивање засебних синдикалних организација, углавном на градском нивоу. Тако, током пролећа 1997, поред већ постојећег СПРВ у Србији настају јаки и добро организовани синдикати у Панчеву, Ковину, Чачку и Београду.

Оно што је важно истаћи јесте да су ови синдикати настали "одоздо", тј. из базе. Наиме, најпре се у једној школи изврши потписивање приступница новом синдикату, па се на основу усвојених статута и регистрација оснива синдикална организација која има свој посебан рачун на који се издваја чланарина којом се финансира рад синдикалне организације. Сваки члан приступа синдикату добровољно, а не колективно и аутоматски како је то урађено у старом синдикату. Када се формирају синдикалне организације у школама, њиховим удруживањем ствара се синдикална организација на градском нивоу која се такоде региструје и има свој статут.

Током 1997. и 1998. године успостављају се контакти између ових синдиката са циљем да се они повежу и боље организују ради остваривања својих основних циљева. С обзиром да је просвета у Србији централизована, једини начин супротстављања послодавцу је јак притисак из неколико центара, али је неопходно да акције тих синдиката некако буду усклађене. Постало је јасно да се мора створити један јак синдикат који ће објединити акције оних синдикалних организација које су најбоље организоване и спремне за борбу.

Таква иницијатива за уједињење независних просветних синдиката у Унију потекла је фебруара 1999. од Форума београдских гимназија и Синдиката просветних радника Војводине. Овај предлог је наишао на опште прихватање, али је само формирање Уније морало бити одложено због познатих прилика у земљи у пролеће 1999. Одмах по окончању бомбардовања, већ 25. 06.1999, основана је у Београду Унија синдиката просветних радника Србије. Оснивачи Уније су Синдикат просветних радника Војводине, Форум београдских гимназија, Форум београдских основних школа, Форум средњих стручних школа Београда, Асоцијација просветних радника општине Панчево и Синдикат образовања Чачка. Седиште Уније је у Београду, а први председник Уније је Радован Павловић, професор из Вршца. Унија синдиката просветних радника Србије је уписана у Регистар синдикалних организација за рад, борацка и социјална питања јула 1999.

Уједињени грански синдикати "Независност" су први независни синдикати у Србији у периоду после Другог светског рата. Основани су 1991. године као невладина, интересна организација запослених, која штити њихова права и интересе.

Чланство у УГС "Независност" је добровољно и остварује се потписивањем приступнице. Основни циљеви овог синдиката су заштита људских и синдикалних права и борба да синдикати у Србији заузимају место и улогу коју имају у свим земљама вишестраначке парламентарне демократије и тржишне привреде.

Основу организације УГС "Независност" чине грански синдикати којих, за сада, има 13. Грански синдикати су основани у металској индустрији, просвети, угоститељству, грађевинарству, трговини, у јавним комуналним предузећима, хемијској индустрији, здравству, култури, пољопривреди, у медијима и код пензионера и аутопревозника. Сви они постоје на нивоу Србије и свој рад остварују преко 12 регионалних повереништава у свим већим градовима Србије, док је седиште синдиката у Београду.

УГС "Независност" има организовану службу правне заштите која бесплатно штити и заступа чланове синдиката у свим ситуацијама када су

њихова радна и синдикална права угрожена. Правна служба је организована у Београду и у свим регионалним повереништвима у Србији.

У оквиру УГС "Независност" делује и Центар за образовање и истраживање који се бави образовањем чланова синдиката за синдикалне активности кроз предавања, трибине, семинаре и синдикалну школу која је основана 1993. године. Центар има и своју издавачку делатност којом се такође остварују његове основне функције.

УГС "Независност" има и свој лист "Независност" који је покренут 1993. и излазио је све до 1998. године. Од јануара 2000. излази билтен "Независност" два пута месечно у тиражу од 5000 примерака.

Главни извор финансирања у УГС "Независност" је чланарина. Такође, синдикат има и штрајкачки фонд и фонд солидарности.

УГС "Независност" остварује сарадњу са другим независним синдикатима и невладиним организацијама у Србији. Иначе, он је пуноправни члан Међународне конфедерације слободних синдиката (МКСС) и члан европског синдикалног форума у саставу Европске конфедерације синдиката (ЕКС).

Синдикална сцена у просвети Србије у овом тренутку

У овом тренутку у Србији има 1.618 основних и средњих школа. У њима је запослено нешто преко 93.000 радника. Што се тиче синдикалне активности и припадности, ситуација је отприлике следећа. Ови подаци нису званични, јер је готово немогуће до њих доћи, али се могу претпоставити на основу синдикалних акција које су спроведене током претходне две школске године. Негде око 700 школа у Србији, углавном са мањим бројем запослених и ученика, не узима учешћа ни у каквим синдикалним акцијама. То се може закључити из тога што ни приликом последње заједничке акције свих регионалних синдиката у Србији из фебруара и марта 2000, оне нису биле укључене ни у законски штрајк. Највероватније, у овим школама и не постоје синдикалне организације и оне су углавном или пасивни чланови државног синдиката (плаћају само чланарину) или су се једноставно ишчланили из синдиката, а неорганизовани су да стварају нове синдикалне организације.

Осталих око 900 школа углавном је распоређено у Синдикат образовања Србије и у два независна синдиката: Унија синдиката просветних

радника Србије и УГС "Независност". Овде треба додати да од ових око 900 школа сигурао има један број оних које су напустиле државни синдикат и у поступку су стварања својих независних гранских синдиката и тек треба да процене коме ће се прикључити ради ефикасније синдикалне борбе. Пример за то су Ужице, Крагијевац, Ниш, Ваљево, Шабац.

Проблем мноштва синдиката

Анализа синдикалне ситуације у српској просвети показује да постоје три синдиката. У јавности и међу самим просветним радницима поставља се питање да ли је то добро и да ли тако подељени синдикати могу постићи озбиљне резултате. На неки начин присутан је страх од плурализма и неки би волели да постоји и даље само један синдикат.

Очито је да се ради о погрешном приступу читавом проблему. Мноштво синдиката, који су сваки за себе добро организовани и спремни за акције, представља велику снагу у свакој синдикалној борби. Више јаких синдиката значи пуно људи који су укључени на било који начин у акцију, чиме се рад синдиката обогаћује новим идејама и искуствима из различитих средина. Страх од плурализма је на неки начин разумљив у друштву у којем се већ деценијама говорило да постоји само "један пут којим се може ићи" и коме се чак "кунемо" да са њега нећемо скренути. Тамо где постоји само један пут и једно мишљење, у ствари, нема ни пута ни било каквог мишљења и ту се врло брзо завршава у амбису и безумљу.

У том смислу, мноштво синдиката не треба доживљавати као раскол. Напротив, право питање није зашто толико синдиката, већ који се од тих синдиката боре за интересе запослених, а који то не раде или не желе да раде. Једини начин да се то утврди су синдикалне акције у којима се тачно види који су синдикати прави а који нису. Приликом последњег великог штрајка у фебруару и марту 2000. године сву озбиљност су показали Унија СПРС и Независни синдикат просветних радника Војводине који су настојали да што више омасове штрајк (током лета 2000. године Независни синдикат просветних радника Војводине је комплетно приступио УГС "Независност"). С друге стране, државни синдикат није уопште ни помишљао да донесе сопствену одлуку о потпуној обустави рада, већ је чак око сто својих школа које су имале такве одлуке спречио да то учине. У тренутку када су независни синдикати донели одлуку о генералном штрајку, лидери државног синдиката су више плаши-

ли чланство оним што се може десити ако то учине него што су их храбрили у томе. Тако је тај синдикат сасвим свесно радио посао Владе. Проблем синдикалне борбе просветних радника у Србији није у мноштву синдиката, већ у томе што се тешко постиже акционо јединство. Наиме, ради се о томе да се школе налазе на различитом нивоу организованости. На дну лествице су они који су незадовољни својим статусом, али су потпуно пасивни да било шта учине, затим они који се тек "технички" припремају за борбу оснивањем независних синдиката, а потом они који су добро организовани, али се задовољавају законским штрајком, тј. радом од 30 минута. На врху су оне средине и оне школе које су схватиле да само генерални штрајк и потпуна обустава рада могу натерати Владу да озбиљно приступи проблему просвете.

Ако се има у виду да је синдикална борба просветних радника у Србији започела пре 4-5 година, сасвим је разумљива ова ситуација и може се рећи да је она чак и добра. Синдикатима у земљама са развијеном тржишном привредом требале су деценије да постигну акционо јединство којим ће бити прихваћени као равноправан партнер послодавцу. Овде се показује Блохова мисао да "нужда (мука) учи мислити".

На нашем примеру то значи да ћемо тај пут постизања акционог јединства проћи много брже него што је то био случај у историји синдикалне борбе у свету.

Синдикати и политичке партије

Веома важно питање за синдикате је њихов однос према политичким партијама. По дефиницији, политичке партије се боре за власт и у том смислу оне су или на власти или у опозицији. Синдикати нису политичке партије и они немају за свој циљ борбу за власт. Њихов циљ је заштита права запослених, а то се регулише законима које усвајају управо представници политичких партија. У том смислу, синдикат је само једна полућа либералног друштва којом се ограничава моћ државе у односу на права њених грађана. Самим тим, по својој суштини, синдикат је супротстављен послодавцу, тј. онима који регулишу законске оквире права и обавеза које произлазе из радног односа.

Оно што се мора имати у виду јесте чињеница да смо живели у систему у којем је главна правна категорија била "право радника", док су права човека и грађанина заступљена само декларативно. Данас, када је држава приграбила себи сва јавна предузећа и установе и дала директорима тих

предузећа огромна овлашћења, више од тог права радника нема ништа, а од поштовања елементарних људских права смо далеко.

У том смислу, у друштвима која не поштују основна људска права и стално их ограничавају, синдикат се бори и за то да запослени имају гарантована основна људска и грађанска права, без којих је илузорно говорити о правима радника.

На тој основи синдикат може тражити природне савезнике и у политичким партијама и од такве сарадње не треба бежати. Међутим, синдикат стално треба да задржи своју независну позицију, јер ако се суштинске разлике између партије и синдиката избришу, оне увек иду на штету синдиката који више није актер друштвеног живота, већ само привезак партије чиме губи смисао свог постојања. За разлику од партија које су у нормалним земљама час на власти час у опозицији, судбина синдиката је да је увек у опозицији.

Данашња ситуација у Србији је по том питању врло чудна и јединствена у свету. Влада и министар просвете деле јавно синдикате на "њихов" и опозиционе, чиме се чак и не жели прикрити чињеница да они потпуно контролишу лидере тзв. Самосталног синдиката. Оно што је најчудније јесте чињеница да они то сматрају за потпуно нормално. Оно што људи из Самосталног синдиката треба да објасне јесте зашто тај свој "добар" положај у Влади не искористе за побољшање општег положаја просвете у Србији и зашто нам је од те "добре" сарадње државног синдиката и Владе све горе.

Посебна особеност ситуације у Србији је, за разлику од ситуације у нормалним земљама, да партије левице уопште не подржавају синдикалну борбу, већ су њихови експоненти најжешћи критичари штрајкова и борбе за права радника. Или је цео свет полудео или наше партије левице немају ништа заједничко с левицом.

Услови за рад независних синдиката

У садашњим условима изузетно је отежан рад независних синдиката. Тешкоће долазе из различитих праваца. Пре свега, непостојањем основне инфраструктуре (просторија и неопходних техничких средстава), притисцима и самовољом руководства школа при оснивању синдиката и политиком Владе која не признаје независне синдикате као партнере у преговарачком процесу. Због свега тога, упоредо са борбом за статус своје струке и уопште знања у Србији, независни синдикати воде борбу и за своја

основна синдикална права. Занимљиво је да су одређени услови за рад синдиката гарантовани Посебним колективним уговором за средње и основне школе, али врло често су у пракси та документа недоступна синдикатима. Када би се правила анкета, показало би се да можда свих 90% синдикалних повереника у Србији, без обзира којем синдикату припадају, никад нису ни видели тај документ. У том смислу, основни услов било каквог синдикалног рада је упознавање са основним одредбама тог уговора и инсистирање да се он примени у школи.

Посебни колективни уговор за основне и средње школе потписан је у јануару 2000. и објављен је у Службеном гласнику Републике Србије. Он је потписан између председника државног синдиката и министра просвете Републике Србије, мада чак ни тај синдикат није имао никаквог утицаја на то. Немам намеру да овај документ детаљно анализирам, јер то може да буде тема посебног рада, већ само хоћу да укажем на шести део уговора са поднасловом "Услови за рад синдиката". У овом делу, у члановима 41-46, дата су одређена права синдикату са којима би требало да буду сви упознати. На пример, у члану 41 послодавац је дужан да "обезбеди учешће синдиката у предлагању чланова школског одбора из реда запослених". Такође, у члану 42 послодавац је дужан да омогући представнику синдиката присуствовање седницама школског одбора без права одлучивања.

У члану 46 регулисано је неколико питања. С обзиром да у неким школама може бити проблем отварања новог жиро-рачуна синдиката, овде се изричито каже да је "послодавац дужан да омогући да се средства која запослени од зараде издавају на име синдикалне чланарине, упућују на рачун организације синдиката". Представници организације синдиката могу да истичу своја обавештења у просторијама школе и директор је дужан да омогући да се запосленима достављају синдикалне информације, билтени, публикације, леци и друга документа синдикалне организације која су у функцији вршења синдикалне активности. Такође је утврђено право представницима синдикалне организације да одсутствују са посла да би присуствовали синдикалним конференцијама, седницама, конгресима и семинарима.

Ово су само нека елементарна права која имају синдикат и сви они који су синдикално организовани и никоме не би требало дозволити да ова права присваја и крши. Сваки покушај такве врсте треба осујетити прозивањем свих који то чине и позивањем на законску заштиту тих права помоћу интервенције инспектора рада који постоје у свим општинама.

У принципу, многе тешкоће стоје пред независним синдикатима. Међутим, оно што треба да посебно мотивише све у независним синдикатима је

фактичко стање на терену. Наиме, државни синдикат има целу инфраструктуру, али брзо губи чланство, док независни синдикати немају ништа осим чланства решеног и спремног за борбу. Јасно је коме припада будућност и ко ће у овој причи о "господару и робу" изаћи као победник.

Искуства синдикалне борбе

Говорити данас у Србији о искуствима синдикалне борбе може бити претенциозно и методолошки неоправдано када недостаје искуствена референца, али пошто та искуства постоје у борби просветних радника за достојанство своје професије, мислим да је оправдано посебно се на то осврнути. Та борба пролази и пролазила је кроз различите етапе и кроз читав низ проблема који су решавани у ходу, тако да нека стечена искуства могу бити драгоцене свима онима који су ступили или ће тек кренути на тај пут. Борба просветних радника у Србији се углавном своди на питање побољшања материјалног стања запослених.

У суштини, то је борба за повратак достојанства и части једне професије која је по свим параметрима на самом дну друштвене лествице. Да би се неко борио за враћање достојанства, мора најпре то достојанство имати, па га изгубити. Онај ко то достојанство никад није имао, нема осећај да је било шта изгубио и њега та борба не дотиче. Његово стицање или губљење је питање које је у овом раду само дотакнуто и може да представља посебну тему за размишљање. Оно што је чињеница која треба да забрине то је да у једној професији која је стуб друштва има добар део оних који су према овом питању просто равнодушни, а учествују у стварању будућности једне земље и једног народа.

У том смислу, борба за достојанство, част и статус једне професије коју чине такве личности као што су учитељи, наставници и професори, увек мора почивати на реалним проценама и на високим етичким основама. Ту не би смело бити места ни за какве личне амбиције нити се та борба сме сводити на лични ниво. Искуства досадашње синдикалне борбе показују да ако бивши директор постане председник синдиката или ако неко постане председник синдиката да би после тога био директор (као што је била дугогодишња социјалистичка пракса), то може бити велика препрека у раду и борби синдиката, јер се све своди на лични ниво, а синдикална борба је пре свега колективна акција.

Прелазак са личног на општи принципијелни ниво није лако постићи, па је ту улога људи који воде синдикате велика и зато је важно у свакој ор-

ганизацији изабрати принципијелне, одговорне и толерантне људе у синдикални одбор. Зашто је важна улога људи који воде синдикат? Пре свега, они носе одређену иницијативу, имају идеје за решење проблема и својим примером ослобађају друге од страха. Такође је важно у свим акцијама укључивати што више људи, јер се тако превладава лични ниво и постиже се максимална искоришћеност снага и идеја којима струка и те како располаже.

Припреме за почетак штрајка

Досадашња искуства показују да је најбољи период за почетак штрајка почетак другог полугодишта. Ово не мора бити неко строго правило, поготово када се зна да је ситуација у просвети последњих неколико година неподношљива. Ипак, овде је присутан психолошки моменат: много је лакше просветним радницима не почињати наставу него прекинути започету. Такође, Влада увек новац ревносније даје пред почетак школске године него у току рада. Они су свесни шта је за њих повољније, али сви просветни радници нису. Оно чега запослени у просвети морају бити свесни то је да је њихова судбина у овој систему да, поред тога што поштено ураде свој посао, увек морају да се изборе да им се и та беда од плата исплати. Сви досадашњи штрајкови били су изнуђени јер, једноставно речено, Влада Републике Србије никад ништа није сама, добровољно и плански урадила за побољшање положаја просвете и просветних радника.

Додуше, Влада о томе "размишља", али само како да превари просветне раднике, што је посебна прича у свему овој.

Обично пред почетак школске године или паралелно са најавама штрајка креће пропаганда Владе. С једне стране, министар просвете у штампи најављује да Влада чини "напоре да се, према реалним могућностима, побољша положај запослених у просвети", а с друге стране позивају се представници државног синдиката на "преговоре", чиме се ствара илузија велике бриге о просвети. Чак и државни синдикат излази у јавност са лицитирањем одређених процената "које они траже и које даје Влада", чиме читава фарса постаје стварна. У ствари, то нису никакви преговори, већ само "разговори" са министром просвете, који о повећању плата и не одлучује, већ неки други који се ту никад не појављују. Доказ за то је и чињеница да Влада никад није изашла са јасном економском рачуницом финансирања образовања нити је до краја поштовала своје одлуке о цени рада на годишњем нивоу за све оне који су на буџету, па и за просвету. Циљ свега тога

је да се "успавају" запослени и да мисле да неко већ брине о њима, да се све то само одвија и да нема потребе да они било шта чине. Искуства са почетка другог полугодишта школске 1998/99. године управо то и потврђују. Наиме, пуне две године, почев од 1997, није мењана цена рада, а тада је најављено повећање коефицијента за 20% и потписивање новог колективног уговора. Борбу за повећање плате најављивали су и "државни" и тада постојећи независни синдикат. У државном синдикату су имали обећање министра просвете да је то готово и онда су правили фарсу са изјашњавањем свих школа о томе да ли су за штрајк, ако се то не испуни. Наводно су припремали штрајк, али су рачунали да га сигурно неће бити, јер је повећање плате сигурно. Неки независни синдикати и поједине школе у Србији су већ били ступили у потпуну обуставу рада и упозоравали су да без борбе и синдикалне акције неће бити ништа, јер Влада и министар просвете у ранијим ситуацијама нису поштовали ни свој потпис, а камоли некаква обећања. И управо је тако било. Кад је Влада видела да су независни синдикати неорганизовани, а добро зна с ким има посла у свом синдикату, од повећања плате није било ништа и запослени у просвети су целу 1998. и 1999. годину радили са истом платом. О каквим се "уштедама" буџета ради и за колико су радници у просвети оштећени тешко је и замислити. Тако изгледа "брига" Владе за просвету и тако се она понаша кад год се најави неки штрајк незадовољних просветних радника. Да би се ово спречило, синдикалне организације на нивоу школе, региона и целе Србије треба унапред и на време да изађу са својим захтевима. Те захтеве и процену незадовољства запослених треба истаћи крајем јуна за почетак наредне школске године. Тиме се послодавцу даје време да нешто предузме, а са друге стране припрема се чланство да стане иза својих захтева и да одржи оно што је унапред најављено.

Када се тражи повећање плате, искуства показују да не треба излазити са неким процентуалним захтевима. Наиме, у неким штрајковима, као нпр. у штрајку из фебруара и марта 2000, камен спотицања међу синдикатима управо су били проценти. Неки су сматрали да су захтеви мали и да се за то не вреди борити. Прави начин је да локалне синдикалне организације (школске, општинске и регионалне) само траже повећање плате, а да проценте препусте републичким одборима својих синдиката. Чланство ће своје мишљење изнети тек кад се нешто добије, а свака прича пре тога не значи ништа. На крају крајева, искуства синдикалне борбе показују да је "степен остварљивости синдикалних захтева пропорционалан притиску који се врши на послодавца". Према томе, масовно чланство у одзиву на штрајк даје добру позицију преговарачима, а читава прича да су захтеви

мали и такви да се за њих не вреди борити постаје само алиби за бежање и неспремност за акцију.

Ако већ треба помињати и неке принципе, мислим да је захтев из последњег штрајка, с пролећа 2000, да се цена рада у просвети веже за неки проценат од просечне плате у Србији веома поштен, коректан и економски оправдан. За њега ће просветни радници и сви на буџету морати да се боре у наредном периоду, без обзира која и каква влада буде испред њих.

Доношење одлуке о штрајку

Веома важно питање у свакој синдикалној акцији јесте и доношење одлуке о штрајку. Наиме, многе школе и средине не могу то да преброде, јер се саплићу о процедурална питања. Најважнија ствар је како се доноси одлука о штрајку у самој основној синдикалној организацији, тј. школи.

Синдикати нису политичке партије, али нормално да се морају придржавати одређене демократске процедуре. Међутим, та процедура је код синдиката особена с обзиром на улогу коју они имају. Улога синдиката је да омогући члановима да изразе незадовољство својим статусом или неком одлуком која се односи на њих. Ово је основна поставка од које се полази када се говори о процедурама доношења одлука о штрајку. Другачије речено, синдикат треба да подстиче раднике на протест, а не да их спречава у томе.

Како постићи да се у једној школи, тј. основној синдикалној организацији, демократски донесе одлука о штрајку? Термин демократски овде има другачије и много богатије значење од онога које има у свакодневном говору. На основу анализе одређеног стања или ситуације и на основу мишљења радника, председник синдикалне организације предлаже одређену одлуку у име синдикалног одбора. У пракси је могуће да се догоди неколико ситуација. Може се десити да одређени вид протеста, тј. предлог синдикалног одбора, прихвати само један радник. У том случају, полазећи од основне улоге синдиката, уз њега стаје цео синдикални одбор који има од три до пет чланова и то је већ четири до шест људи у протесту што је за почетак сасвим добро. Када се ова ситуација пренесе на ниво општине, ако у свакој општини у Србији штрајкује бар по једна школа, то је већ скоро 150 школа у штрајку. То је добра основа и начин да синдикат буде прави синдикат.

У пракси се често дешава, чак и у независним синдикатима, да у оваквим ситуацијама ни синдикални одбор не улази у штрајк управо због процедуралних разлога. Наиме, већина није за штрајк и они се приклања-

ју томе. Овакав начин рада је потпуно погрешан, јер да је први пут када се то десило синдикални одбор издржао два дана у протесту, већ следећи пут би то био пример да одлуку прихвати више радника. Искуства показују да тамо где има 30 до 40 одсто радника који су за протест, акција је успешна јер рад не може нормално да се одвија, а то и јесте циљ синдикалне акције.

Такође, искуства из оних средина које су прошле кроз ово јасно показују да се у свакој следећој акцији и број учесника у самој школи, а и међу школама у једној општини увек повећава.

Највећи проблем који се овде јавља јесте подела колектива. Једни су за протест, а други нису и онда долази до могућих конфликтних ситуација. Да би се то избегло, треба занемарити лични ниво. Наиме, свако доноси одлуку по својој савести и то треба поштовати. Не треба спречавати оне који хоће да раде, али не треба ни омаловажавати оне који се буне. Не треба бежати ни од ситуација у којима долази до поделе колектива, јер искуства показују да је у свакој следећој акцији све више оних који желе да се боре и који су превладали неке своје разлоге зашто претходни пут нису учествовали у томе.

Да би се спречила подела колектива, може се буквално приступити гласању и "скупштинској демократији". Наиме, врло често чланови колектива који нису за протест и који желе из разних разлога да осујете синдикалну акцију предлажу да се гласа о предлогу синдикалног одбора, надајући се да он неће добити већину и да ће пропасти. Овакав захтев је само привид демократије и њена злоупотреба. Овакво гласање треба спровести, али само под следећим условима. Прво се утврди тачан број чланова синдиката или колектива који гласају, па се онда тражи одлука прости већине која ће бити обавезујућа за све. То значи да је већинска одлука обавезујућа за све који су гласали. Овде се ризикује да се акција неће извести, ако они који су за протест остану у мањини, али са друге старие се, ако се добије већина, придобија цео колектив за акцију. Овакав поштен и демократски приступ спречава "цепање" колектива. Али, у пракси се дешава да они који траже да се овако гласа не прихватају понуђена правила, јер не желе ни под каквим условима да штрајкују и протестују. Овим се њихове намере откривају и у том случају се показује да гласање и демократија у синдикату имају пуније значење него у политичким борбама. Води се рачуна о мишљењу и ставу мањине, али се не дозвољава појединцима, поготово онима који су априори против било какве акције, да спречавају синдикат да делује.

Из свега овога је јасно да демократија у синдикатима почива на уважа-

вању става сваког појединца и поштовању оних који су у мањини. Ми смо кроз дугогодишњу "социјалистичку демократију" навикли да је она терор већине над мањином и проста игра математичког надвладавања. У синдикалној борби то не може бити тако, јер синдикат који прихвата таква "демократска" правила никада ниједну акцију неће извести. Када се одлука о штрајку донесе онда се јавно објављује и са њом упознају руководство школе, колеге и јавност. Такође се формира и штрајкачки одбор. Искуства показују да је најбоље да он има што више, ако треба и 15 или 20 чланова. Наиме, у срединама које први пут изводе овакву синдикалну акцију сигурно ће почети разни видови притиска на синдикални одбор. На пример, разговори са директором или школским одбором у којима учествују један или два радника могу бити изложени непотребном притиску или уценама. Овако, ако се тај разговор организује са десет чланова школског одбора, наспрам њих ће бити 15 до 20 чланова из редова запослених и сваки притисак или лични приступ биће немогућ. Мада, ако се ради о штрајку за повећање плата или испуњењу неких материјалних захтева, разговор са директором или школским одбором о томе је без значаја, јер они о томе ништа не одлучују. Они једино могу, ако хоће, да све то убрзају и да се заложу код Министарства просвете и Владе да се проблем реши. У том случају разговоре са руководством школе не треба избегавати, а све остало ваља довести на ниво да свако ради свој посао. Синдикат даје могућност радницима да се боре, а директор, школски одбор и Влада настоје да их у томе спрече.

Могући притисци руководства школа

У покушајима да спрече или угуше штрајк, директори школа и школски одбори служе се у почетку разним "методама". Прво иду приче о "моралу", злоупотреби деце и слично. Овакве аргументе треба јасно одбацити. Учитељи, наставници и професори не воле да штрајкују, али их је мука натерала. Они се боре за живот и опстанак својих породица, па све приче о томе да ће деца бити оштећена, губе смисао. Као да наставници немају децу и да они треба да жртвују сопствене породице, да би друга деца могла да уче лекције о падежима, глаголима или бескичмењацима.

Ако те приче не успеју, прети се отказима руководству синдиката. Међутим, то су само празне претње, јер управо такав гест би још више проширио штрајк и никако не би решио проблем који постоји. Упоредо са овим,

помиње се и идеја да ће Влада распустити и укинути школу, а затим основати нову у коју неће примити "штрајкаче". Тај потез би за синдикалну акцију био изузетно користан, јер би потврдио оно што синдикат упорно показује - да Влада жели да укине школе, а не да решава нагомилане проблеме у просвети. Такав чин би морали извести конкретни људи који би тиме црним словима били записани у историји српске просвете.

Занимљиво је да се ове "идеје" нигде не помињу званично, већ се преко одређених људи пласирају са циљем да заплаше бунтовнике. Међутим, искуства показују да овакви поступци, поготово међу људима такве интелектуалне структуре, само изазивају контраефекат, а ако се на њих не реагује, брзо нестају и губе сваки смисао.

Сви ови притисци ће се лакше савладати ако се има јасна стратегија акције и ако се реално процењује ситуација и у основној синдикалној организацији, и у граду, и у читавој Србији. У том смислу је веома важно одржавати синдикалну комуникацију и увек имати информације из прве руке, тј. од синдикалних активиста о стању на терену. Ако се уз све то зна да је борба просветних радника потпуно оправдана и да је та борба часна, поштена и праведна, онда је никакви притисци не могу поколебати. Напротив, све "методе", осим стварних корака ка решењу проблема, још више ће ту борбу ојачати и мотивисати.

Информисање о штрајку

Информисање треба да иде у два правца: један према колегама у граду и читавој Србији, а други према широј јавности. Што се информисања самих просветних радника тиче, то је најбоље радити директно на састанцима синдикалних организација на нивоу школе и града. На таквим скуповима добијају се потпуне информације о одзиву чланства и спремности за борбу, при чему се јавља мноштво идеја из различитих средина о начинима разрешења проблематичних ситуација. Важно је створити ситуацију у којој што више људи учествује и ту акцију доживљава као своју.

У обавештавању шире јавности о узроцима и циљевима протеста могу се користити различити начини, нпр. могу се путем прогласа упутити одређене поруке јавности. У том смислу, искуства синдикалне борбе показују да је веома добро да у једном граду у којем је више школа у штрајку сваки дан друга школа организује конференцију за штампу, на којој ће обавештавати јавност о ситуацији у штрајку.

Пример једног прогласа који је Синдикат образовања Чачка упутио колегама и јавности у време штрајка у фебруару и марту 2000. године.

Поштоване колеге и грађани,

Ојет смо, нажалост, принуђени да објавимо оно што и сами знамо, очекујући вашу помоћ у осуди оних који су изнудили овај штрајк. Влада Србије настоји да обнови земљу, али изгледа и да сахрани просвету. Почела је најпре залеђивањем наших влада и живота, а онда одбила да то види, чује и учини нешто да нас оживи. Одабрала је и тробара. На тоу нечасну улогу пристигао је министар просвете. Свима је одавно познато да он не поштује не само оне које представља, већ ни само себе, односно ни своје поштинце, ни своје речи. Он доиста није многоисмен ни речит, али одлично зна говор који Влада настоји да и нама наметне, древни кинетички говор који се састоји у климању главом, односно одобравању онога што ни као човек ни као министар не би смео да одобри. Он није, и то вам је познато, надлежан за просвету, али је надлежан да нас оштети, зато што тражимо да нас Влада сматра ако не учитељима а оно бар људима, да смо продужена рука НАТО-а. За просвету ће, изгледа, бити надлежан министар полиције чији људи већ почињу да улазе у школе са претњом да не смемо да тражимо да живимо од свој рада. А ми, на њихову жалост, нисмо чаробњаци да остванемо са дневном зарадом од 2 ДЕМ. Зато штрајкујемо.

Не штрајкујемо ми само због себе, већ и због књиже из које ваша деца уче и због њихове судбине која ће бити као и наша. Влада Србије не воли ни књижу ни учитеље ни вашу децу. Зато вам деца и одлазе у туђе земље да тамо остваре оно што овде не могу. Ако видите неког просветног радника да не штрајкује, не шаљите код њега своју децу, јер роб не може да изгради слободног човека. Ко не поштује себе не поштује ни друго, па ни ваше дете. Одлуку о штрајку је дужан да поштује и наш Синдикат који је тоу одлуку и донео, али и ми остали који смо чланови Синдиката. Зато ћемо обуставом рада ојоменути Владу Србије да се одговорно односи према нашим захтевима, јер се до сада није тако понашала. Очекујемо и од вас, поштовани грађани, да нас у томе подржите и да заједно именујемо кривце који имају моћ, али немају право.

У свакој школи и свакој синдикалној организацији треба имати људе који ће да сачине проглас и оне који ће то да представе јавности. На тај на-

чин се све више људи директно и конкретно укључује у протест и то више није лична, већ принципијелна борба за струку и еснаф. Такође је веома важно раскринкати оне новинаре и медије који се о протесту искључиво информишу код директора школа. Синдикат не може никоме забранити где ће да прикупља информације, али право место где се оне могу добити јесте сам синдикат.

Један од видова обавештавања јавности о узроцима и циљевима синдикалне борбе су и јавни скупови на које се позивају колеге, ученици, родитељи и сви који су заинтересовани за информације о протесту. Овакви скупови се могу организовати на нивоу града, на које се могу као гости позвати представници синдиката из других градова. Искуства синдикалне борбе показују да масовно одлажење колега из једног града у други на јавни протест нема никакве сврхе, јер ту пре свега треба да дођу просветни радници из града у којем се протест организује. Ово се посебно односи на скупове у Београду испред Владе или Министарства просвете, који се често организују за време штрајкова просветних радника. Нажалост, такви скупови су слабо посећени и на њима има знатно више људи из других средина него из Београда. Зато овакве акције треба организовати али да за њих буде одговоран градски синдикат који ће на основу одзива чланства изводити одговарајуће закључке о својим способностима и спремности за акцију.

Такозвани "законски штрајк"

Сваки иоле пажљивији читалац приметио је до сада да користим термине штрајк и протест готово као синонине. Међутим, они то нису. Постоје различити видови протеста, а штрајком се може назвати само потпуна обустава рада. Ово се мора нагласити пошто у нашој синдикалној пракси постоји и нешто што се зове "Законски штрајк". Наиме, то је штрајк који закон подржава и којим се, нажалост, задовољавају многе колеге у Србији. Пошто је то право чудо, као "округао квадрат" или "дрвено гвожђе", он захтева посебну анализу. Али, пре тога да разјасним разлику између штрајка и протеста. Протест је када синдикалне организације донесу одлуку да неће радити један дан, да неће водити евиденцију о свом раду, да неће закључити оцене и одржати одељенска и наставничка већа, да ће држати час 30 минута. Све су то до сада упражњавани видови протеста просветних радника. Међутим, штрајком се може назвати само вишедневна обустава рада. Зашто "законски штрајк" није штрајк и какав је његов смисао и значај?

Пре свега, то је штрајк у којем штрајкујем, а радим и то је право чудо! Искуства средина у Србији које годинама и месецима тако "раде" или тако "штрајкују" (не знам шта је боље рећи), показују да Влада и Министарство просвете то оправдавају и прижељкују. Такође, искуства средина у Србији које су по неколико седмица потпуно прекидале рад, показују да их тамо управе школа "моле" да раде 30 минута. Шта то показује?

Пре свега, очито је да је Влада свесна да је материјални положај просветних радника испод свог нивоа. Оваквим "штрајком" Влади се даје аргумент да каже "мало сте плаћени, мало и радите" и ту је крај приче. Ако би школе у Србији тако "радиле", послодавац не би ништа учинио да поправи ситуацију. У том смислу законски штрајк не значи ама баш ништа. Он може имати смисла само као етапа за оне школе и оне средине које се тек укључују у синдикалну борбу. Међутим, истрајавати у законском штрајку месецима и годинама може бити погубно за синдикате, а лицемерно према професији и ученицима. Наиме, посебно питање у свему овоме је да ли се у школи која је у законском штрајку звони на 30 или 45 минута. Ако се звони на 45 а часови држе 30 минута, то изазива конфликтне ситуације и незадовољство код ученика који више времена проводе по ходницима и школском дворишту него у учионици. То управо своди школу на место за чување деце, а то није школа. С друге стране, ако се звони на 30 минута све се своди на то да се отаљава посао, испуни форма и да се иде на неки други посао од којег се може живети. Ово је погубно за српску просвету и управо су се резултати таквог вишемесечног рада показали ове године на пријемном испиту за средње школе. Овакав "рад", тј. овакав "штрајк" непоштење и према ученицима и према њиховим родитељима. Све је привидно нормално, деца иду у школу, школе раде, а у ствари се сваки дан изгубе по два школска часа, свака три дана по један дан, а ако школска година има 150 наставних дан, изгуби их се 50.

Искуства из оних средина које су напустиле овај вид протеста показују да се са стратегијом "или радимо како треба, макар и цабе, или не радимо уопште" потпуно придобијају и ученици и родитељи. На крају крајева, искуства из последњег протеста у марту 2000. године, показују да је Влада реаговала на синдикалне захтеве већ другог дана по одлуци о генералном штрајку коју су донели независни синдикати.

Све ово показује да законски штрајк у нашим условима не значи ништа, а врло је погубан за само образовање. Најпаметније би било да се укине "законски штрајк" и да се озакони право на штрајк како је то урађено у свим нормалним земљама.

Од облика протеста анализу заслужују и "једнодневни штрајкови опо-

мене" који су до сада практиковани. Наиме, обично на нивоу школе, града или читаве Србије, позивају се запослени да један дан обуставе наставу да би се опоменуо послодавац. Међутим, овакви штрајкови су неозбиљни, јер управо они показују немоћ синдиката и шаљу јасну поруку Влади да не ма чега да се плаши, јер ће већ наредног дана све бити нормално.

Разлика између протеста и штрајка не значи да ове видове изражавања незадовољства треба занемарити. Напротив, треба их упражњавати, али се не треба њима задовољавати. Треба стално имати у виду да само потпуна обустава рада може испунити синдикалне циљеве, а од свега осталог не треба много очекивати.

Заштита чланова од репресије

Постоје различити начини заштите радника који су у протесту или штрајку од евентуалних репресивних мера које може применити послодавац.

Као прво, синдикати полазе од тога да је борба просветних радника потпуно оправдана и да има за циљ побољшање општег стања просветних радника. С обзиром да Влада Републике Србије независне синдикате у просвети не признаје, искључиви кривац за све штрајкове и протесте последњих година је Влада Републике Србије. Таквим ставом Влада не жели да са синдикатима подели одговорност за стање у српској просвети, већ задржава апсолутни монопол над судбином образовања у Србији. У таквим условима независним синдикатима остаје да стално буду непријатни сведоци ароганције и неспособности једне владе и да се свим синдикалним средствима боре за свој статус знања у овој земљи. То су племенити и узвишени циљеви који се не могу сузбити никаквим репресивним методама.

Чест пример застрашивања радника да не почињу никакав протест јесте претња да ће им, ако примене законски штрајк, одбити од плате 30 одсто. У неким средипама су директори школа то самовољно и радили. Важно је у таквим случајевима да синдикални представници траже од директора школе званичну одлуку која мора бити образложена и потписана било од министра просвете било од директора школе. Таква одлука најчешће неће ни постојати, али ако и постоји, она је довољна да се на основу ње судским путем, а уз помоћ адвоката, поведе поступак за њено поништавање. Ипак, пошто је код нас "правда спора", најбољи начин да се спречи било какво одбијање од ионако бедне плате, јесте одлука о потпуној обустави рада. Таквом одлуком запослени врло брзо добијају обећање да им се ни-

шта неће одбити и чак их моле да раде 30 минута.

У ствари, судска заштита у нашим садашњим условима не може бити правило, већ само изузетак. Прави начин заштите чланства и свих запослених је самозаштита која почива на масовности и солидарности радника. Овај ниво заштите најбоље функционише на нивоу основне синдикалне организације (школе) и на нивоу града. Искуства синдикалне борбе показују да је солидарност радника само у једној школи у једном граду савим довољна да се сви они заштите од било каквих последица. Зато је веома важно да се приликом почињања било каквог протеста или штрајка у једној школи постигне да већина учествује у њима. Тако ће и они који су колебљиви и мање храбри осетити да су део колектива и да су самим тим заштићени.

Такође, у неким ситуацијама важан елемент заштите могу бити и форуми родитеља, а и сами ученици. Наиме, у неким срединама за време штрајкова директори су покушавали да организују наставу са пензионисаним наставницима, квалификованим људима из других фирми или, пак, довођењем надзорника да држе наставу. Ово су класични примери штрајкбрехера и синдикати морају јавно да износе имена тих људи са апелом на њих да то не чине. На крају крајева, све су то привремена решења, а и сами ученици и њихови родитељи неће дозволити да се са њима на такав начин експериментише да би се директор показао као "способан" да организује наставу. Ово показује да такви директори немају основно разумевање за сам наставни процес и односе између ученика и учитеља. Овакви поступци се обично завршавају штрајком ученика који не желе да иду у школу док се њихови професори не врате на посао и сами донесу одлуку о прекиду штрајка.

Ово су само неки начини заштите чланства од репресије. Остали начини спадају под друге видове синдикалне борбе и њих смишљају и изводе сами запослени онда када ови претходни не дају резултате. О њима нека размишљају они који стање у српској просвети мисле да решавају само силовом, а не онако како приличи образованим и часним људима.

Уместо закључка

Искључиви кривац за сунуврат српске просвете крајем, XX века, у времену у којем се образовање у високо развијеним земљама света проглашава за најважнији ресурс XXI века, јесте Влада Републике Србије. Већ годинама људи истих идеолошких схватања организују школски систем и ру-

ковом просветом тако да учитеље, наставнике и професоре третирају као сувишне и непотребне, показујући млађим генерацијама да је "прави пут" у животу пут краће, лажи и превара, а не пут који ће почивати на раду и поштењу. Последице оваквог односа осећамо и тек ћемо осећати, јер ова агонија предуго траје. Сан наше омладине није да своје знање улаже за добробит свога народа и своје земље. Нажалост, хиљаде младих људи одлазе из земље, тамо где ће се њихов рад и знање ценити.

Шта да се ради?

Просвета у Србији не сме бити сведена на форму и импровизацију, већ мора бити озбиљна брига целог друштва. Свака паметна и рационална влада мора да изврши децентрализацију образовног система. Министарство просвете и Влада би требало да поставе само основне оквире образовног система, док много веће обавезе и права морају имати регије и општине. На тај начин ће о функционисању школства бринути наставници, родитељи и сами ученици који ће бити прави субјекат образовања, чиме ће школа моћи да испуни своје основне функције.

Мора се извести озбиљна реформа школства која подразумева добру припрему и укључење свих релевантних искустава школских система развијених земаља и нама сличних и сродних држава. У реформи школства основну улогу морају имати сами наставници који изводе те програме и најбоље знају све њихове врлине и мане. У новој школи мора бити много више места за креативан и индивидуалан рад са ученицима. То подразумева смањење обима градива, док би број часова морао да остане исти с обзиром да ученике не преоптерећује боравак у школи, већ преобимни наставни садржаји и начин њихове обраде и проверавања.

Школа мора стварати креативне личности и људе који ће имати одређена знања и који ће бити у стању да та знања примене. Читав наставни процес треба да буде у духу дијалога, толеранције и подстицања самосталног и критичког мишљења. Васпитавање појединаца да буду послушни и раде само оно "што ће им требати у животу" има дуготрајно негативне последице. Оно треба да буде усмерено ка томе да ученик ужива у учењу, да буде критичан према стварности и свестан вредности знања.

Са променама у школском систему које су неминовне промениће се и улога синдиката. Из позиције "непријатног сведока неспособности владе" прећи ће у одговорног и равноправног чиниоца који брине о просвети и будућности овог народа. У овом тренутку независни просветни синдика-

ти су једини који указују на алармантно стање српске просвете. На све апеле просветних радника Влада је глува и слепа.

Изгледа да се показује да главни проблем са којим се наш народ у овом тренутку суочава није она јеврејска клетва "дабогда имао па немао", већ она грчка која каже да је од свих казни највећа она "да се буде под влашћу горег од себе". Ако смо овога свесни, онда све ово што нам се дешава и није толико страшно. Наиме, ако остајемо у релацији имати-немати, онда нам спаса нема, јер ћемо и као заједница и као појединци остати без игде ичега. Овако, ако су они на власти гори од нас, значи да овај народ има много боље људе од оних који га представљају и у том смислу указује се нада за све нас, а самим тим и за просвету у Србији.

2000. године

Професор др Емил Каменов

РЕФОРМА ШКОЛСТВА: ДА, АЛИ КАКО?

(Просвета у доба
мондијалиста)

ПРАВНО РЕГУЛИСАЊЕ ДРУШТВЕНЕ БРИГЕ О ДЕЦИ НАКОН УКИДАЊА ИСТОИМЕНОГ ЗАКОНА

Емил Каменов

Апстракт. - Систем друштвене бриге о деци развијао се у нашој земљи паралелно са њеним економским развојем и могућностима да би 1992. године био целовито конституисан доношењем Закона о друштвеној бризи о деци. Закон је, између осталог, имао за циљ да регулише и унапреди све делатности предшколских установа (негу и васпитно-образовни рад, превентивно-здравствену и социјалну заштиту) помажући породицама у остваривању њихове заштитне, репродуктивне и васпитне функције. На тај начин су у делатност предшколских установа, поред просветних, уврштене и мере социјалне и популационе политике, којима треба да се помогне родитељство и подстакне рађање деце у Србији. Тако је постигнута суштинска мултифункционалност друштвене бриге о деци, која је у пуној мери остваривана док су дечје јаслице и вртићи били под ингеренцијом републичког Министарства за бригу о породици. Укидањем овог министарства, под прилично неуверљивим образложењем о "рационализацији" и стављањем ван снаге поменутог закона, дошло је до знатних промена. Предшколство је стављено у искључиву надлежност Министарства просвете и спорта, а део онога што је подразумевала друштвена брига о деци регулисано је Законом о финансијској подршци породици са децом. То је умањило друштвену помоћ породици у подизању деце и раздвојило кључне функције ове помоћи, чинећи је тако неефикаснијом.

Укидањем Закона о друштвеној бризи о деци створена је аномија којом су уназађене функције предшколских установа. Непостојање законске регулативе само је делимично ублажило доношење Закона о основама система образовања и васпитања. Мане поменутог Закона су: запостављање у одредбама Закона свих функција које по својој природи имају предшколске установе, осим васпитно-образовне, с тим што су нега деце и дечје јаслице сасвим изостављени. Ако се узме у обзир само чињеница колико су јаслице потребне запосленим родитељима, може се закључити да њихово укидање мора отежати родитељство, и тако утицати и на мотивацију за рађање.

Поменуто запостављање мултифункционалности предшколских установа одразило се на кадровска и друга решења предвиђена у Закону о коме је реч. На пример, као профили стручних сарадника нису предвиђени социјални и здравствени радници, који су се до сада старали о остваривању функција за које су оспособљени, а знатно је смањен и број профила стручњака који могу бити директори предшколске установе.

Није искоришћена ни могућност да се у што већој мери у области бриге о предшколској деци ангажују "друга правна лица" (односно, приватници) тамо где постоји потреба за то и аналогно са решењима нађеним за друге просветне установе. Смањена су и права деце у односу на раније важећи Закон о друштвеној бризи о деци, усклађен са Конвенцијом о правима детета УН.

Анализирани Закон садржи и низ других решења која се могу оценити као лоша, а супротна су прокламованој деполитизацији, децентрализацији и демократизацији.

Део онога што је раније подразумевала "друштвена брига о деци" регулисан је Законом о финансијској подршци породици са децом, али на знатно измењеним основама. Умањена је помоћ друштва породици у подизању деце и раздвојене су кључне функције ове помоћи које су, по својој природи комплементарне.

Занемарена је и функција коју предшколске установе могу имати у популационој политици Републике Србије, што је недопустиво с обзиром на социјалну угроженост великог броја њених становника и "белу кугу" која као темпирана бомба угрожава опстанак нације.

Подаци говоре да је стање у области друштвене бриге о деци лошије чак и у оним аспектима који нису непосредно зависни од материјалних могућности друштва.

Предшколство и мере популационе политике у новим законима

Да би у једној области био ред и поредак, и она се у било ком погледу развијала и напредовала, потребни су закони. Њима се регулише статус делатности, односи међу њеним чиниоцима и органима државе, а експлицитно и имплицитно изражавају и вредности друштвене заједнице која их је донела, односно општи интереси и циљеви. Ако су они, на које се закони односе, спремни да их озбиљно схвате и доследно спроводе, у њима је важна свака одредба, захтев, препорука, забрана, одређујући судбину

како области на коју се односе, тако и судбину људи који у њој раде, па и читавог народа.

Наравно, има закона који су добри и који су лоши, засновани на правној науци или импровизовани, спроводљиви и неспроводљиви, вођени намером да допринесу општем добру или интересима групе људи, па и једног човека. Зависно од тога, као и доследности којом се спроводе, закони могу да буду кључни агенс напретка одређене области, али и његова кочница, заправо увод у безаконје.

Осим реченог о појединачним законима, треба имати у виду и систем законских прописа у целини. Уколико су међусобно усклађени и засновани на уставу они су комплементарни - подржавају и допуњују једни друге и не стварају недоумице код оних чија је дужност да их спроводе.

Просвета је, нема сумње, једна од изузетно значајних делатности за чије је ваљање обављање потребно да се регулише мноштвом прописа који обухватају све ступеве система васпитања и образовања, учеснике у остваривању циљева тог система, стандарде којима се управља, а затим и оцењује његова ефикасност, права и дужности деце и омладине, права запослених и др. Будући да је делатност која захтева креативан приступ и ентузијазам оних који припремају младе генерације за живот и активно укључивање у друштвену заједницу, регулатива просветне делатности, поред јасног одређивања свега што треба законски прописати, треба да остави довољно простора за стваралаштво и личне иницијативе кадрова који васпитавају и образују, уважавајући њихово искуство и интегритет личности.

Ако се баци летимичан поглед на законе којима је у прошлости регулисана просвета у нашој земљи могуће је уочити следеће карактеристике:

- Вредносни систем, циљеви, садржаји и начин њиховог остваривања, носиоци васпитно-образовне делатности и већина важећих прописа имали су идеолошку провинцијенцију, односно, служили су номинално социјалистичкој друштвеној заједници, уствари, њеној авангарди, односно КПЈ. Стручњаци за област просвете, пре свега - педагози, нису имали одлучујући утицај на збивања у овој области, због чега је било много грешака, лутања и дубиоза. Врхунац застрањења била је Шћуварева реформа која је нанела огромну штету просветној делатности.

- У складу са конструкцијом о "бази" и "надградњи", просвета је (будући "непроизводна делатност") била маргинализована чекајући да база створи средства којима ће се надградња унапредити. Екстензивно развијени систем школства то није дочекао, али су га снашле неке друге невоље: квалитет васпитно-образовне делатности је стагнирао, па и опадао, дошло је

до негативне селекције међу просветним радницима, професионалне оријентације је nestало, практична оспособљеност дипломираних ђака и студената се смањила... може се слободно рећи да су многе средње стручне школе и факултети почели давати дипломе без покрића.

- Иако је систем васпитања и образовања третиран као степености по нивоима, од предшколског, преко основношколског и средњошколског, до универзитетског образовања, он је само у једном периоду (и то у Војводини) био целовит систем, заснован на јединственим принципима и регулисан јединственим законом. Предшколство је, иначе, прелазило у социјалу, у друштвену бригу о деци и бригу о породици, да би се у разним видовима враћало под ингеренције Министарства просвете, а поједини ступњеви система дефинисани су и развијени често независно један од других и са различитим, никад сасвим уобличеним и стручно заснованим концепцијама.

Демократска власт, којом је смењен претходни политички систем, затекла је просвету у прилично јадном стању: осиромашену до нивоа просјачког штапа, застарелу у сваком погледу, са просветним радницима дубоко пониженим положајем у коме се налазе и ђацима који не воле школу, неретко корумпирану... О правом систему, као што је већ указано, једва да се могло говорити... О резултатима школовања, његовој функционалности и сврсисходности још мање...

У таквом школству требало је све хитно мењати. Формирани су тимови експерата (делимично по стручном критеријуму, делимично да би се задовољио страначки плурализам идеја и интереса), позване су у помоћ разне невладине организације (није могуће утврдити по којем критеријуму), а широко су отворена врата разним добротворима из света (когод је донео новаца омогућено му је да сразмерно суми утиче на збивања у српској просвети).

Реформа просвете се одвија у контексту националне стратегије враћања у Европу, уважавања искустава и достигнућа развијени земаља и тежње да се радикално и хитно прекине са постојећим стањем. у складу са овом тежњом, на брзину и без јавне расправе, израђен је и усвојен Закон о основама система образовања и васпитања (Службени гласник РС, 62/03, у даљем тексту: Закон). Њиме је требало да се уреде питања програма васпитања и образовања, институција за подршку образовању, оснивања установа, услова за рад и права, обавеза и одговорности наставника, васпитача и стручних сарадника, надзора над радом установа и финансирања делатности образовања. Изражена је и намера да се на овом закону заснују "предшколско, основно и средње васпитање и образовање,

уључујући и музичко и балетско образовање и васпитање, образовање деце са сметњама у развоју и образовање одраслих", с тим што ће се специфичности које се односе на поједине области образовања уредити посебним законима.

Кад је у питању предшколство, доношењем Закона престала је важност највећег броја чланова Закона о друштвеној бризи о деци (Службени гласник РС 49/92, 29/93, 67/93, 28/94, 48/94, 25/96 и 29/01), односно стављене су ван снаге одредбе Закона о друштвеној бризи о деци које је уредио нови закон. Истовремено је неорочено најављено доношење посебног закона о предшколском васпитању и образовању којим ће се уредити преостала питања у овој области.

Доношење Закона образложено је намером да се ујрављање, руковођење и контрола рада предшколских установа и школа демократизује, децентрализује и деполицитизује, што треба постићи између остало, забраном дискриминације деце по свим основама, забраном стипендијског организовања и деловања, поштовањем права деце, давањем права на оснивање установа образовања и васпитања другим правним или физичким, домаћим или страним лицима, као и тежњом да се обезбеди аутономија установама у обављању делатности.

Анализом одредаба Закона покушаћемо да утврдимо колико су створене правне претпоставке да се наведене намере остваре, имајући при том у виду и захтев који би се морао подразумевати, а то је да се права деце стечена претходним законима не умањују, да се ваљана решења из претходног закона задрже, а у делатност, која се регулише, унесе више реда и организације и обезбеди њен даљи развој. Уколико тај захтев није задовољен требало је задржати постојећу законску регулативу уз неопходне поправке уместо корених измена. Еволуција има многе предности над револуцијом, нарочито када су питању сложени системи као што је систем васпитања и образовања и друштвене бриге о деци, повезан са мерама које се предузимају у оквиру популационе политике.

Укидање министарства за бригу о породици и стављање ван снаге Закона о друштвеној бризи о деци

Године 1992. ступио је на снагу нови Закон о друштвеној бризи о деци (Службени гласник РС 49/92). Овај Закон, као и његове касније допуне, имао је, између осталог, за циљ да регулише и унапреди све делатности

предшколских установа које, поред васпитања и образовања играју и значајну улогу у систему мера друштвене бриге о деци. Брига о деци третирана је у склопу помоћи породици да остварује своју заштитну, репродуктивну и васпитну улогу. На тај начин је делатност предшколских установа, поред просветних, уврштена и у мере социјалне и популационе политике којима треба да се олакша родитељство и подстакне рабање деце у Србији. Томе је додато и старање о здрављу подмлатка, изражено кроз многе повластице, што све указује да је уобличена стратегија мултифункционалности друштвене бриге о деци, уочљива у законима, и коначно, у оснивању републичког Министарства за бригу о породици. Оно је, упркос кратком постојању и неповољним економским и политичким условима у којима је деловало, успело да оправда разлоге свог постојања. Захваљујући Министарству за бригу о породици, предшколство је и у најтежим временима опште друштвене кризе, па чак и у ратним условима, успело да одржи солидан ниво у остваривању већине својих функција, иако у целини решење, према којем су се о њему старала три министарства (поред Министарства за бригу о породици, Министарство здравља и Министарство просвете), није било најбоље.

Међутим, промене у друштвеном уређењу, које су се одиграле 2001. године, наводно због економичности, довеле су до укидања Министарства за бригу о породици, а предшколство је номинално стављено у искључиву надлежност једног министарства - Министарства просвете и спорта, које се до тада старало о програмима васпитно-образовног рада и њиховом остваривању. Део онога што је подразумевала друштвена брига о деци 2002. године је регулисан Законом о финансијској подршци породици (Службени гласник РС, 16/02) али на знатно измењеним основама, што је умањило помоћ друштва породици у подизању деце и раздвојило кључне функције ове помоћи које су, по својој природи - комплементарне.

Након укидања Министарства за бригу о породици и преношења свих делатности предшколске установе у надлежност Министарства просвете и спорта, могло се очекивати доношење нове законске регулативе која ће, уважавајући добра решења претходне, допринети да се делатност предшколских установа даље унапређује. Нажалост, то се није догодило. "Експертски тим", кога је именovalo Министарство, после пет-шест неуспешних верзија Преднацрта Закона о предшколском васпитању и образовању, а неспреман да прихвати понуђену помоћ са стране (од Актива директора предшколских установа), као да је одустао од тог посла изненађен експресним усвајањем Закона о основама система образовања и васпитања. Уједно су овим законом укинуте одредбе Закона о друштвеној бризи

о деци, од кога се разликује јер садржи само део ингеренција везаних скоро искључиво за васпитно-образовну функцију предшколских установа. Регулисање осталих функција је препуштено Закону о финансијској подршци породици са децом, или једноставно - занемарено.

Терминологија

Иако су васпитање и образовање главна тема Закона, у читавом тексту недостаје њихово јасно појмовно одређење и разграничење од осталих делатности које обављају предшколске установе и школе. Само на једном месту, у ставу 1. члана 143. објашњава се да се под делатношћу предшколског васпитања и образовања подразумева "полудневни и целодневни боравак, исхрана, нега и превентивна заштита" што несумњиво превазилази оквире образовања и васпитања и потврда је раније признаване мултифункционалности делатности предшколских установа. Међутим, овај став није доследно спроведен јер се више нигде у Закону не спомиње, а није ни експлицирано ни да ли се "заштита" односи на здравствену и социјалну заштиту, или једну од те две. Осим тога, породица се потпуно занемарује, што изненађује ако се има у виду значај смештања деце у установе док су им родитељи на послу.

Питање терминологије у било ком закону, па и у овом, није без значаја и, ако није решено како треба (а то значи у складу са науком), може створити многе неспоразуме, довести до произвољних тумачења и тако покварити његову регулативну функцију без које закон нема смисла.

Најчешће коришћени термини у Закону су "образовање" и "васпитање". У сваком педагошком речнику могу се наћи његове дефиниције које указују да их није могуће раздвојити, да се појам "васпитања" претежно везује за деловање на развој детета (развој пожељних особина личности, социјализацију, формирање ставова и сл.) док "образовање" подразумева стицање знања, информисање, али само оно које има развојни учинак. Отуда су ова два термина заправо нераздвојна с тим да приоритет има васпитање. образовање које нема васпитни учинак није образовање. Неки од светских језика, чак богатијих од српског, и немају посебне термине за процес о којима је реч, него изразом "education" покривају значење и једног и другог. Уосталом, етимолошки гледано, оба термина о којима је реч, као и термин "просвета", првобитно су имали другачије значење од оног које им је неспретно придала социјалистичка педагогија.

Кад се узме у обзир речено, не може да не чуди и доводи у недоумицу

коришћење израза "васпитање" и "образовање" у Закону. У неким случајевима у редоследу њиховог навођења јавља се прво "васпитање", у неким је прво "образовање", у неким се "васпитање" изоставља. Ако би се то и могло оправдати тврђом да је деловање на развој у неким периодима живота детета приоритетније, док је у другим важније учење, помињање "образовања" (без "васпитања" као термина значајнијег и општијег по садржају) просто нема смисла.

Радикално раскидање са традицијом, карактеристично за смеле реформаторе, револуционаре (али и скоројевиће) можда је највише дошло до изражаја у Закону када је изједначавањем термина "предшколска установа" и "дечји вртић" практично ликвидирао термин "дечје јаслице", односно, читава једна делатност са свим специфичностима које подразумева институционално васпитање деце одређеног узраста. То је доследно спроведено у читавом тексту Закона, тако да се јаслени узраст и не помиње, а кадар, какав су медицинске сестре-васпитачи, просто је нестао из пописа особља које може радити у предшколским установама. То није исправно из више разлога. Пре свега, на тај начин се изостављају дечје јаслице" као установе у којима се негују и васпитавају деца до навршене треће године живота. Затим, законским текстом се занемарује терминологија предшколске педагогије као научне дисциплине, и то терминологија прихваћена у свету. Коначно, игнорише се посебност узраста веома изражена до треће године живота, и од треће године до полаaska у школу, која битно одређује специфичне начине рада са том децом, избор кадрова, програма рада (који су до сада били развојени) и др.

Остаје нејасно да ли је у питању непознавање стручне терминологије "експерата" из Министарства просвете, који су писали Закон, или се јаслице искључују из система васпитања и образовања. Међутим, било шта да је у питању, када се ради о установама које се брину о најмлађима, то је, из разумљивих разлога - недопустиво. Постојање дечјих јаслица има своје педагошко, социјално, економско и др. оправдање јер је за родитеље од највећег значаја да могу неком стручном и поузданом поверити своје мало дете док су на послу, а то може бити и један од пресудних мотива када се одлучују да прошире породицу новим члановима. Додајмо још и то да термин дечје јаслице (највероватније по угледу на први лежај нашег Спаситеља Исуса Христа), постоји у преводу у језицима свих народа који поштују своју културу и традицију, па ни српски не би требало да представља изузетак. Међутим, штета нанета њиховим укидањем знатно превазилази оквире расправе о терминологији.

Три просветна Савета, седам центара и мноштво организационих јединица

Тема, којој је посвећено највише пажње у Закону, тако да је детаљно разрађена, су тела и органи Министарства. Поред три врсте просветних савета, који имају мноштво надлежности приликом доношења различитих програма образовања и васпитања, стручног усавршавања просветних радника, прописивања стандарда о свему и свачему, давања мишљења Влади, Министарству и другим органима, предлагања закона и других аката, вредновања свега, свачега и свакога ко ради у просвети, уџбеника, свих аспеката и питања од значаја за стручно образовање, као и у погледу усаглашавања ставова у односу на законе, образовне стратегије, покренуте иницијативе и др, Закон предвиђа и мноштво центара "као установа за обављање развојних, саветодавних, истраживачких и стручних послова" у области просвете. Њих је чак седам и баве се евалуацијом, акредитацијом, професионалним развојем запослених у просвети, образовањем одраслих, уметничким образовањем, програмима образовања и уџбеника и образовањем лица којима је потребна друштвена подршка. Центри могу у свом саставу имати организационе јединице, и образовати стручне тимове, а, надлежност сваког од центара до детаља је разрађена. У просвети се више ништа не може догодити без њихове евалуације, акредитације, контроле и одобрења, а томе се придружује и обављање стручно педагошког надзора у посебно организованим организационим јединицама Министарства просвете.

Чак и овако редуковано набрајање разних тела и органа Министарства просвете, као и њихових надлежности које нису пропустиле да одреде сваком делићу, чиниоцу и аспекту просветне делатности какав ће бити и ко ће га контролисати, уз мноштво надлежности које се преплићу, дуплирају и триплирају, даје слику импозантног бирократског апарата који, по неким законитостима запаженим у животу, може само да расте и размножава се, служећи више себи него делатности којом влада. Ако се све догоди како је предвидео *Закон*, поставља се питање шта ће бити са прокламованом демократизацијом и децентрализацијом које се не могу (чак и када постоји искрена намера да се уведу "одозго") октроисати.

Оно што још зачуђује у вези са просветним саветима чије чланове именује Влада (само по три члана у њима именује се на предлог репрезентативних синдиката) је њихова дугочност. Мандат им траје шест година, што ће рећи, иако их је наименовала Влада, вероватно ће трајати дуже од

сваке владе, нарочито у нестабилним временима у којима живимо. Шта више, *Законом* није предвиђен случај смењивања чланова просветних савета, нити процедура смењивања, што их чини недодирљивим.

То значи да уместо досадашњег једног, постоје три просветна савета са мноштвом чланова, које скоро све бира Влада (што подразумева снажан политички утицај странке на власти уз минималан утицај синдиката). Кад се томе дода шестогодишњи мандат чланова и анализира последица такве законске одредбе постаје јасно да се ради о учвршћивању на власти без преседана. Имајући у виду да је просветни савет изабран крајем 2003. године, кад се већ знало да престаје мандат тада актуелне Владе (што је урађено на брзину, а и без довољног уважавања стручних критеријума), постаје јасно да се ради о својеврсној злоупотреби положаја чије је неповољне последице тешко предвидети.

Постоји једноставно објашњење збивања у Министарству просвете у последње три године, која су довела до описаног стања упркос свим прокламованим тежњама за децентрализацију, демократизацију, деполизацију и штедњу (због које је наводно и укинута Министарство за породицу). После установавања Министарства просвете и спорта почела су да пристижу новчана средства из иностраних донација која су прилично лагодно утрошена на радионичке скупове по скупим хотелима, летовалиштима и зимовалиштима. Затим су ови извори средстава пресушили и бројни чиновници (умножени по Марфијевом закону који гласи: уколико се има више чиновника то је потребно још више чиновника) потражили су нове изворе прихода. Нашли су их у лиценцирању и акредитовању на које су *Законом* обавезали све запослене у просветној струци, а сами себи доделили надлежност за те послове (као да, на пример, не постоје стручне више и високе школе и факултети и људи у овим школама и факултетима компетентнији од њих). Наравно, ради се о добро плаћеним пословима који иду на терет установа, а чиновници који остварују програме добијају за сваку сеансу од два до три дана (па чак и један дан) хонорар у висини просечне плате у Србији. Није ни чудо што су се акредитори и лиценцијатори тако умножили, а неки од њих у посао су укључили и родбину.

Упркос намераваној децентрализацији у Закону је приметна тежња да се све стави под контролу, да се све пропише, све уреди осим, можда финансирања просветне делатности, права запослених у просвети и обавеза оних који управљају просветом. Да је тако сведочи, на пример, члан 43. о аутономији установе, сведеној такорећи на унутрашњу организацију под будним оком Министарства, као и чланови који се односе на избор, надле-

жност, одговорност и права директора установе, који може бити смењен због сваке инсинуације, а чија су права у великој несразмери са обавезама.

"Строгост" Закона илуструје и подугачак списак тежих повреда радних обавеза (дужи него у свим ранијим законима), које се кажњавају у распону од новчане казне, у висини 20-35% плате у трајању од три до шест месеци, до престанка радног односа. Неке од "тежих повреда" звуче чудно: "врећање деце, ученика и запослених које се понавља или утиче на процес образовања", а неке је тешко избећи с обзиром на могућност произвољне интерпретације. На пример, став 8. као тежу повреду наводи "политичко организовање и деловање у просторијама установе", за шта је могуће прогласити било какав разговор на политичке теме, дакле - "вербални деликт".

Високе казне су предвиђене и ако се у установи врши оглед без одобрења министра (члан 145). Имајући у виду шта се све подразумева под огледом и да то може бити свака креативна иновација, покушај или мали пројекат, овом одредбом је могуће укочити сваку иницијативу чији је смисао испробавање нових решења којима треба да се побољша васпитно-образовни рад. У извесном смислу тако се сасвим маргинализује педагошко-психолошка служба у установама, односно изражава неповерење у стручност и одговорност људи запослених у тој служби иако им квалификације и искуство не морају бити мањи од оних које имају чиновници Министарства.

У сваком случају, из свега што у њему пише, произлази да Закон обезбеђује максималну власт Министарству просвете, а минимална права онима којима Министарство влада. То се, поред одредби којима се практично онемогућава свака иницијатива и поступак који нису одобрени и контролисани од Министарства, постиже оним што у Закону пише, што је остављено за касније да се пропише посебним законима и одлукама министра, до чијег се усвајања намерава владати декретима, привременим мерама и слободним (често усменим) тумачењима чиновника.

Тако је заокружен један, до неслућених граница предимензиониран, систем управљања, контроле и одређивања шта да се ради у свим сегментима просвете, са гломазним бирократским апаратом и службама чије се делатности многоструко преклапају и захтевају нове службе за координацију и проналажење послова којима ће оправдати своје постојање. То је сасвим у супротности са прокламованом демократизацијом, деполитизацијом и децентрализацијом, са потребом да се штеди, а нарочито са захтевом да се за послове који постоје у Министарству ангажују најбољи стручњаци.

Акредитори, евалуатори и лиценцијатори

У Закону је нарочито приметна тежња да се "едукују" (баждаре по критеријумима Министарства) и ставе под чврсту контролу они који раде у просветној струци. То се намерава постићи обавезом полагања специјалних програма, стицања и продужавања лиценци, као и прописаним понашањем под претњом остајања без посла. Ова, иначе општа обавеза, не односи се само на оне који руководе Министарством просвете, који су чланови просветних савета, центара и тимова које организују центри, али само до нивоа просветних саветника. Саветници полажу испит за своје радно место као и сви остали испод њих у хијерархији власти. Међутим, од обавеза које ако се не изврше повлаче најтеже консеквенце, ослобођене су све невладине организације које итекако учествују у пословима образовања и васпитања, али рачуне полажу неком другом. Чак је и најављена обавеза полагања акредитованог програма обуке за директоре просветних установа, који, ако га не положи, такође губе посао (члан 161), што је и згодна прилика да Министарство отпусти непослушне директоре.

У Закону је јасно одређено да су за добијање и продужавање лиценце за наставника, васпитача или стручног сарадника, једино важни савладани програми стручног усавршавања које је прописало Министарство, о којима води рачуна Центар за развој запослених, у чијој је то апсолутној надлежности. Сви остали показатељи нечије стручне оспособљености, нпр. стицање академских титула (специјализације, магистратуре, докторати), референце према којима се процењује нечија стручна и научна вредност (објављене књиге, патенти, индекс цитираности, учествовање у научним пројектима, стечено искуство и углед у струци, итд.), мање су важни (уопште нису важни) у поређењу са акредитованим програмима стручног усавршавања и мишљењем чиновника из поменутог Центра. Ови чиновници, наравно, нису обавезни да поседују поменуће квалитете, а не треба им ни лиценца (акредитори, евалуатори и лиценцијатори се не евалуирају и не лиценцирају). Довољна им је лиценца што су имали среће да се запосле у Министарству просвете по логици изреке: "Кома је Алах дао власт, дао му је и памет да се њома служи..." Они ће остати недодирљиви, ако не у Министарству, онда у дуговечним просветним саветима, који су предвиђени да опстану и после оних који су их довели на власт.

Пошто се у Министарству просвете ресори и положаји често деле према политичкој припадности (каткад и по робачким везама) онда на мала врата поново улази критеријум "подобности" који смо желели да елиминишемо у демократском друштву, због чега смо се ваља и определили за такво

друштво. Он је нарочито погубан када политичка странка нема у својим редовима људе одговарајуће стручности. Треба само погледати квалификације људи који су примљени на рад у Министарство у последње три године и изненадити се колико је међу њима мало доктора наука, истакнутих научника, искусних практичара и, уопште, људи који су се доказали својим радом.

Карактеристичан је члан 120 Закона којим се предвиђа напредовање у служби за оне који се лиценцирају, одслушавши акредитоване програме. Њима су намењена звања педагошког саветника, ментора, инструктора и вишег педагошког саветника, а предвиђена је и одређена новчана стимулација. Ово напредовање се обезбеђује искључиво похађањем програма стручног усавршавања које прописује Министарство. Кадровске школе и факултети се у оваквом систему стручног усавршавања и не помињу, осим што им се пружа могућност да и сами акредитују неке програме код Министарства. У овом случају чиновници долазе у положај да одлучују о најстручнијим питањима и имају прву и последњу реч чак и у случају наставно-научних институција, у којима се налазе људи стручнији од њих. Да ствар буде гора читав систем стручног усавршавања је замишљен "одозго на ниже", као трансмисија идеја, намера, критеријума и вредности којима располаже недодирљиве чиновнички колегијум Министарства, моћан због располагања лиценцама без којих се губи посао, а са којима се стичу звања, док се стручно самоусавршавање и самоорганизовање и не помињу, нити имају шансе да заживе у таквом систему. Међутим, ако стручно усавршавање не пређе у самоусавршавање, ма како било добро организовано, оно нема шансе да доведе до трајније позитивних резултата. Наставничка маса, третирана као маса извршилаца и послушника уцењених стицањем лиценци наћи ће начина да пасивним отпором заустави сваку, чак и добро замишљену иницијативу. Искуства из прошлости дају довољно сведочанстава о томе.

Требало би разрадити, систематизовати и уобличити систем стручног усавршавања просветних радника тако да буде јасно ко су му извођачи, шта су му програми, ко је обавезан да га финансира и каква је корист од њега. Треба проценити нарочито да ли су трошкови које изискује у складу са финансијским могућностима наше друштвене заједнице и користи коју основна делатност има од њега. Осим тога, поред система стручног усавршавања вршеног "одозго", од стране Министарства, треба разрадити и системе вршене ца "стране" (од кадровских школа и факултета) и "одоздо" (стручно самоусавршавање у установама).

Неадекватна и неконзистентна кадровска решења

У члану 6 Закона предвиђено је да "образовно-васпитни рад обављају: наставник, васпитач, стручни сарадник, помоћни наставник и друго лице, у складу са законом". Када се ова одредба повеже са оним што је речено о стручној спреми ових профила, остају неке дилеме. Нпр. шта је то "помоћни наставник" у школи и где су се денуле медицинске сестре-васпитачи из предшколских установа. Наравно, могуће је рећи да су они она "друга лица... у складу са законом", али шта је са њиховим лиценцама, стручним усавршавањем, захтевима за школску спрему и др, што је све наведено за предвиђене профиле, али не и за њих.

То није једина недореченост и нелогичност у члановима Закона који се односе на кадрове. Чланом 107 је, на пример, предвиђено да стручне послове у основној школи могу обављати дефектолог, логопед, андрагог, социјални или здравствени радник, док ови профили нису предвиђени и за рад у предшколској установи, за шта нема никаквог оправдања. Шта више, имајући у виду специфичност предшколског узраста и развојну проблематику која произлази из ове специфичности, сасвим је сигурно да је присуство, нпр. логопеда, социјалног и здравственог радника још потребније у дечјим јаслицама и дечјем вртићу него у основној школи, што је до сада била традиција у иоле развијенијим предшколским установама.

Проблематично је и одређење ко може, и под којим условима, бити директор предшколске установе, које одудара од досадашње праксе и не узима у обзир конкретно стање и могућности.

У принципу, природно је да директор установе може бити свако лице које је стручњак за обављање неке од њених основних функција, има високу стручну спрему (односно - вишу, за васпитаче) као и одређен број година радног искуства у струци. Међутим, када је у питању директор дечјег вртића, Закон предвиђа само педагога, психолога, стручног сарадника и васпитача, док су остале струке (социјалног и здравственог смера) једноставно изостављене, што до сада није био случај. Већ сам захтев постављен у члану 48 да директор мора имати "пет година стажа на пословима образовања и васпитања" искључује постављање на то радно место поменутих струка, а ако се доследно примени, искључује и психологе (јер не обављају послове образовања и васпитања). Већина психолога чак нема никакво педагошко образовање. Упркос томе, према члану 90,

став 5, проверу спремности детета за упис у школу врши психолог, док је педагог, супротно досадашњој пракси тимског рада, изостављен. У разрешавању врло значајног питања - ко ће шта радити у предшколској установи и школи, не могу помоћи ни чланови 108 и 109 у којима су задаци наставника, васпитача и стручних сарадника формулисани штуро и непотпуно.

Међутим, највећи проблем када су у питању кадрови, који ће се ускоро јавити као последица примене Закона, ни на који начин није решен. Наиме, измене у систему школства и програма рада неминовно ће неке профиле кадрова учинити сувишним. Изненађује да о људима, који ће остати без посла у предшколским установама, основним и средњим школама, нема ни речи, чак ни у прелазним и завршним одредбама Закона.

Дефаворизовани приватници

Иако је члан 31 Закона предвидео да, поред Републике, покрајине и јединице локалне самоуправе, установу може основати и неко друго правно лице, о томе у даљем тексту није речено скоро ништа, мада су за функционисање ових установа неопходни прописи који уважавају њихову специфичност. Сем једног, сви остали чланови Закона намењени су регулисању делатности предшколских установа чији је оснивач Република, аутономна покрајина или јединица локалне самоуправе, а они у највећем броју случајева нису применљиви за делатност установе чији је оснивач друго правно или физичко лице, заједница или удружење. На тај начин се у пракси јавља подвајање, карактеристично за ситуацију када су постојале фаворизоване "државне" и дафаворизоване "приватне" установе. Тешко да се у овим другим установама могу спровести у дело и одредбе става 2, члана 5 Закона који предвиђа да се на оснивање и рад предшколских установа примењују прописи о јавним службама, као и члана 6 којим је прописано да запослени у установи остварују своја права, обавезе и одговорности у складу са законом којим се уређују радни односи у државним органима.

Међутим, занемаривање приватног сектора нема оправдања нарочито у условима општег сиромаштва када држава и локална друштвена заједница не могу у постојећим условима да обезбеде места за сву децу којој је то потребно (чак ни децу годину дана пред полазак у школу). Једна од реалних могућности да се прошири мрежа предшколских установа, како на градском, тако и у сеоском подручју, је да се законом јасно и прецизно ре-

гулише статус, оснивање и финансирање делатности предшколских установа чији је оснивач друго правно или физичко лице, заједница или удружење, уз уважавање њихових специфичности и омогућавање да делују комплементарно (а не конкурентски) са предшколским установама чији је оснивач Република, аутономна покрајина и јединица локалне самоуправе. Посебно би требало стимулисати мешовите облике ових установа у којима би се коначно превазишло супротстављање између "приватног" и "државног" сектора.

Оно што "приватне" установе дефинитивно ставља у лошију положај од „државних“ је посебна одредба члана 33 по којој се, поред општих услова за оснивање установе (који се односе на довољан број деце, програм, простор, опрему, кадрове, средства за рад и хигијенско-техничке услове) за установу чији је оснивач друго правно или физичко лице, тражи гаранција банке да су обезбеђена средства за три године (када је у питању школа) а годину дана -вртић.

Наведена гаранција се тражи дискриминативно, отежавајући услове за отварање установе, и експлицитно изражавајући неповерење у "приватнике". То је врло лоше ако се има на уму да једино процватом приватне иницијативе у области предшколства може да се почне решавати поменути хронични недостатак слободних места у установама чији је оснивач Република, покрајина или јединица локалне самоуправе, са перспективом да установе чији су оснивачи друга правна или физичка лица, заједнице или удружења, задовољавају бар половину потреба, што је карактеристично и за низ земаља развијенијих и богатијих од Србије.

У овом погледу код нас постоји прави хаос будући да је развој "приватних" установа текао "дивље" и ван закона, чијем рашчишћавању није ни најмање допринео Закон о основама система образовања и васпитања.

Занимљиво је да се поменути дискриминативни услови не постављају када је у питању страна правно или физичко лице (не треба му гаранција банке нити мора да прође строго разрађену процедуру огледа какву прописује члан 93, а који има за циљ унапређивање квалитета и осавремењивање образовно-васпитног рада, као и увођење нових садржаја програма и организационих новина). Странцу, који би да уведе предшколски програм који ће се изводити према посебним педагошким начелима, довољно је да га је признало неко међународно удружење, односно да има програм акредитован у иностранству. У питању је тзв. "отвореност" према свему, свакоме и свачему, ако долази из иностранства, која је добила законску подршку. Прећутна подршка за то је по-

стојала код нас још од 1995. године, када је на Просветном савету усвојен тзв. "Модел А" (настао скраћеним преводом једне верзије канадског програма). У међувремену су наши вртићи "отворени" за Монтесори програм који финансира једна црквена организација из иностранства, а у неким установама се ради и по концепцији теозофа Штајнера. Ко зна каква секта, странка или мафија може већ сутра да отвори установу за нашу децу и омладину, под условом да је програм акредитовала у земљи свог порекла?

Смањена права детета

У члану 2. Закона каже се да се системом образовања и васпитања обезбеђује "могућност за образовање и васпитање под једнаким условима и на економски недовољно развијеним подручјима, као и социјално, односно културно мање подстицајним срединама", а у члану 4 да "свако има право на образовање и васпитање" без обзира на своје имовно стање. Међутим, у истом члану, као и у члану 83 који регулишу право на бесплатно образовање, не помињу се предшколске установе нити средње школе, чак ни остваривање програма припреме за школу у години пред полазак у школу четири сата дневно, најмање шест месеци, које је према члану 85 обавезно. Наиме, према члану 89 бесплатно је само похађање припремног програма, а не и предшколске установе. Овде се поставља питање - шта ако родитељи немају или неће да плате трошкове похађања установе, шта ако установа нема довољно места за пријем детета, шта ако у месту у коме дете живи нема установе? Ако се једна обавеза утврди онда је потребно имати одговоре и на таква питања. Очигледно је да је начин финансирања делатности предшколских установа, као и постојање школа у којима се плаћа школарина, у нескладу са цитираним члановима, као и чланом 95 који гласи: "Права детета и ученика остварују се у складу са потврђеним међународним уговорима, овим и посебним законима". Поставља се питање шта је са поштовањем принципа Конвенције о правима детета УН; и другим документима међународне заједнице који регулишу друштвену бригу о деци, што подразумева уважавање основних права све деце на васпитање и образовање, здравствену заштиту и социјалну равноправност. Закон се бави само васпитно-образовном функцијом децјих вртића, па ни њу не регулише на целовит и конзистентан начин, или бар начин који би представљао помак напред у односу на претходно стање.

У Закону је приметно да се највећи део новчаних средстава, нарочито када су у питању предшколске установе, обезбеђује из буџета јединице локалне самоуправе, а не из буџета Републике. Резултат овог решења, који није тешко предвидети, биће да сиромашније локалне самоуправе имају сиромашније (или немају никакво) предшколско васпитање и образовање, што је дијаметрално супротно компензаторској функцији ових установа којом би требало тежити да се солидарно помогне свој деци приликом њиховог старта у школу и живот. Имајући у виду штету по развојне потенцијале деце, које овакво решење мора да узрокује, не можемо се никако са њиме сложити, нарочито имајући у виду ниво услуга које су предшколске установе пружиле деци и породицама у претходном периоду.

Са носталгијом се морамо сетити времена када се васпитање и образовање није плаћало, јер је једино тада и тако право на образовање и васпитање могло да се заиста и оствари. Наравно, нема више социјалистичке бољешности према сиротињи, међутим, она није једини аргумент којим се брани бесплатно школовање. Оно је и (дугорочно гледано) економски исплативо јер се школују способни, а не имућни.

Осим наведене неправде која, макар и ненамерно, може да води дискриминацији деце по социјалном пореклу, постоји и једно решење у члану 7. Закона које може довести до националне сегрегације. Члан је посвећен употреби језика и предвиђа образовно-васпитни рад на српском језику, а за националне мањине - на матерњем (изузетно на српском) језику. Предвиђен је и рад на страном језику, само је остао непоменут двојезични рад у национално мешовитим срединама који је, до сада био најраспрострањенији у предшколским установама. Тако је негирана једна пракса која већ дуго постоји у Војводини, која је наша своје пуно културно, педагошко, па и политичко оправдање. Наиме, овом праксом се деци омогућава да избегну опредељивање за један језик (једну нацију), а истовремено даје прилика да науче два језика у узрасту када се језици најбоље уче, а комуникација најлакше успоставља.

Декомпоновање друштвене бриге о деци

Док је Закон о друштвеној бризи о деци ову делатност регулисао интегрално и интегративно, узимајући у обзир све њене функције, регулатива бриге о деци сада је разложена на два закона (Закон о основама

система образовања и вапитања, о коме је до сада било речи, и Закон о финансијској подршци породици са децом) с тим што су неке области остале необухваћене. Да би се сагледале последице таквог поступка упоређене су њихове теоријске основе и полазишта, прокламовани циљеви, предвиђене мере, број корисника и обухваћене деце, као и висина материјалне помоћи породицама са децом. Такође је израчунат износ помоћи претпостављеним моделима породице који би се остварио у јуну 2003. године и моделима породице са децом за време трајања породиљског одсуства и после његовог престанка према *Закону о друштвеној бризи о деци* и *Закону о финансијској подршци породици са децом*.

- Накнада зараде за време породичног одсуства, одсуства са рада ради неге детета и одсуства са рада ради посебне неге детета једнака је заради без обзира на редослед рођења детета због којег се користи породично одсуство. Према претходном законском решењу запослене жене су примале накнаду једнаку заради за прво, друго и треће дете, а за четврто и свако наредно 80% зараде. У општинама или насељима са негативном стопом природног прираштаја накнада је била једнака заради и за четврто дете. Према претходном закону, максимална накнада није била ограничена, а према постојећем накнада је лимитирана на нивоу од пет просечних зарада у Републици.

- Родитељски додатак је заменио меру "Помоћ за опрему новорођенчета", а висина средстава која се добија је: за друго дете 50.000, за треће дете 90.000 и за четврто дете 120.000 динара, за разлику од претходног решења када се за свако од прва четири детета добијала помоћ у висини просечне плате по запосленом у привреди Републике, према последњем објављеном податку органа надлежног за статистику.

- Право на матерински додатак је укинато, а незапослена мајка га је остваривала у трајању од 365 дана и у висини од 30% просечне зараде по запосленом у привреди Републике.

- Дечји додатак је изгубио карактер популационе мере, значајно је заострен цензус и значајно су смањени износи.

- Права на накнаду трошкова боравка у предшколској установи за децу без родитељског старања и децу ометену у развоју као и на регресирање трошкова боравка у предшколској установи деце из материјално угрожених породица решена су неповољније него у претходном закону.

- Посматрано у целини важећи Закон о финансијској подршци породици са децом и поред побољшања неких мера, рестриктивнији је од претходног, обезбеђује нижи ниво помоћи од претходног и мањи број мера од претходног.

- Дужина породичног одсуства смањена је Законом о раду за 45 дана за свако дете осим трећег за које је смањење 13,5 месеци.

**ПРАВНО РЕГУЛИСАЊЕ ДРУШТВЕНЕ БРИГЕ О ДЕЦИ НАКОН
УКИДАЊА ИСТОИМЕНОГ ЗАКОНА**

Таб. 4. Компаративни приказ броја корисника и обухвата **

	<i>ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ 1992</i>		<i>ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ 2002</i>			
	Ì áðà	Áðé ¼	Ì áððáàð	Ì áðà	Áðé ¼	
1.	Ì áêé áàà çàðáàá çà áðáé á í ôí àè ð ñêé á. í ôí áðçáí í á í ôí àè ð ñêé á í áíðííðáà çàí í ñêáí í á òí àè óáò à è í áíðííðáà ñà ðáàá òíáí ðáí òà ðááè í ááá ááðáðá	24.520	100%	Ì áêé áàà çàðáàá çà áðáé á í í ôí àè ð ñêé á í áíðííðáà, í áíðííðáà ñà ðáàá ðááè í ááá ááðáðá è í áíðííðáà ñà ðáàá ðááè í í ñááí á í ááá	24.491	100%
2.	Ì áðððéí ñêè áí áðáðé	34.479		-	-	
3.	Ì í í í ò í áðááí á è çáááè è òáí à ñà ááòí í áí ðááí á áí àè í á ñòáðí ñðè	1.050		Ì í í í ò í áðááí á è çáááè è òáí à ñà ááòí í áí ðááí á áí àè í á èðáí ðà	727	
4.	Ì í í í ò çá í í ðáí ó í í áí òí ðáí -áðá (í ôí ñá-í í í áíá-í í)	6.670		Èí àè ðáò ñêè áí áðáðé (í ôí ñá-í í í áíá-í í)	2.584	
5.	Áí áðáðé í á ááóó	682.315		Áá-è-ðá áí áðáðé	504.815	
6.	Ì áêé áàà ððé ø èí áà áí ðááèá ó í ðááø èí èíêé ¼ òíðáí í áè çà ððáí á ááðá	14.659		-	-	
7.	Ì ðááø èí èíêé ááíí è ðáçéá è í áðáçé ááçéá -çá ááóó ááç òí àè ðáò ñêé á íðáðáçéá -çá ááóó ñà ñà áðçéáí à ó ðáçáí ¼ -çá ááóó í á áðçéáí áí èí è-èí í èá-áççó	79 726 960		Ì áêé áàà ððé ø èí áà áí ðááèá ó í ðááø èí èíêé ¼ òíðáí í áè -çá ááóó ááç òí àè ðáò ñêé á íðáðáçéá -çá ááóó í á áðáí ó ó ðáçáí ¼	127 185	
8.	Ááíí è òí í -í áðáçé áí è í ôí áðáí ó áí àè í è í ðááí í í èáçáè ó ø èí èó	59.343		Ì ðáí áðí ó ñè ñòáí í áðáçé ááçéá è ááíí è ðáçéá		
9.	Áí ðáááè, í ðááø èí èíêé ááíí è ðáçéá è í áðáçé ááçéá è í áðááí ðé áí á çáðááíðááí á çáø ðè ðà ááóá í ðááø èí èíêé á óçðáíðá è áí ðáááè ááóá í ñí í áí í ø èí èíêé á óçðáíðá áí 10 áí àè í á ñòáðí ñðè*			-		
10.	Ì áí í ð è ðáèðááðé ¼ ááðá áí 15 áí àè í á ñòáðí ñðè ó áá-ðáí í áí áðáçé ø ðð*			-		
11.	Èáððáíè ðáçéá ððé ø èí áà áí ðááèá ááóá ó í ðááø èí èíêé ¼ òíðáí í áè, í áí í ðá è ðáèðááðé ¼*			Èáððáíè ðáçéá ððé ø èí áà áí ðááèá ó í ðááø èí èíêé ¼ òíðáí í áè ááóá è ç í áðáðé ðáçéí í óáðí àéáí è ó í í ôí àè ðá		
12.	ÓÈÓÍ Í Í	825.306			592.272	

** Подаци о броју корисника мера по Закону о друшћивеној бризи о деци су са стањем на дан 31. маја 2002. године, а за мере по Закону о финансијској подршци породици са децом са стањем на дан 31. маја 2003. године, а уступило их је Министарство за социјална питања.

* Права под редним бројем 9, 10. и 11. финансирају се из општинских буџета.

* Висина износа рачуната је на основу последњег објављеног податка о висини просечне нето зараде у привреди Републике пре ступања на снагу Закона о финансијској подршци породици са децом, а то је просечна нето зарада за април 2002. године која је износила 8.364 динара, док је ниво помоћи замишљеном моделу просечне породице рачунат на бази података о просечној нето заради по запосленом у привреди Републике за мај 2003. године, која је објављена у јуну 2003. године (Службени гласник РС, број 63/2003) и која је износила 10.491,00 динара.

Tab. 6. Износ помоћи претпостављеним моделима породице који би се остваривао у јуну 2003.

<p>° @EYN EEA QE UN QEYN QNLEQ E MEBENUN JEN I QEE LEQAE ANE QEE CEANEY Q CO MEBEI QVANEYN I QNU EVEABO E I QVABEAO</p>	<p>EANONI @R EADN AQEENI QE- AS EOY @E E AE E E E YUN E</p>	<p>EANONAEQEO E ANYN @R IE YNQM E E E E I QNU AS E E Y @E E E E E E E YUN E</p>
<p>1. Í í aae 1 Í í òí aèòó ÷èí á í ðàò è ì àíàà èí ìà nó ó ðàáí íì í áí í nó è í í áí òí ð á í í áàòà.</p>	<p>2. 1. Í àíàà àè í nóààðè ààèà í àèí àà ó çàðààà çà àðàì á í í òí aèò ñèí á í à nóàà ó àè ñèí è çàðààà è ó ððàí'áçéó í à 13,5 ì àñàòè. Ó è çòçàòí èì ñèðòàòè ìàí à í í òí aèò ñèí í à nóàòàí àè í í áíí èí òè ñòè òè è í ðàò.</p>	<p>3. 1. Maje a ae í nóààðè à í àèí àà ó çàðààà çà àðàì á í í òí aèò ñèí á í à nóàòà ó àè ñèí è çàðààà èí ìà ìà èèì è òè ðàí á í á í àíàèø á á í í àò í òí ñà-í è ò í àñà-í è ò çàðààà ó ðàí óàèèòè è ó ððàí'áçéó í à 12 í àñàòè. Í àèí àà ó çàðààà í í àè à á í nóààðè è í ðàò èààà ñà í àèó-è àà í í òí àñòí ì àíàà èí òè ñòè í à nóàòàí ðààè í ààà ààòàòà</p>
<p>Í í aae 2 Í í òí aèòó ÷èí á í ðàò è ì àíàà è àáí ìà áàòà. Àòçàí ààòà ìà í í áí òí ð á í í. Í àà òí aèòàò à nó ó ðàáí íì í áí í nó.</p>	<p>1.Í àèí ààà çàðààà - èàí è ó í í àèó 1 2.Í í ì ì çà í í ðàí ó í í áí òí ð á í í -àòà è çí í ñèè à è 10.491 àèí àð</p>	<p>1.Í àèí ààà çàðààà - èàí è ó í í àèó 1 2.Í í àèòàò ñèè àí ààòàè è çí í ñèí à è 56.751 àèí àð</p>
<p>Í í aae 3 Í í òí aèòó ÷èí á í ðàò è ì àíàà è òðí ìà áàòà. Òðàí à áàòà ìà í í áí òí ð á í í. Í àà òí aèòàò à nó ó ðàáí íì í áí í nó.</p>	<p>1.Í àíàà àè í nóààðè ààèà í àèí àà ó çàðààà çà àðàì á í í òí aèò ñèí á í à nóàòà ó àè ñèí è çàðààà è ó ððàí'áçéó í à 25,5 ì àñàòè. Ó è çòçàòí èì ñèðòàòè ìàí à í í òí aèò ñèí í à nóàòàí àè í í áíí èí òè ñòè òè í ðàò áàòàòà. 2.Í í ì ì çà í í ðàí ó í í áí òí ð á í í -àòà è çí í ñèè à è 10.491 àèí àð 3.Áí ààòàè í à áàòó è çí í ñèí à è í àñà-í í - çà 1. áàòà - 2.098 àèí, - çà 2. áàòà - 2.622 àèí, - çà 3. áàòà - 3.147 àèí. Ó è ó í í : 7.867. 4. Í í í ðàíòàí è ó í í òí aèò ñèí á í à nóàòà òðàí à áàòà à è í í àèí èí òè ñòè òè ðàáí í à í í òí ó í ðààðàñè ðàí áí ðàààè ó í ðààø èí èñèí ìàòàí í àè ø òí è çí í ñèí èí 90% í òí ñà-í á çàðààà í í çàí í ñèáí íì ó í òè áààè ðàí óàèèèà, í áí í ñí í 9.441 àèí àð</p>	<p>1.Í àèí ààà çàðààà ó ñàáí ó èàí ó í í àèó 1 2.Í í àèòàò ñèè àí ààòàè è çí í ñèí à è 102.151 àèí àð -</p>
<p>Í í aae 4 Í í òí aèòó ÷èí á í ðàò è ì àíàà è -àòàí òí áàòà. ×àòàòòí ààòà ìà í í áí òí ð á í í. Í àà òí aèòàò à nó ó ðàáí íì í áí í nó.</p>	<p>1.Í àíàà àè í nóààðè à í àèí àà ó çàðààà çà àðàì á í í òí aèò ñèí á í à nóàòà ó àè ñèí è çàðààà í í à òñèí áí à à àèàè ó í í ø òèí è (í àñàò) ñà í ààòè áí íì ñòí í ì í òè òí áí í á í òè ðàø ðàíà ñòàí í áí è ø óàà, í áí í ñí í ó àè ñèí è í à 80% í à çàðààà àèí àèè è ó í í ø òèí è (í àñàò) ñà í í çèðè áí íì ñòí í ì ó ððàí'áçéó í à 13,5 í àñàòè. Ó è çòçàòí èì ñèðòàòè ìàí àí à nóàòàí àè í í áíí èí òè ñòè òè í ðàò áàòàòà.</p>	<p>1.Í àèí ààà çàðààà ó ñàáí ó èàí ó í í àèó 1 2.Í í àèòàò ñèè àí ààòàè è çí í ñèí à è 136.201 àèí àð</p>

<p>° @EYN EEA OÖ UN QEYN@N ETO E ME@EYN MEYN IQE@ TEONE ANE OÖE CEANE@N O OÖ ME@EYN MEYN I CONU E Y@E@TE I C@BIEAO</p>	<p>E'ANONI @E E'ANN A@E'ENI ÖE A@ E OY@E EAE ECE YUN E</p>	<p>E'ANON A@E@E: AN YN @E IE Y@E@TE: E I CONU A@ EE Y@E@EAE ECE YUN E</p>
<p>1. İ i aaë 8 İ i öi aë öö =ef ä i döo è i a@a è öde a@aöoa. İ a@a a i açar i neâr a</p>	<p>2. 1.İ a@a äe i noaäde eâ r öaar i a i aöaöe r nëe af a@aöe ö äe në e i a 3.147 aëf ää. 2.İ i i i i çâ r i öai ö i i af öi öar i -aöä è çf i në eä äe 10.491 aëf äö. 3.Äf a@aöe f i a aäö ö è çf i në f äe: - çâ 1. a@aö - 2.098 aëf ää - çâ 2. a@aö - 2.622 aëf ää - çâ 3. a@aö - 3.147 aëf ää. Öe ö r i f i: 7.867 aëf ää. Ööâ a a@a äe. i a è çâ ö ö ar ä r öäâ af aëf ä a aë af öä i i aëf ëf öe në öde r öaar f i a r i ö r öf i öäaöäne öar äf öäaäe ö r öäaö èf e në f i önoâr f i äe, ø öf äe è çf i në e f i 9.441 aëf äö.</p>	<p>3. 2.Öf äe öä s nëe af a@aöe è çf i në f äe 102.151 aëf äö 3.Äa-a@ af a@aöe è çf i në f äe 1.017,40 aëf ää çâ nä äe f i a@aö, f i af i n f i öe ö r f i 3.052,20 aëf ää.</p>
<p>İ i aaë 9 İ i öi aë öö =ef ä i döo è i a@a è =äö öde a@aöoa. İ a@a a f açar i neâr a</p>	<p>1.İ a@a äe i noaäde eâ r öaar f a i aöaöe r nëe af a@aöe, eâf ö i i aäe ö ö (3.147 aëf ää) r i a önef äf i aä è i a r öäe ä äe è ø öä ö r i ö ö ö f è nâ f äaöe äf i i nöf r i i r öe öf äf i a r öe öäo öä a. 2.İ i i i çâ r i öai ö i i af öi öar i -aöä i i aë ä äe nâ ëf öe në öde r i a önef äf i aä i a@a a@aöoa è i a r öäe ä äe è ø öä ö r i ö ö ö f è (f ä nâ s ö) nâ f äaöe äf i i nöf r i i r öe öf äf i a r öe öäo öä a. 3. Äf a@aöe f i a aäö ö è çf i në f äe i ä nâ-r f i: - çâ 1. a@aö - 2.098 aëf ää, - çâ 2. a@aö - 2.622 aëf ää, - çâ 3. a@aö - 3.147 aëf ää. Äf a@aöe f i a aäö ö çâ -aöä öf a@aö èf öe në öf äe nâ aëf r i öf äe öä è i a r öäe ä äe è ø öä ö r i ö ö ö f è (f ä nâ s ö) nâ f äaöe äf i i nöf r i i r öe öf äf i a r öe öäo öä a è çf i në f äe 3.147 aëf ää. Öe ö r i f i: 7.867 + 3.147 aëf ää çâ r i öf äe öä è ç f ää ää äf è ö r i ö ö ö f ä (f ä nâ s ä) = 11.014 aëf ää. 4.Ööâ a è -äöä ö öf a@aö i a f aä ö ö ar ä r öäâ af aëf ä aë af öä i i aëf èf öe në öde r öaar f i a r i ö r öf i öäaöäne öar äf öäaäe ö r öäaö èf e në f i önoâr f i äe, ø öf äe è çf i në e f i 18.882 aëf ää.</p>	<p>2.Öf äe öä s nëe af a@aöe è çf i në f äe 136.201 aëf ää 3.Äa-a@ af a@aöe è çf i në f äe 1.017,40 aëf ää çâ nä äe f i a@aö, f i af i n f i öe ö r f i 4.069,60 aëf ää.</p>
<p>İ i aaë 10 İ i öi aë öö =ef ä i döo è i a@a è r äöf öf a@aä. İ a@a a i açar i neâr a</p>	<p>1.Äf a@aöe f i a aäö ö è çf i në f äe: - çâ 1. a@aö - 2.098 aëf ää - çâ 2. a@aö - 2.622 aëf ää - çâ 3. a@aö - 3.147 aëf ää. Öe ö r i f i: 7.867 aëf ää. Äf a@aöe çâ -aöä ö öf è r äöf a@aö i noaäde ääf äe nâ r i a önef äf i aä r i öf äe öä è i a r öäe ä äe è ø öä ö r i ö ö ö f è (f ä nâ s ö) nâ f äaöe äf i i nöf r i i r öe öf äf i a r öe öäo öä a è çf i në f äe: - çâ 4. a@aö - 3.147 aëf ää, - çâ 5. a@aö - 3.147 aëf ää. İ i öf äe öä öf ää ääf è i r i ö ö ö f ä i a (f ä nâ s è i a r f i i n f i ö ö af a@aöe f i a aäö ö, çâ r äöf öf a@aö f i noaäde eä äe r öaar f i a öe ö r f i 14.161 aëf äö. 2.Ööâ a, -aöä ö öf è r äöf a@aö, f i a f aä ö ö ar ä r öäâ af aëf ä aë af öä i i aë äe èf öe në öde r öaar f i a r i ö r öf i öäaöäne öar äf öäaäe ö r öäaö èf e në f i önoâr f i äe, ø öf äe è çf i në e f i 28.323 aëf ää.</p>	<p>1.Äa-a@ af a@aöe è çf i në f äe 1.017,40 aëf ää çâ nä äe f i a@aö, f i af i n f i öe ö r f i 4.069,60 aëf ää.</p>

Таб. 7. Упоредни приказ финансијске помоћи претпостављеним моделима породице са децом за време трајања породиљског одсуства и после његовог престанка према Закону о друштвеној бризи о деци и Закону о финансијској подршци породици са децом

Ì í ààèè	<i>ÈÀÒÙÈÙÈÈ È Ñ·ÈÈÈÈ</i>	<i>ÝÒÑÌÈ·ÑÌ ÀÀÒÒ</i>	<i>°ÑÈÈÒÈÈ Ñ·ÈÈÈÈ</i>	<i>ÝÒÑÌÈ·ÑÌ ÙÒÒÒÒ</i>
	Çàèí í ÁÁÁ	Çàèí í òèí . íí àðò òè íí òí àèðè	Çàèí í ÁÁÁ	Çàèí í òèí . íí àðò òè íí òí àèðè ñà ààòí
Ì í ààè 1	152.119,5	ñà ààòí	-	-
Ì í ààè 2	152.119,5	182,643	-	-
Ì í ààè 3	384.216,5	228.043	17.308	-
Ì í ààè 4	219.507,3 301.180*	262.093	7.867 29.896	-
Ì í ààè 5	219.507,3 304.476,3	174,727,2	7.867 42.484	4.069,60
Ì í ààè 6	73.881	-	2.098	-
Ì í ààè 7	105.345	87.924,0	4.720	2.034,80
Ì í ààè 8	143.109	138.777,4	7.867 17.308*	3.052,20
Ì í ààè 9	94.404 180.873*	185.036,2	4.867 29.896*	4.069,60
Ì í ààè 10	94.404 169,932*	48.835,2	7.867 42.484*	4.069,60 4.069,60

* У општинама (насељима) са негативном стопом природног прираштаја становништва.

На основу поређења и анализе оба закона може се уочити да је Закон о финансијској подршци породици са децом раздвојио (у пракси тешко одвојиве) мере социјалне и популационе политике, предвидевши посебно стимулисање рађања другог, трећег и четвртог детета, док се дечји додатак у својству социјалне мере обезбеђује само за породице које имају до четворо деце, уколико задовоље одређене услове.

У Закону о друштвеној бризи о деци била је наглашена помоћ породици у остваривању њене репродуктивне, заштитне, васпитне и економске функције и регулисана делатност предшколског васпитања и образовања уз дневни боравак, превентивну здравствену заштиту, исхрану, одмор, рекреацију, културне, спортске и стваралачке активности деце. У Закону о основама система образовања и васпитања се од поменутих функција не помињу одмор, рекреација, културне, спортске и стваралачке активности

деце, док су остале набројане у члану 143. О помоћи породици у подизању деце и потребама породице о којима треба повести рачуна, такође, нема ни речи.

У погледу мера које се односе на децу, неке од мера које је предвиђао Закон о друштвеној брзи о деци предвиђене су у Закону о финансијској подршци породици са децом, а неке у Закону о основама система образовања и васпитања, међутим, гледано у целини, упркос извесним побољшањима, постављени су рестриктивнији услови за коришћење ових мера, што практично значи да је обим друштвене бриге о деци (који ни у претходном периоду није био оптималан) уствари смањен. Извршена поређења документују ову тврдњу над којом би требало да се замисле сви који имају могућности да одлучују о друштвеној брзи о деци.

Потреба да се донесе закон о предшколској установи

Намера да се све пропише и стави под контролу у области васпитања и образовања, као и у установама у којима се обављају, није консеквентно спроведена у предшколству. Шта више, док је у претходном закону Министарство просвете имало потпуне и искључиве ингеренције над програмом васпитно-образовног рада, у новом Закону оно прописује прилично недефинисане "опште основе предшколског програма". Има разлога да се претпостави да ће оне наликовати на тзв. "Модел А" сведен мање-више на општа начела која све обухватају, а ништа не дотичу, наводећи васпитаче (у име креативности) на импровизације, за чије процене успешности чак нису дефинисани критеријуми. Ако свака установа, полазећи од "општих основа" доноси свој предшколски програм који обухвата циљеве, врсте, обим, облике и трајање васпитно-образовног рада, онда је мало од тога остало да буде дефинисано "општим основама предшколског програма".

Тешко је схватити зашто је за разлику од основног и средњег образовања и васпитања, за које је предвиђено да се остварују полазећи како од општих, тако и посебних основа школског програма, за предшколство предвиђено доношење само врло непрецизно одређених општих основа предшколског програма. Основе школског програма међутим обухватају, између осталог, циљеве наставе и исходе по циклусима, образовне области, наставне предмете, стандарде знања, број часова, препоручене

врсте наставе, модуле са начином остваривања, план материјалних средстава, итд. Штошта од тога, прилагођено специфичностима васпитно-образовног рада са најмлађима, потребно је и онима који ће обављати овај рад. Носиоцима васпитно-образовне делатности у предшколским установама треба такође обезбедити усмерење и помоћ у виду основа програма бар толико разрађених као што су основе програма за рад у школама.

Министарство просвете се не би смело лако одрећи неопходног утицаја на делатност која се одвија у предшколским установама, као што то није учинило кад су у питању школе. То значи да Основе програма васпитно-образовног рада које се пропишу, уз остављање великог простора за прилагођавање конкретної деци и условима рада, као и креативности васпитача и педагога, морају представљати и брану против нежељених утицаја на децу, штетних и неприхватљивих са становишта општих принципа на којима се темељи иаш систем васпитања и образовања и вредности садржаних у националном програму наше земље. Ове вредности могу бити плуралистичке, али истовремено имати заједнички именилац. Отуда нови облици и садржаји рада, који се уводе по угледу на решења из других земаља, морају проћи проверу којом се утврђује нису ли у супротности са нашим Основама програма и процедуру огледа чији је циљ унапређивање квалитета и осавремењивање васпитно-образовног рада.

Међутим, потенцијално већи проблем, од свих до сада наведених, је што Министарство просвете није у стању (а и неће) да врши надзор над оним функцијама предшколске установе које не спадају у васпитање и образовање, нити се Закон бави њима. То су, неизоставно, социјална и превентивно-здравствена функција, а у дечјим јаслицама и вртићима се деца још чувају, негују, хране, спавају, са њима се обавља корективни рад и др. То су функције које не спадају у домен Министарства просвете, а врло је важно да се обављају у предшколским установама. Отуда би, полазећи од онога што као потребу диктира сам живот (и за шта је у Закону о друштвеној бризи о деци постојало решење) требало прихватити постојање ових функција и прописати ко је дужан да се стара о њиховом остваривању. Будући да их је Закон о основама система образовања и васпитања потпуно занемарио, нису предвиђени ни кадрови потребни за њихово остваривање, кадрови који су радили, а раде и данас у предшколским установама. То су поред медицинских сестара-васпитача, стручни сарадници за физичко, музичко, ликовно и драмско васпитање, дефектолози, више медицинске сестре, лекари-педијатри, нутриционисти, социјални радници, са вишом и

високом стручном спремом, социолози, андрагози и други профили, зависно од програма који се остварују у предшколској установи, који пружају разлоге за њихово запошљавање.

Није могуће отети се утиску да је код твораца Закона постојао један потцењивачки однос према предшколству и неразумевање за функције које се обављају у предшколској установи. То се не запажа само у погледу захтева за програм и занемаривању свих функција осим васпитно-образовне, него и у маћехинском односу према васпитачима, носиоцима основне делатности. На пример, у члаву 125. Закона, којим се одређује норма трајања непосредног рада са децом, односно ученицима, предвиђено је да наставник у оквиру недељног пуног радног времена има 20 сати (часова), а васпитач 30 сати, што је несразмерно велика разлика која васпитачу оставља премало времена за припрему за рад, сарадњу са родитељима и друштвеном средином и др. На тај начин се он преоптерећује, а његов рад потцењује, упркос чињеници да се обавља са децом у развојном периоду када им од стране одраслих треба највише пружити.

Међутим, највеће огрешење о предшколство и интересе најмлађих узроковано је тежњом да се васпитно-образовна функција дечјих јаслица и вртића одвоји од њихове социјалне функције, а ова, опет - од мера које се предузимају у оквиру популационе политике, за шта нема примера ни у земљама знатно богатијим од наше.

Велика стопа незапослености становништва у Србији, ниске зараде, тешко решиви стамбени проблеми младих брачних парова, неизвесност у погледу будућности, пораст криминалитета и сл. несумњиво се одражавају на фертилитет становништва што захтева, поред одговарајуће пронаталитетне, и ваљано организовану и доследно спровођену социјалну политику. Не може се занемарити чињеница да, иако су предшколске установе током свог развоја стекле још неке, већ поменуће функције, осим збрињавања деце док су им родитељи на послу, ова функција је остала један од најважнијих разлога због којих се родитељи одлучују да деца похађају јаслице и вртиће. Оне тако постају фактор еманципације жена које, ослобођене један број сати традиционалне женске улоге старања о подмлатку, могу да се посвете свом напредовању у струци и друштвеној афирмацији. У васпитном погледу значајно је што предшколске установе доприносе социјализацији деце која их похађају, а пружају им, такође, и неопходну припрему за школу.

У сваком случају, предшколске установе, поред задовољавања низа виталних потреба деце, треба да задовољавају и одређене потребе родитеља, односно породица, што је заправо неодвојиво у животној пракси. Отуда

их не треба третирати само као почетну степеницу целовитог система васпитања и образовања, него и система друштвене помоћи деци и родитељима, односно, породици, као и система мера дугорочне популационе политике. Ове системе треба схватити и као улагање у будућност, меру која има и економско оправдање, јер улагање у децу представља једину инвестицију која не може да промаши. Међутим, њено ускраћивање нема одмах уочљиве последице, али када се оне појаве, тешко их је или немогуће отклањати и то уз многоструку већу цену него да су предупрећене на време.

Имајући све то у виду, као боље решење од доношења Закона о предшколском васпитању и образовању, има смисла предложити израду Закона о прешколској установи, којим би се обухватиле и међусобно ускладиле све функције које се у установи врше, поред васпитања и образовања. Овако постоји стална опасност да се нека од њих занемари јер је препуштено да се регулише неким другим прописима и да их остварују неке друге институције. У сваком случају, приликом доношења новог закона, којим ће се регулисати функционисање предшколских установа, треба уважити добра решења претходног закона, односно Закона о друштвеној бризи о деци, што је важно због континуитета у раду установа и подизања квалитета свих њихових функција на виши ниво.

Закључак

Закон о друштвеној бризи о деци боље је решавао низ питања повезаних са целовито схваћеном бригом о деци у склопу помоћи породици у остваривању њене заштитне, репродуктивне и васпитне улоге. Осим тога, васпитно-образовна функција предшколских установа није била вештачки раздвојена од социјалне и превентивно-здравствене функције, као што је то учињено у Закону о основама система образовања и васпитања и Закону о финансијској подршци породици са децом.

Поред низа других недостатака, Закон о основама система... има и тај да неуким коришћењем педагошке терминологије чини низ својих одредби недовољно јасним, а изостављањем термина "дечје јаслице" (његовим свођењем на термин "дечји вртић") доводи у питање опстанак предшколске установе коју похађају деца до навршене три године живота.

У Министарству просвете је за последње три године створен импозантан бирократски апарат који је Законом о основним система... покушао да

створи алиби за своје постојање, као и да све што се збива у просветној делатности држи под контролом. Уместо најављене децентрализације, демократизације и деполитизације, решења која садржи Закон о основама система... и читаво понашање људи запослених у Министарству (почев од министра и његових помоћника, до чиновника са најмањом функцијом) говори о дијаметрално супротним исходима. Наиме, онима који су себи дали за право да акредитују, лиценцирају и евалуирају све и свакога, не треба никаква лиценца или акредитација (осим, можда -политичке или рођачке).

Један закон, који има амбиција да постави основе система, морао би посебно да се позабави питањем кадрова и реши та на најбољи начин. Закон о основама система... је ово питање решио лоше, непотпуно и неконзистентно (предвиђајући неке кадрове којих нема, а још више - изостављајући неке кадрове којих има) чиме, уместо реда и система у погледу кадровских решења, може да створи само конфузију. Најгоре последице таквог Закона тек следе - да почне отпуштање сувишних кадрова до чега ће доћи након увођења система школовања 3+3+3.

Једна од највећих промена и заокрета у процесу транзиције - приватизација, једва да је дотакнута у Закону о основама система... Шта више, наслеђена сумњичавост према приватном сектору уз фаворизовање "државног" није уступила место тежњи да се подстакне приватна иницијатива. Осим тога, највећи број чланова намењен регулацији рада установа чији је оснивач Република, покрајина или локална заједница није сасвим примељив на установе које би да оснују друга правна или физичка лица, заједнице или удружења. Рестриктивних одредби нема једино према странцима који за отварање установа у нашој земљи не морају програм по коме ће радити дати на проверу и одобрење нашем Министарству.

Закон о основама система образовања и васпитања, као и Закон о финансијској подршци породици са децом у мањој мери поштују одредбе Конвенције о правима деце УН од укинутог Закона о друштвеној бризи о деци, односно, обим друштвене бриге о деци и помоћи породици је у глобалну смањен, а функција предшколских установа у популационој политици земље занемарена. То је недопустиво, нарочито у земљи у којој су више од половине становништва социјални случајеви, а "бела куга" представља темпирану бомбу која угрожава опстанак нације.

У Закону о основама система... најлошије је прошло предшколство јер су, осим васпитно-образовне, занемарене све остале функције предшколских установа, а установе за децу до навршене три године живота - дечје јаслице и кадар оспособљен да ради у њима су изостављени. Изостављени

су и други кадрови који су својим досадашњим радом потврдили потребу свог присуства у предшколству, нпр. логопеди, социјални радници, социолози, нутриционисти, више медицинске сестре, лекари и др.

* * *

Најважнији разлог због којег су извршене крупне друштвене промене у нашој земљи - опште незадовољство постојећим стањем и жеља да се оно поправи, што је требало да се догоди и у областима просвете и друштвене бриге о деци, занемарен је доношењем Закона о основама система образовања и васпитања и Закона о финансијској подршци породицама са децом. Наиме, стање у овим областима је у глобалу лошије, чак и у оним доменима који не зависе непосредно од материјалних могућности друштва, као што је на пример, израда ваљане законске регулативе, наставних планова и програма, планова стручног усавршавања и др.

Из свега наведеног произлази да је Закон о основама система васпитања и образовања толико лоше урађен да га је лакше правити изнова него прављати. Осим чланова који регулишу ингеренције Министарства за просвету и бројних центара, комисија и чиновника у служби овог Министарства, све остало је недоречено, остављено за законе и прописе који ће накнадно бити донесени или замењени привременим одлукама. Највећи недостатци Закона огледају се у ономе што није прописао, што је остало отворено питање, омогућавајући свакојака, па и штетна решења и импровизације, односно, владање декретима за једнократну употребу и у складу са једностраним интересима бирократије која не жели да дели власт ни са киме.

Основни узрок промашаја, учињених не само у законској регулативи, него и областима којима је она намењена, је што се власт изабрана више по политичкој припадности, а мање по стручним квалитетима својих носилаца, поставила изнад струке и науке, уз пратеће појаве као што су искључивост (недемократичност), групашење, непотизам, стварање врзиног кола бирократских процедура ради заштите свог положаја и доношење прописа којима је основна функција проширивање и учвршћивање својих права и ингеренција, а сужавање истих код свих осталих учесника у просветној делатности.

Усвајање Закона је протекло прилично незапажено, много незапаженије него што би то захтевала његова важност. Претпостављамо да главни разлог за то није незаинтересованост јавности (нарочито стручне) за тај Закон него чињеница да није био доступан јавности у фази нацрта, нити је

(осим посланицима) и коме понуђено да о њему да мишљење, а да није из уског круга људи у које има поверење Министарство просвете.

Текст Закона, о коме је реч, сам за себе говори и о онима који су га писали, а упозорава и на потребу да законске текстове пишу афирмисани стручњаци и практичари са искуством, без чега их није могуће ваљано сачиинити. Осим тога, неопходно је да закони, пре него што уђу у скупштинску процедуру, прођу одређену јавну расправу, што значи да се о њима изјасне (а ако је могуће и учествују у њиховој изради) они на које ће се примењивати и који ће их спроводити. Расправу би требало повести и међу стручњацима, при чему посебну пажњу треба обратити на различита мишљења, критичке примедбе, па и неслагања, јер се само тако могу открити слабости предложених нацрта закона и поправити шта се поправити може.

РЕФОРМА ШКОЛСТВА - Pro et contra

Нема сумње да су традиционална школа и разредно-часовни систем какав је установљен у Средњем веку, преживели, нефункционални и зрели за корените промене. Ове промене су трасирали већ реформни правци у првој половини XX века, али из разних разлога нису спроведене до краја, него их је традиционална школа мање-више надживела.

Последњих деценија, нарочито после пада Берлинског зида, осећа се на читавој планети снажан покрет свеопштег "ослобађања", чија је сврха да се створи "отворено друштво" састављено од људи "отворена ума". На мети су традиционални морал, традиционална породица, традиционална религија, традиционално схватање патриотизма и, наравно, традиционална школа.

Традиционалној школи се понајвише замера њен конзервативизам и "затвореност". Затворена је према покушајима да се промени начин васпитавања и образовања деце, положај ученика у наставном процесу, став према ученичким интересовањима и иновирању наставних програма, а такође и према породици, друштвеном окружењу, децјим аутентичним искуствима, стеченим у животу и за живот, итд. Баци су у таквој школи изложени многим стресовима и фрустрацијама и притиснути разним предрасудама и табуима.

Најгоре је, истиче се у критикама традиционалне школе, што се у "затвореној" школи не води рачуна о томе шта је интересантно ученицима и шта им причињава задовољство. Уместо тога, у њој влада неопростива досада. Ученик, по правилу, нема прилике да се афирмише као личност и стекне поверење у сопствену памет и могућности које нарастају, јер је у пасивном положају у односу на наставника, који пак мора чиновнички да "реализује" наставни план и програм, прописан из неког државног центра на најнедемократскији начин. Он је још притиснут и школском дисциплином, која гуши сваку иницијативу, а одржава се оценама "као уценама", односно, наградама и казнама.

Посебан је проблем, што се тзв. "научне истине" предају ђацима као апсолутне истине, што значи да они у њима не могу ништа да мењају; њихов задатак је само да им поверују без резерве, запамте их и понављају као папагаји када буду питани. Њихово лично искуство (које поседује сваки човек, али га не мора бити свестан) се у потпуности занемарује за рачун школских, књишких знања, која им најчешће нису потребна и немају везе

са стварношћу. На тај начин се гуше и потискују као личности, самопоштовање и претварају у "бунтовнике без разлога".

Уместо што се глава ћака пуни баластом мноштва информација, презентираних у готовом виду (проблематичних, јер застаревају, а можда му нису потребне), треба га оспособљавати да самостално трага за њима, закључује, ослањајући се на своју памет и не поводећи се за ауторитетима. Такође га треба научити да уважава другачија, па и супротна мишљења од свога, чак и ако му изгледају нелогична и неприхватљива, јер не мора бити у праву. Заправо, будући да не постоји једна општа и непроменљива истина, свако има своју истину. Сваки човек има права да мисли својом главом, верује и чини оно што жели, што га интересује и причињава му задовољство.

Уместо да усвајају "туђе" истине, уче из књига и од ауторитета, деца треба да "освесте" своје искуство, трагају за истинама у себи и буду спремна за равноправну расправу са сваким ауторитетом, не конформирајући му се. Уместо застарелог начина школског поучавања, треба их пустити да изражавају своју личност у процесу партнерске интеракције са наставником. "У име демократизације школства практично је призната и потврђена чињеница да више нема ученика... Образовни модел који треба да однесе превагу... је телевизијски talk-show где свако може 'демократски' да изнесе своје мишљење. Тако све постаје ствар интеракције међу субјектима; нема више критичког напора који захтева да се напусти властито гледиште у корист других, свеобухватнијих, темељнијих, разложнијих, аргументованијих ставова. Професор који непрекидно подстиче ћаке на критичко размишљање постао је неприхватљива појава. Он је непријатељ против кога се треба борити, јер не поштује становиште младих. Многи педагози објашњавају, наводно реагују на недолични професорски ауторитет... (Баци) су формиран тако да избегавају борбу аргументима и мукотрпни пут разложног и критичког мишљења" (Дифур: 2002,11).

На часовима у традиционалној школи преовлађује фронтални облик рада и вербална метода, коришћена у претежно једносмерној комуникацији. Васпитна улога школе се углавном не остварује, будући да многи наставници нису за то оспособљени, а многи под "васпитањем" подразумевају манипулисање личношћу, усађивање у њу једног преживелог морала мање-више блиског средњовековном. Тај морал је испуњен ограничењима и забранама, а уважавање захтева које садржи контролисано је споља (дисциплинским правилима) и изнутра (осећањима кривице, стида и страха од реакција одраслих).

У таквој школи ученик није "субјекат" него "објекат" наставног процеса, што значи да је пасиван и подређен вољи наставника; његово није да бира

и одлучује, него да слуша, памти и извршава шта му се каже. Последица тога је да деца не воле школу, да беже са часова и избегавају школске обавезе, због чега из ње износе мало знања употребљивог у животу ван школе. Систем контроле, оцењивања и испита их фрустрира до те мере да се, у најдрастичнијим случајевима, јављају и самоубиства деце која нису успела да издрже (избегну) притисак школских обавеза, нарочито ако нису наишла на разумевање својих родитеља.

Критичари садашње школе сматрају да се сви поменути, и још многи други, недостаци старе школе (у којој многи не виде ништа добро и вредно да се сачува) могу избећи применом радионичарског облика наставе и активностима организованим "корак по корак", чије увођење новчано и на друге начине потпомаже Институт за отворено друштво америчког добротвора Берџа Сороша. Поменути обликом и специфичним активностима постиже се активизација деце, прилагођавање онога што се учи њиховим интересовањима и развој децјег самопоштовања, што је све праћено спремношћу да се самостално мисли и у свему ослања на сопствене снаге. Међу учесницима такве наставе развија се сарадња, наставник постаје партнер са којим се може равноправно комуницирати, а све је то забавно и пријатно, због чега се појачавају едукативни ефекти примењених начина рада.

Радионичарским обликом треба да се замене класични индивидуални групни и колективни облици рада, а захваљујући редукцијама наставних програма и увођењу мноштва изборних предмета, укине преживели разредно-часовни систем, заснован на учењу прописаног градива. Нова школа предвиђа и промену начина на које се деца "едукују": "учи се играњем улога, симулираним активностима, методама забаве, психо и комуникативним техникама; вредности се деци не смеју наметати, јер је све подједнако добро и прихватљиво - треба им само понудити широк избор, одабраће сама..." (Вукадинов: 2002, 26).

На велика врата води се "активна школа" у којој деца "сама бирају садржаје, наставни час се претвара у едукативну радионицу у којој се ученик може 'поигравати са неприкосновеним научним истинама, знањима, тумачењима...'", субјекат наставе је дете (а не ученик!), наставник је на часу водитељ који дизајнира час, а ученици - учесници; однос међу њима је партнерски; оцењивања нема; захтеви наставника (водитеља) изгледају као позив на игру; циљ наставе је подстицање развоја и богаћење искуства детета а оцењује се задовољство детета предузетим активностима, напредак поребењу са његовим почетним стањем и развој његове личности, уважавају се све идеје, ма колико изгледале у почетку бесмислене и чудне; де-

те најчешће ради само оно што хоће, само доноси судове и закључке... Свако мишљење је једнако добро и прихваћено, а на крају се свима аплаудира... Важно само бити креативан и забављати се..." (Вукадиновић: 2002, 42).

Да би се остварио такав, коперникански обрт у школству, потребно је разбити конзервативизам "старе школе", који се огледа у везаности одређеног система школства за традиције своје земље и културе (што подразумева игнорисање културних и других достигнућа развијенијих земаља), као и у занемаривању чињенице да се свет претвара у "глобално село" (у којем границе представљају анахронизам опасан по развој и пут у бољу будућност). Овај конзервативизам се испољава не само у отпору суштинским променама и новинама које су већ заживеле и потврдиле се у пракси развијенијих земаља, него и у неспремности да се усвоји један нови речник који симболизује енергичан раскид са прошлошћу, састављен од речи као што су "едукација", "имплементација", "акредитација", "евалуација" итд. Њима се потискују термини као што су "васпитање", "образовање", "просвета" и др., чије је конфесионално порекло тешко сакрити.

Да би наведене, револуционарне промене, постале стварност, потребно је, пре свега, ослободити се свих оних који их ометају. То су (каткада удружени у јединствен фронт против свега новог) бирократи некада запослени у државној управи и "баждарени" стручњаци (са академским титулама, факултетским звањима, објављеним књигама и другим научним референцама...) неспремни да прихвате добронамерне иницијативе талентованих аматера, несубјективних доктора наука и невладиних организација, а нарочито утицаја који долазе од "споља", из других земаља, макар оне биле развијеније и спремне да несебично плате за остваривање онога што предлажу.

Све до сада речено би могли бити разлози за корениту промену школског система, уз неке идеје како би то требало учинити. Карактеристично за ове идеје је да су представљене у облику црно-белих антиномија. Адултоцентризму је алтернатива педоцентризам, учмалости и конзервативизму старе школе - отвореност нове школе према свему и свачему, ауторитету наставника заснованом на бољем познавању садржаја који су наставним програмом проглашени за важне - егалитаризам који изједначава вредност сваког и свачијег знања и искуства. Школској дисциплини је опозит "слобода без граница" (тако се рекламирају и цигарете!), захтевима који долазе из средине у којој се дете креће - неприкосновено право детета на избор, планирању - импровизација, реду - неред.

Предлози начина на које треба реформисати просвету постављају се у облику антиномије "или-или": преузеће се школски систем од неке развијеније земље и, захваљујући томе, постати део развијенијег света, или због

верности сопственим традицијама остати ван њега, бити изопштен и зао-стао; или ће се определити за новине или бити против њих, односно, бити савремен или застарео; или ће школски систем служити држави, или еманципованом појединцу; или ће се уважавати постулати антипедагоги-је, која је против манипулесања децом, или ће се њима педагошки манипу-лисати; или ће се школска реформа спроводити одоздо, или одозго; или ће се дечјим развојем управљати од споља, или ће се он препустити механиз-мима природног сазревања; или је неко дете, или је ученик; или је ученик субјекат наставе, или објекат; или се учи за живот, или за школу; или се учи из живота, или из књига; или је циљ наставе подстицање развоја и бо-гаћење искуства детета, или стицање знања из појединих наставних пред-мета; или се у школи прати дечје напредовање у развоју, или оцењује шта су ученици запамтили; или ће се деца едуцирати, или васпитавати и обра-зовати; или ће се приоритет давати дечјем социо-емоционалном, или кон-гитивном развоју; или ће се деца одгајати на садржајима "грађанологије", или ће се њихово васпитавање ослањати на хришћанску етику; циљ наста-ве је или упознавање начина на које се стичу сазнања, или преношење зна-ња са наставника на ученике; или ће се школа прилагођавати детету, или дете школи; или ће школски систем бити децентрализован, или ће се њи-ме управљати из једног (државног) центра; или ће наставни програм бити флексибилан тако да се може креативно мењати, или ће бити исти за све и тешко променљив, будући да је прописан "одозго"; или ће Ђаци долазити до сазнања "освешћивањем" сопственог искуства и откривањем, или слу-шајући шта прича наставник; или ће се у настави уважавати спонтана дечја интересовања, или ће им се наметати градиво прописано програмом; или ће мотивација за учење у школи бити унутрашња или спољашња; или ће се у настави користити активне методе, или ће се она сводити на рецеп-цију онога што се чује на предавањима; или ће се настава изводити на са-времени, радионичарски начин, или путем превазиђеног, фронталног об-лика рада; или ће наставник бити партнер и организатор ("дизајнер") на-ставе, или предавач и оцењивач.

Наравно, када се ствари тако поставе, свима који су сити "старог" оно "ново", које га поништава, изгледа као спасоносно решење, нада и шанса за боље сутра, коју не треба пропустити. Међутим, научна опрезност и интелектуално поштење налажу да се пре усвајања неког става испитају, по-ред разлога "за", и разлози "против" њега, као и да се сачува значајна резер-на у односу на екстремна, финална решења. Таквој мудрости нас учи ис-куство једног протеклог времена и начина понашања, којих бисмо желе-ли да се што пре ослободимо. Реч је, наиме, о обичају да се о школским ре-

формама, које су се припремале или биле у току, пише и наглас говори само најлепше. Касније се откривало и да су имале неке мане, да су се могле спровести боље него што је то учињено, па се о томе могло прочитати и чути у ранијим гласилима, али касно... Уосталом, у току је већ била нова реформа у чију се безгрешност опет није сумњало...

Обичај, који је поменут, одржао се мање-више све до наших дана, упркос демократском постулату који каже да треба имати и саслушати људе који другачије мисле, бити им чак захвалан за указивање на слабости просветне и сваке друге политике. Само на тај начин се грешке могу открити, а можда и избећи пре него што се догоде...

То је разлог што, поред аргумената у прилог променама које са собом носи наша најновија реформа школства, треба обелоданити и аргументе против њих, без обзира што их је непријатно чути, а могу и да унесу несигурност и неповерење међу оне који треба реформу да прихвате и спроведу.

Шта се заправо замера идејама и решењима наведеним "за" реформу школства, онакву каква је замишљена? Каква су искуства земаља у којима су ове идеје и решења већ нашли примену, с обзиром да, осим у нашој и још неким земљама у транзицији, не представљају неку нарочиту новину? Сетимо се само чињенице да је парола о "попустљивом одгајању деце" (permissive upbringing) ушла у моду у САД још педесетих година прошлог века. Значила је залагање за ослобађање младих од свега и свачега, свих стега у породици, школи и друштву. Вилхелм Рајх, један од главних идеолога сексуалне револуције, био је против патријархалног ауторитета наставника и изнео ставове да је сваки школски испит "облик насиља", као што је то и обавезно присуство ученика часу! Јавио се читав покрет код америчких психотерапеута који су у овом општем ослобађању видели пут за постизање среће и оптимизма код својих пацијената, односећи се и према другим људима мање-више као према пацијентима.

Посебне промене су се затим одиграле у породици. Под утицајем нове васпитне идеологије десило се то да од деце више није захтеван никакав ред, рад и дисциплина. "Главно правило је било: не фрустрирати децу, не захтевати дисциплину, пуштати им на вољу..." (Борђевић: 2000, 55-6).

Основна поставка вредносног система, на коме је затим успостављено америчко образовање, огледала се у ставу да "не постоје моралне норме које нису ствар личног избора. Ако ти нешто причињава задовољство, то је ОК". У складу са овом поставком и дисциплина у школи је схваћена као превазиђено наслеђе ауторитарне, патријархалне преисторије. У учионице се усадио неконтролисани и неподношљиви хаос, због кога се морало

прибећи другом драстичном решењу: деца су проглашавана за хиперактивну и у школи добијала лекове за умирење и то без обавезе школске управе да за такав поступак затражи одобрење од родитеља.

Таква образовна философија и организација школе је већини Американаца "способност концентрације срубила на сегменте од по неколико минута, створивши доживотну потребу за убијањем досаде која је поистовeћена са недостатком спољних чулних стимуланса... То је крај културе, која постаје излишна као механизам одржавања друштвене динамике и интеграције. Материјално богатство, професионални успех и физичко здравље једина су истинска добра у америчком, све више глобалном техносу... И сама култура је фосилизована, пуки продукт који се конзумира, а не проживљава" (Трифковић: 2002, 7-9).

Такав образовни систем довео је до тога да су амерички средњошколци међу најнеписменијима на свету, о чему говори Ален Блум у књизи *Сумрак америчког ума*. Најбогатија земља на свету има скоро 30 милиона полуписмених људи и баке који заостају у погледу познавања садржаја из математике и природних наука за ђацима других развијених земаља. Истовремено, по оценама које добијају у школи, рекло би се да је све у реду, међутим, то је последица својеврсне инфлације оцена. У име изграђивања "самопоштовања" систематски се награђује осредњост и деца уверавају у своју јединственост, због чега се јавља дубок јаз између њиховог утиска о сопственим способностима и стварног стања ствари (Трифковић: 2002, 5-6).

Школа, о којој је реч, ипак није намењена свој деци, него само деци ширих слојева. Приватне и црквене школе у САД се битно разликују од државних управо по томе што у њима има реда, учења и дисциплине. То значи да се по цени школарине од 30.000 долара годишње ствара и обнавља Друштвена елита и то захваљујући класичном моделу усвајања знања без педагошких иновација (Дифур: 2002, 12). Ова чињеница разоткрива један од циљева који стоје иза фасаде лепе приче о "ослобађању" и "правима деце" и упозорава на потребу опрезности приликом угледања на амерички систем образовања.

На још већу опрезност упозоравају гласови који промене, уочљиве на планетарном плану у свим важним системима, па и систему образовања, тумаче завером мондијалистичке олигархије. Сматра се да градитељи најновијег светског поретка исправно схватају да ће онај, ко своју културну матрицу наметне другима, моћи њима и да влада. Утицај на једну популацију извршен преко система образовања, производи последице на најдужи могући рок, а "једна погрешно школована генерација може упропасти-

ти целу епоху... Капитализам сања да своје тржиште прошири на читаво подручје земаљске кугле (што се и остварује као мондијализација) тако да све постаје роба (право на воду, геном, животињске и биљне врсте, куповина и продаја деце и органа... природа, жива бића, стварни и измишљени свет)..." (Дифур- 2002, 13).

За глобализацију је карактеристично одбацивање свих традиционалних вредности, пре свега традиционалног родољубља и традиционалних религија. У глобалном селу, које више неће имати границе, непотребне мултинационалним компанијама, "мултикултурализам" ће се све више претварати у "уникултурализам", што се већ догађа. Културе малобројних и економски слабијих народа се топе, гасе и нестају слично изумирању угрожених животињских врста, потиснуте културом која је само технолошки супериорнија, а карактеришу је агресивност и безобзирност према другим, нарочито ако нису спремни да се прилагоде.

Логика пуног стомака и празне душе маскира се у приче о толеранцији и људским правима, деполитизацији, децентрализацији и демократизацији, а "ради се управо о супротном, тј. о нескривеној глобалистичкој политизацији свих наставних садржаја, пошто се претходно изврши насилно брисање националне и верске свести... Циљеви су очигледно стари, само су методе суптилније, нарочито замагљене новогovorом реформатора, који сав врви од едукације, евалуације, имплементације, партиципације, демократизације... што на неупућене оставља утисак стручности и супериорности" (Вукадинов: 2002, 27).

Указује се да су "... фразе о самопоштовању деце само параван за њихову припрему за тржиште радне снаге у коме ће полуобразовани и лоше образовани млади људи брзо научити да се повинују узусима глобалне економије...". Осим уског слоја богатих и нешто високо образоване техничке интелигенције, деца осталих слојева "иду у дробилицу из које излазе кротки, за радно место вазда заплашени, произвођачи и потрошачи". (Трифковић: 2002,8).

Професор Париског универзитета, др Д.Р. Дифур говори о "застрашујућем подухвату" чији је циљ "серијско фабриковање јединки без чврстог идентитета и моћи расуђивања" и систематско слабљење критичке моћи појединца, чији су носиоци телевизија и школа (Дифур, 2002, 9, 12). Ништа се не догађа случајно, него су "технологију заглупљивања деце смислили веома интелигентни људи. Нарушавајући традиционални принцип од простог ка сложеном они свесно коче интелектуални развој детета. Код њега у глави јавља се збрка, озбиљних знања - нема, али при томе дете умишља да је академик, зато што је научило да 'неустрашиво' размишља на

било коју тему. Резултат је, како се јасно изразио В. Леви, то да добијемо 'салонског идиота'. Врло доброг грађанина, али неке друге државе, а не Русије" (И. Медведева и Т. Шишова, у Шта се десило...: 2002,16).

"Принцип задовољства", чијим се безусловним уважавањем револуцио-нише друштво, доводи до школског система који је "нека врста чудне мешавине омладинског дома културе, институције за социјално старање и болничку негу, школско-забавног парка". У таквој школи учитељ заправо постаје приучени психотерапеут који спроводи идеје психолога, а најважније је да деца ништа не намеће и ништа не захтева, нарочито мисаони напор и дисциплину схваћену као супротност слободи. Децу треба забавити и заинтересовати; допустити им да по својој вољи, у интерактивним разменама, непрекидно мењају угао посматрања држећи се тако 'демократских' начела; омогућити им да испричају свој живот, показати им да су тековине логике заправо злоупотреба моћи. Али, пре свега им ваља доказати да не постоји ништа што заслужује промишљање, да нема предмета подложних мисаоним процесима: све се своди на самопотврђивање и одбрану властитог ега у односима међу јединкама..." (Дифур: 2002, 12).

"Антиауторитарне" и "антирепресивне" антипедагошке теорије, примењене у дечјим вртићима, створиле су хаос и анархију, а у школама су проузроковале вртоглаво опадање нивоа знања. Отуда је јавно школство, по оцени швајцарског филозофа Жака Мишеа, постало пуко "предавање незнања" (навод, Вукадинов: 2002, 20). То је у складу са поставком да нема критеријума истине, нити објективне истине која би се могла упознати у школи, него се инсистира на толеранцији, различитости и другојачијости, чиме се стварају услови за укидање логичког мишљења: не прави се више разлика између важног и споредног, сасвим се мирно прихвата неко гледиште, али у истом тренутку и оно што му је сасвим супротно... То подразумева ону врсту образовања која код јединки искорени смисао за критички приступ стварности, да би постале подложне свим потрошачким изазовима и притисцима... Стога ће наставници бити преваспитани... "неће више ничему нодучавати, него ће само повлађивати тренутним осећањима и њиховом корисном преусмеравању" (Дифур: 2002, 12). Најгоре од свега је што се у атмосфери коју ствара гесло "све је дозвољено, ништа није истинито" (в. роман Аламут писца В. Бартола), морал своди на став "у се, на се и пода се", а отвореност третира као вредност по себи (као и безгранична слобода), ствара спремност за прихватање сваке изопачености - духовне, моралне и полне.

Чак и најјачи аргумент заговорника нове школе - да се у њој избегава пасивност традиционалне школе и замењује активношћу, доводи се у пита-

не тврђом да се ради о псеудоактивности ученика (активност је спољашња, а не ментална). Уосталом и у традиционалној школи је негован групни рад (в. књигу В. Лустенбергера Школски рад по групама), али организован стручно и усмерено, што значи да се није сводио на игру идејама, него захтевао коришћење логике и умни напор. Осим тога, групе су формиране врло смишљено, узимајући у обзир склоности, способности и потребе ученика. У радионичарском групном раду занемарује се принцип индивидуализације. Осим тога, иницира се колективно стваралаштво, што није у складу са чињеницом да је право стваралаштво увек индивидуално. Будући да поједини ученици виде само делиће онога што се ради, тешко да ће се код њих развијати креативност (Вукадинов: 2002, 46).

Радионичарски начин рада, номинално намењен "релаксацији", "секспресији емоција" и "преваладавању фрустрација и инхибиција", неким противницима уношења описаних новина у систем васпитања и образовања лични на окултне и brainwashing технике (психо-игре у стилу Sylva mind контроле ума и индијске методе контроле дисања уз медитирање, држање за руке, грљење, трљање леђима у ритму музике, вођењу фантазију и сл.). Све то неодољиво подсећа на увођење у предхипнотичко стање када један човек (могло би се рећи "гуру") овладава умом и осећањима велике групе субјеката, уклонивши сваки отпор правилима игре коју је смислио за њих.

Када се аргументи pro et contra новотарија у нашем школском систему изложе на начин на који је то учињено у претходном тексту, онај ко би био у прилици да се опредељује и одлучује, ако је личност одговорна за своје поступке, могао би само да од те улоге одустане. То је ситуација слична оној у причи о тамном вилајету: "ко узме кајаће се, ко не узме кајаће се". До таквог апсурда заправо доводи наведена црно-бела шема у којој постоје само крајности. Оне се међусобно поништавају, не остављајући ни мало простора за компромис или синтезу којом би се искористиле предности и једних и других решења, а избегли недостаци које са собом носи револуционарна искључивост. За све револуционаре је карактеристично да су почињали као бескомпромисне "паликуће" окошталих и преживелих система, да би у некој наредној фази постало очигледно да су "са прљавом водом из кадице избацили и дете", после чега су постајали "ватрогасци", угрожени од неких нових револуционара. Народи који су на тај начин одбацивали све што је претходило великим променама, сасецали су своје ко-

рене, одрицали се достигнућа дотадашњег развоја, губили су историјску перспективу и критеријуме сваке врсте, постајући јадни скоројевићи који се стиде дотадашњих и актуелних себе, уз склоност да верују како је све што други чине боље од онога што су чинили и чине они.

Философска (а тако и педагошка) мудрост налаже много опрезнији приступ променама, чување од крајности, налажење мере, угледање на друге, без изневеравања сопствених традиција и достигнућа. То је, у нашем случају светосавско биће очувано кроз историју, захваљујући којем смо се већ једном уврстили у просвећене европске народе, али сачувавши оно што је вредно у својој културно-просветној баштини, национално достојанство и интегритет.

Литература:

- Вукадинов, Н. (2002): Са Запада ништа ново, у *Реформа школе...*, 40-48
- Вукадинов, Н. (2002): Правци удара на нашу школу - школа за глобално друштво, у *Реформа школе...*, 19-28
- Дифур, Д. Р. (2002): Незахвална улога данашњег школског система - производња постмодерног детета, у *Реформа школе...*, 9-13
- Борђевић, Р. (2000): *Путокази за шрећи миленијум*, Ихтис, Хришћанска књига, Београд
- Реформа школе - нови покушај обезображења наше деце, *Жички благовесник*, часопис Епархије жичке, ванредни број, децембар 2002.
- Медведева, Ј. и Т. Шишова (2002): Шта се десило са руском школом?, у *Реформа школе...*: 2002, 13-17.
- Трифковић, С. (2002): Застрашујући пример, никако узор, у *Реформа школе...*, 5-9

ГАШИНА РЕФОРМА ШКОЛСТВА

Шта је претходило реформи

Имали смо екстензиван школски систем, осиромашен и запуштен у скоро сваком погледу, различит од система других, развијенијих земаља, чијим резултатима смо били све незадовољнији. Чињеница да је било наших победника на међународним олимпијадама знања и да су наши стручњаци били тражени на светским тржиштима радне снаге, само је донекле поправљала слику коју смо имали о нашем школском систему. Њихови успеси су обично приписивани њиховим талентима (ми смо талентована нација), а не толико школама које су завршили.

Пре тога, у доба самоуправног социјализма, као да је владало некакво самозадовољство; са својим оригиналним идејама о друштвеном уређењу, па и уређењу школства, осећали смо се важни и успешни, нарочито упоређени са својим суседима. Уосталом, били смо једна од најбогатијих и најлибералнијих социјалистичких земаља.

Распад земље, рат и сиромаштво покварили су ову идилу. Ако је тачно да "ништа не успева као успех", онда се на дијаметрално аналоган начин предвидети чему води осећање општег и дефинитивног неуспеха. Ово осећање се односило на слику о свом националном бићу, систем вредности, очекивања од будућности, све области друштвеног живота... Просвета није чинила изузетак. Створено је расположење за радикалну реформу система васпитања и образовања, у којој од старог система неће остати ни камен на камену него ће се све претворити у сопствену супротност. У овој црно-белој шеми није било више места за компромисе и споре процесе постепених промена. Наступио је тренутак великог "освешћивања" и корени-тог прекида са прошлошћу.

Како је реформа започела

Пред масе прилично збуњених, али за промене расположених просветних радника, од стране жреца новог просветног вјерују (едукованих у земаљама којима завидимо на свему и свачему) постављено је мноштво дилема, између којих ипак није било тешко одлучити се. Ко би се уместо за пе-

доцентризам одлучио за адултоцентризам, бранио учмалост и конзервативизам старе школе уместо да буде за отвореност нове школе према свачему и свакоме, сматрао да је ауторитет (ауторитарност) наставника важнији од повољне слике коју ће ученици стварати о себи захваљујући егалитаризму! Зашто би држава прописивала шта ученици да уче (интересовало их то или не) а крута школска дисциплина им ускраћивала право да раде шта зажеле, када зажеле и како зажеле? Русоова крилатица да ћемо "дете најбоље васпитати ако га уопште не васпитавамо", да дете најбоље зна шта је за њега добро, да је посао васпитача само да уклони препреке његовом "природном" развоју, као да је добила смисао и оправдање у форми школства која се припремала.

У том стилу је дефинисано мноштво антиномија између којих није тешко одредити се, будући да су се међусобно искључивале:

- или ће се школски систем преузети из неке развијеније земље (па смо захваљујући томе постати део развијенијег света), или ћемо, због верности сопственим традицијама, остати ван њега, изопштени и заостали;

- или ћемо се одредити за новине или бити против њих, односно, савремени, "у тренду" или ван њега, демодирани;

- или ће школски систем да служи држави (која свакако треба да одумре) или појединцима, што више еманципованим од државе и нације;

- или ће се уважавати постулати антипедагогије, чији назив довољно говори о томе на чему се заснива, или ће се педагошки манипулисати децом што је врло ружно;

- или ће се школска реформа спроводити одозго, од групе освешћених и у белом свету едукованих експерата, или одоздо, када се саме покрену инертне масе заосталих просветара;

- или ће у центру пажње реформе која се заговара бити дете, или ће, на супрот томе, у центру остати наставник (односно, реформисати његов однос према детету);

- или је неко дете, или је ученик ("јесмо ли људи или каплари");

- или је ученик субјекат наставе, или објекат;

- или се учи за живот, или за школу (*non scholae sed vitae discimus*);

- или се учи из живота или из књига;

- или ће у школи да се прати напредовање деце у развоју, или оцењује способност да меморишу;

- или ће се деца едуцирати, или васпитавати и образовати;

- или ће се едукатори едуковати, или неће добити лиценцу;

- или ће се приоритет давати дечјем социо-емоционалном, или когнитивном развоју;

- или ће се деца одгајати на садржајима "грађанологије", или ће се њихово васпитавање ослањати на хришћанску етику;
- сврха наставе је да ученици упознају начине на које се стичу знања, или преношење на њих знања са наставника;
- или ће се школа прилагођавати деци ("школа по мери детета"), или деца школи;
- или ће школски систем бити децентрализован, демократизован и деполитизован, - или ће се њиме бирократски управљати из једног (државног) центра;
- или ће наставни програм бити флексибилан до те мере да се може мењати у сваком погледу по вољи оних који га остварују, прилагођавајући се сваком ученику, или ригидан и тешко променљив, а то значи и исти за све;
- или ће ђаци сазнавати "освешћивањем" сопственог искуства, или слушајући шта им прича наставник;
- или ће се у настави уважавати и задовољавати аутентична и спотана деџа интересовања, или ће им се наметати градиво прописано школским програмом;
- или ће мотивација за учење у школи (и понашање уопште) бити унутрашња, или спољашња, постизана оценама као уценама и системом награда и казни;
- или ће се у настави користити активне методе и оне изводити на савремени, радионичарски начин, или ће се она сводити на рецепцију наставничких предавања извођених превазиђеним, фронталним обликом рада;
- или ће наставник бити ученички партнер и организатор ("дизајнер") настане, или предавач и оцењивач.

Наивни, површни и неуки насели су на трик и определили се без резерве на сва решења која су значила новину, несвесни свих њихових импликација. Они колебљиви плашени су методом "царевог новог одела" (ко је против тоталне реформе, тај је заостао, а можда и нешто горе), они сујетни привучени су понеком лиценцом или изгледом за напредовање у служби без много труда, а они лакоми приликом да и до њих дође понека мрвица од великог колача који се делио (додуше, прилично интерно) у Министарству просвете. Они најсрећнији су и сами постали водитељи радионица, освешћивачи, акредитори, лиценцијатори, евалуатори и тренери, запослили се, а затим запослили и неког свог.

Према резултатима анкете, коју је спровело Министарство просве међу просветним радницима, сви реформски потези били су прихваћени одушевљењем. Од неколико хиљада анкетираних, само се троје-четворо изја-

снило против реформе школства, дакле, једва пар промила. Такву количину прихватања није имао својевремено ни Енвер Хоџа, против кога је на председничким изборима гласало чак 10 промила његових сународника. Чуо се тек понеки дисонантан глас од вечитих бунџија - синдиката, од Православне цркве, од неких педагога...

Критичко преиспитивање реформе

Тихо незадовољство међу просветним радницима постепено је бивало гласније. Оно је било људска реакција на самодовољност и ароганцију реформатора, али и последица открића "да је цар го", да су текстови на којима се заснивала реформа присутни и у другим бившим југословенским републикама и да у земљама од којих су преузимана решења за школски систем, влада прилично незадовољство резултатима примене тог истог система. Поменути текстови били су скоро искључиво преписивани од других, превођени или добијани као помоћ и инструкција од земаља које су се прихватиле да се брину о нама, поправљају нас, демократизују, цивилизују..., не заборављајући при томе ни сопствене интересе.

Просветна јавност се нарочито узбуркала када је на брзину и без икакве јавне расправе донесен Закон о основама система образовања и васпитања. Незадовољство се јавило због онога што је писало, а још више због оног што није писало у њему. Празнине, које је Закон садржао, омогућавале су знатну самовољу власти, а нека решења у њему сведочила су да је (упркос прокламованој децентрализацији, демократизацији и деполитизацији) најважније било све ставити под контролу и на власти остати што дуже, макар: путем Просветног савета са шестогодишњим мандатом, изабраним врло селективно од одлазеће Владе.

Ипак, највише узнемирења у јавност унела је сумња да се иза тоталне декомпозиције нашег школског система, и у променама које се врше по узору (а можда и диктату) споља, крије иста она сила која нам је растурила државу, а која у оквиру глобализма, новог поретка, додељује улоге државама и народима, улоге господара и улоге слугу, а чему треба да помогне и школство. Школство је иначе увек служило репродукцији социјалних слојева, нарочито у капиталистичком друштву.

Има доказа да су се такве улоге делиле и деле се у новом светском поретку. Наводимо само пример аустријског прописа према коме деца гастарбајтера, чак и када су рођена у тој земљи, могу да упишу елитну школу, каква је гимназија, тек ако претекне места која нису попунили прави

Аустријанци. Деци гастарбајтера намењене су разне занатске школе, школе нижег ранга за радничка занимања... У питању је, нема сумње читава стратегија која, када се пренесе на макроплан, говори каква се судбина припрема појединим народима.

Идејну позадину такве стратегије можемо наћи у речима творца појма Neues Ordnung-а, највећег злочинца свих времена. Он је отворено казао да расама и народима, које су по његовом мишљењу "ниже", не треба омогућити у науку и културу. Наука и култура треба да постану средства којима ће Herrenvolk господарити њима. Отуда деци поменутих раса и народа треба дати "да уче шта их интересује."

Управо тако гласи једна од темељних поставки нашег новог образовног система - деца треба да уче само оно што их интересује.

Наравно, нико не може бити против тога да баца буду мотивисани за учење, ако се при томе мотивација не сведе на интересовања која се спонтано јављају, јер се тако може пропустити стицање потребних и корисних знања, а чин учења постаје хаотичан. "Наставник треба да полази од дечјих интересовања, али и да их ствара" каже творац покрета "Активне школе" А. Феријер, а творац наше савремене предшколске педагогије др А. Марјановић: "Васпитач треба да уважава дечја интересовања, али не и да се заустави на њима". Међутим, код прописивача идеја поменутих школе често изостаје додатак интересовањима као полазној основи, уз ничим непотврђено уверење да ће у свим ситуацијама деца спонтано (нагонски) најбоље умети да одаберу шта је добро за њихов раст и развој. У таквој констелацији улога одрасли само треба да уклања препреке и обезбеђује услове за испољавање дечјих жеља и прохтева, деца ће урадити све остало. Заборавља се на педагошку поставку која каже: "Препустити децу себи не значи ослободити их, него заробити у њихов инфантилизам" (А. Мишле).

Већина идеја о којима је реч, а које су наши психолози на челу са др И. Ивићем открили као лек за све бољке нашег застарелог школског система, лансиране су од тзв. реформних педагошких праваца између два светска рата. Међу њима је био и поменути покрет "Активне школе", педоцентризам изражен у идеји да је XX век "век детета", совјетски "бригадно-лабораторијски систем", "центри интересовања" О. Декролија, заговорника "школе по мери" и др. Реформне правце је неко време пратило опште одушевљење просветних радника незадовољних школом какву је утемељио Ј. А. Коменски, а онда је оно спласло тако да се на њих почело заборављати.

Они који покушавају да оживе идеје поменутих праваца требало би, по-

ред њихових врлина, да познају и њихове мане да би, пре него што их почну примењивати, могли да одговоре на питање: зашто су се те идеје показале неефикасне, незадовољавајуће и, у многим детаљима - практично неостварљиве. Овај одговор бисмо морали дати пре него што се у складу са њима не реформише читав школски систем.

Код нас су наведене идеје дошле из најмоћније земље на свету, вероватио будућег газде новог светског поретка. Тамо су се нагло прошириле средином прошлог века и направиле прави хаос, прво у породичном васпитању, а затим и у образовном систему. Ево шта о томе каже сведок из прве руке, Р. Бурђевић, аутор књиге Путокази за трећи миленијум: "А шта сам видео у Америци 1950-тих? Била је то ера звана *permissive upbringing*, попустљиво одгајање деце... Од малих ногу никакав ред и дисциплина нису се захтевали од деце. Могли су да вичу, скачу, трче по кући, једу кад хоће, излучују измет како им је воља. Главно правило је било: не 'фрустрирати' децу, не захтевати дисциплину, пуштати им на вољу... Кад су одрасла, ова деца су се показала као бунтовни слабићи, бескичмењаци, морално неубличени, бескрупулозни". Исти аутор указује и на вредносне разлике које се јављају између представника наведених идеја и народа који своје вредности темеље на Јеванђељу. Он каже: "Христос је био усредсређен на небеско Царство, а Евро-Американци су се определили за земаљско царство, за стицање блага недуховне врсте: материјалног благостања и сигурности, успеха и похвала за земаљска постигнућа, чулних уживања и слободе од ограничења и забрана које Јеванђеље поставља. Утонулоост у жеље и задовољства овога света, стицање знања а не врлина, старање за тело, а запостављање онога што је потреба душе - то су облици духовне застрањености која се често јавља у безбожном човеку".

Занемаримо ли вредности, духовни аспект темеља на којима треба градити школски систем (што никако не би требало учинити) остаје прагматично питање његове ефикасности, сврхе и исхода. Наравно, за поузданији одговор на њега требало би сачекати да бар две-три генерације буду ишколоване по том систему, а тек онда судити, што је врло нерационално и штетно решење. Можда је довољно видети како систем о коме је реч функционише у земљи у којој је настао. Чињеница је да из америчких државних школа у којима се учи оно што интересује ученике, а наставници су сведени на партнера без ауторитета, излазе полуписмени регрути за нижа производна занимања. Ко год има да плати десетак хиљада долара годишње за школарину, даје своје дете у приватне

или конфесионалне школе, врло класичне по устројству, из којих се затим ствара слој који влада. Школа тако служи за репродуковање социјалних слојева. Српска школа, реформисана по угледу на америчку, вероватно је требало да служи додељивању улога слугу новог светског поретка. Они који су покушали да је реформишу у том правцу били су за то посебно обучени, а на неки начин и - потплаћени. Хвала Богу да им се стало на пут!

Кукавичја јаја

Међутим, заговорнике школског система корисног новом светском поретку, оличене у носиоцима претходне просветне власти, није лако неутралисати, а у просвети обновили њену основну функцију - да буду у служби будућности и сопствених националних интереса. Новим просветним властима су подметнули неколико кукавичјих јаја са којима оне, будући да су заклетни легалисти, теже излазе на крај.

Прво кукавичје јаје

Предимензиониран чиновнички апарат са мноштвом функција инкомпатибилним са прокламованом децентрализацијом, демократизацијом и политизацијом, а нарочито са најављеном рационализацијом. Највећи број новопримљених чиновника није имао неке нарочите квалификације, осим лојалности онима који су их ангажовали и понеке пријатељске или рођачке везе. Сада овај апарат блокара, па и саботира оно што предузимају нове просветне власти, нарочито ако на неки начин угрожава привилегије које је стекао.

Друго кукавичје јаје

Укључивање у послове Министарства просвете невладиних организација (а преко њих и лобија, интересних група и организација из земље и иностранства, моћника из сенке). Спрега владиних са невладиним организацијама постигла је да се из збивања у просвети искључи скоро свака шира, посебно стручна јавност, и да се значајне одлуке доносе у најужем кругу људи, који за њих никоме нису били одговорни. Ова констатација не значи да је деловање сваке невладине организације било штетно или ишло само у корист уске групе људи, али је било неконтролисано

но и регулисано правилима која и мафију чине "невладином", а не и непрофитном организацијом.

Треће кукавичје јаје

Закон о основама система образовања и васпитања, донет на брзину, без јасне и целовите концепције, пун недоследности и празнина које омогућавају самовољу просветних власти и такорећи тотално владање свим, свачим и сваким у области предшколства и школства. Циљ му је био да оправда запошљавање поменутог чиновничког апарата и обезбеди му што веће приходе у сарадњи, наравно, са невладиним организацијама, донаторима и менторима из иностранства. Закон просветне раднике, нарочито преко система лицензирања, акредитовања и евалуирања, ставља у зависан положај од чиновника од којих се не траже такве провере. При томе је нарочита пажња посвећена директорима (за које је смишљен чак посебан испит и мноштво разлога због којих могу да буду смењени).

Четврто кукавичје јаје

Просветни савет са шестогодишњим мандатом, изабран на брзину од своји људи и то онда када се знало да је Влада већ пала. Није тешко погодити да је то тако учињено због очувања континитета са потезима претходне просветне власти. Такав Просветни савет, удружен са оданим чиновништвом и кооперативним невладиним организацијама, требало је да цементира Гашину школску реформу у наведеном предугом периоду. После тога се иначе више ништа не би могло поправити.

Пето кукавичје јаје

Одобрење које је др Гашо Кнежевић дао 1. 3. 2004. године (дакле, одлазећи са власти) искључиво београдској Вишој школи за образовање васпитача да са двогодишњег пређе на на трогодишње школовање по програму за који се најблаже може рећи да је ационалан (имајући у виду однос према српском језику, култури, вери и традицији). На тај начин је нарушена целовитост мреже школа за образовање васпитача у нашој Републици и учињена штета осталим школама, створивши хаос у припремању кадрова за рад са школском децом и то у тренутку када школе расписују конкурсе за пријем нових студената.

У овом тренутку су нове просветне власти нашле решење само за поминути просветни савет, а донекле је поправљен и Закон о основама система образовања и васпитања. Било је боље, уместо њега, донети сасвим нов закон, али је процедура предуга, па се журило... Ауде примљене у радни однос у Министарству просвете последње три године, тешко је мењати (ипак, они "врше пос'о"), невладине организације су ушле у скоро све поре деловања Министарства, срасле са његовим органима, углавиле се... а демократија не допушта недемократске смене и раскиде... Што се тиче београдске школе за васпитаче, није тешко образовати стручну комисију која ће преиспитати одлуку претходног министра и одобрени Програм. Ако оцена комисије буде негативна, зна се шта треба учинити. Они у чијим је рукама просветна власт, дужни су њоме и да се послуже.

2004.

РАСПРАВА О МЕТОДИ (“АКТИВНА НАСТАВА” И РАДИОНИЦЕ)

Обрада народне песме “Хасанагиница”

Напомена: *Песма Хасанагиница није више у програму за основну школу у Србији, мада је остала у програму за Црну Гору али смо је због потреба семинара искористили као пример едукативне радионице за анализу песме. Верујемо да се сличан сценарио може применити за обраду и неке друге песме.*

а) Циљ

Основни циљ ове радионице јесте обрада и анализа баладе “Хасанагиница”. Активним учењем, сарадњом и разменом са другима, ученици решавају разноврсне задатке, којима се у процесу рада остварују и следећи циљеви: развијање говорне културе (вештина вођења дијалога, презентација и јавно наступање); развијање писмене и књижевне културе (вежбање писања у форми десетерца, експериментисање са другим облицима писменог изражавања); подстицање критичког духа (вежбање у аргументованом брњењу става, анализи, расчлањивању садржаја на јединице значења и у синтези у нове целине). Сви задаци укључују и развијање стваралаштва и неговање моралних и естетских осећања.

б) Материјал

- * текст песме Хасанагиница, за сваког учесника;
- * кратак извод о карактеристикама баладе, за сваког учесника;
- * картице за поделу у групе.

в) Подела на групе

Картица (за поделу на групе) би требало да буде онолико колико има ученика. Пошто је у даљем раду потребно формирати шест група, треба изабрати шест познатих народних песама, које имају и своју мелодију, тј.

могу се отпевати (нпр. наш избор су биле песме: Јечам жњела Косовка девојка, Пољам се вије ој'зор делија, Каранфил се на пут спрема, Ударало момче у тамбуру, Промиче момче кроз село, Расло ми је бадем дрво...). На свакој картици исписан је по један стих изабраних песама. Број картица, односно стихова једне песме, ускладити са бројем ученика, тако да у свакој од шест група буде уједначен број ученика. Када свако извуче по једну картицу (које су претходно добро измешане), треба да пронађе све остале који имају друге стихове те исте песме. Када се чланови група нађу, задатак им је да стихове песме сложе у правилан редослед. На крају, свака група отпева своју песму осталима.

г) Главни кораци:

1. формирање 6 група на основу картица са стиховима народних песама и певање песама;
 2. изражајно читање песме;
 3. давање различитих задатака свакој групи;
 4. свака група истовремено ради свој задатак;
 5. приказивање резултата сваке групе осталима.
1. Овај корак детаљно је описан код навођења материјала.
 2. Да би се сви упознали са садржајем песме, свако од ученика добије текст песме. Затим неко од ученика, за кога се зна да изражајно чита, прочита песму наглас, а остали пажљиво слушају.
 3. Водитељ даје задатке једној по једној трупи, водећи рачуна да све групе саслушају све задатке.

Напомена: На основу процене водитеља, односно наставника који добро познаје своје ученике и њихове способности и таленте, одређује се која ће група добити који задатак.

Овде су инструкције дате како су задаване на семинарима са наставницима, за рад са децом треба их прилагодити.

Група добија задатак да се стави у улогу тужиоца Хасанагинице, у име Хасанаге. Њима се каже: Замислите се у улози браниоца Хасанаге, односно његових поступака. Ви треба да се што више уживите у ову улогу заступника Хасанаге да бисте га, крајње пристрасно, али аргументовано бранили. Користите сва своја знања и искуства: културолошка, социоло-

шка, психолошка, историјска да бисте у потрази за аргумензима ваљано одбранили Хасанагу, односно засновано начинили оптужницу Хасанагиници. Нарочито обратите пажњу на моменат у песми када Хасанага поручује Хасанагиници: "Не чекај ме у двору бјелому, ни у двору ни у роду мому". Зашто је Хасанага тако одлучио? Водите рачуна о томе како ћете презентовати вашу одбрану Хасанаге.

II Група добија задатак да се стави у улогу бранитеља Хасанагинице. Њима се каже: Замислите се у улози браниоца Хасанагинице. Ви треба да се што више уживите у ову улогу заступника Хасанагинице да бисте је, крајње пристрасно, али аргументовано бранили. Користите сва своја знања и искуства: културолошка, социолошка, психолошка, историјска да бисше у иошрази за аргумензима ваљано одбранили Хасанагиницу. У својој аргументацији треба да решите кључни моменат у песми: зашто Хасанагиница од стида није отишла да обиђе мужа. И ви треба да водите рачуна о начину на који ћете презентовати своју одбрану.

III Група добија задатак да напише наставак песме: Ваш задатак је да у форми десетерца смислите другачији наставак песме од момента (стиха) када Хасанага каже: "Не чекај ме у двору бјелому, ни у двору ни у роду мому". Прво се договорите о садржају наставка песме, а затим то преведите у десетерац. Имате потпуну слободу да креирате след догађаја онако како желите. Песма не мора више имати тужан крај, значи то неће више бити балада, али је битно да испоштујете форму десетерца.

IV Група добија задатак да садржај песме преведе у форму новинске репортаже: Ви треба да догађај који се десио у песми опишете на начин како што чине новинари кроз форму репортаже. Замислите себе као савременике тог времена у коме се прича о Хасанагиници дешавала. Опишите детаљно услове у којима се догађај збио, тачно време и место; опишите ликове, како су изгледали, како су били обучени, како су живели, њихове карактере и шта се десило.

V Група добија задатак да извуче што више порука (поука) из песме и да их уобличи у виду народних умотворина (питалица, пословица): Ваш задатак је да песму рашчланите на што ситније целине - јединице значења, које могу бити стих или део стиха, песничка слика и сл. и преточите их у форму народне умотворине. Те поруке које ћете налазити можете изказати кроз већ познате поуке, пословице и сл. или их можете ви сами креирати. Исто тако, те поруке могу бити везане за сам садржај ове песме, али могу имати и значење само асоцијативно повезано за стих на који се односе. Покушајте да пронађете и саставите што више таквих порука.

VI Група добија задатак да напише баладу о Хасанаги: Ваша група има задатак да састави потпуно нову песму, и то баладу, чији ће главни лик бити Хасанага. Догађаји које ћете описати у вашој песми могу се дешавати истовремено са збивањима у оригиналној песми или можете своју песму започети смрћу Хасанагинице односно крајем оригиналне песме. Уживите се што више у лик Хасанаге. Прво се договорите о чему ће песма говорити, па онда стварајте стихове у десетерцу. Не заборавите да балада мора имати тужан крај.

4. Групе на изради својих задатака раде око пола сата.

5. Презентација радова група одвија се истим редоследом којим су добијали задатке. После презентације прве и друге групе предвиђено је време за њихов дијалог, односно групе имају могућност да својим контрааргументима одговарају на аргументе супротне групе. Задатак водитеља је сте да води рачуна да се ова дискусија води у атмосфери међусобног уважавања, без упадања у реч, без напада на другу страну... Члановима осталих група дозвољено је да се укључе у дискусију.

ИСТИНЕ И ЗАБЛУДЕ О "АКТИВНОМ УЧЕЊУ"

Др Миролуб Вучковић

Стиче се утисак да нашој широкој стручној јавности није посебну пажњу скренуо "конкретан сценарио" за "обраду народне баладе Хасанагиница", чији је аутор Слободанка Јовановић, психолог из Београда. Иако та "обрада" представља еклатантан пример непознавања суштинских наставних чинилаца у методичком приступу једној тако вредној књижевној творевини (пред којом су застајали водећи европски књижевни ауторитети Вукова времена и која и данас задивљује својим непролазним уметничким сјајем све поклонице лепе речи!) - нико се није огласио с намером да укаже на сву погубност таквог дилетантизма и мешетарења у наставном проучавању врхунских књижевних дела. Разлози за прећуткивање вероватно се налазе у чињеницама да први број поменутог часописа није био доступан већем броју читалаца, да је прилог један у низу других којима се показује "како не треба радити", и нарочито, да је његов аутор психолог, те не треба озбиљно ни схватити разновразне "едукације" по разноврсним "радионицама" и сличне наставне произвољности - којима се, ето, почеше да баве и психолози, као што су то већ годинама чинили педагози, а све у намери да "помогну" наставнику матерњег језика.

Међутим, када се крајем прошле године и званично појавио "Приручник за примену активних метода наставе/учења" под називом "Активно учење" (аутори: Иван Ивић, Ана Пешикан, Слободанка Јанковић и Светлана Кијевчанин, "Активно учење, приручник за примену активних метода учења, Институт за психологију, Београд, 1997. стр. 149) и када се види да иза оваквог "једног од радних инструмената за промену начина рада у нашим школама, али и у другим, ваншколским облицима образовања" стоје такве институције какве су Министарство просвете Републике Србије, Министарство просвете и науке Републике Црне Горе и УНИЦЕФ - Канцеларија у Београду, - онда је јасно да наречене - "едукативне радионице" у настави матерњег језика и нису тако безазлене, наивне и спорадичне појаве. Напротив!

Симптоматична је, такође, чињеница да аутори Приручника нису затражили потребно мишљење о својим намерама од наших еминентних стручњака из области методике наставе српског језика и књижевности који су

својим бројним уџбеницима, приручницима и осталим научним и стручним радовима, доступним најширој јавности, поставили чврсте темеље савременој настави овог предмета, заснованој управо на стваралачком, проблемском и истраживачком приступу њеним разноврсним и разгранатим програмским садржајима.

Шта, дакле, нуде аутори приручника Активно учење? Најпре су вешто али тенденциозно смислили "сценарио" за његову структуру а касније и употребу. Из кабинетске перспективе, без неопходног темељног емпиријског увида у постојећи ниво наставе српског језика и књижевности (а како ће и знати о томе када се нису потрудили да дођу до проверених и научно утемељених извора који су им били на дохват руке!) - они "откривају", свима осталима непознату, "истину": комплетна настава у нашим школама (од првог разреда основне, до четвртог разреда средње школе) јесте застарела, превазиђена, у највећој мери неприхватљива, оптерећена унапред сачињеним плановима и програмима(?!), коју изводе неуки наставници, а ови само "предају", траже од ученика да "бубају" и репродукују само оно што су чули од наставника, "прозивају" их да би их оценили... Речју, то припада традиционалној школи (за ауторе Приручника то је Т-школа!) која нема никаквог разумевања за ученика (који се у фразеологији аутора најчешће помиње као дете!), још мање за "иновације", "едукације", "радионице" и њима подобна "открића" савремене педагогије и психологије, те је као такву треба што пре укинути (наравно, то би се најефикасније постигло неким декретом!) и заменити новом. А та "нова" школа, која се у приручнику нуди као на тањиру, превасходно је "активна" школа (А-школа), а у њој - тече мед и млеко: ученици и сами бирају наставне садржаје (каква колосална бесмислица!), наставни час се претвара у "едукативну радионицу" у којој ученик (дете) може да ради најчешће само оно што хоће (очигледно, аутори Приручника нису скоро боравили у школској учионици!), сами доносе судове и заклџке...

Наши уважени психолози су се, затим, послужили вербалним триком о истинама и заблудама који се односе на њихову А-школу створивши, тако, право замешатељство у коме само добро обавештен читалац може да разлучи истину од заблуде и који, на крају, увиди да су аутори Приручника, у ствари, многе истине олако прогласили за заблуде и још више заблуда промовисали у "истине". Тако се у правој поплави хипотетичних конструкција, произвољности, недоречености, научне неутемељености и, изнад свега, кардиналног непознавања корпуса проблема у вези са наставом српског језика и књижевности губи или замагљује и оно мало ваљаног размишљања (не и практичног утемељења!) о неким могућностима даљег

побољшања и усавршавања ове наставе о којој, хвала Богу, има ко да брине!

Основна али неопростива заблуда коју непромишљено и крајње неаргументовано лансирају аутори Приручника (и уграђују је у саме његове темеље) јесте то што наставу матерњег језика утапају у исконструисану сиву масу "Т-школе", те се сходно томе, у њиховим искључиво теоријским претпоставкама помињу и многе друге илузије - које се, из разумљивих разлога, овде не могу детаљно приказати.

Истина је, пак, нешто друго, али и њу не треба посебно доказивати јер је она вишеструко потврђена у нашој наставној теорији и пракси, односно научно утемељена у бројним уџбеницима, приручницима и још бројнијим научним и стручним радовима у оквиру методике наставе овог водећег школског предмета. Наиме, подсећања ради, још пре више од сто година знаменити Богдан Поповић трасирао је нове наставне путеве којима ваља ићи у доживљавању и проучавању (не и "предавању!") књижевности, нешто касније Илија Мамузић отвара нове видике за могућности свестранијег активирања ученика у настави књижевности и језика, а пре више од тридесет година Милија Николић је отпочео са утемељењем нове, модерне и савремене методике наставе српског језика и књижевности, створивши убрзо тзв. "београдску школу" у методичким приступима књижевном делу и језику и окупивши ускоро око себе многе инвентивне, креативне и вредне методичаре. Они и данас предано раде свој посао и настоје да у што већој мери подстакну све наставнике овог предмета да једнако имају на уму неизоставне наставне чиниоце (посебно у настави књижевности) и њихову интеракцијску повезаност: књижевно дело (његову слојевитост, вишезначност, укупну уметничку датост) - ученика (његову рецептивну моћ, интелектуалне могућности, радозналост, слободу истраживања, мишљења и закључивања) - наставника (његову инвентивност, креативност, свестрану обавештеност и, пре свега, поуздану методичку оспособљеност).

Уградивши их у саме темеље своје сложене структуре, настава књижевности и језика, тако, постаје у свему истраживачка, проблемска, стваралачка (ако неке више значи - креативна), успостављајући складне, осмишљене, функционалне и вазда нове саодносе у њиховом нераскидивом јединству. А да би се све то и практично остварило - методика наставе овог предмета научно је васпоставила сложене (али не схематизоване) системе мотивисања, подстицања, усмеравања, охрабривања ученика да наставним садржајима (а изнад свега - књижевноуметничком делу) прилазе слободно, радознало, отворено, критички, те да у њима, уз неопходну и

осмишљењу наставникову помоћ, откривају, уче, издвоје суштинске њихове датости и да, потом, самостално, убедљиво, прихватљиво доносе своје вредносне судове и закључке, аргументовано се залажући за своје виђење, схватање и укупно промишљање.

То су примарне одреднице наставе овог предмета и већина наставника матерњег језика управо на њима заснива свој частан и нимало лак посао. За оне друге, који су изван таквих наставних токова (а којих је, на срећу све мање), каже се да су залутали у наставне воде и за њих, на несрећу, нема помоћи, а поготову им не може "помоћи" пројекат какав је Активно учење.

Скандалозна је, управо, таква заблуда (промовисана у форму аподиктичне "истине") аутора овог приручника да ће њихове "иноваторске" идеје бити ослоњене "на наставнике који нису изгубили ентузијазам". А неугодна је истина, заправо, да такве небулозе, за књижевност и језик нестручних психолога, здружено могу прихватити само они наставници матерњег језика који не познају довољно природу свога посла, блаже речено, који неће ваљано да остварују своје радне обавезе. За такве је, како се показало, наречени пројекат о "активном учењу" примамљив мамац, шарена лажа, спасоносно решење: да постану чланови путујућег позоришта (у коме могу добити само епизодну улогу!), да се забављају са децом (читај: ученицима), па да са себе скину тешко и одговорно бреме припремања, организовања и остварења истинске и у свему ваљане наставе језика и књижевности која захтева големе напоре, сталну методичку будност и непрекидно стручно усавршавање. Јер, аутори Приручника (у Уводним напоменама) и веле да им је "било јасно да су ти текстови (мисли се на" првобитну верзију "практичног приручника - прим. М. В.) у приличној мери недоречени и несавршени (а то важи и за верзију која се овде представља)". Затим су се мудро досетили (свакако, уз незанемариву финансијску подршку Уницефове Канцеларије у Београду) "кооперативних семинара" "на којима су аутори износили своје још недовољно артикулисане идеје", те блажено и самозадовољно закључују: "Тако су, сви ови текстови, у великој мери, заједничко дело свих оних који су се њима бавили... учитеља, предметних наставника, школских психолога и педагога, директора школа, школских надзорника/инспектора, сарадника министарства просвете... па постају нека врста новог просветарског фолклора а аутори заједно са ученицима семинара стварају "акционарско друштво" у које свако уноси своје професионално искуство, а добит је обострана и вишеструка". А каква је заиста, и колика "добит" за наставу српског језика и књижевности, коју нуде и обећавају "акционари"

овог "пројекта"? Нажалост, не само да је мала, него је и забрињавајућа и застрашујућа! Доста, примамљива мудровања претенциозних психолога о томе како "иновирати" наставу књижевности не могу да поколебају многе наставнике овог предмета да и даље, као што су то и вазда чинили, одговорно, доследно, систематично и у свему ваљано извршавају своје радне задатке. Али, ако се у ове "пројекте", довитљиво, с предумишљајем и активношћу на "дуге стазе", постепено али сигурно увуку и они "акционари" који у неко догледно време могу имати и пресудну улогу у одлучивању о могућим другачијим кретањима у нашем образовном систему - онда се овај Пројекат, у најмању руку, мора примити као сигнал за узбуну!

Но, према оној народној о кози и њеним роговима, да видимо како господи психолози "подучавају" србисте. У делу Приручника који има наслов Примери едукативних радионица дати су примери наставних часова, међу којима је и Обрада народне песме "Хасанагиница".

Откуда баш "Хасанагиница" за "едукативну радионицу"?! Ако је то само "због потребе семинара" (како стоји у уводној напомени) зашто аутори не изабраше народну песму "Смешно чудо" јер би била много прикладнија за њихове "потребе", а одговарала би и њиховој идеји (изнетој у уводном делу поменутог поглавља) по којој "захтеви које наставник у радионици поставља пред ученика могу изгледати као позив на игру" (!). "Радионица" би се, тако, претворила у абацијску радњу, те би зец могао добити и прикладнију одећу од димија, кад се вере - макар да је не издере! Али, поигравати се тако са једним од врхунских дела нашег усменог народног неимарства - то је, најблаже речено, крајње неукусно! У напомени се још вели да ова песма "није више у програму за основну школу у Србији",-али се не каже у ком је то програму сада. (Значи, креатори "радионице" и не знају у ком је од наставних планова и програма предвиђено проучавање "Хасанагинице", још мање, дакле, знају да управо узрасном нивоу ученика ваља прилагодити све интерпретативне токове у приступу датом књижевном делу!).

У одељку који је насловљен као Циљ (часа) стоји: "Основни циљ ове радионице јесте обрада и анализа (подвукао М.В.) баладе Хасанагиница". (Без коментара!) А даље се, као један од циљева, најављује "вежбање писања у форми десетерца" како би се постигло "развијање писмене и књижевне културе". Дакле, ученици ће на једном часу стићи да се "поиграју" несрећном Хасанагиницом, а остаће им времена да се покажу и као песници!

У Материјалу за час (следећи пасус) предвиђен је "кратак извод о карак-

теристикама баладе, за сваког учесника" (ваљда - ученика). Ето како за књижевност неуки психолози упадају у сопствене замке! Залажу се теоријски за ученичко слободно, самостално, индивидуално истраживање датог проблема а потом и адекватно закључивање, а када таква поступања треба практично приказати, они не излазе из задњих клупа Т-школе! А сваком нашем наставнику српског језика и књижевности одавно је знано како се усвајају књижевнотеоријски (а и остали функционални) појмови: свестраним проучавањем репрезентативних књижевних дела у којима је дати појам узорно остварен, те симултаним и иманентним уочавањем и образлагањем његове књижевноуметничке (стилске) функције.

И ништа више о припремама за наставни час! Шта је са мотивисањем ученика за читање баладе? Где су истраживачки задаци и подстицаји и усмерења да то ученичко доживљајно читање ове знамените народне песме буде у функцији свеобухватног суочавања, сазнајног, аналитичког, естетског, моралног, са зачућујућим токовима њене сложене уметничке структуре? Ко ће на часу нешто рећи о записивању баладе? Које је поверен посебан задатак да говори о превођењу на стране језике и објављивању песме? Шта ће ученици сазнати и од кога о томе како је песма узбуркала најчувеније европске духове онога времена? Ко ли, када и какве вредности написа драмско дело са истоименим називом - "Хасанагиница"? Али, то су озбиљни задаци, и такву припрему могу да обаве само прави зналци овога посла, уз много уложеног напора, стваралачке инвентивности и истинске методичке бриге да се на предстојећем часу досегне потребан наставни ниво. Изумитељи "едукативних радионица", пак, немају времена (читати: не знају) за тако нешто јер журе да брже-боље упуте "позив на игру" својим изабраницима - наставницима "ентузијастима". Забава може да отпочне!

Међутим, оно што сачинитељи овог "сценарија" нуде у одељку "Подела на групе" више није чак ни забава, веће беспримерна бесмислица! На некаким картицама, "које су претходно добро измешане" (?!) исписани су стихови "познатих народних песама, које имају и своју мелодију, тј. могу се отпевати" (међу којима су и "Ударало момче у тамбуру" и "Промиче момче кроз село!"). Потом настаје права "таралана" око груписања ученика према стиховима из понуђених песама (која може и неславно да заврши ако ученицима нису познати стихови тих песама, а не зна се да ли их ученици знају, јер се не зна о ученичком узрачном нивоу, а за то се и не може знати ако се не зна у којој школи и у ком је разреду Хасанагиница програмска обавеза). Ако се којим случајем, ипак, све то некако и зна, и "када се чланови групе нађу", настаје право славље: "На крају, свака група отпе-

ва своју песму осталима". Генијално! А шта ако, опет, ученици (или ти деца) не знају да "отпевају" те песме (јер су, као слободне личности, свој музички укусу израђивали на турбо-фолку и њему подобним мелодијама)? Но, за све ове креаторе-утописте свима добро познати наставни принципи (међу којима посебну детерминантну функцију има принцип условљености) и не значе ништа јер и они, вероватно, припадају Т-школи! Коначно, какву наставну функцију има такав "музички" део часа, када је очигледно да изабране песме, ни текстуално ни мелодијски, не кореспондирају са овом баладом? На питање, пак, како се корелативно додирују књижевна и музичка уметност, наравно, у наставним околностима, - методика наставе нашег предмета одавно нуди бројна осмишљена и функционална решења.

Сада долазе "Главни кораци", али читалац овог беспризорног галиматичјаса убрзо увиди да је то - корачање уназад! Са недостижне уметничке (али и психолошке, етичке, етничке, и многе друге) висине, које се на волшебан начин домогао анонимни народни песник, осигуравши своје делу вечити ход кроз време и простор, - наречени "иноватори" ову узвишену сагу о безмерно голомој породичној и људској трагедији спуштају на ниво циркуске забаве која је за једнократну употребу! "Да би се сви упознали са садржајем песме, свако од ученика добије текст песме". (Значи, песма је потпуно непозната ученицима, што је са становишта тумачења књижевног текста у наставним околностима апсолутно недопустиво!). "Затим неко од ученика, за кога се зна да изражајно чита, прочита песму наглас, а остали пажљиво слушају". (Такав захтев, напречац постављен, не би могао ваљано да оствари ни професионални позоришни глумач, а камоли ученик о чијем се узрасту још увек ништа не зна!)

Затим се групама (има их шест) дају задаци. Ради потпунијег увида у сву апсурдност и приземност оваквог "сценарија", цитирамо већи део текста са "задацима" за прву групу:

Група добија задатак да се стави у улогу тужиоца Хасанагинице, у име Хасанаге. Њима се каже: Замислите се у улози браниоца Хасанаге, односно његових поступака. Ви треба да се што више уживите у ову улогу заступника Хасанаге да бисте га, **крајње пристрасно, али аргументовано** (подвукао М.В.) бранили. Користите сва своја знања и искуства: културолошка, социолошка, психолошка, историјска да бисте у потрази за аргументима ваљано одбранили Хасанагу, односно засновано начинили оптужницу Хасанагиници... (!?)

Потом се од следеће групе тражи да игра улогу "браниоца Хасанагинице"; од наредне "да у форми десетерца" смисли "другачији наставак песме" од унапред одређеног момента у њеном тексту, под условом да то више и

не буде балада (а шта ако испадне сремачка поскочица?!); још даље да "догађај који се десио у песми" (!) ученици "опишу" (ваља - прикажу) "на начин како то чине новинари кроз форму репортаже" (!); даље од даљег - да група "рашчлани" песму "на што ситније целине - јединице значења", па да се то "преточи" у форму народне умотворине", тј. "да извуче што више порука (поука) из песме"; и најдаље: шеста група има задатак да састави потпуно нову песму, и то баладу, чији ће главни лик бити Хасанага (!) И тако даље, и томе слично...

Ако неко мисли да су ученици добили и неко оптимално време да испуне задате обавезе - грдно се вара. Јер, наши "иноватори" и "креативци" децидирано веле: "Групе на изради својих задатака раде око пола сата". Остатак времена до краја часа (колико ли је то када је силно време проћердано на формирање група и певање песама на почетку часа?) ваља резервисати за "презентацију радова" и "дискусију".

Шта рећи на све то него да се ради о колосалним бесмислицама и неукусним подвалама. А једна од тих превара јесте и та што су наше свезналице акробатски избегле да покажу и шта се то може добити од таквог мудровања. И ко су ти имагинарни ученици (те се могу тако лако превести жедни преко воде), која је то ирационална школа (која ће се ударцем чаробним штапићем претворити у ону једино праву - А-школу), који ли су, пак, ти србисти што ће поверовати да се из кукавичијег јајета може излећи соко?!

Али, ако све то, и много шта слично што се односи на наставу матерњег језика, не знају они који су себи узели за право да се баве и пословима изван своје (иначе, цењене) струке, - "знају" њихови "семинаристи"! Једна од таквих "радионица" прорадила је и у ОШ "Браћа Јечменица" у Ужицу, а наставна јединица је била "Домаћа лектира: Сава Немањић - свети Сава у књижевности и народној традицији".

И тамо су формиране радне групе ученика помоћу картица "случајним избором", опет се певало, али овога пута "када ученици формирају групе, свака од њих добија задатак да смисли мелодију и отпева стихове из помнутих песама" (реч је о песмама о светом Сави наших познатих песника), писани су мемоари о нашем првом патријарху, вођени интервјуи са Светитељем, прављене укрштене речи "на тему - св. Сава", писане песме о њему... У завршном делу часа: "Свака група јавно презентира оно што је урадила. Излагање група се пропрате аплаузом... Наставница похваљује рад сваке групе." Очигледно, постпразнична атмосфера и на часу српског језика! А "реализатор часа", очито задовољан оним што је постигнуто на њему, закључује: "На овом часу ученици су, по нашем мишљењу, били веома креа-

тивни тако да смо њихове продукте приказали у прилогу".

Уместо коментара таквог часа, цитирамо неке делове из само једног "продукта" - "Интервјуа са св. Савом":

"Како се данас осећајте? - Осећам се мрљиво.

Када се враћајте на небо? - Првим ЈАТ-овим авионом.

Ко Вам је најравио илу жеж фризуру? - Илија Громовник.

Где Вам је ореол? - Осмислио у машини за прање.

Шта мислите о просветним радницима? - Жао ми је што морају да просе између часова."

Ипак, морамо се запитати: Зашто баш свети Сава? Што не Домановић или Нушић или, ако хоћете, Добрица Ћосић? (Бар би они имали шта да кажу у интервјуима овакве врсте!) Откуд морално право занатлијама? Зар није довољно што му "турски" Турци сатреше мошти, па треба да га докрајче ови наши "српски", и то духовно, потирући ово мало сећања на величину његова дела које сваки Србин треба да чува у свом памћењу као што се чува и поштује ретка амајлија?!

Уместо резимеа и закључка - предлажемо да Министарство просвете Републике Србије организује научни скуп на коме би наши еминентни стручњаци из области наставе српског језика и књижевности о овом пројекту говорили опширније, аргументованије и убедљивије но што се могло рећи у осврту овакве врсте. Закључци са таквог саветовања морали би бити обавезујући за реализаторе пројекта Активно учење. Истовремено, треба да предузме одговарајуће дипломатске кораке ради кориснијег преусмеравања једног дела новчаних средстава којим Уницефова Канцеларија подржава овај пројекат: да се купе одговарајуће корисне књиге за библиотеку оних школа које њима не располажу. У тим књигама има свега оног ваљаног чега нема у приручнику "Активно учење".

"СВЕ СЕ МЕЊА, АЛИ СЕ ШКОЛЕ НЕ ДАЈУ, БРАНЕ СЕ, ОДОЛЕВАЈУ..." - Д. РАДОВИЋ

Љубинко Злајић, Јелена Стефановић

Поштовани колега Вучковићу,

Непријатно нас је изненадио чланак ИСТИНЕ И ЗАБЛУДЕ О "АКТИВНОМ УЧЕЊУ" чији сте аутор, а који је објављен у часопису Школски час српског језика и књижевности бр. 1-2/1998. год. Пошто у делу текста у негативом контексту помињете ОШ "Браћа Јечменица" из Ужица која је центар за практичну примену и развијање активних метода наставе/учења осетили смо се прозваним да одговоримо, првенствено због шире читалачке публике, која није довољно упозната са идејама пројекта АКТИВНО УЧЕЊЕ, па на основу поменутог чланка може закључити да смо ми нека врста друштвених (читај школских) непријатеља. Надамо се да ћете објавити ово писмо јер сте у истом броју поменутог часописа (у коме сте главни и одговорни уредник) позвали читаоце и сараднике на сучељавање мишљења.

Посебно су нас погодиле квалификације послате на адресу свих оних који су на неки начин ангажовани у реализацији пројекта АКТИВНО УЧЕЊЕ. Називате их: дилетантима залуталим у наставне воде, нерадницима, члановима путујућег позоришта, занатлијама, српским Турцима. Зар је то академски ниво и зар је докторска титула коју носите спојива са етикетањем колега (који су, господине, ма шта Ви мислили, стручни за обављање свог посла)?

Потпуно смо свесни да живимо и радимо у средини која се грчевито опире свакој промени и да је веома тешко у тим условима спровести неку нову идеју, али нас брине што поједини еминентни стручњаци за област методике затварају очи пред забрињавајућим стањем у нашим основним школама и што а priori одбацују пројекат чији је циљ унапређивање наставе

Тачно сте приметили да само добро обавештен читалац може разумети Приручник, што је логично када се зна да Приручник служи као радни материјал семинарима (тродневним и петодневним), али Вам то није сметало да се подухватите његове "анализе" мада се права слика о пројекту

може стећи само на семинару. Организована су два таква семинара на Учитељском факултету у Ужицу, али нас нисте удостојили својим присуством. Можда зато Ваш чланак врви од нетачних података и заблуда.

Између осталог, тврдите да се за пројекат АКТИВНО УЧЕЊЕ опредељују наставници који желе да избегну припремање, организовање и остваривање ваљане наставе, а управо је обрнуто јер се у овом пројекту акценат ставља на наставника као мотиватора и организатора, а не оцењивача и предавача, за шта је потребна и те каква припрема. Знатно је лакше ући у разред и испричати причу него организovati и реализовати час на коме ће ученици властитом активношћу доћи до нових знања.

Такође, аутори Приручника не тврде да је "комплетна настава у нашим школама (од првог разреда основне до четвртог разреда средње школе) застарела... и да она припада традиционалној школи..." за шта их оптужујете. Наиме, у Приручнику, у тексту где се говори о традиционалној наспрам активне школе јасно се каже да се "у њему не описују реално постојеће школе", већ је реч о "намерно заоштреном сучељавању две различите опште концепције, два духа који могу владати у школи". Затим се понавља да традиционална и активна школа у овако чистом виду не постоје и да је могуће да Вам је ово промакло? Управо се од учесника семинара тражи да процењују карактеристике наше реалне школе. Зар би се одучесника семинара, у једној активности, тражило да се сете свих оних поступака, начина, процедура који се користе у настави, а којима се могу конкретно активирати ученици, ако се претходно тврди (као што износите) да је комплетна настава у нашим школама застарела и да ту ништа не ваља?

Заиста мислимо да настава која преовлађује у нашој основној школи показује озбиљне мањкавости од којих су најозбиљније: лош квалитет и низак ниво усвојених знања. Тако се до идеје о активној настави дошло првенствено из педагошких разлога тј. "да оно што деца уче у школи науче квалитетније и боље и да та знања буду смисленија, трајнија и употребљивија." Дакле, пројекат АКТИВНО УЧЕЊЕ подстакнут је управо педагошком неефикасношћу и неуспешношћу постојећег и преовлађујућег модела рада у школи.

О slabим резултатима наставе говоре истраживања која су се бавила евалуацијом ефеката основног образовања у нашој земљи. У књизи "Ефекти основног школовања" где су приказани резултати једног обимног истраживања (испитивањем, под вођством Н. Хавелке, је обухваћено сто одељења осмог разреда, односно 2800 ученика је тестирано критеријским тестовима из осам основношколских предмета) дошло се до закључка "да су

образовна постигнућа на свим тестовима испод очекиваних, и да су изразито најслабији резултати постигнути у природно-научном подручју."

Такође је констатовано да је две трећине испитаника основну школу завршило са одличним и врло добрим успехом, а исто толико их је у групи ученика који нису овладали основним, општим и нужним знањима за продуктивно укључивање у средњошколски наставни процес, што значи да велики број ученика завршава основну школу са празнинама у елементарним знањима.

Резултати анализа Института за педагошка истраживања вршена током 1992/93. и 1995/96. године, о знањима основаца нижих разреда указују на неопходност растерећења наставних планова и програма и измене начина извођења наставе. Ту су и многа друга истраживања ставова ученика о настави, раду на часовима... Зар то нису довољни аргументи за промену начина реализације наставе?

Замерате ауторима Приручника што "из кабинетске перспективе без неопходног темељног емпиријског увида у постојећи ниво наставе српског језика и књижевности" долазе до закључка да је настава у нашим школама застарела и превазиђена да бисте их затим критиковали, ваљда заборављајући шта сте претходно рекли, што су у радни материјал укључили ставове, мишљења и запажања практичара.

На крају бисмо се осврнули на критику коју сте упутили нашем сценарију за час домаће лектире "Сава Немањић - свети Сава у књижевности и народној традицији". То је радна верзија сценарија која није подвргнута тзв. конструктивној критичкој анализи и која је намењена интерној употреби. Намеравали смо да идеје које у њему постоје доради-мо, прецизирамо па тек онда сценарио и објавимо. Не знамо како је тај сценарио доспео до Вас, али смо запрепашћени чињеницом да на основу радне верзије сценарија за један школски час закључујете о укупном пројекту и његовим наводним слабостима. Сматрамо да задаци које су добиле групе (1. Да напишу одломак из мемоара светог Саве, 2. Интервју са светим Савом, 3. Укрштене речи тематски везане за светог Саву, 4. Да напишу песму о светом Сави, 5. Да драматизују одломак из народне приповетке "Свети Сава и Ђаво"), као и остала решења сценарија, не представљају скрнављење личности и дела светог Саве, не представљају омаловажавање "свега онога што свети Сава значи за српску културу.

Ти задаци су, по нашем мишљењу, веома захтевни, подстицајни, стваралачки... Такође сматрамо да су ученици на овом часу били креативни. Прочитали сте песму коју је написала четврта група:

ЖИТИЈЕ СВЕТОГ САВЕ

*Распѡао је у одори краљева,
чаршаф свилен и бела кадифа.
Цела Зеѡа бејаше њеѡова.
Принц Расѡико.*

*Побеѡао од очинскоѡ скуѡа
да ѡслуша Божијеѡа ѡласа.
Сѡремѡ се за живѡѡѡ исѡосника
и схваѡѡѡ да у човека сѡѡаса.
Монах.*

*Исѡуниѡ је жељѡу своѡ живѡѡѡа
да обраѡѡи Србију и Србе,
да се ѡред Христѡа
међу свеце вине.
Свеѡѡи Сава.*

Прочитали сте и одломак из мемоара светог Саве, али ни тај одломак као ни поменућу песму не коментаришете. Смента Вам интервју. У њему су ученици, на свој начин, били дѡховити и актуелни (осврћући се на студентске протесте и лош материјални положај просветних радника).

Не слажемо се ни са квалификацијама које сте изнели на рачун сценарија "Хасанагиница". Вероватно ће Вам у вези са тим одговорити његови аутори.

У закључку поменућу чланка залажете се за организацију научног скупа "на коме би наши еминентни стручњаци из области наставе српског језика и књижевности о овом пројекту говорили опширније, аргументованије... Закључци са таквог саветовања морали би бити обавезујући за реализаторе пројекта АКТИВНО УЧЕЊЕ." Али зар на том научној скупу не би требало да учествују и еминентни педагози и психолози, и пре свих њих, просветни радници - практичари који реализују наставу у нашим школама? Такође, убеђени смо да оно што не функционише само привремено може бити спасено "обавезујућим закључцима" и "декретима".

Свакако треба истаћи да су аутори пројекта признати научни радници, да је реч о пројекту Института за психологију и да су га одобрили Министарство просвете Републике Србије и Министарство просвете и науке Републике Црне Горе. Експерти УНИЦЕФ-а прогласили су пројекат АКТИВ-

НО УЧЕЊЕ најуспешнијим и најквалитетнијим међу пројектима ове агенције УН и зато га финансирају. Захваљујући томе одређен број наших основних школа је опремљен најсавременијим наставним средствима. Пројекат је "извезен" и реализује се и у другим земљама. Просветни радници који су учествовали на семинарима су скоро јединствени у оцени да се ради о веома квалитетном и корисном пројекту. Ви, међутим, овај пројекат називате шареном лажом, колосалним бесмислицама и неукусним подвалама. Свакако да може бити и супротних мишљења. Критички однос према АКТИВНОМ УЧЕЊУ је пожељан, посебно ако је конструктиван, што се за Ваш чланак не може рећи.

Почели смо речима Душка Радовића, њима ћемо и завршити:

**"ШКОЛА СЕ МОРА ОСАВРЕМЕНИТИ И ДЕМОКРАТИЗОВАТИ;
БАШ НА ТАЈ НАЧИН ШТО ЋЕ ВИШЕ ЛИЧИТИ
НА ШКОЛСКУ ВЕБИНУ - БАКЕ НЕГО НА МАЊИНУ
ПРОСВЕТНИХ РАДНИКА И ЊИХОВЕ ДАЉЕ
И БЛИЖЕ МЛАДОСТИ, ИДЕАЛЕ И ЈУНАКЕ."**

ЗАШТО СУ НАМ ОГЛЕДАЛА КРИВА...

Др Миролуб Вучковић

Ко истину зуди, зудалом га по прстима бију.
(Народна пословица)

Уважени колега Златићу,
цењена колегинице Стефановић,

Обрадовао сам се вашем "писму" јер сам streпео од могућности да ће моје улпзорење на сву погубност нареченог "пројекта" за наставу српског језика и књижевности остати незапажено. Али, авај! Уместо да необоривим доказима покажете у чему је ваљаност онога што сам ја означио као недољолност, те да докажете да нисам у праву, ви истрошеним фразама, паушалним оценама, противуречним конструкцијама и, изнад свега и нажалост, непознавањем суштине проблема које покреће тзв. "активно учење" у домену наставе матерњег језика - покушавате да одбраните оно што је неодбрањиво. Зато не остављајте утисак озбиљног саговорника у расправљању о овако озбиљној проблематици у настави овог водећег предмета на нивоу основне и средње школе. Ипак, "првенствено због шире читалачке публике", како рекосте, да подсетим на неке чињенице које саме за себе дољолно говоре, независно од вашег или мог виђења проблема око којих се споримо. И начина на који о њима казујемо!

... А чиијај како је наиисано
(Аделунг - Вук)

Немате посебне разлоге да бринете, уважена колегинице и цењени колега, да ће вас та шира читалачка публика прогласити за "школске непријатеље". "Школски час српског језика и њижевности" је стручни часопис за методикку наставе овог предмета, те су, по природи ствари његови читаоци пре свега, србисти, затим већина учитеља и понеки студент са наставничких факултета. Већини њих, пак, будите уверени, и те како је стало до ваљаности наставе коју су изабрали као животни позив. Исто тако, уверен сам, они умеју да читају "како је написано", што се не би могло рећи и за вас. Наиме, моја реаговања на неприхватљиве поставке у поменутом "при-

ручнику" искључиво се односе на наставу српског језика и књижевности, што је посебно наглашено у 2. фусноти:

Провокаативност овог приручника изискује свеобухватан и мултидисциплинарни приступ у критичком сагледавању онога што он нуди. У овом осврћу, по природи ствари, биће речи само о најучљивијим његовим деловима - сагледаним са стиановишића методике наставе књижевности и језика. Стиручњаци за друже наставне области нека кажу шта мисле о његовим смерањима. Ваљда је то и природно: да се свако бави оним послом за који је стиручно осјособљен!

("Школски час...", 1-2/98, стр. 112)

Но, зарад те исте "читалачке публике, која није довољно упозната са идејама пројекта Активно учење" (а зашто није упозната, поштована господо, због чега је ваш "пројекат" намењен само посвећенима, окупљеним у камерним саставима, и зар није нормално да његове "сјајне" идеје буду доступне свима онима којима су, по вашем дубоком уверењу, неопходне и такве "едукације" какве он нуди?!) - дакле, ради новог сазнања шта се све може "дизајнирати" у вашим "радионицама", обелодањујемо делове још једног "бисера" који је тамо зготовљен, овога пута, за потребе наставе историје. (Наравно, и овде усмеравам пажњу читалаца на оне делове "сценарија" за час историје, који се тичу наставе књижевности. О осталоме нека брину историчари!)

Елем, час историје предвиђен је у VII разреду основне школе, а "ова радионица има за циљ евалуацију научног градива, поновно утврђивање наученог, као и стицање увида у хоризонталној повезаности градива, односно повезаности неколико лекција које чине једну целину, поглавље" (Европа од XV до XVIII века, Приручник, стр. 93). Пошто се формирају групе ученика, па се расформирају, а затим се опет формирају (!), "наставник свима даје инструкцију", а посебно упзорава: "Пазите, то градиво треба да изучите тако да се можете сматрати експертом, стручњаком за ову област... За ово имате десет минута". Сјајно! (Напомена: Четири групе су усмерене на "изучавање" ужих тематских целина из датог градива, али "задатак за пету групу је да се најпре упозна са садржајем свих лекција а затим да приступи трагању кроз додатну литературу... Њу, пак, чине "разне историјске и уметничке књиге, мапе, дакле разна занимљива литература која се односи на овај период... , (Приручник, стр. 94). Наравно, и они ће постати "експерти за ову област" и, дакако, то ће постати за "десет минута". Колосално! (Може се само нагађати шта би о свему томе рекли наши ака-

демици - Крестић, Попов, Екмецић и др. када би, којим случајем, сазнали за овај "ингениозни" пројекат и ако би имали времена да се позабаве његовим смерањима.)

Но, вратимо се оним деловима овог наставног часа, који се односе на србистикy а они, нажалост, испуњавају већи део тог сурогата сачињеног од историје и књижевности. Јер, од пет група ученика, само се једна непосредно бави историјском проблематиком ("Трећа група добија задатак да направи квиз из ове области"), док ученици из остале четири групе, поред тога што су претходно постали "експерти за ову област", сада треба да постану и "критичари", писци књижевно-научних дела, прозни писци, песници... (Песник можда није ни слутио да ће, много брже него што је прижељкивао, доћи време када ће сви људи писати песме!) Дакле, прва група има задатак "да пише критику овог периода" (дакако, следи неизбежно "усмеђење": ... "пристрасно: али аргументовано, оцрните овај период..."); друга да напише хвалоспев (!) о овом периоду' ... (Подразумева се, и то мора бити учињено "пристрасно, али аргументовано"...!); четврта група добија задатак да напише спев о овом периоду у било којој песничкој форми"... ("десетерац, римовани стих"...!); пета група добија задатак да напише биографију једног грађанина из тог периода или причу о њему"... Али, то није све. "Уколико за то има могућности деца се упућују да оду до школске библиотеке и тамо пронађу још неку књигу која би им помогла при испуњењу задатака". Има још. Све то "може се урадити (и) у току једног часа" у чијем завршном делу "групе извештавају једна за другом". Моле се читаоци за мало стрпљења, долази "шлаг": "Накнадно се може, на основу спева, (Кога ли то када их има у замашном броју и разноврсних?!) направити и позоришна представа у којој ће учествовати сви ученици" (Приручник, стр. 95). Е па, ако је и из "приручника" - много је!

"Трешна мисао" никако да ме остави на миру: ако би, не дај боже, ваше "активно учење", нама знана и незнана господо "пројектанти", "заживело" у свим нашим школама, а не само у "центрима за практичну примену и развијање активних метода наставе/учења", убрзо би нас "обрадовали" толико жељени "креативни" ученици који би, на пример, на часу ликовне уметности зачас нацртали бркове Мона Лизи или би, још хитрије, на часу музичког васпитања, "подстакнути" Одом радости - заиграли рокенрол! Али...

Што се, пак, "квалификација" и "етикета" тиче којима сам, наводно, повредио све оне "који су на неки начин ангажовани у реализацији пројекта Активно учење", оне су изнуђена одговарајућим његовим контекстом, али, исто тако, истргнуте из контекста у коме су језички и стилски употрeбље-

не, и тако огољене - попримају конотације какве сте желели да им ви дате, цењени колега Златићу и уважена колегинице Стефановић! Но, уверен сам да нема места толиком вашем страху. "Прејакe речи" могу убити само песнике или, још прецизније, само неке од њих. Ви ћете, свакако, преживети али у ишчекивању да се о "пројекту" за који се тако здрушно залажете чују, можда, још и оштрије речи. И да се, у складу са потребним образовањем и неопходним васпитањем, читају како су написане!

*Има мно̀го сѝвари на небу и земљи
о којима ваша мудрост и не сања
мој Хорацио.*

(Шекспир: Хамлет, I, 5)

Дозволите ми, предани поштоваоци "активног учења", да подлегнем убеђењу (или, можда, заблуди) да се ваша забринутост "што и поједини еминентни стручњаци за област методике затварају очи пред забрињавајућим стањем у нашим основним школама и што аргументи одабацују пројекат чији је циљ унапређивање наставе" - макар и једним делом односи и на мене, те да вам, само узгред, укажем на чињенице, које су многим србистима и учитељима добро знане, да се читавог свог радног века, и речју и делом, управо залажем за унапређивање, побољшање и усавршавање наставе књижевности и језика, а што вама, по свему судећи, није знано. У својој "Методици наставе српског језика и књижевности у млађим разредима основне школе" (Завод за уџбенике и наставна средства, Београд), коју студенти и учитељи користе као уџбеник за овај предмет још од 1984. године, у делу о циљевима и задацима наставе матерњег језика, записао сам и ово:

"Посебно је важно да се у току остваривања свих задатака наставе матерњег језика ученик што више осамостаљује и подстиче на креативност, да се у њему заналачки побуђује истраживачка радозналост и да се навикава на слободно и критичко мишљење и закључивање" ("Методика"..., стр. 18).

А даље, говорећи "о ученику као чиниоцу у настави књижевности", посебно истичем:

"Једна од битних компонената модерне и савремене организације наставе матерњег језика у целини и посебно овог предметног подручја свакако је активан однос према ученику коме се одређују посебно место и улога у свакодневном наставном процесу. На њега се не може више гледати као на пасивног посматрача у добром делу наставе, који ће у одређеном тре-

нутку репродуковати "научно градиво". Он постаје активни субјект који се стваралачки укључује у све наставне токове.

Ученичка активност се свакодневно остварује кроз три радне етапе: пре часа, у току часа и после часа. Свака од тих етапа има својих специфичности (о којима ће посебно бити речи) али им је заједничко једно: ученик се мора систематски навикавати да у току читања и анализе самостално решава бројна питања и задатке који од њега траже пуну мисаону и емоционалну ангажованост, али му пружају и задовољство и буде истраживачку радозналост без којих нема праве мотивације за рад, па ни успеха у њему. То, у ствари, значи да ученику треба омогућити да: уочава, открива, истражује, упоређује, процењује, закључује, али уз учитељеву осмишљену помоћ која се огледа у подстицању, усмеравању, неговању индивидуалних склоности и способности као и у адекватном вредновању ученичких напора и резултата у свим облицима тих активности, односно - у активном односу према њему у сваком наставном тренутку" (стр. 59-60).

И још даље, залажући се "за учитеља као наставног чиниоца" "да се методички оспособи за организовање модерне наставе која читању и анализи текста ваља да прилази стваралачки, остварујући принципе методичке адекватности и наставне условности" - наглашавам:

"Тако ће, на пример, учитељ у току читања и анализе само једног текста дати усмерене и проблемске задатке, организовати фронтални, групни и индивидуални рад, користити дијалoшкy методу, методу рада на тексту, хеуристичкy методу итд. Шта ће, како и у ком наставном тренутку остварити - зависи од његове методичке спремности, а то се постиже не једном заувек (стицањем диплома и уверења), већ непрекидним стручним усавршавањем: праћењем нових теоријских схватања и њиховом провером у свакодневној наставној пракси" (стр. 60).

Недавно, пак, у методичком приручнику за наставнике "Настава српског језика и књижевности у петом разреду основне школе" (Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1997), у закључним напоменама, изнова подсећам на "изузетну одговорност и сложеност наставничковог посла" и подвлачим:

"Он ће га обавити на своје задовољство и у корист својих ученика ако му у свим његовим бројним и разубеним етапама прилази методички отворено, знатижељно и стваралачки. Једнако ће на свог ученика гледати као на равноправног сапутника на путу ка освајању нових знања, умења и навика, али и ка стицању сопствених нових и значајних стручних искустава. Подстицаће га и усмеравати, помагати и упућивати, развијати и неговати његове природне способноати и склоности, подржаваће га и охрабривати

- како би се овај на најбољи начин оспособио да што самосталније и сигурније прилази књизи и свим осталим школским обавезама" (Настава..., стр. 180).

Такве и њима сличне методичке замисли (за које сам се залагао и у осталим својим радовима) настојао сам да остварим и у свакодневној пракси - у раду са ученицима и студентима, али и у стручним контакти-ма са србистима и учитељима на бројним и разноврсним стручним и на-учним скуповима. (Уосталом, то могу да вам потврде и учитељи ваше школе, са којима сам својевремено врло активно и успешно сарађивао, на обострано задовољство, и "без икакве" материјалне подршке" а камоли УНИЦЕФ-ове, и много пре него што се појавило ваше "месијанско" Актив-но учење!)

Ко, дакле, уважена господо, "затвара(ју) очи пред забрињавајућим ста-њем у нашим школама", како јадикунете, и шта сте ви "учинили" да у њима буде неко друго стање, а не "забрињавајуће"?!

Не затварам очи него, напротив, држим их стално отвореним када је у питању "настава књижевности и језика". А када је реч о вашим "едукатив-ним радионицама", не само да сам вазда будан, него отворено позивам да се отворе "четворе очи" и сагледа сва бесмисленост и беспризорност "мо-дела" које нудите као методичка решења и то (какве ли ироније) за кључ-не програмске садржаје у настави овог предмета. И не одбацујем пројек-ат а priori, већ на конкретним примерима, као његовим "продуктима", ар-гументовано указујем на несагледиве, негативне последице његове при-мене "у настави српског језика и књижевности". Зато не разумем откуд вам толике храбрости (или нисте ни свесни тога) да тврдите како сам ана-лизирао овај "знаменити пројекат". Забога, за његову темељиту (и како сам рекао -мултидисциплинарну) анализу потребан је тим стручњака из различитих научено-наставних области и далеко већи простор од онога који може да понуди овај часопис. А ваљда могу да проговорим коју са становишта наставе матерњег језика. Или да га, као ви, сматрам недодир-љивим?!

Што се, пак, тиче ваших "тродневних" или "петодневних" (или више-дневних) семинара на Учитељском факултету у Ужицу, на којима сте промовисали наречени "пројекат", ствари стоје овако: у време тих "знаме-нитих" промоција (о којима сам понешто и сазнао) "нисам радио на Фа-култету", о чему је упозната и шира јавност, а посебно ужичка. Право је чудо да ви не знате за разлоге што вас нисам удостојио својим прису-ством! А да је било могуће, будите уверени да бих се радо одазвао вашем позиву.

*Какво звоно - такав глас,
какво жиџо - такав клас,
какво дрво - такав клин,
какав оџац - такав син.*

(Народна пословица)

Тврдите, уважена господо, како мој "чланак врви од нетачних података и заблуда". Чиме доказујете да је тако? Манипулисањем чињеницама, прикривањем података, прилагођавањем појединих исказа својим (зло)намерама! Лако вам је то чинити када је "Приручник" недоступан широкој јавности, па многи и не знају шта све он садржи, када је "радна верзија садржаја" за час о св. Сави у вашој школи, такође, непознаница за многе па и за стручно заинтересоване за ову наставну област (не рачунајући завидан број ваших ученика који су "били креативни" - али, руку на срце, својски се и забавили на рачун Светитеља! - но, они, по вама, и нису нека "јавност" која би могла и критички да размишља о ономе што јој се нуди на часу српске књижевности и поводом њеног родоначелника). И, нарочито, када сте "мотивисани" да браните "пројекат" по сваку цену! И сами ћете се сложити да би за читаоце овог часописа било заморно да им се све што сте поменули у свом чланку подробно објашњава. А изгледало би и малициозно. Тек, могу се и сами досетити да сте много тога "научили" из "Приручника", а што нарочито долази до изражаја у недоследности и противуречности ваших епигонских залагања. Ипак, да им помогнемо у томе.

Ево шта се, између осталог, може прочитати у "Приручнику":

- Да је "технологија прозиводње ученичког знања" у нашој школи застарела - то је опште место у критици постојећег стања. Наша школа неким чудом успела је да избегне готово све импулсе за промену начина рада... (стр. 5).

- Било би нужно да се бар будући наставници припремају за модерније облике наставног рада. (Значи, ови садашњи ама баш ништа не знају о томе! - прим. М. В.) Међутим, систем почетног школовања наших наставника за све нивое образовања такав је да не даје много наде (стр. 5).

- ... Наше образовање поседује квалификовани кадар, (али) је кључни проблем што тај кадар не познаје добро модерне активне методе наставе/учења и не уме да их примењује... (стр. 9).

- Традиционална школа се заснива на концепцији која је врло стара, али која се по многим својим карактеристикама одржава и данас у образова-

њу готово свих земаља. Она има следеће основне карактеристике: унапред дефинисан план и програм; циљ наставе јесте усвајање програма; основна метода наставе је предавање (вербално преношење) уз нека помагала или без њих; улога ученика јесте да слуша, да покуша да разуме и да запамти обавезно градиво ... (стр. 11).

- ... самостално драмско приказивање неког књижевног дела... (пример дивергентног учења) (стр. 19).

- ... уважавање свих идеја макар и чудно изгледале... уздржавање од критика и прећутног фаворизовања неких идеја... (неке од "активности наставника" у "стваралачком учењу") (стр. 19)

- ... спремност да се ради оно што није типично и што штрчи у датој средини... толерантност за противуречности и за истовремено бављење идејама које логички баш не иду једна са другом..." (неке од "активности ученика" у "дивергентном учењу" (стр. 19).

- Чињеница је да се активним методама не могу обрадити сви садржаји, а да буде отпоштован принцип економичности и рационалности наставног процеса али то није и неопходно (стр. 30).

- (Наставник) конципира, дизајнира своје часове... (стр. 32).

- Начин утврђивања градива (стр. 50):

- Ученичко понављање лекција властитим речима.. Ученичко самостално дизајнирање прегледа градива... (стр. 50).

- Понекад захтеви које наставник у радионици поставља пред ученике могу изгледати као позив на игру... (стр. 89).

- И то су предности радионичарског приступа што дозвољава "озбиљно поигравање" са неприкосновеним научним истинама, знањима и тумачењима... (стр. 90).

- Уместо детаљног излагања теоријских поставки (које су увек више или мање уверљиве и аргументоване декларације аутора), много је значајније колико су успешно у Приручнику операционализовани и решени неки од кључних проблема практичне примене тих идеја, колико су та решења кохерентна и међусобно усаглашена, колико су инспиративна за наставнике практичаре и колико су остварива у школској пракси" (стр. 133).

А какве су "практичне примене тих идеја" најбоље показују "модел" или "продукти" из "едукативних радионица" за пручавање знамените "Хасанагинице" и "књижевне и народне традиције" о св. Сави! Другим речима, чит је катастрофалан несклад између оног прихватљивог дела наставне теорије и његовог остварења у пракси. Или, још поједностављеније речено, једно се говори, а нешто сасвим друго ради. И зар вам то не личи на "шарене лаже"?!

Чудно је, уважена колегинице и цењени колега, да не желите да мислите својом главом, па не само што на "Приручник" гледате као на својеврстан "Нови завет" (Боже, опрости!) у чије се недодирљиве догме не сме дирати, него сте механички усвојили и његове кодове у комуницирању са "широм читалачком публиком". Тако, за своје колеге велите како су "стручни за обављање свога посла" (са чиме се, ако сте запазили, у највећој мери слажем, јер сам у свом осврту који вас је толико "погодио" управо имао на уму највећи број србиста и учитеља који часно и ваљано обављају свој посао), а затим и убрзо тврдите: "Заиста мислимо да настава која преовлађује у нашој основној школи показује озбиљне мањкавости..." Шта је, онда истина?! Или, "откривате" нама многим непознату "истину" о томе како је "знатно лакше ући у разред и испричати причу него организovati и реализовати час на коме ће ученици властитом активношћу доћи до нових знања", а у вашим "сценаријима" за такве часове ни трага ни гласа од организовања, реализовања а поготову од "нових знања"! Вама је, по свему судећи, довољно што ћете самозадовољно, али - потпуно неуверљиво, констатовати: "Ти задаци су, по нашем мишљењу, веома захтевни, подстицајни, стваралачки... Такође сматрамо да су ученици на овом часу били креативни" ("оцена" часа о св. Сави). Или, сматрате да сте казали значајну мудрост ако за онако скандалозан "сценарио" за наставни час о Хасанагиници изјавите: "Не слажемо се ни са квалификацијама које сте изнели на рачун сценарија "Хасанагинице". Или, замерате "еминентним стручњацима" из србистике што "затварају очи" пред забрињавајућим појавама у настави, а протестујете против идеје да се они састану (још се усуђују да то учине без педагога и психолога!) и укаже на смерања и могућа "достигнућа" ваших надалеко чувених (сада већ и "извезених" у иностранство) "едукативних радионица" у настави књижевности и језика, а њихову бригу за свој предмет, па макар она била преточена и у "обавезујуће закључке" олако и непромишљено проглашаваате за "декрет . Итд.

Матјори једу дивљаке, а деци шрну зуби
(Народна пословица)

У једној, пак, ствари ваља вам одати признање, господо педагози и психолози, креатори "активног учења": извештили сте се да све оно за шта се залажете и што не може тако лако проћи или и вама самима није најјасније - заоденете у спасоносни заштитни омотач: то и то је урађено "искључиво из дидактичких разлога"; до овог или оног "дошло (је) првенствено из педагошких разлога", ту су, наравно, и многи "психолошки разлози"... Наш

народ би једноставније али речитије за таква и њима слична "заврзивања" казао како је све то: "закукуљено и замумуљено... задевећено и задесећено", "около-наоколо", "иди ми-доћи ми", "смүти-па проспип" и сл. само зато "да се Власи не досете"!

Говорите "нашироко и надугачко" о педагошким истраживањима која су показала "да су изразито најслабији резултати постигнути у природно-научном подручју". Од каквог је то значаја за наставу књижевности и језика?! Или, да "указују на неопходност растерећења наставних планова и програма и измене начина извођења наставе". А ко је, цењена господо, у протеклом дужем временском периоду у нас, сем политичара, имао пресудну улогу у "креирању" целокупног образовног система, па и наставних планова и програма и начина извођења наставе? Завиристе у њихове структуре, па ћете се досетити, ако нисте Власи!

А што се заносите илузијом да ваш "пројекат" нуди спасоносна решења те и "промену начина реализације наставе" - само је речит доказ да немате осећај за меру, самоконтролу и самокритику. И, нарочито, да заборављате на устаљене норме академског опхођења у јавном наступању (посебно пред стручним аудиторијумом!) које подразумевају не само ваљано познавање своје струке него и уздржавање од мешања у струку која се не познаје. Дубоко сам уверен да ваше "радионице" могу нанети ненадокнадиву штету наставн српског језика и књижевности (а можда и читавом образовном и васпитном корпусу у нас) и то на свим узрасним нивоима школовања наше деце. - Ми старији и можемо пробати дивљаке ако нам се чини да су јестиве, али чинимо то на такав начин да од тог "дегустирања" касније не трну зуби нашој деци! Ми, управо, немамо никакво право (а најмање морално) да интелектуално осакатимо читаве популације младих људи за чије образовање и васпитање носимо сваку одговорност. Мала је утеха, господо, што је захваљујући УНИЦЕФ-овим парама "одређен број наших школа опремљен најсавременијим наставним средствима" ако нам деца остају духовно сиромашна!

*Не чудим се ђаџици пошккованој,
ни бијелој ђуски оседланој,
ниш 'вуковој каји од самура,
ни мећеду зеленој долами,
ни лисици на њену ћердану,
но се чудим, зецу димијама:
куд се вере, како не издере!*

(Из народне песме "Смијешно чудо", Вук, I, 712)

Цењени колега Златићу, уважена колегинице Стефановић, господо "пројектанти" "Активног учења", надам се да ћете се сложити са мном да нема потребе изнова доказивати како су наречени прилози за наставно проучавање датих књижевних садржаја (али и оних из историје) класични примери произвољног, импровизаторског и, изнад свега, нестручног методичког приступа суштинским наставним питањима. Уколико, пак, и даље останете у заблуди да се о таквим темељним програмским садржајима наставе књижевности и језика може промишљати на начин како радите у својим "центрима за практичну примену и развијање активних метода наставе/учења" - ту вам ја, заиста, не могу помоћи, а бојим се да то неће моћи ни они много паметнији од мене. Али, то ме много и не чуди, јер што бисте ви, педагози и психолози, посебно бринули за наставу овог предмета. Та ви ионако мало знате о њој, а још мање стрепите за последице које може да јој остави у наслеђе "Активно учење". Али ме чуди што у својим редовима имате и понеког србисту, који се лако одричу темељних принципа и методичких прилаза у оквиру струке којом се баве и лако подлежу примамљивим, али скоро ни у чему прихватљивим "решењима" која нуди наречени „пројекат . Зар се не боје да ће наставна пракса убрзо (као што је већ и учинила) здерати шарене плаштове и прозирне велове...

Што се, пак, тиче "извозних" могућности "пројекта", бојим се да се и овде ради о преварама или можда заблудама да ће наша лако кварљива роба, као и много пута до сада, проћи на светском тржишту, тим пре што се он једино може пласирати на географско поднебље где су током читаве године тропске врућине. Али, ко зна, можда се ту и нешто више може постићи, поготову што су "сертификат" одобрили "експерти УНИЦЕФ-а"!

Ето, указах на истину и - добих по прстима!

"Заокруживање појединих тема може се обезбедити питањем: Има ли још неког ко жели да каже нешто о овоме?" (Активно учење, стр. 171). Ако има, нека се слободно огласи. И нека не стрепи од срче.

Та нећемо, забога, поразбијати сва огледала само зато што нам показују - да нам је лице ружно!

О РЕАЛИЗАЦИЈИ ПРОЈЕКТА "АКТИВНО УЧЕЊЕ" У НАСТАВИ СРПСКОГ ЈЕЗИКА И КЊИЖЕВНОСТИ

*Др Милка Андрић,
Београд*

Методика наставе књижевности већ неколико деценија, теоријски и практично, развија и стално усавршава наставников и учеников истраживачки, проналазачки, стваралачки и сатворачки однос према књижевноуметничком остварењу. Пре више од сто година (1896), наш врсни методолог и методичар, Богдан Поповић, указивао је на посебности наставе књижевности у односу на наставу свих осталих предмета у школи. Наглашавао је и аргументовано доказивао своје ставове да се књижевност у школи не предаје и не учи, већ чита, усваја, у њој ужива и о њој расправља. То су основни предуслови да настава књижевности оствари своју племениту мисију - да шири ученичке духовне видике, развија истраживачке и стваралачке способности ученика, критичко мишљење и уметнички укусу, појачава и култивише литерарни, језички и животни сензибилитет.

Методика наставе књижевности, дакле, деценијама наглашава активну ученикову улогу у свакодневном наставном процесу, односно да он никако не сме бити пасиван слушалац, који ће у одређеном тренутку репродуковати "научено градиво", већ активни субјекат који истраживачки, стваралачки и сатворачки учествује у проучавању књижевноуметничког остварења.

Ученикова активност свакодневно пролази кроз три радне етапе: пре часа, у току часа и после часа. Свим етапама заједничко је да се ученик мора систематски навикавати да у току читања и проучавања књижевноуметничког дела самостално решава бројна питања и задатке, који ће га у пуној мери емоционално и мисаоно ангажовати, пружити му задовољство и пробудити истраживачку радозналост. Такви задаци биће најмоћнија мотивација за рад, што је основни предуслов да се и остваре предвиђени интерпретативни домети. Методика наставе књижевности наставнику налаже и помаже да постави задатке који ће ученика подстицати да уочава, открива, истражује, упоређује, процењује и закључује. Наставникова улога јесте у томе да осмишљено помогне ученику тако што ће га подстицати и усмеравати, настојећи да развије његове индивидуалне склоности и спо-

собности, као и да адекватно вреднује ученичке напоре и резултате у свим облицима тих активности.

Да би наставник испунио наведене захтеве, неопходан предуслов јесте да он буде методички оспособљен за реализацију сложених захтева модерне наставе књижевности, која проучавању књижевноуметничког дела прилази истраживачки, проналазачки, стваралачки и саворачки, остварујући принципе методичке и методске адекватности и наставне условности. Остаје, дакле, само да наставна пракса доследније и стручније прихвати и примени оно што је методика наставе књижевности теоријски и практично већ достигла и решила.

На питање - како у настави проучавати књижевно дело - методика наставе књижевности, дакле, дала је одговоре, са научних и стручних полазишта врхунски засноване и развијене. Теоријска одређења имају поуздану, уверљиву равнотежу и поткрепљење у интерпретацијама конкретних књижевноуметничких остварења. Тако развијена наука о настави књижевности, у којој је постигнут склад теорије и праксе, обавезује свакога ко се са било којих полазишта бави наставом књижевности и жели да на њу утиче, јер, у противном, прети да у наставну праксу унесе забуну, хаос и незнање. Управо такви недостаци уочени су у реализацији пројекта Активно учење у коме психолози и педагози уче стручњаке, професоре књижевности, како треба обрађивати програмске јединице из књижевности.

У приручнику Активно учење, који је објавио Институт за психологију, аутори истичу: "Концепција коју заступају аутори и текстови из овог приручника прошли су практичну проверу: о њима је размишљало и износило свој суд неколико хиљада људи који раде на различитим пословима у образовању". Међу тим "хиљадама људи" који су питани за мишљење о пројекту и позвани да учествују у његовој реализацији, сигурно је да није било ниједног међу водећим стручњацима који се наставом књижевности баве са научних полазишта, односно методиком наставе књижевности. Да је заиста тако, потврђују недопустиве произвољности, нестручност и недореченост, који су запажени у понућеним моделима за наставу књижевности. Такође, да су руководиоци и творци пројекта прочитали водећу литературу из области методике наставе књижевности, што је било обавезно чим су се подухватили тога да понуде моделе за обраду програмских јединица из књижевности, сазнали би да је већ више деценија у методичкој литератури теоријски образложена. научно и стручно утемељена активна настава књижевности, односно настава која подразумева, развија и стално усавршава актиивну улогу ученика и наставника, њихов истраживачки, проналазачки и стваралачки однос према књижевноуметничком

остварењу. Сазнали би такође да савремена методика наставе књижевности, теоријски и практично, афирмише проблемску наставу, засновану на проучавању разложних, промишљених, подстицајних и битних (кључних) књижевноуметничких проблема, што омогућује да се наставно проучавање књижевног остварења заснује на корелативности проблемских, проналазачких и сатворачких поступака. На тај начин би творци пројекта схватили да је то што они нуде настави књижевности у ствари псеудо-активна настава и да представља назадовање у односу на оно што је методика наставе књижевности, теоријски и практично већ достигла и реши-ла.

У приручнику "Активно учење" понуђена је могућност обраде народне баладе "Хасанагиница" у настави, као својеврсни модел обраде програмских јединица из књижевности, на темељу идеја за које се залажу творци пројекта. Модел се без икаквих недоумица може оценити као неприхватљив за наставу књижевности, било да се процењује са становишта теорије и праксе методике наставе књижевности, било, пак, са полазишта актуелних програмских захтева за предмет српски језик и књижевност, јер је у њему превише произвољног, неодмереног, нестручног и зато недопустивог.

Шта све није добро у понуђеном моделу обраде Хасанагинице у настави? У моделу који нуди приручник Активно учење - неприхватљиве су стручне, методичке и дидактичке компоненте. Готово све у понуђеном моделу може се ставити под знак питања.

Са методичких и дидактичких становишта немогуће је, на пример, објаснити сврсисходност групног облика рада оствареног тако да се формирање шест група ученика изврши случајним избором, уз помоћ картица на којима су исписани стихови из народних лирских песама: "Јечам жњела Косовка девојка", "Пољем се вија ој'зор делија", "Каранфил се на пут спрема", "Ударало момче уз тамбуру" и др.

Методика наставе књижевности прихвата групни рад као један од могућих облика наставног рада, уз услов да он буде поуздано стручно заснован и остварен. Ваља да постоје промишљени разлози за формирање група, који проистичу, пре свега, из предвиђених интерпретативних токова, али и увида у интелектуалне могућности ученика са којима се обрађује одређена програмска јединица.

Ваља се најпре запитати у каквој су вези наведене лирске народне песме са народном баладом Хасанагиница?! Такође, и чему служи први задатак који добијају групе: "Кад се чланови групе набу, задатак им је да стихове песме сложе у правилан редослед. На крају свака група отпева своју пе-

смү осталима". Колико се само драгоценог времена за тумачење баладе изгуби овим уводним, а потпуно нецелисходним, ученичким активностима!

Задаци које групе добијају толико су разнородни и дивергентни да се нигде не састају. У каквој су, на пример, вези први задатак: "Замислите се у улози браниоца Хасанаге, односно његових поступака" и четврти: "Ви треба да догађај који се десио у песми опишете на начин како то чине новинари кроз форму репортаже"?! Таква неусклађеност, задаци који нагињу банализацији књижевноуметничког дела и поигравању с њим, карактеристични су за модел у целини. Чему, на пример, служе задаци да ученици буду тужиоци Хасанагинице, у име Хасанаге, или, пак, браниоци јунакиње баладе, да напишу наставак песме, да песму преведу у форму новинске репортаже (?!), да извукү (?!) што више порүка (поүка) из песме и "да их уобличе у виду народних умотворина (питалица, пословица)", да напишу баладу о Хасанаги?! И све ово пре него што су проүчили баладу, потпуно сами, са својим недовољним животним и читалачким искуством, и за време од пола сата?! А након тих тридесет минута, групе би требало да презентују резултате свога рада, "истим редоследом којим су добијали задатке".

Предложени задаци стварају само могућност да се ученици потпуно мимоиђу са естетским бићем песме, а сви циљеви наставе књижевности, образовни, васпитни и практични, заснивају се на доживљавању и сазнавању естетског бића књижевноуметничког дела и стваралачких поступака у његовој структури. Са становишта методике наставе књижевности, обрада књижевноуметничког дела има три средишња задатка (циља): да ученици дело дубље доживе, да га свестрано схвате и поуздано процене. Задаци у понуђеном моделу далеко су од тих цијева и због тога су неприхватљиви за наставну праксу.

Зашто ученик треба да буде "бранилац или "тужилац" ликова у балади, кад књижевнонаучна методологија, на којој се нужно заснива методика наставе књижевности, нуди проверене методе да ученик постепено, поуздано, систематично и истраживачки, уз наставникову неопходну помоћ, уочава, тумачи, са разних становишта образлаже: мотивисаност поступања књижевиоуметничких ликова, карактеризацију ликова, емоционаломисаоне слојеве у песми?! Добро би било да аутори модела објасне како је и да ли је могуће да ученик брани Хасанагу "крајње пристрасно, али аргументовано" и чему служи таква "одбрана"?! Јер, то је, пре свега, у систему мотивација, посао аутора књижевноуметничког дела. Зато се у ваљаној анализи књижевноуметничког остварења у настави до "одбране" или "оп-

тужбе" ликова долази пре свега помним, истраживачким читањем дела, његовим проучавањем изнутра, односно изучавањем система унутрашњих мотивација. Дакле, потпуно је погрешно и нецелисходно упутство ученику да у одбрани Хасанаге, или, пак, Хасанагинице, користи **"своја знања и искуства: културолошка, социјална, психолошка, историјска"** (Подвукла М. А.) Која знања и искуства ученик у овом времену може имати и уз помоћ њих тумачити народну баладу?! Треба, такође, нагласити да и кад би ученик имао тражена знања и искуства и на предложен начин "тумачио" баладу, то би био класичан спољашњи приступ књижевно-уметничком делу, који је у науци о књижевности и методици наставе књижевности одавно потиснут и превазиђен методологијом оних књижевнонаучних оријентација које се залажу за унутрашње (иманентно) проучавање књижевности.

Задаци које добијају групе у групном облику рада, са становишта методике наставе књижевности, нужно морају бити међусобно повезани, усклађени и на крају часа ваља да имају заједничку утоку, где се састају и хармонично усклађују у виду кохерентне, промишљено вођене, потпуно оствариване и целовите интерпретације књижевноуметничког остварења.

На основу задатака које групе добијају треба ученицима омогућити да имају у виду целину проблема у оквиру којег решавају постављене задатке. Управо, методика наставе књижевности има у виду могуће вредности групног облика рада, али и потенцијалне недостатке/ограничења. Наука о настави књижевности зна да неука примена групног облика рада може да исцепка књижевно дело на низ осамостањених проблема, да деловање сазнајног пута расточи на разне субјекте, те да мисао утера у ситне кораке и честе раскораке. Методика наставе књижевности посебну незгоду види у заузетости група и појединаца само сопственим делом посла, при чему им укупна проблематика књижевног дела остаје ван видика. Заштиту од тих непожељних могућности методика наставе књижевности проналази у повезивању задатака које групе добијају и у давању заједничких специјалних задатака, које поред општих обавеза добијају сви појединци у колективу, да би свакога од њих подстицали да увидом у текстовне појединости развијају и снаже мисао о целокупном књижевном делу.

Задаци понуђени у моделу обраде баладе "Хасанагиница" у оквиру пројекта "Активно учење", далеко су од наведених методичких полазишта и утемељења. Предложена наставна "обрада" "Хасанагинице" разбијена је, некохерентна, нестручна и произвољна, потпуно супротна циље-

вима изучавања књижевности - како са становишта науке о књижевности и методике наставе књижевности тако и из перспективе актуелних програмских захтева. Предложени модел насилно кида све везе са стручном засновању наставне интерпретације књижевноуметничког дела, а његовим прихватањем и масовнијом применом, било би потпуно онемогућено развијати у ученику читаоца који ће имати поуздане критеријуме у рецепцији књижевно-уметничких остварења. Уместо промишљеног, стручно заснованог и развијеног, проблемског, стваралачког, проналазачког и сатворачког приступања књижевноуметничком делу, за који се деценијама залаже методика наставе књижевности, владала би произвољност, недоследност, недостатак елементарног стручног познавања природе књижевноуметничког остварења и могућности његовог проучавања у настави, што би за последицу имало поигравање са делом, односно, превиђање и банализовање његових аутентичних уметничких вредности.

На какве странпутице може одвести некритичко прихватање идеје твораца пројекта "Активно учење", указује и "радна верзија сценарија" за обраду домаће лектире Сава Немањић - Свети Сава у књижевности у седмом разреду основне школе, која је настала у "радионицама" Основне школе "Браћа Јечменица" у Ужицу, иначе "центру за практичну примену и развијање активних метода наставе учења". Мада се аутори сценарија бране да је то само радни материјал, да су тек намеравали да га подвргну "конструктивној критичкој анализи", па тек пошто идеје "дораве и прецизирају", учине га доступним и јавности, јасно је видљиво да се на постављеним темељима они никако не могу мимоићи са произвољношћу, импровизовањем, методолошком, методичком и дидактичком нестручношћу.

Аутори наведеног сценарија предвидели су да се групе формирају "случајним избором", како су то и саветовали идејни творци пројекта "Активно учење". Када ученици формирају групе, "свака од њих добија задатак да смисли мелодију и отпева стихове из поменутих песама" (подвукла М. А.), "а реч је о песмама "Свети Сава" Војислава Илића, "Прича о Светом Сави" Матије Бећковића, "Савин монолог" Десанке Максимовић, "Обраћање Светом Сави" Слободана Ракитића, народној песни "Свети Саво". Остављамо стручњацима за музику да процене колико су наведене песме погодне за певање, али се и лаицима чини да нису. Ваља, такође, поставити питање да ли је ученик способан и за које време да "смисли мелодију" за неку од тих песама. А поготову се треба запитати у чему је смисао наведеног задатка?!

Задаци, намењени групама, међусобно су неповезани, а њихова функционалност, разложност и промишљеност под великим су знаком питања:

1. Напишите одломак из мемоара Светог Саве.
2. Напишите интервју са Светим Савом.
3. Направите укрштене речи на тему - Свети Сава.
4. Напишите песму о Светом Сави.
5. Драматизујте одломак из народне приповетке "Свети Сава и Ђаво."

Поводом наведених задатака довољно је само запитати се шта би ученик њиховим решавањем сазнао о Светом Сави и о књижевности у којој је Свети Сава омиљен лик, а светосавље средишњи песнички мотив, па да се увиди пуни апсурд предложеног модела/сценарија. Даље, како су ученици припремани за такав час? И могу ли ученици, без икакве припреме, да свим тим задацима одговоре, чак и да не истичемо у први план разложност и функционалност постављених задатака?! Сигурно је да не могу, а обрада програмске јединице, онако како је то предложено на темељима идеје творца пројекта "Активно учење", неприхватљива је колико због тога што се потпуно разилази са програмским захтевима који се односе на проучавање књижевноуметничког дела у настави толико и због чињенице да је највећи српски светитељ и просветитељ постао предмет и лакот ученичког поигравања и банализовања, а не промишљања, доживљавања, уживљавања, разумевања, проналажења и стваралаштва. За ваљану презентацију резултата рада сваке групе и вредновања тих резултата потребан је такође макар један наставни час. У питању је, дакле, крајња нееконичност и превиђање објективно потребног времена за одређене наставне токове.

У завршном делу часа "свака група јавно презентује оно што је урадила. Излагања група се пропрате аплаузом. Укрштене речи које је припремила трећа група решавају остале групе. Наставница похваљује рад сваке групе".

Аутори сценарија поносно цитирају песму "Житије Светог Саве", коју су написали чланови четврте групе. Песма је осредњих вредности, а уз то, довољно је само запитати се колико смисла има колективно ауторство и да ли је оно уопште могуће у настанку песничке творевине, па да се и то "достигнуће" сасвим релативизује. Ваља се запитати где је овде место критичкој анализи резултата рада и зар је у раду сваке групе све толико савршено да не подлеже никаквој провери и процени?!

Идеје творца пројекта "Активно учење" у настави књижевности могу

највише на одобравање и прихватање само код оних наставника српског језика и књижевности који су недовољно упућени у достигнућа методике наставе књижевности или нису способни да им удовоље због своје недовољне стручности и методичке обучености. Таквим наставницима могу идеје "Активног учења" изгледати прихватљиве и привлачне пре свега због тога што од њих не захтевају стручност, знања и умења, а остављају највише места произвољностима и импровизацијама. Код наставника, пак, који познају своју струку и методiku наставе не сме да изостане одговорно и критичко супротстављање хаосу и дилетантизму, које пројекат "Активно учење" прети да унесе у наставу књижевности.

Апсурдно је, свакако, да психолози и педагози уче стручњаке како ваља у настави проучавати књижевност, али му можда могу помоћи у оном делу његовог посла који се односи на сазнајни процес у учењу. Међу задацима у понуђеним моделима има и оних који би евентуално и могли бити задати ученицима, али само на часовима усменог и писаног изражавања, дакле, тек пошто дело буде проучено у складу са захтевима проверене и усавршене методологије проучавања књижевноуметничког остварења.

Мислимо да пројекат "Активно учење" треба свестрано преиспитати, а наводне "новине" које тај пројекат уноси у наставу ваља примити критички, са великом резервом и опрезом. Можда је у настави појединих стручних области потребно активирати ученика, али то се мора увек чинити ослањањем чврсто на одређену струку, најпозваније методичаре из тих области, а свакако не импровизовањем и самопроглашавањем психолога и педагога за свезнајуће стручњаке, који могу суверено залазити у сваку стручну област и нудити помоћ, чак и онима који то од њих не траже и којима њихова помоћ није неопходна. Методици наставе књижевности заиста није потребна помоћ аутора пројекта "Активно учење", али је потребна помоћ државе, односно озакоњен и целовит систем стручног усавршавања наставника, који би омогућио да наставници у Србији систематично пролазе кроз методичку обуку да ваљано и стручно примењују методологију проучавања књижевног дела. Поуздано познавање те методологије, коју је узорно и до највишег степена развила методика наставе књижевности, најуспешније би штитила наставу књижевности од нестручно заснованих пројеката, какав је и "Активно учење", односно од некритичког прихватања идеја које такви пројекти нуде.

"ВАСПИТНО-ОБРАЗОВНЕ" СЕКТЕ ИЛИ МАЈСТОРИ ПАКЛЕНИХ РАДИОНИЦА

*Славица Јурић,
Бачка Паланка*

Поштована Редакцијо,

Јављам вам се поводом полемике Вучковић - ОШ "Браћа Јечменица" (пројекат Активно учење) која је започела у последња два броја "Школског часа" (1-2/1998). Укључујући се у њу, ни сама не знам ком бих се обратила, једној или другој страни у полемици, али сам као охрабрење схватила речи проф. др Мирољуба Вучковића да се и плашио да ће његова упозорења остати незапажена. Надам се да то није само опште место и реторски почетак, те да ће га и ово укључивање у полемику радовати, а бити од користи и осталим колегама.

Професор сам српске књижевности и радим као наставник у једној основној школи осам година. Довољно да ми искуство покаже како и колико је нешто труло у нашем школству, али не и превише да бих изгубила почетнички ентузијазам и стопила се са постојећом ситуацијом без жеље да ишта мењам. Било би можда природно да су ми ближа настојања, претпостављам - младих колега који спроводе методе "активног учења". Искрено, ми у настави, из нерасветљених разлога, увек имамо нешто против оних који нам прописују из својих кабинета како се иста изводи. Пун смо оправдања за себе и оградивања типа: лако је њима да теоретишу кад немају много везе са праксом, мада знамо да је већина наших методичара испекла занат радећи и по школама. Кад нешто замерамо стручњацима, ваљало би имати и своју визију, свој предлог како у дело спровести то што нам изгледа као пусто теоретисање. С друге стране, и кад имамо своје предлоге, поготово ако су радикално другачији од свега постојећег, морају их размотрити и неки стручњаци, ауторитети у свом послу.

Нема сумње, пројекат Активно учење креирали су НЕКИ стручњаци, чак ауторитети у свом послу. Ако су ауторитети у свом послу, не значи уопште да се разумеју у наставу, методiku наставе. Сведоци смо да у овој држави у последње време свако може радити шта хоће (читај: оно што му доноси корист). Тако се дешава да лекари сјајно разумеју политику, сељаци банкарство, технолози историју, трговци издаваштво, хохштаплери ал-

тернативну медицину, а психолози методику наставе српског језика и књижевности. Да би несрећа била већа о српском школству најпозванијим се сматрају неки фантоми из УНИЦЕФ-а, који поред онолике Западне Европе и њених финансијера - Америке, набоше баш код нас и нама сличних несрећника да подржавају пројекте радионичког типа.

Спадам у ред оне читалачке публике која није детаљно упозната са пројектом "Активно учење", али сам се за осам година нагледала и наслушала, а у неким и учествовала, толико разних тезгарења којекаквих "радионица" по школама да себи дајем право да о томе говорим. У томе ме води и одговорност за читаве генерације младих у чијем формирању, као и све моје колеге, учествујем. Не верујем да колеге које спроводе тзв. активно учење не осећају то исто, само је начин који сматрамо ваљаним у постизању истог, суштински различит. Још је увек, верујем, већи број оних који школу не виде као игру, него као озбиљну институцију. Она је по својој природи, условно речено, традиционална у оном смислу те речи по којем школа треба да негује проверене вредности и онда кад у друштву осећамо осипање тих вредности, а не попут какве галерије да прати све трендове и хирове из белог света. То не значи да сам задовољна стањем у школству. Ни изблиза, али сматрам да промене не смеју бити спорадични експерименти, него темељне и спроведене онда кад се основе на којима ће настава бити организована већ провере и буду општеприхваћене, тј. на неки начин и саме постану традиција. Колегама из ОШ "Браћа Јечменица" и њима сличнима овакво схватање можда личи на предубећења и конзервативност. Не марим, ја њих сматрам неозбиљнима, што су и потврдили својим текстом, који су и започели и завршили, дакле - неком врстом мотоа, речима једног хумористе.

Богу хвала што школе нигде и никад нису биле устројене по аршинима хумориста и сатиричара, макар они били калибра Душана Радовића. Могу замислити ситуацију која нам се речима Д. Радовића препоручује: школа се мора осавременисти тако што ће личити на баке, а не на наставнике и њихове идеале и јунаке из ближе и даље прошлости! У том случају видим следеће: наставнике са вокменима на ушима и жвакаћим гумама у устима како у ритму реп-музике улазе у школе препуне графита, изговарајући неке жаргонске фразе типа: "Еј, мен, ал' сам кул! ОК".

Наравно, ја не доводим Радовићеве парадоксе у питање, али је смисао за коришћење и тумачење цитата колегинице Јелене Стефановић, професора српског језика и књижевности, озбиљно доведен у питање. Колегиници би морало бити јасно да у речи Д. Радовића настале кад је стварност колико-толико била узглобљена и кад је постојао какав-такав поредак вредности.

Те су се речи односиле на школе седамдесетих година, а критичка нота у њима је критика "ондашње" владајуће идеологије (ондашње је под наводницима јер нисам сигурна да у неком другом виду није присутна и у школи деведесетих). Част Радовићу, али данас његов коментар нема никакву тежину. Много се тога изгубило и школе више не личе ни на наставнике, нити на њихове јунаке. Не личе више ни на шта! Данак томе да се не зна ко пије, а ко плаћа у школству, узеле су и разноврсне "радионичке мајсторије" деведесетих на свим нивоима образовања: од вртића (енглеских, еколошких и не знам каквих све) до високих школа (брзи курсеви за освајање тржишта из "радионице" БК универзитета).

Пошто смо утврдили да један од главних ауторитета, судећи по чланку колеге Златића и Стефановића - Душан Радовић, уопште није компетентан за пројекат "Активно учење" јер ништа о радионицама на нашем тлу није знао будући да се тад нису спроводиле у школама (што не значи да му се, као хумористи, не би свиделе), могли бисмо ићи и даље: како колегиница Стефановић онда интерпретира текстове на својим часовима; бира ли и на часовима тако погрешне илустрације за своје тврдње, потпуно избачене из ширег контекста, локализује ли текст и на који начин; или је то све превазиђено и старомодно за методе "активног учења"? Рецимо да јој промашај са Д. Радовићем не узимамо за зло, свако понекад омане, а с цитатима и статистиком је исто: ако хоћеш, уз њихову помоћ можеш наћи потврду за шта год хоћеш па и за бесмислице и будалаштине. Случајно или намерно, колеге из ОШ "Браћа Јечменица" своја смешна настојања "доказују" баш цитатима (непримереним) и статистичким подацима (бесмисленим). Поред Радовића и статистику позивају се на још два ауторитета: Министарство просвете Србије и Црне Горе и експерте УНИЦЕФ-а. Још им само фондација Соросх фали па да доживљај буде комплетан! Право је чудо да као ауторитети нису позвани и ученици да процене, демократски, референдумом, који тип наставе им највише одговара, па да уведемо током целе школске године "Игре без граница".

Да нисам прочитала ко су гаранти ваљаности пројекта "Активно учење" још бих помислила да су сироти ентузијастички из Ужица грубо нападнути од једног катедарског професора који се брине за пробу својих књига (ако се сви преоријентишу на нове методе). Но, погледајмо понаособ гаранте успешности пројекта.

Питам се какав гарант за успешност било каквог пројекта може бити тело које не гарантује ни кору хлеба својим запосленима? Искрено, мислим да наше Министарство просвете током године једино брине, па ни то не успева, како да прикупи који динар за плате просветним радницима. То

што неко са стране хоће да финансира некакав пројекат добро им дође, макар једина добит биле креде у боји.

Други, претпостављам далеко битнији, гарант су УН тј. УНИЦЕФ. Подсетила бих јавност и просветне раднике пре свих (чуди ме да су заборавили) да ти који се сад тако жестоко брину за српску децу, нису ни трепнули кад су њихови финансијери - САД - бомбардовали српску децу по Републици Српској, а чини ми се да су и недавно исто намеравали. То им није сметало да ту исту децу, кад су избегли у Србију, стану да посматрају, мере степен агресије, инхибиције... стављајући их на дуге спискове који ко зна коме и за шта служе, машући статистичким подацима који, ако нису за то да нас представе ненормалним народом, не знам чему другом служе. Да хоће икако да помогну, не би слали покварене конзерве, буђаво млеко у праху и свеске чији је папир за нијансу бољи од тоалет-папира. Или, замислите црнотуморну ситуацију - неком ко је гладан послати новогодишње честитке! Најгоре у свему томе је то што смо им МИ помогли да наша деца постану експериментална заморчад! Наши учитељи, наши васпитачи, предавачи, психолози, педагози, наши! Купили их за један викенд курса на коме су имали обезбеђене обеде, пропагандни материјал (за мене то није никакав стручни материјал него јефтина пропаганда), и пуно, пуно лепршаве забаве. Ја разумем да читаву деценију просечан просветни радник није имао ваљан семинар, а камоли научни скуп, из простог разлога што то кошта; и да су читаве генерације просветара имале прилике да се и поуче и забаве на разноврсним семинарима, те некима то сада недостаје.

Не говорим ово напамет. И сама сам прошла обуку за радионички рад с децом и родитељима, где су нас прво упутили у начин рада уопште свих радионица. Без обзира на то што сам се упињала да схватим тај курс, шта ли је, озбиљно, нисам се могла отети утиску да су се учеснице - све одреда просветни радници и психолози и педагози - само забављали, одвојивши се на један викенд од - домаћих обавеза, па и оних школских. Наравно, како све не би личило на забаву, пружена је сатисфакција у виду менталне манипулације полазницима курса. Признајем, то је стручно изведено по опробаном шаблону верских секти. Наиме, та се манипулација састојала у томе да пружи привид како су они који су тог викенда (два и по дана) и сами доживели преображај и као такви сад могу бити пуштени међу остале да "мисионаре". То је оно што је проф. др Миролуб Вучковић тако сјајно наслутио (или је врло добро упознат са системом рада радионица) рекавши да се "посвећеници" понашају као нови апостоли неког новог Новог завета. Управо то! На крају тог курса, запањујуће, било је и жецања и изли-

ва таквог одушевљења да сам се уплашила да се нисам увалила у некакву секту, образовну секту, "васпитно-образовну" да будем прецизнија. Као и верске секте, послали су нам и "уџбенике"; и дан-данас шаљу којекакве упитнике и планирају нове састанке, другим речима прате рад својих васпитаника. "Пастори" ове секте биле су две младе, дражесне психологице (чудних надимака којима су захтевале да их ословљавамо) којима је, без претеривања, свака трећа реч била: океј. То ме је толико, као професора СРПСКЕ књижевности и језика, вређало да сам им то и рекла; и то и да ми цео курс личи на неки култивисан парти. Њихово објашњење је било да је то и смисао свега, а за своју поштапалицу су биле врло изненађене јер уопште нису свесне да је користе.

Шта то значи, господо? Можда да нису свесне ни куда воде те паклене радионичарске играрије? Треба ли да помињем да сам са својим одељењем из радозналости спровела пар радионица и одустала за сва времена јер су бесмислене? Нисам приметила ни да су ученици колегиница које су доследније примењивале своја радионичка "знања" мање агресивни нити да ефикасније и без уобичајених проблема избегавају сукобе. Радило се, наиме, о некој чудесној радионици добре воље која ће све људе препродити.

Ред је да се наше незадовољство школством ослони на истинске ауторитете, домаће и у струци. Опростићете, али за човека у настави ауторитет не може бити ни УНИЦЕФ, ни писац-сатиричар (из биографије већине писаца видно је да нису волели нарочито школу што је потпуно очекивано - књижевност и јесте једна побуна, једно велико кршење конвенционалности, бар овојековна књижевност). Поготово не могу иницијатори и програмери промена у школству бити на првом месту психолози који се пацају у свашта: од смисла живота, преко породичних проблема, до упутстава за вођење часа. Право је чудо како су школе уназад 10-15 година, кад их је свака добила, уопште функционисале. И не само школе. Сведоци смо како се без ње више не избацује ни нов производ на тржиште, ни кандидат на изборе... Последњих деценија овог века психологија претендује да заузме место религије: дели душебрижне савете, исповеда, ослобађа кривице... те није никакво чудо што се нашала као главни стожер и новонасталих "пројеката" у образовању. Ма колико на овим просторима све те радионичарске мајсторије биле нове, познате су нам однекуд. Зар не знамо сви да у Америци одавно постоје брзометни курсеви, радионичког типа, за све живо: за поправку аутомобила на аутопуту, за остављање дувана, ослобађање од стреса, осмишљавање живота, богаћења на брзину итд. Трајање ових курсева је нешто дуже него код нас, али не зато што смо ми толико

уман народ, него напротив - небулозе које сервирају пролазе у САД после пар месеци убеђивања, овде након пар дана. Додуше, постоји још једна разлика: тамо се све то, та обећана срећа, успех..., дебело плаћа, а код нас је бесплатно, чак и финансирају спровођење својих паклених планова. Довољан разлог да човек здраве памети посумња у добронамерност оваквих пројеката. Уосталом, исто то се дешава и у економији. Семинари М-веј и осталих производа нису ништа друго него економске секте. О верским сектама да не говорим.

У свима њима принцип рада је исти: исто осећање изабраности, позваности и посебности учесника; исти начин одбране и борбе кад неко посумња у исправност њихових убеђења; сличног су менталног склопа жртве и, најалост, свима њима су најчешћа заморчад деца. Разлика је једино у томе на кога се позивају. Тако ће се верске секте редовно позивати на неке своје "универзитете" и теологе "светског гласа", економске на богаташе и успешне бизнисмене, а образовноваспитне секте, видели смо, на реномиране психологе и организације које не уживају више ничије поверење (поготово не бисмо смели сада и овде да им верујемо!) Сви они, такође, баратају неким бројкама које треба да нас увере како свуда у свету имају читаву војску својих присталица и да је питање дана кад ћемо сви морати да прихватимо њихова мудровања. Притом помало уживају у својој непопуларности јер то појачава њихов осећај посебности, у средини која је редовно таква да (парафразирам) "не прихвата ништа ново и опире се свакој промени". Пре бих рекла да смо такви да све што је туђе прихватамо без подвргавања икаквој критици и без филтрирања и прилагођавања сопственим специфичностима (у економији, вери или школском систему). Уосталом, није ли нам историјско искуство показало да од других прихватамо баш оно најгоре?

Без обзира на све ја бих баш волела да знам, да ми колеге из ОШ "Браћа Јечменица" кажу, где то у свету школски систем почива на радионичком типу рада. Колико ја знам, најцењенији европски колеџи и универзитети су баш традиционални. Додуше, њихова традиционалност је другачијег типа него наша и подразумева негововање вековног наслеђа (забога, нисмо ми паметнији од свега што је иза нас). У нашем школству, ионако независне традиције, десило се у последњих пола века да се прекинуло и са том традицијом и сваких десет година се експериментисало путем разноразних реформи. Тако су и "радионице" на крају овог века само привидна новина; заправо се потпуно уклапају у остале бедне покушаје осавремењавања наставе нечим што је потпуно страно нашој традицији, а да у свету има пробу само је изговор. Мислим да осавремењавање наставе треба да

води ка успостављању веза са нашом традицијом, а не са америчким бр-зим курсевима.

Питам се какви су то "реномирани" стручњаци који превиђају стару педагошку истину, коју свако од нас зна из свог искуства, и ученика и предавача, те је не треба проверавати никаквим статистикама и другим научним методама. Та истина је да младост тражи искуство чак и онда кад се буни против носилаца тог искуства, против ауторитета, у пубертету и адолесценцији. Неретко те бунције сећају се једино оних против којих је та побуна била усмерена. Не могу никако, осим метафорично, да схватим да долази време да ученици преносе своје искуство о стварима које често превазилазе и наставниково искуство; да наставник учи од деце само је метафора за прилагођавање, у разумним мерама, новим генерацијама. Никако не смемо садржај прилагодити њиховим интересовањима јер бисмо у том случају на часу листали спортске и остале новине. Најчешће ученици ни не знају шта им може бити на корист. Зато смо ми ту.

Размишљаам како се сложено искуство светосавља може пренети и прилагодити младима путем укрштених речи и интервјуа са светим Савом. Овај проблем ме посебно занима јер је то ионако врло тешко у обезбоженим школама у којима је школска слава само форма - до јуче Тито, одједном нова слика у старом раму и нови датум. Све остало је исто. Мој највећи страх је био да ће се десити да, не само да прослављање светог Саве на начин како смо навикли - као да је народни јунак из Другог светског рата - постане форма, него ћемо га огадити деци инсистирањем на ономе што они не разумеју, а питање је да ли и наставници разумеју; то је његова светост. Песма која је настала након проучавања домаће лектире у VII разреду методама "Активног учења", сјајна је, али искрено сумњаам да је створена путем претходног писања интервјуа, укрштених речи, мемоара...

Не говорим ово злурато и напамет, него на основу властитог искуства управо на часовима посвећеним светом Сави (било да је посреди школска и домаћа лектира, било култура изражавања, било у оквиру ваннаставних активности). Наиме, и сама сам експериментисала, срећом не у свим одељењима, него само у једном, управо на часовима посвећеним св. Сави. Добијала сам смешне, али разочаравајуће резултате. Рецимо, ако је групи била дата тема - Шта би свети Сава рекао данас - нашла се ту и оваква прича (парафразирам): свети Сава је свемирским бродом стигао на овај свет у "црквеној народној ношњи" од које су се сви плашили јер је лично на нинџу; аутор састава га је одвео у кафић на пиће и пицу, где се свети Сава чудило свему и завидео данашњим људима и деци на таквој храни, компјутерима, покер апаратима и сателитским програмима и изјавио да

је он све то имао не би бежао у манастир... У том смеру је свој задатак - да подражавајући наш стари језик и конвенције писања напишу типик манастирске школе - обавила и друга група; буквално су се спрдали, мада и сами иду у школу чија је зграда до 1956. била католички самостан. Радови треће групе, који су имали задатак да се поистовете са Растковим савременицима и дају своје виђење његовог бекства на Свету Гору, те да формирају што детаљнији извештај у виду судског или сличног записника, личио је, на шта друго, него на филмски трилер: ту се јавила и полиција, свети Сава је по некима побегао возом... Занимљиво је да група која је имала задатак да на основу неколико архаичних речи, унапред задатих, напише песму (група је формирана тако да су се у њој нашла деца са литерарним талентом, по процени наставника) такође није била лоша, али је свети Сава ипак више личио на малог Буду, него на православног архиепископа. Лично ми је најстрашнији био рад једног ученика из тог одељења у коме сам и следеће године, кад су били VIII разред, негде пред Савиндан захтевала да ми на било који начин представе како они схватају значај светог Саве. Дечак се определио за цртеж, вероватно је илустровао легенду "Свети Сава и Ђаво", на коме је свети Сава представљен као немоћна, погурена сенка, а онај други се тако живописно и уверљиво кезио с некакве оgrade да ме је то уплашило. Скрећем пажњу да, знајући колико се данашњој деци путем филмова, музике, реклама и др. презентују сатанистички елементи, ни на који начин нисам ни помињала ову легенду. Као илустрацију колико деца схватају значај светог Саве након четири године радионичког типа учења, навешћу дословце још један одговор просечног Ђака: "Свети Сава је научио српски народ да не избацују мрак кантама, него да пробију прозор". Да се све ово не би приписало као промашај наставнику, а не методу, рећи ћу само да сам у остала два одељења исте генерације ученика часове водила на традиционалан начин, користећи све познате и проверене методе, али сам махом ја водила часове. Те године су ученици ова два одељења добили литерарне награде на оба Светосавска конкурса на којима смо учествовали: на једном, у Кикинди, прву и трећу, на другом, у Новом Саду - прву и похвалу. Занимљиво је што су неке теме биле исте, дате и експерименталном одељењу са којим се радило радионички и овима, само је сам приступ и начин обраде на часовима био другачији - једне је водио наставник, друге сами ученици. Те године, чак, једна је ученица своју песму извезла на платну, старом ћирилицом, а друга је свој састав "Да сам иконописац" тако лепо илустровала да смо извукли тај лист из свеске по њеном одобрењу. На њему је милешевски иконописац фрескописао чувену фреску Св. Саве, поред њега су помоћници

мешали малтер, правили боје, а десно се са зида смешио Бели анђео.

Надам се да изнесено искуство довољно показује колико је радионички тип рада погубан и неефикасан, поготово при обради тако сложених наставних јединица као оних о светом Сави. Дужна сам објаснити да ме у примени несвакидашњих метода у поменутом одељењу нису водили никакви методички захтеви радионица, него страх да се уобичајени приступ грађи, тако далекој од савременог начина живота, не створи код ученика аверзија и према светом Сави и према Немањићима и манастирима и свему у вези с тим. Нисам, међутим, сигурна да идеје које сам при томе користила нису директна последица оног што сам слушала на којеквим радионицама, које неким својим наоко маштовитостима и квазикреативношћу знају да заведу човека. Поготово човека данашњице чија је потреба за индивидуализацијом доведена до апсурда, толиког да никад нисмо били мање личности и више униформисани. Природно да наши ученици још немају јасно дефинисане такве потребе за оригиналношћу по сваку цену, али им ми увелико, својом потребом за тим, развијамо жељу и помажемо у томе. Могу замислити ученика који је "активно сазнао" светог Саву како за десетак година упитан да каже нешто о њему узвикне: Знам ја све, правно сам интервју с њим! Једноставно, постоје наставни садржаји, већина их је таква, који не трпе јефтине индивидуалистичке егзибиције. Свети Саво јесте вечито актуелан, али се не може актуелизовати укрштеним речима. Подсетила бих да ни драма једног Ковачевића о светом Сави крајем осамдесетих није прихваћена не само од Цркве него ни шире публике, управо због наказног покушаја актуализације светиње путем креативно-индивидуалистичких егзибиција. Дакле, један Ковачевић није успео, а ми сад треба то исто да дозволимо основцима и да благословимо и подржавамо њихове лудорије. Напомињем да сам читала Ковачевићев сценарио као студент и мени се свидео, али само зато што сам довољно знала о светом Сави и светосављу да ми ничије уметничке слободе нису могле пољуљати светињу. Питам се - шта знају наши ученици о томе да би се већ могли поигравати истим. Стога се слажем са проф. др М. Вучковићем (чак сам и неумољивија од њега) да је такав начин рада недопустива и неодговорна спрдња са традицијом.

Не искључује се могућност да се радионички тип рада ипак може применити на неким часовима, оним чији се садржај може кроз игру усвојити. Постојећа методичка литература је пуна таквих предлога те не знам шта оне са вишком креативности спречава да за почетак спроведу и послуже се том литературом. Она је сваком доступна, не растура се само посвећеницима, а њени аутори свесни су тла и народа чију децу треба нече-

му научити далеко више него "стручњаци" из УНИЦЕФ-а.

Колико видим обе стране у полемици су за то да се одржи научни скуп на коме би се преиспитале и методе пројекта "Активно учење". Друга страна се, међутим, плаши да неће бити позвана. Не да их не треба позвати, него уместо њих треба позвати правнике и законом забранити сва радионичка сваштарења. Чини ми се да је проблем толико озбиљан да ту претераној демократији нема места. (Одувек ме поражавала чињеница што у демократији и глас једног паметног човека и глас будале једнако вреде.) Уместо преганања с психолозима и њиховим продуженим рукама по школама које спроводе паклене замисли из радионице Новог светског портка, на предложеном научном скупу би се разматрали озбиљни предлози како унапредити и побољшати постојећи систем школства. Будемо ли чекали да Хавелка или неко други с Института за психологију обави истраживање на ученицима који су прошли курс "активног учења" или неког њему сличног, преименованог, и, претпостављам, утврди да за неки проценат ови ученици боље знају од оних из класичне наставе, биће већ касно. Не само да ће светог Саву победити Нечастиви, Мона Лиза добити бркове, школски зидови графите као украсе, него се може лако остварити ситуација из оног просветарског вица: "Беж те, наставници, ево иду ("активни") ученици!!!!"

Читалац ће приметити да, надовезујући се на полемику, ни издалека нисам упозната са детаљима пројекта "Активно учење" као проф. др М. Вучковић, али ми је из личног искуства познат рад радионичког типа. Професор, колико могу да закључим, није учествовао ни у чему сличном. То је само потврда оне наше старе педагошке изреке да се паметан човек учи на туђим, будала на својим грешкама. Професор показује својом сумњом и неповерењем "активном учењу" да паметан човек не мора да проба, него може и теоретски проценити ваљаност неког метода. Јасно је у коју бих ја категорију људи из те изреке спадала. Питам се које би тек феле били они који своје грешке нити виде нити признају.

Читалац ће такође приметити да сам проблем "радионица" у школству проширила на цело друштво, тражећи заједничке факторе у сличним појавама из осталих области живота, не без намере. (Зато овај мој прилог полемици пре личи на новинарску анализу под јаким утицајем теорије завере, а не на стручну, методичку примедбу целом пројекту, што је уосталом учинио професор.) Намера ми је била да укажем на то да наизглед спорадичне појаве у школству имају своје еквиваленте посвуда и стога нису безопасне, него део опште, вероватно добро смишљене тенденције парцијализовања свих сфера живота, коју зовем, а како бих другачије, секташење

(било да ту реч схватимо у значењу - отцепити се од званичног, или - следити неког слепо). У вези с тим и будући напори с циљем побољшања и осавременивања наставе морају рачунати са свим негативним појавама у друштву и њиховим отклањањем или санирањем у којем школа може помоћи. Дотада, сва настојања морају остати ствар појединаца и њиховог ентузијазма. Најгоре што се може десити је да се школе претворе у кратке курсеве под покровитељством УНИЦЕФ-а, а капу да им кроје овековни мали богови - психолози. Како поклоници припреме радни материјал зову "сценарио", нисмо далеко од тога да се школе претворе у фарсе и бурлеске. Мада, некакав озбиљан сценарио то јесте, али питање је коме служи, за шта и чији је. Не верујем да је то самоникло настојање идеалиста попут оних у Самерхилу. Уосталом, није ли и он пропао, а да при том школа слободне деце није дала ниједног генијалца нити ишта томе слично. Биће да су и на другим меридијанима задрти и не примају лако будаласте промене, а не само код нас.

Не стрепећи од срче по прстима!

*Славица Јурић
ОШ "Веселин Маслеша"*

ШТА ЈЕ ТУ НОВО

*Анђелка Нинковић,
Нови Сад*

Поводом семинара о примени активних метода наставе у организацији Института за психологију из Београда, као и полемике коју је покренуо ваш часопис у вези с тим, осећам моралну и стручну обавезу да се огласим и понудим свој скромни допринос свестранијем сагледавању датог проблема.

Истичем, на почетку, догађај из своје школе који није ни први нити последњи такве врсте: један седми разред је побегао са часа израде писменог задатка из енглеског језика. Реаговали смо у складу са школским прописима. Уследио је разговор одељењског старешине, школског психолога и мене као представника наставника, с једне и председника одељењске заједнице, с друге стране.

Пред нас је стао тринаестогодишњак, паметан, одрешит, речит, (може да служи на част својој школи). Ни за милиметар није одступио од својих уверења и ставова (признајем да ме је задивио: нас три на једног) и врло аргументовано бранио поступак својих другова. Чак се декларисао као вођа "побуне", да је тако назовем. Прихватио је да бекство није излаз из решења проблема, да је то прекршај, и пред нас изнео своје аргументе: нису били припремљени за час писменог; уплашили су се слабих оцена јер не знају како да ураде писмени есеј; на часовима енглеског се играју, а веома мало раде из књиге, или мало имају писмених вежби. На наша детаљнија питања добили смо убедљиве одговоре и убрзо смо себи разјаснили да наставница енглеског језика користи активно учење, тј. методу активне наставе, и да је игра, у ствари, игра с постављањем питања на енглеском и одговорима на енглеском, дакле, нешто што савремена школа не одбацује као један од видова наставе.

Шта је ту пропуст? Деца су упућивана на савладавање градива на један начин, кроз игру, а у провери су питана на други, њима непознат начин.

То ме је подсетило на све семинаре последњих година где је "у тренду" рад по тзв. радионицама или активна настава, тј. упознавање са "методима активне наставе", како су је предавачи назвали. Поред наставе, исти методи се примењују и на терену васпитања, чине се покушаји да се тако нешто примени и у раду са родитељима. Колико смо обучени за такав

рад, какве услове имамо, колико га можемо некритички усвојити и применити, да ли је дозвољено експериментисати или смо већ заостали у томе за светом, колико је то стварно нешто ново, наметнула су ми се питања. Таква питања постављам себи већ неколико година, тачније од фебруара 1995. Мислила сам да сам усамљена у томе, али је полемика у "Школском часу" око тих и сличних питања, на моје задовољство, показала да има још оних који су забринуте за оно што нам се нуди тзв. активном наставом.

Присећам се семинара на коме сам била, а то повезујем са ситуацијом у нашој школи и нашој школској пракси. Чињеница је да нам је семинар о поменутој настави дошао са Запада. Предавачи на семинарима су били под покровитељством УНИЦЕФ-а. Семинари у облику радионица окупљали су наставнике, дакле образоване људе и претварали их у ученике. Није могло да "омане", чак и кад наставник српског језика учествује у наставном процесу из области биологије. Колико ја знам, никад нам нису показали такве часове у учионици са децом, или ђачким родитељима, онако како нам предлажу да ми држимо родитељске састанке.

На семинару коме сам ја присуствовала (у фебруару 1995) правила се на почетку разлика између класичне школе и активне школе; негативне појаве у свему добила је, дабоме, школа каква је данас. Сећам се да сам се у једном тренутку супротставила предавачу, еминентном професору са Филозофског факултета из Београда, јер ми је сметала констатација да је све што ми радимо лоше, нестручно, застарело, а њихове методе активне наставе су добре, нове, само кад бисмо их прихватили и створили услове за рад, малтене би наша настава била врхунска.

На семинаре идем да чујем нешто корисно, да потврдим оно што знам и примењујем, да чујем и туђа искуства. Овога пута чула сам да је у нашој школи улога ученика само да слуша, покуша да запамти обавезно градиво и да буде оцењен само по тачној репродукцији градива. Активна школа уважава дете, узима у обзир његове узрасне и индивидуалне карактеристике, проширује репертоар наставних метода при реализацији наставног програма, води рачуна о мотивацији детета за учење. А по предавачима, тога у нашој школи нема.

Планула сам згранута непознавањем наше праксе, па ни теорије. Било је то првог дана семинара. Добили смо материјал по коме ћемо радити по "радионицама". Проучила сам га те вечери и видела да све оно што предавачи нуде као смислено наспрам механичког учења, како да дете у школи буде активно и сл. није за моју школу, моју праксу ништа ново. Питали су, на пример, да ли понекад на час донесем нешто што је у вези са

оним што предајем, неку слику, исечак из новина, фотографију; пратим ли да ли ученици разумеју оно што им предајем; како могу да одржим дисциплину на часу ако се на њему не оцењује; у активној настави треба поћи од дечјег предзнања и повезати га са новим градивом; објаснити нове речи, подстицати машту, организовати ситуацију која ће показати колико ученици могу применити научено. Чула сам такође да ученике треба мисаоно активирати у смислу унутрашњег, интелектуалног активирања. И много других "упутстава" како да вам ученик буде субјекат у настави и да "првенствено буде мисаоно активан" (цитирам део материјала за семинар).

То што су они нудили као нешто ново, ја сам радила од првог часа у својој наставничкој пракси, тако су ме учили методичари моје Учитељске школе у Сремским Карловцима, методичари на Филозофском факултету у Новом Саду, тако већ годинама пише у методичкој литератури. Јавила сам се да то образложим. Српски језик, предмет који предајем у основној школи, у највећој мери уважава претходно знање ученика, постоји корелација са другим предметима, ученици примењују своја знања и искуство, питају и долазе до одговора истраживањем, упоређивањем, имају безброј могућности да покажу своје стваралачке способности. Не може се књижевно дело проучавати а да се између њега и ученика не успостави емоционално-мисаона веза. Примена групног облика рада одавно је у нашим плановима и реализацији.

Сећам се да сам споменула и рад учитеља у својој школи који од првог разреда уводе ученике, између осталог, и у практичне вештине. Била сам ућуткана јер се моје мишљење да ми радимо много боље него што нас је оцрнио предавач, није уклапало у концепцију семинара. Предавачи на семинару нису познавали нашу школску праксу. Или нису хтели да је познају. Или је у свему био неки други мотив њиховог деловања.

До краја семинара нисам чула ништа ново. Све о чему су причали одмах сам у глави повезивала са својим радом и све то "ново" по њима, видела у својој вишегодишњој пракси.

Била сам у обавези да актив наставника српског језика за Јужно-бачки округ упознам са радом и закључцима овог семинара. Врло искрено сам рекла да ми тако већ радимо, да то што сам чула није ништа ново и да се све то и много тога другог ваљаног налази у уџбеницима и приручницима М. Николића, П. Илића, М. Вучковића, М. Андрић, В. Милатовића, Б. Букића и осталих наших методичара, као и у другој стручној литератури. Оно што су предавачи на семинару називали радионицама није ништа друго већ лоше урађен час са групним обликом наставе. А о томе како се форм-

ирају групе, било би смешно да није жалосно. Радионички облик рада може да прође на часу одељенског старешине (ЧОС) и, по мени, погодан је за рад школског психолога.

Наравно, наставила сам да пратим искуства осталих колега, читам стручну литературу, пратим све што је везано за наставу. Једна колегиница са дугом наставном праксом примењује облик и методе радионице само на ЧОС-у, и то понекад. Свака радионица се завршава игром "хватања за руке", неком врстом успостављања блискости, што ме асоцира на службу у западним црквама кад сви певају, њишу се и држе за руке..

Где су ту наши корени, наша цивилизација, ослонац на наше моралне вредности?

Мени су се западни морални системи смучили пролећа 1999. године, а самим тим и њихове концепције васпитања. Они у свему експериментишу, мењају методе а све је подређено бизнису. Успешан си само ако си лидер, ако ти профит расте, па макар газио по другима. Најбољи пример америчког "образовања" су дали њихови кандидати за председника земље који су учествовали у некој ТВ емисији и показали катастрофално незнање из географије и историје. А такви људи су се школовали на "елитним" школама.

Нисам против семинара ове врсте, али сам против некритичког усвајања онога што нам нуде, експериментисања и хаоса тамо где постоји ред и где се одавно знају циљеви, задаци и методе. Као и то ко је субјекат у настави. Уверена сам да већина проблема у васпитању деце на које сада наилазимо, између осталог, произлази из судара два морала, традиционалног, православног, донекле патријархалног којим смо ми васпитавани, и западног, потрошачког морала који се нашој деци нуди преко филмова сумњивих вредности, ноћне атмосфере у кафићима, барским столицама уз пулт и цигарету, у последње време и са дрогом.

Уважени психолози би о томе могли да дају стручна тумачења. Било би корисније за ово друштво него што се пачају у наставу књижевности и језика о којој, очито, врло мало знају!

КОМЕ И ЗАШТО СМЕТА АКТИВНА НАСТАВА?

Јелена Стефановић,
Љубинко Злајић

*"Ако можеш да слушаеш како твоје речи
Изврћу неваљалци да раздраже људане
да чујеш како луда уста о тебе лажу
да сам не кажеш ниједну лаж..."
(Р. Киплинг: „Бићеш човек")*

Поштована Редакцијо,

У полемици вођеној у овом часопису колега Вучковић је "визионарски" наслутио да ће се о пројекту АКТИВНО УЧЕЊЕ чути још оштрије речи од оних које је сам изговорио. Следи чланак Славице Јурић која се нада да ће њено укључивање у полемику радовати проф. др Вучковића, а бити од користи и осталим колегама. Да ли смо сведоци синхронизоване акције која се води против АКТИВНОГ УЧЕЊА?

На почетку поменутог чланка колегиница Јурић истиче да "спада у ред оне читалачке публике која није детаљно упозната са пројектом АКТИВНО УЧЕЊЕ..." али јој то не смета да критикује оно што не зна. Да апсурд буде већи, сама протестује што се лекари мешају у политику, сељаци у банкарство... Шта то значи? На чему се онда заснива оптуживање оних који су укључени у реализацију пројекта АКТИВНО УЧЕЊЕ?

Колегиница Јурић, између осталог, смета што смо цитирали Душка Радовића. Д. Радовић је књижевна, интелектуална и људска величина. Његове речи су се односиле на школе 70-тих година, а пошто се од тог времена у нашем образовном систему ништа битно није променило, још више се односе на данашње школе. Може се рећи да је Д. Радовић један од духовних претеча АКТИВНЕ ШКОЛЕ јер је, пре свега, умео да поштује децу. Циљ његовог стваралаштва за децу није да она буду боља и послушнија, него искрена размена искустава "о томе како се разумније, лакше и лепше може живети." Дечје књиге морале би децу учити да са "стотину ведрих и радозналих очију гледају, да се чуде и радују", а то је управо оно што за-

говара АКТИВНА НАСТАВА. Неке мисли, неке речи су увек актуелне, непролазне и универзалне без обзира да ли им професорка из Бачке Паланке признаје тежину или не.

На нужност промена у школи. првенствено начина реализације наставе не указује само пројекат АКТИВНО УЧЕЊЕ, већ и многа истраживања која су се бавила евалуацијом ефеката нашег основног образовања попут веома обимног истраживања које је под вођством Н. Хавелке реализовано на узорку од близу 3.000 основаца, затим анализе Института за педагошка истраживања из 1992/93. и 1995/96. године и многа истраживања ставова ученика о школи и настави. О овим истраживањима смо више говорили у претходном чланку.

На неопходност промене начина реализације наставе указују и многи педагози и дидактичари. Н. Поткоњак истиче да је нов начин рада наставника неопходан услов било какве школске реформе. "Уместо стицања готових знања (било путем предавања наставника, било из уџбеника, било из других извора, чак и најмодернијих - информатичких), њиховог запамћивања и репродуковања од стране ученика и слично, данас се захтева развијање способности (когнитивних и осталих) ученика, активизација ученика у процесу стицања и усвајања нових знања, оспособљавање ученика за њихову примену, уз истовремено припремање ученика за самообразовање." О реформи школства слично размишља и М. Баковљев: "Најозбиљнија слабост реформи школства оствариваних у нашој земљи за последњих педесетак година било је то што су мењале све сем онога што је најважније и што је требало најрадикалније мењати: начин обављања наставе". Колега П. Газивода истиче: "Јасно је да смо сви за активну школу која почива на позитивном педагошком наслеђу. Педагошкој науци су познати узроци зашто у пракси преовлађује традиционална настава. Те узроке треба постепено и опрезно отклањати." За промену начина реализације наставе залаже се, по нашем мишљењу, већина просветних радника запослених у нашим основним школама.

Ауторка чланка каже да се уз помоћ статистике може "наћи потврда за шта год хоћеш, па и за бесмислице и будалаштине" и да ми "своја смешна настојања доказујемо баш цитатима (непримереним) и статистичким подацима (бесмисленим)." Позвали смо се на резултате појединих истраживања (Хавелка, Институт за педагошка истраживања...) у којима се до закључка долазило статистичком обрадом података. Та истраживања су научно заснована, изузетно коректно обављена уз коришћење статистичких поступака као начина доласка до нових научних сазнања. Колегиници је ваљда познато да се у научним истраживањима до закључака долази и

статистичком обрадом података. А ако није, због чега уопште о томе пише?

Даље се колегиница подсмева могућности да ученици процене који им тип наставе највише одговара јер страхује да би се тиме током целе школске године увеле "игре без граница". Јасно је да су многе ствари у школи које се тичу ученика ван њихове сагласности, опредељења, пристанка. Многе ствари су за њих обавезне. Међутим, о неким стварима се и они питају и одлучују. У многим педагошким, психолошким и другим истраживањима испитују се ставови ученика о појединим проблемима. Зар колегиница Јурић никада у свом наставничком раду после неког часа, предавања, састанка одељењске заједнице није питала своје ученике како су се тада осећали, шта им се свидело, а шта не, шта предлажу за будући рад? Па и ученици су личности - знатно добронамерније, поштеније, искреније и безазленији од нас одраслих. И КОНВЕНЦИЈА О ПРАВИМА ДЕТЕТА гарантује деци право на слободно изношење сопственог мишљења о свим проблемима који их се тичу. Не мислимо да ће када то буде омогућено, наставници са вокменима на ушима и жвакаћим гумама у устима долазити на часове као што колегиница Јурић тврди. Остваривање дечјих права допринеће постизању поштовања између наставника и ученика, биће више разумевања, ученици ће од објекта васпитно-образовног рада постати субјекти тога рада.

Познато је да је АКТИВНО УЧЕЊЕ пројекат Министарства просвете. Пошто је колегиница Јурић као превасходни циљ поставила негирање пројекта, то и сви како каже, "гаранти" морају бити критиковани. За Министарство каже: "Питам се какав гарант за успешност било каквог пројекта може бити тело које не гарантује ни кору хлеба својим запосленима. Искрено, мислим да наше Министарство просвете током године једино брине, па ни то не успева, како да прикупи који динар за плате просветним радницима." Ако је заиста тако, ко онда предлаже и усваја наставни план и програм, ко доноси законе, правилнике и друга подзаконска акта којима се регулише читава просветна делатност, ко усваја школски календар, ко контролише, врши преглед и надзор рада школа, ко води просветну политику...? Зар је могуће да један професор тврди да се Министарство просвете једино брине да прикупи новац за плате просветним радницима?

Наши ставови о УНИЦЕФ-у су сасвим другачији од оних које је изнела колегиница Јурић. Чињеница је да та организација пружа помоћ нашој деци, школама, болницама, избеглицама, породилиштима, Црвеном крсту... Ако је у тој помоћи било, како колегиница тврди, покварених конзерви, мислимо да то није урађено намерно. Такође мислимо да та органи-

зација уопште није допринела рату и бомбардовању и да су могли, ти људи би сигурно спречили разарања и патње. Ми, дакле, познајемо такав УНИЦЕФ и такав УНИЦЕФ финансира реализацију пројекта АКТИВНО УЧЕЊЕ. Пројекат није "увезен" са стране, његови аутори су проф. Ивић са сарадницима. Није то никакав хир из белог света. И нико се није продао за "један викенд курса" уз "бесплатне обеды" како С. Јурић увредљиво пише, већ се на семинарима просветни радници упознају са идејама АКТИВНОГ УЧЕЊА и заједно изналазе начине активирања ученика како би ови сами долазили до нових сазнања која ће, тако стечена, бити трајнија и квалитетнија. Сваки наставник је компетентан да процени да ли идеје пројекта треба примењивати у пракси. Ми смо давно констатовали вредност овога пројекта и идеје АКТИВНОГ УЧЕЊА примењујемо у пракси. И не љутимо се ако неко другачије мисли и не боримо се када неко посумња у исправност наших убеђења, већ полемишемо, чак и са онима који нису детаљно упознати са овим пројектом. Нити ми слепо следимо нечије идеје, нити се од учесника семинара захтева прихватање идеја пројекта. Колегиница Јурић треба да се преиспита да ли некога слепо следи.

Семинаре и читав пројекат АКТИВНО УЧЕЊЕ она повезује и поистовећује са сектама, помиње жртве и децу заморчад. Ово је толико страшно, монструозно! Који су аргументи за овакве тврдње? Да ли колегиница уопште зна шта пише?

Она поистовећује АКТИВНО УЧЕЊЕ са психолошким радионицама мада за то не постоје аргументи. АКТИВНО УЧЕЊЕ/НАСТАВА није исто што и примена психолошких радионица у школи. То је једна од заблуда везаних за АКТИВНО УЧЕЊЕ што се у Приручнику јасно истиче. Постоји, међутим, став аутора пројекта да су едукативне радионице један од облика рада којим се може веома успешно подстаћи активност ученика. Истовремено јасно је да не постоји једна одређена метода наставе која независно од садржаја гарантује активност ученика. Едукативне радионице нису једино могуће и једино ваљано решење. Аутори Приручника истичу да као што би било неизводљиво да се целокупна настава заснива на учењу путем открића, тако је исто-неефикасно и некономично све прорадити у форми радионице. Едукативне радионице су метод групног рада коме је циљ подстицање сазнајног развоја, од стицања и усвајања чињеничких знања до развијања виших менталних процеса (закључивања, суђења, решавања проблема...) Едукативним радионицама се реализују и многи васпитни задаци (сарадња у тиму, вештина вођења дијалога, изношење властитог мишљења...) Оне су нераздвојиве од личног ангажовања ученика - па су стога, добар пример активне школе. Ученици се разноврсним зада-

цима и непрекидном динамиком различитих облика рада (индивидуално, у паровима, у малим групама. сви заједно) стављају пред за њих когнитивно провокативне ситуације. На овај начин они су, без спољне присиле, атрактивношћу задатака увучени у сазнајну атрактивност и лако је не напуштају. Едукативне радионице су један од начина, али не и једини, којим се могу активирати ученици и реализовати активна настава. Активно учење се може остварити и кроз многе друге облике наставе (кроз фронтални рад, групни, рад у пару...). Али ниједан од облика рада (било да је то нека едукативна радионица, примена неког правила у новој, непознатој ситуацији, примена технике "ЗА И ПРОТИВ"...) сам по себи није гаранција праве активности ученика, није гаранција активне наставе јер она зависи од начина примене одређеног поступка. Надамо се да смо појаснили везу између АКТИВНОГ УЧЕЊА и едукативних радионица.

Колегиница се пита како се сложено искуство светосавља може пренети и прилагодити младима путем укрштених речи и интервјуа са светим Савом. Ми нисмо имали тако претенциозне циљеве, већ смо хтели (и успели) да кроз ове форме обновимо и актуелизујемо општа знања о Растку Немањићу која се ученицима из разреда у разред углавном сувопарно понављају и утвљују у главе. Ученици су, примењујући стечена знања, развијали сопствену креативност што је веома ретко у данашњој школи. Колегиница брине што ће, наводно, нашим залагањем светог Саву победити Нечастиви, а Мона Лиза добити бркове. У овој земљи Нечастиви је одавно победио што јој сугеришу и деца симболичним цртежима којих се грози. (Можда би требало укинути ваншколска знања и искуства због осетљивих наставника?!). Можда није место да подучавамо, али треба подсетити да је ДАДАИЗАМ имао за циљ да покаже светској јавности да су све утврђене вредности, моралне и естетске у катастрофи Првог светског рата постале бесмислене. Па ипак, Дада није била потпуно негативан покрет. У његовој срачунатој ирационалности било је и ослобађања, путовања у незнана подручја креативног духа. Значи, појаве нихилизма су сасвим логичне када живите у окружењу где за 10 година избију четири рата, али АКТИВНО УЧЕЊЕ нема никакве везе са тим, мада бисмо били задовољни да неки наш ђак постане Марсел Дишан. На нашим часовима ученици се не "спрдају", ми не добијамо "смешне и разочаравајуће резултате" као колегиница Јурић (кад примени методе које не зна). Уколико смо је добро схватили, она није обучена за примену АКТИВНЕ НАСТАВЕ, а тврди да је "експериментисала", односно примењивала радионички тип учења. Изгледа да је колегиница била учесник семинара УЧИОНИЦА ДОБРЕ ВОЉЕ. То је пројекат намењен конструктивном решавању конфликта, а једини

пројекат који се односи искључиво на наставу је АКТИВНО УЧЕЊЕ. Каже да је у раду са тим одељењем (где је експериментисала) нису водили никакви методички захтеви радионица. Дакле, примењивала је у настави нешто што није предвиђено за наставу, реализовала је радионице не водећи рачуна о методичким захтевима и то је основ за критиковање и радионица и АКТИВНОГ УЧЕЊА. Разумемо жељу за актуелизацијом неке наставне грађе, али ако се при том чине грешке какве је колегиница правила и резултати буду "разочаравајући", да ли су због тога криве радионице, АКТИВНО УЧЕЊЕ или неко трећи? Колегиница каже како су њени ученици били успешни када је она водила часове. Па наставник увек води часове, без обзира да ли је реч о традиционалној или активној настави.

Већ смо истакли да смо се давно уверили у оправданост идеја АКТИВНОГ УЧЕЊА и да их примењујемо у пракси. Пројекат се шири, све је више школа у мрежи и просветних радника који у настави реализују идеје АКТИВНОГ УЧЕЊА. Спремни смо да учествујемо на било каквом стручном скупу (уколико будемо позвани) где би се расправљало о пројекту АКТИВНО УЧЕЊЕ. Свакако да ће тај позив прихватити и аутори пројекта. Мислимо да би на тај скуп требало позвати и практичаре наставнике и учитеље) који примењују идеје АКТИВНОГ УЧЕЊА. Надамо се да ће међу противницима овога пројекта бити и оних који су учествовали на неком од семинара АКТИВНО УЧЕЊЕ, па према томе познају овај пројекат. Колегиница Јурић има "занимљиве" идеје о сличном "научном скупу". "Колико видим обе стране у полемици су за то да се одржи научни скуп на коме би се преиспитале и методе пројекта Активно учење. Друга страна се, међутим, плаши да неће бити позвана. Не да их не треба позвати, него уместо њих треба позвати правнике и законом забранити сва радионичка сваштарења." Чудо да се колегиница није сетила да на тај "научни скуп" позове и судије (најбоље оне из доба инквизиције), па и целате јер је пресуда јасна.

Мислимо да у јавним наступима, стручним радовима, а и у полемикама треба да постоји један ниво комуникације достојан академских грађана. Колегиницу је, као професора српске књижевности, страшно вређало што су водитељке на неком семинару коме је присуствовала захтевале од учесника да их ословљавају "чудним" надимцима и што им је свака трећа реч била "океј", али јој то језичко чистунство не смета да у свом чланку употребљава изразе: паклене радионице, фантоми из УНИЦЕФ-а, будалаштине, ненормални народ, паклене радионичарске игарије, паклени планови, паклене замисли, деца заморчад, бедни покушаји, спрдња са традицијом... Препознали смо ксенофобичну лексикку дневно-политичке сцене и то

нас је ужаснуло. Колегиница је покушала да нас дисквалификује лепећи нам етикету секте што, поред осталих наведених израза, више говори о њој него о нама, открива њен психолошки профил. Она, упорно, попут Домановићевих малограђана, узвикује: "То код нас не може да буде!"

И ми школу видимо као озбиљну институцију и због тога се бавимо АКТИВНИМ УЧЕЊЕМ. Заблуда је да АКТИВНО УЧЕЊЕ представља једну врсту забаве, играрије. Подсећамо да је основни циљ активне наставе - бољи образовни резултати. Но, оваквим полемичким чланком не могу се пренети ни најосновније, а у исто време неопходне чињенице о пројекту АКТИВНО УЧЕЊЕ. Права слика о пројекту односно детаљно упознавање и правилно схватање пројекта може се постићи на семинару АКТИВНО УЧЕЊЕ. У Ужицу смо реализовали више таквих семинара. Скоро смо (27-29. јануара 2000. године) у Основној школи "Алекса Дејовић" у Севојну одржали тродневни основни семинар АКТИВНО УЧЕЊЕ. Пошто планирамо да наставимо са организовањем оваквих семинара, позивамо колегиницу Јурић да присуствује неком од њих. Биће нам драг гост. Вероватно је сувишно рећи да нам није намера да је "купимо за викенд курса" већ нам је жеља да се детаљно упозна са АКТИВНИМ УЧЕЊЕМ, па да онда полемишемо. Досадила нам је полемика са онима који не познају АКТИВНО УЧЕЊЕ. Нисмо одустали, али имамо и важнијих послова. Узалудно је глумом шапутати...

Од Светог Саве
ДО
Берџа Сороша

(Школство у Србији
на прекретници)

*Љиљани Чолић,
жени која је
имала храбрости*

НИЈЕ НЕГО

Славица Кнежевић

*"Ја мислим да знам.
Још кад бих знао да мислим."*

Поштована Редакцијо,

Прочитавши у чланку колега из ОШ "Браћа Јечменица" из Ужица, који су ми они културно, светски - нема шта, послали на адресу школе, вероватно кад и вама. У дилеми сам коме да се обраћам у овом одговору одговора на одговор, иако ми полемике нису стране.

Колико могу ишчитати из чланка колега из ОШ "Браћа Јечменица" није професор Вучковић једини визионар који је наслутио шири одјек и оштрије речи о целом пројекту. Прозорљиве су и колеге из "Јечменице" па су наслутили "синхронизовану акцију која се води против активног учења". Претпостављам да прозорљиви из Ужица већ параноично виде како идем на брифинг као члан те "синхронизоване акције", па ће ми морати веровати на реч, ако им дневно-политичким речником, како су га оквалификовали, кажем да сам случајни пролазник у овој полемици. Да ме професор Вучковић није унајмио да им упутим још оштрије речи, ваљда је јасно сваком ко погледа висину плата универзитетских професора. Чиме да ме најми? Ако колеге из "Браће Јечменица", међутим, дознају да иза професора стоји каква организација и моћан покровитељ као што стоји иза "активног учења", молим их да ми јаве. Чисто да видим има ли каквих могућности да попуним бедни кућни буџет просветног радника.

Дотад, не мислим да знам, него знам да мислим. И мислим бесплатно.

Уколико је моје мишљење синхронизовано с нечијим другим или уколико су моја мишљења о различитим појавама синхронизована, то још увек не значи да сам припадник јавне или тајне акције против "активног учења". Ако неко у овој полемици иступа у име неких активиста иза чијег програма се заклања, у складу са тим разрађеним програмом, са одређених позиција, с обиљем цитата и статистике који програму треба да обезбеде научни дигнитет, онда су то колеге из "Браће Јечменица". И, они то и не крију, него упорно, било о чему и било коме да говоре, настоје да у основним цртама изнесу свој "програм". То је оно што зовем секташким моде-

лом понашања. И не само то инсистирање на свом пројекту, него су секташка црта и ти лицемерни позиви на дружење пошто те изблате.

Но, пошто су ме већ позвали на дружење, прекршићу неке конвенције полемике па ћу се у даљем тексту обраћати директно колегама. Дозволиће ми ваљда ту малу интимност. Дакле, уважене колеге, сматрајте ме другом страном - другачијим мишљењем (бар док се не видимо на семинару), али никако истом страном са професором Вучковићем. Не познајем уопште човека, осим из литературе. Нисмо састанчили и семинарили као ви из "активног учења", што не значи да не би требало. Уосталом, ако ви мислите да је у питању синхронизована акција против вас, онда мора да том акцијом руководи професор, па зашто се тад њему не обратите и с њим полемисете. Вероватно зато што је он много боље упознат с вашим "пројектом" и свака његова реч је аргумент, а не само произвољно размишљање о сличним појавама као моје; томе би се могло додати и то што је професоров речник ближи вашим представама о томе какав треба да буде речник академског грађанина, од мог, па вам је лакше окомити се на мене.

Мораћу вас још једном разочарати, драге колеге, и свечано обећати да ни овај пут нећу из непрегледног мноштва речи српског језика бирати само оне углађене и, по вашој процени, допуштене за коришћење једном академском грађанину. У складу са новинарским обликом изражавања - полемиком која дозвољава више од других облика изражавања, у складу са својим карактером и психолошким ликом (који сте ви већ проценили, те ако хоћете послаћу вам и рукописни запис да га графолог анализира, а могли бисте ми и хороскоп сачинити) - ја ћу и даље ствари називати њиховим именом, а кад немам одговарајући израз који би звучео довољно егзактно, послужићу се народним или народским. При том, унапред нудим извињење што реметим ваша програмска настојања да развијете више менталне процесе, и зато ћу се у свом обраћању служити "обичном" логиком с нешто посматрачког и аналитичког дара, а све то представљајући радије пејоративима и аугментативима него еуфемизмима, чисто због сликовитости.

Занима ме који је и какав ниво академског грађанина, на коме би недостојно било користити реч пакао и њене изведенице? Зар академски грађани не знају шта је пакао? Или ту реч само не смеју користити тј. веровати у њено постојање од 1946? Та мене су онда давно морали ухапсити јер сам ученицима давала задатак да замисле и опишу пакао односно рај не бих ли избегла овештале описе игралишта, робних кућа, радионица... То што сам добила много живописније описе пакла није ме згрозило, као што можете опет помислити. И Дантеов Пакао је много живописнији од Раја.

Није ме згрозило не само због тога што сам читала Дантеа, него што и ја знам, а не само ви, нешто о људској и дечјој природи, и приде о Божанској. Наиме, због осетљивих наставника не би имало ефекта укидати ваншколска знања и искуства, јер нечастиви (кога ја и остали писмени свет пишемо малим словом, а ви великим, као да сте, боже прости, поклоници негови, па из поштовања користите велико слово), дакле, напред поменути није део само ваннаставних знања, него и људске природе. Управо је ваш духовни претеча Д. Радовић размишљао и у том смеру кад је рекао: "Кад су одвајали цркву од државе, требали су одвојити и ђавола". Видите како из опуса истог писца свако може наћи цитат који му одговара. Проучите ви целог Радовића, не парцијализујте, не секташите. Питам се у каквој је тек опасности човек који је 90-тих написао читаву књигу с "неакадемским" термином у наслову: "Пакао српске просвете без Бога". Толико о антиакадемској речи "пакао", но моја зачуђеност над вашим примедбама мом неакадемском речнику не исцрпљује се тиме. Питам се ког народа бих била академски грађанин ако не смем да користим речи свога народа, тог народа, речи као што су: "будаљаштина" и "спрдња". Ако вам недостају туђице, откуд да вам сметају речи "фантом" и "традиција"? Или вам смета тон у ком пишем? У том случају не треба речи вадити из контекста и приписивати им увредљивост и "неакадемичност", него тону целог чланка или појединим дискурсима. Искрено, гадљива сам на квазиинтелектуалне термине у свакој прилици, од било кога, поготово кад се користе као гаранција да је неко академски грађанин. Још искреније, мени уопште није јасно шта у овој држави значи академски грађанин, ако знамо у каквој су тоталитаристичкој клими биле наше академије, универзитети у последњих 50 година.

О томе, пак, шта је интелектуалац већ имам јасније представе, чак и једну расправу о тој теми, а поводом Хамлета. У сваком случају, мој интелектуалац се не стиди речи свог народа, не прибегава фразирању и не користи јефтине цитате песама какве се могу наћи по песмарицама средњошколки. Поготово један интелектуалац, ма како се трудио да звучи егзактно, не би смео да употреби формулацију типа: "... многа истраживања која су се бавила евалуацијом ефеката нашег основног образовања попут веома обимног истраживања..." Стилски гледано има ту бар два плеоназма и поражавајуће алогичности и нејасноће. Предајем се, уопште ми није јасно шта је то "евалуација ефеката", и то још основног образовања. Какав је то црни педагошки процес који се уз то бавио самим собом! Ваљда се НЕКО бави истраживањем? Или још једноставније и српскије: спровео истраживање, тј. истраживао.

Делује вам страшно и монструозно што користим термине "жртва" и "за-

морчад", подсећате ме да су и деца личности које треба поштовати, а онда од 3000 личности направите партитативне генитиве једног јединог узорка написавши како се то чудно истраживање само истражило под вођством Хавелке „на узорку од близу 3000 основаца".

Поштоване колеге, шта о томе каже Конвенција о правима детета? Је ли УНИЦЕФ и за такву инструментализацију деце прибавио смешну илустрацију са одговарајућим пропратним текстом и ангажовао домаће песнике којима је једина жеља у свему томе да доспеју у читанке? Мени свата "истраживања" и "пројекти" засновани на њима личе на то да на малим узорцима малих основаца читава војска великих својим великим амбицијама прави друштвени, професионални и лични престиж.

Занима ме још и то да ли ваше представе о академском грађанину укључују познавање правописних норми? Признајете ли важећи Правопис српског језика или и ту имате нека своја решења? Осим што нечастивог пишете великим словом, ви све време и свој "пројекат", шта ли је, пишете верзалом. Погледајте мало 47-48. страну у Правопису из 1994. Упорно коришћење верзала могу протумачити или као песничку слободу, или као грађанску непослушност, или као неписменост, или као фројдовску омашку, а понајвише као притајену жељу да постанете значајни, велики као та слова што су већа од свих осталих у тексту; велики бар као скраћеница организација попут УНИЦЕФ-а, па кад се каже АКТИВНО УЧЕЊЕ, одмах да цео свет зна да су то неки из Ужица што спасавају младе нараштаје на Балкану заједно са УНИЦЕФ-ом ево има већ десет година.

Министарства што се тиче, више него ви мени, ја се чудим како ико у овој земљи може своје поверење поверити Министарству просвете, телу које га бар три пута месечно наочиглед свих безочно слаже, понизи и изневери. Кажете да су ученици оптерећени којечим, а онда се одједном у опису радног места оних из Министарства, који не наводите до краја (свесни ваљда тога да школски календар може усвојити и просечан осмак, а дневник прегледати и чистачица), дивите истим тим који су одговорни за програме који оптерећују. Нема логике. Или можда ипак има? Навели сте је ви у облику једног реторског питања: ко води просветну политику? Свакако, води је Министарство, али не просветну, него чисту, а просветну, сами сте сведоци, може да води и УНИЦЕФ. Просветна политика је таква да је нема! Зато што је нема можете да постојите ви, могу да постоје екскурзије којима је једини циљ да не пропадну хотели и туристичке агенције, а као бедну компензацију наставници добију бедне дневнице и непроспаване ноћи бдијући над ученицима који су кренули искључиво зато да се напију или дрогирају; зато што не постоји просветна, него само политика, може да постоји

синдикат који нема слуха за своје запослене, директори чија је једина предност политичка подобност, избор школске славе на којој није препоручљиво insistирати на светости него на световности светог Саве; постоји и може да постоји министар који вређа своје запослене тако што их прозива за зараду на приватним часовима, а да се не пита зашто месечни доходак један професор може зарадити за 5-7 приватних часова; могу да постоје спретно организовани пријемни испити за упис у средње школе само зато да би се сваке године отео новац путем приручника са питањима из српског и математике које сваки основац купује по два примерка. Притом, након толике пресије по цепу, по психи, по знању... шта нуди то Министарство сиротој деци? Кад након свих пресија упишу и заврше школу, да их не очекује случајно посао? Пре ће бити да их чека неки рат. Ако и нађу какав поштен посао да ли им се осим коре хлеба, не обезбеђује још нешто? Стање код нас, не само у вези са просветом, такво је да слободно може да се узвикне: И то код нас може да буде! тј. превазилази Домановића којег сте цитирали. А можда ваша хвала Министарства просвете јесте нека врста одуживања што су вам омогућили да у води коју су замутили и ви уловите нешто. Можда да није било ових ратова, УНИЦЕФ не би вршао по Србији и ви никада не бисте остварили своје спасоносне педагошке намере. А можда и по који уносни хонорар, чак већи од плате? И то код нас може да прође!

Поштоване колеге, јасно је мени да је полемика такав облик изражавања да је најлакше манипулисати претходним текстом, вадити из контекста, окомити се на пропратно и мање важно, али се ипак очекује да уместо промоције свог "пројекта" одговорите на јасно постављена питања, поготово ако знате да нисам детаљно упућена. А ја сам вас питала: Где то у свету активно учење има пробу? Овоме бих додала још једно, настало након вашег другог чланка: Колико вас то има код нас? Немогуће је да, склони истраживањима и статистици, нисте зећ "обрадили узорак школа и радника" који примењују методе "Активног учења". Мада, на ово сте ми питање нехотице већ одговорили помињући изнебуха дадаизам. Има вас к'о дадаиста. Добро сте рекли - није место да поучавате, поготово не неког коме су стилски правци, књижевне школе и покрети ужа струка. Коју црну светску јавност су дадаисти упознали са својим идејама! Упознали су неколико кафана у Њујорку, Цириху и Паризу и остали запамћени у светској јавности као спорадичне, маргиналне појаве из којих је проистекао надреализам. Иако се покрет јавио у светским центрима, ником није пало на памет да поступке дадаизма уведе у методик у наставе, све док се нису појавили активисти из Ужица и закључили да они, пошто су изашли из чети-

ри рата, имају више права на светогрбе и нихилизам од дадаиста који су изашли из само једног рата. Да би вам била част да су вам ученици кадри извајати сподобе по мустри Марсела Дишана, не сумњам, будући да не разликујете креацију од креатуре. Само, како с дадаистичким егзибицијама спајате Радовићеве речи о разумнијем, лакшем и лепшем животу?

Кад је о поучавању реч, могу рећи да ми је средњи век најужа струка јер сам на постдипломским студијама одабрала ту епоху, те ми ваше неуро помињање инквизиције врећа интелект. Нема потребе ићи тако далеко у историју да би се нашла метафора или репрезентативна слика за суровост, суђење напречац, осуду напредних или невиних што све, претпостављам, инквизиција значи за вас. Осврните се мало око себе, забога, и наћи ћете много страшније, моћније и бројније примере истих појава које ви узете за инквизицију. Инквизиција јесте била нека врста полиције духа, не чувари јавног реда, него Божијег реда (али онако како су то тумачили и доживљавали смртници у одређеном историјском тренутку), владајућег мишљења о Божанским стварима. Преваспитавала је или уклањала људе не зато што има нешто лично против њих или зато што они имају нешто лично против неког другог човека, него ако се њихова делатност или учење не уклапа у оно што су људи дотад сазнали о устројству света по Божијем промислу, или се уклапа, али се зарад мира других покушало отклонити оно што се тада сматрало злом. Треба ли да говорим о томе како су у редовима инквизиције били најобразованији људи оног доба, нека врста интелектуалне елите, а погледајте ви састав данашње полиције, њихове школе поготово курсеве за оне приучене. Ако сте помињући инквизицију, мислили само на методе, подсетићу вас на методе ГУЛАГ-а, Голог отока или врло актуелне методе код нас у виду пуцњаве по улицама, кафанама и хаусторима, а затим медијско "преваспитавање" јавности о могућим починиоцима и, коначно, проналажење "кривца" у политичким неистомишљеницима. Хајте, молим вас, та данас је и политички виц грех истог ранга као некад хула на Бога; ово друго осуђивано је услед осиноности, бахатости и безобразлука судија и извршиоца. Ако ништа друго, инквизиција је била малобројна као и свака елита и уопште није постојала на овим нашим просторима, а добро знате колико ми у Србији имамо полицајаца. Толико да кад вас 50 дође на семинар, ту је и пет полицајаца. Не рачунам оне у глави које већина нас има свесно или несвесно, а који су настали од свакодневне пресије и страха.

Уосталом, драге колеге, довољно је да сте читали Достојевског па да схватите да инквизиција није обични, насилни егзекутор. Признаћете, Велики Инквизитор је појава која се не заборавља, има тежину. Целати су

постали после, негде с првим револуцијама и либерализмом, а то нас је довело и до данашњих полицијских држава. Будите опрезни са оним што не познајете, поготово кад у близини временски и просторно, имате много горих примера за компарацију.

Напокон, да се вратим на суштински неспоразум између нас. Иако сам у свом првом јављању одмах на почетку рекла да нисам упозната детаљно са том спасоносном науком "активног учења" (као што ви тврдите да сваки час води наставник, тако се сад и ја, потпуно у духу епохе из које је инквизиција, дакле схоластички, питам - које то учење није активно, чак и оно напамет), а на крају још јасније закључила да мом обраћању јавности није циљ дисквалификовање "активног учења" (како бих и могла кад је свако учење активно), него новинарско-аналитички осврт на појаве у нашем друштву па и у просвети - ви, колеге, у свом одговору упорно избегавате такав карактер мог чланка. Лепо сам нагласила да је проблем који уочавам - секуларизација (схваћена у том смислу да се одвећ посветовљује све па и оне области живота где је недопустиво да се у њих петљају сви, него само истински ауторитети) и партикуларизација (схваћена као одвајање и подвајање, као и у смислу нарочитости, одабраности одвојеног). То што сам такво своје схватање развила на примеру тих појава у просвети је зато, понављам, што нисам ни банкар, ни ратар, ни лекар, него просветни радник, те није дакле, истина да критикујем оно што не познајем. Забога, цео живот везан ми је за школу: прво сам учила у њој, сад предајем, а и даље учим. Нема никаквог апсурда у томе што неко из наставе размишља и има своје мишљење о разноразним појавама у њој, формирано посматрачким и аналитичким склоностима једног мислећег, не и свезнајућег, бића, уочавањем паралелних појава и у другим областима. Или можда нека "инквизиција", онаква како је ви видите, унутар чланова "активног учења" не дозвољава да ико ишта мисли о вашем пројекту док не прође све методе преваспитавања на вашим семинарима. Мени много апсурдније делује чињеница да се у ваш "пројекат", на било који начин, мешају експерти из УНИЦЕФ-а, с обзиром на то да у њиховом програму нигде не постоји одредница која помиње учествовање у просветној политици. Што се нису, молим вас лепо, мешали у нашу просвету пре 15 и 20 година кад је стање било једнако поразно (око тога се слажемо и ви и ја)? Да моје мешање у ваше "методе" ипак није толико апсурдно, доказали сте управо ви тврдећи да су тзв. "едукативне радионице", о којима сам ја углавном и писала, један од метода "активног учења". Ето видите да неко ко није видео ни корице ваших књига и приручника може да погоди одакле ветар дува. Нисам свим промашила, признаћете.

Као што сам своја размишљања о стању у просвети изнела пуним правом просветног радника, имам, наравно, и ставове, размишљања о сектама као православни верник, о мултилевел продаји као економски условљено биће... Пошто нисам ни теолог ни економиста, далеко мање права имам да расправљам о тим појавама, али чисто зато што су верске секте старија појава од мултилевел одвајања од тржишта и од одвајања вас "активних" и "креативних" од нас традиционалних, пасивних и ксенофобичних у просвети, послужила сам се термином секта - за вас као просветну секту, за мултилевел продају као економску секту. Након вашег другог чланка разлози зашто вас зовем секта још су уочљивији. Не само да сте се одвојили, отцепили, не само да осећате потребу да имате вође које следите, што су два основна значења речи секта, него имате и чудну потребу да се представите као какви страдалници и мученици пред нама окорелима: страдалници који то све стоички и с радошћу подносе уверени у своју праведност. Вашем секташком моделу понашања додала бих и квази научни апарат (сведен, углавном, на статистику) који би ваша настојања дигао на ризину некакве нове, ако не науке, оно бар научне дисциплине, као и одређивање духовних претеча, постхумно, да они о томе ништа не знају. Чудно како се нисте сетили да је свету понуђено спасење давно пре вас - појавом Исуса Христа и да је он давно пре Душана Радовића поштовао децу рекавши: Таквих је царство Божије. Штета што се у својој кратковидој самодопадљивости нисте сетили Спаситеља јер, ако размислите, најсавршенији однос који је постојао између ученика и учитеља је онај између Христа и апостола. Мислим да "активнијег учења" од оног ком су присуствовали први апостоли у историји није било. Ако грешим, чикам вас да својим научно-педагошко-психолошким апаратом докажете супротно. Кад сте од једног сатиричара направили свог духовног претечу, та није ваљда да, као спасиоци младих, то нећете моћи и од Спаситеља?! Тим пре што област у којој радимо ви, ја и нажалост, УНИЦЕФ, у корену речи има реч свет - светлост, светиња, просветљење и то баш у хришћанском значењу. Или су то за вас "претенциозни циљеви" као и преношење искуства светосавља деци? Какви су онда ваши циљеви, господо, ако немате претензија? Мишљате ли да неко ко је иза вас можда има претензија? Ако немате никакве озбиљне циљеве и претензије шта ће вам толики стручњаци, организације, пројекти, семинари, поклоници...? Што се не дружите по кућама, недељом поподне?

Биће да су ваши циљеви нешто попут освежавајућих пића на сувопарну материју. Кока-кола с ледом по врелом дану у пустињи српске просвете. Видите, ако већ немам већих претензија на једном тако страшном ме-

сту "где бучи пуштош" по једном тако сүвопарном дану, од тог да се освежим, ја бих се ипак радије послужила домаћи соком од зове или вишње. Не из ксенофобије, него из поштовања према домаћој вишњи; из свести да и ако ми на сваком углу буду стајале цистерне кока-коле, које ће УНИЦЕФ довући као помоћ, вишња је проверена; а кад се једном добротини-тељи и хуманитарци повуку или откријемо да су нас тим освежењем тровали, не гине ми опет домаћа вишња. Уосталом, није ли научно доказано да на сваком поднебљу расту културе које одговарају организмима који на том поднебљу живе, те да је и најздравије да се њима и прехранују. Не мислите ли да се исто може односити и на духовну храну, духовну глад, глад за знањем?

У вези с тим и у вези са ксенофобијом коју ми приписујете јесте и прича која следи, сасвим у духу вашег духовног претече. Била бих и ја пацифиста, али ми је Пацифик далеко и то што ослушкујем гласове и гласине како је Пацифик велик и дубок не доприноси мојој величини и дубини, чак и ако се декларишем као пацифиста: нити ће веровање да је Пацифик такав каквог ми га описују допринети томе да будем мање малограђанин. Могу само, док се те гласине или гласови не провере као квалитет, попут Домановићеве покојне стрине злослутно отпухивати: Хууу! Могу да се купам у Дунаву, а ви - можете на Златибор. Зар је то мање од Пацифика?! Кад апсолвирате Београђанина Душана Радовића можете се позабавити сатиричарем, вама ближим и по времену и просторно - Басаром. Можда ћемо се тад боље разумети. Јер, видите, ствари су одавно надрасле Радовића, у сваком погледу. Па и оно што је вама разлог за шашаве иновације, тј. стање у нашем школству већ је одавно песма врабаца. О томе какво нам је школство још у Радовићево време снимљена су и два играна филма, која су мени послужила за наслове оба моја полемичка чланка: "Мајстори, мајстори" и "Није него". И сад се ви нашли да свету обзнањујете истину о нашем школству. Није него!

1998 - 1999.

КО СЕ БОЈИ ИСТОРИЈЕ?

ПОРОБЉАВАЊЕ СРПСКЕ ИСТОРИЈЕ

Др Славенко Терзић о увођењу пројектората чак и у истраживање наше прошлости

Питање:

Докторе Терзићу, ваш пројекат "Европски оквири српског националног препорода (1804-1918)" који сте упутили Министарству за науку Србије, министарство је проследило чак у Болоњу. Пројекат је најпре одбијен са образложењем да подстиче национализам. Касније је прихваћен али остаје понижење изазвано образложењем да се проучавање српске историје проглашава национализмом.

- То је очигледна последица нове научне политике коју следи руководећи тим Министарства за науку и технологију на челу са министром* и његовим замеником који се труде да направе радикалне заокрете, као да свет почиње од њих, а да се нису упознали са оним што се радило претходних деценија - па оно што није било добро да се промени, а оно што је ваљало да се задржи. Није, ваљда, да баш ништа пре њих није било како треба. Велики српски научник и државник Стојан Новаковић, заговорник реда, закона и поступности, често је понављао да се у научним пословима "сви ми једни другима на рамена наслањамо" мислећи на то да је погрешно тако олако одбацити оно што су други пре нас радили. А најгоре од свега, када је реч о организацији научног рада и изради научне стратегије, јесте политичка острашћеност, пристрасност и кратковидост, странчарење, предност страначко-политичким над стручним критеријумима, непоштовање закона. Такав приступ науци не може да донесе ништа здраво ни дуготрајно и ми смо већ сведоци правог колапса научноистраживачког рада нарочито по научним институтима. Каква је то и чија стратегија која води умирању научног рада, у првом реду у хуманистичким наукама, да ли је и то један од предуслова да би се постало колонија и у овоме домену?

Што се "болоњске рецензије" тиче, о томе се већ доста писало и говорило. Верујем да смо прва земља која је све пројекте из области националне историје, етнологије и других наука послала на рецензију у иностранство. Немам ништа против да се тражи и инострана рецензија за одређену тему, или књигу, или пројекат, ако за то тамо постоји добар зналац. Дакле,

* У *Постјокићбарској* влади ДОС-а, министар је био Драган Домазетић (нај. В. Д.)

стручност је у првом плану. Нажалост, у свету данас постоји мало људи који су добри зналци историје Срба и Балкана. И зато се ова рецензија претворила у оцену морално-политичке подобности, дословно. Кратко речено - мислим да је то срамота и за Министарство и за Болоњу. То је и врло опасна ствар - у време када се сви заклинају у демократију и слободу научног стваралаштва. Све мирише на дух протектората и у истраживању сопствене прошлости. Под глобализацијом се у ствари подразумева унификација не само држава у свету, народа и народних обичаја и државних уређења већ и унификација историје.

Питање:

Насиље над историјом коју спроводе носиоци новог светског поретка је толико велико да се чак тражи поновно писање историје. У којој мери је угрожен српски народ?

- Појам глобализација, или мондијализација има најмање два значења. С једне стране, постоји процес бржег повезивања света у свим областима - захваљујући новим технологијама и информационим средствима, што може помоћи бржем и бољем познавању различитих култура и цивилизације. Али, с друге стране, очигледна је тежња да се свим средствима, укључујући и војна, наметне систем глобалног управљања светом из једног центра, како на економском, тако и на политичком плану. Тај центар су САД и НАТО. Таква тежња води не само економском и политичком империјализму него и све бржој и бруталнијој милитаризацији света. Против таквих тежњи боре се данас многи далековиди људи широм планете, али је захуктала машинерија светске моћи безобзирна у остваривању својих опаких намера. Свака тежња за светском моћи завршавала се током историје, пре или касније, фатално за носиоце те идеје. Данашња тежња глобалног управљања целим светом угрожава темеље класичне европске и хришћанске цивилизације, угрожава велику традицију свих других цивилизација, обесмишљава велико хуманистичко наслеђе... Под изговором борбе за људска права или борбе против тероризма врше се страшни злочини. НАТО и САД су свим средствима, укључујући и бомбардовање Срба у Босни и Херцеговини и бомбардовање и варварско рушење Србије, подржавали радикалне исламисте, а сада тобож воде рат против њих. Они су погазили све норме међународног права и све принципе морала и правде; да би бомбардовањем омогућили терористима ОВК да окупирају Косово и Метохију и припоје их великој Албанији! Има ли већег цинизма и апсурда од те идеологије "милосрдног анђела"!

Систем глобалног управљања светом поред свега другог намеће и свој систем културних вредности - нови глобални морал, чије прихватање постаје једина мера прогреса, цивилизације и напретка. Намеће се лажна дилема - да се може бити "грађанин света" само ако се одбаци национална култура и културна самосвест, уместо да буде обрнуто - светска културна баштина је велика у оној мери у којој уважава културне и цивилизацијске тековине свих народа света. Чак се и продор НАТО-а на Исток тумачи и цивилизацијским разлозима - као подршка ширењу идеја и вредности западне цивилизације. Шта је то него идеологија савременог крсташког рата?

Питање:

Докторе Терзићу објавили сте на десетине студија о историјским збивањима на Косову и Метохији. Пре неколико дана у Етнографском музеју у Београду говорили сте о садашњој ситуацији у тој српској покрајини. Није ли под новом влашћу легализована промена етничке структуре на Косову и Метохији, етничко чишћење српског и других неалбанских народа са Космета, које су извршили терористи ОВК пореклом са Космета али и у огромном броју Албанци из суседне Албаније?

- Распеће Косова и Метохије је страшна несрећа српског народа, али и велика срамота за Европу и европску културу. Јер, више је него алармантно то да нема готово ни минимума не само хришћанске него ни обичне људске солидарности са српским жртвама. А да и не говорим о међународно-правним и другим преседанима - да најмоћнија војна алијанса без објаве рата нападне малу суверену земљу, окупира део њене територије, наметне окупацијску управу под којом шиптарске терористичке формације етнички очисте тај део територије, а преостали Срби не смеју да проговоре својим језиком, а до продавнице и до школе прате их групе војника опремљених као за специјалне операције. И још убеђују свет да је "Косово постигло велики напредак на путу изградње мултиетничког и мултикултурног демократског друштва" Да ли они заиста мисле да је цео свет блесав и да се то нечувено насиље са морем злочина може тек тако фразом забашурити и представити као нормално и легално?

Ми не смемо, на првом месту, заборавити истину о том делу наше земље, иако се последњих година јављају књиге које желе да пруже историјско оправдање савременог злочина и да Србе прикажу као окупаторе своје земље. Помињем само неке: Ноел Малком "Косово, кратка историја" (на енглеском), Карл Казерроберт Пихлер-Волфганг Петрич "Косово - Косова" (на немачком), Зборник радова "Косовски конфликт" (на немачком), више

аутора, један од два уредника је Јенс Ројтер. Основно не смео заборавити: Косово и Метохија као срце Старе Србије отивају се већ скоро 150 година најбруталнијим насиљем, увек уз помоћ неке стране силе - прво Аустро-Угарске, затим Италије и Немачке између два рата и током Другог светског рата, затим после Другог рата уз помоћ руководства Титове Југославије и најзад НАТО-а.

Треба што пре објавити документа о протеривању Срба са Косова и Метохије од 1941. до 2001. године и то на енглеском и немачком језику. Та грађа ће осветлити судбину тог дела наше земље. Треба објавити грађу о властништву над земљом на Косову и Метохији. Срби су власници великог дела земље, можда чак и већинског. Земљу по свим европским стандардима треба да уживају њени власници. Затим треба вратити велике комплексе земље која је после рата одузета од Српске православне цркве. "Треба вратити сву покретну и непокретну имовину која је Србима насилно одузета. То је ваљда основна дужност сваке иоле правне државе, и тек када се стање правно рашчисти онда можемо говорити о елементарним претпоставкама за ред и нормалан живот. Срби се морају вратити на земљу своју и у куће своје. Тек тада ћемо моћи рећи да живимо у нормалној земљи, а не у разбојничком гнезду. Срби морају свуда и на сваком месту бранити своја неспорна права, она иста која имају и други грађани Европе.

(Славенко Терзић објавио је више десетина студија и књиџа на српском и неколико светских језика о историји нашег народа и Балкана. Један је од најпознатијих стручњака у свету историје балканских народа и односа Срба и Аустроугарске, затим односа Русије и Србије. Његова књиџа "Србија и Грчка" и студија "Српски национални покрет, између Русије и западних сила" спадају међу најцитиранију научну литературу из тих области. Др Славенко Терзић био је директор Историјског института Српске академије наука и уметности од 1987. године до 15. априла ове године. Др Терзића заменио је млађани Тибор Живковић који је одмах издвојио институти из САНУ.)

2002.

ПУТУЈУЋИ НАУЧНИЧКИ ЦИРКУСИ

Како су победници након рата у Југославији преправљали историју Балкана? Немачки и аустријски уџбеници, ако се уопште баве уништењем Југославије, своју слику савремене историје грађанских и интервентних ратова граде на миту да је јужнословенске народе ослободила међународна заједница.

У школским уџбеницима поново у живот васкрсава, у немачком Министарству иностраних послова, уз помоћ аустријских тајних служби, настао је план "Потковица", којим је Београд наводно планирао систематско протеривање Албанаца са Космета.

Ту Фрањо Туђман, уз све накнадне ограде, важи за ослободиоца Хрвата, а Слободан Милошевић за тиранина над Србима. Ту се напад НАТО савеза претвара у мировну мисију, а одвлачење Милошевића пред ратни суд, трибунал УН у Хагу, у праведну ствар. Ако Кристина фон Кол у једном аустријском уџбенику историје (који је још увек у употреби) сме да расподела о бруталној "србизацији" Космета, то значи да вишење савремене историје наставља тамо где је стала ратна пропаганда 1999.

"Свакодневни живот албанског становништва на Космету", пише у помоћном уџбенику Кристина фон Кол у свом вишењу живота на Космету пре 1999, "био је са једне стране обележен полицијским терором, док је са друге био одређен тиме да ниједна инстанца нити државни орган нису људима нудили правну заштиту."

Нема ни речи о насиљу албанских екстремиста са Космета над српским становништвом, ни наговештаја герилске активности Учк и њене кампање подметања бомби у српске полицијске станице и куће лојалних Албанаца; а нема ни актуелизације наставног садржаја, која би одавно била на месту с обзиром на систематско протеривање српске мањине са Космета пред очима Кфора и УНМИК-а. Уместо тога, ратна пропаганда похода НАТО савеза из 1999. и пет година након његовог краја сервира се 17-годишњим ученицима.

У самој Србији, задатак победника је тежи. Ова земља чији су економски капацитети опљачкани, социјалне структуре у великој мери уништене, која је у војном погледу препуштена на милост и немилост НАТО савезу, а правно лишена својих националних вођа, сада треба још и сама да поверује у то да су се сви ујаси рата и друштвени поремећаји који су након

њега уследили догодили за њено добро. Тог задатка су се, међутим, подухватиле десетине интелектуалаца из западне Европе и САД.

При том ови "интернационалци" који су у комаду Петера Хандкеа исправно приказани као паразитска клика која ужива у кризама, наступају наглашено антинационално. Српски национализам за њих важи за оличење најдеструктивније силе у бившој вишенационалној држави. Хрватски клерикални антисоцијализам и антисемитизам једног Фрање Туђмана се, насупрот томе, у материјалу припремљеном за писање нове историје овог региона не истиче; идеологији политичког ислама једног Алије Изетбеговића негира се свака историчност. Словеначки сецесионизам хвали се као карта за улазак у Европску унију.

Олако као у игри, духовни ментори најновије немачке ратне историје, као што је Јирген Хабермас, прескачу везу између сецесије и национализма. У више него смелом заокрету, све се доводи до своје супротности: тек крај југославизма може донети и мултикултуралност у новом облику.

Али, баш присталице војне интервенције са својим урбано-империјалним мултикултурализмом, провоцирају управо оне национализме који су им по вољи и којима најбоље умеју да се послуже.

Док су се средином 90-их на мултикултуралној берзи добро котирали хрватски националистички и босански муслимански лидери, касније је то био случај са албанским лидерима са Космета и црногорским лидерима. Они су одиграли своју улогу као инструменти борбе према Западу непријатељски настројених национализма, пре свега, српског.

У јулу 2004. Универзитет у Грацу је био домаћин оног циркуса америчко-немачко-југословенских историчара који још од 2001. путује између Новог Сада, Сарајева и Алберте у САД.

"Иницијатива научника: решавање југословенских конроверзи", назива се тај интелектуални труст преправљача историје. Ова иницијатива стипендиста хоће да се на плану савремене историје обрачуна са "националистичким политичарима, новинарима и академицима" који су "трагична збивања протекле деценије погрешно презентирали на начин (...) који је повећао културни јаз између Срба и њихових суседа .

"На несрећу , наставља се у енглеском тексту ове иницијативе, "свака национална група је прикупила различите историјске чињенице. (...) А најдубљи јаз дели већину Срба од свих других националних група у Босни, Хрватској, на Космету и у Словенији".

И српски школски уџбеници морају да се приближе историји Запада.

"Да ли је угроженост српске мањине у Хрватској била стварна или уми-

шљена?" пита на пример Драго Роксандић са Сорошовог универзитета у Будимпешти.

Већ и на основу текстова и позива за историјске семинаре јасно се види да се одговорност за југословенску катастрофу приписује искључиво интерним сукобима, а у њима опет српском националном руководству, окупљеном око Слободана Милошевића.

Међународна заједница описује се као "градитељ мостова међу регионима". Нарочито позитивно се истичу медији као што су "Глас Америке", "Радио Слободна Европа" и ВВС, као и образовне институције попут Сорошовог универзитета, фондације Фридрих Науман и фондације Конрад Аденауер, фондације "Pro Oriente" и фондације Бертелсман.

Пошто целокупна нагомилана моћ интелектуалних колонизатора до сада није довела до жељеног успеха, "Иницијатива научника" развија специјални програм за преправљање историје Балкана, намењен српским школама. Противник још увек није културно побеђен. Због тога ови историчари, којих има готово 180, путују по универзитетима и образовним институцијама, како би српској историографији показали западноевропски пут.

У 20 тимова раде стручњаци из 40 земаља, највећи број њих из САД (46 научника), Босне (21) и велике Британије (16). Њима помаже 38 Срба, који у земљу треба да донесу поруку о њеном ослобађању од стране НАТО-а, ММФ-а и ЕУ.

Имена као што је Волфганг Петрич (бивши колонијални управитељ Босне и Херцеговине) гарантују да, са немачке стране, међу народ неће доспети ништа друго до оно што се овде код нас доживљава као схватање историје које одговара историјској стварности.

Спонзорише се и шири прилог "Косово: поглед у будућност", премијера Косова Бајрама Рецепија или пак "Будућност Црне Горе", председника Мила Букановића. Уз такву помоћ САД чак и политичке "куване ноге" стичу својеврстан интелектуални шарм.

Поред Института САД за мир, ту је и Национална фондација за демократију, којој у прекрајању историје финансијски помажу Волфганг Петрич и конзорцијум. Ова 1983. основана фондација подржава стипендијама и субвенцијама све што се САД чини вредним са гледишта демократске политике.

Године 2003. седиште овог тела било је у Венецуели где је опозиционим групама и институтима, који су против Хуга Чавеза, стављено на располагање преко милион долара. Листа чланова ове фондације изгледа као "ко је ко" актуелног америчког империјализма. Као стручњаци за Балкан у директоријуму ове фондације за демократију седе, између осталог, генерал

Весли Кларк и амбасадор Ричард Холбрук. Обојица су директно учествовали у брисању Југославије са географске карте.

Холбруков "мултикултурализам" се, када је реч о српском становништву, у његовој књизи "Моја мисија, коју је написао по окончању своје функције на положају специјалног америчког опуномоћеника за Балкан, разоткрива као примитивни расизам:

"Постенено сам развио својеврстан осећај за Србе, они су тврдоглави и радо посежу за крупним речима. Али, када дође до густог, и када им приклоните пиштољ на груди, на послетку се откривају само као ситни лажови."

Даље наставља у истом расистичком дискурсу:

"Запад је током протеклих година учинио грешку што је са Србима поступао као да су људи који размишљају рационално, са којима се може озбиљно дискутовати и разумно преговарати. Они, међутим, заправо реагују само на силу..."

Јасно је шта су могли да науче стипендисти од свог спонзора Холбрука, од самог почетка није упућен ниједан позив ниједном српском историчару који би се скептично супротставио виђењу ствари само из угла победника.

Споменути путујући циркус историчара, који свој наредни скуп има на Институту за јужну Европу на Универзитету у Грацу, директно финансира, дакле, најјача интервенционистичка сила у бившој Југославији. Ваздушни рат НАТО савеза добијен је након 78 дана, а званична окупација Космета и БиХ и даље траје. Сада су САД и ЕУ заједнички отвориле и "образовни фронт". Ради се о умовима Срба, о српској свести, односно како се у програму каже: "Иницијатива стипендиста хоће да наведе учеснике да се, захваљујући свом знању о трагичним збивањима из периода између 1986. и 2000. ослободе интерпретација националних политичара и медија, које се одражавају на масовну културу."

Западна владавина чини све што може како би перцепцију историје на Балкану трансформисала онако како њој одговара.

Институт за (амерички мир)

Припреме за преправљање савремене историје Балкана плаћају два института из САД: вашингтонски Институт САД за мир и Национална фондација за демократију, који су на Интернет сајту "Иницијативе научника"

наведени као њени спонзори. Институт за мир САД је 1986. основао Роналд Реган; његово научно особље постављају амерички председници, уз одобрење Сената, један члан долази из Министарства одбране и Министарства иностраних послова, а још један са Универзитета за националну одбрану. Институт за мир тиме *de facto* представља државну установу САД. Он већ на основу своје конструкције нема никакву другу могућност до да следи логику оног америчког руководства које је 1999. године 78 дана бацило бомбе на Југославију и побринуло се за то да политички лидери који му нису били по вољи, махом захваљујући њему, доспевају у затвор. Исти институт већ годинама позива критичаре и новинаре који су у САД по вољи на симпозијуме у Ерли/Савезна Држава Вирџинија, односно у Гњилану/Космет, о питањима као што су "Државна изградња на Космету" или "Изазови обнове мултиетничког друштва".

2004.

КРЕИРАЊЕ ПРОШЛОСТИ

Милорад Вукашиновић

Почетком шездесетих година XX века, упоредо са феноменалним развојем технолошких и информатичких средстава, амерички теоретичари друштвених наука уводе у употребу појам социјални инжењеринг. Настао као резултат процене врхунских политичких кругова да надлазеће доба представља изазов без преседана у историји људског друштва, друштвени (социјални) инжењеринг постаје синоним револуционарног прелазног периода, који на потпуно нов начин дефинише место и улогу науке у епохи која се тада само наслућивала, епохи глобализације.

Друштвени инжењери, од тада до данас, треба не само да дају одговоре на проблеме са којима се суочавају првенствено најразвијенија друштва, већ, више од тога, да покажу креативност и маштовитост у процесу "пројектовања или осмишљавања историје". Остварењу овакве тежње савршено је ишао на руку развој науке и технологије, поготову средстава масовне комуникације. Дакле, оно што је до јуче било незамисливо, одједном је, преко ноћи, постало оствариво. Човек је дошао у прилику да плански усмерава друштвене догађаје, односно да се директно, свесно и намерно умеша у процес социјалне еволуције човечанства (израз руског филозофа Александра Зиновјева), свдећи утицај објективних чинилаца у историјском процесу на најмању могућу меру.

Стварни резултат Светског рата

Друштвени инжењери на Западу, још седамдесетих година прошлог века, пројектовали су распад источног, комунистичког блока и Совјетског Савеза. Већ тада је, на основу релевантних економских показатеља и анализе унутрашњих прилика, изведен закључак о неминовној победи у "хладном рату". Био је то неопходан предуслов за, како је тада оцењено, "квалитативан скок у ново доба", који ће уследити крајем осамдесетих година прошлог века.

Планиране политичке промене на некадашњем социјалистичком Истоку, захтевале су осмишљен приступ, првенствено на психолошко-пропагандном плану. Друштвени инжењери Запада проценили су да је најјефи-

каснији метод разбијања супротстављеног блока подстицање националистичких осећања, посебно код оних народа код којих је, попут Пољака, постојао историјски укоренен антируски сентимент. Остварење једног таквог циља, по процени аналитичких кругова, подразумевало је одређену ревизију резултата Другог светског рата, на основу којих је успостављена геополитичка архитектура, првенствено совјетско присуство у централној и источној Европи, после 1945. године.

Први озбиљнији покушај те врсте представљају радови истакнутог историчара Ериха Нолтеа, чија је интерпретација раздобља Другог светског рата у научним круговима изазвала чувени "спор о историји". Према Нолтеовој теорији, главни садржај Другог светског рата био је "сукоб два тоталитаризма, нацизма и бољшевизма", који познати историчар назива и "европским грађанским ратом идеологија". Наведену тврдњу Нолте поткрепљује примером Пољске. Поделу те земље засновану на совјетско-немачком уговору из 1939. године описује као "пакт уништења без преседана у европској историји XIX и XX века, и зато су државе које су га потписале морале бити потпуно специфичног типа".

Нолтеовска парадигма потпуно је прилагођена хладноратовској епохи и циљевима атлантистичке геостратегије. Сврха изједначавања нацизма и бољшевизма, њихове тобожње истоветне одговорности за страхове Другог светског рата, имала је за циљ давање псеудоисторијског легитимитета за предстојеће разарање Источног блока. На оваквим циничним премисама, постепено али упорно, западни друштвени инжењери подстицали су националистичке антисовјетске процесе, правдајући њихово постојање као логичну тежњу народа Источне Европе да се "врате у историју".

Из те историје, наводно, изашли су оног тренутка када их је "окупирао Црвена армија", о чијим вишемилионским жртвама током Другог светског рата и одлучујућем војничком доприносу у сламању Хитлерове војне машинерије западна историографија углавном не говори.

Афирмација потискивања

После рушења Берлинског зида, примена метода креативности и маштовитости у историографији добија на замаху. Постмодерна нолтеовска релативизација историје, заснована на полуистинама, бива веома брзо замењена новом методологијом "трансферисања култура" која практично те-

жи да интерпретативну историографију прилагоди политичком концепту "уједињене Европе". Поједностављено речено, то значи потискивање националних историја, пре свега из образовног процеса, ради афирмације "заједничких европских вредности". Овај метод је од 1987. године део званичних докумената Европске Уније и представља читав систем препорука за писање уџбеника историје, намењених оним државама које теже чланству у овој организацији.

И поред романтичарског призвука, методологија "трансферисања култура" у пракси посткомунистичких држава се своди на писање "нових историја" најчешће на антируској основи, при чему се не зазира ни од најгрубљег фалсификовања историјских догађаја и чињеница. Ради прибављања легитимитета променама насталим у постхладно-ратовском периоду, идеолози атлантизма систематски подстичу "нову политичку класу" у некадашњим социјалистичким државама на писање "нових историја", наравно уз помоћ специјалистичких института и експерата са Запада.

После успешно изведених "обојених револуција" у Украјини, Грузији и Молдавији, готово истовремено су објављени нови уџбеници историје намењени ученицима њихових основних и средњих школа. У новој интерпретацији украјинске историје, на пример, може се прочитати да се Украјина као руска колонија ослободила током "украјинско-руских ратова". Уџбеници петог разреда основне школе, који су објављени по одобрењу украјинског Министарства просвете садрже податак о томе да је Москва ради спречавања тежњи за самосталношћу Украјине "намерно организовала глад у периоду 1932-33. године". Свакако највећи "бисер нове украјинске историје" је потпуно другачија интерпретација улоге пронацистичке дивизије Степана Бандере, за коју се тврди да је током 1943. године "ослободила већину градова у Украјини од Немаца". У многим градовима западне Украјине, у великој мери поунијаћене, преживели нацисти се тирају "као заслужни грађани и борци за украјинску самосталност". Из локалних буџета чак им се по том основу исплаћују и одговарајуће пензије.

Све то не изазива никакве протесте на "демократском и антифашистичком западу". Уосталом, историја је већ одавно најпогоднија арена за испољавање различитих политичких интереса. Данас је, међутим, она и више од тога, нека врста социјалне терапије, универзалног лека способног да макар привремено утиша незадовољства армије "губитника транзиције" у некадашњим социјалистичким државама.

Будућност је у заборавау

Нападно пласирање "нових историјских истина" није мимоишло ни балкански део Европе. Разлика у односу на постсовјетски простор је само у једном: антируски је замењен антисрпским призвуком у историјама новостворених држава и народа. Примера је и превише.

Албанска деца на Косову и Метохији, уче се у школама "толеранцији и мултиетничности" тако што им се објашњава да је манастир Дечане саградило албанско племе Гаши, као и да су у Косовском боју учествовали Албанци, а не Срби. У суседној Македонији, "фингирани рат произвео је фингирану историју". Наиме, према Охридском споразуму, уџбеник за осми разред основне школе штампан је двојезично и садржи 50 одсто македонске, 40 одсто албанске и 10 одсто светске историје.

Албанским делом историје обухваћена су и подручја суседних земаља: Космет и југ централне Србије и Чамерија у Грчкој. За фашистичку Велику Албанију, аутори тврде како "није била етничка творевина, јер није обухватала све области насељене Албанцима". Писци уџбеника прецизирају да је изван њених граница остала област Чамерија у Грчкој. Ипак, прави скандал, слично претходно наведеном украјинском примеру, представља величање улоге шиптарских балистичких банди које су наводно учествовале у "борбама за ослобођење Тетова и Гостивара, у западној Македонији, од немачког окупатора 1944. године". Наравно, сви знају да Немаца у Македонији у то време и није било. Цео пројекат одобрило је македонско Министарство просвете, уз образложење да је у питању "светски тренд" и признање да је уџбеник писан по препоруци Института у Брауншвајгу, одакле је сугерисано да се "неке ствари из прошлости заборавае ради будућности".

Прилагођавање историје новоствореној геополитичкој стварности на Балкану одвија се уз "пуну подршку" иностраних стручњака, за које је простор некадашње Југославије идеалан полигон и за испробавање "савремених начела којима се на потпуно нов начин обележавају спомен подручја посвећена жртвама геноцида и холокауста".

После вишегодишњих припрема и сарадње хрватских са стручњацима из иностранства, у Јасеновцу ће ускоро бити представљен нови концепт уређења овог меморијалног центра. Према речима носилаца пројекта, "новом поставком патња је индивидуализована, а жртва идентификована". Смисао читаве идеје је да се применом оваквог концепта фалсификује не-

спорна историјска чињеница о 700 хиљада побијених Срба, Јевреја и Рома. То се чини под веома провидним изговором да су "битна имена, а не бројеви" (у случају Сребреница сасвим је супротно).

Применом такозваног "савременог приступа учењу историје, посебно историје страдања и људске - патње, кроз потребу да се истакне достојанство жртве "практично се негира чињеница да су жртве Јасеновца страдале пре свега због своје националности". На тај начин стварају се претпоставке да се злочин геноцида у квислиншкој НДХ преименује у ратне злочине, почињене на том простору током Другог светског рата. Та околност је од суштинског значаја за садашњу политичку класу у Хрватској, очигледно подржану од иностраног фактора, који јој помаже да се ослободи "непријатног терета из прошлости".

Јасеновац - мали скуп индивидуа

Уочљиво је, такође, настојање хрватске државе да новим пројектом меморијалог комплекса у Јасеновцу смањи и одијум утицајног јеврејског фактора у свету, кроз намеру да се "српске жртве у Јасеновцу умање на рачун јеврејских". Да је реч о договору на највишем политичком нивоу представника Ватикана и јеврејског лобија, сведоче и изјаве утицајног интелектуалца Славка Голдштајна, који је у последње време више пута изјавио како у Јасеновцу "није убијено више од 70 хиљада људи".

Ипак, у целој причи најгора ствар је изостанак службене реакције званичног Београда, чији је шеф дипломатије Драшковећ напрасно заборавио на своје изјаве с почетка деведесетих година прошлог века о Јасеновцу као "највећем српском граду под земљом". Још је срамотије изјашњавање наше амбасаде у Загребу, која је поводом најављеног пројекта саопштила "како ће и даље подржавати све активности везане за преуређење Спомен подручја". Свака држава која чува достојанство свога народа и невиних жртава би поводом најављених активности уручила озбиљан дипломатски протест, повукла свог амбасадора на консултације и размисљала о одговарајућим противмерама. Овако, испада да наша амбасада у Загребу у ствари води прохрватску политику, што и не чуди ако се зна да је недавно за амбасадора постављен бивши велики комуниста, а данас мондијалиста, дојучерашњи колумниста проамеричког дневника "Данас" Радивоје Цвјетичанин.

Методологија "трансферисања култура" примењује се последњих годи-

на и у нашој "српској историографији". Наравно, цео пројекат је препуштен невладиним организацијама са циљем "исправљања параноидне слике прошлости у уџбеницима" Заправо, све је вешто укомпоновано у модел "хашке правде" по којем је одговорност за разарање Југославије последица "континуитета велико-српске политике од Цара Душана до Слободана Милошевића".

Тако, недавно је Центар за демократизацију и помирење југоисточне Европе, уз присуство актуелног министра просвете и спорта др Слободана Вукасановића и сарадњу са "Просветним прегледом", представио четири читанке за историју које ће се користити као помоћни уџбеник. Мада је наглашено да је реч о издањима првенствено намењеним наставницима историје, министар Вуксановић је рекао "да га без проблема могу користити и ученици", уз напомену да је једини проблем што није обухваћено целокупно наставно градиво. Према речима Дубравке Стојановић, уредника издања на српском језику, "писање читанки је трајало десет година и на овом послу је ангажовано 60 аутора" Свака књига обухвата по једну област: "Османско царство" "Други светски рат", "Нације и државе југоисточне Европе" и "Балкански ратови". Носилац пројекта је богати грчки бродовласник Костас Карас, који је завршио историју али се њоме никада није бавио. Цео посао је заправо одрађен уз подршку енглеских експерата са Оксфорда.

Методолошку новину представља идеја о мултипликативности, коју координатор пројекта Кристина Кулурџи објашњава следећим речима: "У историји не постоји једна истина... Свако, а поготово на Балкану, има своје, супротно виђење једног догађаја и било који покушај да се наметне једна истина је нека врста насиља." Она намерно превиђа да је принцип једне истине одувек уграђен у саме основе критичке историографије.

Данак у крви, комерцијална верзија

Занимљив је још један податак. Иако намењен свим земљама у региону, пројекат је, осим на енглеском, засад штампан само на српском језику, уз основу претпоставку да се професионалним фалсификаторима са Оксфорда због нечега веома жури. Њихову журбу можда је недавно разоткрио британски дипломата Џон Сојерс, рекавши да је "одлука о независности Косова у оквиру Контакт групе већ донета". Судаћи по садржају наведених приручника, донете су и неке друге веома важне политичке

одлуке. У приручнику "Османско царство", Турска је приказана као напредна и веома толерантна царевина према етничким групама које су живеле у њеним границама. Тако, аутори са оксфордским акцентом наглашавају како су мошти Светог Саве поштоване као реликвија не само од хришћана, него и од Јевреја и Турака, заборављајући при том да помину спаљивање моштију српског светитеља. У поглављу под насловом "Девширма", појава позната као "данак у крви" извргава се руглу и претвара у "данак у новцу". Према ауторима, "дечаци нису отимани од родитеља, већ одвођени, чак и продавани за по пет златника", па је тако "девширма служила хришћанима као начин да остваре друштвени успон". Цела тврдња је поткрепљена пригодном илустрацијом, на којој су приказани турски званичници који са новцем испред себе купују децу од родитеља, најчешће мајки које су окренуте према турским званичницимама испруженом десном руком, као да једва чекају новац, а за децу их није ни брига.

И тако редом.

Ипак, последњи у низу приручника, посвећен Другом светском рату, није добио одобрење Министарства просвете, јер садржи заиста скандалозне неистине. Већ сама насловна корица је више него проблематична. На њој су нацртани албански партизани, са јасном намером да се сугерише тобожња подршка Албанаца антифашизму. Најскандалознији је одељак о холокаусту, где је страдању Јевреја на Балкану дато много више простору у односу на остале балканске народе, иако је неспорно да је јеврејски народ највише страдао у Централној Европи. Врхунац безобзирности представља настојање аутора да се затвори на Бањици и Сајмишту у Београду прикажу као концентрациони логори, док о Јасеновцу и убиству више од 700 хиљада Срба (податак нацисте Нојбахера) нема ни помена. Чак се тврди како "Павелићева НДХ формално није подржавала покрштавање", итд.

Дакле, тако изгледа методологија "трансферисања култура" у српској историји, по оксфордском рецепту друштвеног инжењеринга. Недостаје само одељак о предностима бомбардовања осиромашеним уранијумом.

Ипак, шалу на страну, ствар је врло озбиљна. Нове историје су нека врта сублимисаних порука Русима и Србима, посебно онима који имају намеру да се баве важним државним пословима. Њима као да господари света, који станују на Западу, поручују под којим условима су спремни да их прихвате у своје друштво. Од њих се тражи да у наше име "затиру наше сећање" и пресуђују нашим историјама. Тражи се и више од тога:

да заједно са њиховим институтима и експертима, стварајући "нове историје", производе неке нове политички коректне Русе и Србе, овога пута под знамењем жутих петокрака Европске Уније. Све је то, већ одавно, до бола јасно објаснио знаменити Достојевски:

"Тамо где нема Бога све је дозвољено."

2005.

ИЗ ГАШИНОГ ДОБА

ПРАВО ЛИЦЕ РЕФОРМЕ ШКОЛСТВА

У тоталитарној држави коју Џорџ Орвел описује у роману "1984.", сви поданици морају да усвоје мишљење које разара саму логику. Постоје три основне паролe: "Рат је мир", "Слобода је ропство", "Незнање је моћ". Сваки тоталитаризам, и онај "тврди", стаљинистички, и онај "меки", мондијалистички, морају поданике натерати да верују у оно што одговара господарима. Стаљинов режим је више користио силу и ГУЛАГ, а мондијалистички тоталитаризам иде на медијску манипулацију. Резултат је исти: човек треба да постане "tabula rasa" по којој тоталитарни прст исписује оно што жели.

Реформа школства, коју нам је понудио Гашо Кнежевић и његов тим реформатора, почела је рекламном кампањом по којој ће школство бити "по мери деце и жељи родитеља". Основни метод рекламне манипулације, недавање довољно информација битних за оно што се рекламира, употребљен је и у овом случају. Због тога сада наводимо чиљенице које ће читаоцу помоћи да се разабере у крајњим "исходима реформског процеса".

Реформа није имала подршку стручне јавности

Организација за европску безбедност и сарадњу (ОЕБС), која је 2001. године правила анализу нашег образовног система, тражила је да се исти преобликује у складу са европским променама. Међутим, Министарству просвете је препоручено да се у реформи не улази без минимума сагласности стручне и шире јавности, и да експериментални програми трају најмање три године. Против овакве реформе школства (не, дакле, против реформе која је потребна) била су стручна удружења (Удружење математичара Србије, све катедре српског језика и књижевности свих Универзитета у Србији, удружења професора страних језика), угледни интелектуалци (видети резолуције са скупова у Удружењу књижевника Србије из јуна и новембра 2003. године), сва три синдиката просветних радника, Српска Православна Црква, која је тражила да се у реформу не иде без јавне расправе. Лењи(н) Гаша је све то презрео и одбацио, и са својим пеп-

систима - курсистима почео да реформише. Учитељи су за "нову" школу обучавани на неозбиљним курсевима радионичарско-играоничарског типа, где су се углавном осећали као идиоти.

Обећано је смањење обавеза бака у школи, али...

Баци - прваци су некад имали по три часа дневно, а сада, увођењем изборних предмета, имаће по пет часова. Циљ је да се деца што дуже држе одвојена од куће, да би им гашисти - пепсисти испирали мозак. Забрана израде домаћих задатака и задржавање уџбеника у школи, имају за циљ да деца не утврђују градиво код куће, што непосредно води смањењу њиховог знања. Наши малишани су веома интелигентни, и у школу полазе са познавањем читања и писања, па и основних рачунских радњи. Циљ је да се деца заглупе тако што ће учити оно што већ знају и за шта нису заинтересована, па да омрзну школу јер ће се у њој задржавати више него што треба. У САД 21-23% становништва не уме да попуни формулар и прочита етикету на производу ("Курир" 26-27. јул 2003. године). То исто треба урадити у Србији, са њеним становништвом.

У школу ће бити уведена деца са посебним потребама (ментално заостала)

Саставни део "гашизма" је увођење деце са посебним потребама, то јест ментално заостале, у редовну наставу. Ова деца заслужују највећу могућу друштвену пажњу и бригу, и љубав топлију него деца која таквих сметњи немају. Управо зато за њих и постоје специјалне школе, са просветним радницима који знају како се са таквом децом ради. Међутим, гашисти-пепсисти су, очито, по наређењу однекуда, решили да такву децу уведу у редован школски систем. Зашто? Да би се ниво наставе још више снизио, и да би о Србима могло да се прича као нетолерантним дивљацима, који су против тога да заједно буду нормално развијена деца, и деца са посебним потребама. Већ видимо наслове у штампи: "Родитељи-фашисти неће да њихова деца уче са "менталцима"; "Законски кажњавати оне који вређају децу са посебним потребама"; "Отпуштен учитељ који је вређао дете са посебним потребама", и тако даље.

Учитељи до шестог разреда

"Гашисти" планирају да учитељи буду са децом до шестог разреда основне школе. То значи да се процес наставе усмери ка инфантилизацији. Тешке последице ће имати увођење такозованих "наставничких смерова" на факултетима, где ће студенти учити да предају више предмета: физику, хемију, математику, рецимо, или географију, историју, "свет око нас", и тако даље.

До сада, ми смо имали стручно заступљену наставу. Предметни професори имали су дипломе одговарајућих факултета. Шта је узрок новом правцу? Поред заглупљивања будућих поколења, потенцијалних робова мултинационалних компанија, циљ је и смањење издвајања, и онако бедних средстава из буџета, јер - што мање наставника, мање пара за њихове плате. Плате ће расти полицајцима, који треба да бране будуће туђинске гаулајтере на нашем простору. Такође, паре ће ићи за отплату дугова ММФ-у и Светској банци. Више полицајаца - мање професора. То се, ако нисте знали, зове транзиција. Наравно, нико нема ништа против полиције, али будућност је ипак у просвети.

Деца ће све учити у школи, родитељи неће морати да плаћају приватне часове

Ова омиљена реклама за гашистичку реформу је лажна прича. Деца су, у време Слободана Милошевића, морала да иду на приватне часове зато што су просветни радници имали тако бедне плате да додатну и допунску наставу нису могли да организују у школи, јер су, да би се прехранили, морали да се баве мноштвом других послова. Док су плате у просвети биле пристојне, није било никаквих приватних часова. Тврдња да ће деца све научити у школи значи само једно: гашисти ће на све могуће начине спречавати стицање радних навика код деце, које је немогуће без домаћих задатака и учења код куће. Америчке и њима сличне школе већ су уништене причом да се све може научити у школи. Цена је страховито незнање. Ствари које овде знају наши ученици трећег разреда основне школе, тамо уче у седмом. У Америци, лектуру не читају код куће, него на часовима енглеског језика. Нема усменог испитивања (да се деци не повреди "самопоштовање"). Раде се само дво-димензионални тестови који не дају праву слику ученичког знања. Зато наша деца у Америци постижу изврсне резултате кад оду у њихове средње

школе. Не зато што су паметнија, него зато што су имала класично образовање. Господари "Новог школског поретка" решили су да нас и тога лише. Наши малишани су све интелигентнији, са коефицијентом интелигенције који иде и до 140 ("Балкан", 22. август 2003. године). Деца у Србији не смеју да мисле. Интелигентној деци треба поставити препреку: школски систем.

Здравствено васпитање

Под "здравственим васпитањем" које "гашисти" помињу, мисли се пре свега на сексуално васпитање, јазановско-камперског типа. Деца ће, путем књига типа "Секс за почетнике", коју редовно објављује "Импулс", бачки лист који школама одобрава Министарство просвете, бити вођена ка лажној слици о томе како је секс исто што и љубав, и како је заштита од СИДЕ-кондом (што је чиста лаж, јер је, рецимо, вирус СИДЕ десет пута мањи од пора на великом броју кондома, а вирус хепатитиса Б двадесет пет пута мањи). Још једно разарање дечјих душа има за циљ да се од овог народа направи "становништво", а од Немањине и Карађорђево Србије "простор".

Окултизам

Преко психо-радионица у школу ће ући разни манипулативни методи. Тако је било у Русији, где су муновци (синкретистичка секта коју води корејски "Месија" Мун), штајнеровци (Рудолф Штајнер, антрополог), валеолози и друге секте ушле у школе, и то преко руског Министарства просвете (рецимо, муновски уџбеник "Мој свет и ја" усвојен је у око две хиљаде школа Русије, и родитељи су имали муке док су се изборили да буде избачен). Сам принцип радионица је манипулаторски. Деца ће бити слуђивана као у америчким школама, где им препоручују да се опуштају и предају "духовима-водичима", вежбају јогу, мантрају, упражњавају индијански шаманизам.

Паре

У игри су огромне паре, које треба на прави начин "преуслерити". У земљи у којој нема никакве озбиљне јавне контроле рада државних службеника, паре које долазе од донација веома су примамљиве, поготову ако се "буразерски" деле разним истомишљеницима-радионичарима, који спроводе "стручно усавршавање" просветара. Финска помоћ за реформу учитељских факултета износи неколико милиона евра. И то треба искористи-

ти. Ту је и сарадња са мултинационалним компанијама. Тако је Гашин гурӯ, др Тинде Ковач-Церовић дала дозволу да представници мултинационалне компаније "Procter & Gamble" нашој женској деци по школама причају о пубертету и деле рекламне улошке. "Импулс" такође пропагира фирме које финансирају његово излагање, чији је циљ обликовање пост-модерног потрошача, који не види даље од стомака и полних органа (од "Синалка" до уложака "Feel fine", деци се дају "најдуховнији" и школи најпримеренији "Импулси").

Када све униште, "гашисти" имају где да оду, почев од свог вође, Лењин-Гаше, који је професор Правног факултета у Београду, има свој приватни факултет, а и један је од оснивача невладине организације "ПАЛГО-центар". Шта њих брига шта ће бити с нашом децом, родитељи? Шта њих брига шта ће бити с вама, просветари? "Money makes the world go round", зар не? (Пара врти где бургија неће.) Они који се, тобоже, боре против манипулације децом, дозвољавају "Procter & Gamble" да рекламира улошке по школама, а "Центар за бригу о деци", на челу са др Борисом Стајковцем, нуди улошке "Feel fine"... Do you really feel fine?

Дечија права, људска права...

Наравно да дете има право на љубав, пажњу, васпитање, нежно опхођење. Наравно да оно мора бити највољеније и најзаштићеније биће на свету. Али, "гашисти" не желе то. Пошто мултинационалним компанијама требају робови без идентитета, породице и отацбине, прича о дечијим правима има за циљ да даље разара породицу, а да у учионице унесе хаос у дисциплини, који ће од истих направити оно што гледате у америчким и аустралијским филмовима о школама, у којима сваки час долази до крвавих убистава и обрачуна. Истовремено, преко "људских права" пропагираће се хомосексуализам и лезбејство. Недавно је, у деведесет хиљада примерака, под супервизијом возача комби странке, зване ГСС, др Војина Димитријевића, штампана књижица "У праву си", као тобожњи водич кроз људска права и законе Србије, за школарце. Министарство просвете је финансирало издавање ове брошуре, у којој се деци поручује и то, да се педер постаје још пре напуњене године дана живота ("сложена комбинација биолошких фактора" доводи до тога); да се одмах по рођењу формира "сексуална оријентација"; да педери живе "успешним и срећним животом", да то није болест (до 1993. године у нашим медицинским уџбеницима је писало да јесте, али "наука напредује", нарочито у ГСС-у); тврди се да педера у све-

ту има 10%, а деци се нуде адресе друштва за лезбејска права и сајт хомосексуалаца Србије, да би се боље упознали с тим. (Или да би сексуално изопачени имали нове и млађе објекте за иживљавање?).

Дакле, у земљи која изумире због победе морталитета, пропагира се педерско-лезбејска будућност. Зато им смета веронаука и на све начине хоће да је потисну из школа. Јер, дете које зна шта је Бог благословио, не 'може да пређе у тих 10% светског становништва, ка којима нас возе др Војин и његови гашистички следбеници. Сметају им и сеоске школе, које Гаша Кнежевић хоће да укине, јер троше много пара. Уместо тога, деца ће бити развожена по градовима, да би их у новој средини чекали гашистички испирачи мозгова...

Шта се може (и мора) учинити?

Много. Чак и везаних руку, човек који хоће да се бори, може много да учини, говорио је Достојевски. Дакле:

Просветари!

Свим силама трудите се да очувате озбиљну, традиционалну наставу, и да своје поштење и образ, које сте за време Милошевића много пута осветлали, одбраните и сада. Не експериментишите децом, јер они који вам то намећу су нови тоталитарци комунистичког типа, а не демократе. Ако су демократе, и за "плурализам", они треба да поставе циљеве наставе, а да вас пусте да радите како мислите да треба. И све оно што се покаже успешно у настави треба уграђивати у наставни план и програм, а оно што се покаже неуспешно изостављати. Ту су и светска сазнања и примери. Ко не уме да се учи на примерима, тај не може ни друге да учи. Не дозволите да од вас, после вишегодишњег и вишедеценијског рада, праве идиоте, да се на радионицама играте пластелином и воденим бојама, и да вас то уче они који су на најнижем моралном нивоу. И још да се иживљавају на вама, управо на тај начин што они, вама држе "едукативне радионице". Не правите "постмодерни" хаос у учионицама, него са децом радите као и до сада, с најдубљим поштовањем и жељом да их учите. Што више користите класичне уџбенике. Са родитељима редовно разговарајте о ономе шта се у школи збива, и шта вам "гашисти" намећу. Будите свест о томе шта је истина о школи коју је основао Свети Сава и која је давала такве великане какви су Стојан Новаковић, Мика Петровић-Алас, Слободан Јовановић

и многи други. Учествојте активно у раду синдиката, и тражите да синдикат не поставља само социјалне, него и стручне захтеве, како "гашисти-ма", тако и онима који ће доћи на власт после њих.

Родитељи!

Редовно се упознајте са оним што ваше дете учи. У школи настајавајте на томе да нећете дозволити психо-манипулацију својим дететом, нити наметање погледа на свет који није здравоуман. Подржавајте просветаре у њиховој борби против "гашизма" и свим стремљењима да се спречи рушење школе. Трудите се да децу дајете на веронауку, да би упознала своје духовно, традиционално и културно порекло, а не на "Грађанско васпитање", које је веронаука нове светске религије "Њу Ејџа", где децу уче далекоисточним окултистичким техникама. Разговарајте са школском управом о свему, и преко савета родитеља протестујте против злоупотребе децјег боравка у школи (рецимо, рекламирање хигијенских уложака под видом предавања о пубертету, или навођење на сексуалну изопаченост предавањима о сексуалном васпитању...). Распитајте се код адвоката каква су ваша права и могућности да спречите насиље над дететом коме се намећу ставови у супротности са здравим разумом и традиционалним моралом. Пишите Министарству просвете, и реците да нећете дозволити гажење ваших родитељских права. Будите спремни и за грађанску непослушност - у питању су ваша деца. На изборима подржавајте само оне политичке снаге које утемељено обећају да ће школу заштити од разарања. Код куће редовно разговарајте са децом и допуњавајте њихова знања стечена у учионици. Будите будни и опрезни! Ово више није школа у коју децу шаљете с поверењем! Ово је гашистичка диктатура у образовању!

Интелектуалци!

Свуда и на сваком месту говорите да се школска реформа не изводи на овај и овакав начин. Протестујте против нестручних лица која желе да униште наше културно и духовно наслеђе. Организујте скупове по местима у којима живите, на које ћете позвати стручне и угледне предаваче и с њима разговарајте о суштини реформских захтева тоталитарних "гашиста". Обраћајте се локалним медијима са захтевом да се емитују јавна сучељавања "реформатора" и људи који другачије мисле. Вршите притисак

на локалну самоуправу да се са потребном озбиљношћу посвети овом проблему. Подржавајте оне политичке снаге које бране идентитет наше традиционалне школе. Не будите против реформе, него против овакве, Лењин-Гашине реформе! Тражите праву, стручну реформу, с којом ћемо сме-ло ући у XXI век!

Политичари!

Немојте продавати децу за тренутну политичку корист. Покушајте да постигнете најширу друштвену сагласност кад је школски систем у питању. Нађите начина да испуните савремене захтеве Европе и света, али да то одговара нашем заједничком бићу као Европљана и Срба, слободних и одговорних грађана. Један од кључних програма за разарање домаћег школства зове се "Корак по корак", и финансира га Берџ Сорош, а циљ му је наметање америчког система државних школа у земљама Источне Европе. Пустите Сороша да финансира "гашисте" и њихове радионице, а сви се окрените свом бирачком телу и у дијаспори потражите подршку за стварање једног озбиљног и трајног школског система. Ко буде продавао нашу децу, одговараће не само пред бирачима, него и пред Богом и Светим Савом.

Црквени делатници!

Од верника до епископа, сви морају помоћи српском народу да прегрми "гашисте" и њихову реформу. Свети Архијерејски Сабор наше цркве може редовно да диже глас против расрбљавања и заглупљивања младих поколења, и да користи сав свој морални ауторитет у народу да би указао на погубне последице лоше просветне политике. Црква не жели да се меша у реформу школства, али она тражи да се иста не спроводи без најшире сагласности друштва! Благослов Светог Саве и свих наших светих биће на овом богоугодном делу, као и на делу оснивања православних школа, од вртића до Универзитета. И ту дијаспора може помоћи.

ОДБРАНИМО БУДУЋНОСТ НАШЕ ДЕЦЕ!

*Ценијар за изучавање образовних алтернатива
2003.*

РЕФОРМА ПРОСВЕТЕ - ДА, АЛИ КАКВА?

Ако се сећамо, у време Јосипа Броза Тита било је "чаробних речи" који-ма је све објашњено: "објективне тешкоће и субјективне слабости", "водећа улога СКЈ", "братство-јединство", "револуционарне тековине", итд. После политичких промена које су се у Србији одиграле 5. октобра 2000. године, једна од чаробних речи постала је "реформа". Сви се куну у реформе, тврде да се без реформи не може, и све је подложно реформисању. Као и у Титово доба, тако се и у ово, Ново Доба, не тумачи смисао речи - а он је увек једноставан, лишен било каквог чаробњаштва. "Реформе" су "промене". Садржај тих промена није дефинисан. Реч "реформа" не значи ништа што је ДОБРО САМО ПО СЕБИ. Реформисано може бити горе од онога што већ постоји. Зато овај текст покушава да укаже на то какве су промене нужне српском школству, а какве су биле наметане од стране г. Гаше Кнежевића, бившег министра просвете, и његове екипе (сада окупљене у невладину организацију "Реформски образовни кругови").

Реформе су нужне

Српско школство се мора реформисати. Српска држава у свој образовни систем улаже свега 2,5 % буџетских средстава (док је у развијеним земљама та стопа од 6 до 8%). Српске школе су сиромашне, слабо опремљене, понегде чак и рушевне. Плате просветних радника, иако редовне (за разлику од Милошевићеве епохе), нису довољне за достојанствен живот, а камоли за набавку књига за стручно усавшавање. Деца су оптерећена скученошћу школских простора и преобимношћу често сувишног градива.

Нема се довољно средстава за модернизацију наставе. Наравно, ту је и непрестани "одлив мозгова".

Наша школа образује кадрове за рад у иностранству. Скоро 400 професора и асистената напустило је у последњих петнаест година Београдски универзитет и отишло у земље које су могле да им обезбеде живот достојан човека и научни рад. Ако поменемо и неопходност развоја школства у складу са европским и светским тенденцијама (пре свега у факултетској настави), јасно нам је да су реформе неопходне, и да до њих мора доћи што

пре. Али, један од кључних предуслова за њих јесте **ОЗБИЉНОСТ ПРИПРЕМА И ИЗВОБЕЊА**. Када је Организација за европску безбедност и сарадњу радила анализу нашег образовног система почетком трећег миленијума, указано је на то да ниједна реформа неће бити успешна ако не буде истинске **ЈАВНЕ САГЛАСНОСТИ** о циљевима и методама којима ће се она остварити. А свега тога у реформи Гаше Кнежевића није било. Стручна расправа, која је фингирана тзв. "разговорима о реформи" (РОР), у ствари је била прављење спискова жеља међу просветним радницима и причање о томе како ће све бити сјајно кад крену разне врсте едукаторских радионица. РОР-ове су водили углавном психолози (омињена струка реформатора у доба Гаше Кнежевића и његове помоћнице, Тинде Ковач - Церовић, такође психолога), а глас просветних радника се чуо тек **ФОРМЕ РАДИ**.

Да ли код нас баш ништа не ваља?

Симболички гест који открива саму суштину револуционарних збивања у доба Кнежевића јесте уклањање огромне библиотеке Министарства просвете (26000 наслова) са полица у мемљиви подрум у Улици Драже Павловића. Нестало је, том приликом, на стотине вредних и ретких издања, а остала су се нашла у кутијама, набацана без икаквог реда и изложена пропадању. Изговор под којим је Тинде Ковач - Церовић извршила "поспремање" био је да су књиге "застареле". Све се ово савршено уклапало у револуционарну реторичку Гаше Кнежевића који је просвету доживљавао као огромни огледни полигон: "Просвета је експеримент уживо и све се дешава у реалном времену. Није тешко променити директора неког јавног предузећа или пословну политику, међутим, променити главе људи, то је нешто друго" ("Просветни преглед" 20. март 2003.). Уместо да објасни зашто ће образовни систем који он нуди бити бољи од претходног, г. Кнежевић је тврдио да ће увести "ванредно стање", у коме ће бити "све школе, наставници, родитељи" ("Недељни телеграф", 14. мај 2003.). На крају, разочаран неуспјањем револуционарних педагошких метода од стране просветара, г. министар је изјавио: "Од таквог материјала пита се не прави" ("Вечерње новости", 12. јануар 2004.). Под "материјалом" је подразумевао наставни кадар.

Донедавно је тврђено како у нашој школи ништа не ваља, и како нема наде за нас док не усвојимо разне играонице и радионице које су нам понудили г. Кнежевић и "реформски образовни кругови".

Није било тако. Озбиљни научници, Срби који живе и стварају у ино-

странству, сведочили су да бивши министар није био у праву. Проф. др Јасмина Вујић, која ради на славном Калифорнијском универзитету у Берклију и врхунски је стручњак у области нуклеарне физике, упозоравала је: "Сматрам, свакако, да је мом успеху у САД највише допринело знање које сам стекла у току школовања у нашој земљи, као и вредности, моралне и остале, које сам понела са собом/.../ Сматрам да су наше основно и средње образовање супериорни у односу на америчко, где деца врло често завршавају средњу школу, а остају полуобразована и полуписмена. Зато ме веома забрињава реформа школства коју је на силу спроводио Гаша Кнежевић, министар за просвету. Недавна изјава министра Кнежевића, по коме децу не треба оптерећивати математиком, јер је то сувише тешко, те зато треба смањити број часова математике за четвртину, потврђује моја страховања! Према резултатима реформи које су за протекле четири године спроведене, министар за просвету је очигледно имао за циљ да створи школе које ће да забаве децу, а да их при томе не оптерећују радом и дисциплином. Такав школски систем је већ испробан у САД, и, наравно, произвео је неписмене средњошколце који ни своју земљу нису могли да нађу на географској карти" ("Огледало недеље", 18. фебруар 2004.).

Заиста, на Западу је у многим земљама, државна школа одавно претворена у огледни полигон за испробавање нових идеја лево-либералних идеолога, који ни не сматрају да у учионици треба стицати знање. Уместо учења, тамо је у питању пуко ОБУЧАВАЊЕ, уз развијање ПОЖЕЉНИХ ОБЛИКА ПОНАШАЊА за тзв. "пермисивно" друштво (утопију потрошачког хедонизма). Праве школе, у којима се образује будућа УПРАВЉАЧКА ЕЛИТА, су приватне, ужасно скупе и - ТРАДИЦИОНАЛНЕ, и по методици и по дисциплинарним захтевима (рецимо, обавезне су ђачке униформе). Како изгледа американизована европска школа могло се сазнати недавно, кад су баџи Крушевачке гимназије посетили гимназију у Копенхагену, у Данској. Шта су видели и доживели? Ево неких утисака: "За нас је било шокантно што на часовима може да се седи на столу, спава на поду учионице, једе јабука, пије сок или вода, телефонира мобилним. Веома су слободни, све се заснива на групном раду, и ником не пада на памет да бежи из школе/.../ Час траје један сат. Ученици стално причају с професором, а он може да предаје само петнаест минута, након чега следе питања и разговор о теми/.../За њих, ми смо били пре озбиљни, али и за нас су били чудни дечаци са розе каишевима и марамима. /.../ У школу долазе и по киши боси, без обуће или у јапанкама, али на часовима се нађе и понеки дечак који је дошао у пиџами" ("Блиц", 13. октобар 2003.).

Зато није нимало чудно што је у књизи "Игром до спознаје" (један од коаутора др Тинде Ковач - Церовић), која је препоручивана као средство за едукацију будућих учитеља, било радионица типа "Наставник са машном у коси свира гитару", током које деца треба да замишљају своје наставнике као балерине, хеви-металце или бебе којима је "штос" додати цуцлу. Циљ ових радионица био је, како у приручнику пише, ослобађање деце од страха пред "родитељима, наставницима и опасним животињама". Нису чудни летњи кампови Министарства просвете из 2002, кад су се деца, са представницима ЈАЗАС-а, играла ласцивних "игара ослобађања" или радила тестове на којима је требало бирати ко ће моћи да остане у нуклеарном склоништу, а ко треба да погине; нису чудне радионице за обуку професора и директора, у којима су одрасли људи били подвргава-ни понижавајућим поступцима (глумљење робота, држање за руке као у некој секти, цртање инфантилних цртежа, итд). Није чудо што се "нена-силне комуникације", које чине основу предмета "грађанско васпитање" (лишеног сваке научне заснованости), у ствари окултне Њу Ејџ технике Маршала Розенберга, чији су пријатељи, секташки гуруи Дипак Чопра и Рам Дас, препоручили Розенбергову књигу "Језик саосећања" (Завод за уџбенике и наставна средства, Београд 2002.) Није чудо што се у буквару из г. Кнежевићевог времена Вук Карацић плази, а Свети Сава намигује. Није чудо што је учитељима било заповеђено да клупе у одељењу поста-ве у круг, јер их деца, кад седе "у потиљак", не разумеју и почињу да их "мрзе". Није чудо што је деци наређивано да у првом разреду доносе играчке у школу, и што је био смањен фонд часова математике и српског. Није чудно експериментално увођење сексуалног образовања у седми основне (у Лозници су, у радионицама Новог Доба, деца учена да навла-че - кондом на банану). Није чудо што је Министарство кренуло у бес-плодно стварање тзв. "наставничких факултета", за образовање учитеља који би предавали по три предмета истовремено (математику, физику, хе-мију, рецимо), чиме би се драстично смањио ниво стручности наставе. А није ни чудо што извесни медији (сви знамо који, и ко их плаћа) г. Гашу Кнежевића и његове "кругове" и даље третирају као да је дотични актуел-ни министар просвете, мада се он сада, по статусу, ни по чему не разлику-је од г. Даче Ж. Марковића и Јове Тодоровића, толико помињаних у доба Слободана Милошевића. Шекспировски речено, у донедавном лудилу је било система: требало је срушити досадашњи квалитет државне школе, направити од ње место за обуку и огледе на живој деци, а истовремено форсирати приватне школе и факултете за образовање елите "врле нове Србије". Но, захваљујући напорима нових власти да се законска област

образовања регулише тако да омогући извођење истинских реформи у просвети овај план се није остварио.

Закон и просветни савет

Закон о основама система образовања донет је у јуну 2003. по хитном поступку, без икакве озбиљне јавне расправе, и са свега 126 гласова "за". Измене тог закона, које су наступиле уочи школске 2004/2005, настале су на основу огромног незадовољства "реформским образовним круговима" и њиховим експериментисањем. Против квази-реформе су били Удружење математичара Србије, катедре за српски језик и књижевност Универзитета у Србији, различита стручна удружења, низ угледних интелектуалаца (у Удружењу књижевника Србије одржана су три скупа са којих је упућен захтев да се тобожња реформа заустави). Оглашавали су се, критички и синдикати просветних радника. Синод СПЦ је молио посланике Скупштине Србије у јуну 2003. да за закон не гласају без озбиљне јавне расправе. Резултат анкете, коју је на великом узорку спровела агенција "ИПРЕС" из Београда, показао је да је само 9,7% анкетираних грађана подржавало процесе које је у школству покренуо г. Гаша Кнежевић ("Експрес", 5. април 2004.).

Због тога су и усвојене измене Закона о школству, а ускоро треба да буде изабран и Просветни савет, тело састављено од угледних стручњака које ће, одговорно Скупштини Србије, осмишљавати стратегију реформе нашег образовања и одобравати наставне планове и програме. (Просветни савет г. Кнежевића, изабран док је влада ДОС-а била у оставци, састојао се углавном од његових истомишљеника из невладиних организација, и требало је да "зацементира" започети процес претварања школе у "школигрицу").

Империја "реформских кругова" је ипак "узвратила ударац". Вешто је организовала медијску кампању против донедавне министарке просвете Љиљане Чолић, која није била крива због тобожњег "укидања Дарвина" (дарвинизам у чистом виду одавно је порекла генетика), него због заустављања играоничке револуције. Повезани са медијима, "реформски кругови" су хтели да покажу како су само они "напредни" и како се само с њима "може у Европу". Заборавили су да кажу да су њихови донедавни огледи већ много пута виђени у историји европског школства (рецимо, Лењинови просветари су први укинули бројчане и увели описне оцене, разорили традиционалне методе преношења знања, поделу на одељења, итд; а "ак-

тивна настава" била је, неуспешно, испробавана у огледним школама Краљевине Југославије пре Другог светског рата). Новом министру просвете остало је да настави у правцу озбиљне реформе наше школе, али ослањајући се на истинске, а не самопрокламоване стручњаке, јер као што је ОЕБС-ова комисија за образовање упозорила, без сарадње школа, школских савета и друштвене заједнице на локалном нивоу, уколико реформе нису "свесрдно и са пуно ентузијазма прихваћене међу директорима, наставницима и родитељима, и уколико наставницима реформски процес не омогући да буду активни креатори реформе, међународно искуство показује да ће процес имати слаб ефекат на рад школа и резултате образовања". Реформе да! Али, праве и трајне!

2004.

ПИСМО МИНИСТАРСТВУ ПРОСВЕТЕ

Дана 30/17. октобра, уочи празника Св. ап. Луке и Св. Петра Цетињског обавештен сам од родитеља једне девојчице са веронауке из Ушћа, да се у Ушћанској основној школи, где сам ја вероучитељ, спрема, од стране наставника, организована прослава "Ноћ вештица". Знајући да прослава таквог паганског празника старих Келта не може никако бити у школском програму у једној српској школи, одмах сам телефонски контактирао директора школе Горана Кошанина и објаснио му да таква вулгарна, неетичка манифестација, не приличи институцији као што је школа, и да би се тиме вршио лош утицај на децу. Он ми је рекао да је о томе обавештен од једног родитеља, да о томе слабо шта зна, да то неко спрема самоиницијативно, и да пошто му то делује нездравом, а није у програму, он неће дозволити да се такво шта ради.

Сутрадан, у 7:10 часова ујутру сам отишао у школу, као члан колектива и учитељ верске наставе, са чврстом намером да их упознам са позадином тог паганског култа, и да би их одговорио од те, недоличне за школу, намере. Хтео сам да се предупреди сатанизација деце, самовољом пар наставница, а мимо школског плана и програма. На све то сам упозорио педагога школе. Педагог је иначе овде свима познат по својим изјавама (негативним) на рачун Цркве, свештенства, и веронауке. По њиховим изјавама закључио сам да желе да то организују после петог часа, у времену за слободне активности. Због тога сам дошао у школу поново око 11 часова, као што сам им раније најавио (а рекао сам да ћу доћи са телевизијом да сниме каква је реформа школства у току у Ушћанској школи).

Када сам дошао нисам могао да претпоставим да је то већ одржано на другом часу, мимо плана и програма, у току редовне наставе, када су довели децу из више разреда у замрачену учионицу, обукли у маске вештица-вампира и духова, дали им пите са кремем да се гађају уз вриштање. На очи педагога и наставница, децу која нису хтела да се маскирају и да учествују у свему тому су на наставничин подстрек нека деца провоцирала. Наставница енглеског, Маја Пауновић је пред децом ружила свештенство, рекавши да је поп сатаниста и секташ, и криво му је што је бака на веронауци мало, и да хоће да им поквари лепу забаву. Тим речима је индиректно, али очигледно дала дозволу да се нека од деца вређају, чак ударају децка Милуна Крцића (за кога зна да редовно иде у Цркву), који није хтео

да ставља маску, и који је наставника математике молио да ту не буде присутан, на шта му је он рекао да мора да присуствује. Девојчицу Емилију Марковић (која је ишла на веронауку), која је била без маске јер ни она није хтела у томе да учествује, су неке маскиране и накарминисане девојчице провоцирале и против њене воље је љубиле да би јој се што више наругале. Десило се страшно дискриминисање верујуће деце од стране просветних радника, чији је посао васпитање те исте деце, а не развраћање и наговарање бака да се свете онима који у томе не желе да учествују. Поред свега тога, пошто су се деца изгађала са шлагом и питама и пошто су се изврштала, за кратко време је шлаг очишћен, цртежи вампира очишћени са табле, импровизоване чељусти кроз које је морало ући у учионице су скинуте са врата, укратко, уклоњени су трагови, и педагог је децу посаветовао да ником не говоре шта се дешавало: педагог је учио децу да лажу! А дужност му је да води рачуна о правилном изграђивању дечје личности. Плашио је децу попом који ће се бунити због свега овога. Наводио је децу да омрзну свештеника. Све ово се десило на другом часу, у току редовне наставе, у време мимо школског плана и програма, пре него што сам ја по други пут дошао у школу не знајући да се све то већ дешавало.

А у 11 часова у школи ме је чекало следеће: директор, знајући да ја о томе ништа не знам, се понашао као да се то није десило. У очи ме је лагао и он и колегиница која предаје енглески (организатор свега), док ја заиста из њихове приче ништа нисам посумњао. Директор ми је рекао да је звао министарство, и да није могао да добије везу, да је хтео да провери да ли се сме нешто тако организовати после часова. Заједно смо на његов предлог поново звали министарство, и добили везу. Дали су нам надзорника Србљака са којим сам после директора ја ступио у разговор, објашњавајући му шта они покушавају са дечицом. Сам Србљак ми је рекао да је све то што желе претерано, по закону немогуће, и то је објаснио и директору и наставници енглеског. Нико од њих двоје није рекао ни мени ни господину Србљаку да је све то све истога јутра било, и то на такав начин, НА РЕДОВНОМ ЧАСУ који је требало да служи правилној едукацији те деце. Лагао је чак и свог предпостављеног из Краљева, господина Србљака. Најљубазније ме је испратио из школе. После изласка из школе сам срео помнуту девојчицу коју су провоцирали на тој сеанси, и на моје велико запрепашћење она ми је испричала шта се све дешавало тог јутра. У тренутку нисам могао да поверујем да су ме толико лагали, они, просветни радници. Касније сам и од друге деце слушао сличне приче.

Ово је био врхунац нечега што се одавно дешава у школи. Неки људи

због свог ината према Цркви чине недозвољене радње, и вербално врло често провоцирају верујућу децу. Учесници веронуке су у Ушћанској школи у мањини, али то никоме не даје право да их због тога исмева и дискриминише. Баш то се већ пар година дешава на Ушћу. Неки просветни радници на редовним часовима исмевају свештенство и верујућу децу, што као едукатори не би никако смели.

У Ушћанској школи се дешавају невероватне ствари. Прошле школске године обавезна настава грађанског васпитања уопште није ни вршена, а деца су и без похађања обавезног предмета завршила школску годину(!!!), што је Законом о школству и образовању забрањено, а сада уместо редовне наставе њих скупљају у једну замрачену учионицу, и који желе и оне који не желе, и организују пир мимо плана и програма, при чему је неколико деце на веома ружан и непедagoшки начин због непристајања на све то дискриминисано. У школи у Студеници су деца у већини на веронауци, па никоме не пада на памет да ону другу децу на било шта присиљава, или да их исмева. За једног просветног радника, је неприлично, не педагошки и не дозвољено да деци говори најружније о другом просветном раднику, у овом случају легитимном вероучитељу. Тако је можда и за очекивати када се дозвољава да нестручно лице, које је чак и са незавршеним факултетом и неположеним државним испитом као поменута Маја Пауновић, буде задужена за рад у просвети и едукацију деце.

Од Вас захтевам да као надлежни правни орган испитате ове догађаје, санкционишете прекршиоце и спречите даљу дискриминацију деце, и непрофесионални однос према раду у просвети у ОШ "Милун Ивановић" у Ушћу.

У нади на разумевање и сходан поступак.

Свешћеник Иван Пауновић
3. XI 2003.

СЛУЧАЈ ЉИЉАНЕ ЧОЛИЋ

У ОДБРАНУ ЈЕДНЕ ЖЕНЕ

Поводом оставке министарке просвете

Не памти се већа медијска хајка, брже и боље организована, на једну политичку фигуру новије српске историје, од последњег линча сада већ бивше министарке просвете у Влади Републике Србије, госпође Љиљане Чолић. Нити један од безбројних катастрофалних резултата српских политичара у последњих 60 година није на тако брз и ефикасан начин дочекан на нож у готово целокупној медијској јавности коју је изнова захватило једва поново дочекано једноумље.

Кад се присетимо каквих смо све личности имали на власти а да су њихове оставке остале само наши пусти снови, колико је ту било свих врста моралних, политичких и државотворних промашаја, онда се запитамо каква је страشان грех учинила ова министарка да је јавно мњење таквом силом кренуло на њу и најзад успело да сломи једног министарског штеточину!? Њени "званични" греси су: што је помешала ауторство стихова "Од колевке па до гроба најлепше је ћачко доба", приписујући их уместо Бранку Радичевићу Десанки Максимовић; што је предложила да се на годину дана стопира (А НЕ ИЗБАЦИ) предавање (А НЕ И ПОСТОЈАЊЕ У УЏБЕНИКУ) Дарвинове ТЕОРИЈЕ еволуције у школама, док и друга, у свету такође призната теорија - креационистичка, не постане упоредна тема предавања о настанку света и човека; и што није одобрила да се енглески језик учи и компјутер користи од првог разреда основне школе.

Прво, толико је празнословља, лажних обећања и глупости изречено у очи српском народу за протеклих 60 година, да не видим ко је тај који ће да се потегне каменом на једну жену која је погрешно именовала аутора једног стиха. Можда је то велики промашај за министра просвете, али није никакав аргумент. Само говори о огромном лицемерју једног друштва "безгрешних фарисеја и књижевника".

Друго, она се усудила да додирне скоро 150 година стар култ Дарвина, који унакажен и удаљен од самог дарвиновског оригинала, као "закон јачег", стоји у темељима свих европских безбожништава у последња два века (Ничеов и нацистички култ натчовека, Марксдова и комунистичка борба класа, капиталистичко бездушно стицање, амерички неоконијализам...). Зато ударац дарвинизму (а не Дарвину који је био религиозан човек) боли више него било шта друго да је додирнуто у процесу реформе

школства. Дарвинизам, који је предмет оспоравања у савременој светској науци, није овде заштићен зато што неко не може без ове теорије да живи, већ зато што претварање ове догме и идеологије у само једну од теорија руши читав идеолошки систем који је на њој изграђен, а од кога живе многе генерације наших интелектуалаца. Подразумева се да онима који по цену живота не желе да се одрекну свог мајмунског порекла и да признају да је човек боголико биће не смемо дирати у то њихово право.

Дарвинова теорија мора да се учи у школама у оквиру историје идеја које су обележиле духовно кретање савременог света. Али напоредо са другим погледом на стварање и смисао човековог живота. Ту је, заправо, и настао цео проблем. У том правцу не сме бити демократије, јер онда деца могу да изаберу и један други поглед на свет и да по њему живе, што не сме да се дозволи. Можда ће та деца онда хтети да иду у цркву, да скрену са Титовог пута, да критикују концепт Европске Уније или да се војничким путем врате на Косово!

И треће, како се неко усудио да се не поклони пред новим светским владарима: енглеским језиком и компјутером? Енглески и компјутер у јаслице (док не буде могло путем генетског инжењеринга) - поклич је Новог доба! Овим се настоји да српска деца, још пре него што проговоре језиком својих предака, науче да се прекрсте и убаци прву лопту у кош, постану робови енглеских речи и реченица које ће формирати и њихову мисао, као и робови компјутера, који ће постати њихова стварност.

Једна жена супротставила се овом процесу, сматрајући да дете прво треба да научи да говори својим језиком, а не туђим, и да мисли својом главом, а не компјутерском, јер му од тога зависи формирање личности за цео живот. Јасно је наравно коме су робови потребни. И тако смо дошли до правих разлога за смену ове храбре жене: она се усудила да заустави Гашину реформу просвете, монструозни сценарио за уништавање образовања и васпитања наше деце, у који су полагане највеће наде да се преко њега за коју деценију коначно загосподари овим народом; она је сугерисала да се на званичан сајт министарства стави икона Светог Саве и тако покаже ко је идеал српске просвете; најзад, она се определила да учврсти веронауку у школама. Дакле, она се одважила да Министарство просвете у Влади Републике Србије организује на националним, а не интернационалним основама.

Ово су њени прави "греси" због којих је морала да оде. Била је брана свему ненормалном, и бранич свега нормалног. Због тога смо морали да је подржимо. Јер у питању је борба за будућност овог народа. На истом испиту биће и нови министар. Његову смену тражиће још брже и јаче. Зато

што су ову добили без борбе. Њена је једина грешка у нетактичности и великој искрености у мисији коју је примила на себе. То није начин на који се може опстати у свету пуном душмана. На крају су је издали сви: и они који су је поставили на то место, зарад бедних изборних рачуница које ће се, било како било, по њих очајно завршити. Она више није могла да издржи. Поднела је оставку, изнуђену организованим притисцима исконструисаног јавног мњења које су чинили само они који не дају да српска просвета буде национална.

Није било нити једног гласа у њену одбрану. Нека га, макар и једног, буде на страницама "Православља"!

Бошко Обрадовић
1. октобар 2004.

УНИВЕРЗИТЕТ НА НИЗБРДИЦИ

ПРОБЛЕМИ ВИСОКОГ ОБРАЗОВАЊА У РЕПУБЛИЦИ СРБИЈИ

Универзитетска трибина

Могућности реформе

Основне тезе уводних саопштења биле су:

- 1) реформе у образовању треба да буду поступне, а не нагле ("шок терапија"),
- 2) опасност да се образовање замени обуком,
- 3) проблем правног регулисања статуса приватних факултета,
- 4) Болоњски процес више одговара земљама у транзицији него развијеним друштвима,
- 5) аутономију универзитета треба разумевати као самоуправу.

У дискусији која је потом уследила, неки ставови из уводног излагања су подржани, а покренуте су још неке теме. Указано је на проблем оцењивања знања студената и на појаву ниске пролазности. На вишим школама, а и неким факултетима чији је оснивач држава, сви елементи наставе се тешко контролишу. Посебно је уочљива обавезна куповина уџбеника чији квалитет нико не контролише. Потребна је строжа селекција наставног кадра. Покренуто је и питање новог Закона о универзитету. Констатована је чињеница да ни једна верзија новог Закона о универзитету није усвојена од стране радних група. Изречена је и тврдња да је Београдски универзитет највећи после Универзитета у Пекингу.

У дискусији је размотрено и питање отпора реформи вишег и високог образовања. Тако, као чиниоци отпора појављују се професори, владе, европске институције, бирократија, политичке странке. Поред отпора, постоје и објективна ограничења реформе као што су - друштвена криза, материјална основа, педагошки кадрови, техничко-технолошка основа.

У дискусији је учествовало десет позваних гостију уз присуство већег броја медија. Трибина је трајала два и по сата.

Учествовали су: проф. др МИЛАН БРДАР, заменик министра у Министарству за просвету и спорт Републике Србије, проф. др МИЛАН БОЖИЋ, Математички факултет, Београд

Проф.др Драго Пантић, Универзитет у Приштини,
проф. др Предраг Ђорђевић, Медицински факултет,
проф. др Александар Липковски, декан Математичког факултета,
проф. др Бранислав Ђорђевић, Факултет за индустр. менаџмент, БКУ
проф. др Живорад Гајић, Пољопривредни факултет, Земун,
др Миленко Јевтић, председник УУПНС, Институт "Лола",
проф. др Часлав Оцић, САНУ

Бистра Илин Шећеровска, студент књижевности, Филолошки факултет

Биљана Бојић, новинар, "Танјуг"

Милош Кнежевић, студент Факултета политичких наука

Проф. др Живко Марковић, у име Савеза научних стваралаца

Не "шоктерапија"

Реформа универзитета у процесу транзиције траје већ 15 година. Низ проблема је који нису решени. То се објашњава политиком. образовање може да се реформише само градулативно, а не путем шок терапије. Реформа образовања иде са учинцима Владе у економској сфери. Влада мора да обезбеди материјалну основу за реформу образовања. Поред свих донација, реформа образовања мора да рачуна на то да образовање мора кад-тад само себе да издржава. Не може се на дужи рок рачунати на донације.

Реформа образовања мора да буде градуалистичка, а не шок терапијом и због специфичности самог образовања. образовање је сувише фин систем да би се жестоким потезима ту нешто постигло, јер се промашаји и негативне последице у систему образовања показују тек после 10-20 година. Тада је касно позивати на одговорност актере те неуспеле реформе.

У страху и у бризи да не произведемо негативне последице опредељујемо се за градуализам.

Сиромашној земљи као што је наша образовање представља једини преостали извозни артикал. Ми више немамо шта да извозимо, сем знања, образованих кадрова. Питање је да ли ћемо извозити кошаркаше. Знање је најцењенија роба данас. Чињеница је да наши млади образовани људи одлазе у иностранство јер овде немају и не виде перспективу, али то је проблем државе, а не образовања.

Шта вреди да ми на Универзитету сводимо предмете на једносеместрал-

не, како бисмо свели студије на 4 године? Експресне студије нису решење јер ћемо уместо образовања имати обуку као на курсевима. Имаћемо већи број свршених студената, али ће образовање бити далеко сировије.

Поплава приватних факултета

Треба поменути и поплаву приватних универзитета на којима влада савовоља, као и на вишим школама (чудо је да школе функционишу!) Просветне инспекције нису у могућности да интервенишу и утичу на ток ствари. На факултетима влада јавашлук. Професори продају свој уџбеник студентима као услов за полагање испита.

На приватним факултетима је забрињавајућа ситуација. Први ниво мера је законодавни ниво. Не знам да ли нови Закон о Универзитету предвиђа регулисање рада приватних универзитета. Да ли може да се доведе у ред несређено стање на приватним универзитетима, интервенцијом Наставно-научног већа, а да се не наруши аутономија универзитета. Ипак, не може се рећи да на приватним факултетима ништа не ваља, а да је на државним све како ваља. Временом ће се то стабилизovati. Високо образовање је изашло на тржиште. Конкуренција ће све довести у ред. И приватни и државни универзитет ће морати наћи *modus vivendi*, и приватни и државни универзитет треба помоћи институционално.

Знање и наука, у овако сиромашним земљама, чува се искључиво на универзитету. Ништа не значи причати причу да наука треба да се повеже са привредом, ако привреда не функционише. Боље је науку чувати на универзитету, макар и у теоријском облику, док се не стекну услови за повезивање науке и привреде и примену науке у привреди.

Страни партнери раде на томе да нам оборе ниво знања, да експресно продукујемо занатлије, та струка треба иностранству (кадрови "извршног рада", "плавих оковратника") Сиромашне земље су принуђене да школују људе који ће отићи у иностранство.

У нашем образовању и нису ствари тако лоше као што ми мислимо. Реформу школства треба спровести независно од политичких партија - то је разлика између нас и бившег министарства. Њихова реформа је историјски ексцес, Болоњску декларацију нико у Европи није применио. Реформа школства треба да иде у циљу уређења образовања да нама буде боље, да очувамо национални идентитет и интегритет.

Проф. др Милан Брдар

СПРЕЧИТИ БОЛОЊСКИ ПРОЦЕС

Проф. др Милан Божих

Математички факултет, Београд

Реформа универзитета која је понуђена није спроведена, Закон о Универзитету није ступио на снагу. Ова реформа је почивала на концепту званим Болоњски процес (Болоњска декларација). То је документ који су потписали министри просвете једног броја европских држава. Болоњски процес предвиђа реформу европских универзитета на трагу онога што зовемо глобализација. Глобализација има своје предности али у области образовања изазива реакције. Болоњску декларацију чине општа начела, упутства и идеје о трогодишњим факултетима, о једносеместралним курсевима, о увођењу високих (описних) оцена. Болоњску декларацију подржавају земље у транзицији, земље са малим буџетима јер она смањује трошкове школовања. Просвета традиционално захтева велика финансијска средства, па им се допала идеја да се растерети државни буџет. Учешће просвете у националном дохотку и буџету благо осцилира од 1994. године са уочљивим падовима, зато је Болоњска декларација одговарала нашој Влади и економској кризи у протеклом периоду.

Остаје нам или да смањимо број корисника у буџету или да повећамо порезе, што није популарно. Фискална политика ће бити велика препрека Болоњском процесу, а не сама идеологија јер ова Влада нема идеологију Сорош фондације. Болоњски процес треба свакако спречити јер ако болоњски процес захвати већи део Европе, Америка ће, не својом заслугом, постати образованија од Европе.

Приватизација школа (приватизација улази у све сфере) се не може спречавати, али се може контролисати. Београдски универзитет, као и остали универзитети, су под великим притиском приватних универзитета. Као што се у привреди приватизују јаке фабрике и добра предузећа, тако се у сфери образовања не отварају факултети за српски језик и математику, отварају се факултети за бизнис, менаџмент, финансије, право... То је озбиљан проблем. Приватни факултети привлаче оне који имају паре. Овај проблем мора да се реши.

Сматрам да нови Закон о Универзитету није лош, али треба избацити реч аутономија и заменити са самоуправа. У Закону Краљевине Србије, за време Краља Петра I, од 1905. године, универзитет је назван највишом на-

учном и самоуправном институцијом, а из даљег текста се види шта законодавац подразумева под тим: нема компетентнијих људи од професора да бирају професоре, да утврђују програме и доносе планове за наставу, да развијају науку итд. То је начин да сами себе заштитимо од сумњивих приватних универзитета. Наш претаодни Закон о Универзитету је предвиђао врло јасне и строге нормативе за оснивање факултета. Требало је да бар пола предмета (наставе) покривате сопственим наставним кадром да бисте стекли право на отварање новог факултета. Примена тих норматива спречила би настанак гомиле приватних универзитета и факултета који немају више од 1-2 стално запослена професора.

Приватних факултета и универзитета мало има у Европи, па то није ни наша перспектива. Друго је Америка.

Масовност ће се десити мимо наше воље. Питање је само како организовати и финансирати масовно образовање код нас.

Дискусија

Проф. др Живорад Гајић, професор Пољопривредног факултета, Земун: Болоњску декларацију не треба применити јер ми не желимо обуку већ озбиљно образовање.

Степенасто школовање је погрешно и требало би га укинути (погонски инжењери, производни инжењери, више школе).

Да ли смо за масовно образовање или за образовање елите? Иде се на масовно образовање да би се млади људи склонили са улица. Да ли је то решење? Министарство просвете ту мора да има јасан став.

Велики проблем је избор наставног кадра. Неопходни су строги, јасни и чврсти критеријуми где би способност, педагошке и научне квалификације биле основни услов за избор наставног кадра (а не да се неко изабере за асистента зато што има стан у Београду).

Критеријуми за полагање испита су, чини се, веома ниски, студенти завршавају студије са све мање знања.

Опремљеност факултета је катастрофална. Неопходно је организовати на факултетима издавачку делатност (штампање уџбеника) која би подвргла рецензији и контроли квалитет уџбеника.

Закључујем: Уверен сам да ће конкуренција дисквалификовати лоше факултете и универзитете, били они приватни или државни.

ТРАНЗИЦИОНИ УНИВЕРЗИТЕТ НА БОЛОЊСКОЈ НИЗБРДИЦИ

Проф. др Драго Панић

(Тезе за размисљање и акцију)

Док белосветски глобалисти раде свој посао на штету света, посебно неразвијених земаља, знатан део становника у Европи, у нас, па и на другим странама, мање или више пристао је да буде "слепа публика", посматрачи свог пропадања, клањања силама новца и недемократске власти, одустајања од својих права и достојанства.

Стратешка област или "средство" у спровођењу неоколонијализма, неофашизма и неомилитаризма је - васпитање и образовање, којим се води рат против народа без тенкова, бомбардера и калашњикова. Зато је глобални парапедагошки систем, неформални аматерски видови "едукације" разних тзв. школа, кампова, радионица, играоница, екскурзија и слично својеврсни освајачки одред у рату за обнову варварског типа капитализма, у којем већина гладује и умире у немаштини, а болесна клика - елита раскошно и саможиво ждере отето, украдено.

Образовање уопште, више и високо посебна су замена за војне јединице окупатора.

Контроверзна болоњска декларација

Покушајмо да скренемо пажњу на контроверзну, спорну и назадну тзв. Болоњску декларацију, која је један од инструмената глобалиста и транзициониста у пројекту глобалног ропства већине мањини. Карактеристике тзв. Болоњске декларације, судећи по супротстављеним ставовима противника и поборника ове маскиране подвале, тобоже реформе вишег и високог образовања, су следеће:

- игнорисањем педагогије, дидактике, историје универзитета и многих других наука у конципирању "пројекта" модерног вишег и високог образовања;
- занемарују се национални интереси у овом степену образовања младих, не уважавају потребе земље за одговарајућим профилем кадрова;
- ствара се "канал" и "мрежа" за "одлив мозгова" (на шта је аргументо-

вано указала и бивша министарка Љиљана Чолић), дакле -губљење интелектуалног и финансијског капитала земље у транзицији ("демократској" експлоатацији);

- универзитет и више школство уместо храмова знања, хуманости и истинске еманципације, у функцији американизма и глобализма, прераста у едукативну пијацу (знања и кадрова), а катедре постају својеврсне "пијачне тезге";

- аутономија универзитета се радикално сужава, слаби и формализује, све по паролама "демократског друштва", "цивилног друштва", "грађанског друштва", "слободе одлучивања";

- студентски положај се битно погоршава: обесправљеност, студије битно поскупљују, назадне концепције организације студија, непедagoшки и бирократски однос професора према студентима и организацији наставе и испита;

- вредновање знања и способности студената је потпуно ван дидактичких и практичних достигнућа и критеријума, јер бодови и разне тест-евакуације (заједно са бројним сертификатима) за "лакшу шетњу" у току студија по европским универзитетима ("сеоба студената" или "номадске студије" или "учећи путници") су "ланци" који треба да "вежу" младе интелектуалце (чему служе и те "драгоцене" размене студената);

- циљ болоњско-глобалистичког универзитета нису човек и његове потребе, већ капитал и потребе његових власника;

- говори се о "европској димензији образовања"и фамозним и мистериозним "европским стандардима у образовању", а ради се о бирократским регулативама и процедурама, базираним на политици и комерцијализму, "очишћеним" од педагошке науке,

- глобалистичке студије у Европи су против патриотизма, искрене љубави према домовини и омладини, а фаворизују "европског грађанина" и "европски патриотизам", односно "европску свест грађана";

- реформске "иновације" се намећу, медијски пропагирају, техникама "свршеног чина" без критичке анализе стварних експерата за ову проблематику и, по правилу, ужурбано (лов у мутном), дидактичке законитости се замењују бирократско-профитерским, све до увођења "иновација", тј. решења која су и педагошка пракса и педагошка теорија давно отписали као превазиђена, неефикасна; и

- по многим показатељима и исхитреним (нестудиозним и неодговорним) у креирању централизованог (униформисаног, диригованог) универзитета на европским просторима - сви документи европских асоцијација и центара за "епохалну" реформу вишег и високог образовања

(укључујући и Болоњску декларацију) воде у дубљу кризу овај степен образовања, понегде стварају хаотично стање, затварају врата истинским педагошким и организационим реформама у овим установама од стратешког интереса за развој друштва.

Угрожавање интелектуалног потенцијала

Ово упозорење је покушај да се скрене пажња на погубан тренд угрожавања "производње" интелектуалног потенцијала нације, у којем се студије чине недоступним све већем броју младих, чиме су све пароле о реформама у економском, политичком, социјалном, здравственом и другим областима најобичнија фарса и фатаморгана (нису чак ни утопија, већ лаж).

Инструментализовани "реформски оптимизам" или самохвалисање аутоevalуатора европског "едуко-стампеда" и сумњиве "радионице" за производњу тзв. "пилот пројеката", квазипројеката, истраживачког шарлатанства, показује (иза димне завесе) да је на прагу глобалистичка формула рушења стабилности државе: на неефикасно, непедагошки организовано студирање у вишегодишњем (често дуплом) трајању - наставља се вишегодишње чекање посла, са светским сертификатом у цепу ("пасош" за промашену каријеру) и знањем енглеског језика "шетња" по европској или светској пијаци младих кадрова (јевтених робова и кметова новим робовласницима и феудалцима). Све се то чини ван педагогије, демократије и хуманизма - груба игра судбином и животним тежњама стотинама милиона младих "грађана Европе" и шире. Опасност је утолико већа уколико интелектуалци и омладина наставе да битишу у стању збуњености, уплашености, помирења са судбином, пристајања на положај посматрача, чекајући божју правду и милост нових и старих капиталиста. Намерно се, на пример, избегава планирање кадровских потреба и усаглашавање уписне политике са актуелним пројектима друштва, а то има за последицу повећање незапослености, све већи број школованих чека и лута у тражењу посла, повећава се сиромаштво, губе животи плани (отежава заснивање породице) и сл. Реч је, дакле, о организованој "крађи" најбољих година генерација младих, гушењу основних људских потреба и идеала у животу.

Колонијални "кључ"

Болоњска декларација (декаденција) је колонијални "кључ" "упакован" у едуко-демагогију центара и актера политичке и економске моћи, па је све извесније да ће бити "болне последице" Болоњског процеса. У свему томе велика је улога политичко-профитерских психолога, који су насилно и аматерски преузели да се баве педагошком "научком", бежећи од свог професионалног поља делатности.

Пре него што "прелистамо новине" и подсетимо се шта је објављено у овој нашој великој транзиционој академској "главобољи" (операцији "без анестезије" и загарантованог сиромаштва!), морамо се суочити са још једним феноменом транзиције и глобализма (дапаче американизма), а то је поплава приватног образовања, од вртића до универзитета, од формалног до неформалног образовања, од легалног до нелегалног, од професионалног до аматерско-шарлатанског (профитерско-пљачкашког) и томе подобно. Овај пара-образовни "систем" је инструмент изградње грађанског друштва, обнове капитализма либералног профила, продубљивања социјалних разлика у друштву (повећања сиромаштва), изградње "тржишне педагогије" у служби ужих елита, рушења професионалних критеријума у кадровској политици и педагошких норми у оспособљавању младих кадрова. Циљ је угрозити државни систем образовања, не само на вишем и високом ступњу, а образовање претворити у вулгарну економску категорију, гушећи у њему хуманистичку и еманципацијску функцију. Империјални пројекат глобализма у свим областима, па и у образовању, намеће филозофију (боље рећи стратегију) "утакмице свих са свима" (конкуренција уместо сарадње), па се квалитетско више и високо образовање "тражи" у конкуренцији актера процеса (делатности) уместо у науци и унутрашњој мотивацији кадрова. Сарадња је формализована и лимитирана. Форсира се "компетитивна педагогија" и потура помама мотива избора победе, порази друге, бити први или пораз, све или ништа, супротстављање људи у свим областима, понуда "плурализма" (тобоже слободе избора) на свим пољима (а реч је о недемократској и рушилачкој "слободи"), итд.

"Образовање за бекство"

На плану професионалне оријентације завладао је прави хаос, уноси се у главе младих невиђено слуђивање, посебно системом вредности у

којем се може прочитати да млади желе да буду звезде криминала, болесне политике и офуцане естраде, настраног спорта и слично. Све само не произвођач драгоцених материјалних и духовних (културних) вредности. У том светлу, боље рећи мраку, имамо "образовање за бекство" из своје земље трбухом или лоптом и гудалом за крухом и образовање армије менаџера најчешће на нивоу "фах идиота" (уске "специјализације" и пруске опште културе). Тако да имамо експанзију производње послова, а спутавање образовања "радне снаге", којој се нуде курсеви преобуке, дообуке, обуке, тренинзи у аматерско-профитерским радионицама психолошкиња и психолога, па и њима сродних "едукатора" транзиционог типа.

Експанзија менаџмента

Не доводећи у питање могућност и реалност да у парасистему приватног образовања има квалитетних установа, технолошки високо одређених, који могу дати бољи квалитет по скупе паре корисника, али се једним сериозним истраживањем може највероватније потврдити хипотеза да експанзија менаџмента и менаџерских профила кадрова јесте својеврсни напад на тековине цивилизације, штетан политички сценарио нестабилности и дехуманизације друштва. Јер, велики новац не може заменити понекад ни мале, а камоли велике идеје. Педагошку науку и образовну праксу економија може унапредити, али не може заменити и обратно. Приватни универзитети поред осталих мана бојажљиво иду у стварне реформе, најчешће "преписују" мане и деформације државних универзитета, па тако праве додатну штету друштву и школском систему, пре свега омладини, која има непримерено скромна права у цивилизацији XXI века!

МИНИСТАРСТВУ ПРОСВЕТЕ И СПОРТА
Г. проф. СЛОБОДАНУ ВУКСАНОВИЋУ, министру
11000 БЕОГРАД

ЗАКЉУЧЦИ УНИВЕРЗИТЕТСКЕ ТРИБИНЕ О ПРЕДНАЦРТУ ЗАКОНА О ВИСОКОМ ОБРАЗОВАЊУ

Удружење универзитетских професора и научника Србије укључило се у јавну расправу о "Преднацрту закона о високом образовању" одржаванем Универзитетске трибине 13. децембра 2004. у Београду. Након уводног излагања и веома свестране и плодне расправе једногласно су усвојени следећи закључци:

1. Да би се успешније и рационалније извршила реформа образовања у Србији, а у том контексту и реформа високог и вишег образовања неопходно је да Народна скупштина Србије донесе стратегију развоја и реформе образовања, па да се на тој платформи одвијају синхронизоване активности иновирања постојећег система образовања у складу са националним интересима и потребама европских интеграција.

2. Потребно је да Министарство просвете и спорта оствари увид у појединачне, често комерцијализоване и политизоване "реформе" на појединим вишим школама и факултетима, јер то чине без педагошких критеријума и поштовања важећих закона и норматива. Оваква "такмичења" у придруживању или укључивању у европске институције и стандарде морају се научно и координирано водити или забранити како би се избегло стварање хаотичног стања.

3. Неопходно је урадити студију изводљивости реформе вишег и високог образовања, обухватајући све релевантне параметре у пројектовању корених промена у актуелној политичкој нестабилности, економској кризи и социјалним тензијама. Не смемо дозволити реформски авантуризам, импровизовано експериментисање и бројне стрампутнице на овом раскршћу европских интеграција.

4. Реформа вишег и високог образовања у Србији треба да има јединствену концепцију на целој територији Србије, дакле и на Косову и Метохији и у Војводини. Оправдани су проговори из Косовске Митровице на члан

11. Преднацрта, али нису оправдани приговори из Војводине у смислу тражења већих овлашћења у вођењу овог степена образовања.

5. Методолошки добро конципирана реформа високог образовања мора полазити од дефинисаних друштвених опредељења, прогресивног педагошког наслеђа (универзитетске баштине), кадровских потреба у друштву и атмосфере и окружења у којем треба да се реализују овако значајни пројекти промена.

6. Болоњска декларација као препорука или један од могућих праваца у стварању јединственог европског образовног простора је контроверзна, недовољно заснована на достигнућима универзитетске педагогије у Европи, без довољно уважавања научно-технолошког прогреса у друштву и образовању, па зато изазива сумње, недоумице и отпор у многим државама, пре свега због пренаглашене централизације одлучивања и стварања услова за "одлив мозга" (младих кадрова) у друге земље. Залажемо се за критичко валоризовање решења у Болоњској декларацији и у демократској процедури преузимање оног што је прогресивно и у складу са стратешким националним интересима.

7. Законом о вишем и високом образовању мора се свеобухватно, целовито третирати и регулисати у Србији, што подразумева и приватне више школе, академије и универзитете, чија је експанзија обележена, неретко стихијним развојем, без довољно уважавања педагошких критеријума и организационих услова. Стварање тржишног универзитета и услова за одлазак младог интелектуалног капитала у развијене земље није модел модерног универзитета у овом и будућем времену.

8. Положај студената у Преднацрту је вишеструко, директно и индиректно, погоршан бирократским нормама и процедурама тако да су слобода и демократија у случају академске популације веома лимитирани, намеће се диктат строгих (непедагошких) услова студирања, без научне оправданости. Неопходно је темељно анализирати и постојећу законску регулативу вишег и високог образовања, па отклонити све видове обесправљености и третирања студената као објеката у процесу студија.

9. Финансирање високог и вишег образовања је превасходно државни интерес којој су потребни модерно оспособљени кадрови за динамичнији и ефикаснији развој, привредну утакмицу на ширим просторима. Зато је потребно ригорозно регулисати питање школарина (лимитирати их и остварити контролу трошења тих средстава), јер социјални услови ће се све више погоршавати и студената ће бити све мање. Питање легата појединих универзитета држава треба дефинитивно да реши у корист законских власника.

10. Предлажемо да се темељно преиспита текст Преднацрта и да се комисији, чији би се састав евентуално проширио новим члановима, повери задатак израде новог Преднацрта закона о вишем и високом образовању, неоспорно значајном, сложеном и деликатном акту.

11. Удружење универзитетских професора и научника Србије спремно је да сарађује и да да свој допринос реформи овог степена образовања уз уважавање научне методологије, затим друштвене и универзитетске стварности у Србији.

*За Удружење универзитетских професора и научника Србије
Др Миленко Јевтић, председник УУПНС*

СОРОШ И АМЕРИКАНИЗАЦИЈА ШКОЛСТВА

ЏОРѢ СОРОШ, ПРОРОК "ОТВОРЕНОГ ДРУШТВА"

*Трговац милијардер постојао је
некрунисани краљ Источне Европе
и пророк "отвореног срца".*

Отвореног за штиа?

Најл Кларк, Њу Стејтсмен,
2. јун 2003.

ЏорѢ Сорош је познат као филантроп - емигрант из Мађарске, заговорник људских права и "отвореног друштва", и, сасвим случајно, финансијски магнат - један од најбогатијих људи света. Сорош је недавно критиковао ЏорѢ В. Буша устврдивши у чланку објављеном у лондонском "Фајненшл Тајмсу" да је политика администрације у Ираку "темељно погрешна и да се заснива на "погрешној идеологији да моћ коју има САД истој даје за право да намеће своју вољу целом свету." Многи од нас у мировном покрету рекли би: "У праву је!" Можемо постати склони да га хвалимо и верујемо да ова изјава потврђује да је Сорош заиста "добротвор" - што је имиѢ који он, узгред буди речено, пажљиво негује, нарочито кроз разне невладине организације (НВО). Чињеница је да многе непрофитне организације добијају новац од његових фондација зато да би обезбедиле такву перцепцију дотичног.

Али хајде да погледамо изблиза шта мотивише Сороша. Најл Кларк, у свом веома изазовном тексту у "Њу Стејтсмену" (2. јун 2003.), истиче да је Сорош зарадио милионе "на слому монетарних система на Истоку 1997.", и да је прошле године био на француском суду због финансијских махинација. У ствари, спекулације у оквирима монетарних система су његов "modus operandi" и ако исте долазе у сукоб са његовим ставовима против "тржишног фундаментализма", а у корист "грађанског друштва". Какве то има везе? Кларк нас обавештава да, кад је упитан за хаос који су његове спекулације изазвале у економији Далеког Истока, Сорош је одговорио: "Као човека који учествује на тржишту, не морају ме се тицати последице мојих акција."

Али све је то само врх леденог брега. Какве НВО је Сорош организовао и финансира? Ко су лидери ових групација? Кларк нас обавештава да су у организацији "Хјуман Рајтс Вич", на пример, Мортон Абрамовиц, помоћник државног секретара САД од 1985. до 1989. задужен за обавештајно - истраживачку делатност, а сад члан Савета за иностране односе; Ворен Цицерман, бивши амбасадор, "време чијег боравка у Југославији се поклапа са распадом те земље"; и Пол Гоубл, шеф одсека за комуникације "Радија Слободна Европа / Радија Слобода, који је основала СИА, а који Сорош такође помаже".

Према Кларку, Сорошева Међународна кризна група поноси се таквим "независним" луменима какви су бивши саветници за националну безбедност Збигњев Бжежински и Ричард Ален, као и генерал Весли Кларк, недавно главнокомандујући НАТО-група у Европи. Потпредседник групе је бивши конгресмен Стивен Соланз, једном описан као "кључни израелски лобиста у областима законодавне тактике на Капитол Хилу", и потписник, скупа са таквим ликовима какви су Пол Волфовиц и Ричард Перл, знаменитог писма упућеног председнику Клинтону 1998. са позивом да се створи "свеобухватна политичка и војна стратегија за обарање Садама и његовог режима".

Толико о Сорошовом противљењу Бушовој политици у Ираку.

Има још! Ко су Сорошови пословни партнери у Групи Карлајл, једном од највећих светских приватних фондова који стиче лавовски део профита од војних уговора? Ту су, између осталих, бивши државни секретар Џејмс Бејкер, Френк Карлучи, бивши секретар одбране, Џорџ Буш Старији, и све до недавно извесни "рођаци Осаме Бин Ладена". Кларк нам каже да је у Групу Карлајл Сорош уложио преко сто милиона долара.

Он такође истиче да "Сорош не мора бити, како понеко сугерише, потпуно плаћени агент СИА. Али његове корпорације и НВО су толико уплетене у експанзионизам САД да та уплетеност не може бити стављена под сумњу."

То нас доводи до питања: зашто Сорош критикује Буша? Одговор је у томе да међу елитом моћника са Вол Стрита постоје извесне разлике у тактици, али не постоје разлике у коначном циљу - отварању пута ка максималном увећању профита њихових корпорација широм света. Данас постоји темељно јединство циљева у наметању империјалне доминације САД, и, у перспективи, покушај да се реши све озбиљнија глобална економска криза путем контроле над нафтом које има све мање, као и над осталим изворима енергије.

Како то функционише кад је Сорош у питању? Како каже Кларк, "Соро-

ша не љуте Бушеви циљеви - ширење Рах Americana и прављење света безбеднијим за капиталисте као што је он сам - него сиров и трапав начин на који их Буш остварује. Начинивши циљеве САД тако провидним, Бушов ганг је направио кључни грех - разоткрио је каква се игра игра. Годинама су Сорош и његове НВО радиле на ширењу граница "слободног света" тако вешто да то скоро нико није примећивао. Сада је примитивац из Тексаса са својом претерано ревносном бандом неоконзервативаца успео да све то дигне у ваздух".

Сорошов метод је употреба милиона долара, појединих НВО и "штапа и шаргарепе Стејт Департамента САД" да би се сломиле стране владе које нису "добре за бизнис" и да би се преотела имовина "несолвентних" држава, а да при том опљачкани буду захвални због његове тобожње "добронамерности", сматра Кларк. Тај метод користе Сорош и његове кохорте.

Уземо, на пример, распад Совјетског Савеза. Кларк истиче да је "Сорошева улога била кључна: од 1979, он је достављао 3 милиона долара годишње дисидентима, укључујући пољску "Солидарност", "Повељу 77" у Чехословачкој и Андреја Сахарова у СССР-у. Године 1984, основао је први Институт за отворено друштво у Мађарској и убацио милионе долара опозиционим покретима и независним медијима. Привидно заузете изградњом "грађанског друштва", ове иницијативе имале су за циљ да ослабе постојеће политичке структуре и прокрче пут за могућу експлоатацију Источне Европе од стране глобалног капитала. Сорош сада истиче, са себи својственом нескромношћу, да је он одговоран за "американизацију" Источне Европе."

У новије време, ту је случај Југославије. Кларк истиче: "Југословени су остајали тврдоглаво отпорни и стално су на власт враћали Милошевићеву Социјалистичку партију. Сорош је био спреман за изазов. Од 1991. његов Институт за отворено друштво усмерио је преко 100 милиона долара у кофере антимилошевићевске опозиције, оснивајући политичке партије, издавачке куће и "независне" медије попут Радија Б 92. Тај смели мали студентски радио каквим га је представила западна митологија, је у самој стварности био финансиран од стране једног од најбогатијих људи света за рачун најмоћније државе на свету. Када је Слобо коначно зглајзнуо у току државног удара који је финансиран, планиран и изведен из Вашингтона, остало је само да буде изручен Хашком трибуналу који финансира Сорош скупа са познатим заступницима људских права, Тајм Ворнер корпорацијом и Дизнијем. Суочио се са тужбом за злочине против човечности, ратне злочине и геноцид, углавном засноване на анегдотским сведочанствима (погодили сте чијим!) Хјуман Рајтс Воча".

Кларк је уочио да је, "после Милошевићевог пада, Србија, под влашћу сорошовских реформатора", постала мање слободна него што је била. Недавно ванредно стање, са хапшењем преко 4000 људи, од којих су многи ухапшени без оптужнице, донело је претње забраном политичких партија, укидањем критички настројених новина". Ситуација је била тако вапијуће бесправна да су се огласиле организације попут комисије УН за људска права и британска хелсиншка група.

"Сорош је направио паре у свакој земљи којој је помогао да се "отвори". На пример, на Косову је уложио 50 милиона долара да би се домогао рудника Трепча, где постоје резерве злата, сребра, олова и других минерала за које се процењује да су укупне вредности око 5 милијарди долара. На тај начин је применио метод који му је донео велике ефекте у Источној Европи у којој је заговарао "шок терапију" и "економске реформе", да би се онда, са својим пајташима, устремио на плен, купујући државна добра по смешно малим ценама", вели Кларк.

У Мађарској, Сорош је добротвор Слободне партије демократа, која је применила класичну Сорошову врсту приватизације и економске либерализације - која води ка све већем продубљивању јаза између богатих и сиромашних", вели Кларк.

Кларк закључује: "Сорошова стратегија ширења Рах Америгана разликује се од Бушове, углавном по својој суптилности. Али исто тако је амбициозна и ништа мање смртоносна".

Наравно, у случају Југославије Сорошов приступ није био довољан, па је огромна моћ армије САД убачена у игру.

*Карен Талбои
2003.*

*Са енглеског:
Владимир Димитријевић*

АМЕРИЧКА ПОЛИТИЧКА ПОДОБНОСТ

Не представља никакву новост констатација да се америчко школство већ годинама налази у дубокој кризи. Две деценије експериментисања по учионицама оставља пустош у главама младих, подвргнутих образовном систему који, најкраће речено, не образује већ дебилише. Тако многи млади амерички "матуранти" не поседују чак ни такозвану функционалну писменост, да и не говоримо о знању у неком Европи препознатљивом смислу. Индоктринирани су хипертрофираним индивидуализмом ("свако од нас је јединствен, непоновљив") и нереалним очекивањима ("свако може све, само ако то довољно снажно жели"). Истовремено, недостаје им радна етика и концепт равнотеже између права и обавеза ("нећу да ме систем самље"). Резултат: у целини непривлачни млади људи, без манира, без истинских амбиција и планова, са неутраживом жељом, за тренутним задовољавањем чулних и потрошачких "потреба"...

Годинама је одлазак на колеџ или универзитет за младог Американца представљао прилику да коригује своје, деформисаним школством усађене, искривљене представе о свету и о себи самоме. Многи су се родитељи тешили да бар у академским институцијама Америке влада меритократија, принцип неприкосновености знања и талента, без чега имена попут Харварда, Станфорда, Јела и Принстона не би уживала високу репутацију широм света.

Од пре неколико година: и те су институције на удару радикалне левице шездесетосмашке провинијенције. Тај се удар сада артикулише кроз све изразитији терор поборника "политичке подобности", новопечених "демократа", над тихом већином студената и предавача. Бити "политички подобан" (politicaly correct, скраћено РС) постаје чак питање опстанка, каријере и будућности за многе од њих. Ко је политички подобан? Ствар је сложена, критеријуми флуидни, али укратко то је свако ко се безусловно залаже за ствар етничких мањина, феминисткиња, пацифиста, радикалних еколога и осталих "жртава система". "Подобни" се, сходно томе, боре против "институција система" који је, наравно, у рукама мушких шовиниста и белих угњетача.

Ко одлучује о "подобности"? Сами поборници тог концепта, наравно! Као и сви фанатици, они имају предност коју носи немислећа динамика акције, ослобођена сваке сумње у свој циљ, па и размишљања о том циљу. Нормалан свет је пред њима нужно у дефанзиви. Ако се, као студент или

професор, успротивите брисању Шекспира из наставног плана и програма (и убацивању, уместо њега, усмене поезије америчких Црнаца шездесетих), ви сте несумњиво неподобни: залажете се да образовањем и даље доминирају "бели западњаци, мртвачи, мушкарци" (White western dead males). Већ такво одређење, неукусно и банално, имплицира да је реч о људима који су, наводно, служили доминацији свога пола, расе и поднебља. Они, дакле, нису носиоци универзалне поруке и трајних вредности, које носе само "угњетени". Сходно томе, политички је подобно бити поборник "мултикултурног" приступа: подобни сте ако радите на изједначавању вредности европске мисли са "традицијама" Трећег света, или урбаног гета савремене Америке, или алтернативе (политичке, сексуалне, друштвене). Политички је неподобно говорити о националном идентитету; уместо тога, треба прихватити идеологију "различитости".

О каквом се стању духа ради, добро илуструју питања из пријемног испита који морају да полажу студенти пре пријема на Универзитет Дјук у Северној Каролини, иначе један од најселективнијих у САД:

"Да ли су мушкарци и жене једнако способни да подижу децу?"

"Феминисткиње мрзе мушкарце - тачно или погрешно?"

"Да ли су све културе равноправне и једнако вредне?"

"Да ли студенти Црнци или пореклом из Азије треба да буду обавезни да се упознају са западном историјом и културом?"

Циљ теста јесте да се установи да ли потенцијални студент прихвата сада већ и формално прокламовану девизу Универзитета Дјук: "мултикултурализам!" Ако сте којим случајем несклони да признате једнако вредност културе европског хришћанства и Пигмеја из Каламарија, биће вам ускраћен приступ на Дјук. Штавише, морате јасно испољити одбојност према сваком концепту хијерархије културних вредности. Сваки облик понашања и "манифестације сензибилитета" једнако су вредни - и тачка! Бити "монокултуран", веровати у посебност старих Грка, у узвишеност готске катедрале и у премоћ Баха и Моцарта над там-там бубњевима, представља тежак преступ у очима поборника политичке подобности, на Дјуку и другде. То је за њих облик менталне заосталости, чиме се чак оставља места сумњи да је дотична особа "расиста, фашиста, сексиста и мизантроп.

Доследна политичка подобност нове америчке академске левице допушта, ипак, једно одступање од концепта једнаке вредности културе. То се одступање допушта само ако западну, европску, хришћанску културу треба оцрнити као облик угњетавања жена и неевропских раса. Не дао вам Бог да не прођете кроз филтер чувара подобности! Загорчаће вам живот "подобни" радикални студенти, а не надајте се помоћи ни од професор-

ра. Чак ако се не идентификују са "подобњацима", они и те како брину за своје катедре и плаше се бојкота или ометања предавања. На Дјуку они су чак подвргнути контроли "Комитета за борбу против дискриминације". Реч је о правој орвеловској "полицији мисли", задуженој да открива и најмањи траг расистичких симптома међу професорима. Није само грех отворено се изражавати као расиста, него и "правити изразе лица и тела којима се манифестује недостатак поштовања према студентима-Црнцима". Студента који се на сумњив начин нашао на рачун наводних хомосексуалних склоности једног чувеног играча америчког рагбија, професори су "осудили" да похађа часове "сензибилизације на хомосексуалност". Он је потом, у правом партијском духу, био приморан да објави самокритику у студентском листу Дјука. Од тада, не чују се вицеви на рачун педера!

Листа потенцијалних грехова је дуга: хетеросексизам је прекршај који чине поборници става да хомосексуализам није нормална манифестација људске сексуалности. Посебан је грех за некога рећи да је "леп" или "ружан", то је lookism! Треба сузбијати у себи не само урођену склоност да се о некоме суди на основу изгледа, него и сваку помисао да се изглед људи естетски вреднује.

Наравно, бити подобан значи и правилно користити језик, који сада на америчким универзитетима обилује еуфемизмима. Црнци су тако постали "Афро-Американци", хендикепирани су "лица изложена физичком изазову" (physically challenged), а старци - "зрели људи". Индијанци су већ одавно само и једино "амерички урођеници" (native Americans). Феминисткиње су ту да пазе да ли заменицу "она" користите исто тако често као и заменицу "он" - па макар и по цену граматичке недоследности. Посебно је деликатно питање како треба писати реч "жена". На политички неподобном енглеском, који сте учили у школи, та реч се пише woman. Међутим, подобно је изменити спеловање, да из те речи нестане омражени ман (мушкарац). Добија се womun (sic!), реч које нема у Вебстеровом речнику и која вам неће зарадити пролазну оцену на Коларцу, али од чије употребе можда зависи ваша подобност у Јужној Каролини. Онима који се са новом ортодоксијом не слажу, остаје ћутање - зато што сувише држе до себе да би прихватили "новогвор", или зато што зазиру од последице коришћења "неподобне" терминологије.

Како констатује Ги Сорман у "Фигаро Магазину", "амерички универзитети су природни резерват последњих марксистичких интелектуалаца на Западу". Данашњи професори, декани, шефови катедри на америчким универзитетима, политички су се формирали током шездесетих година, у

вртологу покрета против рата у Вијетнаму и у духу нове левице ослоњене на "младог Маркса". Идеологизирани до кости, они су хладнокрвно равнодушни према краху комунистичког система. Ово доказује професор биологије на Дјуку Ричард Левонтин који мирне душе каже:

"Универзитет је фабрика идеолошког оружја и обука за класну борбу. Универзитет не служи ничем другом... Можда околности тренутно нису повољне за револуционарну борбу, али ће универзитети у најмању руку произвести марксистичку интелигенцију спремну за будуће обрачуне."

Није тешко разумети забринутост родитеља, припадника средњег и вишег друштвеног staleжа у САД, који одвајају просечно неких тридесет хиљада долара годишње за школовање својих синова и кћери на Дјуку! Они, ето, живе у илузији да су им деца отишла на универзитет да стичу знања, да проширују видике и спремају се за живот и каријеру ... У ствари, како им неувијено поручује један од васпитача те исте деце, циљ институције коју похађају јесте да од њих направи топовско месо нове рунде класне борбе.

Посебну причу на америчким универзитетима творе црнци. Они у врхунске институције високог образовања углавном улазе захваљујући перверзном систему такозване "позитивне дискриминације". Реч је о квотама од петнаест или двадесет посто бруцошких места која су УНАПРЕД одвојена за црнце, како би се "исправиле историјске неправде". Тако се, наравно, стварају нове: млади белци или Азијци (талентовани Вијетнамци, Корејанци или Индуси) могу имати и преко 90% поена за упис на универзитет, али ће место - уместо њих - добити полуписмени црнац из детроитског или јужночикашког гета, само захваљујући својој боји коже. Наравно, ненавикнути на систематски рад и само половично оспособљени за ЧИТАЊЕ (да о суптилнијим аспектима академске обуке не говоримо), црнци постижу катастрофалне резултате на испитима. Поразним резултатима црнаца не помаже чак ни чињеница да им се редовно гледа кроз прсте на испитима - и то не само од стране професора који су легли на руду политичке подобности...

Међутим, за младе, гневне људе црне пути, који имају тек веома магловиту представу где су, шта раде и зашто су уопште ту доведени, актив "политички подобних пружа Богом дана објашњења: слаби резултати су последица расизма наставног особља које се "слепо и догматски" придржава наставног плана и програма. За младог белца, подржавати такве небулозе јесте најбоље решење са чисто прагматичног становишта: он се тиме понаша "радикално", а остаје конформиста у оквиру доминирајуће културе света универзитета коме припада.

На све ово се надовезује демагогија "политички подобних" метода: бити подобан нипошто не значи бити добар студент. Довољно је имати црну кожу, вагину, физички хендикеп, сексуалну девијацију или ма који други облик противљења елитизму у његовом класичном, европском значењу.

И тако, ситуација се понекад граничи са трагикомедијом. Очајнички покушавајући да попуне празнину насталу избацавањем Платона, Библије и Шекспира из наставног плана и програма, поборници политичке подобности не успевају да нађу иоле читљиве текстове жена-писаца из тзв. Трећег света. "Оне постоје, само је проблем наћи њихове текстове", са зелотским жаром кличе Наоми Шор, професорка књижевности на Дјуку. Она додаје:

"Неоспорно је да оно шта називамо класичном културом представља друштвену обману. То је само одраз укуса мањине привилегованих у одређеној епохи. Тврдити да је дата култура истински америчка значи занемаривати жене и потлачене, којима није била пружена могућност да причају своју причу."

Како истиче извештач "Фигаро Магазена" Ги Сорман, специјалност Наоми Шор и њој сличних јесте да из текстова класичне књижевности извлаче примере мушког шовинизма и расизма. Тиме се обезбеђује популарност код студената несклоних озбиљном раду, као и политичка подобност. Шекспир се не чита да би се схватио Шекспир, већ да бисмо схватили себе саме, откривајући "предрасуде" старог барда, и тако подigli сопствену "политичку подобну" свест. Тако је побуна против Истине, Лепоте и Доброга подигнута на пиједестал устанка против угњетавајуће стварности: ни Истина, ни Лепо, ни Добро - за политички подобну левицу - не постоје као априорне категорије. То су само релативизирани, хијерархијски дефинисани дискурси остарелих мушкараца беле расе и вишег друштвеног сталежа, а који су притом, претежно, мртви. Оно што је представљало јучерашњу културу и моралност само су окови којима је дотична белачка мањина тлачила хендикепиране црне лезбијке из Трећег света.

*Срђа Трифковић
1994.*

СЛИЧНОСТИ МАРКСИСТИЧКОГ И ГРАЂАНСКОГ ВАСПИТАЊА И ОБРАЗОВАЊА

У овом раду биће разматран проблем односа образовања и државе са развојног становишта: у којој мери се са променом политичке власти у држави мења образовни систем једног друштва. Покушаћу да одговорим на питања: (1) како држава инструментализује образовање за своје политичке и идеолошке потребе и (2) какав је однос научне мисли о образовању и политичке власти у држави? Искуство југословенске (српске) државе и образовања од 1945. до 2001. године добар је пример за анализу проблема о коме је реч.

Између државе и образовања постоји мање-више изражен степен субординације. Била демократска или недемократска држава (парламент, влада, суд) она је увек имала надмоћ над образовањем из више разлога: образовање не може да се одвија без правних оквира; држава штити образовање од других образовних система (политичког, верског, иностраног); образовање не може да одреди приоритет; држава обезбеђује целовит поглед на образовање; држава посредује у међудржавним односима.

Држава, дакле, контролише образовање својих грађана системом образовања (законодавство, институције, финансирање, образовна политика, кадрови) и увођењем идеолошког предмета у наставни план и програм (предмет који обликује основну замисао друштва владајуће политичке снаге). На питање: шта ће се учити у школама одговара просветна власт државе. Каква је ту улога научних знања о васпитању и образовању (педагогије, социологије, психологије, филозофије)? Њихов статус у систему образовања зависи од "ћуди" политичке власти. Од политичке воље државе зависи да ли ће и како научна знања о образовању бити употребљена. Њихова минимална улога је у томе да понуде одговоре како ће се образовати, учити, васпитавати? Однос између државе и научних знања о васпитању и образовању није предвидив са концепцијског становишта.

Образовање у СФРЈ (СР Србији) од 1945. до 2002.

Марксистичко образовање у СФРЈ (СР Србији) 1945-1990. У СФР Југославији основна функција социјалистичког образовања била је дефиниса-

на као усвајање марксистичког погледа на свет, односно марксистичке теорије и идеологије. Кључне васпитне и образовне вредности центриране су на друштво: (1) руководећа улога комунистичке партије у друштву и држави, (2) друштвена својина над средствима за производњу, (3) друштвена једнакост и борба против експлоатације, (4) интернационализам, односно братство и јединство, (5) критика религије.

Комунистичка идеологизација образовања прикривала се наводно научном основом марксизма и системским приступом образовању. Најрадикалнија реформа образовања изведена је 1977. године, када се доноси политичка одлука о увођењу система заједничких основа и усмереног образовања као и одлука о увођењу посебног предмета марксистичког образовања на све нивое образовног система. У наставни план и програм уводи се предмет под називом: "Основе марксизма и социјалистичког самоуправљања". Редослед потеза је био: донета је политичка одлука о марксистичком образовању а затим су је просветне власти и стручњаци операционализовали у свим елементима наставе.

Израда марксистичког наставног програма заснивала се на комбинацији једног несистематизованог марксистичког филозофско-социолошког знања, апсолутизације скромног искуства радничких револуција у европском 19. и 20. веку и механичком спајању Марксовог и Енгелсовог учења са социјалистичким самоуправљањем. Највећа пажња у изради марксистичког курикулума била је посвећена његовом декларативном и операционалном аспектима, а скоро никаква евалуацији и квалитету усвојеног знања. Основни елементи марксистичког предмета у средњој школи били су: развој и структура људског друштва (база и наградња), марксистичко схватање света; социјализам као прелазни период (друштвено-економска основа социјалистичког самоуправљања и основе друштвено-политичког система); раднички покрет и развој марксизма од друге половине 19. века до нашег времена; у филозофији, развој филозофије до Маркса и Енгелса и њихових филозофских наставаљача.

Васпитни и образовни циљеви били су у једном - научити ученика комунистичким знањима, вредностима, вештинама. Апсолутизација марксистичког погледа на свет у наставним плановима и програмима избрисала је принцип дисциплинарног образовања. Циљеви и задаци овако конципираног предмета били су: (1) формирање марксистичког погледа на свет, (2) припремање младе генерације за развој самоуправних односа, (3) укидање поделе на умни и физички рад. Овакав концепт образовног система био је и у комплетној материјалној и програмској зависно-

сти од партијске државе (Аврамовић, 1983).

Образовање у парламентарној држави (1990-2000). Са ратним распадом СФРЈ и укидањем нормативних претпоставки самоуправног социјализма (1990) отворила се дискусија о темељним питањима живота наше заједнице. У односу на социјалистичко-комунистичку структуру друштва ново је: увођење вишестраначког система, приватне својине, друштвене неједнакости, сукоб с "међународном заједницом", афирмација теизма. Институционализација вишестраначког система, са стамовишта образовања, подразумева: (1) могућност различитог уређивања односа државе и образовања, (2) ширење приватног образовања, (3) продор грађанских иницијатива у образовање - алтернативне образовне институције.

Државна власт је прокламовала изградњу демократског друштва и таквој политичкој оријентацији прилагодила образовни систем. Као и у другим стварима и овде се показало дејство различитог схватања демократије и њеног практичног остваривања. Демократизација образовања се везује за опште право на образовање, једнакост могућности за образовање, јачање улоге приватне иницијативе у образовању (тржиште у образовању), дефинисана права ученика у образовању, ширење мреже образовних установа. Други вид демократизације образовања усредсређен је на питање система одлучивања.

На питање какво образовање желимо, одговорила је доминантна политичка партија у српском парламенту - Социјалистичка партија Србије. У односу на самоуправни социјализам, образовање је морало да добије нову легитимацијску улогу. Док је у претходној држави образовање (марксистичко образовање) морало да буде инструмент за идејну и кадровску репродукцију друштва, да буде у директној функцији идеолошке легитимације поретка, у новим друштвеним и политичким околностима образовање се на лош начин демократизује без намере да се угаси идеолошки предмет. На нивоу система образовања укинут је систем заједничких основа и усмереног образовања али је задржан централизам одлучивања, блага корекција наставних планова и програма, минимално усавршавање наставника, заборављена евалуација, уз запостављање инфраструктуре. Власт је управљала системом образовања бригом за поправљање пада материјалног стандарда запослених у образовању. Наравно, не сме се заборавити да је то период иностране изолације Србије, ратова на простору бивше државе, пада бруто националног дохотка, прилива око 1.000.000 избеглица.

Идеолошки предмет је дефинисан као Устав и права грађана. Разуме се, овај предмет није изражавао интересе владајуће партије али је његов са-

држај и методичка обрада била прилагођена владајућим снагама (Аврамовић, 2000).

Ново у односу на социјалистичко образовање била је проширена критика системских решења и образовне праксе. Отворено се расправља о образовању. Тако, критичари тврде да је образовни систем непотпун (формално/неформално образовање), централизован систем управљања, униформисан, уз тенденције јачања неједнакости у образовању, наставни планови и програми се схватају као реализација а не креативна примена, незадовољавајући положај деце и младих (Ивић, 1998).

Грађанско васпитање и образовање (2000-2002). Политичке промене на изборима 24. септембра 2000. и 23. децембра 2000. године условиле су радикалне промене у образовању. Власт коалиције ДОС-а у образовању најавила је свеобухватне реформе система и образовне политике. (Као да је реч о образовној револуцији а не о реформи!) Као стратешки приоритети образовне реформе наводе се: (1) образовање ставити у функцију економског развитака, (2) образовање као подршка демократског развоја, (3) образовање укључити у европске интеграције (документ Министарства: Образовне реформе: циљеви и стратегије, 2001). Ново је: децентрализација система образовања, подизање квалитета образовања и подршка демократизацији друштва. У том склопу циљеви новог система образовања одређују се као: развој оних знања, мишљења и вештина које доприносе ефикасном решавању проблема и доношењу одлука; развој функционалне писмености примерене информатичком друштву; развој вредности толеранције и грађанског друштва (Буришић, 2002).

На темељу овако конципираних циљева образовне реформе одређују се правци деловања - планирају се промене у наставним плановима и програмима, уџбеницима, усавршавању наставника, демократизацији школе, евалуацији и грађанском васпитању. За ово последње обезбеђено је место у наставним предметима основних и средњих школа.

У области друштвеног васпитања и образовања доминира грађанско васпитање и образовање. Овај предмет има функцију идеолошког стуба образовног система. Ако политичка власт жели да оствари грађанско друштво онда овако конципиран предмет треба да буде образовно средство.

Циљеви образовања дефинисани су кроз припрему ученика за економски, политички и културни живот а не кроз захтеве друштва и државе ("Школа по мери детета", Политика, 14. јануар 2002). Појединца треба обучити за боље плаћене послове и за улогу грађанина, да више зна и боље мисли. Остваривање ових циљева биће препуштено државном и приватном систему образовања а успешност ће се мерити прилагодљивошћу

друштвеном развоју. Треба очекивати и снажан притисак "европских стандарда" у образовању. Процес ЕУ интеграције има своју цену а то је смањивање улоге државе у креирању стратегије и конкретних планова развоја образовања а повећавање улоге међународних норми.

Да резимирамо: историја југословенског (српског) друштва од 1945. до 2002. године показује да су промене у систему образовања и друштвеном курикулуму последица политичке воље власти. образовање је имало функцију да промовише друштво по мери власти. Реформе образовања треба да учврсте владајућу слику друштва (какво друштво желимо), али и да буду средство легитимизације поретка. Том циљу су подређене васпитно-образовне стратегије. У свакој образовној реформи дидактичко-методичка знања се функционализују. Она не подлежу реформама: ове реформе су аутономне.

Социјалистичко и грађанско друштво

Свака политичка власт мора да располаже "својом визијом друштва". Она мора својим присталицама и грађанима да каже какво друштво желимо. У напору да оствари своју замисао друштва, политичка власт користи разна средства а једно од најважнијих је и систем образовања. Од чега је све саткана замисао друштва, ствар је социолошких истраживања, али довољно је подсетити да се у њој преплићу теоријска, идеолошка и практична знања, вредности, уверења, ставови итд.

Да подсетимо овде на разлику између социјалистичког и грађанског друштва како бисмо прешли на разлике и сличности у образовној концепцији.

Појам "социјализам" може се анализирати из три перспективе: теоријске, идеолошке, искуствене. Али, основна идеја овог друштва је друштвена једнакост. Ова идеја се различито тумачила и остваривала. Марксову концепцију социјализма (комунизма) обухвата: (а) подруштвљавање производних средстава и производних услова - укидање робе и новца, (б) укидање поделе рада - град и село, физички и духовни рад, (в) укидање политичког израза поделе рада - државни апарат, (г) наднационално јединство човечанства и укидање капиталистичког светског тржишта.

Идеолошка историја владајуће групе добила је своју "научну" форму. Идеолози бољшевичког (совјетског) социјализма максимално су експлоатисали "објективне законе кретања друштва". Али, то им није било довољно, па су "научно" образлагали властити монопол на јавну власт. Тако, све

до 1989. године, писало се како је пут Русије ка комунизму "магистрални пут светске историје, целе људске историје". Историјски закони постоје независно од људских потреба и акција, а политичка авангарда као свест радничке класе треба да их открије и усмери покрет ка свом циљу.

Шта је показало практично искуство бољшевичког модела социјализма? Он не може да се излечи од хроничних друштвених криза. Ниједан друштвени проблем није решен у протеклом раздобљу: ни власт човека над човеком, ни монопол над вишком вредности, ни неки од облика отуђења, а нови поредак не јамчи чак ни мир. Власт која је хтела да на критици капитализма изгради социјалистичко друштво имала је у основи глобалну амбицију ("нови светски поредак"), и стварање нове антропологије.

Какво друштво покушава да заснује грађанска политичка власт? У основи грађанске визије друштва налази се индивидуализам и приватност. Друштво је последица њихових интереса, потреба, вредности а посредник је тржиште и демократске институције. У овом друштву важи следеће: "сваки човек је ковач своје среће".

Основни елементи грађанског друштва су: (1) индивидуализам (као основна претпоставка либерализма); (2) приватност (на пример, врлина немешања у туђи живот); (3) тржиште (саморегулисање бројних трансакција-уговора између појединаца и асоцијација); (4) плурализам (велики број компетитивних друштвених група и слободно изражавање идеја, веровања и политичких ставова); (5) класне разлике (битни аспект структуре грађанског друштва). Идеолози и теоретичари грађанског друштва су сагласни у уверњу да то треба да буде глобални поредак и да таквом поретку треба да одговара нови човек. Реч је о грађанину а не националном, социјалном, верском субјекту.

Политичка власт, са једном од визија друштва, одређује циљеве образовања. Размотримо циљеве социјалистичког и грађанског васпитања и образовања. Циљеви су увек израз неких интереса (политичких, економских, културних). Шта су основни циљеви социјалистичког и грађанског васпитања и образовања?

Социјалистичко образовање (Основе марксизма и социјалистичког самоуправљања). У контексту ширих друштвених, политичких и идеолошких кретања после Другог светског рата, социјалистичко образовање је у СФРЈ представљало један вид борбе за социјалистичко друштво. Образовање је својим системом и идеолошким предметима имало функцију афирмације социјалистичког друштва и интернационализма. У спољнополитичком погледу, образовање је ширило приврженост несврстаном покрету.

Нов однос према традицији била је значајна карактеристика социјалистичког (самоуправног) образовања. Заправо, дошло је до избацивања традиције из образовања - установе и свест (капитализам, нација, религија, елитна култура) треба да се забораве. Најзад, циљ социјалистичког образовања био је - стварање новог човека. Промена вредносне оријентације личности обухватала је васпитање за: (а) стваралаштво, слободу, културу, (б) научно примењивање стечених знања, (в) формирање марксистичко-социјалистичке идејне оријентације, (г) способност за развој социјалистичких и самоуправних односа, (д) превазилажење противречности између умног и физичког рада. Када се пажљивије размотре ове црте новог човека лако ће се запазити низ контрадикција. Таква личност је могућа само у машти. Нескривени циљ социјалистичког, касније марксистичког образовања, био је да се његове вредности прошире на све предмете (марксистички приступ математици), да постану саставни део курикулума.

Грађанско васпитање и образовање. Афирмација грађанског друштва а, самим тим, и образовања у Србији, поклапа се са "транзицијом" бивших социјалистичких држава у капиталистичко друштво. Нов наставни предмет и образовна оријентација треба да изразе промене у друштвеном и политичком животу.

Нова образовна политика у Србији нема шта да измишља - она треба само да преузме оне васпитне моделе и знања о демократији и грађанском друштву који се већ практикују у Америци и Западној Европи. Реч је о скупу знања о грађанском друштву, друштвеној и политичкој улози грађанина, људским правима и њиховој заштити, толеранцији, начинима решавања конфликта, улози цркве у грађанском друштву, слободном тржишту. Грађанско образовање треба да оспори установе и вредности које су обликоване националном традицијом. У ширем смислу речи, ради се о промени политичке културе народа из бивших социјалистичких држава.

Разуме се, потребна је промена интелектуалних, емоционалних, вољних, моралних својстава личности или стварање одређеног типа личности и развијање одговарајућих особина личности. Реч је о изградњи "партиципативно усмереног грађанина", дакле кооперативне личности, иницијативној и "будној" према власти. То се постиже комуникацијом у групи, решавањем сукоба, знањима о правима и одговорности, партиципацијом, заштитом и кршењем права (Приручник за грађанско васпитање, 2001).

Компарација: циљеви, остварења, евалуација

Када се изврши упоредна анализа идеолошких предмета (социјално-политичких знања) у протеклом раздобљу (1945-2002) одмах ће се запазити структурна истоветност али коренита функционална различитост. У систему образовања Републике Србије ови предмети су имали исту друштвену и идеолошку функцију али са радикално другачијим предметним садржајима. Промена политичке власти, са становишта образовања, значила је примену врсте знања, вредности, ставова, вештина, при чему политичка промена није задржала у педагошко-дидактичка средства. Погледајмо прву компарацију.

Циљеви образовања. У образовни систем Републике Србије уграђује се један идеолошки предмет чији је задатак да социјално, политички и идејно социјализује младе генерације, заправо да их "придобије" за одређену концепцију друштва. Та концепција је и у првом и у другом случају "уведена" из великих и у том свом времену светски доминирајућих држава. После 1945. године то је био СССР (тачније блок социјалистичких држава) а после 1989, са падом источног социјализма, САД (са западном Европом) постаје водећа сила света. Овде изложена компарација показује да су образовне функције марксизма и грађанског образовања биле истоветне. Разлика је у наставним садржајима: у првом је била развијена визија социјализма, у другом грађанског друштва.

Остваривање циљева марксизма и грађанског образовања. Да би се остварили циљеви идеолошких предмета користе се проверена институционална средства. Најпре се у наставном плану и програму даје привилеговано место идеолошким предметима у том смислу што им се посвећује највећа стручна и јавна пажња, а још више што се настоји да се ти садржаји интегришу у остале наставне предмете.

Обука наставника за ове предмете је истоветна. Просветна власт организује семинаре за наставнике и стручне сараднике који су предметно блиски новоуведеном предмету. За предмет Основе марксизма и социјалистичког самоуправљања била је омогућена преквалификација историчара, географа, предавача основа техничког образовања, док су филозофи и социолози били лишени те обавезе. Предмет Грађанско васпитање поставио је нешто другачије кадровске захтеве, будући да је уведен у

основне и средње школе. Обука у основним школама обухватила је пре-квалификацију психолога и педагога, а у средњим школама још и социологе и филозофе.

Као у социјализму тако и у грађанској Србији, просветна власт остварује своје циљеве израдом садржаја предмета, правилника о наставном плану и програму предмета, поступка за увођење наставе у основним и средњим школама.

Поред школских инструмената, у процес остваривања циљева идеолошких предмета укључују се и додатне снаге. Комунистичка партија или Социјалистички савез радног народа у Социјалистичкој Југославији (Србији) организовали су додатне марксистичке течајеве за ученике и грађане. Осим тог облика марксистичке индоктринације организоване су и партијске школе у којима се изводила марксистичка настава.

Операционализација пројекта грађанског образовања одвијала се у две фазе - од 1990. у форми невладиних организација, а од 2000, са доласком ДОС-а на власт, овај програм улази у школске наставне програме. У Србији је у 1998. години било 198 НВО које су се бавиле грађанским васпитањем и образовањем (Попадић и Васовић, 1998), а данас их има око 25.000.

НВО организују краће и дуже курсеве на националном и интернационалном нивоу, док школе раде по систему, на дужи временски рок и укључују васпитање. Примера ради, објави се позив преко новина свим студентима у државама Источне Европе да похађају бесплатно, без трошкова пута и смештаја, седмодневни курс "Нова знања о цивилном друштву и техникама преговарања и решавања сукоба". Формирано је низ међународних организација које се баве "промовисањем демократије и грађанског друштва".

Када се пажљиво анализира делатност НВО за грађанско образовање може се закључити да је њихов важан циљ - формирање нових облика групне и индивидуалне идентификације, а одбацивање националних и државних модела идентификације. Довољно је познато да је припадност групе један од најважнијих елемената социјализације, да посредством групне свести појединац обликује ставове, вредности и уверења. Стратегија грађанског образовања рачуна са ненационалним групним и просторним идентификацијама појединца чиме се разбија историјом изграђени национални оквир припадности. Тако се подстиче професионална, породична, генерацијска, полна, религиозна идентификација. На другом месту, даје се подршка просторној идентификацији: према месту живљења, према општини, регији, републици, Европи, свету.

У целој овој замисли није елиминисан ја-идентитет већ је његова веза са

колективом, без кога не може да се конституише, усмерена на уже групе уз минимализовање или уклањање националне или државне идентификације.

Када је реч о медијској кампањи треба само указати на чињеницу да су и социјалистичка и грађанска власт у Србији максимално користиле медије за промоцију својих идеолошких предмета. Телевизијске емисије, новински извештаји, радио емисије, јавне трибине, предавања стручњака, били су широм отворени за промотере идеолошких предмета. У том контексту, обе власти су биле неповерљиве према критичкој расправи и нису се трудиле да обезбеде равноправност критичког мишљења. Разлика је била у томе што су идеолози марксизма били агресивнији према критичком оспоравању свог програма.

Евалуација. Школа остварује веома значајне ефекте на развој личности и друштва: интегрише диспозиције различите природе (знање, вредности, оријентације, црте личности, мотивисаност), ванпрограмске ефекте, социјалне, економске.

Шта је евалуација? Како се одређују ефекти образовања? Било на који начин да је одредимо она обухвата све последице у свести и понашању ученика које се могу приписати искључиво деловању тога образовања. Како се обављала евалуација у социјализму а како у грађанској Србији?

Евалуација је најслабије место образовног система Републике Србије. У социјалистичком раздобљу није се много водило рачуна о ефектима наставе марксизма. Више се мерио ефекат марксизма у комунистичкој организацији него у школама. Са увођењем грађанског васпитања најављују се инструменти мерења образовних ефеката. Разлике су значајне ни нивоу једне остварене евалуације (усвојеност знања и вредности у школи) и најављене (спољни чиниоци евалуације). Са променом власти у образовању 2000. године, мења се однос према евалуацији, али још увек не постоји исуштва евиденција за анализу.

Закључак

И социјалистичко и грађанско образовање имају функционално политичко место у систему васпитања и образовања некадашње и садашње власти у Србији.

Социјалистичка власт је схватала друштво као структурисану и организовану целину од које појединац зависи. Основе марксизма и социјали-

стичког самоуправљања био је предмет који је тежиште стављао на "друштво које се жели", или које власт жели. У том нормативном погледу то је било друштво у интересу радничке класе и радних људи а фактички у интересу власти комунистичке партије. Основна идеолошка идеја била је у марксистичкој теорији друштва.

Предмет Грађанско васпитање и образовање има за циљ да оствари једну замисао друштва која има, поред теоријских, практичних карактеристика, и идеолошке. Друштво се схвата као последица појединачних интереса, потреба, вредности. Тежиште васпитања и образовања стављено је на развој личности - когнитивне способности, комуникације, социјалне вештине, људска права.

Циљ оба ова предмета је стварање новог друштва и новог човека. Наравно, реч је о два различита друштва и две различите личности. Социјалистичко друштво се ослања на личност којој су важнији друштвени интереси од личних, а грађанско друштво на личност чији је приватни интерес светиња. Подударност у циљевима открива се и у наглашеном критичком односу према држави и нацији а то нужно садржи извесну дозу револуционарног духа.

Негде скривено, негде отворено, пројекти образовања за социјализам и грађанско друштво заобилазе институције државе и нације (моћ и колективна осећања). То је кључно место у овом пројекту. Ауторитет државе и нације подвргава се критици само са различитих позиција. Социјализам критикује државу са становишта класних интернационалистичких вредности, а грађанско друштво зарад глобализма и европских и светских интеграција.

Једна струја промотера грађанског друштва залаже се за светску владу, за ограничени суверенитет, дакле за међународне политичке односе, при чему заобилазе проблем померања суверенитета и национално-државне легитимности таквог устројства света. Шта се добија новим нападом на државу? Да ли је могућна грађанска замисао "одумирања државе"?

Анализа улоге идеолошког предмета у систему српског образовања током последњих педесет година омогућава нам да закључимо неколико ствари. На првом месту, пример Србије осветљава образовну судбину свих малих народа и држава - оне директно зависе од владајућих идеолошких центара у свету. Када је Москва била центар социјалистичко-комунистичког света, српско образовање је било део марксистичког погледа на свет. Са доминацијом Вашингтона, српско образовање добија нову улогу - васпитавање грађанина. Сајт Министарства за просвету и спорт у влади Србије ову окренутост образовања најбоље илуструје. Јануара месеца 2001. го-

дине на њему пише "Моја школа је у Европи". Да је постојао Интернет 1946. године на њему би посало "Моја школа је у СССР-у". Овакав однос према водећим политичким силама света показује само да мале државе немају други избор осим да их следе. А то је ствар политичке власти у оквиру државе.

Наша анализа показује да државна власт одређује садржај образовања (шта ће се учити), а педагошке и дидактичке инструменте препушта научном знању. То значи да је образовање део политичке моћи и да служи утемељењу те моћи. Чак и у западним демократијама, држава одређује оквирни курикулум и општинска власт и савет школе су независни у избору предложених знања и вредности као и у одређивању унутрашње организације наставе.

Инструментална улога образовања не може да се избегне. У социјализму, читав систем образовања, а посебно идеолошки стубови система, били су у функцији "прелазног периода". У грађанској Србији, све је остало исто осим наставног садржаја - образовање је у функцији "транзиције".

На крају, показује се да је политичка власт динамички чинилац образовања. Суштинске промене у образовном систему као и у његовим деловима, а посебно идеолошком делу, наступају са променом политичке власти.

Да ли је могућна једна неидеолошка концепција образовања? Држава својим механизмима (финансијама, законима, кадровима) снажно утиче на стварање и функционисање система образовања. Може се тврдити да је образовање једна од примарних функција државе. То нас упућује на разматрање питања облика државне власти - демократске и антидемократске. Па ипак, образовање није у потпуној надлежности државе нити развојно, нити структурно. Свако образовање поседује један степен аутономије а постоји и више путева до знања: породица, круг пријатеља, самостални извори - библиотеке, медији. У будућности, систем образовања ће, поред државе, обликовати привреда, међународни стандарди, демократска јавност, експерти образовања.

Образовање ће утицати на систем државних институција на разнолике начине. У мери у којој верно описује чињенице, развија мишљење, и представља слику историје, човека, друштва, образовање ће обликовати државни поредак. Улога државе у образовању зависи од дефинисаних циљева (припрема ученика за различите области живота). Социјална знања треба да припремају ученика за активно учешће у друштву и држави, за морално понашање, за одговорност, за толеранцију.

Без обзира на степен изграђености демократских институција, образовање стиче поступно ону аутономију знања и вредности која му омогућава

ва да гради друштво које ће, по речима Милса (1966), делати на основу добрих дефиниција стварности. Другим речима, образовање је једно од најзначајнијих места на коме се стварају знања и вредности које ће нам помоћи да одговоримо на питање: какво друштво желимо?

ОДАКЛЕ ЈЕ ШТА?

- Епископ шумадијски др Сава (Вуковић): Хришћанско просвећивање српског народа ("Настава историје" 11/2000)
- Иван Ружичић: Просвета у Србији ("Република" 249/2000.)
- Проф. др Емил Каменов: Правно регулисање друштвене бриге о деци (из књиге "Еволуција популационе политике у Србији 1945-2004, САНУ, Београд 2005.)
- Проф. др Емил Каменов: Реформа школства - pro et contra ("Настава и васпитање", 5/2002.)
- Проф. др Емил Каменов: Гашина реформа школства ("Настава и васпитање", 5-6/2004.)
- Расправа о методи / Активна настава и "радионице" - Обрада "Хасанагинице" (уџбеник "Активно учење", Београд 1997.)
- Полемика о Активној настави из часописа "Школски час" (1-2/1998; 3/1998; 1-2/1999; 3/1999; 4/1999.)
- Др Славенко Терзић: Поробљавање српске историје ("Епоха", 11. јун 2002.)
- Др Ханес Хофбауер: Путујући научнички циркус ("Политика експрес", 1. јул 2004.)
- Центар за изучавање образовних алтернатива: Право лице реформе школства ("Истина", специјални број 1/2003.)
- Центар за изучавање образовних алтернатива: Реформа просвете - да, али каква? ("Православље", 1. новембар 2004.)
- Свештеник Иван Пауновић: Министарству просвете ("Истина", специјални број 1/2003.)
- Бошко Обрадовић: У одбрану једне жене ("Православље", 1. октобар 2004.)
- Универзитет на низбрдици - сви чланци из "Весника Удружења универзитетских професора и научника Србије" бр. 14-15/2004-2005. год.
- Карен Талбот: Цорц Сорощ, пророк "отвореног друштва" (www.globalresearch.ca)

- Др Срба Трифковић: Америчка политичка подобност ("Дуга", бр. 452)
- Др Зоран Аврамовић: Сличности марксистичког и грађанског васпитања и образовања (из књиге "Држава и образовање", ИПИ, Београд 2003.)

